

**Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden uraohjaus  
ammattillisessa koulutuksessa**

Milla Seppälä

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma  
Kevätlukukausi 2019  
Kasvatustieteiden laitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Seppälä, Milla 2019. Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden uraohjaus ammatillisessa koulutuksessa. Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 81 sivua.**

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella ammatillisessa koulutuksessa erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden uraohjausta nuorten kanssa toimivien asiantuntijoiden näkökulmasta. Uraohjaus on ammatillisen koulutuksen reformin myötä ajankohtainen aihe. Siihen on kiinnitettävä aiempaa enemmän huomiota, jotta koulutuksen keskeyttäminen vähenisi ja kiinnittyminen työelämään helpottuisi ja nopeutuisi. Tutkimuksessa selvitettiin miten nuorten kanssa toimivat asiantuntijat kuvaavat nuorten käsityksiä ja valmiuksia työelämää kohtaan ja millaisia käsityksiä heillä on erityistä tukea tarvitsevien työelämän ulkopuolelle jäämisestä ja syrjäytymisestä.

Tutkimus toteutettiin fenomenografisen lähestymistavan avulla. Aineisto kerättiin yksilöhaastatteluin puolistrukturoituna teemahaastattelumenetelmää käyttäen. Tutkimusta varten haastateltiin kahdeksaa asiantuntijaa. Heistä neljä työskenteli ammatillisessa koulutuksessa ja neljä ammatillisen koulutuksen ulkopuolisissa yhteistyöorganisaatioissa. Aineisto analysoitiin fenomenografisen analyysin avulla.

Haastateltujen asiantuntijoiden mukaan ammatillisen koulutuksen erityistä tukea tarvitsevien uraohjaus nähdään 1) yhteiskuntaan sekä työ- ja itseen elämään sijoittumisen tukena ja motivointina, ja 2) itsetuntemuksen lisäämisellä ja oman osaamisen tiedostamisena. Tutkimuksessa selvisi myös, että asiantuntijoiden mukaan on myös paljon päämäärätietoisia nuoria, joilla on tavoitteita ja suunnitelmia omaan elämäänsä. Tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että kaikille yksilöllisten tarpeiden mukaan mahdollistettu uraohjaus kehittää samalla myös opiskelijoiden työllistymismahdollisuuksia.

Asiasanat: uraohjaus, ammatillinen koulutus, erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat, syrjäytyminen, nuoret ja työelämä

# SISÄLTÖ

## TIIVISTELMÄ

## SISÄLTÖ

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>AMMATILLINEN KOULUTUS</b> .....	<b>9</b>
2.1	Erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat ammatillisessa koulutuksessa .....	11
2.2	Syrjäytyminen ja ammatillinen koulutus.....	14
<b>3</b>	<b>URAOHJAUS</b> .....	<b>17</b>
3.1	Ohjauksen luonne.....	17
3.2	Ura käsitteenä .....	17
3.3	Uraohjaus tässä tutkimuksessa .....	19
3.4	Uraohjaus ammatillisessa koulutuksessa .....	20
3.5	Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden uraohjaus ammatillisessa koulutuksessa .....	22
3.6	Ammatillisen koulutuksen ulkopuolinen uraohjaus .....	24
<b>4</b>	<b>TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA -KYSYMYKSET</b> .....	<b>27</b>
<b>5</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTUS</b> .....	<b>29</b>
5.1	Tutkimukseni lähtökohta ja ennakkokäsitykseni .....	29
5.2	Tutkimuksen fenomenografinen lähestymistapa .....	30
5.3	Tutkimukseen osallistujat .....	31
5.4	Aineiston keruu teemahaastattelua käyttäen.....	32
5.5	Aineiston fenomenografinen analyysi .....	35
5.6	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys .....	40
<b>6</b>	<b>TULOKSET</b> .....	<b>44</b>
6.1	Käsityksiä ammatillisen koulutuksen uraohjauksesta.....	44

6.2	Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden uraohjauksen toteutus .....	47
6.3	Käsityksiä nuorten valmiuksista suhteessa tulevaisuuden työelämään.....	53
6.4	Käsityksiä erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden työelämän ulkopuolelle jäämisestä ja syrjäytymisestä.....	56
6.5	Yhteenveto tuloksista.....	58
<b>7</b>	<b>POHDINTA.....</b>	<b>61</b>
	<b>LÄHTEET.....</b>	<b>65</b>
	<b>LIITTEET.....</b>	<b>73</b>

# 1 JOHDANTO

Ammatillinen koulutus elää muutoksen aikaa, puhutaan reformista, joka astui voimaan 1.1.2018. Niemi ja Jahnukainen (2018, 9, 11) toteavat, että reformin yhtenä keskeisenä tavoitteena on työelämässä tapahtuvan oppimisen lisääminen, jotta opiskelijoiden siirtymät koulusta työelämään sujuisivat jouhevammin ja kiinnittyminen työelämään parantuisi. Reformin ja ammatillisen koulutuksen työelämäpainotteisuuden myötä myös ohjauksen tarve lisääntyy. Kiiverin ja Häkkisen (2014, 237) mukaan ura- ja elämänsuunnittelun ohjauksen merkitys lisääntyy jatkuvasti ammatillisessa koulutuksessa. Samoin kasvaa myös erityisen tuen tarve, sillä Tilastokeskuksen (2018) mukaan ammatillisessa koulutuksessa vuonna 2016 erityisopetusta sai 9 % tutkintoon johtavan koulutuksen opiskelijoista.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan ammatillisessa koulutuksessa erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden uraohjausta nuorten kanssa toimivien asiantuntijoiden näkökulmasta. Tavoitteena on selvittää, kuinka nuorten ohjaamisen ja työllistymisen parissa työskentelevät asiantuntijat niin oppilaitoksessa kuin oppilaitoksen ulkopuolellakin näkevät uraohjauksen toteutuvan ammatillisessa koulutuksessa, millaisia solmukohtia siihen liittyy ja kuinka erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden uraohjaus heidän käsitystensä mukaan voitaisiin parhaimmillaan toteuttaa. Tutkimuksessa nostetaan esiin myös erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden työelämän ulkopuolelle jääminen ja syrjäytyminen sekä tarkastellaan, olisiko siihen mahdollista vaikuttaa uraohjauksen keinoin.

Hyvin onnistunut koulutuspolku ja uraohjaus palvelevat ammattiin opiskelevaa yksittäistä nuorta, mutta samalla myös koko yhteiskuntaa. Nuorten elämään liittyy monia haasteita. Yksi iso haaste ja kehitystehtävä nuorelle on ammatinvalinta. Kuronen (2014, 62) toteaa nuorten ammatinvalinnan vaikeutuneen ja monimutkaistuneen yhteiskunnallisen muutoksen myötä. Savickas (2013,10) toteaa, että nykypäivän työntekijän tulee olla joustavasti työllistettävissä koko työuransa ajan, eikä rakentaa elämäänsä yhden vakituisen työsuhteen varaan. Työelämä tarvitsee jatkuvasti uusia, osaavia työntekijöitä. Kurosen

(2011, 12) mukaan vahvat käytännön taidot omassa työssään osaavista, ammatillisen koulutuksen saaneista työntekijöistä on suuri kysyntä.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan vain nuorten opiskelijoiden uraohjausta, vaikka ammatillisen koulutuksen uudistunut lainsäädäntö ei enää erottelekaan nuoria ja aikuisopiskelijoita. Tutkimuksen tavoitteena oli kiinnittää huomiota nuorten työllistymiseen välittömästi valmistumisen jälkeen, joten tutkimuksen kohderyhmäksi valittiin nuoret opiskelijat. Nuorella tässä tutkimuksessa tarkoitetaan 15–29-vuotiasta opiskelijaa.

Suurimmalle osalle opiskelijoista tie työelämään on onnistunut, mutta on myös paljon sellaisia nuoria, joille työn hakeminen tai töihin meneminen ei ole helppoa, eikä välttämättä onnistu ilman tukea. Moni näistä työelämään siirtymisessä tukea tarvitsevista nuorista on ammatillisessa koulutuksessa erityistä tukea tarvitseva opiskelija. Tässä tutkimuksessa lähemmän tarkastelun kohteena ovatkin juuri nämä erityisen tuen piiriin kuuluvat opiskelijat, jotka opiskelevat niin sanotussa yleisessä ammatillisessa oppilaitoksessa, ei siis vaativaa erityistä tukea tarjoavassa oppilaitoksessa. Erityistä tukea tarvitsevalla opiskelijalla tarkoitetaan opiskelijaa, jolle on tehty erityisen tuen päätös, ja se on kirjattu henkilökohtaiseen osaamisen kehittämissuunnitelmaan eli HOKSiin.

Usein puhutaan nivelvaiheen ohjauksesta ja opintojen loppuvaiheeseen kohdistuvasta ohjauksesta. Tässä tutkimuksessa pohditaan nimenomaan koko ammatillisen koulutuksen aikana tapahtuvaa erityistä tukea tarvitsevien nuorten uraohjausta, eli kuinka pitkäjänteisesti koko ammatillisen koulutuksen aikana nuorta voidaan ohjata kohti ammattia ja pitkäjänteisesti koko työelämää sekä kuinka ammatillinen koulutus voi osaltaan olla mukana nuorten yhteiskuntaan integroinnissa ja syrjäytymisen ehkäisyssä. Koulutuksen keskeyttämisen ehkäisyyn olisi myös puututtava ajoissa, sillä niin kuin Myrskyläkin (2012, 8) toteaa, koulutuksen puute lisää merkittävästi myös syrjäytymisen riskiä.

Nuoren ohjaus koulutuksen aikana on koko ammatillisen koulutuksen opetushenkilöstön tehtävä, eikä se voi olla pelkästään opinto-ohjaajien tai uravalmentajien käsissä. Puukari ja Parkkinen (2017, 36) toteavat, että kaikki opettajat voivat opetustyönsä ohella tukea opiskelijoita heidän koulutus- ja urava-

linnoissaan. Nurmen (2014a, 17) mukaan tämän päivän nuoret tulevat kohtamaan työelämässä ja koulutuksessa paljon vaativampia ongelmatilanteita ja haasteita kuin aiemmat sukupolvet. Monelle nuorelle työelämä tuntuu kuitenkin olevan etäinen ja vieras asia. Onnistuneen uraohjauksen avulla nuorten sijoittuminen työelämään ja yhteiskuntaan helpottuu, sekä parhaimmillaan myös ehkäisee syrjäytymistä.

Kurttila (2018, 20) toteaa nuorena hankitun koulutuksen vaikuttavan pitkälle henkilön tulevaisuuteen. Pelkän peruskoulun varassa olevilla ja ammatillisen koulutuksen keskeyttäneillä on suuri riski jäädä työn ulkopuolelle. Tämä vaikeuttaa myös ensimmäisen työpaikan löytämistä, mikä taas ennakoii pätkittäistä tai vajaata työuraa. Matalan koulutustason uskotaan myös ennakoivan köyhyyttä. (Kurttila 2018, 20–21.) Tammen (2015, 206) mukaan koulupudokkuuteen olisi kiinnitettävä erityistä huomiota ja toisen asteen koulutuksen keskeyttämistä olisi ehkäistävä, sillä suuri osa 20-vuotiaana syrjäytyneistä on ollut 16–20-vuotiaana koulutuksessa kuitenkin suorittamatta tutkintoa loppuun.

Hillin, Ståhlin, Merikukan ja Ristikarin (2017, 673) mukaan pelkän peruskoulun varassa olevat henkilöt aiheuttavat elinaikanaan henkilöä kohden noin 230 000–370 000 euron menetyksen julkishallinnolle. Syrjäytymisen väheneminen on kannattavaa myös kansantaloudelle. Kuorelahden, Lappalaisen ja Puukarin (2017, 324) mukaan Suomessa on pyrittävä vaikuttamaan aktiivisesti siihen, että entistä useampi nuori saisi mahdollisuuden hyvään koulutukseen ja pääsisi sitä kautta työelämään ja yhteiskunnan jäseneksi. Jotain olisi siis tehtävä, jotta nuorten ammatillisen koulutuksen keskeyttäminen saataisiin vähemmään ja nuoret saataisiin ohjattua heitä kiinnostaville aloille ja työpaikoille. Jokainen työllistynyt nuori on hyödyksi yhteiskunnalle, ja työllistyminen vähentää ongelmia myös yksilötasolla.

Olen työskennellyt ammatillisessa oppilaitoksessa usean vuoden ajan, joista kolme viimeistä opiskelijoiden tukipajassa, jonka tavoitteena on tukea erityisesti tukea opinnoissaan tarvitsevia opiskelijoita. Opiskelijat tarvitsevat tukea työelämässä oppimispaikan etsintään, työelämätiedon lisäämiseen ja uraohjaukseen. Moni valmistunut erityistä tukea tarvitseva nuori ei tiedä, mitä pitää teh-

dä ja kuinka etsitään töitä. Itseohjautuvat nuoret osaavat etsiä itselleen työpaikan, ja monilla on työpaikka valmiina jo ennen opintojen päättymistä Opetushallituksen (2018a) mukaan erityistä tukea tarvitsevilla opiskelijoilla on kuitenkin tuen avulla samanlaiset mahdollisuudet valmistua ammattiin kuin muillakin opiskelijoilla.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan aluksi ammatillista koulutusta yleensä ja sen jälkeen ammatillista koulutusta erityistä tukea tarvitsevia opiskelijoiden näkökulmasta. Tämän jälkeen luodaan katsaus siihen, kuinka syrjäytyminen liittyy ammatilliseen koulutukseen, ja sen jälkeen tarkastellaan uraohjausta lähemmin. Luvuissa neljä ja viisi esitellään tutkimuskysymykset sekä tutkimuksen fenomenografinen lähestymistapa ja analyysi. Lopuksi tarkastellaan tutkimustuloksia ja pohditaan tutkimusta ja sen tuloksia kokonaisuudessaan.



## 2 AMMATILLINEN KOULUTUS

Ammatillinen koulutus elää muutoksen aikaa. Opetus- ja kulttuuriministeriö (2018a) kertoo reformin tarkoituksena olevan koko ammatillisen koulutuksen uudistaminen. Uudistus tehtiin, koska työelämä tarvitsee uudenlaista ammattitaitoa ja osaamista. Lähtökohdiana uudistukselle oli myös se, että koulutukseen on käytettävissä vähemmän rahaa kuin aikaisemmin. Ammatillisen koulutuksen reformissa uudistetaan koulutuksen rahoitusta, toimintaprosesseja, järjestäjä-rakenteita, tutkintojärjestelmää ja ohjausta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018a). Laki ammatillisesta peruskoulutuksesta ja laki aikuiskoulutuksesta yhdistettiin yhdeksi laiksi; laki ammatillisesta koulutuksesta (531/2017), jossa lähtökohdina olivat asiakaslähtöisyys sekä osaamisperusteisuus (Finlex 2017a). Niemen ja Jahnukaisen (2018, 12) mukaan reformissa yhdistetään kapea-alaisia ammattitutkintoja laajemmiksi kokonaisuuksiksi, kohti laaja-alaisemman oppimisen suuntaa.

Ammatillinen koulutus ei siis enää lainsäädännöllisesti erottele nuoriso- ja aikuispuolen opiskelijoita, vaan kaikki opiskelijat opiskelevat samoissa ryhmissä. Opetushallituksen (2018e) mukaan ammatillisen koulutuksen suosio oli tänä vuonna hieman lukiokoulutusta suurempi. Kevään 2018 yhteishaussa ammatillisessa koulutuksessa ja lukiokoulutuksessa oli haettavana yhteensä 79 800 aloituspaikkaa. Yhteishakuun osallistui yhteensä 71 900 hakijaa, joista 56 200 oli peruskoulunsa päättäviä opiskelijoita. Ensisijaisesti ammatilliseen koulutukseen haki 52 % ja lukioon 48 % hakijoista. (Opetushallitus 2018e.) Tilastokeskuksen (2016c) mukaan lukuvuonna 2016–2017 opetussuunnitelmaperusteista ammatillista perustutkintoa suoritti 161 148 opiskelijaa ja oppisopimus-koulutuksena perustutkintoa 647 opiskelijaa. Pensosen ja Ågrenin (2018, 13) selvityksen mukaan eniten opiskelijoita oli tekniikan ja liikenteen alalla (46 759 opiskelijaa), toiseksi eniten sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalla (21 134 opiskelijaa) ja kolmanneksi eniten yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alalla (13 488 opiskelijaa).

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2018a) toteaa, että tavoitteena ammatillisessa koulutuksessa on tuottaa osaavaa työvoimaa tämän päivän työelämän tarpeisiin. Koulutuksen tarkoituksena on edistää työllisyyttä ja yrittäjyyttä sekä tukea ammatillista kasvua ja elinikäistä oppimista. Reformi lisää työpaikoilla tapahtuvaa oppimista ja yksilöllisten opintopolkujen mahdollisuutta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018a.) Opetushallitus (2018c) jatkaa samoilla linjoilla korostaen, että ammatillisessa koulutuksessa tavoitteena on koko väestön ammatillisen osaaminen kohottaminen, työelämän kehittäminen sekä sen osaamistarpeisiin vastaaminen. Aiemmin ammatillisiin opintoihin oli mahdollista hakea vain yhteishaussa, mutta reformin myötä uudistuksena tuli myös jatkuva haku. Jatkuva haku mahdollistaa hakeutumisen ammatilliseen koulutukseen joustavasti ympäri vuoden.

Ammatillisiin koulutuksiin kuuluvat perus-, ammatti- ja erikoisammattitutkinnot. Ammatillinen peruskoulutus muodostuu 180 osaamispisteestä, joista 145 osaamispistettä kertyy ammatillisista tutkinnon osista ja 35 osaamispistettä yhteisistä tutkinnonosista (Lempinen 2017). Ammatillisessa perustutkinnossa opiskelija saa laajat ammatilliset perusvalmiudet valitsemansa alan eri tehtäviin (Opetushallitus 2018f). Ammatillinen peruskoulutus on mahdollista suorittaa myös kokonaan oppisopimuksella.

Ammattitutkinnon tarkoituksena on opettaa kohdennettua ammattitaitoa työelämän tarpeiden mukaan, joka kohdistuu rajattuihin työtehtäviin ja on perustutkintoa syvällisempää. Erikoisammattitutkinnossa taas opiskelija oppii ammattitaitoa, joka on syvällisempää ja monialaisempaa ammatin hallintaa ja osaamista kuin ammattitutkinnossa. (Opetushallitus 2018f.) Tutkintoon johtamattomia koulutuksia ovat esimerkiksi ammatilliseen peruskoulutukseen valmentava Valma-koulutus sekä työhön ja itsenäiseen elämään valmentava Telma-koulutus. (Opetushallitus 2018c.) Valman ja Telman tavoitteena on etsiä opiskelijoille sopivia koulutuspolkuja ja jatkovalintoja sekä samalla ehkäistä opintojen keskeyttämistä.

Ammatillisen koulutuksen rahoituksen uudistuksessa tavoitteena on lisätä toiminnan tehokkuuden ja vaikuttavuuden painoarvoa. Uusi rahoitusmalli koostuu perusrahoituksesta, suoritusrahoituksesta, strategiarahoituksesta sekä vaikuttavuusrahoituksesta, joka sisältää muun muassa työllistymisen ja jatko-opinnot. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018b.) Ammatillisen koulutuksen keskeyttää yhä useampi nuori. Pensosen ja Ågrenin (2018, 18) selvityksestä kävi ilmi, että lukuvuonna 2016–2017 ammatillisesta koulutuksesta erosi 11,6 % opiskelijoista, kun lukuvuonna 2013–2014 vastaava luku oli 8,6 %. Opiskelijoiden työllistymisellä ja pääsyllä jatko-opintoihin, ja siten uraohjauksella on reformin myötä ammatillisille oppilaitoksille siis myös taloudellista hyötyä.

## 2.1 Erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat ammatillisessa koulutuksessa

Ammatillisessa tutkintoon johtavassa koulutuksessa vuonna 2016 erityisopetusta sai 9 % opiskelijoista (Tilastokeskuksen 2018). Opetushallituksen (2018b) mukaan erityinen tuki on suunnitelmallista pedagogista tukea opiskelijan yksilöllisiin tarpeisiin, valmiuksiin ja tavoitteisiin, sekä tarvittaessa erityisiä opiskelu- ja opetusjärjestelyjä. Jos opiskelijalla on tarvetta tukeen tai ohjaukseen vain tilapäisesti, toimintaa ei katsota erityiseksi tueksi.

Ammatillisessa koulutuksessa erityinen tuki on Opetushallituksen (2018a) mukaan tarkoitettu sellaisille opiskelijoille, joilla on oppimisvaikeuksien, sairauden, vamman tai jonkin muun syyn vuoksi tarvetta pitkäaikaiselle tai säännölliselle erityisen opiskelun ja oppimisen tuelle. Tuen avulla pyritään saavuttamaan koulutuksen tai tutkinnon perusteiden mukaiset osaamistavoitteet ja ammattitaitovaatimukset. Opetushallituksen (2018a) mukaan HOKSiin on kirjattava heti opintojen alussa opiskelijan kanssa yhdessä sovitusta erityisen tuen sisällöstä ja toimenpiteistä osaamisen hankkimisen aikana.

Tavoitteena erityisessä tuessa on Opetushallituksen (2018b) mukaan tarjota kaikille opiskelijoille yhdenvertaiset koulutusmahdollisuudet, niin nuorille kuin aikuisillekin. Pensonen ja Ågren (2018, 38) toteavat selvityksessään, että

ammattillisissa oppilaitoksissa ammatillista erityisopetusta annetaan samoissa ryhmissä muiden kanssa yhdenvertaisuusperiaatteen mukaisesti. Opetus on mahdollista järjestää myös kokonaan tai osittain erityisryhmissä (Pensonen & Ågren 2018, 38). Opetushallituksen (2018a) mukaan ammatillisen koulutuksen erityinen tuki mahdollistaa opiskelijoille joko ammatillisen tutkinnon tai valmentavan koulutuksen, perusteita vastaavan osaamisen saavuttamisen.

Peruskoulussa huonommin menestyneet, erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat valitsevat usein toisen asteen oppilaitokseksi ammatillisen koulutuksen, tai jäävät mahdollisesti kokonaan pois toisen asteen koulutuksesta (Nurmi 2014b, 24). Ammatillisessa koulutuksessa erityistä tukea tarvitsevien määrä on kasvanut tasaisesti vuodesta 2004 lähtien, jolloin tilastoja alettiin kerätä. Vuonna 2004 ammatillisen koulutuksen opiskelijoista 5,4 % kuului erityisen tuen piiriin. Vuonna 2015 erityistä tukea tarvitsevien määrä oli noussut jo 8,6 %:iin. (Tilastokeskus 2016b.)

