

**”Ei semmosia yhden opiskelijan polkuja,
vaan pieniä teitä”**

**Opinto-ohjaajien kokemuksia ammatillisen
koulutuksen reformista**

Leila Luume & Elli-Noora Suokas

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Syyslukukausi 2019
Opettajankoulutuslaitos, Ohjausala
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Luume, Leila & Suokas, Elli-Noora. 2019. "Ei semmosia yhden opiskelijan polkuja, vaan pieniä teitä" -Opinto-ohjaajien kokemuksia ammatillisen koulutuksen reformista. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Ohjausala. 75 sivua.

Tutkimuksen aiheena oli opinto-ohjaajien kokemukset 2018 alkuvuodesta voimaan astuneen ammatillisen koulutuksen reformin tuomista muutoksista. Tutkimuksessa haluttiin selvittää ammatillisessa koulutuksessa toimivien opinto-ohjaajien kokemuksia reformin tuomista merkittävimmistä muutoksista, ohjaajien näkemystä opiskelijoihin tämänhetkisessä ammatillisessa koulutuksessa kohdistuvista odotuksista sekä ammattikoulun erilaisten opiskelijoiden valmiuksista vastata heihin kohdistuviin odotuksiin.

Tutkimuksessa käytettiin laadullisia menetelmiä seuraten väljästi fenomenologis-hermeneuttisen epistemologian lähtökohtia, sillä tutkimuksen tarkoituksena on ollut tuoda esille kokemuksellista ulottuvuutta tutkittavana olevasta aiheesta. Aineistona olivat 12 opinto-ohjaajan haastattelut. Haastattelut on toteutettu puolistrukturoituina teemahaastatteluina ja ne on analysoitu temaattisella sisällönanalyysillä aineistolähtöisesti.

Tutkimuskysymyksittäin analyysi tuotti seuraavat päätulokset. Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä opinto-ohjaajat nostivat merkittävimiksi reformin tuomiksi muutoksiksi aikuisten ja nuorten koulutusten yhdistymisen sekä yksilöllisyyden merkityksen korostumisen. Toisessa tutkimuskysymyksessä opiskelijoihin kohdistuvien odotusten kuvauksissa muodostui kolme pääluokkaa: yksilöllisyys, vastuu ja vapaus. Kolmannessa tutkimuskysymyksessä kuvaukset opiskelijoiden valmiuksista eli kyvyistä, tarpeista ja haasteista vastata heihin kohdistuviin odotuksiin asettuivat luontevasti odotusten pääluokkien alle. Aikuiset ja nuoret kuitenkin muodostuivat aineistossa merkittävällä tavalla erityyppisiksi ja ainutlaatuisiksi omiksi ryhmikseen.

Tutkimuksen diskussio-osassa tarkemman pohdinnan kohteeksi nostettiin opiskelijoihin kohdistuvat odotukset ja niitä peilattiin eritoten näkökulmasta,

josta ne voivat mahdollisesti kertoa jotain siitä, mitä koulumaailmassa tai yhteiskunnassa laajemminkin tällä hetkellä arvotetaan ja arvostetaan. Lisäksi pohdittiin tarkemmin kysymystä yksilöllisyydestä ja yhteisöllisyydestä ja sitä miten nämä kaksi asettuvat tämän tutkimuksen tuloksissa merkittävään osaan ja jännitteeseen suhteeseen toistensa kanssa. Tutkimuksessa on nostettu esille näkökulmia myös siitä, millä tavoin yksilöllisyys ja yhteisöllisyys ovat mahdollisesti amisreformin kautta nousseet aiempaa vielä näkyvämmiin esiin ja miten ne ovat laajemminkin asemoituneet tässä ajassa osaksi koulutuksen yleisiä päämääriä. Tutkimuksessa tarkasteltiin myös kysymystä ammatillisen koulutuksen heterogeenisestä opiskelijoiden joukosta ja sitä miten tutkimuksessa esiin nousseet ammatillisen koulutuksen uudistuksen merkittävimmit koetut muutokset asettuivat suhteeseen nimenomaan aikuisten ja nuorten opiskelijoiden kanssa.

Asiasanat: ammatillinen koulutus, amisreformi, koulutusuudistus, laadullinen tutkimus, opinto-ohjaaja

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	5
1.1	Tutkimuskysymykset ja tutkimuksen tavoite	6
1.2	Tutkimuksen rakenne.....	7
2	AMMATILLINEN KOULUTUS JA AMISREFORMI	9
3	AMISREFORMI OSANA KOKO KOULUTUKSEN KENTÄN LÄPÄISEVÄÄ MUUTOSTA	13
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	18
4.1	Tutkimuksen hermeneuttis-fenomenologinen tausta	18
4.2	Tutkittavien joukko	19
4.3	Aineiston hankinta ja haastatteluiden toteutus.....	20
4.4	Aineistolähtöinen sisällönanalyysi.....	23
4.5	Tutkijoiden esiymmärrys ja kriittinen reflektio.....	29
5	TULOKSET	31
5.1	Reformin tuomat keskeisimmät muutokset opinto-ohjaajien kokemina 31	
5.1.1	Aikuisten ja nuorten koulutusten yhdistyminen – yksi koulutus kaikille	33
5.1.2	Yksilöllisyys ja opintojen yksilöllistäminen	33
5.2	Opiskelijoihin kohdistuvat odotukset.....	36
5.2.1	Yksilöllisyys	37
5.2.2	Vastuu	38
5.2.3	Vapaus	39
5.2.4	Opiskeluvalmiudet.....	39
5.3	Opiskelijoiden valmiudet vastata odotuksiin.....	40

5.3.1	Aikuisten opiskelijoiden valmiudet vastata odotuksiin.....	41
5.3.2	Nuorten opiskelijoiden valmiudet vastata odotuksiin	43
5.4	Tulosten yhteenvetoa	50
6	DISKUSSIO.....	52
6.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	52
6.1.1	Ammattikoulun opiskelijoihin kohdistuvat odotukset	53
6.1.2	Kysymys yksilöllisyydestä ja yhteisöllisyydestä	56
6.1.3	Aikuiset ja nuoret erilaisina opiskelijaryhminä ammatillisessa koulutuksessa.....	60
6.2	Tutkimuksen rajoitteet ja vahvuudet	65
6.3	Jatkotutkimusaiheet	68
	LÄHTEET	70
	LIITTEET.....	75

1 JOHDANTO

Idea tähän tutkimukseen syntyi Jyväskylän yliopiston ohjausalan maisteriohjelman alkutaipaleella tehdyistä arkihavainnoista liittyen ammatillisen koulutuksen muutosten uutisointiin ja mediassa käytyyn keskusteluun reformista. Uusi laki ammatillisesta koulutuksesta astui voimaan vuoden 2018 alussa. Reformi toimukanaan lukuisia uudistuksia ja uusia toimintatapoja ammatilliseen koulutukseen ja se on saanut paljon huomiota myös mediassa. Uudistusten välttämättömyyttä on perusteltu muuttuvan työelämän ja siihen liittyvän uudenlaisen osaamisen tarpeen näkökulmasta. On myös esitetty, että osa reformin muutoksista on ollut osaltaan vastauksena myös ammatillisen koulutukseen kohdistettuihin suuriin säästötoimenpiteisiin.

Amisreformia koskevassa keskustelussa kriittiset puheenvuorot ovat kohdistuneet koulutuksen resurssileikkauksiin sekä sisällöllisiin muutoksiin. Kun ammatilliseen koulutukseen on pienen ajan sisällä kohdistunut monenlaisia erityyppisiä toimenpiteitä, keskustelusta on ollut välillä hankala erottaa, mistä puhutaan. "Amisreformi tulee, rahat pois ja uudistu!", todettiin kärkevästi esimerkiksi Tehy-lehden reformia käsittelevässä uutisessa (Mäkinen, 2018). Myös Helsingin Sanomat ja YLE ovat nostaneet otsikoihin erilaisia uutisia koskien amisreformia. Uutisissa on pohdittu lähiopetuksen riittävyyttä sekä nuorten pärjäämistä opetuksen uudenlaisten tavoitteiden keskellä. Myös ammatillisen koulutuksen opettajat ovat ottaneet aktiivisesti kantaa muutoksesta käytävään keskusteluun ja mediassa esiin nostetut puheenvuorot ovat olleet monilta osin huolestuneita. (Honka 2017, Kinnunen 2018, Paananen & Sirén 2019; Syrjälä 2017; Vasantola 2018a; Vasantola 2018b.)

Erilaiset puheenvuorot herättivät mielenkiinnon ja pyrkimyksen selvittää, mistä ammatillisen koulutuksen reformissa on kyse ja millä tavoin sen tuomat muutokset koetaan konkreettisesti ammattikoulujen arjessa. Mitä ammatillisen koulutuksen toimijat itse ajattelevat reformista ja mitä näkökulmia he kysyttäessä tuovat esiin? Ongelmien esiin nostaminen ei ole tämän tutkimuksen tarkoi-

tus, vaan halu keskittyä arjessa merkittävinä koettuihin muutoksiin ja aiheen tarkasteluun kokonaisvaltaisemmalla ja median tarjoamia keskusteluja tai näkökulmia syvemmillä otteella.

Kun koulutusta kehitetään edelleen, on tärkeää ymmärtää, millaisiksi hallinnon tasolla asetetut tavoitteet ja tehdyt uudistukset asettuvat, kun ne muuttuvat tavoitteista ja päämääristä ammatillisen koulutuksen toimijoiden tulkintojen myötä koulun arjeksi ja todelliseksi ympäristöksi, jossa opiskelijat monenlaisten odotusten keskellä omien valmiuksiensa avulla suunnistavat. Nämä ovat niitä lähtökohtia, joista tämä tutkimus on saanut alkunsa.

Tässä tutkimuksessa käytetään ammatillisen koulutuksen uudistuksesta sanaa "amisreformi", sillä se on esiintynyt sillä nimellä myös mm. Opetushallituksen sekä Opetus- ja kulttuuriministeriön virallisissa asiakirjoissa.

1.1 Tutkimuskysymykset ja tutkimuksen tavoite

Yksi Opetushallituksen nimeämistä keskeisistä tavoitteista amisreformin kohdalla on ollut, että koulutusta uudistetaan sekä työelämää että opiskelijaa paremmin palveleviksi (Opetushallitus, 2019). Koulutusuudistusten keskellä on tärkeää ymmärtää, minkälaisiksi uudistuksissa asetetut tavoitteet ja päämäärät muuttuvat ammatillisen koulutuksen arjessa. Tämän tutkimuksen lähtökohtana on ollut pyrkimys ymmärtää, mitä odotuksia opiskelijoihin tämänhetkisessä uudistusten keskellä olevassa ammatillisessa koulutuksessa kohdistuu sekä minkälaisena opiskelijoiden monimuotoinen joukko näiden odotusten keskellä näytetään. Tämän selvittäminen on tarkoituksenmukaista, jotta tulevaisuudessa voitaisiin yhä paremmin huomioida opiskelijoiden tarpeita koulutuksen järjestämisen suhteen. Tutkimuksen tuloksista hyötyvät paitsi ammatillisessa koulutuksessa opiskelevat, myös opiskelijoita ohjaavat ja opettavat sekä koulutusta edelleen kehittävät tahot.

Kuntien ja ammattioppilaitosten välillä on merkittäviä eroja koskien opetuksen ja ohjauksen järjestämistä sekä esimerkiksi reformin käytännön toteutusta. Näiden erojen erittelyminen ja raportointi ei kuitenkaan ole tämän tutkimuksen keskiössä.

Tutkimuksen tarkoitus on kartoittaa erilaisia näkökulmia opinto-ohjaajien kokemuksista ja tuoda nämä näkemykset vuoropuheluun teoreettisen kirjallisuuden kanssa. Tutkimuksen teemoina ovat ammatillisen koulutuksen reformista johtuvien keskeisinä koettujen muutosten kuvaus, ammatillisen koulutuksen opiskelijoihin kohdistuvien odotusten sanoittaminen sekä opiskelijoiden valmiuksien tarkastelu suhteessa heihin kohdistuviin odotuksiin.

Tutkimuskysymykset:

1. Mitkä amisreformin muutokset opinto-ohjaajat nostavat keskeisimmiksi?
2. Minkälaisia odotuksia opiskelijoihin tämänhetkisessä ammatillisessa koulutuksessa kohdistuu?
3. Miten opinto-ohjaajat kuvaavat opiskelijoiden valmiuksia vastata odotuksiin?

1.2 Tutkimuksen rakenne

Tutkimuksen esittely alkaa katsauksella teoreettiseen kirjallisuuteen luvuissa kaksi ja kolme. Näissä luvuissa kuvataan tutkimuksen kokonaisuuden kannalta oleellisia aiheita. Luvussa kaksi kuvataan ammatillista koulutusta Suomessa ja rakennetaan kuvaa ammatillisen koulutuksen uudistuksesta, eli amisreformista. Luvussa kolme asetetaan tämän tutkimuksen kohteena oleva amisreformi laajempaan viitekehykseen osoittamalla koulutusjärjestelmän ja koulutusinstituution rakenteiden olevan muutoksessa laajemminkin. Lisäksi syvennetään tarkastelua tuomalla esille, että muutokset eivät synny epäpoliittisessa arvotyhjiössä, vaan niiden taustalla on hallinnon tasolla tehtyjä valintoja siitä, mitä pidetään ja mitä ei pidetä arvokkaana.

Luku neljä kuvaa tutkimuksen toteuttamista. Siinä lähdetään liikkeelle tutkimuksen tieteenfilosofisista ja metodologisista lähestymistavoista ja kuvataan tutkimuksen hermeneuttis-fenomenologista taustaa. Tämän jälkeen kuvataan tutkimuksen kohdejoukkoa, haastateltuja opinto-ohjaajia, ja perustellaan miksi

heidän valintansa kohderyhmäksi on ollut tämän tutkimuksen kannalta tarkoituksenmukaista. Luvussa käsitellään myös tutkimusaineiston hankintaprosessin toteutumista sekä analyysimenetelmän aineistolähtöisen sisällönanalyysin eri vaiheita. Luvun lopussa pyritään avaamaan tutkijoiden esiyymmärrystä, lähtökohtia sekä henkilökohtaisia uskomuksia suhteessa tutkimuksen aiheeseen.

Tutkimuksen tulokset on esitetty luvussa viisi. Luvussa on vastattu tutkimuksen kolmeen tutkimuskysymykseen järjestyksessä. Ensimmäiseksi käsitellään opinto-ohjaajien kokemuksia amisreformin merkittävimmistä muutoksista. Toiseksi kuvataan opiskelijoihin tämänhetkisessä ammatillisessa koulutuksessa ohjaajien mukaan kohdistuvia odotuksia. Kolmanneksi jäsennetään sitä, millä tavoin opinto-ohjaajat kuvaavat opiskelijoiden valmiuksia vastata heihin kohdistuviin odotuksiin.

Luvussa kuusi tarkastellaan tutkimuksen tärkeimpiä tuloksia suhteessa tutkimuskirjallisuuden näkökulmiin. Luvun lopussa pohditaan tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä ja viimeiseksi esitetään mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

2 AMMATILLINEN KOULUTUS JA AMISRE-FORMI

Ammatillinen koulutus on jo vuosikymmenten ajan toiminut Suomessa vakiintuneiden käytäntöjen mukaisesti. Nämä käytännöt on määritelty laissa. Opetus- ja kulttuuriministeriö ohjaa ja valvoo toimialaa, sekä valmistelee ammatilliseen koulutukseen liittyvää lainsäädäntöä. Ammatillinen koulutus on tarkoitettu tutkintoon johtavana toisen asteen koulutuksena nuorille sekä jo työelämässä oleville aikuisille. Ammatillista koulutusta järjestetään oppilaitoksissa ja oppisopimuskoulutuksena. Ammatillisen perustutkinnon voi suorittaa niin tutkintoon johtavana ammatillisena peruskoulutuksena, kuin myös näyttötutkintona. Ammattitutkintoja sekä erikoisammattitutkintoja voi myös suorittaa näyttötutkintoina ammatillisessa lisäkoulutuksessa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2019.)

Ammatillisten tutkintojen ja koulutusten järjestäminen edellyttää opetus- ja kulttuuriministeriön myöntämää tutkintojen ja koulutusten järjestämislupaa. Järjestämislupa voidaan lain mukaan myöntää kunnille, kuntayhtymille, rekisteröidyille yhteisöille tai säätiöille ja sen myöntämisen edellytyksenä on, että koulutuksen järjestäminen on tarpeellista huomioiden erilaiset alueelliset ja valtakunnalliset osaamistarpeet sekä muu koulutustarjonta. Taloudellisen voiton tavoittelemiseksi tutkintoja tai koulutusta ei saa järjestää. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017.) Tilastokeskuksen koulutuksen järjestäjärekisterin ja oppilaitosrekisterin tietojen mukaan vuoden 2018 lopussa oli toiminnassa 84 ammatillista oppilaitosta, joissa oli yhteensä 189 100 opiskelijaa. Tämän lisäksi toiminnassa oli viisi ammatillista erityisoppilaitosta, 20 ammatillista erikoisoppilaitosta sekä 14 ammatillista aikuiskoulutuskeskusta. (Tilastokeskus, 2019b.)

Ammatillisen koulutuksen uudistus amisreformi

Uusi laki ammatillisesta koulutuksesta (531/2017) tuli voimaan 1.1.2018. Se kumosi vanhat lait ammatillisesta peruskoulutuksesta ja aikuiskoulutuksesta. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen reformin tarkoituksena on ollut uudistaa ammatillisen koulutuksen rahoitusta, ohjausta, tutkintojärjestelmää, toimintaprosesseja ja järjestäjärankenteita. Tavoitteena on ollut tehdä koulutuksesta osaamisperustaista ja asiakaslähtöistä, työpaikoilla tapahtuvaa oppimista on lisätty ja yksilöllistettyjä opintopolkuja vahvistettu. Samalla myös ammatillinen peruskoulutus ja ammatillinen aikuiskoulutus on yhdistetty. Uudistusten taustalla on ollut tulevaisuuden työelämän muutosten ja uudenlaisen osaamisen ja ammattitaidon kartuttaminen sekä se, että koulutukseen on käytettävissä aiempaa vähemmän rahaa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2019.)

Uusi laki on tuonut mukanaan paljon muutoksia koulutuksen järjestäjän, opiskelijan sekä työelämän näkökulmasta. Koulutuksen järjestäjän näkökulmasta reformin merkittävimmät muutokset kohdistuvat lainsäädäntöön, rahoitusjärjestelmään sekä tutkintojen uudistukseen. Lainsäädännön yhtenäistäminen merkitsee sitä, että enää aikuisia ja nuoria ei erotella ammatillisen peruskoulutuksen ja aikuiskoulutuksen suhteen, vaan on ainoastaan yksi kaikkia koskeva laki ammatillisesta koulutuksesta. Rahoitusjärjestelmä muuttui myös monesta eri rahoitusväylästä yhdeksi yhtenäiseksi ammatillisen koulutuksen rahoitusjärjestelmäksi, jonka perusteiksi muodostui tutkintojen suorittamiseen sekä työllistymiseen liittyvä tuloksellisuusrahoitus. Reformin tarkoituksena on ollut vähentää ammatillisten tutkintojen määrää ja tehdä niistä yhä laaja-alaisempia tutkintoja, jolloin tutkinnon sisällä valinnaisuus ja erikoistuminen mahdollistuvat. Lainsäädäntö on muuttanut myös opettajien työnkuvaa monipuolisemmaksi, jossa ohjaava ja valmentava ote painottuu. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2019.)

Opiskelijan näkökulmasta reformin suurimmat muutokset liittyvät opiskelun joustavuuteen ja yksilöllistämiseen, osaamisperustaisuuteen sekä oppimisympäristöjen muutoksiin. Uudistuneessa ammatillisessa koulutuksessa opiskelijalla tulisi olla mahdollisuus suorittaa koko tutkinto tai ainoastaan tutkinnon osia omien tarpeidensa mukaisesti ja edetä opinnoissaan joustavasti omaan tahtiinsa. Koulutukseen haku tapahtuu reformin jälkeen joustavasti jatkuvassa haussa tai

yhteishaussa, joka on ensisijaisesti tarkoitettu peruskoulunsa päättävälle nuorille. Jatkuva haku on mahdollistanut koulutukseen hakeutumisen joustavasti ympäri vuoden, mutta oppilaitokset päättävät itse siitä, kuinka tämä käytännössä toteutetaan. (Opetushallitus, 2018.)

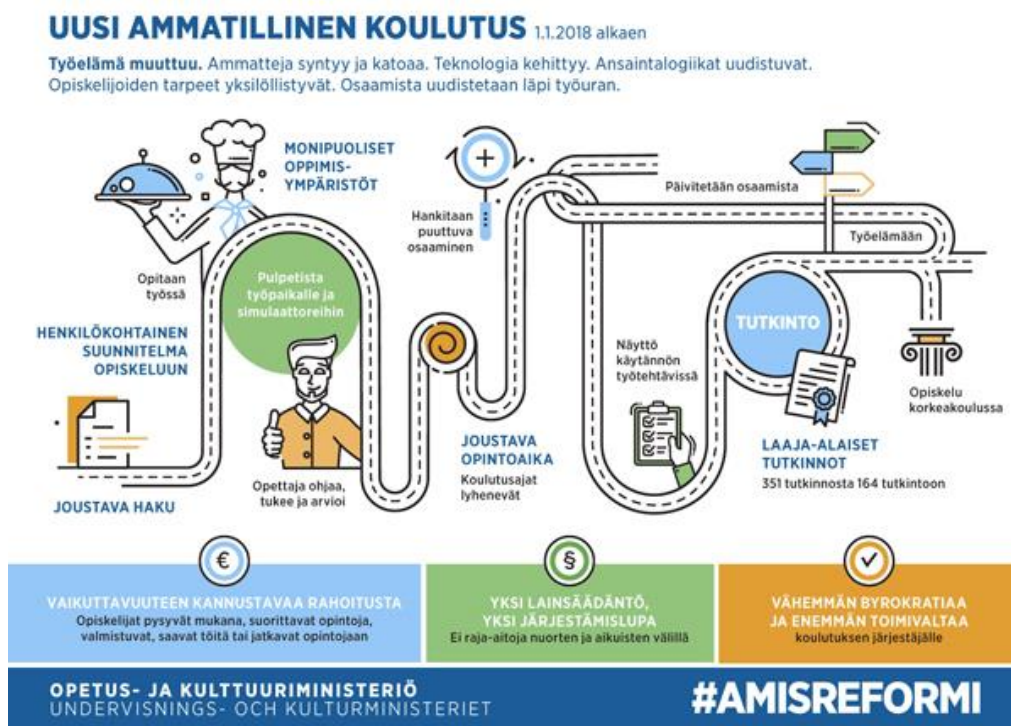
Reformin myötä kaikille opiskelijoille tulee myös laatia henkilökohtainen osaamisen kehittämissuunnitelma (HOKS), johon kirjataan suunnitelma siitä, millä opetuksen, työpaikalla tapahtuvan oppimisen ja ohjauksen yhdistelmällä opiskelijan osaaminen karttuu niin, että hän saa opintonsa suoritettua. Opiskelijan aiempi osaaminen arvioidaan, tunnistetaan ja tunnustetaan. (Opetushallitus, 2018.) Tarkoitus on, että jokainen opiskelija opiskelee ainoastaan sitä, mistä hänellä ei vielä ole osaamista. Eri osaamistarpeisiin vastataan tutkinnon ohella myös yhä enemmän eri tutkinnon osilla ja ammattitaitoa osoitetaan käytännön työtehtävissä työpaikoilla. Reformin myötä tapahtunut oppimisympäristöjen monipuolistaminen tarkoittaa opiskelua joustavasti työpaikoilla, oppilaitoksissa sekä aiempaa enemmän myös virtuaalisissa ympäristöissä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2019.)

