



KANSALLINEN
KOULUTUKSEN
ARVIOINTIKESKUS

KOULUUN JA OPINTOIHIN KIINNITTÄMISEN TUKEMINEN OPPVELVOLLISUUSIKÄISTEN KOULUTUKSISSA

JULKAISUT 10:2024

Siru Myllykoski-Laine | Kati Jokio
Mira Kalalahti | Tomi Kiilakoski

KOULUUN JA OPINTOIHIN KIINNITTÄMISEN TUKEMINEN OPPVELVOLLISUUSIKÄISTEN KOULUTUKSISSA

Siru Myllykoski-Laine

Kati Jokio

Mira Kalalahti

Tomi Kiilakoski



Kansallinen koulutuksen arviointikeskus

Julkaisut 10:2024

JULKAISIJA Kansallinen koulutuksen arviointikeskus

KANSI JA ULKOASU Juha Juvonen (org.) & Ahoy, Jussi Aho (edit)

TAITTO PunaMusta

ISBN 978-952-206-846-0

ISSN 2342-4184 (verkkajulkaisu)

© Kansallinen koulutuksen arviointikeskus

Julkaisija

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (KARVI)

Julkaisun nimi

Kouluun ja opintoihin kiinnittymisen tukeminen oppivelvollisuusikäisten koulutuksissa

Tekijät

Siru Myllykoski-Laine, Kati Jokio, Mira Kalalahti & Tomi Kiilakoski

Karvi arvioi vuosina 2022–2024 opinto-ohjauksen uusia ja vahvistettuja muotoja perusopetuksessa, toisella asteella sekä nivelvaihe- ja valmentavissa koulutuksissa. Arvioinnissa tarkastellaan myös kouluun ja opintoihin kiinnittymiseen sekä yhteisöllisyyden vahvistamiseen liittyviä näkökulmia, joihin tämä väliraportti keskittyy. Arviointi on osa Karvin vuosien 2020–2023 arviointisuunnitelmaa sekä seurantaa oppivelvollisuuden laajentamisen toimeenpanosta. Tässä raportissa kuvataan useissa eri koulutuksissa toteutettujen oppilaiden ja opiskelijoiden haastattelujen (N = 149) sekä ohjaushenkilöstön kyselyvastausten (N = 341) pohjalta kouluun ja opintoihin kiinnittymistä ja sen tukemiseen liittyviä tekijöitä. Oppilaiden ja opiskelijoiden haastattelut järjestettiin ryhmähaastatteluina ja niitä oli yhteensä 53.

Haastattelujen mukaan erityisesti vertaissuhteet sekä opettajien ja oppilaiden välinen vuorovaikutus ovat keskeisiä kiinnittymistä edistäviä tekijöitä. Kavereiden merkitys tuotiin esiin esimerkiksi opintojen sujumisessa sekä tulevaisuuden pohdinnoissa. Henkilöstön läsnäolo ja ymmärrys nuorten elämäntilanteesta koettiin tärkeäksi. Nuoret toivat esiin muun muassa opettajien myönteisen asenteen merkityksen opinnoissa etenemiselle ja yhteisöllisyyden edistämiseksi, jossa opettajien toivottiin kiinnittävän huomiota esimerkiksi ryhmäytymisen tukemiseen.

Tärkeää olisi, että jokaisella oppijalla on mahdollisuus osallistua yhteisölliseen toimintaan. Nuoret toivoivat myös vuorovaikutuksellisempia opetustilanteita ja -menetelmiä. Haastattelujen mukaan oppijan oma kiinnostus on keskeinen koulunkäyntiä ja opintoja tukeva tekijä ja nuorten tulisikin voida tehdä opintojaan koskevia valintoja ja päätöksiä samalla vahvistaen omaa toimijuuttaan. Nuoret toivat esiin myös opintojen merkityksellisyyden suhteessa omaan tulevaisuuteensa. Lisäksi nuorten mukaan olisi tärkeää, että oppilaitoksen rakenteet edistäisivät yhteisöllistä toimintaa, ja niissä oppijoiden yksilölliset tarpeet ja tilanteet tulisivat yhdenvertaisesti huomioiduiksi. Esimerkiksi opiskelun ja muun elämän yhteensovittamiseen tulisi kiinnittää huomiota.

Ohjaushenkilöstö arvioi oppijoiden toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemisen toteutuvan melko hyvin heidän oppilaitoksissaan. Kokemukset toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemisesta olivat myös positiivisesti yhteydessä opinto-ohjauksen saavutettavuuteen ja resurssien riittävyyteen. Tulosten mukaan oppilaitoksissa, joissa resurssia koettiin olevan enemmän, myös toimijuutta ja yhteisöllisyyttä koettiin tuettavan parhaiten. Näihin tekijöihin liittyvät kokemukset olivat osittain myönteisempiä pienemmissä oppilaitoksissa kuin suuremmissa oppilaitoksissa. Tämän arvioinnin tulokset vahvistavat kouluun ja opintoihin kiinnittymisen näkemistä laajana kokonaisuutena ja toisiinsa yhteydessä olevina vuorovaikutuksellisina prosesseina. Kiinnittymisen tukemisessa tulee huomioida koko koulu yhteisön toiminta ja erilaiset rakenteelliset tekijät.

Sammanfattning

Utgiven av

Nationella centret för utbildningsutvärdering (NCU)

Publikationens namn

Stöd för skol- och studieengagemang i utbildningar för unga inom läropliktsåldern

Författare

Siru Myllykoski-Laine, Kati Jokio, Mira Kalalahti & Tomi Kiilakoski

NCU utvärderar åren 2022–2024 nya och förstärkta former av studiehandledning inom den grundläggande utbildningen och andra stadiet, samt inom utbildningar i övergångsskedet och i handledande utbildningar. I utvärderingen granskas också faktorer som hänför sig till engagemang för skolan och studierna samt stärkande av gemenskapen. Det är dessa faktorer som denna mellanrapport fokuserar på. Utvärderingen ingår i NCU:s utvärderingsplan för 2020–2023 samt i uppföljningen av hur utvidgningen av läroplikten genomförts. Rapporten beskriver engagemang för skolan och studierna och faktorer i anslutning till stödet för detta, och grundar sig på intervjuer som genomförts i flera olika utbildningar med elever och studerande (N = 149) samt handledningspersonalens enkätsvar (N = 341). Intervjuerna med elever och studerande ordnades som gruppintervjuer och de var sammanlagt 53 till antalet. Enligt intervjuerna är särskilt kamratrelationer samt växelverkan mellan lärare och elever centrala faktorer som främjar engagemanget. Eleverna och studerandena poängterade hur viktiga kamraterna är till exempel med tanke på hur studierna förlöper och i funderingarna om framtiden. De unga upplevde personalens närvaro och förståelse för deras livssituation som viktiga. De unga lyfte bland annat fram hur betydelsefull lärarnas positiva inställning är med tanke på hur studierna förlöper och för att främja gemenskapen. Studerandena önskade att lärarna skulle fästa uppmärksamhet vid att stöda till exempel gruppbildning. Det är viktigt att varje elev och studerande har möjlighet att delta i gemensam verksamhet. De unga önskade också mer interaktiva undervisningssituationer och undervisningsmetoder. Enligt intervjuerna är elevens och den studerandes eget intresse en central faktor som stöder skolgången och studierna. De unga borde kunna göra val och fatta beslut om sina studier och på det sättet stärka sina egna aktörskap. De unga lyfte också fram studiernas betydelse i förhållande till den egna framtiden. Dessutom är det enligt de unga viktigt att läroanstaltens strukturer främjar den gemensamma verksamheten och att elevernas och studerandenas individuella behov och situationer beaktas jämlikt i strukturerna. Läroanstalterna bör till exempel fästa uppmärksamhet vid att kombinera studier och övrigt liv. Handledningspersonalen bedömde att stödet för elevernas och studerandenas aktörskap och gemenskap förverkligas rätt så väl vid deras läroanstalter. Erfarenheterna av att stöda aktörskap och gemenskap hade också ett positivt samband med studiehandledningens tillgänglighet och resursernas tillräcklighet. Enligt resultaten upplevde man att aktörskap och gemenskap stöds bäst vid läroanstalter där resurserna upplevdes vara större. Erfarenheterna i anknytning till dessa faktorer var delvis positivare vid mindre läroanstalter än vid större läroanstalter. Resultaten av denna utvärdering stärker uppfattningen om att engagemang för skolan och studierna bör ses som en omfattande helhet med interaktiva processer som är kopplade till varandra. När man stöder engagemanget bör man beakta hela skolgemenskapens verksamhet och olika strukturella faktorer.

Publisher

Finnish Education Evaluation Centre (FINEEC)

Name of publication

Supporting study engagement in education for students at compulsory education age

Authors

Siru Myllykoski-Laine, Kati Jokio, Mira Kalalahti & Tomi Kiilakoski

The Finnish Education Evaluation Centre (FINEEC) is conducting an evaluation of new and enhanced forms of guidance counselling in basic education, upper secondary education, and preparatory education in 2022–2024. The evaluation also looks at aspects related to study engagement and the strengthening of a sense of community, which are the focus of this interim report. This evaluation is part of FINEEC’s evaluation plan for 2020–2023 and the monitoring plan of the extended compulsory education. Based on interviews with students in several different types of education (N = 149) and the survey responses of guidance staff (N = 341), the report describes factors associated with study engagement and its support. A total of 53 group interviews were conducted with students. Based on the interviews, especially peer relationships and interaction between teachers and students are key factors that promote study engagement. The importance of friends was highlighted, for example in the context of progress in studies and thinking about future. The staff’s presence and ability to understand students’ life situations were considered important. Among other things, students brought up the importance of teachers’ positive attitudes towards progress in studies and promoting a sense of community, in which they would like to see teachers paying attention to supporting group formation, for instance. It would be important for each learner to have an opportunity to participate in communal activities. Students also called for more interactive teaching situations and methods. In addition, the learner’s personal interest is a key factor in supporting study attendance, and students should consequently be able to make choices and decisions concerning their studies, which would strengthen their agency. Students also highlighted the significance of their studies in relation to their future. Additionally, they found it important that the educational institution’s structures promote communal activities and that learners’ individual needs and situations are addressed equally. For example, attention should be paid to reconciling studies and other areas of life. Guidance staff felt that support for learners’ agency and a sense of community is realised reasonably well in their educational institutions. Experiences of agency and a sense of community being supported also correlated positively with accessibility of guidance counselling and adequacy of resources. Those educational institutions where respondents felt that more resources were available were also experienced as providing the best support for agency and the sense of community. Experiences related to these factors were partly more positive in smaller educational institutions than in larger ones. The findings of this evaluation reinforce the idea of seeing study engagement as an extensive whole and interconnected and interactive processes. Consequently, the activities of the entire community in the educational institution and different structural factors should be taken into consideration in attempts to support the engagement.