Pensosen ja Ågrenin (2018, 38) tekemän selvityksen mukaan ammatillisesta koulutuksesta eronneista 23,4 % on erityisopiskelijoita. Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden tukemiseen ja uraohjaukseen olisi siis kiinnitettävä paljon huomiota, jotta heidän urapolkunsu ja siirtyminen työelämään onnistuisi. Oppimisen tukemisessa käytetäänkin parhaimmillaan hyödyksi kokonaiskuntoutuksellista otetta sekä moniammatillista yhteistyötä. Kokonaiskuntoutuksellinen ote tarkoittaa opiskelijan sosiaalisen, fyysisen ja psyykkisen hyvinvoinnin tukemista opiskelun aikana. Erityinen tuki voi olla hyvinkin monimuotoista, ja se voi koostua erilaisista oppimisen tuen keinoista. Erityistä tukea tarvitseva opiskelija saattaa esimerkiksi hyötyä työvaltaisesta tai käytännönläheisestä oppimisesta. (Opetushallitus 2018b.) Ammatillisen koulutuksen mahdollisuudet työpaikoilla tapahtuvaan oppimiseen ovat lisääntyneet reformin myötä työvaltaisen oppimisen lisääntymisen myötä.

Oppimiseen liittyvät ongelmat eivät näy vain peruskoulussa, vaan niihin liittyy myös erilaisia hyvinvointiin vaikuttavia seurannaisvaikutuksia, jotka ulottuvat läpi koko koulupolun. Koulutuksen merkitys on erityisen suuri varsinkin sellaisille opiskelijoille, joille oppiminen tuottaa ongelmia. Ilman amma-

tillista koulutusta heidän työllistymisensä on huomattavasti vaikeampaa kuin opinnoissa hyvin menestyneiden opiskelijoiden. (Holopainen & Savolainen 2008, 98, 103). Mäkihonkon, Hakkaraisen ja Holopaisen (2017, 67) mukaan yksi tehokkaimmista keinoista edistää sosiaalista ja koulutuksellista yhdenvertaisuutta ja samalla myös yhteiskunnallista tasa-arvoa olisi mahdollistaa opiskelu kaikille kykyjen ja yksilöllisten edellytysten mukaan.

Mäkihonkon ym. (2017, 67) mukaan oppimisvaikeudet ovat yksi keskeisimmistä opiskelua ja oppimista haittaavista ongelmista. Ikäluokasta noin kymmenesosalle sujuva peruslukutaito ja noin viidelle prosentille peruslaskutaito on ollut vaikea saavuttaa (Mäkihonko ym. 2017, 67). Hirvonen ja Muuronen (2014, 30) toteavat, että ammatillisen koulutuksen erityisopetuksen tehtävänä on tukea opiskelijaa siten, että hänellä on mahdollisuus saavuttaa sama ammatillinen pätevyys kuin muillakin opiskelijoilla.

Oppimisvaikeuksien ajatellaan usein liittyvän vain lapsen kouluvuosiin. Oppimisvaikeudet näkyvätkin voimakkaimmin juuri kouluvuosina, eli silloin, kun uusia asioita ja uuden oppimista tulee nopeasti. On kuitenkin muistettava, että oppimisvaikeuksista useimmat ovat pysyvä osa yksilön tiedonhankintaa ja elämää. Laaja-alaiset oppimisvaikeudet ulottuvat monille eri elämän alueille. (Numminen & Sokka 2009, 211.) Aron (2014, 101) mukaan oppimisvaikeuksista johtuvat hankaluudet vaikuttavat usein käsitykseen itsestä oppijana sekä tehtävämotivaatioon. Oppimisvaikeudet vaikuttavat siis yksilöön kokonaisvaltaisesti ja usein koko elämän ajan. Oppimisvaikeudet saattavat tuottaa vaikeuksia myös työelämässä, minkä vuoksi ne olisi huomioitava varhaisessa vaiheessa yksilön työllistyessä.

Hakkaraisen, Holopaisen ja Savolaisen (2015, 417) tutkimuksen mukaan vaikuttaa siltä, että peruskoulusta saatu tuki ei riitä katkaisemaan oppimisvaikeuksien kierrettä, joka johtaa toisen asteen koulutuksen keskeyttämiseen. Peruskoulun aikana havaituilla oppimisvaikeuksilla on huomattavan pitkäkestoiset seuraukset opiskelijan elämässä. On selvää, että koulutusjärjestelmän uudistusta tarvitaan, koska toisen asteen koulutukseen tulee entistä enemmän op-

pimisvaikeuksisia oppilaita, jotka eivät ole saaneet riittävää tukea peruskoulun aikana. (Hakkarainen ym. 2015, 418.)

Peruskoulussa erityisopetuksessa olleiden koulumenestys ei aina mahdollista toivottua opiskelupaikkaa. Opiskelupaikkojen valintojen kirjo saattaa olla hyvinkin kapea. Itselleen ja edellytyksilleen sopivan koulutuspolun löytäminen vaatii opiskelijalta suunnittelua ja sopeutumista. (Björn, Savolainen & Jahnu-kainen 2017, 57.) Erityisopetusta saanut opiskelija on siis mahdollisesti eriarvoisessa asemassa koulutuspaikkoja valittaessa. Heikompi koulumenestys ei välttämättä tarkoita, että opiskelija ei soveltuisi jollekin tietylle alalle, varsinkaan tapauksessa, jossa opiskelija olisi motivoitunut menemään alalle, jonne hänen yhteishaun valintapisteensä eivät riitä. Sellaisissa tapauksissa, joissa nuori ei ole päässyt haluamalleen alalle, ohjaukseen ja motivointiin olisi kiinnitettävä erityistä huomiota, jotta opinnot eivät keskeytyisi.

## 2.2 Syrjäytyminen ja ammatillinen koulutus

Hirvonen ja Muuronen (2014, 28) toteavat, että ammatillisten opintojen keskeytymiseen liittyy syrjäytymisriski ja yhteiskunnan ulkopuolelle jäämisen uhka. Lisäksi Tilastokeskuksen (2017) mukaan toisen asteen ammatillisen tutkinnon vuonna 2016 suorittaneista vuoden kuluttua valmistumisesta työelämässä oli 65 %, ja joka viides oli työttömänä. Ammatillinen koulutus keskeytyy aiempaa useammin, ja se maksaa paljon yhteiskunnalle. Hirvosen ja Muurosen (2014, 28) mukaan keskeyttäminen hidastaa nuorten siirtymistä työmarkkinoille ja siihen liittyy myös riski ajautua yhteiskunnan ulkolaidalle. Oikeanlaisella uraohjauksella on mahdollista vaikuttaa myös syrjäytymisen vähentämiseen.

Merkittäviä syrjäytymisen riskitekijöitä ovat Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen (2018b) mukaan matala koulutustaso, pitkäaikaistyöttömyys ja toimeentulo-ongelmat. Lisäksi riskitekijöinä nähdään terveydelliset sekä elämänhallintaan liittyvät ongelmat, sosiaalisten suhteiden vähyys ja yhteiskunnallisesta osallisuudesta syrjäytyminen. Kuorelahden ym. (2017, 324) mukaan myös liian varhainen koulutuksen lopettaminen voi johtaa syrjäytymiseen. Nuorten

syrjäytymiseen liittyy lisäksi erilaisia huono-osaisuuden osa-alueita. Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen (2018b) mukaan syrjäytyneiden ja syrjäytymisriskissä olevien määrää on vaikea arvioida, sillä syrjäytymisellä ei ole tarkkaa määritelmää. Määrä on joka tapauksessa suuri, sen arvellaan olevan 14 000–100 000 henkilön välillä.

Suomalaisessa koulutustasossa on nähty jo pitkään paranemista. Suomalaisista nuorista suuri osa on kielitaitoisia ja hyvin koulutettuja. Samaan aikaan kuitenkin merkittävä osa nuorista lopettaa opiskelunsa peruskoulun jälkeen, mikä lisää syrjäytymisen mahdollisuutta myöhemmin. (Nurmi 2014a, 20.) Karvosen ja Kestilän (2014, 172) mukaan nuorten syrjäytymisvaaraan liittyy myös huono-osaisuuden kasautuminen, mikä voi johtaa elämänhallinnan ongelmien kasvamiseen. Myrskylän (2012, 8, 9) mukaan heikon koulutuksen tiedetään olevan nuorisotyöttömyyden ja syrjäytymisen suurin selittäjä, kouluttamattomilla nuorilla syrjäytyminen on todennäköisempää kuin työttömyys.

Nuorten syrjäytymisen taustalla on muun muassa työmarkkinoiden muutos. Uusien sukupolvien on vaikeaa löytää paikkaansa yhteiskunnassa ja työmarkkinoilla. Koulutus- ja tehokkuusvaatimukset ovat kasvaneet, heikosti koulutetulle työvoimalle ei ole tarvetta. (Terveiden ja hyvinvoinninlaitos 2018c.) Russellin, Simmonsien ja Thompsonin (2012, 10) mukaan koulutuksen puute on este työpaikan saamiselle. Silloin, kun yksilö ei pysty vastaamaan muuttuneisiin vaatimuksiin, hän on vaarassa jäädä työelämän ulkopuolelle. (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2018c.) Russelin ym. tutkimuksessa (2012, 3) selvisi, että koulutuksen ja työelämän ulkopuolella olevat 15 - 20 -vuotiaat nuoret tuntevat itsensä usein eristyneiksi eikä heillä ole kontrollia elämään, tämä johtaa helposti vaikeuksiin opiskelussa ja yhteiskunnasta vieraantumiseen.

Huono-osaisuuden ylisukupolvisuus tarkoittaa vanhempien hyvinvointiin liittyvien ongelmien jatkumista tai siirtymistä heidän lapsilleen. Huono-osaisuuden ylisukupolvisuutta ei nähdä vain yksittäisten perheiden ongelmana, vaan se on laaja-alainen sosiaalinen ongelma. (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2018d.) Vauhkosen, Kallion, Kauppisen ja Erolan (2017, 49) mukaan sosiaaliseen vähäosaisuuteen liittyy koulun kesken jättäminen, sosiaaliavun

vastaanottaminen sekä työttömyys. Vauhkosen ym. (2017, 49, 50) mukaan sosiaalinen vähäosaisuus ja erityisesti koulun kesken jättäminen näyttäisi periytyvän ylisukupolvisesti, hyvinvointiyhteiskunnan nähdään kompensoivan materiaalisia puutteita, mutta ei sosiokulttuuria eikä asennetta.



## 3 URAOHJAUS

### 3.1 Ohjauksen luonne

Vehviläisen (2014, 7, 12) mukaan ohjaus on vuorovaikutusta ja yhteistoimintaa. Ohjauksen avulla edistetään ja tuetaan ohjattavan kasvu-, oppimis-, työ- ja ongelmanratkaisuprosesseja käyttämällä sellaisia menetelmiä, että ohjattavan toimijuus vahvistuu (Vehviläinen 2014, 12). Onnismaa (2011, 7) sanoo ohjauksen olevan huomion, ajan ja kunnioituksen antamista, se on työmenetelmä ja ammatillisen keskustelun muoto, jota käytetään monissa ammateissa. Lerkkasen (2013, 6) mukaan ohjaus on sellaista toimintaa, jossa ohjattava jäsentää tavoitteitaan ja todellisuuttaan ohjaajan tuella itsenäisesti tai ryhmässä. Peavy (1999, 18–19) kuvaa ohjausta prosessiksi, johon liittyy rohkaisua, välittämistä, toivoa, aktivoimista ja selventämistä, ohjaus antaa ohjattavalle tilaisuuden tutkia, mitä seurauksia on siitä, miten yksilö elämäänsä elää.

Lerkkasen (2011, 55) mukaan ohjaus suuntautuu tulevaisuuteen, ja sen avulla tuetaan opiskelijoita suuntautumaan kohti tavoitteitaan. Vehviläinen (2014, 12) sanoo hyvän ohjauksen toteutuvan rakentavassa ja kunnioittavassa kohtaamisessa sekä dialogisessa vuorovaikutuksessa. Tavoitteena ohjauksessa on, että ohjattavan kyky toteuttaa ja muodostaa elämänsuunnitelmiaan kasvaa. Ohjauksessa ohjattavan omat suunnitelmat, valinnat, vastuullisuus ja itsenäisyys kehittyvät päätöksentekoprosessin avulla. (Lerkkanen 2013, 6.) Onnismaa (2011, 7) sanoo ohjauksen olevan myös sellaisten organisaatioiden toimintaa, joilla on tietynlaisia sisällöllisiä tavoitteita, esimerkiksi kouluissa opinto-ohjaus tai ammatinvalinnan ohjaus.

### 3.2 Ura käsitteenä

**Ura** käsitteenä ei ole kovin yksiselitteinen. Tänä päivänä uraa määriteltäessä keskiössä on yksilö, eivät organisaatiot, ja ura nähdään itsensä jatkuvana luomisena (Onnismaa 2011, 82). Maailma muuttuu nopeaan tahtiin, teknologia kehittyy ja monimuotoisen työvoiman tarve lisääntyy. Näyttää siltä, että ura mää-

ritellään eri tavoin eri tieteenalojen sisällä. Onnismaan (2003, 60) mukaan urakäsitettä on aiemmin käytetty lähinnä vain työhistorian kuvaamiseen. Uratutkimuksen historiassa yksilön työura kuvataan katkeamattomana, ylöspäin etenevänä kehityksenä (Ekonen 2006). Onnismaan (2003, 60) mukaan käsitystä urasta on pidetty osana työelämää ja yhteiskuntaa koossapitävänä ideologiana, kun taas länsimaissa ”ura” -käsitteellä on myös elämän mielekkyyttä ja jatkuvuutta kuvaava merkitys.

**Urasuunnittelulla** tarkoitetaan tavoitteellista elämänsuunnittelua, joka on yhteydessä omiin kykyihin, mahdollisuuksiin, kiinnostuksiin sekä tulevaisuuden odotuksiin. Urasuunnittelu on myös opiskelijan toimijuuden kasvattamista liittyen hänen koulutus- ja uravalintoihin. (Lerikkanen 2013, 8.) Tänä päivänä urasuunnittelun tarve on lisääntynyt varsinkin elämän erilaisissa siirtymävaiheissa. (Onnismaa 2011, 82). Amundsonin (2005, 15) mukaan urasuunnittelulla tarkoitetaan loogista, järjestäytyntä, kontrolloitua ja vaiheittaista toimintaa, jolla suunnataan kohti määriteltyjä tavoitteita.

**Urasopeutuvuus** taas tarkoittaa Savickasin (1997, 253) mukaan suunnitelmallista asennoitumista, itsetutkiskelua, ympäristön tiedostamista ja hallittua päätöksentekoa. Timonen, Silvonen ja Vanhalakka-Ruoho (2016, 191) käyttävät urasopeutuvuudesta käsitystä uramuuntuvuus, joka heidän mukaan tarkoittaa yksilön psykososiaalisia resursseja ja itsesäätelytaitoja, jotka auttavat selviytymään ammatilliseen elämänkulkuun, työnmuutoksiin tai ammatinvalintaan liittyvissä siirtymissä. Urasopeutuvuuden ulottuvuuksia ovat kontrolli, tiedostaminen, huoli, itseluottamus ja uteliaisuus. Urasopeutuvuudella kuvataan siis yksilön valmiuksia mukautua ja selviytyä muuttuvissa tilanteissa. (Timonen ym. 2016, 193.) Savickas ja Porfeli (2012, 663) toteavat urasopeutuvuuden kehittyvän yksilön kokemusten kautta kulttuurin asettaessa rajoituksia.

**Uraohjaus** on Eskolan (2010, 9) mukaan opiskelijoiden työelämä-, ammatti-, ja itsenäisen elämän valmiuksien lisäämisen ja kehittymisen tukemista koulutuk-

sen eri vaiheissa, erilaisin ohjausmenetelmin. The European Lifelong Guidance Policy Network eli ELGPN (2012, 12) määrittelee uraohjauksen uraohjaajan ja ohjattavan väliseksi työelämän ja uran suunnittelun yhteistyöprosessiksi, jossa uraohjauksen avulla tuetaan myös ohjattavan itsetuntemuksen kehittymistä.

Alapurasen, Kangastien, Kilpimaan ja Saaren (2016, 14) mukaan uraohjauksella tarkoitetaan ohjausta opintojen ja urasuunnittelun päätöksenteossa, jossa pohditaan kuinka itsetuntemusta voisi lisätä ja arvioidaan vaihtoehtoisia opiskelu- ja työmahdollisuuksia sekä sitä millaisia tavoitteita voisi asettaa. Eskola (2010, 9) toteaa moniammatillisen uraohjauksen vahvistavan opiskelijan omaa aktiivista roolia arjessa selviytymisessä ja työllistymisessä sekä auttaa löytämään yksilöllisiä työllistymispolkua. Kuurila (2014, 34) näkee uran ja opintojen ohjaamisen tärkeänä osana onnistunutta oppimisprosessia.

### 3.3 Uraohjaus tässä tutkimuksessa

Tässä tutkimuksessa ohjausta katsotaan lähinnä vain uraohjauksen näkökulmasta. Uraohjauksen avulla pyritään edistämään opiskelijan, urasuunnittelun valmiuksia, löytämään tavoitteensa ja suuntaamaan niitä kohti. Uraohjauksen avulla opiskelija pyritään kiinnittämään opintoihinsa ja samalla ehkäisemään koulutuksen keskeyttämistä. Uraohjauksen avulla nuori tutustuu työelämään jo koulutuksen aikana, mikä taas lisää työllistymisen mahdollisuutta heti valmistumisen jälkeen. Tavoitteena on, että opiskelija pystyy tekemään ja toteuttamaan elämänsuunnitelmiaan. Urasuunnittelun avulla jokaiselle opiskelijalle on luotava mahdollisuus löytää omat kykynsä, mahdollisuutensa ja tulevaisuuden suunnitelmansa. Urasopeutuvuus opettaa nuoria ottamaan vastaan tulevaisuuden alati muuttuvaa ja monimuotoistuvaa työelämä sekä sopeutumaan muutoksiin.

Uralla käsitteenä on paljon erilaisia määritelmiä. Tässä tutkimuksessa ura nähdään itsensä jatkuvana luomisena ja kehittämisenä sekä toisaalta myös oman uran luomisena, ammatillisena kasvuna kohti työelämää. Opiskelijoita

kannustetaan itsetuntemuksen lisäämiseen ja oman osaamisen tiedostamiseen sekä oman aktiivisen roolin löytämiseen arjessa selviytymisen tueksi.

### 3.4 Uraohjaus ammatillisessa koulutuksessa

Ammatillisen koulutuksen asetuksessa 673/2017 määrätään, että opiskelijalle on laadittava urasuunnitelma. Opiskelijan urasuunnitelma on kirjattava HOK-Siin jo heti opintojen alkaessa, ja sitä on täydennettävä opintojen edetessä. (Finlex 2017b.) Opetushallituksen (2018d, 3) julkaisemassa ohjaajille tarkoitetussa infopakettissa sanotaan, että urasuunnittelu on keskeinen osa ohjausta. Opinto-ohjauksen tarkoituksena on tukea sujuvia siirtymiä esimerkiksi opintojen ja työelämän sekä muun elämän välillä (Opetushallitus 2018d, 12).

Samoin kuin ammatillinen koulutus, myös työelämä elää muutoksen aikaa. Nokelainen, Asplund, Juujärvi ja Kovalainen (2018, 5) toteavat, että osa ammanteista kuolee ja uusia tulee tilalle. Samalla jäljelle jääneiden ammattien sisältö tulee muuttumaan. Savickasin (2013, 3) mukaan työtä ei voida enää pitää yksittäisen työntekijän elämänmittaisena sitoutumisena, vaan omien taitojen hyödyntämisenä usean eri työnantajan palveluksessa. Myös Toikka ja Mustonen (2011, 139) toteavat, että ammatillisessa koulutuksessa ohjauskulttuuri kulkee käsi kädessä koulun perustehtävän eli tietomäärän lisäämisen sekä työelämän osaamisen vaatimusten, kansainvälisyyden, globaalin maailmanmenon ja monikulttuurisuuden kanssa. Ammatillisen koulutuksen on siis pysyttävä mukana työelämän kehittämisessä ja muutoksessa.

Ammatillisessa koulutuksessa uraohjausta ja ohjausta urasuunnitteluun on annettu aikaisemminkin, mutta nyt se ensimmäisen kerran kirjattu myös asetukseen. Koulutuksen järjestäjän tehtävä on päättää kuinka urasuunnittelu missäkin oppilaitoksessa toteutetaan. Ammatillisen opinto-ohjaajan työhön kuuluu opiskelijoiden henkilökohtainen tukeminen opiskelussa, mutta myös ohjaaminen urasuunnittelussa ja työhön sijoittumisessa (Onnismaa 2011, 16). Toikan ja Mustosen (2011, 139) mukaan ohjauksen tavoitteena ammatillisessa

koulutuksessa on tukea nuoren tekemää valintaa, vahvistaa motivaatiota sekä edistää itseohjautuvuutta ja sitoutumista.

Opetushallituksen (2018d, 13) mukaan urasuunnittelutaitojen oppiminen lisää osallisuutta ja sitoutumista opiskeluun, parantaa oppimiskykyä ja opintojen edistymistä sekä edistää siirtymistä työelämään, työllistymistä, työelämässä etenemistä sekä hakeutumista lisäopintoihin. Koulutus- ja uravalinnan ohjauksen tarkoituksena on auttaa opiskelijoita tunnistamaan omia vahvuuksiaan, arvojaan, kehittämistarpeitaan, kiinnostuksen kohteitaan ja muita sellaisia tekijöitä, jotka auttavat heitä oman koulutuksensa ja työelämänsä hahmottamisessa, sekä tekemään niihin liittyviä päätöksiä (Puukari & Parkkinen 2017, 38). Savickasin (2013, 13) mukaan yksilöitä olisi kannustettava oman työuransa rakentamiseen, yksittäisen elämänmittaisen työn etsimisen sijaan.

Ammatillisen koulutuksen opiskelijalla on usein suuri ohjauksen tarve, mutta moni opiskelija ei kuitenkaan rohkene pyytää itse ohjausta (Kuronen 2014, 70). Hirvosen ja Muurosen (2014, 28) mukaan nuorten uravalintoja vaikeuttavat tänä päivänä työelämän moninaisuus ja kaukaisuus. Monelle opiskelijalle avun pyytäminen ei ole helppoa, moni ei todennäköisesti edes tiedosta, mihin apua tarvitsisi ja millaista apua olisi mahdollista saada. Moni nuori elää hetkessä, ja oma työura saattaa monesta tuntua kovin kaukaiselta ajatukselta. Harva nuori osaa tunnistaa tehtävät ja ammatit, joihin hän soveltuisi pysyvien ominaisuuksiensa perusteella (Airo, Rantanen & Salmela 2008, 11). Airon ym. (2008, 77) mukaan nuoren on vaikea mieltää, millaista työ tietyssä ammatissa on vuodesta toiseen.