Työelämän näkökulmasta ammatillisen koulutuksen muutokset vahvistavat työelämän läsnäoloa koulutuksissa. Työpaikalla järjestettävän koulutuksen muotoja ovat oppisopimuskoulutus ja koulutussopimus, ja tutkintojen sisältöjä pyritään muuttamaan työelämän uusia osaamistarpeita vastaaviksi. Työelämä on myös mukana arvioimassa opiskelijan ammatillista osaamista aiempaa vahvemmin, sekä arvioimassa tutkintojen laatua. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2019.)

Ammatillisen koulutuksen uudistuksessa on määritelty myös uudelleen jatko-ohjauksen merkitystä. Jollei opiskelija pääse opiskelemaan haluamaansa alaa, tai koulutuksen järjestäjä ei tarjoa hakijan tarpeita vastaavaa koulutusta, on koulutuksen järjestäjällä velvollisuus ohjata hakija muiden palveluiden tai koulutuksen järjestäjän piiriin. Myös urasuunnittelutaitojen opettaminen ja oppiminen on nostettu uudistuksessa tärkeään asemaan. (Opetushallitus, 2018.) Monet näistä muutoksista vaikuttavat oppilaitosten opinto-ohjaajien työhön suoraan, mutta myös välillisesti.

Ammatillisessa koulutuksessa ohjaus on monimuotoinen ja laaja käsite, eikä sitä käsitteenä määritellä laissa, asetuksissa tai muissakaan asiakirjoissa kovin selkeästi. Ohjaus kuitenkin mainitaan lainsäädännössä ja reformin asiakirjoissa useasti lukuisissa eri yhteyksissä ja se esiintyy niissä osana ammatillisen koulutuksen monenlaista toimintaa ja tehtäviä. Kaikki koulun toimijat, niin ammatinopettajat, ryhmän- ja tutkinnonohjaajat, opinto-ohjaajat, opiskeluhuollon toimijat kuin koulun johtokin toimivat ohjauksellisissa rooleissa ja ohjaavat opiskelijoita eri vaiheissa opintopolkua. Reformin myötä varsinkin opettajien ohjauksellista roolia ammatillisen koulutuksen ympäristöissä on korostettu. Monet näistä muutoksista vaikuttavat oppilaitosten opinto-ohjaajien työhön suoraan, mutta myös välillisesti.

Kuviossa yksi on tiivistetysti esitetty edellä kuvatun reformin keskeisimmät muutokset.



Kuvio 1. Opetus- ja kulttuuriministeriö "Uusi ammatillinen koulutus", haettu 29.9.2019 sivulta <https://minedu.fi/amisreformi>

3 AMISREFORMI OSANA KOKO KOULUTUKSEN KENTÄN LÄPÄISEVÄÄ MUUTOSTA

Tässä luvussa kuvataan sitä laajempaa kokonaisuutta, johon amisreformi uudistuksena koulutuspoliittisten ohjelmien joukossa sijoittuu. Amisreformi on ollut osa koulutuksen kentän viimeaikaisia merkittäviä ja laajamittaisia kehittämistoimia. On mielekästä tarkastella lähemmin niitä suurempia linjoja, joita koulutuksen uudistamisen taustalla yhteiskunnassamme tällä hetkellä on nähtävissä. Tutkimuksemme kohde amisreformi on osa suurta muutosta, jonka periaatteiden ja pyrkimysten voidaan ajatella konkretisoituvan esimerkiksi opiskelijoihin kohdistuvina odotuksina, joita tässäkin tutkimuksessa kartoitetaan. Samalla amisreformi kytkeytyy siihen, mitä koulutuksen maailmassa tai laajemminkin yhteiskunnassa tällä hetkellä pidetään merkittävänä tai tavoittelemisen arvoisena.

Koulutusjärjestelmäämme on uudistettu ja kehitetty lähivuosien aikana monin eri tavoin. Koulutuksellinen reformi on ulottunut kaikille koulutusasteille, ja Opetus- ja kulttuuriministeriö totesikin tiedotteessaan vuonna 2018, että:

”Osaamisen varmistamiseksi hallitus on uudistamassa koko suomalaisen koulutusjärjestelmän varhaiskasvatuksesta korkeakoulutukseen.”

Varhaiskasvatuksessa on tehty lakimuutoksia, joiden myötä lapsi – aikuinen -suhdeluvut lapsiryhmissä ovat kasvaneet ja subjektiivista päivähoito-oikeutta on rajattu. Eduskunnalle on annettu myös esitys uudesta varhaiskasvatusta, joka mm. edellyttää korkeakoulutetun henkilöstön lisäämistä varhaiskasvatuksessa. Peruskoulua on uudistettu Uusi peruskoulu -ohjelman myötä. Siinä korostuvat osaavat opettajat, oppijalähtöisyys sekä yksilöllinen toimintakulttuuri. Amisreformi on uudistanut koulutuksen rahoitusta, ohjausta, toimintaprosesseja, tutkintojärjestelmää sekä järjestäjäarakenteita. Henkilökohtaistaminen, opintopolkujen yksilöllistäminen ja lisääntyvä työelämäyhteistyö ovat olleet reformin keskiössä. Myös Uusi lukio -uudistus on tähdännyt opintopolkujen henkilökohtaistamiseen. Muita keskeisiä sisältöjä ovat olleet tiivis yhteistyö kor-

keakoulujen kanssa sekä oppiainerajat ylittävien opintojen suorittaminen. Korkeakoulu- ja tiedepolitiikassa on pyritty nopeuttamaan siirtymää toiselta asteelta korkeakouluopintoihin ja käynnissä on mittavia opiskelijavalinnan uudistuksia. Myös korkeakoulujen rahoitusmallia on uudistettu ja suuntaviivoja tulevaisuuden varalle löytyy lisää esimerkiksi Opetus- ja kulttuuriministeriön visio Korkeakoulutus ja tutkimus 2030 -luvulle -taustamuistiosta, jossa on puhuttu painokkaasti mm. jatkuvasta uudistumisen tarpeesta sekä digitalisaatiosta ja teknologiasta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2019.)

Hannu Simolan (2015, 21) esittämän sitaatin valossa voidaan ajatella, että muutos ehkä myös itsessään on tässä ajassa tavoittelemisen arvoisena pidetty asia. Hänen mukaansa koulutuksen reformidiskurssissa näyttäisi olevan pääosin kaksi hallitsevaa painotusta:

“Optimistien mukaan käynnissä olevat uudistuspyrkimykset ovat “uutta sukupolvea”, laadullisesti aikaisempia yrityksiä parempia, ja avaavat vihdoinkin mahdollisuuksia koulun todelliseen muuttamiseen. Kriitikot taas suhtautuvat skeptisesti ja esittävät nykyisetkin uudistukset puuttellisina ja riittämättöminä. Yhteistä kummallekin painotukselle on kuitenkin se, että uusi reformi nähdään välttämättömänä.”

Arvovalinnat koulutuspoliittisen toiminnan taustalla

Koulutusorganisaatiot ovat yhteiskunnallisia instituutioita ja intressit koulutuksen järjestämiseen syntyvät yhteiskunnan toiminnasta. Koulutuspoliittiset toimijat ovat koulutuksen kentällä erilaisten intressien esiinnostajina ja suunnan valitsijoina keskeisessä asemassa. Heidän toimintansa on arvovalintojen tekemistä. (Laine & Malinen 2010, 11.)

Erilaisia kuvauksia vallalla olevista yleisistä yhteiskuntapoliittisista ihanteista tai arvoista on näkyvillä useastikin ja esillä ovat olleet esimerkiksi yksilöllisyys, taloudelliset arvot kuten kilpailukyky, tuottavuus ja tehokkuus, teknologinen kehitys sekä kansainvälisyyden tai maailmankansalaisuuden ihanteet (mm. Hakala, Brunila, Teittinen & Lahelma 2013, 262; Laine & Malinen 2010, 14; Rinne & Järvinen 2011, 84-85 ja Värri 2018, 28). Miten on koulutuspoliittisten ihanteiden ja arvojen laita? Heijastavatko ne arvoja yleiseltä politiikan kentältä, vai onko koulutuksella aivan oma, itsenäinen arvomaailmansa? Ainakin osa

edellä kuvatuista arvostuksista on sanoitettuna myös reformia koskevissa virallisissa asiakirjoissa.

Jotta yhteisten elämänalueiden, kuten kasvatuksen ja koulutuksen kehittäminen olisi demokraattisessa yhteiskunnassa mahdollista, sen taustalla olevista tavoitteista on perinteisesti pyritty saavuttamaan mahdollisimman laaja yhteisymmärrys (Simola 2015, 14). Lisäksi Suomessa kertomus koulutuksesta ja kuva Suomesta "koulutuksen mallimaana" on ollut merkittävä osa kansallista identiteettiämme ja koulutuksen saavutuksia ylistetään politiikassa yli puoluerajojen (Tomperi & Tervasmäki 2018). Ehkä osin näiden seikkojen vuoksi koulutuspolitiikka ja koulutuksen kenttä yleisemmin näyttäytyy hieman epäpoliittisempana osana yhteiskuntaa ja on jäänyt vaille kovin tarpeellista, perusteellisempaa arvoanalyysia. Mihin suuntaan suomalaista yhteiskuntaa ja koulutusta halutaan viedä? Mitä pidetään kaikista tärkeimpänä? Entä seuraavaksi tärkeimpänä? (Laine & Malinen 2010, 14.) Kysymykset arvoista ja siitä, mitä tässä ajassa arvotetaan, nousevat mielenkiintoisesti esille varsinkin muutoksen ja murroksen aikakausina. Voisi ajatella, että mediassa amisreformista käyty keskustelu on ollut luonteeltaan suurilta osin nimenomaan arvokeskustelua.

Tuomas Tervasmäki ja Tuukka Tomperi (2018) Tampereen yliopistosta ovat yrittäneet koulutuspoliittisessa aikalauskritiikissään "Koulutuspolitiikan arvovallinat ja suunta satavuotiaassa Suomessa", avata tätä arvokeskustelua koulutuksen kentällä. He nostavat esiin näkökulmia yleisemmin koulutuspoliittisesta muutosdiskurssista itsessään sekä erittelevät myös tarkemmin eri koulutusasteiden reformien pyrkimyksiä nimenomaan arvonäkökulmasta. He puhuvat melko kriittiseen sävyyn mm. siitä, että jo aiemmin mainitun suomalaisen koulutuksen ylistyksen kanssa on pitkään kulkenut käsi kädessä paradoksaalisen kiihkeä vaatimus järjestelmän kiireellisestä uudistamisesta. He kummastelevat tämänhetkisten koulutusreformien muutostojen laajuutta sekä nopeatempoista valmistelua ja esittävät, että koulutus uudistusten kokonaiskuva on jäänyt valitettavan hämäräksi.

Suomalaisen koulutuspolitiikan vahvat muutostuulet eivät suinkaan ole suomalaiskansallista keksintöä, vaan vaikutusta maailman globaaleista vaikutusaalloista ja vallalla olevista laajemmista koulutuspolitiikan uusliberalistisista linjoista. On kuitenkin tarkoituksenmukaista kysyä, kuinka tietoinen kansallinen hallitus on ollut harjoittamansa koulutuspolitiikan käännoksistä, yhteyksistä maailmanlaajuisiin kehityskulkuihin ja sen lähtökohdista, syistä ja seurauksista? Muutosten vaikutusten näkeminen ja tiedostaminen ei ole aina helppoa, sillä yhteiskunnassa harjoitettu koulutuspolitiikka asettaa yksittäisten toimijoiden tajuntaan ja tietoisuuteen rajat. Siitä mikä on ollut alunperin uutta ja vierasta, tulee nopeasti kyselemätön välttämättömyys tai suoranainen hyve. (Rinne & Järvinen 2011, 82-83.) Tähän kytkeytyy läheisesti myös ”arvovaltainen asiantuntijapuhe” ja eräänlainen ”totuusdiskurssi”, joiden kautta monesti määrittyy se, kuinka yksittäisten toimijoiden niin politiikassa, tutkimuksessa kuin koulutuksen kentälläkin on ylipäättään mahdollista liittyä osaksi koulutuksen päämäärä- ja arvokeskusteluja. Voidaan puhua ”keskustelun sulkemisesta” kun arvovaltaisen asiantuntijapuheen tai erilaisten juhlapuheiden varjolla näkemykset esitetään vain luonnollisiksi, ainoiksi mahdollisiksi tai yksiselitteisesti kaikkien kannalta parhaiksi. (Simola 2015, 14; Tervasmäki & Tomperi 2018.)

Arvot toiminnan taustalla eivät nouse näkyville automaattisesti. Koulutuksen lähtökohdat ja arvot saattavat jäädä tiedostamattomiksi useasta eri syystä. Yksi näistä syistä on se, että arvovalinnat ja koulutuksen käytännön toteutus tapahtuvat eri tahoilla, eri ajassa, eri paikassa ja eri henkilöiden toimesta. (Laine & Malinen 2010, 17.) Kun yhteiskunnassa väistämättä on erilaisia näkemyksiä siitä, mitä koulutuksella tulisi tavoitella ja miten, olisi näkemysten eri ulottuvuuksia ja perusteita ensiarvoisen tärkeää reflektoida perusteellisesti ja ennen kaikkea näkyvästi.

Perusteellisimmallakaan arvoanalyysillä ei voida löytää vain yhtä sellaista arvosuuntausta, joka hallitsisi kaikkea elämää tai elämää koulutuksen kentällä. Koulutuksen arvomaailma on moninainen ja näin on eritoten, kun polttopistettä siirretään rakenteiden tasolta kohti yksittäisen opiskelijan saamaa koulutusta. Arvot eivät suinkaan ole aina yhdensuuntaisia edes saman oppilaitoksen sisällä;

koulutusmaailmassa saattaa olla samanaikaisesti hyvinkin ristiriitaisia arvosuuntauksia. (Laine & Malinen 2010, 17.) Kuitenkin kun tutkitaan yksittäisten kentän toimijoiden ja erilaisten toimijaryhmien käsityksiä ja kokemuksia, voidaan päästä lähemmäs ymmärrystä siitä, millaisina tavoitteina ja arvostuksina asetetut suuremmat koulutuspoliittiset päämäärät arjen tasolla näyttäytyvät ja millaisina ne vaikkapa tämän tutkimuksen yhteydessä ammatillisen koulutuksen kentällä nousevat esille. Arvoja käsittelevää moniäänisyyttä tutkiessa on hyväksyttävä ristiriitaisuutta ja tavoiteltavakin toisistaan poikkeavien käsitysten vuoropuhelua (Tervasmäki ja Tomperi 2018).

Tämän vuoksi olisi tärkeää, että tulkittaessa keskustelua arvoista ja päämääristä sitä ei hahmotettaisi vain yhtenä yhdensuuntaisena keskusteluna, eikä myöskään kahtena erillisenä keskusteluna, joista toinen tapahtuu päättäjien ja hallinnon, toinen kentän toimijoiden keskuudessa. Kaikki toimijat on nähtävä saman keskustelun osapuolina. Tämänkin tutkimuksen on tarkoitus liittyä osaksi mainittua keskustelua koulutus uudistusten taustalla vaikuttavista arvoista.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa kuvataan tutkimuksen toteuttamisen eri vaiheita. Luvun alkupuolella tarkastellaan tutkimuksen tieteenfilosofisia lähtökohtia ja esitellään sen hermeneuttis-fenomenologista taustaa. Tutkimuksen kohdejoukon kuvaus ja tutkimusaineiston hankintaprosessi sekä aineistolähtöisen sisällönanalyysimenetelmän eri vaiheet kuvataan tämän jälkeen yksityiskohtaisesti. Luvun lopussa tarkastellaan tutkijoiden esiyymmärrystä.

4.1 Tutkimuksen hermeneuttis-fenomenologinen tausta

Tässä tutkimuksessa seurataan väljästi fenomenologis-hermeneuttisen epistemologian lähtökohtia, sillä tutkimuksen tarkoituksena on ollut tuoda esille kokemuksellista ulottuvuutta tutkittavana olevasta aiheesta. Fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen kannalta keskeisiä ovat kokemuksen, merkityksen ja yhteisöllisyyden käsitteet (Laine 2018, 29).

Fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen tavoitteena on tutkittavan ilmiön käsitteellistäminen, eli kokemuksen merkityksen tavoittaminen, jonka avulla tunnettu tehdään tiedetyksi. Perinteen fenomenologinen puoli tarkentuu kokemuksen tutkimukseen, jolloin kokemus muotoutuu merkitysten mukaan ja näin ollen tutkimuksen varsinaiseksi kohteeksi ilmentyvät inhimillisen kokemuksen merkitykset. Tutkimuksen hermeneuttinen ulottuvuus tulee mukaan tulkinnan tarpeen myötä, ilmiöiden merkitysten oivaltamisen kautta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 34-35.)

Tämän tutkimuksen keskiössä on ollut pyrkimys ymmärtää opinto-ohjaajien kokemuksia amisreformista ja siihen liittyvistä heidän esille tuomistaan eri näkökulmista. Myös analyysiosioon on pyritty tuomaan kokemusta ymmärtävää ja sitä tulkitsevaa otetta, jonka kautta on haettu kokemusten merkitysten tavoittamista ja laajempaa ymmärrystä aiheesta.

4.2 Tutkittavien joukko

Yleisenä tavoitteena tutkimuksen kohderyhmän suhteen on ollut valita mahdollisimman monipuolinen joukko haastateltavia. Tutkimuksessa pyrittiin tavoittamaan kokemusten yksilöllistä moninaisuutta ja ainutlaatuisuutta (Laine 2001, 40). Monipuolisuus haastatteluaineiston kokonaisuudessa merkitsi tässä tutkimuksessa esimerkiksi sitä, että tutkittavia pyrittiin saamaan mahdollisimman paljon eri ammattikouluista eri puolilta maata. Lopulta tutkimukseen saatiin haastateltavia Kanta-Hämeen, Keski-Suomen, Satakunnan, Uudenmaan sekä Varsinais-Suomen maakunnista. Lisäksi haastateltavia hankittaessa kiinnitettiin huomioita pohjakoulutukseen sekä työkokemuksen määrään.

Tutkimuksessa lähestyttiin suomalaisen ammatillisen koulutuksen nykytilaa ammattikoulujen opinto-ohjaajien näkökulmasta eli kaikki haastateltavat olivat ammatillisen koulutuksen opinto-ohjaajia. On selvää, että opinto-ohjaajat ovat joiltain osin opettajia kauempana ammatillisen koulutuksen arjesta ja tällä on saattanut olla vaikutusta yksityiskohtien hahmottamiseen. Tarkoitus on kuitenkin ollut tuottaa kokonaisnäkemyksiä ammatillisen koulutuksen nykytilanteesta nimenomaan ohjauksen perspektiivistä.

Opinto-ohjaajilla on usein ohjattavana monen eri alan opiskelijoita. Eri ammattialoilla on ollut erilaisia lähtökohtia reformin uudistusten toimeenpanoon, liittyen aiempiin tapoihin järjestää ja toteuttaa koulutusta, mutta myös esimerkiksi aloilla vallitseviin työllistymisnäkyymiin tai mahdollisuuksiin järjestää työsäoppimistä. Alojen moninaisuuden ja erilaisten lähtökohtien vuoksi on ollut tutkimuksen kannalta tärkeää saada haastateltavia mahdollisimman laajalta kentältä. Haastatteleamalla opinto-ohjaajia on ollut mahdollista tavoittaa tehokkaasti useiden eri ammattialojen tilannetta tämänhetkisessä ammatillisessa koulutuksessa. Haastatteluissa ohjaajat ovat pystyneet esimerkiksi vertailemaan reformin vaikutuksia eri alojen välillä. Tähän tutkimukseen haastateltavilla opinto-ohjaajilla oli ohjattavana elintarvikealan, hotelli-, ravintola- ja cateringalan, kauneushoitoalan, kiinteistönhoidon, kuljetus ja liikennealan, maahanmuuttajakoulutuksen, puhdistusalan, rakennusalan, sosiaali- ja terveystieteiden, taide- ja kulttuurialan, tietotekniikan ja ohjelmoinnin sekä tekniikan alan opiskelijoita.

Tutkimukseen haastateltuja opinto-ohjaajia oli yhteensä 12. Heillä oli työkokemusta opinto-ohjaajan työstä kolmesta vuodesta yli 20 vuoteen. Lisäksi moni oli toiminut ammatillisella puolella opettajana ennen siirtymistä opinto-ohjaajaksi. Kaikki toimivat ammatillisessa koulutuksessa opinto-ohjaajan nimikkeellä, mutta koulutustaustat olivat kirjavia. Kaikilla oli korkeakoulututkinto ja opinto-ohjaajan opintoja joko ammattikorkeakoulun tai yliopiston puolelta. Haastateltavina oli yhdeksän naista ja kolme miestä.

4.3 Aineiston hankinta ja haastatteluiden toteutus

Aineisto tähän tutkimukseen kerättiin haastattelemalla. Haastattelua voidaan käyttää silloin, kun on tarkoitus selvittää, mitä ihminen ajattelee ja miksi hän toimii niin kuin toimii. Tämän tiedonkeruumenetelmän etu on sen joustavuus; haastattelijalla on mahdollisuus tarkentaa tai toistaa kysymys, oikaista väärinkäsityksiä ja selventää ilmauksia. Kysymykset voidaan myös esittää eri järjestyksessä, jos tutkija katsoo sen aiheelliseksi. Ennen haastattelua on myös eettisesti perusteltua kertoa haastateltavalle, mitä aihetta haastattelu koskee. (Tuomi & Sarajarvi 1999, 73.)

Ennen tutkimuksen haastatteluiden aloittamista tehtiin yksi esihaastattelu, jossa teemoja ja kysymyksenasetteluja testattiin. Esihaastattelun jälkeen haastattelukysymyksiä ja teemoja muokattiin vielä paljon, jotta niistä saatiin mahdollisimman tarkoituksenmukaiset ja aihetta laajasti ja monipuolisesti kartoittavat. Tutkimuksen haastateltavat valikoituivat sattumanvaraisesti, mutta opinto-ohjaajia pyrittiin tavoittamaan eri puolilta Suomea. Haastateltavia pyrittiin ensin tavoittamaan opinto-ohjaajille suunnatun Facebook-ryhmän kautta, mutta tällä tavalla ei löytynyt tarpeeksi tutkimukseen halukkaita osallistujia. Facebookissa tehdyn etsinnän lisäksi haastateltavia löytyi kouluista, joissa tutkimuksen tekijät olivat aiemmin tehneet opiskeluihin kuuluvia harjoittelujaksoja. Suurin osa haastateltavista löytyi kuitenkin lopulta sattumanvaraisesti eri ammattikoulujen opinto-ohjaajien yhteystietoja etsimällä ja heihin yhteydessä olemalla.

Haastattelut toteutettiin haastateltavien työpaikoilla, heidän työhuoneissaan, jotka osoittautuivat varsin hyväksi ja rauhallisiksi haastattelupaikoiksi. Tämä paikkavalinta tehtiin myös siksi, jotta haastatteluiden järjestäminen olisi haastateltavien kannalta mahdollisimman vaivatonta ja helppoa, eikä haastattelu veisi heidän työaikaansa tarvittavaa pidempään.