| | |
|---|-----------|
| Tiivistelmä | 4 |
| Sammanfattning | 5 |
| Summary | 6 |
| 1 Johdanto | 10 |
| 1.1 Arvioinnin tehtävä ja tavoitteet..... | 12 |
| 2 Kouluun ja opintoihin kiinnittyminen | 14 |
| 2.1 Kouluun ja opintoihin kiinnittymisen käsite..... | 15 |
| 2.2 Kouluun ja opintoihin kiinnittymisen merkitys..... | 16 |
| 3 Menetelmät | 20 |
| 3.1 Haastattelukysymykset ja analyysit..... | 22 |
| 3.2 Kyselyn osiot ja analyysit..... | 23 |
| 3.3 Arvioinnin luotettavuuden ja eettisyyden tarkastelu..... | 24 |
| 4 Oppilaiden ja opiskelijoiden kokemuksia – kouluun kiinnittymistä tukevat tekijät | 27 |
| 4.1 Vuorovaikutussuhteet ja ilmapiiri..... | 28 |
| 4.2 Oppijan toimijuus..... | 32 |
| 4.3 Oppilaitoksen käytännöt ja rakenteet..... | 34 |
| 4.4 Yhteenveto kouluun ja opintoihin kiinnittymistä tukevista tekijöistä..... | 38 |
| 5 Ohjaushenkilöstön kokemuksia toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemisesta ja oppilaan- ja opinto-ohjauksen saavutettavuudesta | 41 |
| 5.1 Toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukeminen sekä oppilaan- ja opinto-ohjauksen saavutettavuus perusopetuksessa, ammatillisissa perustutkintokoulutuksissa ja lukiokoulutuksessa..... | 42 |
| 5.1.1 Koettujen resurssien yhteydet kokemuksiin toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemisesta sekä oppilaan- ja opinto-ohjauksen saavutettavuudesta..... | 43 |
| 5.1.2 Koulun tai oppilaitoksen koon yhteys kokemuksiin toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemisesta sekä oppilaan- ja opinto-ohjauksen saavutettavuudesta ja resursseista..... | 44 |
| 5.2 Nivelvaihe- ja valmentavien koulutusten ohjaus- ja opetushenkilöstön kokemuksia toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemisesta, opinto-ohjauksen saavutettavuudesta sekä resursseista..... | 46 |
| 6 Pohdinta ja johtopäätökset | 49 |
| 6.1 Seuraavat askeleet..... | 53 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 7 | Lähteet | 54 |
| 8 | Liitteet | 59 |
| | LIITE 1. Faktorianalyysin tulokset ja tunnusluvut (perusopetuksen, ammatillisten perustutkintokoulutusten ja lukiokoulutuksen aineisto) | 60 |
| | LIITE 2. Perusopetuksen, ammatillisten perustutkintokoulutusten ja lukiokoulutuksen aineiston muuttujien väliset Spearmanin korrelaatiokertoimet ja p-arvot | 61 |
| | LIITE 3. Koulun tai oppilaitoksen koon yhteys oppilaan-/opinto-ohjaajien kokemuksiin toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemisesta, opinto-ohjauksen saavutettavuudesta ja resursseista..... | 62 |
| | LIITE 4. Nivelvaihe- ja valmentavien koulutusten aineiston muuttujien väliset Spearmanin korrelaatiokertoimet ja p-arvot | 63 |

Johdanto

1

Vuonna 2021 voimaantulleen oppivelvollisuuslain yhtenä tavoitteena oli, että jokainen peruskoulun päättävä nuori suorittaa toisen asteen koulutuksen. Lakimuutoksessa korostettiin laadukkaan ohjauksen varmistusta sekä opintojen edistymisen ja tutkinnon suorittamisen tukemista. Karvi arvioi vuosina 2022–2024 opinto-ohjauksen uusia ja vahvistettuja muotoja perusopetuksessa, toisella asteella sekä nivelvaihe- ja valmentavissa koulutuksissa oppivelvollisuuden laajentamisen jälkeen (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus 2022a). Arvioinnissa tarkastellaan myös kouluun ja opintoihin kiinnittymiseen sekä yhteisöllisyyden vahvistamiseen liittyviä näkökulmia.

Opinto-ohjauksen arviointi sisällytettiin Karvin vuosien 2020–2023 arviointisuunnitelmaan (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, 2022b), ja se on osa opetus- ja kulttuuriministeriön ja Opetushallituksen valmistelemaa seuranta-oppivelvollisuuden laajentamisen toimeenpanosta vuosiksi 2021–2024 (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021). Seurantasuunnitelma kohdentuu erilaisiin temaattisiin kokonaisuuksiin, joista yksi liittyy opinto-ohjaukseen ja koulutukseen kiinnittymiseen. Lisäksi seurannassa tarkastellaan yhteisöllisyyden vahvistamista. Seurantasuunnitelman kirjauksia hyödynnettiin Karvin toteuttaman opinto-ohjauksen arvioinnin suunnittelussa sisällyttäen arviointiin koulutukseen kiinnittymiseen ja tutkintojen suorittamisen tukemiseen liittyviä näkökulmia. Arvioinnin laajaksi tavoitteeksi muodostui oppivelvollisuuden suorittamista tukevien ja oppijoiden hyvinvointia edistävien käytäntöjen tunnistaminen.

Koulupoissaolot ovat yksi oppijoiden kouluun kiinnittymättömyyden osoitin ja saattavat kertoa hyvinvoinnin vajeista. Karvi on arvioinut poissaoloihin liittyviä tekijöitä sitouttavaan koulu-yhteistyöhön liittyvässä perusopetusta koskevassa arvioinnissaan, jonka mukaan poissaolojen ehkäisyssä keskeistä on kouluun kiinnittymisen, oppilaiden osallisuuden sekä yhteisöllisyyttä edistävien käytäntöjen vahvistaminen (Markkanen & Pusa 2023). Myös toisella asteella opintoihin kiinnittymisen tukeminen on keskeistä; esimerkiksi opiskeluyhteisöön liittyvien tekijöiden, kaverisuhteiden ja yksilöllisten oppimisen tapojen huomioimisen pedagogisissa ratkaisuisissa on ammatillisessa koulutuksessa tunnistettu tukevan opintoihin kiinnittymistä (Niittyalahti 2021). Kouluun ja opintoihin kiinnittymisessä myös oikeanlaisen tuen ja ohjauksen varmistaminen on keskeistä (ks. Goman ym. 2020).

1.1 Arvioinnin tehtävä ja tavoitteet

Opinto-ohjauksen uusien muotojen arvioinnin laajana tavoitteena on tunnistaa hyviä käytäntöjä sekä kehittämiskohteita, jotka liittyvät oppivelvollisuuden suorittamiseen ja opiskelijoiden hyvinvoinnin edistämiseen. Keskeistä on arvioida ohjauksen käytäntöjä jatkumona aina perusopetuksesta toisen asteen suorittamisen jälkeiseen ohjaukseen. Tavoitteena on lisätä ymmärrystä oppijoiden opintopolusta oppivelvollisuuden laajentamisen myötä.

Tässä raportissa tarkastellaan koulunkäynnin ja tutkinnon suorittamisen tukemista sekä opinto-ohjauksen ja opiskelijoiden hyvinvoinnin edistämisen roolia oppivelvollisuuden laajentamisen tavoitteiden edistämässä (ks. arvioinnin hankesuunnitelma, Kansallinen koulutuksen arviointikeskus 2022a). Tähän teemaan liittyvänä arviointikysymyksenä on: Miten oppilaiden kouluun kiinnittymistä ja opiskelijoiden opintoihin kiinnittymistä edistetään?

Kouluun ja opintoihin kiinnittymistä tarkastellaan erityisesti aiemmin tunnistettujen kiinnittymistä tukevien tekijöiden kautta (ks. Virtanen 2016). Arviointi pohjautuu oppilaiden ja opiskelijoiden haastatteluihin sekä henkilöstökyselyyn perusopetuksessa, toisella asteella sekä nivelvaihe- ja valmentavissa koulutuksissa. Arviointi tuottaa arvokasta tietoa kouluun ja opintoihin kiinnittymisen tukemisesta laajan, eri koulutuksissa kerätyn aineiston pohjalta. Arviointi liittyy Karvin strategiaan tavoitteisiin, joilla tuetaan osaamistason ja koulutustason nostamista, sosiaalisen, ekologisen ja taloudellisen kestäväen kehityksen edistämistä ja koulutuksen laadun jatkuvaa kehittämistä.

Kouluun ja
opintoihin
kiinnittyminen

2

Oppijoiden ja oppilaitoksen välisiä suhteita voidaan tarkastella eri käsitteiden avulla. Suomalaisessa keskustelussa tyypillisiä käsitteitä ovat osallisuuden, kouluviihtyvyyden, koulu kiinnittymisen tai jäsenyyden käsitteet. Samanlaisista teemoista puhutaan myös, kun korostetaan hyvinvoinnin yhteisöllisiä ulottuvuuksia. Käsitteillä kuvataan sitä, millainen suhde yksilöllä on häntä ympäröivään isompaan kokonaisuuteen, ja millaisia tiedollisia, toiminnallisia ja tunnetason siteitä syntyy. Oppijoiden ja oppilaitosten välisiä suhteita kuvaavilla käsitteillä on eri teoriataustat, eivätkä käsitteiden väliset suhteet jäsenny vain yhdellä yleisesti hyväksytyllä tavalla. Tässä arvioinnissa käsitteeksi on valittu kouluun ja opintoihin kiinnittyminen. On kuitenkin huomioitava, että esimerkiksi lainsäädännössä kiinnittymisen käsitettä ei käytetä. Siksi arviointitehtävän toteuttaminen edellyttää myös sellaisen tutkimuskirjallisuuden esittelyä, jossa käytetään yllä kuvattuja lähikäsitteitä.

2.1 Kouluun ja opintoihin kiinnittymisen käsite

Kouluun tai opintoihin kiinnittymisen käsitettä käyttämällä voidaan tarkastella sekä yksilön kokemusta toimintaympäristöstään, että erilaisia yhteisöllisiä toimia, joilla tätä kokemusta voidaan tukea. Käsitteellä viitataan jonkin sosiaalisen roolin mukaiseen toimintaan ja tämän toiminnan taustalla olevaan sisäiseen kokemukseen. Selkeämmin tämä näkökulma tulee esille englanninkielisessä termissä *student engagement*, joka korostaa kouluun kiinnittymistä vahvemmin nimenomaan sitoutumista siihen sosiaaliseen rooliin, joka koululaisille ja opiskelijoille tarjoutuu. Lisäksi on puhuttu opintoihin kiinnittymisestä (Perttola 2023), jonka englannin kielinen vastine on *study engagement* (Salmela-Aro & Read 2017). Kiinnittymisen käsitteellä voidaan tarkastella muun muassa tunnetason kokemuksia, kuten innostusta tai omiin opiskeluihin uppoutumista (Salmela-Aro & Read 2017) sekä koulunkäynnin mielekkyyden kokemusta, johon liittyy esimerkiksi positiiviset kokemukset vertaissuhteista ja vuorovaikutuksesta opettajien kanssa (Manninen 2018).

Eri tutkimuksia kiinnittymisestä yhdistää ilmiön tarkastelu kolmen ulottuvuuden kautta: affektiivisen, behavioraalisen ja kognitiivisen (esim. Wang & Degol, 2014; Santos ym. 2023). Tämän jaotteen mukaan affektiivinen ulottuvuus liittyy tunteisiin, kuten vuorovaikutuskokemuksiin muiden kanssa, sekä vaikkapa kuuluvuuden ja tuen saamisen kokemuksiin. Nämä kokemukset eivät välttämättä näy ulkopuolisille havainnoitsijoille. Behavioraalilla ulottuvuudella sen sijaan on kyse ulospäin havaittavista asioista. Sillä viitataan osallistumiseen koulun toimintoihin, esimerkiksi

oppimistehtäviin tai muuhun toimintaan oppitunneilla. Kognitiivinen kiinnittyminen taas liittyy muun muassa oppimisstrategioihin, oppijan motivaatioon ja koulutuksellisiin tavoitteisiin. Vaikka ulottuvuudet voidaan erotella analyttisesti, on kuitenkin todettu, että eri ulottuvuudet linkittyvät toisiinsa (Wang & Degol 2014). Ne tulisikin nähdä prosessinomaisena kokonaisuutena, johon liittyy niin oppijan tunnekokemukset, hänen käsityksensä tavoitteistaan ja itsestään oppijana, kuin tietyn oppilaitoksen toimintaympäristö (Virtanen 2017).