Niemen ja Jahnukaisen (2018, 13) mukaan hallitseva koulutuspolitiikka korostaa itsevastuullisuutta, joka velvoittaa opiskelijaa suunnittelemaan itse opintopolkuaan ja olemaan vastuussa opintojensa etenemisestä. Omien vahvuuksien tunnistaminen näyttää olevan yhteydessä nuorten aikuisten hyvinvointiin, kouluttautumiseen ja työelämään siirtymiseen (Hotulainen, Lappalainen & Sointu 2015, 274). Niemi ja Jahnukainen (2018, 22) toteavat, että itsenäisyyden painottaminen ja opintojen yksilöllistäminen tarkoittaa myös ohjauksen ja tuen tärkeyttä sekä joustavuutta: tuen on vastattava muuttuviin tarpeisiin.

### 3.5 Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden uraohjaus ammatillisessa koulutuksessa

Opetushallituksen (2018b) mukaan koulutuksen järjestäjän tehtävänä on suunnitella erityisen tuen muodot yksilöllisesti niin, että ne vastaavat opiskelijan valmiuksia, tavoitteita ja tarpeita. Vaikeudet, epäonnistumiset ja pettymykset opinnoissa voivat johtaa opintojen keskeyttämiseen. Opiskeluun ja ammattiin liittyvät tavoitteet on asetettava niin, että ne ovat myös saavutettavissa. Ammatillisten opintojen oikein kohdennetut ja riittävät tukitoimet ehkäisevät osaltaan opintojen keskeyttämistä. (Numminen & Sokka 2009, 212–213.) Erityistä tukea tarvitsevilla on samat mahdollisuudet oppimiseen ja ammattiin valmistumiseen kuin muillakin, kunhan jokainen saa oikeanlaista, yksilöllistä tukea.

Työelämän jatkuva muutos vaikuttaa myös oppimisvaikeuksisten nuorten elämään. Työelämään kuuluu tänä päivänä paljon jatkuvaa uudistusta ja uusiin asioihin perehtymistä, ja tämä voi tuottaa vaikeuksia monille opiskelijoille. (Numminen & Sokka 2009, 212.) Tukea tarvitsevien ohjauksessa erityisen tärkeää on jokaisen yksilöllinen huomioon ottaminen, herkkyys kohdata yksilö sekä yksilön kehittymisen tarpeiden tunnistaminen. Yksilön voimavarat on tunnistettava ja niitä on vahvistettava, sillä kasvu ja kehitys nojaavat niiden varaan. (Puukari ym. 2017, 9.) Vellonen ja Äikäs (2017, 186) toteavat, että nuorten osallisuuden tukemiseksi on tärkeää osata tunnistaa omat vahvuutensa, myös realistisen ja positiivisen minäpystyvyyden muotoutuminen edellyttää vahvuuksien tunnistamista.

Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden ohjaukseen on kiinnitettävä erityistä huomiota. Kouluissa pitää pohtia tarkkaan, kuinka näiden opiskelijoiden ohjaus järjestetään, jotta he saisivat riittävästi tukea. Olisi siis tärkeää, että myös oppilaanohjaajilla olisi tietoa oppimisvaikeuksista, ja heidän tulisi ymmärtää, kuinka oppimisvaikeudet vaikuttavat nuorten kykyyn pohtia mahdollisuuksiinsa ja tulevaisuuttaan. (Sinkkonen, Puhakka & Meriläinen 2017, 205 - 206.) Uraohjaajien rooli opiskelijoiden urakehityksessä on erittäin suuri. Chenin ja Channin (2013, 288) mukaan uraohjaajilla on oltava riittävä käsitys uraohjauksesta

sekä erityistä herkkyyttä ja tietoa erityisnuorten vaatimuksista sekä toimivat työkalut vastaamaan kohderyhmän haasteisiin.

Oppimisvaikeuksisten nuorten on vaikeaa tehdä ammatinvalintaa ja koulutusta koskevia päätöksiä. Monelle opiskelijalle on vaikeaa muodostaa käsitystä omista taidoistaan, kyvyistään ja rajoituksistaan sekä arvioida, missä töissä hänen olisi mahdollista menestyä ja missä omat heikkoudet eivät haittaisi. (Sinkkonen ym., 211.) Chenin ja Chanin (2013, 277) mukaan oppimisvaikeuksisilla nuorilla on usein vaikeuksia uraohjautuvuudessa riippumatta siitä, onko kyseessä koulusta kouluun siirtyminen tai koulusta työelämään siirtyminen.

Mäkihonkon ym. (2017, 76) mukaan kaiken ohjaamisen ja opettamisen lähtökohtana on oltava opiskelijan täsmällinen ohjaus sekä jatkuva rohkaisu. Sinkkonen ym. (2017, 207) mukaan nuorilla on erilaiset valmiudet, joten he tarvitsevat yksilöllistä tukea, jotta he oppisivat arvioimaan työelämää ja ammatinvalintaa koskevaa tietoa. Vaikuttaa siltä, että oppimisvaikeuksisilla opiskelijoilla on vähemmän mahdollisuuksia oppia ja harjoitella itsetutkiskelun ja päätöksenteon taitoja. Heidän on opittava, että opittu riippuvuus ulkoisesta ohjauksesta vähenee ja vahvistaa itsetietoisuuttaan, päämääriään, kiinnostuksen kohteitaan ja käyttää näitä hyväkseen urasuunnitelman laatimisessa. (Chen & Chan 2013, 282.)

Hirvosen ja Muurosen (2014, 31) mukaan koulutusvalinta ei ole nuorille helppoa. Nuorten psyykinen ja fyysinen kehitys eivät välttämättä kulje käsi kädessä ja osalle nuorista koulutuspaikan valinta tulee eteen liian varhaisessa vaiheessa kehitykseen nähden. Moni nuori ei osaa vielä peruskoulun yhdeksännellä luokalla sanoa, mikä hänen ammattihaaveensa on tai millaisia realistisia suunnitelmia hänellä olisi. Peruskoulun päättyessä nuori on vasta 16-vuotias, jolloin on vaikeaa ajatella itseään työelämässä ja samaistua aikuisten maailmaan. (Numminen & Sokka 2009, 214.) Moni nuori ajattelee peruskoulussa tehdyn koulutuslavalinnan olevan myös kovin lopullinen. Ei nähdä sitä, että tulevaisuudessa olisi mahdollista työskennellä monilla eri aloilla ja koulutautua lisää.

Nummisen ja Sokan (2009, 211) mukaan lievien oppimisvaikeuksien vaikutus työelämään riippuu siitä, miten ammatin valinta on onnistunut. Ammatti kannattaa valita siten, että nuoren oppimisvaikeudet vaikuttavat siihen mahdollisimman vähän ja että nuoren vahvuuksia hyödynnetään mahdollisimman paljon. Jos ammatillinen koulutusala tai ammatti on valittu nuoren kannalta epäedullisesti, vaikeudet saattavat ilmetä jopa peruskoulua suurempina. (Numminen & Sokka 2009, 212.) Joskus nuoret valitsevat tulevan ammattinsa kaverin tai vanhempien mielipiteiden mukaan. Hirvonen ja Muuronen (2014, 34) toteavat, että vanhemmat tarkoittavat hyvää ohjatessaan nuorta alalle jossa on hyvä työllistymisenuste, mutta ilman nuoren omaa kiinnostusta alaa kohtaan sitoutuminen opiskeluun on usein heikkoa.

Nuoren ja vanhemman saattaa myös olla vaikea hahmottaa, millaisia oppimisvaikeuksia nuorella todellisuudessa on ja mihin ne vaikuttavat. Myös tiedon puute eri aloista ja koulutusmahdollisuuksista vaikeuttaa nuoren ammatin valintaa. (Numminen & Sokka 2009, 214.) Olisi kehitettävä erilaisia käytänteitä, joiden avulla selvitettäisiin nuorten kiinnostuksen kohteita. Tällä hetkellä nuorten omia kiinnostuksen kohteita voi testata esimerkiksi Työ- ja elinkeinotoimiston sivustolla, josta löytyy erilaisia kiinnostusta kartoittavia kyselyjä. (Numminen & Sokka 2009, 214.) Ammatillisen koulutuksen eri aloihin on myös mahdollista päästä tutustumaan muutamaksi päiväksi jo peruskoulun aikana.

### 3.6 Ammatillisen koulutuksen ulkopuolinen uraohjaus

Apua nuorten uraohjaukseen tarjoavat myös monet muut tahot kuin ammatillinen koulutus. Nuorten ohjauksen tarve tiedostetaan, mutta erilaiset palvelut tuntuvat olevan hajallaan ja vaikeasti tavoitettavissa. Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen (2018a) mukaan palvelujärjestelmä on monille nuorille hankalasti lähestyttävä. Hankkeet, nuorisotyö, ohjaamot, työ- ja elinkeinotoimisto sekä erilaiset tapahtumat tuovat nuorille tietoa työelämästä ja antavat apua työllistymistä koskeviin asioihin. Vaikka elämme sosiaalisen median ja nettimaailman kulta-aikaa, tiedon välittäminen ja sen oikein kohdistaminen ei ole helppoa.



Monille nuorille, varsinkin erityistä tukea tarvitseville, palvelujen löytäminen tai niihin pääseminen ei ole helppoa.

Nuorisolain 1285/2016 3. luvun 9§:n mukaan nuorten kanssa toimijat veloitetaan monialaiseen yhteistyöhön. Lain mukaan kunnassa on oltava ohjausverkosto, yhteistyöryhmä tai muu vastaava, jonka on toimittava vuorovaikutuksessa nuorten palveluja tuottavien yhteisöjen, nuorisoalan järjestöjen ja seurakunnan kanssa. Kohderyhmää ovat kaikki nuoret, jotka asuvat kunnassa. Nuorisotakuu lupaa jokaiselle alle 25-vuotiaalle ja alle 30-vuotiaalle vastavalmistuneelle nuorelle työ-, opiskelu-, työkokeilu-, työpaja-, tai kuntoutuspaikan viimeistään kolmen kuukauden kuluessa siitä, kun nuori on ilmoittautunut työttömäksi. Nuorisotakuun tavoitteena on edistää työllisyyttä sekä lisätä nuorten ammattitaitoa sekä vahvistaa mahdollisuuksia itsenäiseen elämään. (Nuorisotakuu 2018.) Ammatillisesta koulutuksesta valmistuneille nuorille on siis löydettävä työpaikka tai vastaava kolmen kuukauden sisällä valmistumisesta.

Ohjaamot ovat tärkeä osa nuorisotakuuta. Ohjaamot ovat alle 30-vuotiaille ympäri Suomea sijaitsevia paikkoja, joissa tarjotaan maksutonta apua esimerkiksi opiskeluun ja työllistymiseen liittyvissä asioissa (Ohjaamot 2018). Söderholmin (2017, 166) mukaan Ohjaamot ovat matalan kynnyksen toimintamuotoja, joiden tavoitteena on helpottaa nuorten asiointia sekä edistää koulutukseen ja työelämään kiinnittymistä. Ohjaamot tarjoavat alle 30-vuotiaille nuorille ohjausta koulutukseen, työhön ja kuntoutukseen. Ohjaamo-toiminnassa ovat mukana kuntien koulu- ja nuorisotoimi, sosiaali- ja terveystoimi, KELA, Työ- ja elinkeinopalvelut, kolmas sektori sekä oppilaitokset. (Terveysten ja hyvinvoinnin laitos 2018a.) Ohjaamo on avoinna kaikille nuorille jotka kokevat tarvitsevansa apua, ja Ohjaamoon voi mennä myös ilman ennakoajanvarausta. Ohjaus on pääasiassa kasvotusten tapahtuvaa henkilökohtaista neuvontaa. (Ohjaamot 2018.) Ohjaamo-toiminta ei kuitenkaan sido nuorta, Söderholm (2017, 170) toteaa, että nuori voi käydä ohjaamossa vain yhden kerran tai on myös mahdollista, että asiakassuhde kestää useita vuosia.

Työ- ja elinkeinopalvelut eli TE-palvelut on valtakunnallinen palvelu, joka tarjoaa palveluja sekä työnantajille, että työnhakijoille. Työnhakija saa tietoa

työmarkkinoista ja opastusta työhaussa. Iso osa TE-palveluiden tarjoamista palveluista löytyy verkosta. Esimerkiksi ”Oma työnhaku” -verkkopalvelussa ilmoittaudutaan työnhakijaksi, CV-netti palvelussa on mahdollista esitellä itseään ja osaamistaan työnantajille, ja Työelämätutka taas on palvelu, jonka avulla arvioidaan koulutuksen ja työn löytymiseen vaikuttavia tekijöitä. (Kattelus & Jokinen 2017, 83.) TE-palvelut (2018) kertoo verkkosivuillaan, että uusina, pelkästään nuorille suunnattuina palveluina on; Nuoret töihin! ja Nuoret kohti työtä! -palvelut, niiden avulla on tavoitteena löytää jokaisen nuoren oma polku, esimerkiksi opintojen aloittaminen, työuran alkuun pääseminen tai oman yrityksen perustaminen.

Nuorten työpajat ovat myös apuna, kun puhutaan nuorten ohjaamisesta työelämään ja nuorten elämänhallinnasta. Nuorisolain 1285/2016 mukaan Nuorten työpajat parantavat valmennuksen avulla nuorten valmiuksia suorittaa koulutus loppuun, päästä koulutukseen tai avoimille työmarkkinoille. Työpajatoiminta parantaa nuorten elämänhallintataitoja ja edistää kasvua, itsenäistymistä ja osallisuutta yhteiskuntaan. (Finlex 2016.) Joillakin paikkakunnilla on myös mahdollista, että ammatillisen koulutuksen opiskelijat suorittavat työelämässä oppimisjakson työpajoilla, jolloin heidän on mahdollisuus saada enemmän tukea oppimiseen ja työelämään tutustumiseen.

## 4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA -KYSYMYKSET

Ammatillisen koulutuksen reformi on tuonut mukanaan paljon erilaisia uudistuksia koulutukseen. Urasuunnittelu on nyt myös kirjattu ensimmäisen kerran ammatillisen koulutuksen asetukseen. Uraohjauksen lähempi tarkastelu on tarpeen, sillä ammatillisen koulutuksen keskeyttämisluvut ovat kasvaneet ja nuorten on aiempaa vaikeampi työllistyä heti valmistumisen jälkeen. Koulun keskeyttäminen ja työmarkkinoiden ulkopuolelle jääminen lisää myös syrjäytymisen riskiä sekä yhteiskunnan ulkopuolelle jäämistä. Uraohjaukseen panostamalla on mahdollista ehkäistä koulutuksen keskeyttämistä ja edistää opiskelijoiden työllistymistä heti valmistumisen jälkeen. Tutkimuksen tavoitteena on tuoda esiin asiantuntijoiden käsityksiä ja lisätietoa uraohjauksesta ammatilliseen koulutukseen, sekä kaikille nuorten uraohjauksen ja työllistymisen parissa toimiville tahoille. Tutkimuksen tavoitteena on myös antaa ajatuksia ja ideoita ammatillisen koulutuksen uraohjauksen kehittämiseen.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan, millaisia käsityksiä nuorten kanssa toimivilla asiantuntijoilla on ammatillisen koulutuksen uraohjauksesta ja millaista erityistä tukea tarvitsevien uraohjauksen pitäisi olla ammatillisessa koulutuksessa. Tutkimuksessa selvitetään myös miten nuorten kanssa toimivat asiantuntijat kuvaavat nuorten käsityksiä ja valmiuksia työelämää kohtaan ja millaisia käsityksiä heillä on erityistä tukea tarvitsevien työelämän ulkopuolelle jäämisestä ja syrjäytymisestä.

Tutkimuskysymyksinä tässä tutkimuksessa ovat:

1. Millaisia käsityksiä nuorten kanssa toimivilla asiantuntijoilla on ammatillisen koulutuksen uraohjauksesta?
2. Millaisia käsityksiä nuorten kanssa toimivilla asiantuntijoilla on siitä, kuinka erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden uraohjaus pitäisi toteuttaa ammatillisessa koulutuksessa?

3. Millaisia käsityksiä nuorten kanssa toimivilla asiantuntijoilla on nuorten käsityksistä ja valmiuksista tulevaisuuden työelämää ajatellen?
4. Millaisia käsityksiä nuorten kanssa toimivilla asiantuntijoilla on ammatillisen koulutuksen erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden työelämän ulkopuolelle jäämisestä ja syrjäytymisestä?

Ensimmäinen tutkimuskysymys luo yleiskatsauksen asiantuntijoiden käsityksiin uraohjauksesta. Tutkimuksen päätavoite kiteytyy toiseen tutkimuskysymykseen, jonka tavoitteena on selvittää, millaisia käsityksiä asiantuntijoilla on erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden uraohjauksesta ammatillisessa koulutuksessa ja kuinka uraohjaus olisi toteutettava, jotta erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden polku työelämään ja yhteiskuntaan kiinnittymiseen olisi onnistunut.

Kolmannen ja neljännen tutkimuskysymyksen on tarkoitus täydentää toista tutkimuskysymystä. Kolmas tutkimuskysymys selvittää, miten tutkittavat kuvaavat nuorten käsityksiä ja valmiuksia työelämää kohtaan, sen tavoitteena on tuoda lisätietoa, miten ja mihin asioihin uraohjauksella voitaisiin vaikuttaa. Neljännen tutkimuskysymyksen tarkoituksena on tarkastella mihin toimimaton uraohjaus voi johtaa, onko erityistä tukea tarvitsevilla opiskelijoilla suurempi riski syrjäytyä kuin muilla opiskelijoilla, ja voiko uraohjauksen avulla ehkäistä työelämän ulkopuolelle jäämistä ja syrjäytymistä.

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

### 5.1 Tutkimukseni lähtökohta ja ennakkokäsitykseni

Peavyn (1999, 16) mukaan kirjoitetulla sanalla on kaksi tavoitetta: tuottaa uutta tietoa, ja saada uusi tieto sekä uudet ideat toimimaan vuorovaikutuksessa vanhan kanssa. Näiden samojen tavoitteiden toivon toteutuvan myös tässä tutkimuksessa. Lähtökohtana tämän tutkimuksen tekemiselle on ollut oma työurani. Olen työskennellyt useissa eri työpaikoissa ja hankkeissa, jotka kaikki ovat liittyneet jollakin tavoin nuoriin ja erityiseen tukeen. Viimeiset kolme vuotta olen työskennellyt ammatillisen koulutuksen opintojen tukipajassa ohjaajana.

Tukipajassa olen havainnut opiskelijoiden tarvitsevan enemmän ohjausta ja tukea matkalleen kohti työelämää, eli lisää uraohjausta. Opiskelijoiden on vaikea tunnistaa omia vahvuuksiaan ja omaa osaamistaan. Moni tarvitsee tukea työhakemuksen ja ansioluettelon kirjoittamisessa. Osa kokee vaikeaksi mennä vieraaseen paikkaan kysymään töitä tai työhaastatteluun. Opiskelijat pohtivat usein, kuinka kertoa työnantajalle omista oppimisvaikeuksistaan. Moni pohtii, mihin työhön milläkin koulutuksella voi hakea, myös jatko-opintoihin hakeutuminen näyttää olevan asia, johon tukea ja tietoa tarvittaisiin nykyistä enemmän.

Myös ylisukupolvinen syrjäytyminen ja työelämän vieroksuminen näkyy työssäni. Moni nuori on sanonut, ettei halua työelämään tai hae työpaikkaa, koska hänen vanhempansakin ovat pärjänneet erilaisten tukien turvin ilman työtä. Osa nuorista näkee ammatillisen tutkinnon välineeksi saada paremmin erilaisia tukia. Tällaisesta ajattelutavasta olisi päästävä nopeasti eroon, ennen kuin se muodostuu yhteiskunnalliseksi ongelmaksi.

Moni nuori kokee tulevan työelämän haastavana, ehkä pelottavanakin. Havaintojeni mukaan opiskelijat tarvitsevat aiempaa enemmän uraohjausta. Uraohjaus ei voi olla irrallinen kokonaisuus, vaan sen on linkityttävä kaikkeen opetukseen ja koulun toimintaan. Uraohjauksen pitäisi olla mukana koulun ar-

jessa, sen avulla kasvatetaan opiskelijoita kohti tulevia ammattejaan ja työelämää. Onnistunut uraohjaus voisi parhaimmillaan ehkäistä opintojen keskeyttämisistä ja auttaa opiskelijoita työllistymään heti valmistumisen jälkeen.

## 5.2 Tutkimuksen fenomenografinen lähestymistapa

Tässä tutkimuksessa haluttiin ymmärtää tutkimuskohdetta paremmin sekä tuottaa aiheesta uutta tietoa. Tutkimuksen kohteena olivat asiantuntijoiden käytökset ammatillisen koulutuksen erityistä tukea tarvitsevien uraohjauksesta, joten tutkimustavaksi valikoitui luontevasti laadullinen tutkimus ja fenomenografinen lähestymistapa. Hirsjärvi, Sajavaara ja Remes (2005, 151) toteavatkin laadullisen tutkimuksen lähtökohtana olevan todellisen elämän kuvaaminen. Mertensin ja McLaughlin (2004, 96) mukaan laadullisen tutkimuksen tavoitteena on tuoda esiin ymmärrystä ja merkityksiä. Puusa ja Juuti (2011, 47) toteavat, että laadullisessa tutkimuksessa todellisuuden ja siitä saadun tiedon subjektiivista luonnetta on tuotava esille.

Laadullinen tutkimusstrategia sopi tähän tutkimukseen myös siksi, että laadullisessa tutkimuksessa tutkittavaa asiaa katsotaan tutkittavien maailmankatsomuksen näkökulmasta (Cowan 2009, 115). Puusan ja Juutin (2011, 47) mukaan laadullisessa tutkimuksessa tarkastellaan yksittäisiä tapauksia ja tutkimuksessa korostetaan siihen osallistuvien yksilöiden näkökulmia sekä tutkijan vuorovaikutusta yksittäisten havaintojen kanssa. Kiviniemi (2015, 74) toteaa, että laadullinen tutkimus voidaan nähdä myös oppimistapahtumana, tutkimus rakentuu edetessään yhdessä tutkijan ymmärryksen tarkentumisen kanssa. Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan on myös tiedostettava oman tietoisuutensa kehittyminen tutkimuksen kuluessa. Tutkijalla on oltava myös valmiutta tehdä tarpeen tullen tutkimukseen muutoksia ja uudelleenlinjauksia. (Kiviniemi 2015, 75.)

Fenomenografian kehitti professori Marton, joka tutki Göteborgin yliopistossa 1970-luvulla opiskelijoiden käsityksiä oppimisesta sekä eri tieteenalojen tiedonmuodostusta (Huusko & Paloniemi 2005, 163). Kettusen ja Tynjälän

(2018, 4) mukaan fenomenografia tunnetaan laadullisen tutkimuksen lähestymistapana, jonka avulla tutkitaan, kuinka ihmiset kokevat tai ymmärtävät saman kokemuksen tai ilmiön kollektiivisella tasolla. Tämä lähestymistapa sopii tutkimukseen myös, koska fenomenografiassa tutkimuksen kohteena ovat Koskisen (2011, 267) mukaan arkipäiväisiä ilmiöitä koskevat käsitykset, ja erilaiset tavat ymmärtää niitä.