Haastattelut toteutettiin käyttäen puolistrukturoitua teemahaastattelua. Puolistrukturoitu haastattelu tarkoittaa sitä, että kysymykset haastateltaville on laadittu etukäteen ja ne ovat samat kaikille haastateltaville (Eskola & Suoranta 1999, 87). Teemahaastattelu tapahtuu tiettyjen keskeisten etukäteen valittujen teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten avulla. Kysymysten eri muodoilla pyritään löytämään merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tarkoituksen ja tutkimustehtävän mukaisesti. Ihmisten tulkinnat asioista ja heidän niille antamansa merkitykset ovat keskiössä. (Tuomi & Sarajärvi 1999, 74-75.) Teemahaastattelulle ominaista on myös, että haastattelijä pitää huolen siitä, että kaikki valitut teemat käydään läpi jokaisessa haastattelussa. Teemojen järjestys ja laajuus saattavat kuitenkin vaihdella eri haastatteluissa. (Eskola & Suoranta 1999, 87.) Tässä tutkimuksessa yhdenmukaisuus haastatteluiden kesken vaihteli hieman. Etukäteen laaditut teemat ja niihin liittyvät tarkentavat kysymykset oli etukäteen laadittu. Tätä strukturia pyrittiin haastatteluissa noudattamaan ja pääosin haastattelut etenivätkin ennalta suunniteltujen teemojen mukaisessa järjestyksessä. Kysymysten sanamuodot eivät kuitenkaan olleet haastatteluissa välttämättä samoja ja haastattelijä saattoi myös kysyä tarkentavia kysymyksiä oman harkintansa mukaan.

Puolistrukturoitu teemahaastattelu valikoitui aineistonkeruumenetelmäksi sen vuoksi, että tarkoitus oli tutkia haastateltavien kokemuksia. Tällaisen haastattelun avulla vastaaja pääsi puhumaan varsin vapaamuotoisesti omista kokemuksistaan, jolloin aineiston voikin katsoa edustavan haastateltavien puhetta itsessään. Toisaalta taas teemahaastattelu takasi sen, että jokaisen haastateltavan kanssa käytiin läpi samat teemakokonaisuudet. Erityisesti parigradua tehdessä tämä tuntui olennaiselta, koska aineistoa keräsi kaksi henkilöä. Haastateltaville kerrottiin etukäteen mitä tutkimus tulisi koskemaan.

Lopullisessa tutkimushaastattelurungossa toteutui vahvasti ajatus siitä, että oli tarkoitus saada esille tutkittavan joukon omia ajatuksia ja kokemuksia tutkitavasta aiheesta. Esimerkiksi Laine (2018, 39) on kuvannut oivallisesti tämän tutkimuksen pyrkimykseen sopivan kokemuksia tavoittelevan haastattelun luonnetta. Hän kuvaa konkreettisten, kokemuksellisten, toiminnallisten ja havainnollisen todellisuuden kuvailemiseen houkuttelevien haastattelukysymysten olevan tässä suhteessa avainasemassa. Tämän vuoksi tämän tutkimuksen haastattelussa käsiteltävissä teemoissa vuorottelivat aiheet liittyen suoraan amisreformiin sekä ohjaajien arjen kokemuksiin. Näin ohjaajien kertomukset amisreformista saatiin kiinnittymään lujasti käytäntöön ja ammatillisen koulutuksen todelliseen arkeen. Samalla saatiin pienennettyä mahdollisuutta siihen, että keskustelua käytäisiin aiheen ympärillä vain yleisellä tasolla tai esimerkiksi vain julkisessa keskustelussa näyttäytyvien ilmiöiden valossa.

Tämän tutkimuksen haastattelurungossa (liite 1) teemoja oli yhteensä neljä; "Oman työn perusta, lähtökohdat ja ohjausajattelu"-teema toimi eräänlaisena johdatteluteemana, jossa ohjaajien oli tarkoitus virittyä kertomaan käsiteltävinä olevista aiheista omista lähtökohdistaan käsin, peilaten niitä omiin ajatuksiin ja kokemuksiin aiheesta. Toinen teema oli "Opinto-ohjaajana ammatillisen koulutuksen muutoksessa - toimijana muuttuvan/uudistuvan instituution sisällä". Tässä teemassa keskusteluissa pureuduttiin amisreformin herättämiin ajatuksiin ja siihen, miten muutokset oli koettu. Lisäksi teemassa oli kysymyksiä merkittävimpinä koetuista muutoksista. Kolmas oli "Kokemuksia ammatillisen koulutuksen arjesta" -teema, jossa edellisessä teemassa esiin tulleita muutoksen teemoja peilattiin arkeen esimerkiksi opiskelijoiden kanssa käytävien ohjauskeskustelujen tai oppituntien sisältöjen kautta. Teemassa myös kartoitettiin opiskelijoihin eri tahoilta kohdistuvia odotuksia ja sitä, miten odotukset näyttäytyvät konkreettisina asioina arjessa. Neljännessä "Tulevaisuus"-teemassa amisreformin ja kyseisessä haastattelukeskustelussa aiemmin esiin nousseiden seikkojen valossa pohdittiin mahdollisuuksien ja haasteiden aiheita tulevaisuus-näkökulmasta. Haastateltavia pyydettiin myös kertomaan siitä, millaisia asioita tulisi ottaa huo-

mioon kun ammatillista koulutusta kehitetään tulevaisuudessa. Teemassa keskityttiin myös siihen, mitkä asiat ammatillisen koulutuksen ympäristössä näyttävät tärkeinä ja perustavina sekä meneillään olevan muutoksen että koulutuksen edelleen kehittämisen näkökulmasta.

Kun tutkimusaineistosta nousee esiin kriittisiä kohtia, on kyettävä tarttumaan niihin ja keräämään lisää niitä koskevaa aineistoa (Kiviniemi 2018, 80-81). Esihaastattelun jälkeen tehtiin kuusi haastattelua samalla haastattelurungolla. Näiden haastatteluiden litteroinnin jälkeen huomattiin, että keskusteluiden rajaaminen pelkästään nuoria ammatillisen koulutuksen opiskelijoita koskeviksi ei toiminut, koska haastateltavat nostivat puheessaan aikuiset opiskelijat usein nuorten rinnalle ja vertailivat näitä kahta ryhmää toisiinsa monessa suhteessa. Lisäksi tutkiessamme ammatillisen koulutuksen reformin tuomia merkittävimpinä pidettyjä muutoksia, aikuisten ja nuorten koulutusten yhdistyminen itsessään nousi kaikkein merkittävimmäksi muutostemaksi aineistossa.

Näiden havaintojen vuoksi oli mietittävä uusia suunnanottoja tutkimuksen teossa. Päädyttiin tekemään lisähaastatteluja, joissa ei erikseen tehty nuoriin liittyvää rajausta ja joihin liitettiin muutama lisäkysymys koskien eri-ikäisten opiskelijoiden tematiikkaa. Näin onnistuttiin saamaan tarpeeksi aineistoa tutkimustehtävään liittyen. Muutoin haastattelurunko ja sen teemat pysyivät samoina näiden kahden eri haastatteluryppään suhteen. Aineistonkeruu suoritettiin syyskuun 2018 ja maaliskuun 2019 välisenä aikana. Kiviniemen (2018, 80-81) mukaan aineistonkeruuseen onkin syytä suhtautua joustavasti, sillä tutkimusprosessin ja tutkimustehtävien muuntuessa myös aineistonkeruun tulee mukautua tapahtuviin muutoksiin. Aineiston kerääminen saattaa myös tapahtua melko pitkällä ajanjaksolla, mikä mahdollistaa tutkijan tietoisuuden kehittymisen.

4.4 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi

Analyysimenetelmäksi tähän tutkimukseen valittiin aineistolähtöinen sisällönanalyysi. Nähtiin, että sen avulla olisi mahdollista tarkastella aihetta mahdol-

lisimman laajasti, löytää vastauksia tutkimuskysymyksiin sekä muodostaa laajempaa ymmärrystä tutkimusaiheesta. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi nähtiin tässä tutkimuksessa analyysimenetelmänä, jota ohjasi jo aiemmin kuvailtu fenomenologis-hermeneuttinen asemointi.

Tässä tutkimuksessa on hyödynnetty Tuomen ja Sarajärven (2018, 109-112) esittämää kolmivaiheista prosessia aineistolähtöisen analyysin apuna. Siinä aineisto ensin redusoidaan eli pelkistetään, sen jälkeen suoritetaan aineiston klusterointi eli ryhmittely ja lopuksi abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen. Tarkoituksena on vaihe vaiheelta käsitteitä yhdistelemällä saada vastaus tutkimustehtävään. Prosessi perustuu tulkintaan ja päättelyyn, jossa edetään empiirisestä aineistosta kohti käsitteellisempää näkemystä tutkittavasta ilmiöstä. Seuraavaksi kuvataan, kuinka tämä prosessi on toteutettu tässä tutkimuksessa.

Aluksi kaikki haastattelut litteroitiin. Litteroinnin jälkeen lähdettiin tutustumaan aineiston kokonaisuuteen vielä tarkemmin. Lukukertoja kertyi useita ja vähitellen esiin alkoi nousta erilaisia aiheita, jotka muodostuivat koko aineistossa kantaviksi ja yhtenäisiksi. Lukukertojen aikana aineistosta hahmottuvia suurempia teemoja olivat esimerkiksi amisreformin hyvät ja huonot puolet eli mikä uudistuksessa koettiin positiivisena tai negatiivisena, uuden ja vanhan mallin erot, miten hallinnollinen muutos kohtaa käytännön tason, aikuisten ja nuorten erot ammatillisen koulutuksen toimintaympäristössä sekä yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden jännitteinen suhde. Tämä vaihe oli merkityksellinen aineistolähtöisen tutkimuksen kokonaisuudessa, sillä siinä jätettiin osa aineistosta sivuun ja nostettiin lähempään tarkasteluun kaikkein merkittävimmiksi muodostuneet teemat.

Erilaiset vastakkainasettelut, jännitteet sekä ristiriidat leimasivat koko tämän tutkimuksen aineistokokonaisuutta. Edellä kuvattujen vastaparien rinnalla ohjaajat esimerkiksi puhuivat samankin haastattelun aikana hyvin eri tavoin kokemuksestaan liittyen muutosten mittavuuteen tai merkittävyyteen. He saattoivat esimerkiksi kertoa amisreformin tuoneen hyvin vähän uutta oman oppilaitoksen konkreettisiin käytäntöihin, mutta kuitenkin pian kertoa siitä kuinka kaikki on reformin myötä kääntynyt pääläelleen. Tulkitsimme tällaisen puheen

kuvaavan luonnollista murrosvaiheen ristiriitaisuutta, eräänlaista asettumisvaihetta, jossa ei aina välttämättä osata kuvata tai sanoittaa tapahtunutta.

Aineiston analyysivaiheessa pyrittiin asettumaan tutkivaan dialogiin aineiston kanssa. Tätä dialogia kutsutaan tutkimuksen teossa myös hermeneuttiseksi kehäksi. Tutkiva dialogi tai hermeneuttisella kehällä kulkeminen on aineiston ja oman tulkinnan välistä kehämäistä liikettä, jossa pyrkimyksenä on päästä kohti syvempää ja parempaa sekä alati korjautuvaa ymmärrystä haastateluaineistosta ja haastateltujen puheesta. (Laine 2018, 36-37.) Edellä kuvattua ristiriitaisuutta ja monitulkintaisuutta vasten hermeneuttisen kehän kulkeminen ja aineistoon palaaminen sekä omien tulkintojen koetteleminen kriittisellä otteella yhä uudelleen oli erityisen tärkeää.

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen analyysi

Ensimmäinen tutkimuskysymys liittyi siihen, millaisia merkittävinä koettuja muutoksia ammatillisen koulutuksen reformi on opinto-ohjaajien mukaan tuonut. Opinto-ohjaajat nostivat haastatteluissa esille lukuisia eri näkökulmia liittyen amisreformin tuomiin muutoksiin. Aineiston litteroinnin ja muutospuheen teemoittelun jälkeen analyysiin on nostettu viisi aineiston kautta merkittävimpänä näyttäytynyttä ja haastateltavien useimmiten esiin nostamaa teemaa liittyen reformin muutoksiin. Aineisto sisälsi myös lukuisia muita muutokseen liittyviä teemoja, mutta koska nämä eivät suoraan liittyneet ammatillisen koulutuksen reformiin, jätettiin ne pois analyysistä.

Toisen tutkimuskysymyksen analyysi

Toisessa tutkimuskysymyksessä kartoitettiin sitä, millaisia odotuksia opiskelijoihin tämänhetkisessä ammatillisessa koulutuksessa kohdistuu. Koko aineistosta kerättiin ja kirjattiin taulukkoon opiskelijoihin kohdistuviin odotuksiin liittyvät alkuperäisilmaukset sekä näiden pelkistetyt ilmaukset. Pelkistysten jälkeen suoritettiin aineiston ryhmittely, eli klusterointi, jolloin pelkistetyistä ilmauksista pystyttiin muodostamaan 40 erilaista alaluokkaa teemoitellen toisiinsa liittyvät pelkistykset.

Taulukossa yksi on kuvattu toisen tutkimuskysymyksen analyysivaihetta. Taulukkoon on kirjattu esimerkinomaisesti aineistosta poimittuja alkuperäisilmauksia, niistä muodostettuja pelkistettyjä ilmauksia sekä pelkistyksistä muodostetut alaluokat.

Taulukko 1. Esimerkki aineiston ilmausten pelkistämisestä ja klusteroinnista

Opiskelijoihin kohdistuvia odotuksia

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Klusterointi
"Tai sit jos on suorittanu aikasemmin jotain opintoja, ni me oikeesti pystytään niit niinku hyödyntämään näissä opinnoissa ja nopeuttamaan taas opintoja, et niinku sil taval."	*Opintojen nopeuttaminen	Tehokkuus
"Niin no pitäs olla kauheen valmis olemaan hyvin tietosesti, mitä mä haluan ja miten mä etenen. Ja mä kannan vastuuni tästä. Ja...eikä mua kiinnosta mikään muu, et mä teen tän. Ja hyvin harva ees aikuisista pystyy siihen."	*Tietää mitä haluaa ja miten sen saavuttaa *Vastuun kantaminen *Kiinnostuksen kohdentaminen yhteen asiaan	Suunnitelmallisuus
"Opiskeluaiakahan on yks semmonen... Ku se on nyt niin joustavaa. Täällähän ei lasketa enää tunteja, päiviä, läsnäoloa. Osaaminenhan on se tärkein. Opiskelija voi edetä opinnoissaan hyvin yksilölliseen tahtiin ja nopeastikin."	*Joustava opiskelu *Osaaminen *Yksilölliset polut *Nopea tahti opiskelussa	Yksilöllisyys Tehokkuus

Aineiston ryhmittelyn jälkeen huomattiin, että ohjaajien kuvaamat odotukset oli mahdollista jakaa hyvin konkreettisiin käytännön odotuksiin, sekä abstraktimpiin odotusten kokonaisuuksiin. Analyysin edetessä kävi ilmi, että kaikki abstraktimmat ja laajemmat odotusten kokonaisuudet sisälsivät myös monia konkreettista toimintaa kuvaavia käytännön odotuksia ja näitä odotusten alaluokkia yhdistelemällä pystyttiin muodostamaan kahdeksan yläluokkaa, jotka kuvaavat aineiston eri odotusten teemakokonaisuuksia. Kahdeksasta yläluokasta pystyttiin muodostamaan vielä kolme pääluokkaa, jotka sisältävät opiskelijoihin kohdistuvia odotuksia liittyen yksilöllisyyden, vapauden sekä vastuun teemoihin.

Tämän lisäksi omaksi luokakseen nostettiin vielä opiskeluvälmiudet, joihin liittyviä konkreettisia odotuksia haastateltavat kuvasivat puheessaan myös runsaasti.

Taulukossa kaksi on esitetty toisen tutkimuskysymyksen analyysin tuloksena muodostettua pääluokkaa sekä siihen liittyviä yläluokkia ja alaluokkia.

Taulukko 2. Esimerkki pääluokasta (odotukset liittyen vastuuseen nuorilla) sekä sen ylä- ja alaluokista

Vastuun kantaminen		
Elämänhallinta	Sitoutuminen	Tehokas toimijuus
Kypsyys	Sitoutuminen	Tehokkuus
Itsestään huolehtiminen	Koulutukseen kiinnittyminen	Ahkeruus
Itsenäisyys	Tavoitteellisuus	Aktiivisuus
Rohkeus	Motivaatio	Nopeus
Itseohjautuvuus		

Kolmannen tutkimuskysymyksen analyysi

Kolmas tutkimuskysymys käsitteli sitä, millä tavalla haastateltavat kuvasivat opiskelijoiden valmiuksia vastata heihin kohdistuviin odotuksiin, joita toisessa tutkimuskysymyksessä kartoitettiin. Analyysi eteni kolmannen tutkimuskysymyksen kohdalla hyvin samalla tavalla kuin opiskelijoihin kohdistuvien odotusten analyysissä ja näiden kahden tutkimuskysymyksen analysointi tapahtuikin osittain myös rinnakkain. Aineistosta kerättiin kaikki ilmaukset, jotka koskivat jollain tapaa opiskelijoiden valmiuksien kuvauksia. Opiskelijoiden valmiudet konkretisoituivat opinto-ohjaajien puheessa niihin koulunkäyntiin liittyviin kykyihin, haasteisiin sekä tarpeisiin, joita opiskelijoihin liitettiin.

Ilmausten keräämisen jälkeen niistä muodostettiin pelkistettyjä ilmauksia, joista lähdettiin muodostamaan ryhmittelyn ja luokittelun kautta alaluokkia. Alaluokkien löytymisen jälkeen huomattiin, että ne sijoittuvat luontevasti edellisen tutkimuskysymyksen analyysissä löytyneisiin odotusten ylä-, ja pääluokkiin.

Opiskelijoiden kykyjä, haasteita ja tarpeita kuvattiin kolmeen pääluokkaan: yksilöllisyyteen, vastuuseen ja vapauteen liitettyinä.

Kolmannen tutkimuskysymyksen analyysissä päädyttiin lähelle ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä esiin noussutta aikuisten ja nuorten koulutusten yhdistymisen teemaa. Tässä kohtaa aineistosta nousi esille se, miksi ja millä tavoin kysymys ammatillisen koulutuksen eri-ikäisistä opiskelijoista on noussut keskeiseksi. Ohjaajien puhe aiheeseen liittyen oli kuitenkin hankalaselkoisia eikä kokonaiskuvaa aiheesta ollut helppo luoda.

Kun aineiston kokonaisuus alkoi hahmottua, kävi yhä selvemmäksi, että vaikeatulkintaisuus paikantui suurilta osin ikäkysymyksen ympärille. Ohjaajat puhuivat paljon siitä, millä tavoin eri-ikäiset opiskelijat näyttäytyvät tämänhetkessä uudistuneessa ammatillisessa koulutuksessa; millaisia valmiuksia eli kykyjä ja haasteita nuorilla ja aikuisilla opiskelijoilla on toimia opinnoissaan sekä minkälaisia tarpeita ohjaajat kuvasivat eri-ikäisillä opiskelijoilla olevan. Tämän paikantaminen aineistosta oli haasteellista, koska ohjaajat painottivat selkeää tavoitetta siitä, että jakoa eri-ikäisiin opiskelijoihin ei oikein ole enää sopivaa tehdä. Opiskelijat pyrittiin kohtaamaan yksilöinä ilman ikäjaottelua. Tästä huolimatta ohjaajat tunnistivat ja kuvasivat aikuisten ja nuorten opiskelijoiden eriäviä tarpeita opiskelun ja ohjauksen saralla varsin paljon ja toivat niitä esiin haastatteluisuissa runsaasti.

Koska luonnehdinnat aikuisten ja nuorten valmiuksista vastata heihin kohdistuviin odotuksiin muodostuivat varsin erilaisiksi ja eroa jopa korostettiin eri ikäryhmiä toisiinsa vertailemalla, käsitellään aikuisten ja nuorten ikäryhmät kolmannen tutkimuskysymyksen tuloksissa erillisinä. Huomionarvoista on, että aikuiset on haastattelupuheessa nostettu usein vertailukohtana nuorten rinnalle ”paremmin pärjäävinä”. Tämän vuoksi nuorten valmiudet painottuvat enemmän haasteisiin ja tarpeisiin, kun taas aikuisten kohdalla ohjaajien puheessa on nostettu esiin enemmän kykyjä.

Nuorten kohdalla tarpeiden yhteydessä aineistosta nousi lisäksi kaksi selaista luokkaa, joita ei aiemmin odotusten yhteydessä tullut esille; sosiaalinen tuki sekä yhteisön merkitys. Myös niitä käsitellään tuloksissa tarkemmin.

4.5 Tutkijoiden esiymmärrys ja kriittinen reflektio

Koska tutkimus tarkasteli aihetta laadullisin menetelmin ja pohjasi fenomenologis-hermeneuttisiin lähtökohtiin, on oleellista pohtia tutkijoiden esiymmärrystä ja sitä, mistä lähtökohdista ja millaisin ennakkokäsityksin tutkimuksen tekemiseen on lähdetty. Tämä tarkoittaa ennen kaikkea reflektiivisyyttä, joka on takaa-
massa sitä, että tutkijat olisivat mahdollisimman tietoisia niistä lähtökohdista, joista tutkimuksen tekoon on lähdetty. (Laine 2018, 35-36.)

Pyrkimys objektiivisuuteen tai yleistettävyyteen ei varsinaisesti ole laadullisen tutkimuksen lähtökohta. Subjektiivisuus, tulkinnallisuus ja kontekstisidon-
naisuus muodostuvat väistämättömästi osaksi laadullista tutkimusta. (Auerbach & Silverstein 2003, 77.) Lisäksi on myös esitetty, että tutkimuksen puhdas aineis-
tolähtöisyys olisi käytännössä mahdotonta, koska tutkijan jäsenyykset ja ku-
vaukset ovat aina teoreettisten käsitteiden ja tutkimusasetelman koskettamia. Myös aineiston keräysvaiheeseen sisältyy tutkijan tekemiä teoreettisia valintoja ja tulkintoja. (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2017, 19-20; Tuomi & Sarajärvi 2018, 109.) Tässä kappaleessa pyritään kuvaamaan tutkijoiden esiymmärrystä ja tutkimuksen asetelmiin vaikuttaneita tekijöitä eri näkökulmista.

Ammatillisen koulutuksen kenttä ei ole ollut kummallekaan tämän tutki-
muksen tekijälle entuudestaan tuttu. Ohjaajakoulutuksen aikana amisreformi oli näkyvästi esillä sekä omassa opiskelijayhteisössämme että laajemmin yhteiskun-
nallisessa keskustelussa. Muutos tuntui suurelta tapahtumalta koulutuksen ken-
tällä ja ryhtymällä tämän tutkimuksen tekoon olemme halunneet selvittää tar-
kemmin mikä siinä on merkityksellistä.

Ammatillista koulutusta ovat muun muassa oppilaitos- ja oppisopimus-
koulutus, näyttötutkinnot, ammatilliseen koulutukseen valmistava koulutus ja työvoimapoliittinen koulutus. Lisäksi on olemassa erilaista, monesti projekti-
muotoista, valmentavaa ja täydentävää jatko- ja uudelleenkoulutusta, jonka koh-
dejoukkoina voivat olla esimerkiksi erilaisia tutkintoja jo suorittaneet aikuiset tai koulutusta vailla olevat nuoret aikuiset. Ammatillisen koulutuksen moninai-
suutta lisää vielä koulutuksen jakautuminen useaan eri ammatilliseen sektoriin

ja niiden sisällä koulutuksiin, joissa valikointi, sisällöt ja kulttuurit saattavat huomattavastikin poiketa toisistaan. (Brunila, Lahelma & Teittinen 2013, 11.)