2.2 Kouluun ja opintoihin kiinnittymisen merkitys

Kouluun kiinnittymisellä on osoitettu olevan erilaisia myönteisiä vaikutuksia. Kouluun ja opintoihin kiinnittyminen vähentää poissaoloja ja koulutuksen keskeytymistä (esim. Virtanen 2017; Vehviläinen 2019) ja edistää myönteistä asennoitumista koulunkäyntiin (esim. Söderholm ym. 2023). Kiinnittyminen on erityisen herkkää koulutuksen siirtymävaiheissa (Ulmanen 2017), jolloin saadun tuen on osoitettu edistävän kouluun ja opintoihin kiinnittymistä (Söderholm 2023). Ohjauksella voidaan vahvistaa oppijoiden *toimijuutta* tilanteissa, joissa he tekevät suunnanottoja ja rakentavat uudelleen koulupolkuun (Vanhalakka-Ruoho 2014). Toimijuudella tarkoitetaan tässä yhteydessä sekä ohjauksen mahdollisuuksia tukea oppijoiden koulutuspolkuja yhteistoiminnassa oppijoiden kanssa, että kouluuyhteisön tukemaa kehitystä kohti tietoista suhdetta opiskeluun, itseen opiskelijana sekä tuleviin opintoihin (ks. Vanhalakka-Ruoho 2015; Koivuluhta & Puhakka 2015). Näin ajatellen oppilaan ohjauksen avulla tuetaan yhdessä toimien erilaisia oppijoiden oppimis- ja kasvuprosesseja (ks. esim. Vehviläinen 2014). Samalla vahvistetaan oppijoiden aktiivisuutta oppijana sekä tunnetta mahdollisuusvaikutuksista omiin opintoihinsa (Koivuluhta & Puhakka 2015). Siksi ymmärrys kouluun ja opintoihin kiinnittymisestä ja sen tukemisen tavoista on ensiarvoisen tärkeää.

Oppijoiden kiinnittymisen tukemisen tarpeet eivät ole samanlaisia. Karvin arvioinnissa nuorten opintopoluista ja ohjauksesta perusopetuksen ja toisen asteen nivelvaiheessa (Goman ym. 2020) osa opiskelijoista toi erityisesti esiin tarpeen opintoihin kiinnittymisen tukemiseen: esimerkiksi paljon oppimisen vaikeuksia kokeneilla opiskelijoilla kiinnittyminen opintoihin oli heikompaa muihin opiskelijoihin verrattaessa. Arvioinnissa korostettiin riittävien ja oikeanlaisten tuki-toimien merkitystä opintojen alkuvaiheessa opintoihin kiinnittymisen tukemiseksi ja opintojen keskeyttämisen ehkäisemiseksi. Lisäksi Karvin arvioinnissa on havaittu, että ne opiskelijat, jotka eivät koe kuulumisvuudentunnetta omassa oppilaitosyhteisössään, kokevat yhteisöllisyyden ja osallisuuden tukemisen oppilaitoksessaan merkittävästi kielteisemmin kuin muut opiskelijat (Hakamäki-Stylman ym. 2021).

Kouluterveyskyselyn mukaan peruskoulun viimeisten luokkien oppilaiden ja toisen asteen koulutuksen opiskelijoiden osallisuuden tunne luokkayhteisössään on laskenut viime vuosina (Terveystien ja hyvinvoinnin laitos 2021). Myös Karvin arvioinnissa (Goman ym. 2020) todettiin, että oppilaiden ja opiskelijoiden yhteisöllisyyttä on vahvistettava. Nuorisotutkimuksessa on korostettu, että kouluissa ja oppilaitoksissa olisi tuettava sekä nuorten välisiä ystävyyksiä ja vertaissuhteita että nuorten ja aikuisten välisiä luottamukseen ja arvostukseen perustuvia suhteita (Kiilakoski & Lanas 2022). Kaverit ovatkin keskeisiä opintoihin kiinnittymisessä ja yhteisöllisyyden muodostumisessa (Niitylahti 2021). Erityisen merkittävää on kuulumisvuudentunne ja vertaisvuorovaikutuksen vahvistaminen pedagogisesti niin, että vertaissuhteet tukevat koulumyönteisiä tavoitteita (Ulmanen 2017).

Karvin toteuttamassa sitouttavan kouluuyhteistyön arvioinnissa tarkasteltiin poissaoloihin puuttumiseen liittyviä sekä kouluun kiinnittymistä tukevia käytäntöjä perusopetuksen 5.-9- vuosiluokilla (Markkanen & Pusa 2023). Lisäksi arvioitiin yhteisöllisiä käytäntöjä kouluun kiinnittymisessä

ja poissaolojen ennaltaehkäisyssä. Arvioinnissa hyödynnettiin eri tahoilta kerättyjä aineistoja ja mukana oli oppilailta kerättyjä kysely-, haastattelu- ja työpaja-aineistoja. Oppilaiden kokemusten mukaan kouluviihtymiseen vaikuttivat erityisesti kaverit, oppimiseen, oppitunteihin ja opettajiin liittyvät tekijät sekä hyvä kouluruoka ja mielekäs välituntitekeminen (Markkanen ym. 2022, 91). Opettajien aito kiinnostus ja oppilaiden näkemysten huomioiminen koulujen toiminnassa koettiin tärkeäksi. Nuoret kokivat, että koulun käymistä tukee kiinnostavat ja monipuoliset oppitunnit, viihtyisät ja myös rauhoittumisen mahdollistavat tilat sekä välittävät ja ymmärtävät opettajat (Markkanen ym. 2022, 130).

Myös Manninen (2018, 92) on todennut lisääntyneiden poissaolojen olevan yksi heikkoa kouluviihtyvyyttä ja kouluun kiinnittymistä ilmentävä indikaattori. Hänen tutkimuksensa mukaan opiskelijan viihtyminen toisella asteella oli myös positiivisesti yhteydessä kouluun kiinnittymiseen. Siten kouluviihtyvyyttä edistävät toimet ovat keskeisiä poissaolojen ehkäisyyn ja kouluun kiinnittymistä tukevien käytäntöjen edistämiseksi. Niittyлахden tutkimuksessa puolestaan ammatillisen koulutuksen opiskelijoilta kerätyn aineiston mukaan opintoihin kiinnittymistä tukee muun muassa turvallisuuden kokemus, osallisuus ja riittävä aika henkilökohtaiselle kasvulle (Niittyлаhti 2021, 62). Erilaisen oppimisen tapojen sekä opiskelutaitojen huomioiminen nähtiin tutkimuksessa keskeiseksi kiinnittymistä edistävaksi tekijäksi. Tutkimuksessa todettiin, että ”ajan antaminen kiinnittymisen kehittymiselle ja ohjauskeskustelut valitun alan mahdollisuuksista tukenevat opintoihin kiinnittymistä muillakin koulutusasteilla”. (Niittyлаhti 2021, 69)

Mannisen (2018, 92) toisella asteella keräämän tutkimusaineiston mukaan poissaolojen taustalla ovat usein muun muassa kiinnostuksen puute, riittämätön tuki ja ohjaus opettajalta sekä opiskelijan tilanteeseen liittyvät psykososiaaliset tekijät. Amisbarometrissä (2022) ja Lukiolaisbarometrissä (2022) on kysytty opiskelijoilta opintojen etenemistä hidastavista syistä. Näitä ovat useimmiten vaikeus sovittaa opintoja muuhun elämään, oma asenne ja motivaatio, opintoihin liittyvä työmäärä sekä uupumus. Vuoden 2017 nuorisobarometrin mukaan suurin syy tutkinnon suorittamisen keskeyttämiseen oli väärä koulutusala (Pekkarinen & Myllyniemi 2017), mutta usein eroaminen johtuu monista yhtäaikaista erilaisista syistä kuten opiskelukuntoisuuden laskusta, elämänhallinnan ongelmista sekä oppimisvaikeuksista (Vehviläinen 2019, 69). Kaikkineen opintojen keskeyttäminen tai opiskelupaikan vaihtaminen on opintojen ja elämäkulun uudelleensuuntaamiseen liittyvä monitahoinen ilmiö, joka on myös luonnollinen osa nuoren aikuiseksi kasvamista ja johon tarvitaan monialaista ja riittävää ohjausta (Kalalahti ym. 2020; Myllyniemi & Kiilakoski 2018; Raetsaari 2023).

Koulutuksen lainsäädännössä tai sitä ohjaavissa dokumenteissa ei yleensä puhuta kiinnittymisestä, mutta samankaltaisia teemoja käsitellään vaikkapa yhteisöllisyyden käsitteen kautta. Yhteistä kiinnittymiselle on yksilön ja yhteisön välisen suhteen toteutuminen tavalla, joka mahdollistaa oppilaille ja opiskelijoille kokemuksen myönteisestä ja mukaan ottavasta ympäristöstä. Näin käsitteellä on vahvoja yhteyksiä erityisesti kiinnittymisen emotionaalsiin ulottuvuuksiin. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin kiinnittymisen käsite on tuotu poissaolojen ehkäisemiseen, seuraamiseen ja puuttumiseen liittyvänä muutosmääräyksenä (1.8.2023), jonka tavoitteena on ”luoda toimintakulttuuria, joka edistää oppimista, osallisuutta ja kouluun kiinnittymistä tukevia ratkaisuja sekä hyvinvointia ja kestävää elämäntapaa.” (ks. Opetushallitus 2023). Kiinnittymisen tukemisessa keskeiseksi nähtiin esimerkiksi opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutussuhde, yhteisön kannustava ilmapiiri oppilaiden toimijuuden tukemisessa, oppilaan kuulluksi tuleminen sekä merkityksellisyyden tunne yhteisönsä jäsenenä. Lisäksi korostettiin näiden tekijöiden aktiivisen tukemisen tärkeyttä. Lukion opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2019, 17–21) todetaan yhteisöllisyyttä toteutettavan kaikessa lukion toiminnassa, jossa toimintakulttuurin tulee tukea jokaisen nuoren mahdollisuutta osallistua opiskeluyhteisönsä toimintaan, ja jossa jokaisen yhteisön jäsenen tulee osallistua välittävän ilmapiirin luomiseen.

Oppijoiden oppimisen, terveyden, hyvinvoinnin ja osallisuuden edistämisestä säädetään kaikkia oppivelvollisuusikäisiä koskevassa oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa (1287/2013), jossa tuodaan esiin muun muassa oppilaitoksen henkilökunnan ensisijainen vastuu oppilaitosyhteisön hyvinvoinnista. Myös oppijoiden vastuu kouluyhteisössä toimimisessa tuodaan lainsäädännössä esiin. Perusopetuslain (628/1998 §, 35), lain tutkintokoulutukseen valmentavasta koulutuksesta (1215/2020, 20§), lain ammatillisesta koulutuksesta (531/2017, 94 §) sekä lukiolain (714/2018, §30) mukaan oppilaan on käyttydyttävä muita kiusaamatta ja syrjimättä sekä toimittava siten, ettei hän vaaranna muiden oppilaiden, kouluyhteisön tai opiskeluympäristön turvallisuutta tai terveyttä.