Niikon (2003, 20, 26) mukaan fenomenografisessa tutkimuksessa on tavoitteena maailman kuvaaminen sellaisena, kuin jokin tietty ryhmä yksilöitä kokee sen. Painotus on siis siinä, kuinka asiat näyttävät tietylle ryhmälle yksilöitä. Huuskon ja Paloniemen (2006, 162) mukaan fenomenografiassa tarkastelun kohteena ovat ihmisten käsitykset. Samaa toteaa Niikko (2003, 22), jonka mukaan fenomenografisessa tutkimuksessa pyritään saamaan esiin tutkittavien erilaiset tavat käsittää tutkittava ilmiö.

Huuskon ja Paloniemen (2006, 164) mukaan käsitykset nähdään merkityksenantoprosesseina, ja niillä on mielipiteitä laajempi ja syvempi merkitys tutkimuksessa. Tavoitteena fenomenografisessa tutkimuksessa on kuvailla, ymmärtää ja analysoida ilmiöön liittyviä käsityksiä sekä erilaisten käsityksien suhdetta. Fenomenografia ei ole vain lähestymistapa, vaan se on myös tutkimusprosessia ohjaava tutkimussuuntaus. Tätä lähestymistapaa käytetään yleisesti kasvatukseen ja koulutukseen liittyvien ilmiöiden tutkimuksissa. (Huusko & Paloniemi 2006, 162 - 163.)

### 5.3 Tutkimukseen osallistujat

Tuomen ja Sarajärven (2013, 86) mukaan laadulliseen tutkimukseen osallistuvien valinta ei ole sattumanvaraista, vaan sen on oltava tarkoitukseen sopivaa ja harkittua. Tätä tutkimusta varten haastateltiin kahdeksaa asiantuntijaa, jotka työskentelevät ammatillisen koulutuksen ja nuorten työelämään liittyvän ohjauksen parissa. Kaikki haastateltavat olivat minulle entuudestaan tuttuja yhteistyökumppaneita työelämästä. Haastateltavista neljä työskentelee ammatillisessa koulutuksessa erilaisissa ohjaukseen liittyvissä tehtävissä, ja neljä muissa nuor-

ten ohjaukseen ja työllistymiseen liittyvissä organisaatioissa, kuitenkin yhteistyössä ammatillisen koulutuksen kanssa.

Edwards ja Holland (2013, 6) toteavat, että tutkimusotoksen täytyy tuottaa tietoa tutkimuskysymyksiin vastaamiseksi. Kutsuin haastateltaviksi oppilaitoksen sisältä henkilökuntaa heidän työtehtäviensä mukaan siten, että he ovat kaikki ohjausalan ammattilaisia. Ammatillisen koulutuksen ulkopuolisiksi haastateltaviksi kutsuin ammatillisen koulutuksen yhteistyöverkostoissa, esimerkiksi TE-palveluissa ja erilaisissa työllistymiseen liittyvissä hankkeissa toimivia henkilöitä. Jokaisen haastateltavan työ nuorten parissa on erilaista. He katsovat nuoria, ohjausta ja uraohjausta eri näkökulmista. Haastateltaviksi halusin nimenomaan valita asiantuntijoita niin ammatillisen koulutuksen sisäkuin ulkopuoleltakin, jotta nähtäisiin, eroavatko asiantuntijoiden käsitykset toisistaan.

Tuomen ja Sarajärven (2013, 85) mukaan on tärkeää, että tutkimukseen osallistujat tietävät tutkittavasta asiasta mahdollisimman paljon ja heillä tulisi myös olla kokemusta tutkittavasta asiasta. Nämä kyseiset asiat vaikuttivat myös tämän tutkimuksen haastateltavien valintaan. Valitsin mukaan kutsutut haastateltavat siten, että heidän jokaisen työ liittyy jollakin tavoin nuorten uraohjaukseen ja työllistymiseen, ja heillä jokaisella tuli olla kokemusta myös ammatillisen koulutuksen erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden ohjaamisesta ja heidän kanssaan työskentelystä. Lisäksi heillä jokaisella oli vähintään viiden vuoden työkokemus omalta alaltaan. Tiedustelin aluksi haastateltavien henkilöiden halukkuutta haastatteluun sähköpostitse. Kuusi heistä suostui heti, ja kaksi ehdotti työtoveriaan itsensä tilalle. Työtoverit suostuivatkin haastatteluun. Haastatettujen ajat ja paikat sovittiin sähköpostitse.

#### 5.4 Aineiston keruu teemahaastattelua käyttäen

Tutkimuksen aineisto kerättiin yksilöhaastatteluina käyttäen teema- eli puoli- strukturoitua haastattelumenetelmää. Laadullisen tutkimuksen aineiston kerää usein tutkija itse, joten aineistoon liittyvät näkökulmat ja tulkinnat kehittyvät



vähitellen prosessin edetessä tutkijan tietoisuudessa (Kiviniemi 2015, 74). Hirsjärvi ym. (2005, 193) pitävät haastattelua ainutlaatuisena tiedonkeruumenetelmänä, sillä siinä tutkija on tutkittavan kanssa suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa. Edwardsin ja Hollandin (2013, 53) mukaan laadullisen haastattelun päätarkoituksena on saada selville tutkittavien käsityksiä, joita juuri fenomenografisessa tutkimuksessa tarkastellaan.

Kettusen ja Tynjälän (2018, 7) mukaan fenomenografisessa tutkimuksessa haastattelut ovat yleensä puolistrukturoituja haastatteluja ja ne sisältävät ennalta määriteltyjä kysymyksiä haastattelun ohjaamiseksi. Näin on myös tässä tutkimuksessa. Puolistrukturoiduissa haastatteluissa tutkijalla on lista kysymyksiä tai sarja aiheita, joita haastattelussa halutaan käsitellä. Valinnan vapautta on siinä, miten ja milloin kysymykset asetetaan ja kuinka haastateltava niihin vastaa. (Edwards ja Holland 2013, 29.) Ahosen (2004, 123) mukaan fenomenografia edellyttää tutkijalta teoreettista perehtyneisyyttä joka herkistää tutkijan tekemään oikeanlaisia ja syventäviä haastattelukysymyksiä.

Edwardsin ja Hollandin (2013, 72) mukaan haastattelijan tärkeimpiä taitoja on kuunnella ja huomioida haastateltavien puhetta ja vastauksia sekä ylläpitää haastattelun vuorovaikutusta. Pattonin (2002, 340) mukaan haastattelussa saadaan sellaista tietoa, jota ei ole mahdollista saada pelkästään havainnoimalla. Haastattelun etuna on joustavuus. Haastattelijan on mahdollista toistaa kysymys ja selventää ilmaisuja ja sanamuotoja sekä oikaista väärinkäsityksiä. Haastattelussa on mahdollista esittää kysymykset myös haastatteluun sopivassa järjestyksessä (Tuomi & Sarajärvi 2013, 73). Myös tämän tutkimuksen haastatteluissa esitin kysymykset keskustelun johdattelemassa, luontevassa järjestyksessä.

Haastattelun teemat ja haastattelurunko (Ks. Liite 1) muodostuivat tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen pohjalta. Ennen varsinaisten haastattelujen aloittamista tein esihaastattelun yhdelle haastateltavalle. Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 72) mukaan esihaastattelun tarkoituksena on testata haastattelurunkoa, hypoteettisten kysymysten muotoilua sekä aihepiirien järjestystä, joita on mahdollista muuttaa esihaastattelun jälkeen. Halusin esihaastattelun avulla testata

haastattelurunkoni toimivuutta ja samalla harjoitella haastattelua käytännössä. Pysin siihen, että haastattelu olisi keskustelunomainen, rento tilanne, eikä se muodostuisi liian jäykäksi ja viralliseksi tapahtumaksi. Huuskon ja Paloniemen (2006, 164) mukaan fenomenografisessa aineistonkeruussa on tärkeää, että kysymyksenasettelu on tehty avoimeksi, jotta erilaiset käsitykset tulevat esiin aineistosta.

Esihaastattelussa kerroin haastateltavalle, että kyseessä on esihaastattelu ja pyysin häntä huomioimaan tämän haastattelun aikana, ja kommentoimaan kysymyksiä sekä haastattelua kokonaisuudessaan. Kerroin myös, että haastattelu on onnistuessaan mahdollista ottaa mukaan tutkimukseen. Esihaastattelu sujui hyvin, eikä haastateltavalla ollut muutosehdotuksia haastattelun suhteen. Laineen (2015, 39) mukaan kysymykset on hyvä laatia siten, että vastausten olisi mahdollista olla kuvailevan kertomuksen omaisia. Muutin muutaman kysymyksen sanamuotoa kysymysten selkeyttämiseksi, ja samalla itselleni selkiytyi koehaastattelun aikana, millaisia täydentäviä lisäkysymyksiä on mahdollista esittää tarvittaessa. Esihaastattelu otettiin mukaan tutkimusaineistoon.

Lähetin haastattelun teemat haastateltaville etukäteen sähköpostitse (ks. Liite 2). Myös Tuomi ja Sarajärvi (2013, 73) kehottavat lähettämään teemat haastateltaville etukäteen, jotta heillä on aikaa tutustua aiheeseen ja pohtia niitä etukäteen. Moni haastateltava olikin valmistautunut haastatteluun hyvin, he olivat pohtineet teemoja jo etukäteen ja heillä oli mukanaan haastattelurunko sekä muistiinpanoja haastattelua varten. Haastattelut toteutettiin kesä-heinäkuussa 2018 haastatteluihin varatuissa rauhallisissa tiloissa, joko luokkatilassa tai haastateltavien työpaikoilla.

Pysin luomaan haastattelutilanteisiin vuorovaikutteisen ilmapiirin, jossa haastateltava kokee olonsa niin turvalliseksi, että pystyy puhumaan avoimesti. Haastattelu tulee aloittaa kertomalla tutkimuksen ja haastattelun tavoitteista ja tarkoituksesta sekä allekirjoittamalla sitoutumis- ja suostumuslomakkeet, ja tällä tavoin sitouttaa haastateltava vastaamaan kysymyksiin. Keskustelun loppuun kannattaa säästää lieventäviä puheenaiheita, esimerkiksi tulevaisuuden suunnitelmia tai vastaavia (Edwards & Holland 2013, 73). Haastattelut toteutet-

tiin kasvokkain ja haastateltaville kerrottiin ennen haastattelua haastattelun tarkoituksesta ja kävimme yhdessä läpi haastattelun sitoutumis- ja suostumuslomakkeet (ks. Liitteet 3 ja 4), jotka haastateltavat allekirjoittivat. Lisäksi keskustelimme haastatteluun osallistumisen vapaaehtoisuudesta ja siitä, että haastattelu on mahdollista keskeyttää missä vaiheessa tahansa. Yksi haastattelu kesti keskimäärin 45 minuuttia.

Litteroin tallennetut haastattelut sanatarkasti kokonaisuudessaan. Litteroitua aineistoa kertyi 70 sivua, fonttikoon ollessa 12 ja rivivälin 1. Nimesin ammatillisessa koulutuksessa työskentelevät asiantuntijat koodeilla A1, A2, A3 ja A4 sekä ulkopuoliset asiantuntijat koodeilla U1, U2, U3 ja U4. Tein litteroidusta aineistosta analyysiä varten version, jossa koodeina olivat vain A ja U, koska halusin käsitellä aineistoa kokonaisuutena, en yksittäisten henkilöiden mielipiteinä. Myös Huuskon ja Paloniemen (2006, 166) mukaan aineistoa käsitellään kokonaisuutena, sillä ilmiön osien luonne nähdään riippuvan kokonaisuudesta.

## 5.5 Aineiston fenomenografinen analyysi

Tässä tutkimuksessa aineiston analyysi suoritettiin fenomenografisen analyysin avulla. Niikon (2003, 32) mukaan fenomenografinen analyysi noudattaa laadulliselle tutkimukselle ominaisia analyysin yleisiä piirteitä. Marton ja Booth (1997, 32) toteavat myös, että fenomenografiselle analyysille ei ole määritelty vain yhtä selkeää menettelytapaa. Alasuutarin (2011, 39) mukaan laadulliseen analyysiin kuuluu kaksi vaihetta; havaintojen pelkistäminen sekä arvoituksen ratkaiseminen. Fenomenografisessa tutkimuksessa tulkinta muodostuu aineiston kanssa vuorovaikutuksessa. Tutkimus keskittyy haastateltujen henkilöiden käsitysten eroavaisuuksien tutkimiseen ja käsitysten kuvaamiseen tutkittavasta ilmiöstä. Tavoitteena on löytää aineistosta rakenteellisia eroja, joiden avulla käsitysten suhde tutkittavaan ilmiöön selventyy. (Huusko & Paloniemi 2006, 165 - 166.)

Kettusen ja Tynjälän (2018, 8) mukaan aineistoa analysoitaessa on oltava avarakatseinen sekä vältettävä ennakkokäsityksiä ja liian nopeita johto-

päätöksiä teemoista. Pääpaino analyysissa on aineistossa kokonaisuudessaan sekä teemojen kokonaishallinnassa (Kettunen & Tynjälä 2018, 9). Larssonin ja Holmströmin (2007, 57) mukaan fenomenografisessa analyysissä on tärkeää tarkastella tutkittavaa ilmiötä sekä rakenteellisesta että viitteellisestä näkökulmasta, eli kun tutkittavat puhuvat ilmiöstä, on huomioitava mitä ja kuinka he puhuvat siitä. Päädyin analysoimaan aineiston Niikon (2003, 55) esittämää analyysimallia mukailen, kuitenkin lisäämällä siihen itse vielä viidennen kohdan:

1. Aineistoon huolellinen tutustuminen, tarkoituksena hahmottaa tutkittavien kokonaiskäsitteys aiheesta ja merkityksellisten ilmaisujen löytäminen.
2. Merkityksellisten ilmaisujen ryhmittely ja teemoittelu, tavoitteena löytää ilmaisuista samankaltaisuuksia ja eroja.
3. Kategorioiden rakentaminen, analyysin tuloksena saadut merkitysryhmät muunnetaan kategorioiksi, kategoriat abstrahoidaan, eli pelkistetään tutkittavien ilmaisuista ja kuvataan niiden keskeinen merkitys.
4. Kategoriat yhdistetään teoreettisten lähtökohtien mukaan teoreettisiksi kuvauskategorioiksi. Kuvauskategoriat ovat yhteenvetoja merkityksellisistä käsityksistä. (5.) Kuvauskategoriat nimetään ja niistä muodostetaan kuvauskategoriasysteemi. (Niikko 2003, 33 – 37.)

Tässä tutkimuksessani siis analyysi mukailee Niikon (2003, 33–37) fenomenografisen analyysin mallia, mutta analyysissä kategorioiden nimeäminen on omana, viidentenä vaiheenaan. Tutustuin litteroituun aineistoon lukemalla sen läpi useaan kertaan, ja jo litterointivaiheessa aineisto tuli minulle tutuksi. Niikon (2003, 33) mukaan aineiston analyysissä keskitytään alusta alkaen ilmaisu-

hin ja niiden merkityksiin, ei itse tutkittaviin. Tässä tutkimuksessa tavoitteena on löytää aineistosta haasteltavien käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä.

Suoritin analyysin yksi tutkimuskysymys kerrallaan. Aineistoon tutustumisen jälkeen lähdin etsimään aineistosta tutkimuskysymyksiin liittyviä merkityksellisiä ilmaisuja alleviivaamalla niitä. Ja koska kyseessä on fenomenografinen tutkimus, etsin aineistosta haastateltujen henkilöiden käsityksiä. Merkitykselliset ilmaisut nousivat tekstistä esiin siten, että ne vastasivat kuhunkin tutkimuskysymykseen ja alleviivasin merkitykselliset ilmaisut jokaisen tutkimuskysymyksen omalla värikoodilla. Ahosen (1994, 143) mukaan tutkija itse määrittelee merkitysyksiköt lukemalla ilmaisut samalla tarkkailemalla, kuinka pitkälle niiden asiayhteydet ulottuvat tekstissä. Aineiston lukeminen tutkimuksen kysymyksenasettelua ja teoreettista viitekehystä vasten paljastaa, missä merkitysyksikköjen rajat kulkevat (Ahonen 1994, 143). Merkityksellisiä ilmaisuja löytyi litteroidusta haastatteluaineistosta jokaiseen tutkimuskysymykseen kymmeniä. Tämän jälkeen abstrahoin, eli pelkistin alleviivatut merkitykselliset ilmaisut tutkijan helpommin ymmärrettävälle kielelle. Pelkistetyistä ilmaisuista muodostin merkitysyksiköitä (ks. Taulukko 1).

TAULUKKO 1. Esimerkki tutkimuskysymyksestä 1; merkitykselliset ilmaisut haastatteluaineistosta, ilmaisujen pelkistäminen ja merkitysyksiköiden muodostaminen

Merkityksellisiä ilmaisuja haastatteluaineistosta	Ilmaisujen pelkistäminen	Merkitysyksikkö
<i>...opiskelija joka ei oikein tiiä, et mitä se haluis tehdä tai ylipäättään vähä ruvoettais mieltii, et mikä sitä oikein kiinnostais ja sitte kannustais niis asiois eteenpäin...</i>	Opiskelija ei tiedä mitä haluaa tehdä ja yhdessä mietitään mikä häntä kiinnostaa ja kannustetaan eteenpäin.	Yhdessä pohtiminen ja kannustus
<i>...työnhakujuttuja kanssa, et miten lähettäis töitä hakemaan ja mitä kysymyksiä vois tulla vaikka haastatteluissa vastaa...</i>	Miten haetaan töitä ja mitä kysytään työhaastattelussa?	Apua työnhakuun
<i>...se lähtee kaikki vähä niiku itsetutkiskelusta, et mikä nyt vois olla se oma juttu ja et onks niitä rahkeita siihen...</i>	Kaikki lähtee itsetutkiskelusta, että mikä on se oma juttu ja pystynkö siihen.	Itsetutkiskelu
<i>...et opiskelija sijoittuis itselleen mielekkäästi yhteiskunnan jäseneksi ja maksavaksi veronmaksajaksi ja sais henkilökohtaisesti hyvän elämän itselleen.</i>	Että opiskelija sijoittuis itselleen mielekkäästi yhteiskunnan jäseneksi ja maksavaksi veronmaksajaksi ja saisi henkilökohtaisesti hyvän elämän itselleen.	Yhteiskunnan jäseneksi sijoittuminen Tavoitteena hyvä elämä
<i>Et työllistyis silläläilla suhteellisen pysyvästi, pitävästi, että hänestä ei tulisi mikään systeemin kiertolainen.</i>	Että työllistyisi suhteellisen pysyvästi ja pitävästi, ettei opiskelijasta tulisi systeemin kiertolainen.	Suhteellisen pysyvä työllistyminen
<i>Mutta kyllä se uraohjaus tarkoittaa niitä työelämävalmiuksien kehittämistä.</i>	Uraohjaus tarkoittaa työelämävalmiuksien kehittämistä.	Työelämävalmiuksien kehittäminen
<i>Sehän lähtee jo niistä valinnoista, suoritettavan tutkinnon valinnasta ja sen sisällä tehtävistä valinnoista.</i>	Uraohjaus lähtee valinnoista, suoritettavan tutkinnon valinnasta ja sen sisällä tehtävistä valinnoista.	Valintojen tekeminen

Seuraavaksi aloin kokoamaan merkitysyksiköitä omiksi ryhmikseen ja teemoikseen, ja samalla pohdin niiden eroja ja yhtäläisyyksiä. Ryhmistä ja teemoista muotoutui kuvauskategorioita (ks. Kuvio 1). Niikon (2003, 36) mukaan kategorioiden pitäisi olla selkeässä suhteessa toisiinsa sekä tutkittavaan ilmiöön siten, että jokainen kategoria kertoo jotakin erilaista tavasta kokea tutkittava ilmiö. Kuvauskategoriat kuvaavat juuri näitä aineistosta esiin nousseita haastateltujen asiantuntijoiden käsityksiä. Ensimmäiseen, kolmanteen ja neljänteen tutkimuskysymykseen muodostui vain ylätasoinen kuvauskategorioita, toiseen tutkimuskysymykseen sen sijaan muodostui myös alatasoinen kategoria.

Yhteiskuntaan sijoittumisen tukeminen	Työ- ja itsenäiseen elämään valmentavien tukemisen	Ohjauksen pirstaleisuus	Vastuunjaon selkeyttäminen
Oman paikan etsimistä	Apua työnhakuun	Uraohjauksen määrä on vaihdellut	Kuuluu kaikkien tehtävän kuvaan
Suhteellisen pysyvä työllistyminen	Työelämävalmiuksien ohjaus	Ei ole ollut kovin paljoa	Vastuu kaikilla
Yhteiskunnan jäseneksi sijoittuminen	Vahvuuksien löytäminen	Pirstaleista	Eri ammattihmisten sijoittuminen
—	—	—	—

KUVIO 1. Esimerkki kuvauskategorioiden nimeämisestä suhteessa ensimmäiseen tutkimuskysymykseen

Ahonen (1994, 145) toteaa, että tutkija yhdistää merkitykset niissä havaittujen yhtenäisten ajatuselementtien perusteella. Myös Niikko (2003, 36) toteaa, että analyysissä saatuja kategorioita voi joutua korjaamaan useaan kertaan. Tässäkin analyysissä ryhmiä muodostui aluksi useampia, mutta yhdistelemällä samankaltaisia teemoja ryhmien muodostuminen selkeytyi ja pelkistyi. Seuraavaksi nimesin kuvauskategoriat. Kuvauskategorioiden nimet muodostuivat ikään

kuin kunkin ryhmän otsikoksi, eli kuvauskategorian nimi kuvaa mitä teemaa missäkin ryhmässä käsitellään.

## 5.6 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Aaltion ja Puusan (2011, 153) mukaan luotettavuudella tarkoitetaan tutkimustulosten riippumattomuutta epäoleellisista ja satunnaisista tekijöistä, samalla luotettavuuden arviointi on myös osa hyvää tutkimuskäytäntöä. Tämä tutkimus on toteutettu hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti, tutkimuksen jokaisessa vaiheessa on noudatettu rehellisyyttä, yleistä tarkkuutta ja huolellisuutta. Tutkimuksen jokainen vaihe on raportoitu huolellisesti, aineistoa on käsitelty luottamuksellisesti ja tallentaminen on suoritettu asianmukaisella tavalla. Kylmä ja Juvakka (2007, 127) toteavat, että tavoitteena tieteellisessä tutkimuksessa on tuottaa tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman luotettavaa tietoa. Haaparan ja Niiniluoto (2016, 28) lisäävät vielä, että tieteellä tarkoitetaan järkiperaistä ja järjestelmällistä uuden tiedon hankkimista. Myös tässä tutkimuksessa on pyritty samaan. Tutkimusprosessi on ollut järjestelmällinen ja tutkimuksen jokaisessa vaiheessa on pyritty luotettavuuteen ja eettisyyteen.