Tutkimuksen taustalla on ymmärrys siitä, että ammatillinen koulutus Suomessa on hyvin monimuotoista, eikä sitä voi nivoa yhdeksi yksiselitteiseksi kokonaisuudeksi. Lukioon verrattuna ammatillinen koulutus toisen asteen koulutusmuotona on valtavan monisyinen ja pirstaleinen. Ammatillisen koulutuksen termistön, käytänteiden sekä toiminnan erilaisten raamien haltuunotto ja yleisen kokonaiskäsitelmän muodostaminen on vaatinut paljon työtä.

Yksi tämän tutkimuksen lähtökohdista on ollut mediassa esillä olleet keskustelut ammisreformista. Ne ovat osaltaan olleet motivoimassa ja sytyttämässä meitä tämän tutkimuksen tekoon. Hyvien tutkimuskäytänteiden mukaisesti tämän tutkimuksen aineistonkeruu- ja analyysivaiheessa on kuitenkin pyritty ottamaan etäisyyttä mediassa, politiikassa tai tutkimuksen kentällä aiheesta käytyihin keskusteluihin ja julkaisuihin (Laine 2018, 37). Näin on voitu syventyä aineistoon ja sen tuottamiin näkökohtiin.

Tämän tutkimuksen tekeminen on herättänyt kiinnostuksen koulutussosiologiaa ja koulutuspoliittisia näkökulmia kohtaan. Tutkimus on ohjautunut luontevasti koulutussosiologisille poluille sekä kohti kriittistä yhteiskuntatieteellistä näkökulmaa. On ollut tietoinen valinta, että tutkimuksessa on nostettu esille erilaisia yhteiskunnallisia ja kriittisiäkin näkökulmia, ja että se on asettumassa jatkoksi erilaisille kriittisille puheenvuoroille koulutuksen tutkimuksen kentällä.

5 TULOKSET

Analyysin tulokset on jaoteltu niin, että jokaiseen tutkimuskysymykseen vastataan erikseen omassa alaluvussa. Analyysi etenee aineiston laajemmasta käsitelystä yksityiskohtaisempiin tuloksiin. Aineistolähtöiselle analyysitavalle tyypilliseen tapaan analyysin tulokset ovat nousseet aineistosta itsestään, ilman teorian johdatusta.

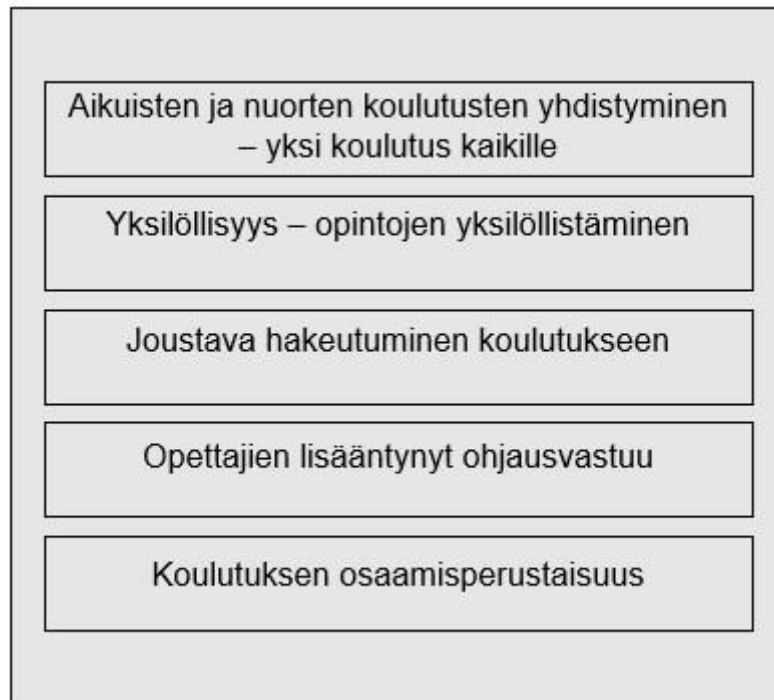
Ensimmäisessä alaluvussa käsitellään opinto-ohjaajien esille nostamia keskeisimpinä koettuja muutoksia ammatillisen koulutuksen reformista. Seuraavaksi käydään läpi ohjaajien puhetta opiskelijoihin kohdistuvista odotuksista. Opiskelijoihin kohdistuvat odotukset on analyysissa jaoteltu yksilöllisyyteen, vapauteen, vastuuseen sekä opiskelunvalmiuksiin liittyviin odotuksiin.

Kolmannessa alaluvussa käsitellään opiskelijoiden erilaisia valmiuksia, eli opinto-ohjaajien haastatteluissa kuvaamia opiskelijoiden kykyjä, tarpeita ja haasteita, vastata heihin kohdistettuihin odotuksiin.

5.1 Reformin tuomat keskeisimmät muutokset opinto-ohjaajien kokemina

Aineistokokonaisuudesta löytyi yhteensä 12 eri teemaa ammatillisen koulutuksen reformin tuomista muutoksista. Näistä teemoista viisi esiintyi jokaisessa tehdyssä haastattelussa ja tämän vuoksi ne valittiin tutkimuksen analyysiin. Opinto-ohjaajien esiin nostamat viisi keskeisintä muutosta olivat aikuisten ja nuorten koulutusten yhdistyminen, opintojen yksilöllistäminen, joustava hakeutuminen koulutukseen, opettajien ohjausvastuun lisääntyminen sekä koulutuksen osaaamisperusteisuuden korostuminen. Nämä teemat ovat kuvattuna taulukossa 3.

Taulukko 3. Reformin tuomat keskeisimmät muutokset opinto-ohjaajien kokemina



Opinto-ohjaajat kommentoivat haastatteluissa myös muita muutoksen teemoja. Nämä teemat nähtiin kuitenkin selkeästi amisreformiin liittymättöminä sen vuoksi, ettei niitä voitu yhdistää mihinkään virallisten reformia koskevien lähteiden esille nostamiin teemoihin. Näitä reformiin liittymättömiä muutoksia olivat maahanmuuttajaopiskelijoiden kasvava määrä koulutuksissa, resurssien leikkaukset, oppilaitosten muut organisaatiouudistukset sekä tutkintojen perusteisiin liittyvät opetussuunnitelmaudistukset. Aiheen rajaamisen ja tutkimuksen fokuksen vuoksi nämä jätettiin tutkimuksen analyysin ulkopuolelle.

Seuraavaksi tarkastellaan tarkemmin kahta suurinta aineistosta esiin nousutta teemaa; aikuisten ja nuorten koulutusten yhdistyminen sekä yksilöllisyys ja opintojen yksilöllistäminen. Nämä teemat on valittu tarkasteluun paitsi siitä syystä, että ne näyttäytyivät koko aineiston valossa merkittävimpinä ja kaiken läpäisevinä, mutta myös siksi, että teemat ovat vahvasti yhteydessä toisiinsa.

5.1.1 Aikuisten ja nuorten koulutusten yhdistyminen – yksi koulutus kaikille

Aineistosta selkeimmin esille noussut opinto-ohjaajien kokema muutos oli aikuisten ja nuorten koulutusten yhdistyminen. Aineistossa oli paljon puhetta siitä, että aikuisten ja nuorten yhdistyminen on vaikuttanut ohjaajien työnkuvaan ja ammatillisen koulutuksen arkeen. Yhdistymistä kuvattiin yhdeksi suurimmaksi amisreformin mukanaan tuomista muutoksista niin suoraan aikuisia ja nuoria koskevaan lakiuudistukseen keskittyvässä puheessa, kuin välillisesti vertailemalla eri ikäisten opiskelijoiden eroja ja ominaisuuksia ammatillisen koulutuksen ympäristössä.

”Mun mielestä nyt täytyis koulujen olla rohkeita siinä, et okei, ne on samassa laissa...meillä on sama laki. Me voidaan täällä kuitenkin tehdä niitä, et vois olla aikuisille omaa koulutusta ja vois olla nuorille ja... Et se täytyis olla rohke ja mieltä miten se on. Koska ne on erilaisia. Psykologinen kehityskaari ihmisellä 16-19, ni se on melko tärkeä vaihe. Siihen kuuluu melko paljon kaikkee.”

Opinto-ohjaajat kertoivat, että ohjauksen ja opetuksen kannalta aikuisten ja nuorten yhdistäminen saman lain alle on tarkoittanut ohjattavan ja opetuksessa olevan joukon monimuotoistumista sekä uudenlaista opetus- ja ohjaushaastetta esimerkiksi opiskelijoiden aloittaessa opintojaan joustavammin pitkin lukuvuotta hyvin monimuotoisissa ryhmissä. Ohjaajien puheesta kävi myös ilmi, että nuoret ja aikuiset opiskelijat ovat monessa oppilaitoksessa siirtyneet konkreettisesti opiskelemaan yhteisiin opiskeluympäristöihin. Myös vaatimuksia nuorten ja aikuisten tutkinnon perusteiden suorittamiseen on yhtenäistetty. Haastateltuun valikoituneiden oppilaitosten joukossa oli kaksi sellaista, joissa opinto-ohjaajat kertoivat nuorten ja aikuisten opiskelijoiden opiskelevan edelleen selkeästi erillään omissa ryhmissään.

5.1.2 Yksilöllisyys ja opintojen yksilöllistäminen

Yksilöllisyys, opintojen yksilöllistäminen ja näille annetut monenlaiset merkitykset näyttäytyivät aineiston toisena suurena teemana. Opinto-ohjaajien puheessa yksilöllisyyttä kuvattiin eniten yhdessä reformin yhden päätavoitteen, opintojen yksilöllistämisen, kanssa.

”Et ei oo sitä massaa mitä käsitellään ja luokkaopetus, vaan jokainen voi tehdä sen oman polkunsaa...sen mukasesti”

Aineistossa kuvattiin, että reformin myötä jokaiselle opiskelijalle tulisi tehdä henkilökohtainen suunnitelma opintojen suorittamista varten ja opiskelijoiden opintopolkujen tulisi olla yhä yksilöllisempiä. Jokaisen toiveet ja tarpeet huomioidaan yksilöinä sen sijaan, että opiskelijoita kohdeltaisiin yhtenä massana tai jonkun tietyn ryhmän edustajana. Yksilöllisyydellä tässä yhteydessä tarkoitettiin myös sitä, että opiskelija saattaa valita itselleen joustavasti erilaisia opintoja, jotka palvelevat hänen henkilökohtaisia jatko-opinto- ja uratavoitteitaan tai mielenkiinnonkohteitaan. Opintojen suorittamiseksi kirjataan konkreettinen suunnitelma (HOKS - henkilökohtainen osaamisen kehittämissuunnitelma), jonka mukaan opinnoissa edetään ja tehdään suunnanottoja. Myös erilaiset yhä monimuotoistuvat opiskelumuodot kuvattiin opiskelijoiden yksilöllisten tarpeiden huomioimisen yhteydessä. Tämän lisäksi yksilöllisyys opinnoissa tarkoitti myös, että opiskelija voi entistä joustavammin hidastaa opintojensa etenemistä oman elämäntilanteensa vuoksi tai vastaavasti nopeuttaa niitä esimerkiksi aiemmin hankitun osaamisen tai työelämästä saadun kokemuksen myötä.

”Et enemmän niitä opiskelijan polutuksii ja sitä mikä sen oikeesti se osaaminen... et ei sen tarte turhan takia istuu tääl et saadaan se tonne kentäl tai... nopeemmin tai...”

”Reformin hyvä puoli ollu kyl just että voidaan suosiolla tehdä sulle kevyempi lukkari”

Sen lisäksi että opintojen yksilöllistäminen on itsessään nostettu yhdeksi ammisreformin mukanaan tuomista merkittävimmistä muutoksista, haastateltavien puheessa sitä kuvattiin myös muissa yhteyksissä.

Yksilöllisyys oli aineistossa selkeästi ohjaajien arkipuheessa laajasti käytössä oleva käsite. Se ei silti näyttäytynyt kovin yksiselitteisenä, vaan määrittyi puheessa mitä erilaisin tavoin aina sen mukaan, millaisia puolia yksilöllisyyden ilmiöstä haluttiin kulloinkin tuoda esille, korostaa tai missä asiayhteydessä sitä käytettiin.

Aineistossa yksilöllisyyden nähtiin edustavan koulutuksen kentällä uudenlaista, modernia ajattelutapaa. Yksilöllisyyttä kuvattiin jokaisen yksilön ainutlaa-

tuisuuden tunnustamisena, sekä vastakohtana opiskelijoiden kohtelemisena yhtenä massana ja toistensa suhteen samankaltaisina. Yksilöllisyyttä kuvattiin ohjaajien puheessa myös tässä ajassa selkeästi näkyväksi ja korostuneeksi ilmiöksi. Yksilöllisyydelle annettiin sekä negatiivisia että positiivisia merkityksiä riippuen asiayhteydestä, jossa se nousi esille. Yksilöllisyyden tavoitetta kuvattiin sekä koulunkäyntiin liittyvien haasteiden että mahdollisuuksien yhteydessä.

”Koulun etu ei oo kohdella vaan semmosena massana ja työntää kaikki tost vaa jotenki jollekki hihnalle. Vaan että se on ihanaa et niit yksilöllisii polkuja entist enemmän pystytään tekeen. vaik se toki on sit se kaikin puolin se haaste sit. Kuhan nää rakenteet saatas semmosiks että ne on tukevat, nii sillon ne yksilölliset polutki jotenki paremmin pysyis siellä.”

Edellä kuvattujen luonnehdintojen lisäksi ohjaajat liittivät yksilöllisyyteen myös erilaisia ryhmää häivyttäviä tai yksin tekemisen merkityksiä. Yksilöllisyyden tavoite näyttäytyi aineistossa myös ristiriidassa yhteisöllisyyden tavoitteen kanssa. Tätä näkökulmaa tarkastellaan lähemmin tutkimuksen luvussa 5.3.2.

Aikuiset ja nuoret opiskelijat yksilöinä

Aikuisten ja nuorten opiskelijoiden koulutusten yhdistymistä pidettiin merkittävimpänä reformin tuomana muutoksena. Opiskelijoita ei ohjaajien kuvausten mukaan virallisesti enää jaeta edustamaan aikuisia ja nuoria ryhmänä tai massana, vaan heitä tarkastellaan yksilöinä. Yksilöllisyys toimi opinto-ohjaajien kuvauksissa myös eräänlaisena ratkaisuna sille, miten aikaisemmin tietyn kaltaisena nähtyjä ammatillisessa koulutuksessa opiskelevia ikäryhmiä tulisi nyt uudella tavalla kohdata tai määrittää yksilöinä.

Haastateltavien puheessa korostui, että reformin ja ammatillisen peruskoulutuksen sekä ammatillisen aikuiskoulutuksen lakien yhdistymisen myötä aikuisista ja nuorista ei juuri puhuta enää erillisinä ryhminä. Opiskelijoita kuvattiin ”yksilöinä omine tarpeineen” sen sijaan, että opiskelijoiden kohdalla tehtäisiin enää selkeää jaottelua esimerkiksi nuoriin ja aikuisiin.

”Vaik sä nyt sanoit, että puhutaan nuorisoasteesta. Mut eihän me voida aina tai enää ajatella, et on nuori opiskelija ja se tulee tämmösestä taustasta ja on vanhempi opiskelija, sil on tämmöset taustat. Vaan et ne on kaikki tietyllä tapaa...niitä ei erotella.”

”vanhalla ajattelulla nää on just niitä nuoria meillä täällä.”

”Joo mutta yksi reformin asia on se että aikuiset ja nuoret on samassa”

”Reformin myötä sitä enää ei ole aikuisia ja nuoria, vaan meillä on yksi tutkinto ja meillä on erilaisia suorittajia. Niin sen kautta ei oikeestaan enää saa puhuukaan nuorista ja aikuisista.”

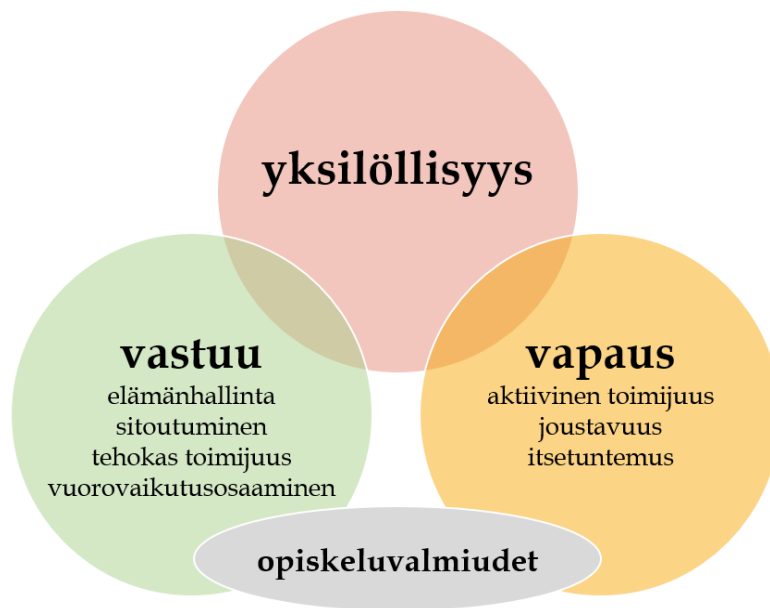
”Ja meillähän täällä mejjän ryhmissä opiskelee nuoret ja aikuiset, jos nyt näin voi sanoa, ni ihan sekasin.”

Edellä kuvatuista lainauksista huolimatta nuoriso- ja aikuispuolen yhdistymisen mukana tulleet haasteet paikantuivat ohjaajien puheessa suurelta osin aikuisten ja nuorten erilaisiin tarpeisiin ja valmiuksiin opiskelun ja ohjauksen osalta. Ensimmäisenä tehdyissä haastatteluissa nuoriin keskittyvästä rajauksesta huolimatta aikuiset nousivat keskusteluissa nuorten rinnalle usein ja näitä kahta ryhmää verrattiin toisiinsa monessa suhteessa.

5.2 Opiskelijoihin kohdistuvat odotukset

Toinen tutkimuskysymys kartoitti opinto-ohjaajien käsityksiä odotuksista, joita opiskelijoihin tämänhetkisessä ammatillisessa koulutuksessa kohdistuu. Odotusten kenttä näyttäytyi puheessa laajana ja odotusten nähtiin kohdistuvan kaikkiin ammatillisen koulutuksen opiskelijoihin ikään katsomatta.

Kuviossa kaksi on esitetty opinto-ohjaajien kuvaamat opiskelijoihin kohdistuvat odotukset. Odotusten kolme pääluokkaa olivat: yksilöllisyys, vastuu ja vapaus. Kuviossa ylimpänä on yksilöllisyyden luokka, jonka alle kaksi muuta odotusten luokkaa, vastuu ja vapaus, sijoittuvat. Opiskeluvälmöuksien luokka sai merkityksiä sekä vastuun että vapauden pääluokista, mutta muodostui aineistokokonaisuudessa omaksi selkeäksi luokakseen. Se on kuviossa tämän vuoksi sijoitettu vastuun ja vapauden luokkien alle.



Kuvio 2. Ammatillisen koulutuksen opiskelijoihin kohdistuvat odotukset

5.2.1 Yksilöllisyys

Yksilöllisyyttä voisi kutsua eräänlaiseksi kattokäsitteeksi tai teemaksi, joka läpäisi vahvasti koko tämän tutkimuksen aineistokokonaisuuden. Näin oli myös opiskelijoihin kohdistuvien odotusten kohdalla. Opinto-ohjaajat kuvasivat, että opiskelijoilta odotettiin vahvaa yksilöllisyyttä erilaisissa opetuksen ja ohjauksen tilanteissa. Heiltä odotettiin kykyä ilmaista erilaiset tarpeensa ja toiveensa ja toimia erilaisissa tilanteissa yksilöinä henkilökohtaisine piirteineen. Opiskelijan tehtävänä nähtiin oman yksilöllisen opintopolun suunnittelu sekä tutkinnon räätälöinti omia tarpeita ja uratavoitteita vastaavaksi.

“On se varmasti se et yksilöllisyys ja yksilöllinen polku ja se suunnittelu mikä sitten tuo sitä tarvetta, et just ne hyväkslyvut ja tosiaan, mihin suuntaan menen tai työ tai jatko-opinnot tai näin”

“- - et mennään enempi siihen et jokainen opiskelija, tehdään se hoks ja opiskelijalla on mahdollisuus niinku opiskella sillai niinku ne ite tykkää.”

“Tietysti myös se henkilökohtaistaminen... Et jokaisen kanssa mietitään se tavote ja lähettään rakentaa siltä pohjalta.”

5.2.2 Vastuu

Aineistossa esiintyi paljon erilaisia odotuksia opiskelijoiden vastuun kantamisesta. Opinto-ohjaajat kuvasivat puheessaan odotuksia opiskelijoiden elämäntapaan, koulutukseen sitoutumiseen, opintojen etenemiseen sekä tehokkaimpiin toimijuuksiin.

Opiskelijoiden elämäntapaan kytkeytyi ohjaajien puheessa odotuksia kypsydestä, itsestään huolehtimisen taidoista, itsenäisyydestä sekä itseohjautuvuudesta.

“ - - et heiltä odotetaan itseohjautuvuutta, aikuismaista käytöstä ja muuta.”

“ - - niiltä odotetaan et ne on niinku kauheen valmiita niinku lähihoitajia suorastaan ja aika nopeesti. ni se on niinku iso asia et pitäis ruveta hoitamaan lapsia tai vanhuksia tai muita ja vielä ittesä kanssa kipuilee ja on jotenki niinku et se ois hyvä ku ne sais kasvaa täällä rauhassa eikä niinku heti jotenki.”

Koulutukseen kiinnittyminen, tavoitteellisuus ja motivaatio olivat aineiston perusteella yhteydessä opiskelijoiden koulutukseen sitoutumiseen ja päämäärätietoisempaan opiskeluun.

Kuvaukset odotuksesta opiskelijoiden kykyyn toimia tehokkaina toimijoina omassa opiskeluympäristössään sisälsi yksityiskohtaisempia luonnehdintoja opiskelijoiden ahkeruudesta ja aktiivisuudesta sekä opiskelutahdin nopeudesta. Opiskelijoiden toivottiin esimerkiksi hankkivan oman opiskelualansa kesätoimia, joita he voisivat liittää osaksi opintojaan ja näin ollen valmistua nopeammassa aikataulussa. Tehokkuuden ajatukseen sisältyivät myös kuvaukset siitä, että opiskelijoiden toivottiin suuntaavan ja suunnittelevan opintojaan jo ammatillisessa koulutuksessa silmällä pitäen mahdollisia tulevia jatko-opintoja. Tässä yhteydessä ohjaajat kuvasivat esimerkiksi ammattikorkeakoulujen kanssa tehtävää yhteistyötä ja erilaisia yleistyviä väyläopintomahdollisuuksia.

“--kesätöihin oppisopimuksella, sekin on reformissa, se on tosi hyvä juttu, että voidaan olla kuukausi töissä oppisopimuksella ja se nopeuttaa valmistumistakin.”

”Niin no pitäis olla kauheen valmis olemaan hyvin tietosesti, mitä mä haluan ja miten mä etenen. Ja mä kannan vastuuni tästä.”

”Ne lähtee heti alusta tekemään sit sitä yksilöllistä ja menevät tosiaan jatko-opintoja kohti”

Myös vuorovaikutusosaaminen nähtiin osana vastuuta. Opiskelijoilla kuvattiin olevan vastuu toimia erilaisissa sosiaalisissa ympäristöissä vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Konkreettisesti ohjaajat liittivät tähän esimerkiksi opiskelijoiden ryhmätyötaitot, verkostoitumisen sekä työelämässä pärjäämisen.