Menetelmät

3

Tässä raportissa hyödynnetään oppilaiden ja opiskelijoiden haastatteluaineistoa sekä henkilöstökyselyaineistoa, joita kerättiin eri koulutuksissa keväällä 2023. Aineistonkeruun toteutus, kyselyaineiston otostaminen sekä vastaajaryhmien taustatiedot on kuvattu tarkemmin OHJA-arvioinnin ensimmäisessä väliraportissa (Jokio, Myllykoski-Laine, Nousiainen & Marjanen 2023).

Oppilaiden ja opiskelijoiden haastatteluja toteutettiin yhteensä 25 eri koulussa ja oppilaitoksessa kaikilta AVI-alueilta (pl. Ahvenanmaa). Mukana oli sekä suomen- että ruotsinkielisiä kouluja ja oppilaitoksia. Haastattelut olivat ryhmähaastatteluja ja niitä järjestettiin yhteensä 53. Ryhmähaastatteluihin osallistui kahdesta neljään haastateltavaa (N = 149). Taulukossa 1 on kuvattu haastateltujen oppilaiden ja opiskelijoiden määrät sekä ryhmähaastattelujen määrät koulutuksittain. TUVUVA-koulutuksessa opiskelevia haastateltiin ammatillisissa oppilaitoksissa, lukioissa ja vapaan sivistystyön oppilaitoksissa.

TAULUKKO 1. Haastateltavien ja haastatteluiden määrät koulutuksittain

| Koulutus | Haastateltavien määrä | Ryhmähaastatteluiden määrä |
|---|-----------------------|----------------------------|
| Perusopetus | 42 | 14 |
| Ammatillinen perustutkintokoulutus | 33 | 13 |
| Lukiokoulutus | 34 | 11 |
| TUVA-koulutus | 18 | 6 |
| TELMA-koulutus | 8 | 3 |
| Opistovuosi-koulutus | 8 | 4 |
| Aikuisten perusopetus oppivelvollisuusikäisille | 6 | 2 |

Henkilöstökyselyyn vastasi eri koulutusten johto-, ohjaus- ja opetushenkilöstöä. Tässä raportissa hyödynnetään perusopetuksen ja toisen asteen tutkintokoulutusten osalta vain oppilaanohjaajien ja opinto-ohjaajien vastauksia (n = 230; mukana myös muutama vastaaja, joka raportoi työskentelevänsä opinto-ohjauksen lisäksi muussa tehtävässä). Muiden henkilöstöryhmien vastauksissa oli suuri määrä ”en osaa sanoa” -vastauksia (EOS). Nivelvaihe- ja valmentavien koulutusten osalta hyödynnetään ohjaus- ja opetushenkilöstön (esim. TUVUVA-opettaja, ohjaaja, erityisopettaja, opinto-ohjaaja) vastauksia (n = 111) näiden koulutusten vahvempien ohjaustehtävien takia.

Henkilöstökyselyyn vastasi oppilaan- ja opinto-ohjaajia perusopetuksesta (n = 109), ammatillisista perustutkintokoulutuksista (n = 57) ja lukiokoulutuksesta (n = 64). Perusopetuksen oppilaanohjaajien vastaukset kattoivat noin 10 prosenttia kaikista Suomen yläkouluista, ammatillisissa

koulutuksessa opinto-ohjaajien vastaukset noin 17 prosenttia ammatillisista oppilaitoksista ja lukiokoulutuksen opinto-ohjaajien vastaukset noin 13 prosenttia Suomen lukiosta.

Ohjaus- ja opetushenkilöstöä vastasi kyselyyn koskien TUVA-koulutusta (n = 59), TELMA-koulutusta (n = 26) ja Opistovuosi-koulutusta (n = 26). TUVA-vastaajat olivat 21 eri oppilaitoksesta (ammatilliset oppilaitokset, lukiot ja kansanopistot). Opistovuosi-koulutuksen vastaajat olivat 12 eri kansanopistosta. TELMA-vastaajien osalta oppilaitosten määrää ei raportoida, koska oppilaitosten kokonaismäärä, joissa TELMA-koulutusta järjestetään, on pieni.

3.1 Haastattelukysymykset ja analyysit

Haastatteluteemat liittyivät opinto-ohjauksen toteutumiseen (Teema 1, OHJA-arvioinnin ensimmäinen väliraportti) sekä koulunkäynnin ja opintojen tukemiseen ja yhteisöllisyyteen (Teema 2), joiden kautta selvitettiin haastateltavien näkemyksiä kouluun ja opintoihin kiinnittymisen tukemisesta. Haastatteluosallistujia pyydettiin pohtimaan kouluun ja opintoihin kiinnittymiseen liittyviä teemoja nykyisten opintojensa näkökulmasta. Haastattelukysymykset olivat seuraavanlaisia:

- Saako koulussanne tarpeeksi tukea koulunkäyntiin/opintoihin? Miksi/miksei?
- Mitkä asiat tukevat/tukisivat nuoria siinä, että kouluun on kiva tulla?
- Mitkä asiat tukevat/tukisivat nuoria siinä, että opintoja olisi mielekästä suorittaa?
- Millainen yhteisö/yhteisöjä teidän koulussanne on? Millainen yhteisö/yhteisöjä teidän oppilaitoksessanne on?
- Millaisin keinoin koulusta/oppilaitoksista voitaisiin tehdä kaikille kiva paikka olla ja opiskella?

Kysymysten järjestys saattoi vaihdella ja niitä tarkennettiin tarvittaessa. Haastatteluissa saatettiin kysyä tarkemmin esimerkiksi turvallisesta oppimisilmapiiristä, kavereiden tuesta opintojen suorittamisessa ja henkilöstön roolista opiskelijoiden yhteisöön kuulumisen tukemisessa.

Haastatteluaineiston analyysi toteutettiin temaattisen analyysin menetelmin, jonka avulla aineistosta voidaan tunnistaa ja analysoida toistuvia teemoja (Braun & Clarke 2006). Tarkoituksena on jäsentää aineistoa ja kuvata ilmiötä tunnistettujen teemojen kautta. Teemojen tarkoituksena on kuvata jotakin tärkeää ilmiöstä. Aineiston analyysissä hyödynnettiin NVivo-ohjelmistoa.

Analyysiprosessi alkoi haastattelujen lukemisella ja arvioinnin teemaan liittyvien osioiden tunnistamisella ja ”poimimisella” osaksi varsinaista analyysiä. Analyysi oli luonteeltaan induktiivista, eikä aineistosta pyritty tunnistamaan valmiiksi määriteltyjä sisältöjä. Keskeistä on kuitenkin huomioida teoreettisen viitekehyksen vaikutus analyysiprosessiin, mikä tässä tapauksessa tarkoitti huomion kiinnittämistä kouluun ja opintoihin kiinnittymisen kuvauksiin ja merkityksiin. Haastattelut analysoitiin koulutuksittain.

Analyysin aikana toistuvia sisältöjä tunnistettiin ja niitä yhdistettiin saman kategorian alle. Toisin sanoen tekstikatkelmia (lauseen osia tai pidempiä vuoropuheluja haastateltavien välillä) jäsennettiin erilaisten kategorioiden alle (esim. kavereiden merkitys, vuorovaikutukselliset opetusmenetelmät) ja sama tekstikatkelma saattoi olla useammassa kategoriassa.

Kun eri koulutusten haastattelut oli analysoitu, kategorioita vertailtiin. Tässä vaiheessa havaittiin kategorioiden olevan samankaltaisia eri koulutuksissa toteutettujen haastattelujen välillä, vaikka osassa koulutuksista alakategorioita olikin tunnistettu enemmän kuin toisissa. Seuraavaksi kategorioita yhdisteltiin ja ne jäsennettiin kolmen pääteeman alle.

Raporttia varten kategorioista poimittiin aineistolainauksia kuvaamaan kyseessä olevaa kategoriaa. Aineistolainauksia saatettiin lyhentää tai niiden kielellisiä ilmauksia muokata, jotta haastattelujen anonyymiteetti säilyy.

3.2 Kyselyn osiot ja analyysit

Tässä raportissa tarkastellaan OHJA-arvioinnissa keväällä 2023 kerätyn kyselyn osioita liittyen toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemiseen sekä näiden yhteyksiä kokemuksiin opinto-ohjauksen saavutettavuudesta. Näiden osioiden väittämien (LIITE 1) muodostamisessa hyödynnettiin mittareita, joita on käytetty aiemmin Karvin arvioinneissa ”Opiskelijan siirtymät ja koulutuksen nivelvaiheet” (Goman ym. 2020) sekä ”Opiskelijoiden kasvu aktiivisiksi ja kriittisiksi kansalaisiksi toisella asteella” (Hakamäki-Stylman 2021). Toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemisen sekä opinto-ohjauksen saavutettavuuden yhteyksiä tarkastellaan raportissa myös huomioiden koulujen ja oppilaitosten koko ja henkilöstön kokemukset opinto-ohjauksen resurssien riittävydestä.

Perusopetuksen, ammatillisten perustutkintokoulutusten ja lukiokoulutuksen oppilaan- ja opinto-ohjaajien aineistossa yhteisöllisyyden ja toimijuuden tukemista sekä oppilaan- ja opinto-ohjauksen saavutettavuutta mittaavissa osioissa EOS-vastauksia väittämiä kohden oli vain vähän (1–4) tai ei ollenkaan. Kuitenkin kahdessa toimijuuden tukemiseen liittyvässä väittämässä puuttuvia vastauksia oli 11 ja 14. Koska kokonaisuudessaan puuttuvia vastauksia ei juuri ollut, korvattiin mahdolliset puuttuvat vastaukset väittämän vastausten keskiarvoilla.

Nivelvaihe- ja valmentavien koulutusten ohjaus- ja opetushenkilöstön aineistossa yhteisöllisyyden ja toimijuuden tukemista sekä oppilaan- ja opinto-ohjauksen saavutettavuutta mittaavissa osioissa puuttuvia vastauksia väittämää kohden oli korkeintaan kaksi. Väittämät olivat satunnaisesti jakautuneet eri vastaajille kahta vastaajaa lukuun ottamatta, joilla oli useita EOS-vastauksia. Heidän vastauksensa jätettiin pois analyysistä ja muut EOS-vastaukset korvattiin väittämän vastausten keskiarvoilla.

Eksploraatiivista faktorianalyysiä hyödynnettiin yhteisöllisyyden ja toimijuuden tukemiseen sekä saavutettavuuteen liittyvien väittämien faktorirakenteiden tarkastelussa. Faktorianalyysit toteutettiin erikseen perusopetuksen ja toisen asteen tutkintokoulutusten aineistolle (ks. Liite 1) sekä nivelvaihe- ja valmentavien koulutusten aineistolle. Yksi yhteisöllisyyteen liittyvä väittämä jätettiin analyysistä pois, sillä se korreloi heikosti muiden väittämien kanssa (*Oppilaiden/opiskelijoiden mahdollisuutta kokea yhteenkuuluvuutta kouluyhteisössä/opiskeluyhteisössä tuetaan*). Molempien faktorianalyysien tulokset tukivat kolmen faktorin ratkaisua. Reliabiliteettianalyysin tulosten mukaan faktoreiden väittämiin oli vastattu riittävän yhdenmukaisesti (Cronbachin alfa $> 0,79$). Faktoreista muodostettiin summamuuttujat, joita hyödynnettiin analyysissä.