Kiviniemen (2015, 85) mukaan tutkimusprosessin esiintuominen on tutkimuksen luotettavuuden kannalta keskeinen asia. Fenomenografista tutkimusta on arvosteltu raportoinnin riittämättömyydestä ja läpinäkymättömyydestä, jolloin lukija ei pysty seuraamaan, kuinka analysointi on tehty (Huusko & Palo-niemi 2006, 169). Samaa toteaa Koskinen (2011, 277), sillä hänen mukaansa fenomenografisen tutkimuksen luotettavuus liittyy paljolti siihen, kuinka tutkimuksen tulokset on esitetty ja raportoitu. Luotettavuutta lisää se, että lukija voi seurata päättelypolkua, jonka avulla tutkija on päätenyt kyseisiin tuloksiin ja johtopäätöksiin. (Koskinen 2011, 277.) Tämän tutkimuksen kulku ja tutkimustulokset on pyritty esittämään ja kuvaamaan mahdollisimman tarkasti ja johdonmukaisesti. Olen havainnollistanut päättelypolkuani ja analyysiprosessia erilaisten taulukoiden ja kuvioiden avulla.



Niikon (2003, 39) mukaan fenomenografisessa tutkimuksessa ei pyritä absoluuttiseen totuuteen, tulosten luotettavuutta arvioitaessa. Tutkimuksessa on pohdittava myös, ovatko kategoriat ja kuvauskategoriat toistettavissa. On mahdollista, että toinen tutkija voi päätyä erilaisiin kuvauskategorioihin teemoja muodostettaessa. (Niikko 2003, 39.) Pohdin itsekin ryhmittely- ja teemoittelu- vaiheessa tutkimuksen toistettavuutta. Kuvauskategorioiden muodostaminen on toteutettu tavalla, joka on kuvattu tarkemmin luvussa 5.5. Analyysi mahdollisesti kuvauskategorioiden uudelleen muokkaamisen ja testaamisen eri kategorioissa, jonka avulla jokainen merkitysyksikkö löysi lopulta paikkansa omasta kategoriastaan.

Analyysiä tehdessäni pohdin fenomenografisen lähestymistavan lisäävän tutkimuksen luotettavuutta, sillä tässä lähestymistavassa tutkija ei voi tehdä ennako-oletuksia siitä millaisiksi kuvauskategoriat muodostuvat. Suoritin merkitysyksiköiden teemoittelun ja ryhmittelyn kaksi kertaa, nähdäkseni muodostuivatko ryhmät samanlaisiksi molemmilla kerroilla. Kummallakin kerralla ryhmät muotoutuivat lähes samalla tavalla. Pohdin kuitenkin, että vaikka ryhmät olisivat muotoutuneet eri tavoin, merkitysyksiköt pysyvät kuitenkin samoina, olivatpa ne sijoitettu mihin tahansa ryhmään. Joku toinen tutkija olisi kuitenkin saattanut löytää aineistosta eri merkitysyksiköt, ja muodostaa niistä teemat ja ryhmät eri tavoin.

Hyvään ja luotettavaan tutkimuskäytäntöön kuuluu, että tutkimuksessa esitetään ne perusteet, joiden mukaan tutkimusta pidetään luotettavana (Aaltio & Puusa 2011, 153). Aaltio ja Puusa (2011, 156) toteavat, että tutkimuksen haastattelutilanteissa tutkittavilla ei välttämättä ole mielessään vain yhtä totuutta, jonka he tutkimustilanteessa kertovat, vaan he muodostavat sanottavansa kokonaistilanteen ja osittain haastattelijan vaikuttamina. Olin valmistautunut haastatteluihin huolella etukäteen ja haastattelun runkoa oli testattu etukäteen esihaastattelun avulla. Pyrin siihen, etten vaikuttanut tutkittavien vastauksiin enkä esittänyt johdattelevia kysymyksiä tai tuonut omia mielipiteitäni esiin haastatteluissa. Olin myös etukäteen kirjoittanut auki ennakkokäsitykseni suhteessa tutkimuskysymykseen, kuten olen luvussa 5.1 kuvannut. Ennakkokäsi-

tysten auki kirjoittaminen antoi minulle selkeän käsityksen aiheesta ja omista käsityksistäni, jolloin haastattelutilanteessa pystyin keskittymään vain haastateltaviin. Myös Niikon (2003, 35) mukaan ennakkokäsitysten tuominen julki ja niiden tiedostaminen lisää fenomenografisen tutkimuksen luotettavuutta.

Tutkimusta varten haastattelin kahdeksaa asiantuntijaa keskisuudessa eteläsuomalaisessa kaupungissa. Haastateltavat oli valittu tutkimukseen tarkoin ja siten, että heillä kaikilla oli tutkittavasta ilmiöstä kokemusta ja asiantuntemusta tavoitteena oli myös, että saisin tutkimukseen mahdollisimman monta eri näkökulmaa mahdollisimman monista eri asiantuntijaryhmistä. Haastatellut asiantuntijat ovat minulle työni kautta entuudestaan tuttuja yhteistyökumppaneita, eivät kuitenkaan lähimpiä työtovereitani. Uskon, että yhteistyökumppanuus ei vaikuttanut haastateltaviin, vaan he olisivat vastanneet haastattelukysymyksiin samalla tavalla myös jonkun toisen henkilön haastattelemana. Asiantuntijoiden käsitykset ja näkemykset olisivat mahdollisesti kuitenkin olleet erilaisia jos tutkimus olisi suoritettu jollakin toisella paikkakunnalla. Tutkimustulosten voi kuitenkin todeta olevan samansuuntaisia teoreettiseen viitekehykseen peilaten.

Huuskon ja Paloniemen (2006, 169) mukaan fenomenografisessa tutkimuksessa tutkijan tulkinnan uskollisuus aineistoa ja sen käsitysten eroavaisuuksia kohtaan määrittää tutkimuksen luotettavuutta. Fenomenografisessa analyysissä aineistoa käsitellään kokonaisuutena. Tein analyysia varten litteroidusta aineistosta version, josta olin poistanut koodimerkintäni, en siis itsekään tiennyt analyysivaiheessa, kenen käsityksiä olin alleviivannut aineistosta vastauksina tutkimuskysymyksiin, ainoastaan sen oliko haastateltu ammatillisessa koulutuksessa työskentelevä vai ulkopuolinen asiantuntija. Analyysin suorittuani, selvitin alkuperäisestä litteroidusta aineistosta kuka oli minikin lainauksen sanonut ja merkitsin ne raporttiin. Katsoin tämän oleelliseksi ja merkitykselliseksi tutkimukseni fenomenografisen lähestymistavan kannalta ja samalla myös luotettavuuden lisäämiseksi.

Tutkimuksen luotettavuuden arviointiin kuuluu myös tutkimuksen eettisyys. Tuomen ja Sarajärven (2013, 127) mukaan eettinen sitoutuneisuus ohjaa

hyvää tutkimusta. Cowanin (2009, 191) mukaan tutkimusetiikassa on huomioitava erityisesti tutkimukseen osallistuvien yksityisyys, oikeudet, turvallisuus ja hyvinvointi. Cowanin (2009, 192) mukaan lähdeaineistoa on arvioitava kriittisesti ja kerättyä tietoa on käsiteltävä ja taltioitava tietoturva vaatimusten mukaisesti.

Jokaiselle tutkimukseen osallistuvalla asiantuntijalle kerrottiin tarkkaan mikä on tutkimuksen tarkoitus ja kerroin haastatteluun liittyvistä lomakkeista. Haastattelun alussa haastateltavat täyttivät suostumuslomakkeen (ks. Liite 4), jossa kerrottiin tutkimuksen vapaaehtoisuudesta sekä mahdollisuudesta keskeyttää haastatteluun tai tutkimukseen osallistuminen missä vaiheessa tahansa. Lisäksi haastateltavat saivat allekirjoittamani sitoutumislomakkeen (ks. Liite 3), jossa kerrottiin tarkemmin tutkimuksen aiheesta ja tarkoituksesta sekä salassapitoon liittyvistä asioista. Nauhoitetut haastattelut sekä litteroitu aineisto on tallennettu salasanan taakse ja asiasta on kerrottu myös haastateltaville haastattelun yhteydessä. Haastateltavien henkilöllisyys ja työpaikat eivät tule esiin tutkimuksessa. Käytin tutkimuksessa lähdeaineistoa monipuolisesti ja kriittisesti. Tiedon etsintään on tässä tutkimuksessa käytetty monipuolisesti useita eri lähteitä ja niitä on verrattu myös keskenään.

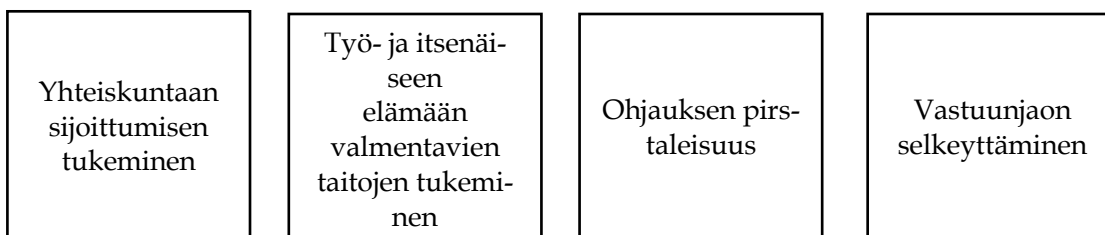
## 6 TULOKSET

Niikon (2003, 39) mukaan fenomenografisessa tutkimuksessa tulosten kuvaamisessa käytetään arkikieltä, jotta kuvaukset pysyisivät mahdollisimman sensitiivisenä käsitysten ja kokemusten semanttiselle sisällölle. Tarkastelen tutkimustuloksia tutkimuskysymys kerrallaan. Esitän tulokset tutkimuskysymyksistä muodostuneina kuvauskategoriaina. Niikon (2003, 39) mukaan tulosten on hyvä sisältää suoria lainauksia, jotta lukijan on mahdollista seurata tutkijan perusteluja ja päättelyä. Jokaisen kuvauskategorian kohdalla onkin myös vähintään yksi suora lainaus aineistosta.

Lainauksissa käytetään merkintää A1, A2, A3 ja A4 jos lainaus on ammatillisessa koulutuksessa työskentelevän asiantuntijan käsitys, tai merkintää U1, U2, U3 ja U4, jos lainaus on ammatillisen koulutuksen ulkopuolella työskentelevän asiantuntijan käsitys. Hakasulkeita [--] on käytetty silloin, kun lainauksesta on jätetty jotakin epäolennaista pois.

### 6.1 Käsitteitä ammatillisen koulutuksen uraohjauksesta

Vastauksena ensimmäiseen tutkimuskysymykseen: *millaisia käsityksiä nuorten kanssa toimivilla asiantuntijoilla on ammatillisen koulutuksen uraohjauksesta*, haastateltavien käsityksistä muodostui neljä kuvauskategoriaa. Kuvauskategoriat ovat: yhteiskuntaan sijoittumisen tukeminen, työ- ja itsenäiseen valmentavien taitojen tukeminen, ohjauksen pirstaleisuus sekä vastuunjaon selkeyttäminen (ks. Kuvio 2).



KUVIO 2. Asiantuntijoiden käsityksiä ammatillisen koulutuksen uraohjauksesta

**Yhteiskuntaan sijoittumisen tukeminen.** Yksi ammatillisen koulutuksen uraohjauksen keskeisimmistä tavoitteista haastateltujen asiantuntijoiden mukaan on yksilön sijoittuminen yhteiskuntaan. Opiskelijaa ohjataan ja autetaan valinnoissa, jotta hän työllistyisi tulevaisuudessa opintojen jälkeen ja saisi suhteellisen pysyvän työpaikan ja löytäisi myös paikkansa yhteiskunnassa. Tärkeänä pidettiin myös sitä, että opiskelijalle laaditaan jatkosuunnitelma opintojen loppuvaiheessa.

A4: "...et opiskelija sijoittuis itselleen mielekkäästi [--] yhteiskunnan jäseneksi ja maksavaksi veronmaksajaksi ja saisi henkilökohtaisesti hyvän elämän itselleen."

**Työ- ja itsenäiseen elämään valmentavien taitojen tukeminen.** Uraohjaus nähdään myös sellaisten erilaisten taitojen opettamisena ja ohjaamisena, joita nuori tarvitsee pärjätäkseen tulevaisuudessa työelämässä, mutta myös itsenäisessä elämässä. Uraohjaus nähdään työelämävalmiuksien kehittämisenä, oppimisvalmiuksien lisäämisenä, itsenäisten valintojen tekemisen ohjauksena ja apuna työelämässä oppimispaikan etsinnässä. Uraohjaus nähdään samalla myös arkielämäntaitojen ja elämänhallinnan ohjaamisessa. Tärkeänä nähdään myös se, että uraohjaus on kokonaisvaltaista, läsnä kaikessa, jatkuvaa ja jokaisen opiskelijan tilanne on huomioitava yksilöllisesti.

U1: "...se uraohjaus on semmosta, jossa just katotaan sitä nuoren tilannetta kokonaisuutena [--] se koostuu niiku sekä ammatinvalinnan ohjauksesta, että siit ammattitaidon ohjauksesta, että työelämävalmiuksien ohjaamisesta ja myös työllistymisen tuesta. [- -] että siinä nimenomaan kasvatettais sen ohjattavan omia valmiuksia, sellasta itsetuntemusta ja sellasta tiedonhaun ja oppimisen valmiuksia."

**Ohjauksen pirstaleisuus.** Haastatteluissa selvisi, että asiantuntijat näkevät ammatillisen koulutuksen uraohjauksessa paljon puutteita, ja varsinkin ammatillisen koulutuksen ulkopuolisilla asiantuntijoilla oli se käsitys, että uraohjaus ammatillisessa koulutuksessa on pirstaleista, eikä toimi kovinkaan hyvin. Ammatillisen koulutuksen reformin odotetaan kuitenkin tuovan kaivattua muutosta myös uraohjaukseen. Uraohjaus nähdään erilaisena eri oppilaitoksissa, eri aloilla ja eri ohjaajilla. Opiskelijoiden jatkoopintotietoisuudessa nähtiin myös paljon puutteita. Useampi haastateltava mainitsi, että erityistä tukea tarvitsevien uraohjaus ei eroa juurikaan tavallisesta ja että erityistä tukea tarvitsevat jäävät helposti jalkoihin.

A2: "...se on mennyt vähän huonompaan suuntaan. ... se on vähän niiku mun mielestä täs reformissa jotenkin unohdettu, mutta nyt se on taas tulossa takaisin..."

U4: "Jotenkin tuntuu, että siellä oppilaitoksessa tällaset nohevat ja tällaset jotka itse hoitaa niitä asioita ja pärjää, niin ne tavallaan menee siellä. Sit tavallaan nää ihmiset joilla on hankaluuksia sen oppimisen kanssa, niin nää ehkä helpommin sitten jää sinne jalkoihin."

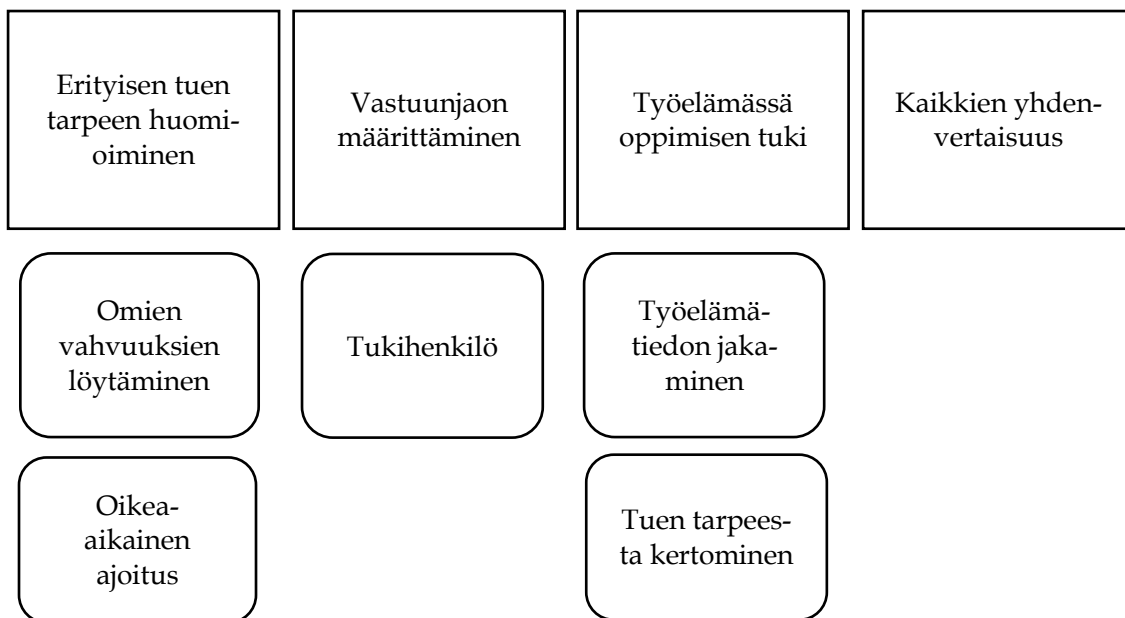
**Vastuunjaon selkeyttäminen.** Keskusteltaessa siitä, kenen tehtävä ammatillisen koulutuksen uraohjaus on, oli haastateltavien käsitys se, että uraohjaus kuuluu kaikille, koko oppilaitoksen henkilökunnalle. Tämä nähtiin tärkeäksi myös siksi, että ammatillisen koulutuksen reformin myötä uraohjaus vaikuttaa ammatillisen koulutuksen rahoitukseen, joten myös sitä kautta uraohjaus nähdään kaikkien tehtävänä. Haastatteluissa asiantuntijat painottivat myös sitä, että koulun henkilökunnalla pitää olla selkeät työnkuvat ja selkeä vastuunjako, jotta uraohjaus toteutuisi mahdollisimman hyvin.

U1: "...se pitäisi kuulua jokaisen ammattikoulussa työskentelevän työn- ja tehtäväkuvaan."

A4: "Tää ammatillisen koulutuksen lakimuutos tuo meille oikein hyvän sellasen tehostetun piristeen, että nyt siihen pitää ihan kaikkien alkaa kiinnittämään ihan uudella lailla huomiota, koska se on myös sen meidän saaman rahoituksen peruste."

## 6.2 Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden uraohjauksen toteutus

Kun haastatteluaineistosta etsittiin vastausta toiseen tutkimuskysymykseen: *millaisia käsityksiä asiantuntijoilla on siitä, kuinka erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden uraohjaus pitäisi toteuttaa ammatillisessa koulutuksessa*, muodostui neljä kuvauskategoriaa sekä lisäksi yhteensä viisi alakategoriaa (ks. Kuvio 3).



KUVIO 3. Asiantuntijoiden käsityksiä erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden uraohjauksen toteuttamisesta ammatillisessa koulutuksessa

**Erityisen tuen tarpeen huomioiminen.** Asiantuntijoiden mukaan erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat tarvitsevat erityistä ja yksilöllistä tukea myös uraohjaukseen. Uraohjaukseen on kiinnitettävä huomiota, jotta polku kohti työllistymistä ja itsenäistä elämää olisi onnistunut. On myös kiinnitettävä huomiota siihen, että jos huomataan opiskelijan olevan väärällä alalla, häntä ohjataan kohti oikeita valintoja. Erityistä tukea tarvitseville nuorille on tarjottava kokonaisvaltaista ohjausta, heille on luotava yksilöllisiä opintopolkuja, ja tehtävä räätälöityjä ratkaisuja opintoihin. Erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat kaipaavat uskon luomista, motivointia ja asennekasvatusta. Heille on kerrottava, millaisia mahdollisuuksia tulevaisuus tarjoaa ja opetettava työelämässä tarvittavia taitoja. Tärkeäksi nähtiin myös huomioida onnistumisen kokemukset ja positiivisen palautteen antaminen.

A3: "No tottakai ne tarvii paljon enemmän, et ehdottomasti! [- -] Meil kuitenkin puhutaan yksilöidyistä poluista, mutta meidän pitäisi vielä enemmän tukea, puhutaan joustavuudesta ja räätälöinnistä ja tämmösistä..."

A4: "...kun sellaset on minun mielestä aika surullisia tapauksia, jotka päätyy taitojensa ja kykyjensä suhteen ihan väärään paikkaan..."

U1: "...mut ne jotka on vaikka erityistä tukea tarvitsevia, niin heidän ohjauksessaan korostuisi erityisesti se henkilökohtainen ohjaus ja henkilökohtainen tuki..."

***Omien vahvuuksien löytäminen.*** Erityistä tukea tarvitsevien uraohjauksesta puhuttaessa korostui erityisesti omien vahvuuksien löytäminen ja tunnistaminen. Asiantuntijoiden mukaan moni nuori ei osaa sanoa, mitä osaa tehdä ja missä vielä tarvitsisi harjoitusta. Opiskelijat tarvitsevat kehuja ja kannustusta, jotta he saisivat onnistumisen kokemuksia ja ymmärtäisivät missä



he ovat hyviä. Haastateltavat pitivät myös tärkeänä, että edetään osaaminen edellä, ja vahvuuksien avulla etsitään jokaiselle sopivia työtehtäviä.

U1: "...että he ymmärtäis sitä omaa osaamistaan, sais itsevarmuutta siihen, et he tunnista niiku oman osaamisensa ja sen osaamisen rajat. Ja sitte sitä uraohjausta tehtäis erityistä tukea tarvitsevan osaamisesta lähtien."

**Oikea-aikainen ajoitus.** Erityistä tukea tarvitsevien uraohjauksen on oltava oikea-aikaista. Uraohjaus on aloitettava heti opintojen alussa, ja sen on oltava pitkäjänteinen, koko opiskeluajan kestävä prosessi joka etenee hitaasti ja koko ajan kannustaen. Erilaiset uraohjaukseen ja työnhakuun liittyvät asiakirjat ja tehtävät on myös ajoitettava oikein, jotta opiskelijat ymmärtävät niiden tarkoituksen. Esille tuli myös se, että opiskelijoiden olisi hyvä saada tukea myös valmistumisen jälkeen.

A2: "...se pitää alottaa heti. Ja se pitää alottaa siitä mitä on jo olemassa ja mitkä on ne vahvuudet ja sit se alkaa niiku siitä..."

U1: "...niitä on käyty kyllä, mutta nuoret eivät ole osanneet yhdistää, että ne asiakirjat mitkä he on joskus tehny, niin että niillä olisi oikeesti merkitystä siinä valmistumisvaiheessa."

**Vastuunjaon määrittäminen.** Pohdittaessa kenelle erityistä tukea tarvitsevien uraohjaus kuuluu, kenellä on siitä vastuu, oli haastateltavilla asiasta melko samanlainen käsitys, kuin mitä jo ensimmäisessäkin tutkimuskysymyksessä tuli ilmi kysyttäessä kenelle ammatillisen koulutuksen uraohjaus ylipäätään kuuluu. Erityistä tukea tarvitsevien uraohjaus on koko oppilaitoksen henkilökunnan tehtävä. Vastuu on kaikilla, mutta on myös tärkeää, että joku koordinoi uraohjausta, jotta tuen saanti pystytään varmistamaan. Erityistä

tukea tarvitsevien opiskelijoiden uraohjaus on tehtävä moniammatillisesti ja yhteistyönä eri asiantuntijatahojen kanssa.