”Odotetaan tietynlaista joustavuutta kuitenkin että jos ryhmään tulee yhtäkkiä uusia henkilöitä tai jotkut jutut muuttuu... ja sopeutumista siihen että on aikuisiakin siellä eri taustoilla olevia ihmisiä ja eri-ikäisiä.”

”Etenkin nuorilla joilla ei ole työkokemusta... todella tärkeää, että opintojen aikana syntyy verkostoja ja yhteyksiä työelämään. Se edistää sitä työelämään siirtymistä sitten myöhemmin.”

5.2.3 Vapaus

Aineistossa korostuivat opiskelijoihin kohdistuvat odotukset vapaina ja vapautaan hyödyntävinä yksilöllisinä toimijoina. Opiskelijoiden laajat valinnanmahdollisuudet omien opinto- ja urapolkujen suunnittelussa ja tulevaisuuden visioinnissa näyttäytyivät ohjaajien puheessa opiskelijoihin kohdistuvina odotuksina valintojen ja päätösten tekemisestä. Konkreettisesti valinnanvapaus näyttäytyi esimerkiksi vapautena valita erilaisia joustavia opiskelumuotoja niin työpäikällä, koulussa kuin digitaalisissa oppimisympäristöissä. Opiskelijoilta odotettiin itsetuntemusta, jonka avulla he kykenevät hahmottamaan omaa osaamistaan, ymmärtämään omia mahdollisuuksiaan ja näin etenemään suunnitelmallisesti kohti omia ja omannäköisiä tavoitteita.

”Eli niitä urasuunnittelutaitoja pitää vahvistaa ja sitä itsetuntemusta ja sitä et tuntee ne omat vahvuutensa. Ja sen että osaa asettaa niitä tavoitteita ja välillä reflektoida sitä omaa tilannetta.”

5.2.4 Opiskeluvalmiudet

Aineistossa ohjaajien odotukset opiskelijoiden opiskeluvalmiuksista olivat selkeästi osana niin vastuun kuin vapaudenkin pääluokkia, mutta ilmenivät kuitenkin aineistossa näistä erottuvana joukkona. Opiskeluvalmiuksiin yhteydessä olevat

odotukset näyttäytyivät aineistossa myös hyvin konkreettisina. Tämän vuoksi opiskelunvalmiudet on nostettu erillisenä odotuksena esiin. Odotukset opiskelunvalmiuksista olivat jakautuneet selkeästi kahtia ja ne saivat merkityksiä sekä vastuun että vapauden yhteyksissä.

Haastatteluissa kuvattiin, että tämänhetkisessä ammatillisessa koulutuksessa opiskelijoiden odotettiin ottavan uudenlaista vastuuta omien opintojensa suunnittelusta ja etenemisestä sekä kykyä sopeutua ja toimia monimuotoisissa opiskeluryhmissä taustoiltaan erilaisten ihmisten kanssa.

”Ne opiskelunvalmiuden vaatimukset on aika kovia täs reformissa.”

”Ne kel on hyvii opiskelunvalmiuksii menestyy hyvin. Mä oon vähän huolissani niist kellä on keskimäärästä vähän heikommat opiskelunvalmiudet et miten niitten käy.”

Myös lisääntyvien tarjolla olevien etäopiskeluympäristöjen nähtiin tuovan opiskelijoille uudenlaista tarvetta kantaa entistä enemmän vastuuta omasta opiskelustaan. Toisaalta aineistosta käy ilmi, että opiskelijoilta odotettiin kykyä liikua joustavasti erilaisten monipuolisten opiskelumuotojen välillä ja käyttää vapauttaan valitessaan itselleen soveltuvimpia tapoja suorittaa opintojaan esimerkiksi verkko-opinnoista, avoimista oppimisympäristöistä ja projektityöskentelyn muodoista. Opiskelijoilta odotettiin myös kykyä ja valmiuksia räätälöidä itselleen omannäköinen ja omia uratoiveita vastaava tutkintokokonaisuus yhdistelmällä luovasti erilaisia itselleen sopivia opintoja.

”pystyy verkos tekee jotain tiettyjä opintoja just mihin aikaan vuodessa vaan. mutta siin on sit taas vähä vähemmän sitä ohjausta kun ja vaik siel avoimessa oppimisympäristössä saa sit jotain ohjausta ja tukee niihin jos tarttee.”

”että joku tekee kotona jos on vaikka vaikeuksia tulla kouluun. Tai pystyy yleensäki tekemään. Tai sit meil on semmonen avoin oppimisympäristö, mis on sit aina joku ohjaamassa ja siel voi sit tehdä aina jos jää rästejä tai myöski jos halua nopeuttaa et ei halua mennä sen oman ryhmän mukana vaan valmistuu nopeemmin. Niin sillon kanssa siel voi tehdä.. tai jos on vaikka ettei isommas ryhmässä vaan pysty jostain syyst olemaan”

5.3 Opiskelijoiden valmiudet vastata odotuksiin

Tässä luvussa esitetään kolmannen tutkimuskysymyksen tulokset. Luvussa käsitellään sitä, millä tavoin aineistossa on kuvattu opiskelijoiden valmiuksia vas-

tata heihin kohdistuviin odotuksiin, joita toisessa tutkimuskysymyksessä kartoitettiin. Opiskelijoiden valmiuksia eli kykyjä, haasteita ja tarpeita on kuvattu kolmeen pääluokkaan; yksilöllisyyteen, vastuuseen ja vapauteen liitettynä. Aikuisien ja nuorten ryhmät on kuvattu erikseen.

5.3.1 Aikuisten opiskelijoiden valmiudet vastata odotuksiin

Yleiskuva ohjaajien aikuisiin liittämistä luonnehdinnoista oli, että valtaosalla heistä oli hyvät valmiudet selviytyä heihin ammatillisessa koulutuksessa kohdistuvien odotusten keskellä. Maahanmuuttajat tosin nostettiin aikuisten ryhmänä sellaiseksi, jolla saattoi lähinnä kielitaidon tai opiskelunvalmiuksien puutteiden vuoksi olla hankaluuksia suoriutua opinnoista. Tämänhetkisen ammatillisen koulutuksen tavoitteet ja henki palvelivat kuitenkin ohjaajien mukaan mainiosti valtaosan aikuisopiskelijoiden tavoitteita ja tarpeita.

Ohjaajien mukaan valmiuksien kannalta merkittävää oli myös se, millä tavoin aikuiset opiskelijat olivat hakeutuneet koulutuksen pariin. Aikuisten ryhmää koskevassa puheessa muodostui erillinen ryhmä niistä aikuisista, jotka olivat hakeutuneet opintojen pariin esimerkiksi pakon tai velvoitteen sanelemana. Tällä ryhmällä kuvattiin olevan paljon elämänhallintaan, mm. päihteiden käyttöön tai mielenterveyteen liittyviä pulmia sekä motivaatioon ja opiskeluun sitoutumiseen ja kiinnittymiseen liittyvää hankaluutta.

Yksilöllisyys

Yksilöllisyyden odotukseen vastaamisen kannalta merkittäväksi aikuisten kohdalla nousi elämänkokemus ja itsetuntemus. Ohjaajat kuvasivat aikuisten suunnistavan varsin onnistuneesti uudentyypisessä ammatillisessa koulutuksessa, jossa heillä on paljon erilaisia mahdollisuuksia räätälöidä itselleen yksilöllinen ja omia tarpeita sekä toiveitaan vastaava koulutuskokonaisuus. Ohjaajat kuvasivat aikuisten hyötyvän koulutuksen joustavista rakenteista ja siitä, että heillä on mahdollisuus uuden osaamisperustaisen orientaation myötä hyödyntää opinnoissa entistä enemmän esimerkiksi aiempia tutkintojaan, työkokemustaan tai vaikka elämän varrella karttunutta kieliosaamista.

”Meillähän on paljon semmosia aikuisia joilla on jo tutkinto tehtynä ja myös oppisopimusopiskelijoita joilla on myös aiempaa osaamista. ja aikuisilla on osaamista jo muutenkin, et he voi osata englantia vaikka hyvin koska on matkustellut.”

Vastuu

Vastuun teemaa kuvattiin aikuisten kohdalla siten, että heillä on pääosin hyvät mahdollisuudet kantaa vastuuta itsestään ja opintoihin liittyvistä asioista. Aikuisia kuvattiin omatoimisiksi, itseohjautuviksi ja suunnitelmallisiksi. He ovat aktiivisia ottamaan selvää opintojaan koskevista mahdollisuuksistaan ja hakeutuvat tarvittaessa ohjauksen pariin.

Valmiuksia sitoutua koulutukseen kuvattiin siten, että aikuiset ottivat usein jo ennen koulutukseen hakeutumista selvää tutkinnon sisällöistä ja vaativat tarvittaessa opintoihinsa tai niiden aloittamiseen ohjausta ja tukea. Näin ollen aikuiset olivat kiinnittyneet ja orientoituneet koulutukseen monesti jo ennen sen alkamista. Tehokkuuden odotuksen kohdalla aikuisilla kuvattiin olevan paljon kykyä edetä opinnoissaan nopeasti ja opiskella tavoitteellisesti.

Aikuisten merkittävimmät haasteet paikantuivat elämänhallinnan osa-alueelle. Ohjaajat kuvasivat vaikeutta esimerkiksi opiskelun ja muun elämän (esim. perhe-elämä, lapset) yhteensovittamisessa, rahahuolissa tai jaksamisessa. Ohjaajat kuvasivat aikuisten kärsivän myös roolipaineesta, jossa heidän odotetaan pärjäävän ja suoriutuvan moitteettomasti, koska ovat aikuisia.

Vapaus

Aikuisia kuvattiin aineiston perusteella ryhmäksi, jolla on kyky unelmoida ja asettaa tavoitteita. Heillä kuvattiin olevan paljon näköaloja koskien jatko-opintoja ja työelämää ja he tekivät opintojen sisällä tavoitteellista suuntautumista tulevaisuuttaan ajatellen. Aikuiset suuntautuivat jo opintojensa aikana mielellään työelämäänsä. Aikuiset hahmottivat opintojensa kokonaisuutta ja kulkua hyvin ja ymmärsivät, kuinka heidän tulee toimia saavuttaakseen tavoitteitaan.

”Et aikuisethan pystyy tämmöseen unelmointiin ja tavoitteenasetteluun ja siihen et he ymmärtää, et heidän kannattaa tehdä tietynlaisii valintoja jos heil on tietynlainen tavote”

Aikuisten kuvattiin hyötyvän ja hyödyntävän vapauttaan valita opintoihinsa erilaisia toteutusmuotoja. Erilaiset etäopiskelumahdollisuudet ja esimerkiksi mahdollisuudet lyhyempiin oppisopimuskoulutuksiin tutkinnon sisällä nähtiin aikuisten kohdalla hyvinä mahdollisuuksina tukea esimerkiksi opiskelun ja perheen yhteensovittamista.

Opiskeluvalmiudet

Opiskeluvalmiuksien kohdalla aikuisilla nähtiin olevan hankaluutta esimerkiksi digitaitojen ja aiempien huonojen opiskelukokemusten tai kielteisen opiskelijaidentiteetin vuoksi. Myös aiemmin pidetty pitkä tauko opiskelusta toi joillekin haasteita päästä uudelleen opiskelun rytmiin.

”Aikuisilla on tää et he ylipäänsä pelkää et he ei kykene opiskelemaan enää... monta kertaa se riittämättömyyden tunne että pystynkö opiskella... on aika suuri vielä”

5.3.2 Nuorten opiskelijoiden valmiudet vastata odotuksiin

Nuorten kohdalla kuvaukset valmiuksista vastata yksilöllisyyden, vastuun ja vapauden odotuksiin poikkesivat aikuisiin verrattuna huomattavasti. Ohjaajien puheessa nuorten valmiuksissa korostuivat selkeästi enemmän haasteet ja tarpeet, kun aikuisten kohdalla kuvailtiin enemmän heidän kykyjään. Haastateltavat kuitenkin painottivat opiskelijoiden joukon moninaisuutta ja kaikkiin ikäryhmiin mahtuikin opiskelijoita monenlaisilla valmiuksilla. Kun aiemmin aikuisten ryhmän kohdalla esiin nousi ryhmä, joilla oli haasteita suoriutua ammatillisen koulutuksen odotusten keskellä, niin ikään nuorten opiskelijoiden joukosta erotautui ohjaajien puheessa ryhmä, joka suoriutui ammatillisen koulutuksen odotusten keskellä keskimääräistä paremmin ja sujuvammin.

Yksilöllisyys

Nuorten yksilöllisyyteen liittyviä valmiuksien kuvauksia leimasi vahvasti se, että suuri osa nuorista ei ohjaajien kuvausten mukaan pyri vahvasti tilanteeseen, jossa heillä olisi mahdollisuus näyttäytyä yksilöinä tai ilmentää omaa yksilöllisyyttään.

Vastuu

Nuorilla kuvattiin paljon haasteita vastata odotukseen vastuun kantamisesta. Elämänhallintaan liittyvät haasteet paikantuivat ohjaajien puheessa nuorilla esiintyviin mielenterveyden ongelmiin, vaikeisiin elämäntilanteisiin sekä itsestään huolehtimiseen, kuten arjenhallintaan. Nuorilla nähtiin olevan tarve saada paljon tukea elämänhallintaan liittyvissä asioissa. Ohjaajat kertoivat haastatte- luissa keskustelewansa ohjaustilanteissa ja tunneilla nuorten kanssa usein riittä- vään lepoon, terveelliseen ravintoon ja liikkumiseen liittyvistä arjen asioista opis- kelujen sujumisen edellytyksenä.

”Et mitä mä toivotan nuorille useesti, ni se et uni, ravinto ja liikunta. Niist mä kyselen yleensä. Nukuksä tarpeeks? Syöksä hyvin? Liukuksä yleensä?”

Ohjaajat kuvasivat nuorilla olevan tarvetta siihen, että heille asetettiin rajoja ja että heidän kanssaan jaettiin vastuuta, jota he eivät pystyneet vielä itse esimer- kiksi opintojensa suunnittelusta ottamaan. Aineistossa nuorten kohdalla koros- tuivat kypsyuden ja kasvuprosessin merkitykset ja nuorten tarve saada kasvul- leen rauha. Kasvun rauhalla tarkoitettiin tilaa ja aikaa, jolloin opiskelijat voivat rauhassa harjoitella vähitellen ottamaan enemmän vastuuta itsestään, elämäs- tään ja opinnoistaan.

Sitoutuminen näyttäytyi aineistossa nuorten kohdalla pulmallisena tee- mana. Ohjaajat kuvasivat, että nuorilla on ollut kasvavissa määrin vaikeuksia si- toutua koulutukseen ja se on näyttäytynyt lisääntyvinä poissaoloina, opintojen keskeyttämisenä, kyvyttömyytenä tehdä opintoja koskevia päätöksiä ja ottaa vastuuta omista opinnoistaan. Varsinkin koulutuksen uudistusten; kasvavan va- linnaisuuden ja opintojen monimuotoistumisen (esimerkiksi lisääntyvä etä- ja verkko-opiskelu) myötä nuorilla on nähty olevan hankaluutta suunnistaa näiden mahdollisuuksiensa keskellä.

”Mun mielestä tää menee koko ajan silpuks ja hajanaiseks ja valinnaisuutta enemmän. Ku ei ne nuoret pysty siihen.”

”musta tuntuu, että nuoret vähän ahistetaan sillä, että nyt, nyt on kuule se hetki sun pitää päättää. Ni se on musta niinku ihan tosi kamalaa. Että niinku enemmän mä haluan välit- tää sitä, että hienoo sä oot päässy kouluun ja täst se lähtee.”

Ohjaajat kuvasivat haastatteluissa paljon sitä, että nuorten kiinnostuksen kohteet vaihtelivat ja asettuivat melko laajalle. Näin ollen nuorten on hankalampaa sitoutua opintoihinsa ja tehdä täsmällisiä, tavoitteellisia päätöksiä omaa uraa ja tulevaisuutta silmällä pitäen. Ohjaajien kuvausten mukaan nuorten on aikuisia hankalampaa vastata myös tehokkuuden odotukseen. Nuorten kuvattiin elävän hetkessä, jossa he eivät halua vielä ”lyödä lukkoon” tai tehdä liian varhain lopullisia päätöksiä uransa suhteen.

”Niillä on vielä aika paljon sellasta puhetta, että emmä halua tehdä tätä työtä loppuelämäni.... Jollonka sitte heti että... no ei sun tarvikkaa. Et nythän sä teet päätöksiä kolmen vuoden syklillä. Et sitouduksä nyt tähän kolmen vuoden opiskeluun et sä saat sen tutkinon? Sittenhän sä voit taas niinku...Niin et sit sä voit taas tehdä uusii valintoja. Et siihen kyl joutuu pysähtymään näihin kommentteihin, et en mä halua tehdä tätä loppuelämäni. Ettei niinku olis vaan semmonen käsitys et täs nyt tehään niitä loppuelämän valintoja. Ja sit se tuntuu liian pelottavalta tai on hyvin epävarma.”

Opiskelijoiden koulutukseen kiinnittymisen ja opiskelumotivaation nähtiin olevan suurimmat kysymykset, jotka nuorten kohdalla tulisi uudenlaisen koulutuksen ja reformin myötä ratkaista.

Vapaus

Vapauden odotuksen toteutumisen kohdalla ohjaajat kertoivat, että nuoret opiskelijat eivät välttämättä oleet kovin innokkaita tekemään opintoja koskevia valintoja silmällä pitäen tulevia jatko-opintoja tai nimenomaan urasuunnittelun näkökulmasta. Nuoret eivät ohjaajien mukaan helposti myöskään hahmottaneet omien unelmiensa ja haaveidensa välisiä yhteyksiä uran suunnitteluun tai opintoihin ammatillisessa koulutuksessa, vaan tarvitsivat tähän paljon apua ja tukea.

”Ni nää 16 -vuotiaat ehkä viel harvoin näkee sitä yhteyttä et mul on joku urasuunnitelma tai mul on joku unelma tai haave, mis mä haluisin työskennellä.... et mites me nyt rakennetaan tää opiskelu nyt niin et sä pääset sinne unelmaan. Mut sitä meidän pitäis yrittää vaan sitkeesti ja tehdä kaikkien opiskelijoiden kanssa.”

Opinto-ohjaajat kuvasivat myös jonkinlaista kokonaisuuden hahmottamisen hankaluutta ja näköalattomuutta. Nuoret tarvitsivat paljon tukea ja apua hahmottaakseen opintojensa osia osana kokonaista tutkintoa tai opiskeluaikaisen valintojensa merkitystä osana tulevaisuuden työuraa. Useissa haastatteluissa

nostettiin esille myös huoli nuorten yhä kasvavasta näköalattomuudesta tai välinpitämättömyydestä omaa tulevaisuudensuunnittelua kohtaan. Amisreformin ja kasvavan osaamisperusteisuuden myötä oman tilanteen ja suunnitelmien hahmottamisen nähtiin kuitenkin olevan todella merkittävässä roolissa.

”Ne nuoret ei hahmota sitä omaa edistymistä, mikä on kokonaisuus, mitä ne on suorittanu ja mitä on suorittamatta. keskustelussa me etitään suorittamattomat tehtävät, etitään aikataulu, mitä he tekee seuraavaks. hienosti reformissa sanotaan et ainoastaan puuttuva osaaminen hankitaan, niin nyt niinku miten hahmotetaan opiskelijalle mikä on puuttuva osaaminen suhteos tutkintoon ja mitä hän on tehny.”

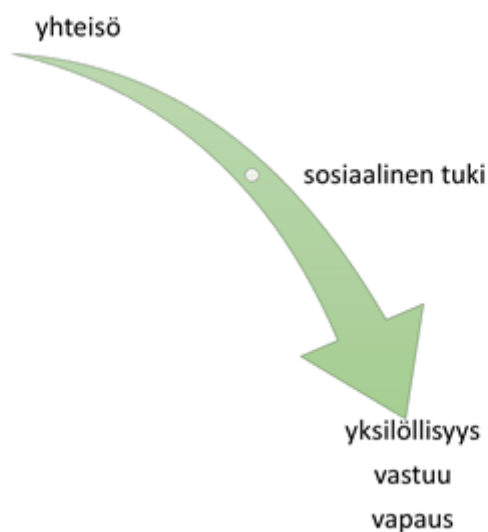
Erilaisten joustavien opiskelumuotojen rooli nuorten opiskelussa nähtiin kahtalaisena. Toisaalta joustavat opiskelumuodot tarjosivat nuorille opiskelijoille esimerkiksi erilaisissa hankalissa elämäntilanteissa mahdollisuuksia tehdä opintoja yksilöllisesti rauhallisempaan tahtiin tai etänä. Vastaavasti sellaisissa tilanteissa, joissa opiskelijat olivat motivoituneita suunnittelemaan omia opintojaan ympäristön tarjoamalla monimuotoisilla tavoilla tai suorittamaan opintojaan nopeasti, heille tarjoutui tähän mahdollisuus. Kuitenkin mahdollisuuksien runsaus aiheutti myös hankaluutta hahmottaa ja valita.

”Et he ei niinku hahmota et kuinka paljon tässä matkan varrella niitä valintoja on mahdollista tehdä.”

Yhteisön ja sosiaalisen tuen merkitys ja tarve nuorilla

Kuten edellä kävi ilmi, ohjaajat kuvasivat nuorilla olevan monenlaisia haasteita vastata heihin kohdistuviin osin uudentyyppisiin odotuksiin ammatillisessa koulutuksessa. Haasteiden ohella ohjaajat toivat esille, että yhteisön, ryhmän ja sosiaalisen tuen merkitys nuorten kohdalla pienensi edellä kuvattuja haasteita ja auttoi nuoria pärjäämään paremmin odotusten keskellä.

Kuviossa kolme on kuvattu yhteisön ja sosiaalisen tuen olevan edellytyksenä nuorten kyvyille vastata yksilöllisyyden, vastuun ja vapauden odotuksiin.



Kuvio 3. Toimiva yhteisö ja sosiaalinen tuki edellytyksenä nuorten kyvyille vastata heihin ammatillisessa koulutuksessa kohdistuviin odotuksiin

Ohjaajat kuvasivat, että nuorille ryhmä tuo turvaa ja kaivattua rakennetta opiskeluun.

"Ihan vanhamuotoses luokkamuotoses se oli sosiaalinen tuki. nyt meidän täytyis järjestää sos tuki, usein esteenä ettei opiskelija koe oloonsa turvalliseksi."

Lisäksi kaverit ja sosiaalinen ympäristö olivat ohjaajien mukaan nuorille tärkeitä ja merkityksellisiä. Jopa tärkeämpiä kuin ala, jota he opiskelevat.

"Mun ajatus on se, että 15-16 -vuotias useimmiten tarvii sen sosiaalisen ympäristön et se on tärkeempi jopa ku se koulutusala mitä ne opiskelee. Ja se on tärkeä kasvun vaihe niille, koska ne kasvaa..."

"- ja ehkä sen kaveri on vaihtanu johonki alalle tai kouluun ja sit hänki haluais."

Reformin ja uudenlaisten opiskelumuotojen myötä ryhmämuotoinen opetus on ohjaajien mukaan vähentynyt merkittävästi ja ryhmän rooli ja merkitys ovat muutoksessa. Tarve ryhmämuotoiselle opetukselle ja ohjaukselle sekä kiinteille, pysyville ryhmille kuvattiin ohjaajien puheessa kuitenkin tärkeinä. Pysyvän ryhmän puuttuminen nähtiin negatiivisena ja se vaikutti kielteisesti eritoten nuorten opiskeluun.

"Opiskelija ei koe oloonsa turvalliseksi jossain ympäristössä, sulla aina vaihtuu ne ryhmät. jollei oo selkeää turvallista ryhmää jossa sä oot, se vaikuttaa opiskeluun."