Perusopetuksen ja toisen asteen tutkintokoulutuksia koskevia vastauksia vertailtiin otoskoulujen ja -oppilaitosten koon perusteella. Tieto koulujen ja oppilaitosten koosta kerättiin Opetushallituksen tietopalvelu Vipusesta. Koulut ja oppilaitokset luokiteltiin kolmeen luokkaan oppilas-/opiskelijamäärän mukaan (peruskoulun luokat: < 200 oppilasta, $200-400$ oppilasta ja > 400 oppilasta; ammatillisten oppilaitosten luokat: < 1500 opiskelijaa, $1500-2500$ opiskelijaa, > 2500 opiskelijaa; lukioiden luokat: < 200 opiskelijaa, $200-600$ opiskelijaa, > 600 opiskelijaa). Luokat muodostettiin siten, että ne sisälsivät suunnilleen saman verran vastaajia ja olivat lähellä otoksessa hyödynnettyjä oppilaitosten koon luokitteluja. Pienten vastaajamäärien takia henkilöstön kokemusten ja oppilaitoksen koon välisiä yhteyksiä ei tarkasteltu eikä tilastollisia vertailuja tehty eri koulutusten välillä TUVAn, TELMA- ja Opistovuosi-koulutuksia koskien.

Summamuuttujien välisiä yhteyksiä tarkasteltiin Spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimien avulla. Ryhmien välisissä vertailuissa (esim. opinto-ohjaajat eri koulutuksista) hyödynnettiin Kruskal-Wallis testiä ja parittaisissa vertailuissa Mann-Whitneyn U-testiä. Tässä raportissa kuvataan vain tilastollisesti merkitsevät erot ($p < 0,05$). Tilastollisen merkitsevyyden lisäksi tarkasteltiin tuloksien merkittävyyttä (efektikoko, r), jonka perusteella voidaan arvioida havaitun eron suuruutta tai voimakkuutta. Efektikoon raja-arvoja tulkitaan seuraavasti: pieni merkittävyys $r < 0,25$, keskisuuri merkittävyys $r > 0,25$ ja suuri merkittävyys $r > 0,37$. Tilastollisiin analyyseihin liittyvät tunnusluvut löytyvät pääosin raportin liitteistä.

3.3 Arvioinnin luotettavuuden ja eettisyyden tarkastelu

Arvioinnin luotettavuuden tarkastelussa on keskeistä kiinnittää huomiota arviointiprosessin tarkkaan kuvaukseen, mikä pitää sisällään muun muassa arviointiasetelman, osallistujien ja menetelmien kuvauksen (esim. Creswell & Miller 2000) sekä aineistoihin pohjaavat keskeisimmät tulokset (ks. Kvale 1995). Karvin arvioinneille on tyypillistä osallistava ja vuorovaikutteinen toteutus, jossa arviointiaineistoa kerätään monipuolisilla menetelmillä ja arviointiprosessista keskustellaan esimerkiksi arviointiryhmän jäsenten kanssa (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus 2020). Tässä raportissa on pyritty kuvaamaan mahdollisimman yksityiskohtaisesti arvioinnin toteutus, jotta lukijan on mahdollista arvioida esimerkiksi sitä, miten esitettyihin johtopäätöksiin on tultu. Lisäksi arviointiasetelmasta ja johtopäätöksistä keskusteltiin arviointiryhmän jäsenten kanssa. Arviointiryhmän jäseniä osallistui myös arvioinnin teoreettisen viitekehyksen muodostamiseen.

Haastatteluihin liittyy erityisiä eettisiä ja luotettavuuteen liittyviä kysymyksiä (esim. Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2019). Arvioinnin aikana kiinnitettiin erityisen paljon huomiota siihen, että haastattelujen toteuttajilla on yhtäläinen käsitys tiedonkeruun tavoitteista ja haastattelutilanteisiin valmistautumisesta. Haastateltavat saivat etukäteen tietoa haastattelujen teemoista ja haastattelujen aluksi heille kerrottiin aiheesta tarkemmin. Koska haastattelujen teemat liittyivät osittain sensitiivisiin aiheisiin, nuorille kerrottiin selkeästi, että olemme kiinnostuneet kuulemaan nuorten käsityksistä yleisellä tasolla, ja että heidän ei tarvitse haastatteluissa vastata kysymyksiin, jos eivät halua. Heillä oli myös mahdollisuus vetäytyä haastattelutilanteesta missä vaiheessa tahansa. Haastattelujen ilmapiiriin kiinnitettiin huomiota, jotta se olisi mahdollisimman vapaa- muotoinen ja avoin, ja jossa nuoret voisivat luottamuksellisesti kertoa käsityksistään ja kokemuk- sistaan. Heille kerrottiin, että mitkään heidän kertomansa asiat eivät mene oppilaitokselle tai kenellekään arvioinnin ulkopuoliselle taholle tiedoksi. Heille myös kerrottiin, että haastatteluihin pohjautuvia anonyymejä aineistolainauksia saatetaan käyttää raportissa havainnollistamassa heidän kertomiaan asioita. Haastateltavilta pyydettiin suostumus haastatteluaineiston hyödyntä- miseen arvioinnissa ja arkistoidun, anonyymien haastatteluaineiston mahdolliseen hyödyntämi- seen tieteellisessä tutkimuksessa. Haastattelujen analyysin jälkeen toinen arvioija tulkitsi tulok- sien ja aineiston vastaavuutta ja kiinnitti huomiota siihen, oliko jotain jäänyt havaitsematta.

Haastateltavien valikoitumista haastatteluihin on kuvattu myös arvioinnin ensimmäisessä rapor- tissa (ks. Jokio, Myllykoski-Laine, Nousiainen & Marjanen 2023). Keskeistä on huomioida, että haastatteluihin on saattanut valikoitua joukko, joka ei edusta nuorten käsityksiä riittävän koko- naisvaltaisesti. Kuitenkin tulokset viittasivat siihen, että nuoret kuvasivat merkityksellisiä asioita eri koulutuksissa hyvin samankaltaisesti, mikä vahvistaa näiden tunnistettujen tekijöiden tär- keyttä oppilaitosten käytäntöjen arvioinnissa ja kehittämisessä.

Määrällisten tulosten raportoinnissa on pyritty esittämään mahdollisimman tarkasti eri menetel- mien käyttö sekä niihin liittyvät tunnusluvut. Tässä raportissa määrälliset tulokset pohjautuivat pääosin oppilaan- ja opinto-ohjaajien vastauksiin. Vaikka oppilaan- ja opinto-ohjaajat edustavat

useita eri oppilaitoksia, on tulosten tulkinnassa hyvä huomioida vastaajaryhmien pienet koot. Lisäksi on tärkeää huomioida, että kouluun ja opintoihin kiinnittymistä tuetaan kouluissa ja oppilaitoksissa yhteistyönä ja eri henkilöstöryhmillä on siinä tärkeä rooli.

Oppilaiden ja
opiskelijoiden
kokemuksia
– kouluun
kiinnittymistä
tukevat tekijät

4

Haastatteluissa selvitettiin nuorten kokemuksia koulunkäyntiin ja opintoihin saadusta tuesta sekä näkemyksiä siitä, mitkä asiat tukevat koulunkäyntiä ja opiskelua ja tekevät siitä mielekästä. Haastatellut oppilaat ja opiskelijat (N = 149) kokivat pääosin saavansa koulutuksissaan riittävästi tukea koulunkäyntiinsä ja opiskeluunsa. Tämän raportin näkökulmasta huomio analyysissä ei kuitenkaan ollut esimerkiksi oppimisen tuessa ja sen oppilaitoskohtaisessa toteuttamisessa. Haastatelluaineiston analyysin tarkoituksena oli tunnistaa oppilaiden ja opiskelijoiden näkemysten pohjalta kouluun ja opintoihin kiinnittymistä tukevia tekijöitä.

Analyysin tuloksena nuorten näkemysten pohjalta muodostettiin kolme pääkategoriaa, joihin erilaiset tekijät liittyivät: vuorovaikutussuhteet ja ilmapiiri, oppijan toimijuus sekä oppilaitoksen käytännöt ja rakenteet. Seuraavissa alaluvuissa kuvataan tarkemmin eri kategorioita. Kategoriat kuitenkin linkittyvät toisiinsa, eikä eri tekijöitä tulisi nähdä toisistaan irrallisina. Huomionarvoista on se, että yleisesti eri koulutuksissa opiskelevien nuorten haastatteluissa nousi esiin hyvin samankaltaisia asioita ja tulokset esitetäänkin yhteisesti ilman vertailua eri koulutusten välillä.

4.1 Vuorovaikutussuhteet ja ilmapiiri

Lähes kaikissa haastatteluissa tuotiin esiin kavereiden, opettajien ja muun henkilöstön merkitys koulussa tai opinnoissa viihtymiselle. Osassa haastatteluja näiden vuorovaikutussuhteiden merkitys mainittiin toteavasti ja osassa asiasta kerrottiin tarkemmin. Yleisesti nuoret kertoivat avun saamisen ja tuen kokemuksen olevan tärkeitä tekijöitä koulunkäynnille ja opiskelulle.

Ehkä se avun saaminen on tosi tärkeää ja ilmapiiri opettajien luota ja sitten ihan oppilailta kanssa. (Lukio-opiskelija)

Mä juttelen aika paljon hänen [ryhmänohjaajan] kanssa. Kuusi kuukautta sitten mulla oli jotain ongelmaa koulussa. Ja sitten mä selvitin mun ryhmänohjaajan kanssa. (Aikuisten perusopetuksen opiskelija)

Seuraavissa alaluvuissa kuvataan nuorten esiin tuomia kokemuksia vuorovaikutussuhteista ja ilmapiiristä ja niiden merkityksestä koulussa ja opinnoissa viihtymiselle.

Vertaissuhteet

Kaverit olivat selkeä koulunkäyntiä ja opiskelua tukeva tekijä. Nuoret kuvasivat vertaissuhteiden tärkeyttä muun muassa oman jaksamisen, opiskelun tukemisen, tulevaisuuden suunnittelun ja yleisesti yhteishengen näkökulmista. Joillekin kaverit olivat jopa syy saapua kouluun.

Mulla on ainakin tosi iso kaverien merkitys, mitä ehkä pienempiin ongelmiin kysyy kave-reilta. Ja sitten ihan se jaksaminen. Niin siihen kaverit tosi paljon liittyy. (Lukio-opiskelija)

Et just joka päivä, että on kivempi olla kurssilla kaverin kanssa tai kivempi opiskella vaikka yhdessä, että pitkällä matkallakin, niin ollaan tehty silleen, että opiskeltu yhdessä jotain vaikeita asioita. Ja kaverit on mulle myös tosi iso ja tärkeä osa joka päivä koulussa. (Lukio-opiskelija)

Varmaan silleen, että jos on joku luokka, niin luokalla pitäisi olla hyvä yhteishenki, niin siitä saa kavereita ja tuntuu, että kuuluu joukkoon. Mutta sitä yhteishenkeä ei kaikilla luokilla ole. (Perusopetuksen oppilas)

Osa haastateltavista toi esiin, että yhteisöllisyyden rakentaminen vie aikaa. He kuvasivat, että yhteishenkeä ei välttämättä aluksi ollut esimerkiksi uudella luokalla aloitettaessa ja, että vei aikaa ”löytää toisensa”.