U3:”...sitten jos mietitään näitä erityisen tuen tarpeessa olevia nuoria, niin jotenkin semmonen, että sais moniammatillisesti sitä uraohjausta.”

**Tukihenkilö.** Moni haastateltava asiantuntija mainitsi haastatteluissa tukihenkilön, rinnallakulkijan, josta olisi apua erityistä tukea tarvitseville opiskelijoille. Useaan kertaan mainittiin, että tukihenkilö voisi olla mukana silloin, kun työelämässä oppimispaikkaa etsitään, silloin kun siihen tutustutaan ja tarpeen vaatiessa tukihenkilö voisi olla tukena työelämässä oppimisessa tarvittavan ajan. Tukihenkilöstä voisi olla apua myös valmistumisvaiheessa, jolloin nuoret saattavat tarvita apua esimerkiksi työpaikan etsinnässä tai jatko-opintojen suunnittelussa.

A1: ”...et jos sitte esimerkiks työssäoppiminen tai muuta, ni ainakii aluks siel pitäis olla joku tukihenkilö tai muu sellanen, et ne sais tavallaan sitä itsevarmuutta.”

U4:”No just sitä tukeahan ne tarvii, ja sitä että joku olisi sellainen rinnallakulkija, että sitä aikaa olisi siihen ja annettais se mahdollisuus ja uskottais siihen ihmiseen, ettei tuu sitä sellasta asennetta, ettei tosta oo nyt mihinkään.”

**Työelämässä oppimisen tuki.** Asiantuntijoiden mukaan erityistä tukea tarvitsevien työelämässä oppimiseen on kiinnitettävä erityistä huomiota. Työelämässä oppimispaikan etsintään ja valintaan sekä perehdytykseen on panostettava. On tärkeää, että erityisen tuen tarve huomioidaan työpaikalla ja tarvittaessa opiskelijoille räätälöidään sopivat työtehtävät. Erityisen tuen tarpeessa olevat tarvitsevat tehtäviä, joissa osaamisen tarve olisi kapeampaa.

Joustavuutta kaivataan työaikoihin, monen työelämässä oppiminen voi onnistua erikseen sovitulla, lyhyemmällä työajalla. Erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat tarvitsevat aluksi tuettuja työelämässä oppimispaikkoja, joissa heillä on mahdollisuus tutustua työelämään tuetusti, ja mennä vasta sen jälkeen oikeaan työpaikkaan. On myös tärkeää, että erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat pääsevät tutustumaan etukäteen työelämässä oppimispaikkaansa, jotta kynnyksellä mennä työpaikkaan olisi matalampi.

A3: "...et löytyis sellaisia työpaikkoja jossa nää jotka tarvii erityistukea niin pärjäisi, ja saisi sitä tarvittavaa tukea."

U1: "... että jo siinä oppilaitosvaiheessa lähettäis ohjaamaan sitä, että minkälaiseen työssäoppimispaikkaan ja minkälaisiin tehtäviin siellä, että tehtäis näille vielä enemmän sitä semmosta räätälöintiä niihin työtehtäviin."

A4: "...he ei pysty niitä työtehtäviä hallitsemaan niin laajalla skaalalla, että heillä on se tietty kapea osaaminen, jonka he hallitsevat. Ihan varmasti niitä työtehtäviä löytyisi, jos niitä räätälöitäisiin ja mietittäisiin kaks kertaa. Joillakin voi olla se, että tarve tehdä vähän lyhyempää työpäivää, että sitten se sujuis kuitenkin."

***Työelämätiedon jakaminen.*** Monilla nuorilla on tänä päivänä paljon vääriä käsityksiä työelämästä, tai työelämä on heille vierasta ja kaukaista. Haastateltavat pitivät hyvinä keinona saada tietoa ja kokemuksia työelämästä tutustumalla muiden jakamiin kertomuksiin tai vastaaviin. Työelämän edustajat voisivat tulla oppilaitoksiin kertomaan tarinaa omasta työurastaan, ja opettajat voisivat kertoa omia kokemuksiaan. Samoin koulun vanhat opiskelijat voisivat kertoa omista työ- ja koulutusuristaan. Myös erilaiset työpaikka- ja yritysvierailut voisivat tuoda nuoret lähemmäs työelämää. Varsinkin erityistä

tukea tarvitseville opiskelijoille konkreettiset esimerkit ja tarinat olisivat tärkeitä.

A2: "Et jokainen kertoo niiku omasta urastaan ja sit näin, et tuo niitä esimerkkejä esiin. Ja sehän on sitten uraohjausta, että työpaikan edustajat jos käyvät, niin kertois sitten niistä omista uristansa siinä."

*Tuen tarpeesta kertominen.* On tärkeää, että opiskelijan henkilökohtaisesta erityisen tuen tarpeesta kerrotaan työpaikalla ja työelämässä oppimispaikalla. Tuen tarpeesta kertomiseen tarvitaan aina tietysti opiskelijan lupa. Parasta tietysti olisi, että opiskelija kertoo itse tuen tarpeestaan työnantajalle, mutta tämä ei aina onnistu opiskelijalta. On myös tärkeää, että työpaikoilla kerrotaan opiskelijan hyvistä ominaisuuksista, eli mennään kuitenkin osaaminen edellä. Moni ammatillisen koulutuksen ulkopuolella työskentelevä asiantuntija sanoi, ettei heilläkään aina välttämättä ole tietoa nuoren erityisen tuen tarpeesta. Tieto tuen tarpeesta auttaisi kohdentamaan ohjauksen ja työpaikan tai työharjoittelupaikan etsinnän ja valinnan oikein.

U1: "Ja kuitenkin osaaminen edellä, se että työnantajalla on tiedossa, että tää kaveri joka tulee meille töihin, vaikka raksalle, ja hänellä on lukivaikeutta tai vaikka piirustusten luvussa, tai jossain muussa voi tulla niitä haasteita. Mutta tekee muuten hyvin."

**Kaikkien yhdenvertaisuus.** Haastateltavat asiantuntijat pohtivat paljon myös sitä, ettei erityistä tukea tarvitsevia opiskelijoita nostettaisi liikaa esille, jotta erityistä tukea tarvitsevat eivät leimautuisi. Haastatteluissa pohdittiin myös, liittykö tuettuihin työpaikkoihin leimautumisen vaara. Vaikka erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat tarvitsevat muita enemmän tukea, nähdään tärkeänä, että he olisivat samoissa ryhmissä muiden kanssa. Tosin ryhmäkokoja toivottiin

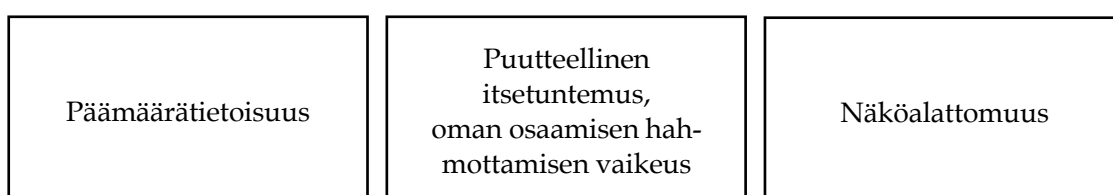
hieman pienemmiksi, ja että he pääsisivät kokemaan myös normaalia työelämää, oikeissa työpaikoissa, jo opiskeluaikana.

A2: "...jos me saatais sellasia pienryhmiä, niin sit he menis niiku siinä mukana ja he sais niit ideoita niiltä muilta. Se ois musta aika vaarallista, et he ois niiku keskenään, et laitetaan ne erityiset niiku sillai."

U1: "Että he jo kouluaihana lähtis sinne työelämään, ihan samalla tavalla työssäoppimaan kuin muutkin, eikä niin, et heidän koulutuspolkunsa ois sellanen joka tapahtuu vaan oppilaitoksessa."

### 6.3 **Käsityksiä nuorten valmiuksista suhteessa tulevaisuuden työelämään**

Kolmannessa tutkimuskysymyksessä kysyttiin: *kuinka haastateltavat kuvailevat nuorten käsityksiä ja valmiuksia tulevaa työelämää ajatellen* kuvauskategorioita syntyi kolme; päämäärätietoisuus, puutteellinen itsetuntemus, oman osaamisen hahmottamisen vaikeus ja näköalattomuus (ks. Kuvio 4). Aineistossa oli havaittavissa selkeä kahtiajako. Haastateltavien käsitysten mukaan on paljon nuoria, joilla on selkeät tavoitteet ja päämäärät tulevaan työelämään. Mutta on myös paljon nuoria, joilla ei ole minkäänlaisia tulevaisuudensuunnitelmia, eivätkä he edes halua työllistyä. Ammatillisen koulutuksen ulkopuoliset asiantuntijat näkivät nuorten tilanteen paljon huolestuttavampana kuin ammatillisessa koulutuksessa työskentelevät asiantuntijat.



KUVIO 4. Asiantuntijoiden kuvauksia nuorten käsityksistä ja valmiuksista tulevaan työelämään.

**Päämäärätietoisuus.** Haastateltavien mukaan on paljon nuoria, jotka tietävät mitä haluavat tulevaisuudelta. He ovat itsevarmoja, heillä on selkeät tavoitteet ja he haluavat valmistua ammattiin ja päästä kiinni työelämään. Monilla on jo paljon työkokemusta ja heillä on realistinen kuva työelämästä ja moni nuori haaveilee samantyyppisestä työstä kuin mitä vanhemmilla on.

A1: "Osa on semmosia, että niil on hirveen selvät sävelet, et kyllä töitä tulee olemaan ja muuta, että sanotaanko, et ne on hirveen itsevarmoja siitä, et tulee olemaan töitä..."

**Puutteellinen itsetuntemus, oman osaamisen hahmottamisen vaikeus.** Varsinkin ammatillisen koulutuksen ulkopuolella työskentelevillä asiantuntijoilla oli sellainen käsitys, että monella nuorella on puutteellinen itsetuntemus ja heille on myös vaikeaa hahmottaa omaa osaamistaan. Ammatillisen koulutuksen sisällä toimivien asiantuntijoiden käsityksissä itsetuntemuksen puutteellisuus ja oman osaamisen hahmottamisen vaikeus ei niinkään näkynyt. Asiantuntijoiden mukaan nuoret eivät tunnista omaa osaamistaan, eivätkä ymmärrä mahdollisuuksiaan, eivätkä myöskään sitä mistä osaamista kertyy. Monilla nuorilla ei ole käsitystä millaisiin työpaikkoihin tai työtehtäviin heillä on mahdollisuus työllistyä. Monille on myös epäselvää, mitä työelämä heiltä odottaa.

U1:" ... nuoret ei näe sitä oman osaamisen laajuutta, koska se menee vaan sen ammattitaidon kautta."

U2:"...että jotenkin ei nähdä sitä mistä osaamista kertyy ja miten sitä voi hyödyntää."

U1: "Ja sitte on hirvittävän vähän käsitystä mitä ne työnantajat ihan oikeesti hakee."

U2: "...on tosi surullista, kun joku valmistunut tulee ja kysyy, et autatko työhakemuksen tekemisessä, et tässä ois yks vaikea kohta, no mikä, no se että missä mä oon hyvä."

Monilla nuorilla on kapea ajatus siitä, mitä he voivat tehdä työkseen. Jos nuoret valmistuvat joltakin tietyltä alalta, he eivät ymmärrä, että heillä on mahdollisuus työllistyä moniin muihinkin eri tehtäviin ja ammatteihin. Nuoret eivät myöskään osaa ajatella, mitä mahdollisuuksia johonkin tiettyyn ammattiin valmistuminen voi tarjota. Yhdelläkin huonolla työkokemuksella voi olla pitkäkantoisia vaikutuksia. Moni nuori myös ajattelee, että yläkoulun viimeisellä luokalla tehty ammatinvalinnan päätös on kovin lopullinen.

U2: "...niiku ne ei jotenkin näe mahdollisuuksia, ne ei ymmärrä mitä ne voi tehdä. [- -] Että ei niiku ymmärretä, että kokin homma voi olla niiku monenlaista. Et jos on yks huono kokemus, niin aatellaan, että työelämä on tällasta ja että tää on ainut mitä mä voin mun tutkinnolla tehdä."

**Näköalattomuus.** Haastateltavien käsitysten mukaan on paljon sellaisia nuoria, joilla ei ole minkäänlaista kokemusta työelämästä, työelämä ei kiinnosta, eikä moni ei edes halua työllistyä. Moni nuori ei ole koskaan ollut edes kesätöissä. Osalle riittää, että valmistuu, ja sen jälkeen on mahdollista elää erilaisten tukien avulla. Työelämä tuntuu pelottavalta ja vaativalta, eikä kotoakaan saa tukea työllistymiseen. Monilla nuorilla on epärealistinen kuva työelämästä, eivätkä he tiedosta jatkokoulutusmahdollisuuksiaan.

U2: "...mutta sen minkä olen havainnut nuorista niin monet on jotenkin tosi hukassa, et jos nuori on sellasessa tilanteessa, et sillä ei

ehkä oo ees ajatusta mitä se haluaa tehdä, mitä se osaa, missä se on hyvä, et sillä ei oo niiku mitään.”

A4: ”Että saattaa olla, että ollaan jo toisen polven niiku työttömiä, se malli sieltä kotoa ei ole lähtökohtaisesti ollut työllisyyttä tukeva...”

U3: ”Sitte osa voi olla, että on aika semmonen, ehkä vähä semomnen kaukanenkin se työelämä, että mitä se työelämä oikein onkaan, että mihin lähetään.”

U1: ”Osalla on just sitä, että ei nähdä sitä työpaikkaa omana paikkana ollenkaan, tai sitten nähdään se sellaisissa tehtävissä, mihin aika harvalla nuorella vielä suoraan on mahdollisuutta, vaikka palkkatason tai tota vastuualueitten puolesta.”

#### 6.4 **Käsityksiä erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden työelämän ulkopuolelle jäämisestä ja syrjäytymisestä**

Neljännessä tutkimuskysymyksessä kysyttiin: *haastateltavien käsityksistä erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden työelämän ulkopuolelle jäämisestä ja syrjäytymisestä*, tästä syntyi kolme kuvauskategoriaa; haasteet yhteiskuntaan sijoittumisessa, työn merkitys elämässä sekä koettu eriarvoisuus (ks. Kuvio 5).



KUVIO 5. Asiantuntijoiden käsityksiä ammatillisen koulutuksen erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden työelämän ulkopuolelle jäämisestä ja syrjäytymisestä



**Haasteet yhteiskuntaan sijoittumisessa.** Haastateltujen käsitysten mukaan syrjäytymiskierre voi alkaa jo koulussa. On selvää, että työelämän ulkopuolelle jääminen syrjäyttää. Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden nähdään syrjäytyvän helpommin, sillä heille työelämään sijoittuminen on usein haasteellisempaa. Työelämään sijoittumattomuus taas voi johtaa itsetunnon laskuun ja huonoihin valintoihin. Haastatteluissa mainittiin myös, että työttömiä ei arvosteta eikä heillä useinkaan ole laajaa sosiaalista piiriä.

A4: "Siis syrjäytymisen yksi keskeinen tekijä on, että sä et sijoitu sinne työelämään. Sä et sijoitu työelämään ja et sijoitu yhteiskuntaan, sä et sijoitu mihinkään, sulla ei oo aikarytmiä, toisaalta sulla on aikaa tehdä sitä kaikkea mitä me ei välttämättä toivota, että se ohjaa ihmistä sellasiin huonoihin valintoihin."

Koulutuksen ja työn nähdään ehkäisevän syrjäytymistä. On tärkeää, että nuoret löytäisivät paikkansa yhteiskunnassa, sillä yhteiskuntaan kasvaminen nähdään syrjäytymistä ehkäisevänä tekijänä. Ammatillisen koulutuksen reformilla ja lakimuutoksella uskotaan myös olevan positiivinen vaikutus työelämään ja yhteiskuntaan sijoittumiseen. Uraohjauksella nähdään olevan vaikutusta myös syrjäytymisen ehkäisyyn.

U3: "... onhan nuoren yksi kehitystehtävä löytää se oma ammatti-identiteetti ja siinä uraohjaus on auttamassa pitkälti ja löytää se koulutus ja työllistymispaikka, ja sillä tavalla kasvaa tähän yhteiskuntaan, niin kyllähän se tukee tavallaan, tai ehkäisee syrjäytymistä."

**Työn merkitys elämässä.** Asiantuntijat totesivat haastatteluissa, että työ tuo elämään merkityksellisyyttä ja on hyvän elämän kulmakivi. Jokaiselle olisi tarjottava mahdollisuus työntekoon ja osallisuuteen. Erityistä tukea tarvitseville olisi tärkeää taata mahdollisuus työelämään, oli se sitten työpaja, tai jotain

muuta säännöllistä yhteiskunnallista osallistumista. Työ tarjoaa päivärytmin ja sosiaalisia kontakteja.

U3: "...kun ihminen löytää oman paikkansa elämässä jotenkin, että saa tehdä semmoista työtä mitä ite niiku arvostaa, on se mitä tahansa, nii se on tosi arvokas asia ja ehkäsee sitä syrjäytymistä."

U2: " Mutta ehdottomasti jokaisella pitäis olla mahdollisuus, jossain osallistua ja olla osa yhteisöä."

**Koettu eriarvoisuus.** Haastateltujen asiantuntijoiden mukaan erityistä tukea tarvitsevat nuoret eivät ole samanarvoisessa asemassa muiden nuorten kanssa. Heille työsuhteen solmiminen ja yhteiskuntaan sijoittuminen on haasteellisempaa ja heidän nähdään myös syrjäytyvän helpommin. Työmarkkinoilla parhaat hakijat viedään päältä.

A4:"...kun hakijoita on aika monta, niin sittenhän sä tietysti otat sen kaikkein nohevimman ja reippaimman ja kauniimmin käyttäytyvän, ja jos huomataan, että taidoissa on pulaa, tai huomataan, että et ole ulospäin suuntautuva. Joskus saattaa olla, että sellasestakin on kokemusta, että se poikkeava ulkonäkökin on riittävä syy, että kaveri pyyhkäisee ohitse."

## 6.5 Yhteenveto tuloksista

Lopuksi teemoittelin kaikkien tutkimuskysymysten kuvauskategoriat omiksi ryhmikseen (nelikulmaiset laatikot), jolloin niistä muodostui uusia kuvauskategorioita (pyöreäkulmaiset laatikot), ikään kuin yhteenvetona koko tutkimuksen tuloksista (ks. Kuvio 6).



KUVIO 6. Tutkimuskysymysten kuvauskategorioista muodostettu yhteenveto ja niistä muodostuneet uudet kuvauskategoriat.

**Yhteiskuntaan, työ- ja itsenäiseen elämään sijoittumisen tuki.** Asiantuntijat näkevät ammatillisen koulutuksen uraohjauksen keskeisenä tavoitteena opiskelijan yhteiskuntaan sijoittumisen tukemisen. Oikeanlaisella tuella on mahdollista edistää opiskelijoiden työllistymistä ja auttaa heitä löytämään paikkansa yhteiskunnassa. Asiantuntijat näkevät uraohjauksen myös työelämään valmentavien taitojen opettamisena sekä itsenäisten valintojen ohjaamisena. Erityistä tukea tarvitsevia opiskelijoita on tuettava opintojen

lisäksi myös työelämässä oppimisessa ja heidän tuen tarpeestaan on kerrottava työpaikoilla. Asiantuntijat ehdottivat erityistä tukea tarvitseville tukihenkilöä, jonka apua ja tukea olisi mahdollista käyttää sekä oppilaitoksessa, että työelämässä oppimisessa. Työn nähdään tuovan elämään merkityksellisyyttä, jokaisella pitäisi olla mahdollisuus työntekoon ja osallisuuteen.

**Motivointina, itsetuntemuksen lisäämisenä ja oman osaamisen tiedostamisena.** Asiantuntijoiden mukaan tänä päivänä on paljon sellaisia nuoria, joilla ei ole minkäänlaisia tavoitteita. Monilla nuorilla on huono itsetuntemus ja heillä on puutteita oman osaamisen hahmottamisessa, eivätkä he näe ja ymmärrä mahdollisuuksiaan. Monilla nuorilla ei myöskään ole minkäänlaista kokemusta työelämästä ja se tuntuu vieraalta ja pelottavalta. Erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat tarvitsevat motivointia ja ohjausta itsetunnon ja oman osaamisen tiedostamisen lisäämiseksi. Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden nähdään jäävän yhteiskunnan ulkopuolelle ja syrjäytyvän muita helpommin, heidän nähdään olevan eriarvoisessa asemassa muihin nähden. Työelämän ulkopuolisuus voi johtaa huonoon itsetuntoon ja huonoihin valintoihin. Koulutus ja työelämä taas nähdään syrjäytymistä ehkäisevänä tekijänä.

**Uraohjauksen mahdollistaminen kaikille yksilöllisten tarpeiden mukaan.** Asiantuntijoiden mukaan varsinkin erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden ohjauksessa olisi parantamisen varaa. Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden nähdään tarvitsevan erityistä ja yksilöllistä tukea myös uraohjauksessa. Erityistä tukea tarvitsevia on kohdeltava yhdenvertaisesti muiden kanssa, ilman leimaamista. Tuen oikea-aikaisuus nähdään myös tärkeänä ja opiskelijoille on mahdollistettava erilaiset joustavat ja yksilölliset polut.

**Päämäärätietoisuus.** Asiantuntijoiden mukaan on myös paljon nuoria, joilla on selkeät päämäärät ja he tietävät mitä elämältä haluavat ja minne he suuntaavat. He haluavat kehittää itseään ja ovat valmiita etsimään itselleen työpaikan valmistuttuaan.

## 7 POHDINTA

Tämän fenomenografisen lähestymistavan avulla toteutetun tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisia käsityksiä nuorten kanssa toimivilla asiantuntijoilla on ammatillisen koulutuksen erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden uraohjauksesta sekä siitä, kuinka uraohjaus tulisi ammatillisessa koulutuksessa toteuttaa. Tutkimukseen haastateltiin kahdeksaa asiantuntijaa, joista neljä työskentelee ammatillisessa koulutuksessa, ja neljä nuorten työllistymisen parissa ammatillisen koulutuksen ulkopuolella.

Tutkimukseen haastatellut asiantuntijat näkevät ammatillisen koulutuksen uraohjauksen tärkeänä ja tarpeellisena, mutta siinä nähdään myös olevan kehittämisen varaa. Ammatillisen koulutuksen reformin yhtenä tavoitteena Jahnukaisen ja Niemen (2018, 9) mukaan on, että opiskelijoiden siirtymät koulusta työelämään sujuisivat jouhevammin ja kiinnittyminen työelämään parantuisi. Haastateltujen asiantuntijoiden mukaan ammatillisen koulutuksen erityistä tukea tarvitsevien uraohjaus nähdään olevan yhteiskuntaan sekä työ- ja itsenäiseen elämään sijoittumisen tukea, motivointia, itsetuntemuksen lisäämistä ja oman osaamisen tiedostamista.