”Ku puhutaan et täytyy entistä enemmän tehdä työelämäpainotteisesti niin moni kaipaa omaa ryhmää kenen kanssa ne opiskelee. sosiaalinen verkosto on pirun tärkeä et se kaverit tulevat tänne kouluun, jos me pistetään kaikki kulkemaan omia polkujaan niin se ei välttämättä oo se ratkaisu. hyvällä ryhmällä kannetaan myös heikkoa opiskelijaa eteenpäin, huono ryhmä pilaa kaikkien jutun mut hyvä ryhmä kannattelee kaikkii. – sen takii meil on tosi paljon täällä ryhmäyttämistä, me opiskellaan edelleen ryhmien kautta tätä hommaa. ryhmä on koko homman a ja o.”

Myös uusi joustava koulutukseen hakeutuminen on vaikuttanut ammatillisessa koulutuksessa merkittävästi esimerkiksi ryhmien pysyvyyteen ja dynamiikkaan. Kun opiskelijoita saattaa aloittaa ryhmässä pitkin lukuvuotta, ryhmäytyminen ja ryhmässä työskenteleminen vaatii entistä enemmän vuorovaikutusosaamista ja kykyä sopeutua alati muuttuvaan ryhmätilanteeseen. Myös aikuisten ja nuorten opiskelu samoissa ryhmässä nostettiin muutamassa haastattelussa pulmalliseksi, mutta jotkut taas näkivät sen myönteisenä.

”Nyt kun tulee kokoajan uusia opiskelijoita niin niiden ryhmien toiminta siellä niinku nii ei välttämättä.. se semmonen ryhmäytyminen ja sitku on aikuisia ja nuoria samassa ryhmässä myös niin kyl tää on vähän välillä ongelmallistakin.”

Nuorten itsensä ryhmälle antamaa painoarvoa kuvasi se, että vaikka reformin myötä uudistuneessa ammatillisessa koulutuksessa esimerkiksi kesätöistä saadun kokemuksen perusteella saisi hyväksiluettua osan opinnoistaan ja näin ollen olisi mahdollista valmistua ja siirtyä ”omia polkujaan” työelämään nopeammin, ohjaajat kertoivat, että nuoret eivät välttämättä halua toimia näin.

”No kyl se nykyään alkaa mennä vähän sillai et ku sit osa saattaa ollakki, et on kesätöissä ollu, niin no eikun... turha sun on mennä noille tunneille, sä oot tavallaan siellä hankkinu sen. Ja nyt me laitetaanki sut tonne. Sä meet ihan...ei nää ollukkaan sun kans samaan aikaan. Ja sithän me käydään paljon sitä, et ne nuoret sanoo et en mä haluu, et mä meen tonne mar... noitten kans. Et ei ne halua edes välttämättä nopeuttaa sitä.”

”Mut et nuorille on oikeesti aika tärkeä et niil on se oma luokka ja et he valmistuu samaan aikaan ku kaikki muutki”

Yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden tavoitteiden jännitteinen suhde

Vaikka opinto-ohjaajat puhuivat haastatteluissa painokkaasti sosiaalisen tuen ja yhteisön merkityksestä eritoten nuorten onnistuneen opiskelun edellytyksenä, puheessa paikantui merkillepantava ristiriita tai jännite yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden tavoitteiden välillä.

Aineiston perusteella vaikutti siltä, että reforminkin myötä korostuva voimakas pyrkimys yksilöllisyyteen (odotus mm. "yksilöllisten polkujen" toteutumisesta) nousi jonkinlaiseksi haasteeksi yhteisöllisyyden toteutumiselle. Ohjaajien puheessa yksilöllisyyden tavoitteesta tuntui olevan hankala puhua yhdessä yhteisöllisyyden tavoitteen kanssa, ikään kuin yksilöllisyyden pyrkimykseen sisältyisi yhteisöllisyyttä kumoava vaikutus. Ryhmistä ei puhuttu "virallisesti" ja ryhmän käsite tuntui olevan hieman hankala luonnehdittavaksi, sillä ryhmät eivät näyttäneet kiinteinä ja pysyvinä tai helposti määritettävänä ja hahmotettavina.

"Mut nyt niistä ryhmistä ja luokista ei nyt ei sit virallisesti puhuta."

"Myös semmonen ryhmäytyminen, että...että tota se ryhmä kantais... vaikkakin, vaikkakin niinku... No, opiskelee ne kuitenkin ryhmässä vaikka ne olis erilaisissa ryhmässä ne opiskelijat. Ni kuitenkin se on se ryhmä missä ollaan"

Vankka pyrkimys yksilöllisyyden toteuttamiseen sai ohjaajien puheessa jopa ryhmää häivyttäviä ja yksin tekemisen merkityksiä. Ryhmän sijasta ohjattiin ja opetettiin yksilöitä.

"Ja mehän pyritään nyt kokonaan pois tämmösestä ryhmä-ajattelusta, koska jokainen menee vähän omia latujaan ja polkujaan."

"Ennen ryhmänohjaajalla oli se ryhmä, jota hän luotsas. Mutta nyt se tota...se tutkinnonohjaaja on enemmän kiinnittynyt siihen opiskelijaan. Ja lähetään siitä, että se tutkinnonohjaaja kulkee sen opiskelijan rinnalla alusta loppuun. Ja hän ohjaa koko tutkintoa. -- Eli se tutkinnonohjaaja vois keskittyä siihen henkilökohtaistamiseen."

Joissain oppilaitoksissa on reformin voimaan astumisen jälkeen ehditty jotta ottaa askelia taaksepäin. Opinto-ohjaajat kuvasivat, että on nähty tarpeelliseksi kiinnittää erityistä huomiota ryhmämuotoisen opiskelun ja kiinteiden ryhmien keskeiseen ja tärkeään asemaan osana hyvää ja onnistunutta ammatillisessa koulutuksessa opiskelua. Myös vuorovaikutuksen roolia osana oppimisprosessia pohdittiin useammassa haastattelussa.

"Et jotenki et siinä ensihuumassa et joo et kaikki on yksilöllistä ja kaikki on vapaata ja kaikki menee mihin sattuu... Ei se todellakaan mee niin, vaan kaikkien täytyy mennä just niinku se on suunniteltu... niinku että se toimis se arki."

"Ni se vuorovaikutus, koska se oppiminen on vuorovaikutusta"

Eräs haastatelluista opinto-ohjaajista pohti yksilöllisten polkujen ja ryhmän suhdetta tähän tapaan:

“ - - et, ei semmosia yhden opiskelijan polkuja, vaan pieniä teitä.”

5.4 Tulosten yhteenvetoa

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin opinto-ohjaajien kokemuksia ammatillisen koulutuksen muutoksista laadullisen analyysin avulla. Ensimmäinen tutkimuskysymys käsitteli opinto-ohjaajien kokemusta amisreformin keskeisimmistä muutoksista, toinen tutkimuskysymys kartoitti opiskelijoihin kohdistuvia odotuksia ammatillisessa koulutuksessa ja kolmannessa kysymyksessä tarkasteltiin opiskelijoiden valmiuksia vastata heihin kohdistuviin odotuksiin opinto-ohjaajien kuvailemina.

Selkeästi merkittävimpinä muutosteemoina opinto-ohjaajat nostivat esille aikuisten ja nuorten koulutusten yhdistymisen sekä yksilöllisyyden ja opiskelijoiden yksilöllisten polkujen mahdollistamisen. Aikuisten ja nuorten koulutusten yhdistyminen tarkoitti eri oppilaitoksissa hyvinkin eri asioita, sillä joissain oppilaitoksissa muutos oli tarkoittanut näiden ryhmien siirtymistä saman lain alle eikä lainkaan mitään konkreettista, kun taas toisaalla aikuisten ja nuorten yhdistyminen oli tapahtunut hyvinkin konkreettisesti.

Yhteistä ja kuvaavaa tuloksissa oli kuitenkin se, että reformin tuomilla muutoksilla koettiin yleisesti olleen vaikutusta enemmän nuoriin kuin aikuisiin ammatillisen koulutuksen opiskelijoihin. Yksilöllisyyden kohdalla merkittävää oli sen kuvausten moninaisuus sekä monimerkityksellisyys. Yksilöllisyys oli jostain mihin tulisi pyrkiä ja jonka toteutuminen tuli vahvasti esille muutoksen kuvauksissa.

Opinto-ohjaajien puheessa opiskelijoihin kohdistuvien odotusten keskeinen sanoma oli se, että opiskelijan toivotaan ottavan rooli yksilöllisyytensä ilmentäjänä, vapautensa hyödyntäjänä sekä vastuunsa kantajana.

Tuloksissa nousi esiin, että erityisesti nuorten valmiuksiin vastata heihin tällä hetkellä kohdistuviin osin uuden tyyppisiin odotuksiin liittyi monenlaista

pulmaa. Eritoten nuorten kohdalla sosiaalisen tuen ja yhteisön merkitys nousi tärkeään asemaan ja se näyttäytyi merkittävänä nuoria tukevana ja kantavana asiana odotusten keskellä pärjäämisessä ja mahdollisten haasteiden kanssa selviytymisessä.

6 DISKUSSIO

Tässä luvussa tarkastellaan tutkimuksen tärkeimpiä tuloksia ja niitä pyritään peilaamaan tutkimuskirjallisuuteen. Syvemmän pohdinnan kohteeksi on otettu opiskelijoihin kohdistuvat odotukset, yksilöllisyyteen ja yhteisöllisyyteen kytkeytyvät tulokset sekä aikuisia ja nuoria koskeva tematiikka.

6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että aineisto koostui monista limittäisistä, toisiinsa täydentävistä ja ristiriitaisista diskursseista, jotka nousivat ilmentämään ammatillisen koulutuksen kentällä meneillään olevan muutos- ja murrosvaiheen haajanaisuutta sekä keskeneräisyyttä. Kuten tutkimuksen tuloksissa kuvattiin, koko aineistoa leimasivat erilaiset vastakkainasettelut ja jännitteiset, osin ristiriitaisetkin ajatukset liittyen ammatillisen koulutuksen reformiin. Analyysin edetessä kävi selväksi, että kaksi teemaa, eli aikuiset ja nuoret sekä yksilöllisyys ja yhteisöllisyys, olivat koko aineistokokonaisuuden merkittävimmät teemat. Ne kietoutuivat toisiinsa vahvasti ja niistä oli joiltain osin jopa mahdotonta puhua täysin erillisinä ja toisiinsa liittymättöminä teemoina. Tässä luvussa tarkastellaan tarkemmin näitä kahta analyysissa esille nousutta teemaa, niihin liittyviä näkökulmia sekä aiheeseen liittyvää tutkimuskirjallisuutta.

Sinänsä ei ole kovin yllättävää, että tutkittaessa kokemuksia muutoksesta nousi aineistosta esiin erilaisia vastakkainasetteluita ja jopa ristiriitaisuuksia. Kuten aiemmin on jo mainittu, on koululaitoksen kehittäminen havaittu vaikeaksi kaikkialla länsimaissa (Salminen 2012, 268). Myös tässä tutkimuksessa kehittämisen haasteet näyttäytyvät erilaisina ristiriitoina ja vastakkainasetteluina. Rajakaltio (2014, 46) on teoksessaan todennut, että koulussa vallitseva toimintakulttuuri ja erilaiset alakulttuurit paljastuvat konflikti- tai muutostilanteissa, jolloin erilaiset toimintatavat ja käsitykset synnyttävät jännitteitä. Rajakaltion huomio näyttäisi näkyvän myös tämän tutkimuksen tuloksissa erilaisten aiemmin kuvattujen jännitteiden korostumisena amisreformin muutoksen aikana.

6.1.1 Ammattikoulun opiskelijoihin kohdistuvat odotukset

Tutkimuksessa opinto-ohjaajat kuvailivat erilaisia odotuksia, joita opiskelijoihin kohdistuu tämänhetkisessä ammatillisen koulutuksen ympäristössä. Laine & Malinen (2008, 12-13) kirjoittavat artikkelissaan "Arvotietoisuus arvioinnin perustana", että koulutuksen toteuttaminen liittyy vallalla oleviin arvoihin ja siihen, millä tavalla niitä yhteiskunnassa halutaan tuoda esiin. Koulutuksen toteutus on siis heidän mukaansa arvoasia. Tätä näkökulmaa taustoitettiin enemmän jo luvussa kolme. Tässä tutkimuksessa opinto-ohjaajien kuvausten voidaan varovasti ajatella heijastelevan osaltaan tässä ajassa arvostettuja ja tärkeinä pidettyjä asioita. Voidaan siis ajatella, että aineistosta analyysissä nousseet teemat yksilöllisyyden ilmentäminen, vapauden hyödyntäminen sekä vastuun kantaminen opiskelijoihin kohdistuvina odotuksina ovat mahdollisia ihanteita ja arvoja, jotka ovat amisreformin kautta nousseet aiempaa vielä näkyvämmiin esiin.

Nykyajan arvomaailmaa kuvastavat myös kansainvälisen Assessment and Teaching of 21st Century Skills -tutkimushankkeen pohjalta määritellyt tulevaisuuden taidot (21st century skills) (Binkley ym. 2012). Määriteltyihin tulevaisuuden taitoihin kuuluu neljä eri pääkategoriaa sekä kymmenen pääkategoriaan liittyvää taitoluokkaa. Pääkategoriaan lukeutuvat kategoriat: "tapa ajatella", "tapa työskennellä", "työvälineiden hallinta" sekä "kansalaisena maailmassa". Oman tutkimuksemme tuloksissa on nähtävissä yhteyksiä kaikkiin neljään tulevaisuuden taitojen pääkategoriaan. Tutkimuksessa nousivat selvästi esiin opiskelijoihin kohdistuvat odotukset, jotka liittyivät heille annettuun lisääntyvään vapauteen sekä toisaalta yksilölle annettuun vastuuseen omien valintojen tekemisestä. Nämä tulokset mukailevatkin tulevaisuuden taitojen määritelmän nelikenttää, jossa pääkategorian "tapa ajatella" -taitoluokkiin liittyivät luovuus ja innovaatio, kriittinen ajattelu ja ongelmanratkaisu, oppimaan oppiminen sekä metakognitiiviset taidot, jotka siis tämän tutkimuksen tuloksien tapaan painottuvat erilaisiin yksilön ajattelutaitoihin sekä itsesäätelyyn. (Binkley ym. 2012; Norrena 2013, 22-23.)

Tulevaisuuden taitojen pääkategorian "tapa työskennellä" -taitoluokat ovat kommunikaatio ja yhteistyö, pääkategorian "työvälineiden hallinta" -taitoluokat

ovat informaation lukutaito ja tietotekniikan käyttötaidot sekä viimeisenä pääkategorian “kansalaisena maailmassa” -taitoluokkina ovat globaali ja paikallinen kansalaisuus, elämä ja työura, kulttuuritietoisuus ja sosiaalinen vastuu (Binkley ym. 2012; Norrena 2013, 22-23.). Myös nämä tulevaisuuden taitojen määritelmät taitoluokkineen olivat tunnistettavissa tämän tutkimuksen tuloksissa. Tulevaisuuden taitojen “työvälineiden hallinta” -kategoriaan yhdistettävät taidot paikantuivat muun muassa odotuksiin opiskelijoiden opiskeluvalmiuksista, tarkemmin heidän kykyihinsä navigoida erilaisten uusien oppimisympäristöjen keskellä sopeutuen uuden teknologian ja uusien opiskelumuotojen käyttöön. Tulevaisuuden taitojen “tapa työskennellä” -kategoriaan liittyen oli tutkimuksemme nähtävissä, että opiskelijoilta odotettiin aiempaa enemmän vuorovaikutusosaamista, ryhmätyötaitoja sekä kykyä verkostoitua. Myös odotukset yksilön tehokkaasta toimijuudesta osana opiskelua, mutta myös osana urasuunnittelua ja työelämäorientaatiota näkyivät tuloksissa. Opiskelijoilta odotettiin suunnitelmallisuutta ja tehokasta opinnoissaan etenemistä sekä selkeää tulevaisuusorientaatiota, jotka paikantuivat tulevaisuuden taitojen “kansalaisena maailmassa” -kategoriaan.

Tulevaisuuden taitojen lisäksi tutkimuksen tuloksissa on nähtävissä myös onnistuneen career managementin (Neault, 2002), eli vapaasti suomennettuna onnistuneiden urataitojen ominaisuuksia. Neaultin mukaan muun muassa aktiivisuus uusille mahdollisuuksille, sopeutuvuus, joustavuus ja suunnitelmallisuus ovat osa niitä henkilökohtaisia ominaisuuksia, asenteita ja strategioita, joita onnistuneisiin urataitoihin vaaditaan. Urasuunnittelutaidot tulivat esille tässä tutkimuksessa nimenomaan tehokkaaseen toimijuuteen liittyvän tulevaisuus- ja uraorientaatio -odotusten sekä joustavuuden odotuksen kuvauksissa.

Kuten edellä on kuvattu, ovat tutkimuksessamme esiin nousseet opiskelijoihin kohdistuvat odotukset hyvin laajoja ja moniulotteisia. Tämän vuoksi onkin syytä nostaa esiin kysymys siitä, kuinka realistisia nämä odotukset opiskelijoita kohtaan ovat. “Mikä ois mun juttu” - nuorten koulutusvalinnat sosialisatiomai-
semien kehyksissä - loppuraportissa (2019) esitetään, että suomalaisen koulutus-

politiikan perusoletus koskee niin sanottua ideaalivalitsijaa. Raportissa ideaalivalitsijan kuvaillaan olevan rationaalinen yksilötoimija, joka pystyy ennakoimaan tulevaisuutensa järkevästi, on tavoitesuuntautunut ja tämän lisäksi etenee tavoitteisiinsa nopeasti ja määrätietoisesti. Ideaalivalitsijan oletuksen mukaan opiskelijat nähdään rationaalisina toimijoina, jotka kykenevät koulutusvalintojensa optimointiin niin, että esimerkiksi turhilta keskeytyksiltä opintoväylissä vältytään. Tämän koulutuspolitiikan ideaalivalitsijan ongelma on kuitenkin se, että tällaisen valitsijan ajatellaan tekevän valinnat täysin irrallaan erilaisista sosiaalisista konteksteista, jotka todellisuudessa kuitenkin vaikuttavat valintoihin ja vain harva täyttää nämä kriteerit rationaalisesta yksilötoimijasta. (Hoikkala 2019, 89.)

Tämän tutkimuksen tuloksissa kuvattujen opiskelijoille esitettyjen odotusten suhde koulutuspolitiikan perusoletuksen ideaalivalitsijaan näyttäytyy mielenkiintoisena. Edellä kuvattu koulutusvalintojen optimointi näyttäytyi hyvin vahvasti tämän tutkimuksen toisen tutkimuskysymyksen kohdalla, jossa esimerkiksi tehokkuuden ja nopeuden teemat nousivat toistuvasti esiin. Ideaalivalitsijan ominaisuuksia omaavalle opiskelijalle odotukset ovat todennäköisesti täysin toteutuskelpoisia. Kolmannen tutkimuskysymyksen tulosten yhteydessä tuli esille, että ammatillisen koulutuksen aikuisopiskelijat voisivat sopia valmiuksiansa puolesta paremmin tähän ”ideaalivalitsijan” raamiin. Nuoret taas, kuten Hoikkalakin (2019, 9) kuvaa:

“-- näyttävät kuitenkin elävän omilla sfääreissään. Nuorten valinnat eivät välttämättä ole vahvasti tulevaisuusorientoituneita, vaan pikemminkin näyttävät nousevan nykyhetken lähtökohdista ja saattavat perustua lyhyen aikavälin tarkasteluun ja jopa sattumaan.”

Vaikka ajateltaisiin, että ammatillisen koulutuksen opiskelijat pystyisivät vastaamaan valtaosaan heihin kohdistuvista tässä tutkimuksessa esille tulleista odotuksista ja näin ollen toimimaan ideaalivalitsijoina, on myös esitetty, että nopeasti muuttuvan työelämän, heilurimallisten ja hahmottomien työurien sekä sattumien merkitys uran kehkeytymiselle on jäänyt yksilön valinnanvapauteen

keskittyvän puheen varjoon. Yksilön valinnanvapauden sijasta voisi olla paikallaan korostaa myös erilaisia vaihtelevia työuramuotoja ja tunnistaa esimerkiksi kaaosteorian tuoma vaihtoehto työurien tutkimiseen tulevaisuudessa. (Järvenivu & Pulkki 2019, 51.) Tämänäköiselle ajattelulle, eräänlaiselle ”kehkeytykselle” ja sen tuomille mahdollisuuksille opetuksen ja ohjauksen suunnittelussa, saattaisi olla sijaa myös ammatillisen koulutuksen maailmassa.

6.1.2 Kysymys yksilöllisyydestä ja yhteisöllisyydestä

Yksilöllisyyteen ja yhteisöllisyyteen liittyvät teemat nousivat esiin yhtenä tutkimuksen koko aineistoa läpileikkaavana teemana. Monet sosiologian klassikot ovat todenneet yksilöllistymisen olevan olennainen osa länsimaisten yhteiskuntien modernisoitumisen mukanaan tuomista kehityspiirteistä. Sitä on pidetty sivilisoivana, hyvänä ja kulttuuria rikastavana asiana. (Aro 2011, 45; Launonen 2000, 297.) Tämän valossa voidaan ajatella, että ajatus yksilöllisyydestä tai ammisreformin ”yksilölliset opintopolut” eivät ole kovinkaan yllättävä tai oikeastaan edes uusi suunnanotto koulutuksen kentällä.

Koulutuksen eetoksessa on jo 70 -luvulta lähtien yhä voimakkaammin alkanut painottua yksilön valintoihin kasvattaminen. Nykypedagogiikan ydinsanomaa onkin kutsuttu ”yksilölliseksi valinnan horisontiksi” sen oppilaslähtöisyyden ja itseohjautuvuuden korostamisen vuoksi (Launonen 2000, 297). Myös Simola (1995, 345) on jo 90-luvun puolivälissä hahmotellut opettajan työn kohteeksi:

“-- oppilasyksilön, jonka oppimistarpeisiin moderni koulu on luvannut vastata. Opettajan tehtävänä on oppimisyksilön kasvamisen ja oppimisen ohjaaminen, joten ongelmana ei ole niinkään oppilaiden määrä kuin heidän erilaisuutensa.”

Jotain konkreettista yksilöllistymiskehityksen saralla voidaan kuitenkin arvella ammatillisessa koulutuksessa viimeisimmän reformin myötä tapahtuneen, sillä opinto-ohjaajat nostivat toistuvasti tämän tutkimuksen haastatteluissa esille sen, että juuri muutos yksilöllistymisessä on koettu merkittävänä.

Yksilöllisyyden korostukseen liittyy ongelma, jota Heinz (2009, 3-5) kuvaa artikkelissaan yhteiskunnan ja individualismin suhteeseen kohdistuvana ristiriitaisena viestinä nykyajasta. Yksilön tulee tehdä valintansa markkinoiden mahdollisuuksien ja instituutioiden sääntöjen sisällä, mutta samalla hänen tulisi kuitenkin toteuttaa omia rajattomia, yksilöllisiä toiveitaan ja vieläpä omaan tahtiinsa. Heinz nostaa myös esille nuoreen sukupolveen kohdistuvan odotuksen, jossa heidän odotetaan tekevän tässä ajassa itseohjautuvia päätöksiä koulutuksen ja työn suhteen, jotta he saavuttaisivat aseman joustavina työmarkkinoiden jäseninä. Tämän tutkimuksen tulosten yhteydessä nousivat esiin odotukset opiskelun aikaisesta vahvasta työelämään tähtäävästä tulevaisuusorientaatiosta ja päämäärätietoisesta urasuunnittelusta.