Me ei aluksi puhuttu toisille, niin että luokka oli vähän pieniin porukoihin hajonnut ja sitten yhtäkkiä, kun vaan uskalsi alkaa juttelemaan toisille, niin se parantui. (Perusopetuksen oppilas)

Kyllä mä ainakin koen, et täällä on ihan semmonen hyvä ilmapiiri ja tullaan kaikkien kanssa toimeen. Että musta ehkä tuntu ainakin sillon, kun mä tulin sit taas kouluun syksyllä toiselle vuosiluokalle, niin jotenkin ehkä tuntu, että se tunnelma oli vielä rennompi. Ehkä se, et kun jo tunnettiin porukka... ja tiedettiin toisemme, niin sit oli ehkä vähän jo rennompi olla. Et ei ollut enää niin jännittynyt ja näin. (Lukio-opiskelija)

Yhteisöllisyyttä koettiin rakennettavan tekemällä asioita yhdessä. Tärkeää nuorten mukaan oli myös vertaisten välinen kannustaminen ja tsemppaus, yhteinen mukava tekeminen, toistensa tunteminen ja kaikkien ottaminen mukaan toimintaan.

Joo, semmoinen, että jos kaipaa apua, niin kaikki vaan auttaa toisiaan ja kannustaa ja on silleen... voi vähän puolustaa kaveria kiusaamistilanteissa ja yrittää mennä siihen väliin. Mutta tavallaan semmoinen joukkuehenki. (Telma-koulutuksen opiskelija)

Nuoret eivät merkittävästi maininneet, että opettajat ja muu henkilöstö aktiivisesti tukisi nuorten keskinäistä vuorovaikutusta. Kuitenkin vuorovaikutus opettajien kanssa koettiin merkittäväksi kouluviihtyvyyden kannalta ja jonkin verran nuoret esittivät toivetta siitä, että opetustilanteet sisältäisivät enemmän vuorovaikutusta, tai että opettajat ottaisivat enemmän vastuuta myös yhteisöllisyyden rakentamisesta. Näitä tuloksia esitellään tarkemmin seuraavissa luvuissa. Yleisemmällä tasolla koulu nähtiin merkityksellisenä ympäristönä nuorten väliselle yhteisölliselle toiminnalle esimerkiksi syrjäytymisen ehkäisyn näkökulmasta kuten eräs opiskelija kuvaa.

Tosi moni nuori on ns. syrjäytymisvaarassa ja koulu on paikka, missä ne saa hioo sosiaalisia taitoja, jotka ovat melkein tärkeimpiä kuin ite akateemiset mitä opiskellaan. (Lukio-opiskelija)

Useissa eri koulutuksissa opiskelevien nuorten haastatteluissa tuotiin myös esiin vertaisten kanssa jaettujen kiinnostuksen kohteiden ja tavoitteiden merkitys koulussa ja opinnoissa viihtymiselle.

Varmaan kanssaopiskelijoitten samanlaiset mielenkiinnon kohteet ja kaikki panostaa samaan asiaan, ni saa sit kans apuu, jos ei vaikka osaa. Yleensä autetaan kavereita. (Lukio-opiskelija)

Musta täällä on tosi paljon samankaltaista ihmistä, jotka hakee samanlaiselle alalle. Sen takia täällä on myös tosi paljon helpompaa luultavasti, koska samanlaiset ihmiset hakee samanlaiseen paikkaan. (Ammatillisen koulutuksen opiskelija)

Kouluviihtyvyyttä haastoi joidenkin vertaisten aiheuttama negatiivinen toiminta ja sen heijastuminen ilmapiiriin.

Meidän koulussa on hyvä ilmapiiri, mutta sitten tosiaan nämä, ei pelkästään nämä, mutta totta kai muutkin, niin aiheuttavat tahallaan tuhoa tänne kouluun ja paha mieltä muillekin siitä. (Perusopetuksen oppilas)

Riippuu siitä kouluviihtyvyydestä, niin tosi moni meidän koulun opettajista on ollut sitä mieltä, että aikoo lopettaa kesken vuoden. Sen takia, koska meidän koululaiset ovat niin ilkeitä ja välipitämättömiä opettajia kohtaan. Ihan perussäännöt ovat tosi monelle meidän koululaisille epäselviä. (Perusopetuksen oppilas)

Kiusaamisen teemaa sivuttiin haastatteluissa, mutta kaikissa haastatteluissa siitä ei kysytty suoraan. Osa nuorista koki, että kiusaamiseen oli puututtu hyvin tai ettei sitä juuri ilmennyt, mutta nuorilla oli myös kokemuksia kiusaamisesta ja siitä, ettei siihen riittävästi puututtu. Muutamissa toisen asteen haastatteluissa tuotiin esimerkiksi esiin, ettei henkilöstö välttämättä tunnistanut kiusaamista.

Et sitä ei ehkä vaan huomata niin selkeästi. Ja ehkä siihen pitäisi kiinnittää huomiota myös. Tai ehkä se kiusaaminen on erilaista. Et se ei ole se, et tönitään tai jotain vastaavaa... Et se ilmentyy eri tavalla. Ja ehkä sitä ei uskota, must tuntuu. Tai sit siihen ei puututa, koska ajatellaan, et me ollaan jo niin vanhoja, et ei se voi oikeesti olla kiusaamista. (Lukio-opiskelija)

Musta tuntuu... että sitä oletetaan, että ollaan jo niin vanhoja, että ei enää ole kiusaamista. (Ammatillisen koulutuksen opiskelija)

Ja vähän mielestäni yläasteellakin. Vaikka opettajat näkivät sen suoranaisesti, niin he vain käänsivät pään pois, ja jatkoi matkaa. Ainakin se tuntui siltä. (Ammatillisen koulutuksen opiskelija)

Haastattelujen pohjalta oli selvää, että henkilöstön nopea puuttuminen kiusaamiseen ja syrjinnän ehkäisy oli tärkeää nuorille ja siihen odotettiin osallistuvan koko oppilaitosyhteisö. Osa nuorista toi esiin, että opettajilla tai nuorilla ei välttämättä ole osaamista kiusaamiseen puuttumiseen.

Vaan enemmänkin ehkä pitäisi just kertoa niistä vaihtoehtoista, että mitä tehdä, kun näkee, että jotain syrjitään tai kenelle ilmoittaa, jos huomaat, että jotain kiusataan, niin tällaisia vaihtoehtoja. Totta kai mulle tulisi ekana nyt sanoa just [omaohjaajalle], tai jollekin opettajalle, ja tälleen, että jos on joku tuntematon, jonka mä näen jossakin käytävällä, niin totta kai siitä voi ilmoittaa vaan jollekin turvalliselle aikuiselle tai opettajalle, joka on siellä. Mutta ei kaikilla tule mieleen, osa on vain silleen, että en tunne noita, niin annan sen olla. (Ammatillisen koulutuksen opiskelija)

Vuorovaikutus opettajien ja muun henkilöstön kanssa

Avoin keskustelukulttuuri opettajien kanssa ja asioiden esiintuominen matalalla kynnyksellä oli nuorille tärkeää. Riittävän tutut opettajat ja pieni oppilaitos nähtiin myönteisenä keskustelukulttuurin ja tuen saamisen näkökulmista. Yleisesti vuorovaikutus ja opettajan läsnäolo nähtiin tärkeäksi. Nuoret arvostivat, jos opettajan kanssa pystyi keskustelemaan muustakin kuin koulunkäyntiin tai opintoihin liittyvistä asioista.

Että pystyy opettajien kanssa keskustella ja ihan rennosti, ja tuntuu siltä, että sä voit mennä vaan juttelemaan niille, et ne ei ole joku sellainen korkealla ylhäällä oleva tyyppi, jolle menet juttelemaan ja kumarrat siihen eteen ja kerrot vaan jonkun pienen kysymyksen ja he vastaavat siihen. (Lukio-opiskelija)

Musta meillä on ainakin toi meidän luokan pääopettaja, se on tosi usein juttelemassa yhdessä koko meidän luokan kanssa. Hän keskustelee opintoihin liittyvistä asioista. Mut samaan aikaan myös perusasioista, meillä on varsinkin mukava opettaja, joka osallistuu oikeen siihen oleskeluun ja jutusteluun. Jos välillä on jotain muita opettajia, niin ehkä ei oo. Meillä on käyny hyvä tuuri, meillä on mukava opettaja, joka on tollanen. Mut musta tuntuu, et täällä on myös yleisesti aika monet opettajat on enemmän sellasii rennompia... Täällä ainakin on sellasta, opettajat aika paljon keskustelee meidän kanssa normaalisti. (Ammatillisen koulutuksen opiskelija)

Nuoret mainitsivat usein opettajien väliset erot ja opettajakohtaisuuden siinä, millaisia he opettajina ja vuorovaikutustilanteissa nuorten kanssa olivat.

Ja sit se riippuu just opettajasta [pitääkö huolen siitä, että jokainen oppilas voi kokea kuuluvansa yhteisöön]. Jotkut on vähän siitä enemmän innoissaan ja jotkut on vaan semmoisia, et no ihan sama. (Perusopetuksen oppilas)

Nuoret kuvasivat hyvän opettajan ominaisuuksiksi muun muassa ymmärtäväisyyden, kannustavuuden, rentouden, joustavuuden, oikeudenmukaisuuden ja huumorintajuisuuden. Hyväksi opettajaksi kuvattiin myös sellainen opettaja, joka huomioi oppijoiden toiveita opetuksen suunnittelussa ja yleisesti tukee nuoria aktiivisesti opinnoissa. Useasti mainittiin myös opettajan negatiivinen vaikutus koulussa tai opinnoissa viihtymiseen, mikäli opettajan toiminnasta ei pidetty. Tämä saattoi näkyä heikkona motivaationa, koulupäivän keskeyttämisenä tai jopa kurssivalinnoissa.

Että tänne on tervetullut olo ja opettajat morjestaa käytävällä ja tiedätkö niinku, täällä ollaan meitä viemässä eteenpäin. Niin silloin sulla on myös itse semmonen fiilis, että mä haluan mennä ja tehdä. (Lukio-opiskelija)

Ni mulla on ainakin henkilökohtaisesti se ollut, että näkee, että ne opettajatkin haluaa, että sä pärjääät opinnoissa ja ne tukee sua. (Ammatillisen koulutuksen opiskelija)

Nuoret toivat esiin myös tärkeyden siitä, että opettajat ymmärtävät nuorten näkökulmasta koulunkäynnin ja vapaa-ajan yhteensovittamisen, joka saattaa välillä kuormittaa nuoria.

Ymmärtää myös sen, että ei ole just sillä lailla, että miksi et ole tehnyt tätä läksyä tähän päivään mennessä tai miksi et ole palauttanut, niin ymmärtää myös sen vaikka, että on harrastuksia tai sairastelua... Joustaa. (Perusopetuksen oppilas)

Opettajien merkitys yhteisöllisyyden tukemisessa tuotiin myös esiin esimerkiksi siten, että opettajat ottaisivat myös vastuuta opiskelijoiden yhteisten tapahtumien ja niihin osallistumisen tukemisessa.

Joo meilläkin just opettaja, jos on just jotain teemapäiviä ollut järjestämässä niin sitten on just vähän silleen, että no miksi sä nyt just piti olla pois, kun ne on jo aikoja sitten sovittu tyyliin ne aikataulut. (Perusopetuksen oppilas)

4.2 Oppijan toimijuus

Kiinnostus ja motivaatio

Nuoret kuvasivat oman kiinnostuksen merkitystä koulunkäynnille ja opiskelulle. He mainitsivat esimerkiksi kiinnostuksen tiettyjä oppiaineita kohtaan tai yleisesti mielekkään tekemisen koulupäivien aikana, jotka lisäsivät motivaatiota.