Onnistuneen uraohjauksen avulla voidaan vähentää ammatillisen koulutuksen keskeyttämistä sekä nopeuttaa valmistuneiden töihin pääsyä. Työllistyminen merkitsee samalla myös yhteiskuntaan sijoittumista sekä osallisuutta. Työllistyminen voi osaltaan myös ehkäistä syrjäytymistä. Nuorten aikuisten työsuhteet ovat usein lyhyitä, ja heidän asemansa työmarkkinoilla on heikentynyt. Samaan aikaan pienituloisten määrä on kasvanut. Kyse ei kuitenkaan välttämättä ole pysyvästä syrjäytymisestä, vaan työhön pääsyn vaikeutumisesta. (Alatalo, Mähönen & Räisänen 2017, 23 - 24.) Onnistunut uraohjaus voi parhaimmillaan vastata juuri tähän haasteeseen.

Opetus- ja kulttuuriministeriön (2018b) mukaan, opiskelijoiden työllistyminen koulutuksen jälkeen on myös yksi ammatillisen koulutuksen rahoituksen perusteista. Ammatillisen koulutuksen reformin yhtenä tavoitteena onkin lisätä työelämäyhteistyötä ja työelämälähtöisyyttä (Jahnukainen & Niemi 2018,

11). Opiskelijat voivat jo opiskeluaikana suorittaa osan opinnoistaan työpaikoilla ja yrityksissä, mikä myös edistää työllistymistä. Uraohjauksen avulla opiskelijoita voidaan ohjata jo opiskeluaikana sellaisiin työpaikkoihin oppimaan, joihin heillä on mahdollisuus työllistyä heti valmistumisen jälkeen.

Moni nuori näkee elämänsä tässä ja nyt, siksi monille on vaikeaa tehdä tulevaisuuden suunnitelmia tai nähdä itseään työssä. Haastatellut asiantuntijat ovat työssään havainneet osalla nuorista työelämätaitojen olevan hukassa ja toivoivat ammatillisen koulutuksen ottavan enemmän vastuuta työelämävalmiuksien opettamisesta ja oman osaamisen hahmottamisen lisäämisestä. Ammatillisen koulutuksen ulkopuolisten asiantuntijoiden mukaan monelle nuorelle on vaikeaa tehdä esimerkiksi työhakemuksia tai ansioluetteloita. Harjoituksia kyllä tehdään koulussa, mutta niiden ajoitus pitäisi kohdistaa oikein, jotta niiden tarkoitus ymmärrettäisiin ja ne auttaisivat nuoria työllistymisessä.

Tutkimuksessa nousi esiin nuorten itsetuntemuksen ja oman osaamisen hahmottamisen puute sekä puutteet työelämätaidoissa. Myös tiedot jatkokoulutusmahdollisuuksista nähtiin puutteellisina. Puukarin ja Parkkisen (2017, 38) mukaan yhtenä koulutus- ja uravalinnan ohjauksen tarkoituksena on auttaa opiskelijoita tunnistamaan omia vahvuuksiaan. Varsinkin ammatillisen koulutuksen ulkopuolella työskentelevät asiantuntijat olivat havainneet tämän työssään, ammatillisessa koulutuksessa työskentelevät eivät niinkään maininneet näitä asioita. Esimerkiksi Airo ym. (2008, 11) toteavat samaa, harva nuori osaa tunnistaa tehtävät ja ammatit, joihin hän soveltuisi pysyvien ominaisuuksiensa perusteella. Ammatillisen koulutuksen olisi siis panostettava opiskelijoiden itsetuntemuksen, oman osaamisen hahmottamisen sekä työelämätaitojen kehittämiseen.

Asiantuntijoiden mukaan monet nuoret ovat päämäärätietoisia, itseohjautuvia ja aktiivisia, mutta on myös paljon nuoria, joilla ei ole minkäänlaisia tulevaisuuden suunnitelmia. Sinkkonen ym. (2017, 207) toteavat, että olisi tärkeää nuoren tuntea itsensä ja olevan kykenevä arvioimaan millaiset työt ja koulutukset häntä kiinnostavat sekä minkälaisissa töissä hänen kyvyistään ja taidoistaan olisi hyötyä. Uraohjauksen tavoitteena on Eskolan (2010, 9) mukaan vahvistaa

opiskelijan omaa aktiivista roolia arjessa selviytymisessä ja työllistymisessä sekä auttaa häntä löytämään yksilöllisiä työllistymispolkuja. Asiantuntijoiden mukaan moni nuori ei ymmärrä, millaisia mahdollisuuksia oma tutkinto tarjoaa ja millaisiin työpaikkoihin nuori voi tulevaisuudessa työllistyä tai millaisiin koulutuksiin nuori voi hakea ammatillisen koulutuksen jälkeen.

Asiantuntijoiden käsitysten mukaan ammatillisen koulutuksen uraohjaus on pirstaleista ja irrallaan opetuksesta, eikä sen nähdä linkittyvän työelämään. Haastatellut asiantuntijat pohtivat, että yksittäiset lyhytkestoiset interventiot eivät välttämättä tuota tulosta nuorten uraohjauksessa. Nuoret tarvitsevat jatkuvaa, opintojen sisään rakennettua uraohjausta, josta on vastuu kaikilla koulun henkilökuntaan kuuluvilla, mutta tämän ei kuitenkaan nähdä toteutuvan koulun arjessa. Haastatteluissa selvisi, että erityisen tuen tarvitsijat tarvitsevat erityistä tukea myös uraohjaukseen.

Haastatteluissa ehdotettiin erityistä tukea tarvitseville opiskelijoille tukihenkilöä tai ohjaajaa, joka voisi olla apuna erityistä tukea tarvitsevien kouluarjessa ja opiskelussa, mutta myös työelämässä oppimisjaksoilla. Tukihenkilö voisi olla opiskelijan mukana etsimässä sopivaa työelämässä oppimisen paikkaa ja myös mukana työelämässä. Tukihenkilö voisi myös olla opiskelijan tukena kertomassa työpaikalla minkälaisia haasteita opiskelijan oppimiseen ja työelämäjakson suorittamiseen saattaa liittyä.

Sen lisäksi, että tässä tutkimuksessa tarkasteltiin käsityksiä ammatillisen koulutuksen uraohjauksesta, tarkasteltiin lisäksi myös ammatillisen koulutukseen liittyvää syrjäytymistä. Syrjäytymiseen voi johtaa esimerkiksi opintojen keskeyttäminen tai työttömyys opintojen jälkeen. Myrskylän (2012, 8) mukaan heikon koulutuksen tiedetään olevan nuorisotyöttömyyden ja syrjäytymisen suurin selittäjä. Haastateltavien käsitysten mukaan työelämän ulkopuolelle jääminen syrjäyttää. Riski jäädä työn ja koulutuksen ulkopuolelle nähtiin suurempana erityisen tuen tarvitsijoilla. Haastateltavat näkevät erityistä tukea tarvitsevien olevan eriarvoisessa, heikommassa, asemassa muihin nuoriin verrattuna.

Hirvosen ja Muurosen (2014, 28) mukaan nuorten uravalintoja vaikeuttavat tänä päivänä työelämän moninaisuus ja kaukaisuus. Haastatteluissa selvisi, että monella ammatilliseen koulutukseen tulevalle nuorella ja varsinkin erityistä tukea tarvitsevalla nuorella ei ole ollut minkäänlaista kosketuspintaa työelämään. Asiantuntijat pohtivat, että ylisukupolvisuus alkaa myös näkyä, sillä on paljon opiskelijoita joiden vanhemmat eivät ole juurikaan olleet työelämässä. Myös Terveiden ja hyvinvoinninlaitos (2018d) näkee huono-osaisuuden ylisukupolvisuuden laaja-alaisena sosiaalisena ongelmana.

Tässä tutkimuksessa saatuja tuloksia voidaan hyödyntää ammatillisen koulutuksen uraohjauksessa sekä sen kehittämisessä. Oikein kohdistetuilla tuella on mahdollisuus ehkäistä koulutuksen keskeyttämistä ja lisätä opiskelijoiden sijoittumista työelämään heti valmistumisen jälkeen. Emme voi ajatella oppilaitoksia irrallisina instituutioina. Ne ovat osa yhteiskuntaa, ja oppilaitosten on myös lisättävä yhteistyötä työelämän kanssa. Opiskelijat, varsinkin erityistä tukea tarvitsevat, tarvitsevat uraohjausta kohti työ- ja itsenäistä elämää, ja heille on annettava mahdollisuus onnistua.

Tämä tutkimus on toteutettu haastattelemalla vain yhden keskisuuren kaupungin työntekijöitä, joiden työ linkittyy jollakin tavoin ammatilliseen koulutukseen. Jollakin toisella paikkakunnalla toteutettuna tutkimus olisi saattanut tuottaa erilaisia tuloksia. Vahvuutena tässä tutkimuksessa kuitenkin on se, että kaikki haastatellut ovat olleet suhteellisen kauan työssä ja heillä on kokemusta ammatillisesta koulutuksesta. Myös teoriataustassa esitetyt asiat tukevat haastateltujen käsityksiä aiheesta.

Tutkimus toi esiin kysymyksiä, joita olisi mielenkiintoista selvittää jatkossa. Esimerkiksi millaisia voisivat olla ne keinot, toimenpiteet ja toimintatavat ammatillisessa koulutuksessa, joilla nuorten uraohjausta, itsetuntemusta ja työelämä tietoisuutta voitaisiin parantaa ja kehittää? Olisi myös hyvä selvittää millaisten konkreettisten tehtävien ja menetelmien avulla uraohjausta voitaisiin toteuttaa. Tuloksista esiin nouseva kysymys on myös, kuinka hyvin opettajat ja vanhemmat tuntevat tämän päivän nuorisoa? Ovatko koulun henkilökunta ja vanhemmat tietoisia siitä, kuinka paljon tukea ja tietoa nuoret oikeasti tarvitse-



vatkaan tulevaa työelämää varten? Työntekoa ei opita enää samalla tavalla kotona kuin aiemmin. Millaisia olisivat ne keinot, joilla työelämään tutustuminen voitaisiin aloittaa jo varhaisessa vaiheessa, esimerkiksi jo alakoulussa?

Tutkimuksessani tuli useassa kohdassa esiin myös ylisukupolvisuuden vaikutus nuorten asenteisiin työelämää kohtaan. Olisi mielenkiintoista selvittää, millaisia käsityksiä ja kokemuksia työelämästä on sellaisilla vanhemmilla, jotka eivät itse ole työelämässä ja elävät pelkkien tukien varassa? Entä millaisia käsityksiä ja näkemyksiä he mahdollisesti siirtävät lapsilleen tulevaa työelämää koskien? Kuinka ylisukupolvisuuden kierre olisi mahdollista katkaista, ja olisiko kotona pitkään ollut vanhempi mahdollista saada vielä kiinni työelämään?

Työelämä muuttuu nopeasti ja jatkuvasti. Teknologian kehitys muuttaa ammatteja ja uusia syntyy vanhojen tilalle (Nokelainen ym. 2018, 5). Myös ihmiset muuttuvat. Jokainen nuori sukupolvi on erilainen kuin edellinen, ja samalla myös odotukset työtä kohtaan muuttuvat. Tämä on huomioitava myös ammatillisessa koulutuksessa. Myös Savickas (2013, 13) on samaa mieltä; yksilöitä olisi kannustettava oman työelämänsä rakentamiseen yksittäisen vakituisen työn etsimisen sijaan. Ammatillisen koulutuksen henkilökunnalla on suuri vastuu ja samalla myös etuoikeus vaikuttaa ja ohjata ammatillisen koulutuksen opiskelijoita. Opiskelijat, jotka nyt suorittavat ammatillista tutkintoa, ovat niitä tulevaisuuden työntekijöitä, jotka pitävät yhteiskunnan toiminnassa. Enää ei ole yhtä koko elämän kestäväää työuraa, vaan paljon erilaisia työelämän polkuja. Yksi haastateltavista sanoi osuvasti:

*"Et enemmän ku se, että mikä sust tulee isona, niin kysymys pitäis olla, et mitä sä teet seuraavaks."*

## LÄHTEET

- Aaltio, I. & Puusa, A. 2011. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa: Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Menetelmä viidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: Johtamistaidon opisto. (s. 153–166)
- Ahonen, S. 2004. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa: Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä OY.
- Airo, J.-P., Rantanen, J. & Salmela, T. 2008. Oma ura, paras ura. Helsinki: Talentum.
- Alapuranen, N., Kangastie, H., Kilpimaa, P. & Saari, P. (2016). Urasuunnittelulla korkeakoulutetut työmarkkinoille. Sarja B. Raportit ja selvitykset 3/2016. Lapin ammattikorkeakoulu. Saatavana: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-316-116-0> [Viitattu 21.6.2018]
- Alatalo, J., Mähönen, E. & Räisänen, H. 2017. Nuorten ja nuorten aikuisten työelämä ja sen ulkopuolisuus. TEM-analyyseja 76/2017.
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.
- Amundson, N. E. 2005. Aktiivinen ohjaus. Opas uraohjauksen ammattilaisille. Helsinki: Psykologinen kustannus OY.
- Aro, M. 2014. Oppimisvaikeudet ja motivaatio. Teoksessa: Otetta opintoihin. Jyväskylä: Niilo Mäki instituutti. (s. 10 -103)
- Björn, P., Savolainen, H. & Jahnukainen, M. 2017. Oppimisen ja koulunkäynnin tuki - erityisopetusta, ohjausta ja suunnitelmallista yhteistyötä. Teoksessa: Puukari, S., Lappalainen, K. & Kuorelahti, M. (toim.) Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena. Jyväskylä: PS-Kustannus. (s. 34-46)
- Chen, C. P. & Chan, J. 2014. Career guidance for learning-disabled youth. International Journal for Educational and Vocational Guidance , 14 (s. 275-291)
- Cowan, D. 2009. Research Issues in Health and Social Care. Cumbria UK: M&K Update Ltd
- Edwards, R. & Holland, J. 2013. What is Qualitative Interviewing? London: Bloomsbury
- Ekonen, M. 2006. Naiset ja johtajuus. Saatavana: [https://www.jyu.fi/economics/naisjohtajuus/Nainen\\_johtamisuralla.htm](https://www.jyu.fi/economics/naisjohtajuus/Nainen_johtamisuralla.htm) [Viitattu 4.6.2018]

- ELGPN The European Lifelong Guidance Policy Network. 2012. Tools No. 2. Lifelong Guidance Policy Development: Glossary. Saatavana: <http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/elgpn-tools-no.-2-llg-glossary/> [Viitattu 4.6.2016]
- Eskola, S. 2010. Moniammatillinen uraohjaus. Teoksessa A. Aalto, S. Eskola, A-K. Ihalainen & S. Winqvist (toim.) Sain töitä! - Erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan uraohjauksen hyviä käytänteitä. Invalidiliiton julkaisuja R.26, 8-12.
- Finlex 2017a. Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017. Saatavana: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20170531> [Viitattu 7.5.2018]
- Finlex 2017b. Valtioneuvoston asetus ammatillisesta koulutuksesta 673/2017. Saatavana: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20170673> [Viitattu: 7.5.2018]
- Finlex 2016. Nuorisolaki 1285/2016. Saatavana: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2016/20161285> [Viitattu 7.6.2018]
- Haaparanta, L. & Niiniluoto, I. 2016. Johdatus tieteelliseen ajatteluun. Helsinki: Gaudeamus.
- Hakkarainen, A., Holopainen, L. & Savolainen, H. 2015. A Five-Year Follow-Up on the Role of Educational Support in Preventing Dropout From Upper Secondary Education in Finland. *Journal of Learning Disabilities* 48 (4), (s. 408-421.)
- Hilli, P., Ståhl, T., Merikukka, M. & Ristikari, T. (2017) Syrjäytymisen hinta – case investoinnin kannattavuuslaskelmasta. *Yhteiskuntapolitiikka* 82 (2017):6.
- Hirvonen, M. & Muuronen, A. 2014. Ammatillisten oppilaitosten haasteet ja mahdollisuudet opiskelijoiden tuen järjestämisessä. Teoksessa: *Otetta opintoihin*. Jyväskylä: Niilo Mäki instituutti. (s. 28–35)
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2005. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Helsinki University Press
- Holopainen, L. & Savolainen, H. 2008. Erityinen tuki – Hyvinvoinnin esteiden tasoittajana. Teoksessa: Lappalainen, K., Kuittinen, M. & Meriläinen, M. *Pedagoginen hyvinvointi*. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Hotulainen, R., Lappalainen, K. & Sointu, E. 2015. Lasten ja nuorten vahvuuksien tunnistaminen. Teoksessa: Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) *Positiivisen psykologian voima*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

- Huusko, M. & Paloniemi, S. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. Julkaisussa: *Kasvatus*. 37, 2. (s. 162–173)
- Karvonen, S. & Kestilä, L. 2014. Nuorten aikuisten syrjäytymisvaaraan liittyvä huono-osaisuus. Teoksessa: Vaarama, M., Karvonen, S., Kestilä, L., Moisio, P. & Muuri, A. (toim.) *Suomalaisten hyvinvointi 2014*. Helsinki: Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos. (s. 160–177)
- Kattelus, R. & Jokinen, T. 2017. *Uraopas. Työelämän lyhyt oppimäärä*. Helsinki: Gaudeamus.
- Kettunen, J. & Tynjälä, P. 2018. Applying phenomenography in guidance and counseling research. *British Journal of Guidance & Counselling*, 46, (s. 1–11)
- Kiiveri, L. & Häkkinen, S. 2014. Ohjauksesta voimaa ja nuottia eteenpäin. Teoksessa: *Otetta opintoihin*. Jyväskylä: Niilo Mäki instituutti. (s. 235–258)
- Kiviniemi, K. 2015. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa: Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-Kustannus. (s. 74–88)
- Koskinen, M. 2011. Fenomenografia tutkimuslähestymistapana. Teoksessa: Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) *Menetelmä viidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan*. Helsinki: Johtamistaidon opisto. (s. 267–280)
- Kuorelahti, M., Lappalainen, K. & Puukari, S. 2017. Suuntaviivoja erityisopetuksen ja ohjauksen yhteistyöhön. Teoksessa: Puukari, S., Lappalainen, K. & Kuorelahti, M. (toim.) *Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena*. Jyväskylä: PS-Kustannus. (s. 323–327)
- Kuronen, I. 2014. Keskeyttämisielmiön tarkastelua. Teoksessa: *Otetta opintoihin*. Jyväskylä: Niilo Mäki instituutti. (s. 61–71)
- Kuronen, I. 2011. *Mun kompassin neula vaan pyörii. Keskeyttämiskokemuksia ammatillisesta koulutuksesta*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kurttila, T. 2018. *Lapsiasiavaltuutetun vuosikirja 2018. Köyhyydellä ei leikitä*. Saatavana: [http://lapsiasia.fi/wp-content/uploads/2018/04/LAPS\\_vuosikirja2018\\_FINAL.pdf](http://lapsiasia.fi/wp-content/uploads/2018/04/LAPS_vuosikirja2018_FINAL.pdf) [Viitattu 8.4.2018]
- Kuurila, E. 2014. *Uraohjaus ja urasuunnittelu ammattikorkeakoulussa*. Väitöskirja. Saatavana: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-5771-2> [Viitattu 21.6.2018]

- Kylmä, J. & Juvakka, T. Laadullinen terveystutkimus. Helsinki: Edita.
- Laine, T. 2015. Miten kokemusta voidaan tutkia, fenomenologinen näkökulma. Teoksessa: Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus. (s. 29–51)
- Larsson, J. & Holmström, I. 2007. Phenomenographic or phenomenological analysis: does it matter? Examples from a study on anaesthesiologists' work. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*. 2007; 2. (s. 55-64)
- Lempinen, P. 2017. Ammatillisen koulutuksen reformi. Laki ammatillisesta koulutuksesta hyväksyttiin eduskunnassa 30.6.2017. Saatava: [https://www.ely-keskus.fi/documents/10191/25507027/AMKE\\_+reformi.pdf/88732484-afe7-45ca-a26d-930f0ef2caa4](https://www.ely-keskus.fi/documents/10191/25507027/AMKE_+reformi.pdf/88732484-afe7-45ca-a26d-930f0ef2caa4) [Viitattu: 6.4.2018]
- Lerikkanen, J. 2011. Siltamalli koulutus- ja uravalinnan tukena. Teoksessa: Kasurinen, H., Merenmaa, E. & Pirttiniemi, J. (toim.) Opo. Opinto-ohjaajan käsikirja. Helsinki: Opetushallitus. (s. 55–62)
- Lerikkanen, J. 2013. Tarvelähtöinen ohjaus ammatillisten valintojen tukena. Saatavana: <http://docplayer.fi/6156956-Jukka-lerkkänen-jamk-14-2-2013.html> [Viitattu 4.6.2018]
- Marton, F. & Booth, S. 1997. *Learning and Awareness*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Mertens, D. M. & McLaughlin, J. A. 2004. *Research and Evaluation Methods in Special Education*. California: Corvin Press.
- Myrskylä, P. 2012. Hukassa. Keitä ovat syrjäytyneet nuoret? EVA Analyysi No. 19/2012
- Mäkihonko, M., Hakkarainen, A. & Holopainen, L. 2017. Oppimisvaikeuksisen opiskelijan yksilöllinen ohjaaminen ja tukeminen opintojen aikana. Teoksessa: Puukari, S., Lappalainen, K. & Kuorelahti, M. (toim.) Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena. Jyväskylä: PS-Kustannus. (s. 20–32)
- Niemi, A.-M. & Jahnukainen, M. 2018. Tuen tarve, työelämäpainotteisuus ja itsenäisyyden vaatimus ammatillisen koulutuksen kontekstissa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*. Ajankohtaista ammattikasvatuksessa 2018:1. (s. 9–25)
- Niikko, A. 2003. Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. *Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia* N:o 85. Joensuu: Joensuun yliopisto.