Dilemma yksilöllisyyden korostamisesta koulumaailmassa, jossa opetussuunnitelmat ja instituutioiden säännöt lopulta rajoittavat aitoa valinnanvapautta, nousee esiin myös tässä tutkimuksessa. Nimenomaan opiskelijoihin kohdistuvat odotukset vapauden hyödyntämisestä ja vastuun kantamisesta edustavat ilmiötä tässä aineistossa. Helposti unohtuu, että päätöksenteko on institutionaalisten odotusten ja rakenteiden kautta suodattunutta ja yksilöllisten päätösten rajattomat mahdollisuudet ainoastaan illuusio (Heinz 2009,6). Tämä antaa ajattelamisen aihetta myös amisreformin kärjen, yksilöllisesti räätälöityjen polkujen todellisesta mahdollisuudesta toteutua.

Simola (2015, 84) puhuu yksilöllisiin valintoihin liittyen suunnasta kohti vapaiden, mutta pakollisten valintojen yhteiskuntaa. Siinä yksilön elämänkaarta ei turvaa enää kollektiivinen sosiaalivakuutus, vaan vapaat mutta pakolliset valinnat. Yksilöt eivät kiinnity yhteiskuntaan lähtökohtaisesti sosiaalisten asemiansa perusteella, vaan kulutus- ja valintatoimiensa kautta. Niiden kautta tulee määrittyneeksi, kuka on pätevä ja kilpailukykyinen toimija vapauden valtakunnassa. Syrjäytyminen ja huono-osaisuus eivät enää näyttäydy niinkään sosiaalisina ongelmina, vaan katsotaan, että syrjäytyneet ja huono-osaiset ihmiset ovat yksilöitä, joilta puuttuu halu, kyky ja mahdollisuus olla vapaita.

Samansuuntaisia ajatuksia on myös Tampereen yliopiston kasvatustutkimuksen professori Veli-Matti Väärillä. Hän on kuvannut koulutuksen kentällä vallalla olevan oppimisen eetos, johon sisältyy näkemys subjektista toimijana, joka on itse vastuussa omasta kehityksestään ja menestyksestään. (Värri 2018, 86.) Värin kuvaukseen yksilön vastuusta sopii myös tämän tutkimuksen tuloksissa esiin tulleet opiskelijoihin kohdistuvat odotukset vastuun kantamisesta. Erityisesti tehokkaan toimijuuden ja itseohjautuvuuden odotukset ilmentävät tätä aineistossa.

On myös huomattava, että vaikka edellä yksilöllisyys on nostettu esiin monissa kriittisissä yhteyksissä, tuloksissa nousi esiin myös, että opiskelijoiden näkeminen yksilöinä oli myös ehdottoman toivottava ja positiivinen asia. Ilmiön molemmat puolet olivat esillä opinto-ohjaajien luonnehdinnoissa. Ohjaajien mukaan yksilöllisyys oli parempi tapa tarkastella ammatillisessa koulutuksessa opiskelevia kuin kaikkien näkeminen massana tai jonkin tietyn ryhmän tyypillisenä edustajana. Yksilöllisyyttä siis arvostettiin ja se oli jotain mihin pyrittiin, mutta käytännössä yksilöllisyyden toteutuminen ilmeni hyvin monilla eri tavoilla ja asettui välillä haastavaan ja hyvinkin ristiriitaiseen asetelmaan muun muassa yhteisöllisyyden pyrkimysten suhteen. Aineiston perusteella voi arvella, että keskustelua yksilöllisyyden monista merkityksistä yhteisten jaettujen merkitysten saavuttamiseksi on tuskin ainakaan kovin laajalti käyty ja yksilöllisyyden toteutumismuodot käytännössä voivat täten olla ammatillisen koulutuksen kentällä yhtä kirjavia kuin sille tämän tutkimuksen aineistossa annetut merkityksetkin.

Yksilöllisyyden vastakohtana aineistosta nousivat esiin yhteisöllisyyden merkitykset ammatillisen koulutuksen ympäristöissä. Kuten tuloksissa on kerrottu, näytti yhteisöllisyys sekä ryhmän tuki ja yhdessä tekeminen vähentävän nuorten haasteita pärjätä koulussa. Kuitenkin oli myös nähtävissä, että nykyiset uudet opiskelumuodot ja ammatillisen koulutuksen joustavat hakumahdollisuudet saattoivat vaikeuttaa yhteisöllisyyden toteutumista. Myös Aro (2011, 35-60) toteaa, että nyky-yhteiskunnassa yhteisön jäsenyys on aiempaa vapaammin va-

littavissa. Jäsenyys on myös kevyempää ja sitoo ihmisiä vähemmän, mikä osaltaan tuottaa enemmän ongelmia yhteisöön kuulumisen kokemuksen löytämisessä ja saattaa aiheuttaa eriytymistä. Konkreettisesti tämä näkyy muun muassa verkko-opetuksen ja -kurssien toteutuksen haasteissa ja siinä, millä keinoin näissä ympäristössä pystytään luomaan osallistujille tunne siitä, että he ovat oikeasti osa verkossa tapahtuvan opetuksen yhteisöä ja sitoutuvat siihen.

Tässä tutkimuksessa valinnaisen yhteisön jäsenyyden mahdollisuudet näyttäytyivät opiskelijoihin kohdistuvissa vapauden odotuksissa, eli siinä, että opiskelijoille annettiin paljon valinnan mahdollisuuksia omien opintojensa suunnittelussa ja toteutuksessa. Opiskelijat pystyivät itse valitsemaan haluavatko kuulua ja olla osa konkreettista opiskelijayhteisöä vai valitsivatko opintoihinsa enemmän esimerkiksi muita opiskelumuotoja, kuten verkko-opiskelua, jossa yhteisön merkitys on erilainen ja opiskelu itsenäisempää. Tässä yhteydessä on kuitenkin nostettava esiin kysymys siitä, tuottavatko joustavat opiskeluympäristöt lopulta yhteisöllisyyden puutetta? Tämän tutkimuksen aineiston perusteella yhteisöllisyyden, ryhmän ja sosiaalisen tuen nähtiin olevan erityisesti nuorille opiskelijoille tärkeä osa opintoja ja niissä onnistumista.

Ristiriitainen suhde yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden välillä on nostettu esiin myös kirjallisuudessa. Yksilöllistyminen nähdään usein ilmiönä, joka rapauttaa yhteisöllisyyden. Toisaalta taas yhteisöllisyyttä tarjoillaan usein lääkkeenä yksilöllistymisen tuottamiin ongelmiin niin yksilöille kuin myös laajemmin yhteiskunnalle. Yksilöllistymisen sanotaankin merkitsevän tilannetta, jossa yksilön suhde omaan itseensä muodostuu hänen elämänkulkunsa merkittävimäksi haasteeksi samalla kun suhde muihin ihmisiin on monessa suhteessa tälle alisteisessa asemassa. (Saastamoinen 2011, 61.) Kuten on jo aiemminkin useasti todettu, on myös tässä tutkimuksessa noussut esiin yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden hankala suhde toisiinsa. Aineiston perusteella ammatillisessa koulutuksessa toimivilla ohjaajilla tuntui olevan haasteita kuvata sitä, kuinka ryhmät ja sosiaalinen tuki opiskelijoiden elämässä voivat elää rinnakkain ja toteutua samaan aikaan yksilöllisten polkujen muodostamisen kanssa.

Yksilöllisyyden korostuminen niin opiskelussa, kuin myös työelämässä ja ylipäättään sosiaalisessa elämässä on yhteydessä myös luottamukseen. Miksi tukeutua tai luottaa kehenkään toiseen, kun yksilö on kuitenkin lopulta vastuussa omasta elämästään ja itse oman elämänsä polttopiste? Yksilöllisyyttä ja yksilöllistymiskehitystä voidaan absolutisoida kaiken kattavaksi ja täysin sosiaalisen ulottuvuuden sivuuttavaksi. Voidaan nähdä, että yksilöllistymiskehityksellä on sosiaalista ulottuvuutta poistyöntävä voima; yksilö voi luottaa vain itseensä, koska hän on itse vastuussa ainoastaan itsestään eikä voi näin ollen tukeutua yhteisöön. (Onnismaa 2003, 99.)

Näiden monenlaisten näkökulmien valossa on helppo ymmärtää, miksi yksilöllisyys ja yhteisöllisyys jännitteineen nousivat yhdeksi pääteemaksi tässä aineistossa. Kun amisreformin myötä lanseerattu, koko reformin kärjeksi noussut ”yksilölliset polut” on tuotu hallinnon tasolta voimakkaasti ammatillisen koulutuksen arkeen, on se saanut tähän tutkimukseen osallistuneet opinto-ohjaajat uusien kysymysten äärelle. Haastateltavat ovat alkaneet pohtimaan sitä, kuinka tämä merkittävänä ja tärkeänä pidetty periaate, arvostus tai ihanne sopii yhteen erilaisten oppimisen lainalaisuuksien kanssa. Miten vuorovaikutteisuus, kiinteä, turvallinen ja hallittava oppimisympäristö sekä kasvun ja oppimisen vaatima aika ja rauha voivat toteutua tässä uudenaikaisessa yksilöllisyyden raamissa?

6.1.3 Aikuiset ja nuoret erilaisina opiskelijaryhminä ammatillisessa koulutuksessa

Tutkimuksen tuloksissa tuli esiin vahvasti teema, joka korosti aikuisten ja nuorten erilaista asemaa ammatillisessa koulutuksessa. Opetushallituksen ”Ammatillinen koulutus Suomessa”-sivulta (2019) käy ilmi, että aikuisopiskelijoiksi määritellään yli 25-vuotiaat opiskelijat. Tilastokeskuksen (2019b) mukaan vuonna 2018 ammatillisen koulutuksen perustutkinto-opiskelijoiden uusista opiskelijoista yli 25-vuotiaita opiskelijoita oli 30 060, ja alle 25-vuotiaita opiskelijoita

aloitti samana vuonna 45 677 opiskelijaa. Jos nuoret määritellään alle 25 -vuotiaiksi opiskelijoiksi, on nuoria opiskelijoita ammatillisen koulutuksen kentällä aloittanut vuonna 2018 noin kolme viidesosaa.

Ammatillisessa koulutuksessa opiskelevien odotetaan siirtyvän nopeasti työelämään. Tämä tuli useasti esiin tämänkin tutkimuksen tuloksissa. Kuitenkin yli puolet ammatillisen perustutkinnon aloittavista opiskelijoista on nuoria, jotka todennäköisesti tulevat suoraan peruskoulusta (Tilastokeskus, 2019a). Oma ala valitaan nuorena ja aikuistumisen paineet ovat suuremmat verrattuna muihin ikätovereihin. EHYT (AMIS 2018 -tutkimus) on nostanut esille, että on ongelmallista, että ammatillisessa koulutuksessa tulevaan työelämään keskittyminen syö aikaa opiskelupaikan kasvatukselliselta puolelta, esimerkiksi sosiaalisten valmiuksien vahvistamista. Värri (2018, 118-119) toteaa, että ihmisen kasvulle on ominaista hitaus ja siksi kasvu tarvitsee suotuisat olosuhteen ja sen rytmille sopivan ajan. Myös tässä tutkimuksessa opinto-ohjaajat puhuivat nuorten kohdalla kasvun rauhasta ja sen kunnioittamisesta.

Yhdysvaltalainen filosofi Martha Nussbaum (2011, 46) on kritisoinut nykyajan koulutuspoliittisia ohjelmia siitä, ettei niissä käsitellä lainkaan kehityspsykologiaan liittyviä näkökohtia. Tämän tutkimuksen tuloksissa kehityspsykologinen ulottuvuus nousi kuitenkin keskeiseen osaan ensimmäisen ja kolmannen tutkimuskysymyksen kohdalla. Tulosten valossa aikuisilla näyttäisi olevan paremmat valmiudet ja edellytykset navigoida odotusten keskellä nykypäivän ammatillisen koulutuksen maailmassa. Kävi myös ilmi, että aikuisilla ja nuorilla on eriäviä tapoja arvottaa ja antaa merkityksiä koulutukselle omassa elämässään. Nuorten kohdalla sosiaalinen ympäristö ja ryhmä nostettiin tärkeäksi osaksi opiskeluaikaa, kun taas aikuiset näyttäytyivät suoritus- ja tavoiteorientoituneempina punniten enemmän jo opiskeluaikana esimerkiksi työelämämahdollisuuksiaan.

Aikuiset ovat kykeneviä ja yleisesti halukkaampia ottamaan vastuuta omasta oppimisestaan sekä määrittelemään omia tavoitteitaan itse. Aikuiskoulutuksessa onkin jo pitkään ollut itseohjautuvuuden retoriikkaa. (Onnismaa 2003, 18.) Aikuisopiskelijoita pidetään myös tietoisina toimijoina, joilla on valmiudet

arvioida valintojensa edellytyksiä ja seuraamuksia (Varila 1999, 43). Samoja näkökulmia aikuisopiskelijoiden kyvykkyydestä itseohjautuvuuteen, vastuuntuntoon sekä suunnitelmallisuuteen nousi esiin myös tämän tutkimuksen tuloksissa.

Nuorten valmiuksiin keskittyvää puhetta oli tutkimusaineistossa selkeästi enemmän kuin puhetta aikuisten valmiuksista. Tästä voi tehdä varovaisen oletuksen siitä, että reformin tuomat uudistukset ovat mahdollisesti koskettaneet enemmän nuoria opiskelijoita. Kuten jo aiemmin mainittiin, nuorten koulutukselle antamat merkitykset ja tapa arvottaa sitä kallistuvat suuntaan, jossa heidän omat sosiaaliset maailmansa ja yhteisönsä saavat runsaasti painoarvoa. Tässä tutkimuksessa kävi ilmi myös, että nuoret eivät välttämättä olleet halukkaita käyttämään heille annettua mahdollisuutta valita, tai heillä ei ollut valmiuksia suunnitella tulevaisuuttaan kovin pitkälle ja tehdä koulutustaan tai työuraansa koskevia lopullisia tai lopulliselta tuntuvia ratkaisuja.

Lahtisen mukaan (2019, 95) nuoret ”valitsijat”, jotka etsivät omaa juttuaan, eivät ole esimerkiksi 16-vuotiaina sillä tavoin kypsiä, että voisivat kirkkaasti ennakoida tulevaisuutensa huomisen työelämässä opiskeluprosessin realisoimassa työpaikassa ja sen määrittämässä rooleissa. (Lahtinen 2019, 95) Toisaalta taas esimerkiksi Valuescoutin (2019) teettämässä nuorien ja aikuisten työelämää tarkastelevassa tutkimuksessa nousi esiin, että nuoret ovat tottuneet monilla elämänalueilla juuri valitsemaan; koulussa valinnaisaineista, internetin ja sosiaalisen median tarjonnasta. Työelämässä he odottavat paljon nykyistä enemmän valintatilanteita ja vaihtoehtoja.

Antti Maunu (2016) on saanut tutkimuksessaan samansuuntaisia tuloksia, kuin tässä tutkimuksessa on esitetty. Maunu on selvittänyt sosiaalisen yhteisön merkitystä toisen asteen ammatillisen koulutuksen opiskelijoille ja huomannut, että juuri nuorten opiskelijoiden halu tehdä yksilöllisiä polkuvalintoja voi olla luultua vähäisempi. Maunun mukaan valtaosa opiskelijoista kaippaa kavereita ja yhteisöä ympärilleen ja on tyytyväinen perusvalintoihin. Hyvä opiskeluarki koostuu turvallisesta tunnelmasta, kavereista sekä opettajista, jotka osaavat kohdata opetuksen ohella nuoren arvostavasti. Sosiaalinen ulottuvuus on Maunun mukaan nuoren elämässä ensisijaista.

Vaikka yhteisö on eittämättä tärkeä osa nuorten onnistuneen opiskelun edellytyksiä, on myös esitetty, että joskus sosiaalinen yhteisö saattaa olla negatiivinen voima, kun sen johdosta koetaan esimerkiksi sosiaalista painetta tiettyihin valintoihin tai liian korkeat arvosanat johtavat esimerkiksi naurunalaiseksi joutumiseen omassa ryhmässä. Koulu voi olla ympäristö, jossa on vaikea päästä ryhmiin, porukoihin ja klikkeihin, jos ei ole riittävän samanlainen kuin muut. Erottautuminen eli yksilöllisyys, vie helposti yksinäisyyteen ja jo pelkkä joukosta erottautuminen saattaa nuorten keskuudessa olla riski, jota ei haluta ottaa. (Hoikkala & Paju 2014, 212-213.) Tämänkin tutkimuksen aineistossa ohjaajat kuvasivat, että nuoret laittoivat sosiaaliset suhteensa monesti opintojaan tai tulevaa uraansa koskevien valintojen edelle. Yksilöllisten valintojen sijaan, valintoja ja suunnanottoja koulutuksessa tehtiin monesti oman yhteisön ja kavereiden valintoja myötäillen.

Tässä tutkimuksessa nousi esiin, että opiskelijoihin kohdistuvat odotukset näyttäytyvät aikuisille ja nuorille samansuuntaisina. Ohjaajat luonnehtivat nyky-suuntauksen olevan se, että opetussuunnitelmia on yhtenäistetty ja kaikki opiskelijat opiskelevat samojen tavoitteiden ja opetussuunnitelmien alla - yksilöllisten polkujen hengessä. Raja-aitojen kaataminen nuorten ja aikuisten väliltä on mainittu myös reformin virallisissa asiakirjoissa. Kuitenkin nuoruuden ja aikuisuuden erilaisuus elämänvaiheina tunnistettiin ja nostettiin esiin toistuvasti. Ohjaajien kuvausten mukaan oppilaitoksissa on ollut haasteita mukauttaa ohjausta ja opetusta niin, että se tukisi samanaikaisesti sekä nuoria että aikuisia. Herää kysymys siitä, miten aikuisuutta ja nuoruutta ainutlaatuisina elämänvaiheina pitäisi käsitellä ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelmien ja koulutukselle asetettujen tavoitteiden tasolla. Onko niin, että suunnitelmien tulkitseminen ja soveltaminen jää yksittäisten oppilaitosten tai yksittäisen opettajan tai ohjaajan vastuulle?

Lopuksi

Koulutusjärjestelmä tai ammatillinen koulutus eivät ole amisreformin jälkeenkään tulleet valmiiksi. Kesäkuussa 2019 aloittanut Antti Rinteen hallitus on jo

kiinnittänyt ammatillisessa koulutuksessa huomiota sen lähiopetuksen puutteellisuuteen ja resurssien vähäisyyteen ja linjannut mm. puuttuvansa tehokkaasti “toisen asteen koulutuksessa havaittuihin laatuongelmiin.” Nuorille opiskelijoille tärkeän lähiopetuksen resurssien vahvistamisen ja kokonaisten opiskelupäivien ja -viikkojen mahdollistamisen lisäksi tavoitteena on myös parantaa opiskelijoiden ohjausta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2019.) Samansuuntaisia kehittämistarpeita nousi tärkeinä esille myös tämän tutkimuksen tuloksissa.

Hallitusvastuussa olevat puolueet ja täten myös hallituksen arvopohja on muuttunut. Toisaalta yhteiskunnallisen keskustelun moniäänisessä kirjossa ovat mukana samat, arvoiltaan ja tavoitteeltaan ristiriidassakin olevat tahot kuin aiemminkin. Koska ammatillisen koulutuksen uudistaminen jatkuu, myös siitä käytävä keskustelu jatkuu. Nähtäväksi jää, millaisia tavoitteita, päämääriä ja arvostuksia suomalaisessa koulutuspoliittisessa päätöksenteossa nostetaan keskiöön tulevien vuosien aikana ja miten ne asettuvat osaksi ammatillisen koulutuksen konkreettisia käytäntöjä.

Kuten tässäkin tutkimuksessa nousi esille, ammatillisessa koulutuksessa haasteena on se, että siellä opiskelee tänä päivänä yhä heterogeenisempi joukko opiskelijoita, joilla on erilaisia koulutuksellisia tavoitteita ja intressejä ja joiden sosiaaliset ja kulttuuriset taustat ovat yhä moninaisempia. Kriittinen kysymys onkin, keiden ehdoilla ammatillista koulutusta kehitetään. (Herranen & Souto, 2016, 221.) Tämän tutkimuksen tuloksiin peilaten koulutuksen kehittämisessä voisi olla hyödyllistä huomioida esimerkiksi aikuisia ja nuoria tai erilaisista sosiaalisista ja kulttuurisista taustoista tulevia opiskelijoita erityyppisinä ryhminä omine tarpeineen.

Ammatilliselle koulutukselle asetetaan keskenään joskus ristiriitaisia odotuksia ja vaatimuksia myös sen ulkopuolelta. Sen rakenteellisia puitteita säädelään valtiovallan taholta, ja niitä koskevien päätösten tekeminen ei voi olla arvoneutraalia, vaan se on luonteeltaan väistämättä poliittista. Tätä poliittisuutta ei pidä kavahtaa, vaan se on tiedostettava ja hyväksyttävä sekä samalla ymmärrettävä, että tehdyt valinnat voivat olla osalle opiskelijoista hyödyllisiä, mutta

samalla toisten tarpeet sivuuttavia. Kuten filosofi Martha Nussbaum (2011,65) on todennut:

“Ratkaisuja tehtäessä olisi kuitenkin suotavaa olla tarkoin selvillä siitä, mitä halutaan ja mistä välitetään.”

6.2 Tutkimuksen rajoitteet ja vahvuudet

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnille ei ole olemassa tarkkoja sääntöjä tai ohjeita, vaan tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan ennemmin kokonaisuutena, koko tutkimuksen ajalta aineiston keruusta raportointiin saakka. Raportissa on pyritty antamaan todenmukainen ja yksityiskohtainen kuvaus niin aineiston keruusta kuin myös sen analysoinnista, minkä voidaan nähdä parantavan tutkimuksen luotettavuutta.

Tutkimuksen aineisto on kerätty haastattelemalla. Haastateltavat opinto-ohjaajat pyrittiin löytämään eri puolilta Suomea sekä eri oppilaitoksista, jotta tutkimukseen saataisiin mahdollisimman laaja kirjo erilaisia kokemuksia. Tutkimukseen osallistuneita tiedotettiin alusta asti tutkimuksen kulusta ja sen tarkoituksesta. Jokaisen haastattelun aluksi korostettiin, että osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja haastattelun voi keskeyttää koska tahansa niin halutessaan. Haastateltaville kerrottiin myös mahdollisuudesta täydentää haastattelua jälkikäteen, jos jotain lisättävää ilmenisi. Haastateltujen opinto-ohjaajien anonymiteetti on haluttu taata sillä, ettei edes kaupunkitasolla olla paljastettu haastateltavien sijaintia. Näin on tehty sen vuoksi, että pienemmällä paikkakunnilla ammatikouluja on hyvin harvassa, jolloin haastateltavien tunnistettavuutta on vaikeampi taata. Anonymiteetin suojasta informoitiin myös haastateltavia.

Ennen haastatteluja tehtiin yksi pilottihaastattelu, jonka avulla testattiin haastattelurunkoa ja näin myös pyrittiin parantamaan tutkimuksen luotettavuutta. Pilottihaastattelun jälkeen haastattelurunkoa muokattiin ja kohdennettiin tutkimusaiheeseen sopivammaksi. Kolmen ensimmäisen haastattelun jälkeen haastattelukysymyksiin lisättiin myös vielä muutamia tarkentavia kysymyksiä. Varsinaisia haastatteluja tehtiin yhteensä 12, aineiston saturaatio eli kyläntyminen alkoi olla havaittavissa viimeisten haastatteluiden kohdalla, koska

samat teemat alkoivat toistumaan, eikä uusia enää tullut. Tämän vuoksi emme usko, että laajempi aineisto olisi tuonut esille merkittävästi uusia tulokulmia tai aiheita tähän tutkimukseen, mutta tätä toki on mahdoton todentaa varmuudella. Haastatteluiden jälkeen aineisto pyrittiin litteroimaan mahdollisimman nopeasti. Onkin huomionarvoista, että kun tutkija litteroi aineistoaan itse, työvaihe on sekä materiaaliin tutustumista, että myös alustavan koodausskeeman rakentelua ja ensitulkintojen koettelua (Nikander 2010, 432-435).