Jos on vaikka hauska päivä koulussa, et on hyviä aineita, niin se tuo ainakin mulle paljon motivaatiota tulla kouluun. (Perusopetuksen oppilas)

Minä pidän kielistä. Kun tulen tänne, niin on hyvä, kun voi oppia uusia sanoja. Luulen, että kun opiskeluni [täällä] päättyy, aion opiskelualallani opiskella toista kieltä. (Tuva-koulutuksen opiskelija)

Toisella asteella merkitykselliseksi opintojen suorittamista tukevaksi tekijäksi mainittiin myös kiinnostus yleisesti ammatillista alaa kohtaan tai valittuja aineita kohtaan.

Mua ainakin itseäni kiinnostaa tämä ala ja mä haluan sellaisen työn, jossa mäkin voin opiskella. (Ammatillisen koulutuksen opiskelija)

Varmaan mielekkäät aineet. Lukiossa saa [valita] mitä lukee ja mitä painottaa. Ei tarvii istua semmosilla tunneilla niin paljon, mitkä ei oikeasti kiinnosta. (Lukio-opiskelija)

Muutamissa haastatteluissa kerrottiinkin valinnanmahdollisuuksien merkityksestä motivaatiolle ja opiskelulle. Ne saattoivat liittyä valinnaisiin aineisiin ja opiskelualan valintaan, jotka olivat nuorelle itselleen kiinnostavia.

Mun mielestä tärkein asia, mikä et haluaa kouluun on se, et saa valita alan, mikä oikeesti kiinnostaa itseään. Esim. peruskoulussa sulle aina annetaan tietty asia, mitä sä teet. Sullla ei ole itsellä oikeastaan paljon valintaa siinä, mitä sä teet. Täällä saat oikeastaan valita melkein jokaisen asian, mitä sinä teet. Se on ihan hyvä. (Ammatillinen opiskelija)

Niin ja sit sekin, et on viikon sisällä aika paljonkin noita valinnaisaineita ja myöskin silleen, et saattaa olla lyhyempi päivä, mut sit on pidempi päivä ja on kivoja aineita, jotain valinnaista, kuvista ja tällaista. Niin kyllä sekin sit tavallaan... (Perusopetuksen oppilas)

Nuoret kuvasivat tai toivoivat myös vaikutusmahdollisuuksia, jotka liittyivät heidän oppimiseensa.

No, kuuntelee toiveita. Et jos vaikka sen just luokka oppii paremmin vaikka muistiinpanojen avulla, ni tehdään niitä muistiinpanoja. Nii. Kuuntelee toiveita. (Perusopetuksen oppilas)

No ehkä se, että kun me annetaan sitä palautetta, että mitä halutaan tehdä vaikka eri tavalla, et niitä vähän kuunneltaisiin... Ja sit jos siitä sanotaan, niin vois tehdä asiat. Kuunnella sitä, et mitä pyydämme. (Lukio-opiskelija)

Eräässä haastattelussa mainittiin vaikuttamismahdollisuuksien tärkeys myös laajemmin nuoria ja opiskelua koskevassa päätöksenteossa.

Lisäisin sellaista koulun itsemääräämisoikeutta. Saisi itse päättää omista asioista. Ei olisi kunnalla niin iso rooli, koska silloin myös oppilaiden äänet tulisi paremmin kuuluviin eri päätöksissä. Liittyen ihan vaikka tuoleihin ja kouluruokaan ja yleisiin päätöksiin. Vaikka siihen mihin rahoja käytetään. (Lukio-opiskelija)

Kiinnostukseen ja motivaatioon kerrottiin liittyvän myös opetusmenetelmiin ja opettajaan liittyvät tekijät.

No, ihan jossain tunnilla. Kyllä se tosi paljon riippuu, että onko se mielenkiintoinen tunti, siitä opettajasta. Tietääkö se opettaja oikeasti ja opettaako se, vai lukeeko se vain dioja esimerkiksi. (Ammatillisen koulutuksen opiskelija)

Kyllä se vaikuttaa ihan sairaasti opiskelumotivaatioon, että on hyvä opettaja jossain aineessa. (Lukio-opiskelija)

Mulla ainakin tulee mieleen myös, että opettajan käytös ja kannustus myös vaikuttaa omaan asenteeseen, siihen aineeseen ja sen kiinnostavuuteen. Aika paljonkin, mitä olen itsekin huomannut. (Lukio-opiskelija)

Osassa haastatteluista kysyttiin erikseen positiivisen palautteen merkityksestä opiskelulle. Nuoret kokivat sen yleisesti olevan mukavaa, ja joidenkin vastaajien mielestä se lisäsi koulussa viihtymistä. Osa haastatteluista koki, että positiivista palautetta ei paljoa saatu, osa ei puolestaan edes kokenut tarvitsevansa palautetta. Jotkut opiskelijat kertoivat käyneensä opettajan tai ryhmänohjaajan kanssa henkilökohtaisia palautekeskusteluja, joiden sisältö oli koskenut lähinnä opintojen etenemistä.

No, ehkä positiivinen palaute kannustaisi tekemään enemmän asioita ja keskittymään enemmän siihen aineeseen. (Perusopetuksen oppilas)

On hyvää palautettakin saanut, mutta kyllä se pääasiassa aina takerrutaan siihen, että jos joku on mennyt vähän perseelleen, niin siihen takerrutaan huomattavasti enemmän. (Ammatillisen koulutuksen opiskelija)

Positiivisen palautteen ajateltiin kannustavan opiskeluun ja koulunkäyntiin. Erityisesti sanallisen palautteen ja kehun koettiin olevan tärkeää, ei niinkään kasvottoman Wilma-merkinnän.

Opiskelun merkitys ja tulevaisuuden suunnitelmat

Nuoret kertoivat koulunkäynnin ja opiskelun merkityksestä tulevaisuuden suunnitelmiensa näkökulmasta, jotka motivoivat heitä käymään koulussa ja tekemään töitä tavoitteidensa eteen.

Just täs mulle kevään puolelt se, et motivointi tulee siitä, et päättötodistus on tossa lähellä, et vähän viel opiskelee. Sit saa sen kätee ja sit voi lähtee lukioon tai niin eteenpäin. (Perusopetuksen oppilas)

Mulla itellä on vaan se, että kun mä tiään, että kunhan mä oon koulussa, niin mä edistän mun tulevaa ammattia. Niin sit se motivoi, että tietää, että oikeesti haluaa käydä tätä koulua, kun saa tästä ammatinkin. (Ammatillisen koulutuksen opiskelija)

Kyllähän niitä tylsiä päiviä tulee aina. Se on aika lailla väistämätöntä, että semmonen tylsä päivä tulee, kun sä opiskelet. Mutta... Mä sanoisin, että se, että sulla on jotain motivaatiota ylipäänsä työskennellä sen koulutuksen suhteen, niin kyllä se riittää. Että löytyy ihan oikeasti semmoista kunnon motivaatiota, että tykkää, että opiskelee siellä. (Opisto-vuosi-koulutuksen opiskelija)

Siten koulusta ja opinnoista valmistuminen ja omien tulevaisuuden suunnitelmien toteuttaminen tukivat kouluun saapumista ja opintojen suorittamista. Toisaalta tuotiin myös esiin ylipäättään ”koulusta pois pääseminen” yhtenä opintojen edistämistä tukevana asiana.

4.3 Oppilaitoksen käytännöt ja rakenteet

Opetusmenetelmät ja -materiaalit

Opetusmenetelmät nousivat selkeäksi kouluviihtymiseen ja opiskeluun vaikuttavaksi tekijäksi. Useat nuoret eri koulutuksista toivat esiin tärkeyden, ettei oppitunneilla vain istuta paikallaan kuuntelemassa vaan tehdään asioita käytännössä ja konkreettisten tehtävien avulla.

Itse tykkään, että jos tehdään... Me käytiin kuitenkin diat ensin juuri siitä kohdasta, ja sitten sen kerran jälkeen sai itse tehdä. Se oli kivaa, että saimme itse tehdä ja toimia. Jos on vain sitä, että me katsotaan dioja joka tunnin koko ajan, niin se on tosi tylsää. Sitten sinä vaan katsot sitä taulua, että koskas tulee taas tauko. (Ammatillisen koulutuksen opiskelija)

Mun mielestä hyvä opettaja on vain semmoinen, joka on rento ja osaa opettaa sen asian tavalla, joka kiinnostaa meitä. Se ei ole liian perusopettaja, että se seisoo tossa taulun edes, se saarnaa 45 minuuttia asiasta, ja olettaa, että kaikki osaa sen. Se osaa huomioida ryhmänsä ja esittää sen asiansa oikein. (Lukio-opiskelija)

Nuoret toivoivat erityisesti monipuolisempia ja vuorovaikutuksellisempia opetusmenetelmiä.

No mun mielestä just sillain vapaamuotoinen oppiminen tavallaan. Et ei tarvitse mennä just silleen, mitä kirja sanoo vaan vähän sovelletaan niitä kaikkia oppimisia. (Perusopetuksen oppilas)

Enemmän keskustelua ja sellaista, koska se on aika raskasta istua useissa aineissa paikallaan ja opettaja vain puhuu koko ajan. (Lukio-opiskelija)

Täällä käyminen on eri tavalla arvokasta. On rauhallisempaa ja täällä on enemmän aktiivisia tehtäviä... Saat tilaa kasvaa hieman ilman perinteisen koulutuksen paineita. (Opistovuosi-koulutuksen opiskelija)

Myös hyvien työvälineiden mahdollistaminen kaikille tuotiin esiin. Ammatillisen koulutuksen puolella mainittiin opiskelijan työelämäyhteyden tärkeys.

Mä itse tykkään semmosista töistä et... Oikea asia. Ja asiakastyö, mitä meillä on.. Niin, et se niinku periaatteessa jää olemaan sinne. Ni se on vähän kivaa, kun sä tiedät, että siinä on periaatteessa jotain merkitystä. Se on niinku oikealla työpaikalla tekisi niinku töitä. (Ammatillisen koulutuksen opiskelija)

Yhteinen toiminta

Yhteistä toimintaa oli vaihtelevasti eri oppilaitoksissa, mutta nuoret kertoivat yhteisistä tapahtumista ja tekemisestä myönteisesti. Niiden nähtiin lisäävän esimerkiksi motivaatiota ja yhteishenkeä.

Meillä on teemapäiviä kyllä ja sitten on myös niitä yhteisiä tapahtumia. Varsinkin sitten, jos osallistuu teemapäiviin, niin kyllähän se tuo semmosta yhteisöllisyyttä siihen mukaan, mutta välillä kaikki ei vaan halua osallistua aina niihin. (Lukio-opiskelija)

Joo, se olisi kiva, että olisi jostain kisailuita tai muita, mutta koska oppilaat eivät ole kovin motivoineita tekemään vapaaehtoisesti, niin se olisi ollut joku sellainen, että mistä olisi joku vaikka pienen palkinnon, että olisi vaikka silleen, että ei saa päivään läksyjä, koska oppilaat sen takia tekisivät työtä. (Perusopetuksen oppilas)

Nuorten mukaan tapahtumiin osallistuttiin vaihtelevasti ja osa toikin esiin, että toiminnan olisi hyvä tapahtua koulupäivän aikana.