- Nokelainen, P., Asplund, R., Juujärvi, S. ja Kovalainen, A. 2018. Muutokset haastavat ammatillisen koulutuksen. Ammattikasvatuksen aikakauskirja. Ajankohtaista ammattikasvatuksessa 2018:1. (s. 4–7)
- Numminen, H. & Sokka, L. 2009. Lapsellani on oppimisvaikeuksia. Helsinki: Edita publishing oy.
- Nuorisotakuu 2018. Nuorisotakuu auttaa eteenpäin. Saatavana: <https://nuorisotakuu.fi/tietoa-nuorisotakuusta>. [Viitattu 17.6.2018]
- Nurmi, J.-E. 2014a. Nuoruuden haasteet. Teoksessa: Otetta opintoihin. Jyväskylä: Niilo Mäki instituutti. (s. 17–21)
- Nurmi, J. -E. 2014b. Miksi nuori syrjäytyy? Teoksessa: Otetta opintoihin. Jyväskylä: Niilo Mäki instituutti. (s. 22-27)
- Ohjaamot 2018. Mikä on ohjaamo. Saatavana: <http://ohjaamot.fi/mika-on-ohjaamo-1>. [Viitattu 26.12.2018]
- Onnismaa, J. 2003. Epävarmuuden paluu. Ohjauksen ja ohjausasiantuntijuuden muutos. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja, no 91. Saatavana: [http://epublications.uef.fi/pub/urn\\_isbn\\_952-458-304-6/urn\\_isbn\\_952-458-304-6.pdf](http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_952-458-304-6/urn_isbn_952-458-304-6.pdf) [Viitattu 30.5.2018]
- Onnismaa, J. 2011. Ohjaus- ja neuvontatyö. Aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Helsinki: Gaudeamus.
- Opetushallitus 2018a. Reformin tuki. Erityinen tuki. Saatavana: [http://www.oph.fi/reformintuki/koulutuksen\\_jarjestaminen/opiskelijan\\_hyvinvointi\\_ja\\_tukipalvelut/erityinen\\_tuki](http://www.oph.fi/reformintuki/koulutuksen_jarjestaminen/opiskelijan_hyvinvointi_ja_tukipalvelut/erityinen_tuki) [Viitattu 8.4.2018]
- Opetushallitus 2018b. Erityinen tuki ammatillisessa koulutuksessa. Erityinen tuki. Saatavana: <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/opus/4426603/tekstikappale/4512362> [Viitattu 8.4.2018]
- Opetushallitus 2018c. Ammatillinen koulutus. Saatavana: [http://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/ammattikoulutus](http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/ammattikoulutus) [Viitattu: 15.4.2018]
- Opetushallitus 2018d. Ammatillisen koulutuksen reformi – Tietopaketti ohjaajille. Saatavana: [www.oph.fi/download/189707\\_infopaketti\\_reformista\\_ohjaajille.pdf](http://www.oph.fi/download/189707_infopaketti_reformista_ohjaajille.pdf) [Viitattu: 26.5.2018]
- Opetushallitus 2018e. Yhteishaussa ammatilliseen koulutukseen ja lukioon 71 900 hakijaa. Saatavana:

[https://www.oph.fi/ajankohtaista/tiedotteet/101/0/yhteishaussa\\_ammattilliseen\\_koulutukseen\\_ ja\\_lukioon\\_71\\_900\\_hakijaa](https://www.oph.fi/ajankohtaista/tiedotteet/101/0/yhteishaussa_ammattilliseen_koulutukseen_ ja_lukioon_71_900_hakijaa) [Viitattu 27.5.2018]

Opetushallitus 2018f. Tutkinnot. Saatavana:

[https://www.oph.fi/koulutus\\_ ja\\_tutkinnot/ammattikoulutus/tutkinnot](https://www.oph.fi/koulutus_ ja_tutkinnot/ammattikoulutus/tutkinnot) [Viitattu 26.12.2018]

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018a. Ammatillisen koulutuksen reformi. Saatavana: <http://minedu.fi/amisreformi> [Viitattu: 6.4.2018]

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018b. Ammatillisen koulutuksen rahoituksen uudistus. Saatavana: <https://minedu.fi/rahoituksen-uudistus> [Viitattu 23.6.2018]

Patton, M. Q. 2002. Qualitative Research & Evaluation Method. 3rd edition. USA: Sage Publications.

Penonen, S. & Ågren, S. 2018. Ammatillisen koulutuksen läpäisyn määrällisen seurannan selvitys lukuvuodelta 2016 – 2017. Helsinki: Opetushallitus.

Peavy, R. V. 1999. Sosiodynaaminen ohjaus. Konstruktivistinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön. (suom. Petri Auvinen) Helsinki: Työministeriö.

Puukari, S., Lappalainen, K. & Kuorelahti, M. 2017. (toim.) Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Puukari, S. & Parkkinen, J. 2017. Ohjauksen ja neuvonnan erilaiset mallit ohjaustyön jäsentäjinä –peruslähtökohtia. Teoksessa: Puukari, S., Lappalainen, K. & Kuorelahti, M. (toim.) Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena. Jyväskylä: PS-Kustannus. (s. 20–32)

Puusa, A. & Juuti, P. 2011. Mitä laadullinen tutkimus on? Teoksessa: Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Menetelmä viidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: Johtamistaidon opisto. (s. 47–57)

Russell, L., Simmons, R. & Thompson, R. 2012. Space, place and social exclusion: an ethnographic study of young people outside education and employment. Saatavana: [https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&resrc=s&source=web&cd=3&ved=2ahUKEwjUg\]bxpIPeAhXHWiwKHe9xADoQFjACegQIBxAC&url=http%3A%2F%2Fwww.esri.mmu.ac.uk%2Fspace%2Fpapers\\_12%2FRussell.pdf&usg=AOvVaw2LK8u7CAqxGWuXHdfBAURp](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&resrc=s&source=web&cd=3&ved=2ahUKEwjUg]bxpIPeAhXHWiwKHe9xADoQFjACegQIBxAC&url=http%3A%2F%2Fwww.esri.mmu.ac.uk%2Fspace%2Fpapers_12%2FRussell.pdf&usg=AOvVaw2LK8u7CAqxGWuXHdfBAURp) [Viitattu 13.10.2018]

Savickas, M. L. 1997. Career adaptability: an integrative construct for life-span, life-space theory. The career development quarterly 45. (s. 247–259)

- Savickas, M. L. & Porfeli, E. J. 2012. Career Adapt-Abilities Scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of Vocational Behavior* 80. (s. 661-673)
- Savickas, M. L. 2013. *Career Counseling*. Washington: American Psychological Association.
- Sinkkonen, H.- M., Puhakka, H. & Meriläinen, M. 2017. Ammatinvalinta ja päätöksenteko. Teoksessa: Puukari, S., Lappalainen, K. & Kuorelahti, M. (toim.) *Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena*. Jyväskylä: PS-Kustannus. (s. 201-221)
- Söderholm, F. 2017. Nuorten koulutuspolkujen tukeminen minäpystyvyyttä vahvistamalla. Teoksessa: Puukari, S., Lappalainen, K. & Kuorelahti, M. (toim.) *Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena*. Jyväskylä: PS-Kustannus. (s. 165 -183)
- Taloudellinen tiedotustoimisto 2017. *Kun koulu loppuu 2017 -tutkimus*. Nuorten tulevaisuusraportti.
- Tammi, T. 2015. Syrjäytyminen on polku, jonka voi katkaista. *Yhteiskuntapolitiikka* 80 (2015):3.
- TE-palvelut 2018. Nuorten palveluja alkamassa kesäkuussa 2018. Saatavana: [http://www.te-palvelut.fi/te/fi/nain\\_asioit\\_kanssamme/te\\_palvelut/ajankohtaista/2018-06-15-02/index.html](http://www.te-palvelut.fi/te/fi/nain_asioit_kanssamme/te_palvelut/ajankohtaista/2018-06-15-02/index.html) [Viitattu 20.6.2018]
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2018a. Nuorten yhteen kootut palvelut. Saatavana: <https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/peruspalvelut/nuoret-ja-palvelut/nuorten-yhteen-kootut-palvelut> [Viitattu: 17.6.2018]
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2018b. Nuorten syrjäytyminen. Saatavana: [https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon\\_tueksi/nuorten-syrjaytyminen](https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon_tueksi/nuorten-syrjaytyminen) [Viitattu 22.6.2018]
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2018c. Syrjäytyminen ja syrjäytymisen riskitekijät. Saatavana: [https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon\\_tueksi/nuorten-syrjaytyminen/syrjaytyminen-ja-syrjaytymisen-riskitekijat](https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon_tueksi/nuorten-syrjaytyminen/syrjaytyminen-ja-syrjaytymisen-riskitekijat) [Viitattu 23.6.2018]
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2018d. Huono-osaisuuden ylisukupolvisuus. Saatavana: <https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja->



[perheet/tyon tueksi/nuorten-syrjytyminen/huono-osaisuuden-ylisukupolvisuus](#) [Viitattu 23.6.2018]

- Tilastokeskus 2018. Suomen virallinen tilasto (SVT): Erityisopetus [verkkojulkaisu]. ISSN=1799-1595. 2017, Liitetaulukko 9. Ammatillisen koulutuksen erityisopiskelijat erityisopetuksen toteutuspaikan mukaan 2004–2016 . Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 8.10.2018]. Saatavana: [http://www.stat.fi/til/erop/2017/erop\\_2017\\_2018-06-11\\_tau\\_009\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/erop/2017/erop_2017_2018-06-11_tau_009_fi.html)
- Tilastokeskus 2017. Suomen virallinen tilasto (SVT): Sijoittuminen koulutuksen jälkeen [verkkojulkaisu]. ISSN=1798-9442. 2015. Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 1.7.2018]. Saatavana: [http://www.stat.fi/til/sijk/2015/sijk\\_2015\\_2017-01-26\\_tie\\_001\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/sijk/2015/sijk_2015_2017-01-26_tie_001_fi.html)
- Tilastokeskus 2016a. Suomen virallinen tilasto (SVT): Erityisopetus [verkkojulkaisu]. ISSN=1799-1595. 2016, Liitetaulukko 9. Ammatillisen koulutuksen erityisopiskelijat erityisopetuksen toteutuspaikan mukaan 2004–2015 . Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 26.5.2018]. Saatavana: [http://www.stat.fi/til/erop/2016/erop\\_2016\\_2017-06-13\\_tau\\_009\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/erop/2016/erop_2016_2017-06-13_tau_009_fi.html)
- Tilastokeskus 2016b. Suomen virallinen tilasto (SVT): Erityisopetus [verkkojulkaisu]. ISSN=1799-1595. 2016. Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 26.5.2018]. Saatavana: [http://www.stat.fi/til/erop/2016/erop\\_2016\\_2017-06-13\\_tie\\_001\\_fi.html?ad=notify](http://www.stat.fi/til/erop/2016/erop_2016_2017-06-13_tie_001_fi.html?ad=notify)
- Tilastokeskus 2016c. Suomen virallinen tilasto (SVT): Ammatillinen koulutus [verkkojulkaisu]. ISSN=1799-196X. 2016, Liitetaulukko 2. Ammatillisen koulutuksen opiskelijat koulutuslajeittain 2016. Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 26.5.2018]. Saatavana: [http://www.stat.fi/til/aop/2016/aop\\_2016\\_2017-09-27\\_tau\\_002\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/aop/2016/aop_2016_2017-09-27_tau_002_fi.html)
- Timonen, E., Silvonen, J. & Vanhalakka-Ruoho, M. 2016. Nuorten uramuuntuvuus toisen asteen opintojen alussa. *Psykologia* 51(03), 2016. (s. 191–208.)
- Toikka, I. & Mustonen, H. 2011. Opinto-ohjaus ammatillisessa koulutuksessa. Teoksessa: Kasurinen, H., Merenmaa, E. & Pirttiniemi, J. (toim.) *Opo. Opinto-ohjaajan käsikirja*. Helsinki: Opetushallitus. (s. 138–150)
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2013. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi
- Vauhkone, T., Kallio, J., Kauppinen, T. M., & Erola, J. 2017. Intergenerational accumulation of social disadvantages across generations in young adulthood. *Research in Social Stratification and Mobility* 48 (2017) (s. 42–52)

- Vehviläinen, S. 2014. Ohjaustyön opas. Yhteistyössä kohti toimijuutta. Helsinki: Gaudeamus.
- Vellonen, V. & Äikäs, A. 2017. Osallisuuden ja minäpystyvyyden vahvistaminen, kun nuorella on laaja-alaisia tuentarpeita. Teoksessa: Puukari, S., Lappalainen, K. & Kuorelahti, M. (toim.) Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena. Jyväskylä: PS-Kustannus. (s. 185-200)

## **LIITTEET**

### **Liite 1. Haastattelurunko**

#### **Haastattelurunko**

**”Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden uraohjaus ammatillisessa koulutuksessa”**

Aluksi informoin haastateltavia tutkimuksen tarkoituksesta, sisällöstä, kulusta, vapaaehtoisuudesta sekä mahdollisuudesta keskeyttää haastattelu ja olla vastaamatta johonkin kysymykseen. Lisäksi annan jokaiselle haastateltavalle allekirjoittamani sitoutumislomakkeen ja haastateltavat allekirjoittavat suostumuslomakkeen.

#### **TEEMA 1. TAUSTATIEDOT:**

1. Kertoisitko tähän alkuun hieman itsestäsi?

\* Mikä on työpaikkasi?

\* Mikä on ammattinimikkeesi?

\* Millainen on työnkuvasi?

\* Mikä on koulutuksesi?

\* Millaista ohjaustyötä teet?

\* Millaisia ohjattavia sinulla on?

\* Kuinka kauan olet tehnyt ohjaus- / opetustyötä nuorten parissa?

---

#### **TEEMA 2. URAOHJAUS AMMATILISESSA KOULUTUKSESSA:**

2. Mitä uraohjaus mielestäsi tarkoittaa? Mitä uraohjaus mielestäsi pitää sisällään?

3. Mikä on sinun käsityksesi, miten uraohjaus on toteutettu kaikille opiskelijoille ammatillisessa oppilaitoksessa tällä hetkellä?
  4. Entä mikä on sinun käsityksesi, miten erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden uraohjaus on toteutettu ammatillisessa oppilaitoksessa?
  5. Miten (kaikkien opiskelijoiden) uraohjaus sinun mielestäsi pitäisi toteuttaa? Olisiko sinulla parannusehdotuksia?
  6. Mitä ajattelet erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden uraohjauksesta? Miten se pitäisi toteuttaa? Pitäisikö uraohjaukseen kiinnittää erityistä huomiota, vai pitäisikö ohjaus olla kaikilla samanlaista?
  7. Milloin uraohjaus pitäisi aloittaa, missä vaiheessa opintoja?
  8. Kenen vastuu ja tehtävä uraohjaus ammatillisessa koulutuksessa mielestäsi on?
- 

### **TEEMA 3. TYÖELÄMÄ, NUORET JA HEIDÄN TYÖLLISTYMINEN NYKY-AJASSA:**

9. Millaisia käsityksiä nuorilla on tulevasta työelämästä?
10. Onko nuorilla tänä päivänä selkeät urahaaveet ja tavoitteet työelämään?

11. Millaiset mahdollisuudet erityistä tukea tarvitsevilla opiskelijoilla on mielestäsi pärjätä ja löytää paikkansa tulevaisuuden työelämässä?
  
12. Miten uskot erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden työllistyvän, millaisiin työpaikkoihin?
  
13. Voiko ammatillinen koulutus mielestäsi vaikuttaa erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden työllistymiseen? Jos kyllä, miten. Jos ei, miksi.
  
14. Uskotko työelämän ulkopuolelle jäämisen syrjäyttävän nuoria? Uskotko erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden syrjäytyvän helpommin, kuin niiden jotka eivät tarvitse tukea?

#### **KIITOKSET:**

\* Tässä oli kaikki kysymykset. Miltä haastattelu sinusta tuntui? Olisiko sinulla vielä jotakin sanottavaa tai lisättävää? Haluaisitko antaa palautetta minulle haastattelusta tai tutkimuksesta?

\* Minuun voi olla yhteydessä, jos sinulle tulee kysyttävää tai lisättävää tutkimuksesta myöhemmin.

\* Isot kiitokset sinulle haastattelusta!

**Liite 2. Haastateltaville etukäteen sähköpostitse lähetetty haastattelun teema-  
runko.**

Hei!

Tässä sinulle etukäteen tiedoksi haastattelun teemat, jotka liittyvät ”**Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden uraohjaus ammatillisessa koulutuksessa**” – pro gradu tutkielman aineiston keräämiseen.

**TEEMA 1: TAUSTATIEDOT**

1. Kertoisitko hieman itsestäsi?
- 

**TEEMA 2: URAOHJAUS AMMATILISESSA KOULUTUKSESSA**

2. Mitä uraohjaus mielestäsi tarkoittaa? Mitä uraohjaus mielestäsi pitää sisällään?
  3. Mikä on sinun käsityksesi, miten uraohjaus on toteutettu ammatillisessa oppilaitoksessa tällä hetkellä?
- 

**TEEMA: 3 TYÖELÄMÄ, NUORET JA HEIDÄN TYÖLLISTYMINEN NYKY-  
AJASSA**

4. Millaisia käsityksiä nuorilla on tulevasta työelämästä?
5. Voiko ammatillinen koulutus mielestäsi vaikuttaa erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden työllistymiseen? Jos kyllä, miten. Jos ei, miksi.
6. Uskotko työelämän ulkopuolelle jäämisen syrjäyttävän nuoria? Uskotko erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden syrjäytyvän helpommin, kuin niiden jotka eivät tarvitse tukea?

**KIITOS!**

### Liite 3. Sitoutumislomake

#### SITOUTUMISLOMAKE

Olen Milla Seppälä, suoritan Jyväskylän yliopistossa kasvatustieteen maisterin tutkintoa pääaineenani erityispedagogiikka. Teen pro gradu -tutkielmaa aiheenani: erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden uraohjaus ammatillisessa koulutuksessa. Tämän haastattelun tarkoituksena on kerätä aineistoa tutkielmaani.

Haastattelun tarkoituksena on selvittää, millainen käsitys haastateltavilla on ammatillisen koulutuksen erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden uraohjauksesta ja miten erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden uraohjaus haastateltavien mielestä pitäisi toteuttaa ammatillisessa koulutuksessa.

Tämä haastattelu on täysin luottamuksellinen. Voimme keskeyttää haastattelun koska vain ja voit sanoa, jos et halua vastata johonkin kysymykseen. Haastattelu nauhoitetaan ja puretaan tekstiksi niin, etteivät henkilöt, työpaikat ja yksittäiset tarinat ym. ole ulkopuolisten tunnistettavissa.

Tutkijana ja haastattelijana lupaan, että käsittelen saamaani tietoa ja materiaalia eettisesti, luottamuksellisesti ja salassapitovelvollisuudesta kiinni pitäen. Pro gradu -tutkielman kirjoittamisen ajan säilytän keräämääni aineistoa tietokoneella salasanan takana ulkopuolisten saavuttamattomissa. Kun tutkielmani on valmis, tuhoan keräämäni aineiston poistamalla tiedostot tietokoneeltani, ja haastattelusta jää jäljelle vain mahdolliset täysin anonyymit sitaatit itse tutkielmassa.

Paikka ja päivämäärä: \_\_\_\_\_

Allekirjoitus: \_\_\_\_\_

Yhteystiedot: Milla Seppälä

Ohjaajani: Johanna Rantanen, PsT, dosentti, yliopistotutkija, Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos. p. 040 805 4989, [k.johanna.rantanen@jyu.fi](mailto:k.johanna.rantanen@jyu.fi)

**Liite 4. Suostumuslomake****SUOSTUMUSLOMAKE**

Haluan osallistua haastatteluun ja olen saanut riittävästi tietoa Milla Seppälän pro gradu -tutkielmasta ja sen tarkoituksesta, jonka aiheena on: erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden uraohjaus ammatillisessa koulutuksessa. Olen tietoinen, että osallistumiseni tutkimukseen on vapaaehtoista ja voin keskeyttää osallistumiseni milloin tahansa, ilman että se vaikuttaa kohteluuni nyt tai vastaisuudessa.

Allekirjoituksellani sitoudun osallistumaan edellä mainittuun tutkimukseen ja annan suostumukseni haastattelussa kertomieni tietojen käyttämiseen niin, etteivät henkilöt, työpaikat ja yksittäiset tarinat ym. ole ulkopuolisten tunnistettavissa.

Paikka ja päivämäärä: \_\_\_\_\_

Allekirjoitus: \_\_\_\_\_

Nimen selvennys: \_\_\_\_\_

Annan suostumukseni myös ottaa minuun uudelleen yhteyttä, jos haastattelijalla on lisäkysymyksiä.


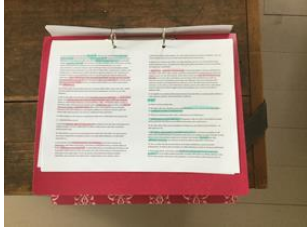
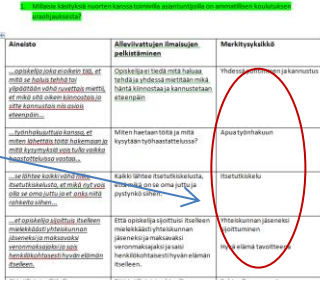


Kyllä \_\_\_\_\_ Ei \_\_\_\_\_

Puhelinnumero tai sähköpostiosoite:

\_\_\_\_\_



## Liite 5. Tutkimuksen analyysin kuvaus

Vaihe 1	Tutustuminen aineistoon. Aineiston lukeminen useaan kertaan	Litteroitua aineistoa 70 sivua, fonttiko- koko 12, riviväli 1															
	Jokainen tutkimuskysymys sai oman värikoodinsa  Jokainen tutkimuskysymys käsiteltiin erikseen																
Vaihe 2	Merkityksellisten ilmaisujen etsiminen haastatteluaineistosta alleviivaamalla värikoodeja apuna käyttäen																
Vaihe 3	Alleviivattujen ilmaisujen pelkistäminen yksinkertaisempaan muotoon, ja merkityksyksiköiden muodostaminen pelkistetyistä ilmaisuista	 <table border="1" data-bbox="979 999 1299 1245"> <thead> <tr> <th>Aineisto</th> <th>Alleviivattujen ilmaisujen pelkistäminen</th> <th>Merkityksyksiköt</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>...opittiin johtajien... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...</td> <td>Opittiin johtajien... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...</td> <td>Yhteisö... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...</td> </tr> <tr> <td>...johdattelun... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...</td> <td>Miten haetaan... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...</td> <td>Apu... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...</td> </tr> <tr> <td>...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien...</td> <td>Kaksi... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...</td> <td>Tuot... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...</td> </tr> <tr> <td>...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien...</td> <td>Ennen... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...</td> <td>Yhteisö... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...</td> </tr> </tbody> </table>	Aineisto	Alleviivattujen ilmaisujen pelkistäminen	Merkityksyksiköt	...opittiin johtajien... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...	Opittiin johtajien... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...	Yhteisö... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...	...johdattelun... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...	Miten haetaan... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...	Apu... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...	...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien...	Kaksi... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...	Tuot... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...	...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien...	Ennen... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...	Yhteisö... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...
Aineisto	Alleviivattujen ilmaisujen pelkistäminen	Merkityksyksiköt															
...opittiin johtajien... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...	Opittiin johtajien... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...	Yhteisö... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...															
...johdattelun... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...	Miten haetaan... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...	Apu... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...															
...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien...	Kaksi... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...	Tuot... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...															
...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien...	Ennen... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...	Yhteisö... ...että ei ollut... ...opittiin johtajien... ...että ei ollut...															
Vaihe 4	Merkityksyksiköiden tulostaminen ja teemoittelu sekä ryhmittely leikkaaliimaa-menettelällä  Ryhmät alkoivat muodostua																
	Kategoriat valmiina. Jokainen tutkimuskysymys on käsitelty oman värisellä paperilla																
Vaihe 5	Kuvauskategorioiden nimeäminen (Kts. Kuvio 1).																