Tutkimuksen eri vaiheissa on myös pyritty reflektiivisyyteen, eli tarkastelemaan ja analysoimaan tutkimusta ja siihen liittyviä valintoja kriittisesti. Paikka paikoin tutkimusprosessin kuluessa on hyvä pysähtyä miettimään valintoja kriittisesti ja reflektoidaan omaa toimintaa. Aineistolähtöisessä analyysissä nousee tärkeäksi se, että tutkimuskohdetta koskeviin aiempiin tutkimustuloksiin ja teorioihin pyritään saamaan etäisyyttä siksi aikaa kun aineistosta tehdään omia tulkintoja. Näin taataan, että nämä asiat eivät vaikuta tulkintaan tutkittavasta aiheesta. Lisäksi on tärkeää tutkielman toteutusta kuvaavassa osiossa eritellä tarkoin omaa esiyymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä ja kirjoittaa lopulliseen tuotokseen auki mahdollisimman tarkoin tutkimuksen toteutuksen eri vaiheita. Näin pystytään parantamaan tutkimuksen pätevyyttä ja luotettavuutta. (Laine 2018, 35-37; Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2017, 15-16, 73; Tuomi & Sarajärvi 2018, 109.)

Käytännössä kriittistä pohdintaa ja oman toiminnan reflektointia on toteutettu läpi tutkimuksen eri vaiheiden, esimerkiksi tulosten analysointivaiheessa aineiston lukuisilla lukukerroilla ja johtopäätelmien testauksella. Kriittisessä itse-reflektiossa on myös ollut hyötyä siitä, että tutkielman tekijöitä on ollut kaksi, jolloin analyysivaiheessa erilaisia tulkintoja on pystytty yhdessä kyseenalaistamaan ja toisaalta myös toteamaan tutkimukseen sopiviksi. On myös tärkeä mainita, että emme tutkijoina perehtyneet aiempaan tutkimukseen aiheesta ennen analyysivaihetta taataksemme sen, että pystyisimme tekemään aineistosta omia tulkintojamme. Analyyttinen läpinäkyvyys sekä tulkintojen kiinnittäminen tiukasti aineistoon ovat molemmat tutkimuksen luotettavuutta parantavia piirteitä (Nikander 2010, 432-435). Aineistosta nostettuja näkökulmia on aina tarkasteltu

asiayhteydesään sekä osana koko aineiston kokonaisuutta. Olemme myös pyrkineet mahdollisimman yksityiskohtaisesti kuvaamaan tutkimuksen toteutuksen vaiheet raporttiin luotettavuuden parantamiseksi.

Aineistosta kävi ilmi, että ammatillisen koulutuksen kentällä on monien käytäntöjen kohdalla suuria oppilaitoskohtaisia eroja. Myös opinto-ohjaajien työnkuvat poikkesivat toisistaan jonkin verran. Vaikka oppilaitoksiin kohdistuneet uudistukset ovat olleet kaikissa oppilaitoksissa samoja, se millaisia toimintamalleja ja käytäntöjä oppilaitoksissa on ennestään ollut, on varmasti vaikuttanut jonkin verran siihen, kuinka merkittävänä ja millä tavoin reformin uudistukset on koettu. Nämä näkökohdat on huomioitu aineiston käsittelyssä.

On myös syytä ottaa huomioon, että reformi ei ole suinkaan ainoa merkittävä muutos ammatillisen koulutuksen kentällä. Ammatillisen koulutuksen järjestämisen kannalta useita olennaisia lainsäädännöllisiä ja muita uudistuksia on toteutettu samanaikaisesti eikä näiden uudistusten mukanaan tuomia muutoksia ole mahdollista tarkastella täysin erillään toisistaan. Työskentely tämän työn parissa on osoittanut, että voi olla hankalaa tai lähestulkoon mahdotonta erotella sitä, millä on vaikutusta mihinkin. On tyydyttävä toteamaan, että tutkimuksessa on pyritty kuvaamaan ammatillisen koulutuksen nykytilaa kaikkien näiden muutosten keskellä.

Koulutuspoliittiset aiheet ja varsinkin yksittäiset reformit tai ohjelmat ovat tutkimuksen kohteina tärkeitä, mutta kovin hankalia niiden projektimuotoisuutensa vuoksi. Tämänkin tutkimuksen teon aikana koulutuspoliittisella kentällä on ehtinyt tapahtua jo monenlaisia käännteitä, esimerkiksi hallituksen vaihtuessa kesäkuussa 2019. Vaikka koulutuspoliittinen kenttä elää ja on liikkeessä jatkuvasti, voi tässä tutkimuksessa kuitenkin nostaa ansioksi yksittäisen reformin linkittämisen laajemmin osaksi erilaisia yhteiskunnallisia ilmiöitä ja historiallisesti laajempia ja pidempiä kehityslinjoja.

Tutkimuksen vahvuutena voidaan pitää tuoretta näkökulmaa ja sitä, että tutkimuksen avulla pystyttiin kenties tekemään keskustelunavaus joillekin ammatillisen koulutuksen reformiin ja sen toimeenpanoon liittyville kysymyksille. Vaikka tutkimus itsessään ei tuonut tyhjentäviä vastauksia kysymyksiin,

nosti se kuitenkin esiin jotain olennaista reformiin liittyvää ja pyrki kokoamaan ja sanoittamaan kentän toimijoiden kokemuksia. Toisaalta taas voidaan kysyä, onko tutkimuksessa saatu esiin amisreformin kannalta merkityksellisiä asioita, koska tutkimusajankohtana muutos oli kokoajan käynnissä, eivätkä toimintatavat olleet vielä vakiintuneita.

6.3 Jatkotutkimusaiheet

Tämän tutkimuksen aiheena olivat opinto-ohjaajien kokemukset ammatillisen koulutuksen uudistuksesta. Koska uudistus astui voimaan samana vuonna kun tätä tutkimusta alettiin suunnitella ja toteuttaa, ei muuta tutkimusta tämän aiheen tiimoilta luonnollisesti ollut juuri olemassa. Yllättävää oli kuitenkin se, kuinka vähän kasvatusta, koulutusta ja koulutuspoliittista toimintaa ylipäätään on koulutuksen tutkimuksen kentällä juuri arvonäkökulmasta tutkittu. Epäilemättä tämänkin tutkimuksen tulokset antoivat hyviä perusteluita sille, miksi koulutuksen päämääriä ja niiden ilmenemistä käytännön tasolla voisi tarkastella syvemmin arvojen ja arvostusten valossa.

Kun pohdimme erilaisia aiheita tuleville tutkimuksille, erityisesti nuorten ja aikuisten asema ammatillisen koulutuksen kentällä tuntuisi tämän tutkimuksen perusteella olevan teema, johon olisi tärkeää pureutua ja kiinnittää tulevaisuudessa huomiota laajemmin. Tutkimuksen tulosten perusteella nuoret ja aikuiset edustavat omanlaisiaan ainutlaatuisia ryhmiä ja eri ikäryhmien häivyttäminen ammatillisen koulutuksen käytännöistä ei tämän tutkimuksen perusteella tuntuisi olevan oikeanlainen kehityssuunta. Tulevissa tutkimuksissa voisi paneutua esimerkiksi siihen, kuinka ihmisen erilaiset kehitysvaiheet koulutuksen näkökulmasta käsitetään ja miten ne huomioidaan opetussuunnitelmien laatisessa, toimeenpanemisessa ja opetuksen suunnittelussa.

Tutkimuksen teon yhteydessä nousi monenlaisia ammatilliseen koulutukseen liittyviä mielenkiintoisia ja tarttumisen arvoisia teemoja, jotka rajautuivat tämän tutkimuksen ulkopuolelle. Esimerkiksi lisääntyvään työelämäpainotuk-

seen liittyen voisi olla kiinnostavaa tutkia sitä, millä tavoin työelämän organisaatiot ja kouluinstituutio kovin erillisinä ja erilaisina asettuvat yhteiseloonsa kanssa? Minkälaisessa asemassa ammatillisen koulutuksen eri alat ovat näiden tavoitteiden edessä? Ikäkysymyksen esiin tuominen voisi olla relevanttia myös tässä kohtaa. Esille voisi nostaa kysymyksen myös siitä, minkälaista osaamista työelämään painottuva koulutus tuottaa? Onko esimerkiksi vaarana, että yhä voimakkaammin työpaikoille siirtyvä opetus tuottaa kapeampaa osaamista tai vain juuri tämänhetkisille työmarkkinoille sopivia yksilöitä, laajemman sivistyksen ja monipuolisen ammattiosaamisen kustannuksella? Nämä voisivat olla varsin tarpeellisia seuraavia askeleita ammatillisen koulutuksen tutkimuksessa.

LÄHTEET

- Aro, J. 2011. Yhteisöllisyys ja sosiaalinen side. Teoksessa Yksilöllinen yhteisöllisyys. Avaimia yhteisöllisyyden muutoksen ymmärtämiseen, toimittaja S. Kangaspunta, 35-60. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.
- Auerbach, C. F. & Silverstein, L. B. 2003. Qualitative data: an introduction to coding and analysis. New York: University Press.
- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S. Ripley, M., Miller-Ricci, M. & Rumble, M. 2012. Defining Twenty-First Century Skills. Teoksessa Assessment and teaching of 21st century skills, toimittajat E. Care, P. Griffin & M. Wilson, 17-66. New York: Springer.
- Brunila, K., Hakala, K., Lahelma, E. & Teittinen, A. 2013. Työntekijäkansalaisuus tekeillä ja käsillä. Teoksessa Ammatillinen koulutus ja yhteiskunnalliset eronteot, toimittajat K. Brunila, K. Hakala, E. Lahelma & A. Teittinen, 257-265. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Halme, I. toim. 2018. Amis 2018-tutkimus: Mitä kuuluu, ammattiin opiskeleva? Lahti: Suomen Opiskelija-Allianssi - OSKU ry. Luettu 29.9.2019.
https://www.amistutkimus.fi/wp-content/uploads/amis-2018-sisasivut-aukeamittain-painoon_korjattu.pdf.
- Heinz, W. 2009. Youth transitions in an age of uncertainty. Teoksessa Handbook of Youth and Young Adulthood. New perspectives and agendas, toimittaja A. Furlong, 3-13. New York: Routledge.
- Herranen, J. & Souto, A. 2016. Vapaus valita toisin? Ammatillinen koulutus koulutusmyönteisten nuorten kunnianhimoisena valintana. Teoksessa Koulutuksessa tasa-arvon muuttuvat merkitykset. Kasvatustieteiden tutkimuskeskuksen vuosikirja 1, toimittajat H. Silvennoinen, M. Kalalahti & J. Varjo, 195-226. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Hoikkala, T. 2019. Mikä työntää pois, mikä vetää puoleensa? Epätyypillisiä valintoja tehneet nuoret ammatillisessa koulutuksessa. Teoksessa "Mikä ois mun juttu" - nuorten koulutusvalinnat sosiaalisatiomaisemien kehityksessä. Purkutalkoot - loppuraportin luonnos, toimittaja J. Lahtinen, 87-116. Julkaistu 18.6.2019, luettu 30.8.2019.
<https://drive.google.com/file/d/14Zf9J3H9NK9ATKSZ8fViMvcXn4eEoB-y/view>.
- Hoikkala, T. & Paju, P. 2013. Apina pulpetissa. Ysiluokan yhteisöllisyys. Helsinki: Gaudeamus Oy.

- Honka, N. 2017. "Opettajilla synkkä näkemys ammatillisen koulutuksen uudistuksesta - Vahvat voivatkin selvitä, heikot jäävät vaille tarvitsemaansa tukea". Yle 30.10.2017. Luettu 20.8.2019. <https://yle.fi/uutiset/3-9902348>.
- Järvensivu, A. & Pulkki, J. 2019. Työura: yksilön valintoja vai monimutkaista kehkeytymistä? Janus Sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön tutkimuksen aikakauslehti, 27(1), 38-54. Julkaistu sähköisesti 8.3.2019. <https://doi.org/10.30668/janus.64170>.
- Kinnunen, T. 2018. "Tommi kinnusen kolumni: Ammatillisesta koulutuksesta katosivat opettajat". Yle 5.8.2018. Luettu 20.8.2019. <https://yle.fi/uutiset/3-10333832>.
- Kiviniemi, K. 2018. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin, toimittaja R. Valli. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Laine, T. 2018. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin, toimittaja R. Valli, 29-50. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Laine, T. & Malinen, A. 2008. Arvotietoisuus arvioinnin perustana. Teoksessa Avaimia koulutuksen arvioinnin kehittämiseen, toimittajat E. Korkeakoski & H. Silvennoinen, 11-25. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017. Viim. muutos 1.5.2019. Luettu 20.8.2019. <http://www.finlex.fi>, ajantasainen lainsäädäntö.
- Launonen, L. 2000. Eettinen kasvatustajattelu. Suomalaisen koulun pedagogisissa teksteissä 1860-luvulta 1990-luvulle. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Maunu, A. 2016. Yhteisöjen aika. Ryhmäilmio malli ja sosiaalipedagogiikka ammatillisissa oppilaitoksissa. Katsauksia 1/2016. EHYT ry.
- Mäkinen, T. 2018. Amisreformi tulee: Rahat pois ja uudistu. Tehy-lehti 17.1.2018. <https://www.tehylehti.fi/fi/uutiset/amisreformi-tulee-rahat-pois-ja-uudistu>.
- Neault, R. 2002. Thriving in the New Millennium: Career Management in the Changing World of Work. The Canadian Journal of Career Development / Revue canadienne de développement de carrière 1(1), 10-17. Luettu 3.9.2019. <http://cjcdonline.ca/wp-content/uploads/2014/11/Thriving-in-the-New-Millennium.pdf>.

- Nikander, P. 2010. Laadullisten aineistojen litterointi, kääntäminen ja validiteetti. Teoksessa Haastattelun analyysi, toimittajat J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen, 432-445. Tampere: Vastapaino.
- Norrena, J. 2013. Opettaja tulevaisuuden taitojen edistäjänä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Nussbaum, M. C. 2011. Talouskasvua tärkeämpää. Miksi demokratia tarvitsee humanistista sivistystä. Suomentanut T. Soukola. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Onnismaa, J. 2003. Epävarmuuden paluu: ohjauksen ja ohjausasiantuntijuuden muutos. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2019. "Ammatillinen koulutus" ja "Ammatillisen koulutuksen reformi". Luettu 3.1.2019 <https://minedu.fi/ammattillinen-koulutus>, <https://minedu.fi/amisreformi>, <https://minedu.fi/uusivarihaiskasvatuslaki>, <https://minedu.fi/uusilukio>, <https://minedu.fi/uusi-peruskoulu>, <https://minedu.fi/opiskelijavalinnat-ja-yhteistyö>, https://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/korkeakouluille-uusi-rahoitusmalli, <https://minedu.fi/korkeakoulutuksen-ja-tutkimuksen-visio-2030>, https://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/lisatalousarvio-20-miljoonaa-euroa-ammattillisen-koulutuksen-opettajien-palkkaukseen-ja-opetuksen-tukitoimiin.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2018. Lisätalousarviosta iso koulutuspaketti osaavan työvoiman pulaan, toisen asteen oppimateriaaleihin ja digiajan perustaitoihin. Julkaistu 29.5.2018, luettu 1.9.2019 https://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/lisatalousarviosta-iso-koulutuspaketti-osaavan-tyovoiman-pulaan-toisen-asteen-oppimateriaaleihin-ja-digiajan-perustaitoihin.
- Opetushallitus. 2019. "Ammatillinen koulutus Suomessa". Luettu 22.9.2019. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/ammattillinen-koulutus-suomessa>.
- Opetushallitus. 2018. "Ammatillisen koulutuksen reformi - tietopaketti ohjaajille". Luettu 3.1.2019. https://www.oph.fi/download/189707_infopaketti_reformista_ohjaajille.pdf.
- Paananen, V. & Sirén I. 2019. "Opettajat ja opiskelijat uupuvat, koulut eriytyvät, lähiopetus ei riitä - Miten koulu korjataan, opetusministeri Li Andersson?". Helsingin Sanomat 6.8.2019. Luettu 20.8.2019 <https://www.hs.fi/politiikka/art-2000006195715.html>.

- Rajakaltio, H. 2014. Yhteisvoimin kohti uudistuvaa koulua. Koulun kehittämisen toimintamalli - täydennyskoulutuksen ja kehittämisprosessin yhteen nivominen. Tampere: Juvenes print, Suomen yliopistopaino Oy.
- Rinne, R. & Järvinen, T. 2011. Suomalaisen koulutuspolitiikan muutos ja nuorten syrjäytyminen. Teoksessa Valta ja toimijuus aikuiskasvatuksessa, Aikuiskasvatuksen 49. vuosikirja, toimittajat A. Eteläpelto, T. Heiskanen & K. Collin, 77-101. Vantaa: Hansaprint Oy.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa Haastattelun anasi, toimittajat J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen, 9-36. Tampere: Vastapaino.
- Salminen, J. 2012. Koulun pirulliset dilemmat. Helsinki: Teos.
- Saastamoinen, M. 2011. Intensiivistyvä yksilöllistyminen ja sosiaalisuuden muuttuvat muodot. Teoksessa Yksilöllinen yhteisöllisyys. Avaimia yhteisöllisyyden muutoksen ymmärtämiseen, toimittaja S. Kangaspunta, 61-91. Tampere: Tampere University Press.
- Simola, H. 2015. Koulutusihmeen paradoksit: Esseitä suomalaisesta koulutuspolitiikasta. Tampere: Vastapaino.
- Simola, H. 1995. Paljon vartijat: Suomalainen kansanopettaja valtiollisessa kouludiskurssissa 1860-luvulta 1990-luvulle. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Smile. 2019. "Nuoret ja keski-ikäiset työelämässä - Keltanokat ja kehäraakit" - tutkimus. Smile Henkilöstöpalvelut Oy - ValueScout/ ForceForGrowth Oy. Julkaistu 8.5.2019, luettu 20.8.2019. <https://smilepalvelut.fi/ajankoh-taista/tyoelamatutkimus-nuoret-ja-keski-ikaiset-tyoelamassa-keltanokat-ja-keharaakit-tutkimus/>.
- Syrjälä, H. 2017. "Opiskelijat ovat keskenkasvuaisia, ihan kirjaimellisesti - amissaisten pitää olla aikuisempia kuin lukiolaisten, vaikka kaikki eivät pysty edes heräämään ajoissa". Helsingin Sanomat, 4.11.2017. Luettu 20.8.2019. <https://www.hs.fi/sunnuntai/art-2000005435880.html>.
- Tervasmäki, T. & Tomperi, T. 2018. Koulutuspolitiikan arvovalinnat ja suunta satavuotiaassa Suomessa. Niin & Näin, 2/2018, 164-200. Luettu 22.9.2019. <https://www.netn.fi/sites/www.netn.fi/files/netn182-x2.pdf>.
- Tilastokeskus. 2019a. Ammatillisessa koulutuksessa 123 100 uutta opiskelijaa. Ammatillinen koulutus 2018. Helsinki: Tilastokeskus. Julkaistu 27.7.2019, luettu 29.9.2019. https://www.stat.fi/til/aop/2018/aop_2018_2019-09-27_tie_001_fi.html.

- Tilastokeskus. 2019b. Koulutuksen järjestäjät ja oppilaitokset 2018. Julkaistu 12.2.2019, luettu 23.7.2019.
https://www.stat.fi/til/kjarj/2018/kjarj_2018_2019-02-12_fi.pdf.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Vasantola, S. 2018a. "Amiksen opet kertovat". Helsingin Sanomat, 21.10.2018. Luettu 20.8.2019. <https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000005887253.html>.
- Vasantola, S. 2018b. "Nuoren mieli himoitsee mielihyvää ja pikavoittoja - Yhteiskunta vaatii murrosikäiseltä mahdottomia, sanoo tutkija Linnea Karlsson". Helsingin Sanomat, 24.11.2018. Luettu 20.8.2019.
<https://www.hs.fi/sunnuntai/art-2000005909568.html>.
- Värri, V. 2018. Kasvatus ekokriisin aikakaudella. Tampere: Vastapaino.

LIITTEET

LIITE 1: Haastattelurunko

Alkuohjeistus:

Tämä haastattelu on luottamuksellinen ja anonymiteetti säilyy koko tutkimusprosessin ajan. Tarkoituksena olisi, että haastattelu olisi keskustelunomainen ja voisit mahdollisuuksien mukaan liittää kertomuksiin aitoja tilanteita, esimerkkejä ja omia kokemuksiasi. Haluaisin kuulla, miten itse ajattelet ja koet /millaisia kokemuksia sinulla on.

TAUSTATIEDOT

Kerro hieman itsestäsi:

Miten olet päätenyt alalle/tähän työpaikkaan?

Koulutustausta?

Kuinka kauan olet työskennellyt opona?

Mitä työtehtäviisi kuuluu? (lyhyt kuvaus)

TEEMA 1: Oman työn perusta, lähtökohdat ja oma ohjausajattelu

Mikä sinua innostaa tässä työssä?

Mikä tässä työssä on haastanut sinua?

Kertoisitko hieman omasta ohjausajattelustasi?

Millaista on mielestäsi hyvä ohjaus?

Mikä on merkittävää ohjaajan työn kannalta ammatillisessa koulutuksessa?

TEEMA 2: Opinto-ohjaajana ammatillisen koulutuksen muutoksessa - toimijana muuttuvan/uudistuvan instituution sisällä

Mitä ajatuksia tämä muutos (amisreformi) on herättänyt?

Mitkä ovat kokemuksesi mukaan merkittävimmät muutokset?

Millä eri tavoin amisreformin muutokset on vaikuttaneet?

Miten näkyy ohjauksessa /arjessa (esimerkkejä)?

TEEMA 3: Kokemuksia ammatillisen koulutuksen arjesta

Minkälaisia asioita opiskelijoiden ohjauskeskusteluissa/oppitunneilla käsitellään?

Minkäläisten kysymysten/asioiden vuoksi opiskelijat varaavat aikaa/tulevat ohjaukseen?
(nuoret/aikuiset)

Ovatko ohjaustarpeet/aiheet muuttuneet jotenkin tänä syksynä edellisistä (reformi)?

Jos ajattelet näitä opiskelijoita - minkälaisia odotuksia heihin kohdistuu?
(miten näkyy arjessa?)

Miten kuvailisit opiskelijoiden valmiuksia vastata heihin kohdistuviin odotuksiin? (nuoret/aikuiset)

TEEMA 4: Tulevaisuus

Minkälaisia mahdollisuuksia tämä muutos (amisreformi) mielestäsi tuo?

Minkälaisia haasteita asettaa?

Kun ottaa huomioon amisreformin ja tässä keskustelussa esille nousseet seikat, millaisiin asioihin tulisi kiinnittää huomiota, kun ammatillista koulutusta kehitetään edelleen tulevaisuudessa?

LOPUKSI

Onko jotain, mitä haluaisit vielä kertoa tai lisätä?

Onko jotain, mitä haluaisit kysyä?

Jos haastattelun jälkeen tulee mieleen jotain mikä unohtui sanoa, niin voit ottaa yhteyttä haastattelijaan.