Se on osittain siitäkin, että toisaalta koulu vie aika suuren osan päivästä, niin ei huvita turhaan jäädä. Ja ainaki itellä on vielä se, että pitäisi omalla kyvyillä tulla kouluun sen takia, että voi jäädä puoleksi tunniksi ylimäärästä ja ei pääsisi siihen koulukyytiin. (Lukio-opiskelija)

Tapahtumat, joita nuoret kuvasivat, saattoivat olla erilaisia teemapäiviä, urheilutapahtumia tai retkiä, mutta yleisesti nuoret toivoivat ryhmäytymiseen panostamista opetustoiminnassa. Erityisesti oman ryhmän kanssa toivottiin lisää yhteistä toimintaa.

Ehkä ainakin mun mielestä enemmän sitä luokittain. Että sä saisit sitä luokan henkee. Semmoiseksi yhteisöllisemmäksi. (Ammatillisen koulutuksen opiskelija)

Et vaikka meidänkin koulussa on enemmän silleen, et ollaan oman luokan kanssa just melkein ykkösvuosi kokonaan, et siinä tulee vähän sellasta, mut ehkä et olis jotain niinku vähän ylimäärästä tekemistä kans sellasta niinku alkuun, et missä saatas se ryhmäytyminen oikein kunnolla liikkeelle. Eikä sit silleen, et sillonkin kun me tultiin ekana koulupäivänä et meidät jaettiin sellasiin pieniin ryhmiin, niin sekin on sit vähän eri asia kun se, et mentäs koko luokka silleen yhdessä tekemään. (Lukio-opiskelija)

Aikataulutus

Lähes kaikkien koulutusten haastatteluissa nousi esiin aikatauluun liittyvät asiat kuten koulun-aloitusaika, vapaa-ajan ja koulunkäynnin välinen tasapaino, koulupäivän aikaiset tauot sekä koulupäivän pituus. Pienikin myöhentäminen koulunaloitukseen aamuisin koettiin hyödylliseksi ja sen nähtiin tukevan erityisesti pidemmän koulumatkan kulkevia nuoria.

Myös mikä peruskoulussa oli myös tosi paljon hankalampaa. Et mulla oli tosi paljon kasin ja ysän aamuja. Ja se, et joutui heräämään tosi aikaisin, oli erittäin rankkaa mulle... Se oli yksi niistä suurimmista asioista, joka sai mua vedettyä alas. Mut sit kun mä oon täällä opiskele-massa, niin täällä ei oo ollut yhtäkään kasin aamua. Kaikki on aina vain ysän aamuja. Niin tääki on paljon parempi. (Ammatillisen koulutuksen opiskelija)

Vois olla ehkä joku sellainen, että koulu ehkä alkaisi myöhemmin tai jotain vastaavaa. Tai sitten muuten vaan ehkä yritetään ottaa enemmän apua noitten nuorten nukkumaan menossa ehkä omasta mielestä, koska itelläni ainakin ollut sellaisia kokemuksia, että kun on niin vähällä unella aina aamulla, niin paljon mieluummin vaan on, jää pois tulemasta kouluun, kun mitä menisi sitten sinne kouluun. (Peruskoulun oppilas)

Koulumatkojen pituudet näyttivät asettavan oppijat eriarvoisiin asemiin, sillä aikaiset aamut olivat haastavia erityisesti kauempaa kulkeville nuorille. Muutama nuori toi esiin julkisen liikenteen aikataulujen aiheuttamat rajoitteet koulun ja vapaa-ajan yhteensovittamiseen.

Mä asun silleen vähän kauempana, et mun pitää tulla bussilla kouluun, niin... Olis kiva, jos tai ainakin motivoisi enemmän, jos ne bussit ja nää olis synkronoitu silleen keskenään, et sit oikeesti pääsis silleen nopeemmin kotiin. Ja just jos on vaikka harrastus. (Perusopetuksen oppilas)

Myös lyhyempien koulupäivien puolesta keskusteltiin haastatteluissa. Koulunpäivän aikaiseen rytmiin kiinnitettiin huomiota ja oppituntien väliin toivottiin riittäviä taukoja. Myös oppiaineiden oikeanlaisen tasapainon tärkeys koulupäivän aikana mainittiin.

Kai se on, et pitää antaa aikaa sosialisoida. Meil on pitkät ruokailut. Saadaan riittävästi taukoja ja kaikkee siin ehtii jutella ja kaikkee, niin tuo ihan tämmöst rentoutta siihen päivään. (Lukio-opiskelija)

Jos on, viime jaksos mul oli mun mielest matikkaa ja sit sen jälkeen tuplafysiikka, niin se oli vähän masentavaa, et koko ajan pitää jotain laskee. Aika rasittavaa tehdä sellasta hommaa. Mut sit jos on just sillee, et niitä on sopivasti... et se liikka esimerkiksi siinä koulupäivän

keskellä antaa sellasen tauon siihen. Ja sit kans se, et pääsee tonne ulos. (Perusopetuksen oppilas)

Työmäärä ja kuormittavuus

Osassa haastatteluissa tuotiin esiin työmäärään ja kuormittavuuteen liittyviä asioita, jotka saattoivat vaikeuttaa myös opiskelun ja vapaa-ajan tasapainoa. Nämä liittyivät erityisesti kotitehtävien määrään.

Yläasteella ku tehtiin paljon tehtäviä ja tuli kotitehtäviä. Niin huomasin, et ne oli mulle sellasia, et mun oli tosi hankala saada niitä tehtyä. Ne oli myös sellaisia rankkoja, että kun niitä ei saanut tehtyä, niin se oli tosi mielialalle, tosi rankkaa. Kun apua mä en saanut taas niitä tehtäviä. Taas tulee sellanen ää. Voi hemmetti, et se ei tehny ollenkaan mielialalle hyvää. Se, et läksyä ja kaikkea tuli ja sitä piti tehdä kotona tosi paljon. Ja ei enää ollu niin paljo vapaa-aikaakaan. (Ammatillisen koulutuksen opiskelija)

Ehkä pidemmät vaihtoehdot näille koulutuksille, ettei olisi niin suuri stressi. Kaikki lukiolaiset, joiden kanssa olen jutellut kokevat erittäin kovaa stressiä. Ja heillä on tuskin yhtään vapaa-aikaa. Ja se kaikki vapaa-aika menee läksyjen tekemiseen... Niille, jotka ovat erittäin väsyneitä opiskeluun tai on sellaisia pysyvämpiä ongelmia, niin hitaammin etenevät vaihtoehdot voisivat olla parempia. (Lukio-opiskelija)

Fyysinen ympäristö

Mielekäs fyysinen ympäristö tuotiin haastatteluissa esiin tärkeänä kouluviihtymistä ja opiskeluintoa lisäävänä asiana. Nuoret mainitsivat oppimisympäristöön, ergonomiaan ja esimerkiksi työturvallisuuteen liittyviä asioita.

Sitten mun mielestä oppimisympäristö on kiva. Se, että työsalit on sopivan tilava kaikille. Siellä on tilaa kaikille opiskelijoille. Ja ylipäätään, että kaikki saisi toimivat työvälineet. (Ammatillisen koulutuksen opiskelija)

Ja kun ne penkitki on vähän huonot, missä istua, ne vähän heiluu ne selkänojat ja lähtee ne kankaat irti. Niin vähän semmonen, että no ei tässä nyt ehkä tee mieli hirveesti tehdä mitään. (Lukio-opiskelija)

Fyysisen ympäristön viihtyvyys ja toimivuus liittyivät myös yleisemmin oppilaitoksen tiloihin ja erilaisiin tarpeisiin kuten mahdollisuuteen rauhallisiin tai yhteisöllisiin tiloihin, joissa voi irtautua hetkeksi opiskelusta. Muutama nuori toi esiin myös kouluruuan merkityksen.

No meillä on oleilutilat, mun mielestä kiva, et meillä on just pleikkaria ja Wiitä. Ne ehkä luo sellasta, että pelataan yhdessä näillä hyppytunneilla ja on kahvinkeitin ja vedenkeitin hommattiin oppilaskunnan hallituksen kanssa, että sellaiset lisää tietysti sitä. (Lukio-opiskelija)

Toi kouluruoka, tänä vuonna se on mennyt huonommaksi oikeestaan... Nii sit se, et ois hyvää ruokaa esimerkiksi koulussa, niin se piristäis jo aika paljo päivää. Et toi on oikeestaan vähä masentavaa, et on kova nälkä ja sit menee tonne jonottaa ruokailua ja sit kun pääsee ruokailuun, ni siel on jotain soppaa. (Perusopetuksen oppilas)

Huolestuttavaa oli kuitenkin se, että useammassa haastattelussa tuotiin esiin oppilaitoksessa tapahtuva ilkeävalta kuten tilojen ja materiaalien rikkominen tai sotkeminen, mikä vaikutti nuorten mukaan niin heidän kuin henkilöstön viihtymiseen.

Se on, että viihtyisät tilat. Että vessatkin, kun täällä välillä rikotaan vessoja, niin se olisi ihan kiva, jos nekin olisi toiminnassa. (Perusopetuksen oppilas)

No kyllä se silleen, ei se ole kiva olla sotkuisessa paikassa. Ja silleen kyllä sen huomaa opettajistakin, et saattaa olla ärtyneempiä. (Perusopetuksen oppilas)

4.4 Yhteenveto kouluun ja opintoihin kiinnittymistä tukevista tekijöistä

Taulukkoon 2 on koottu oppilaiden ja opiskelijoiden haastatteluiden pohjalta kouluun ja opintoihin kiinnittymistä tukevia tekijöitä erityisesti siitä näkökulmasta, millaisia asioita oppilaitoksissa voidaan huomioida nuorten tukemiseksi. Vaikka eri tekijät on luokiteltu eri kategorioihin, ovat ne vahvasti yhteydessä toisiinsa, eikä niitä tulisi nähdä irrallisina tekijöinä. Esimerkiksi yhteinen toiminta liittyy vuorovaikutussuhteisiin, mutta se nähdään myös yhtenä rakenteellisena tekijänä, sillä oppilaitoksen käytännöt ja yhteisiin toimintoihin järjestetyt resurssit vaikuttavat yhteisiin toimintamahdollisuuksiin. Myös esimerkiksi motivaatioon liittyvät tekijät nousivat haastattelussa eri asioiden yhteydessä esiin, kun nuorilta kysyttiin koulunkäyntiä ja opiskelua tukevista ja kouluviihtyvyyttä edistävästä asioista. Taulukon tarkoituksena on esittää tiiviisti nuorten kokemusten pohjalta merkityksellisiä tekijöitä, joiden toteutumista ja kehittämistä oppilaitokset voivat toiminnassaan huomioida.

TAULUKKO 2. Kouluun ja opintoihin kiinnittymistä tukevia tekijöitä

| Vuorovaikutussuhteet ja ilmapiiri | Oppijan toimijuus | Oppilaitoskonteksti ja rakenteet |
|---|---|---|
| <p>Vertaissuhteiden tukeminen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vertaisten roolin huomioiminen koulussa ja opinnoissa viihtymiselle • Vertaisten roolin huomioiminen oppijoiden jaksamisen ja opintojen sujumisen tukena sekä tulevaisuuden suunnittelussa • Vertaissuhteiden syntyminen ja syventämisen tukeminen ryhmäytymistä edistämällä ja yhteishengen panostamisella • Vuorovaikutustaitojen tukeminen ja yhteisöllinen toiminta (kannustaminen, yhteinen tekeminen, kaikkien osallistumisen mahdollistaminen) • Jaettujen kiinnostuksenkohteiden tunnistaminen • Nopea ja systemaattinen puuttuminen negatiiviseen toimintaan ja kiusaamiseen <p>Vuorovaikutus opettajien ja muun henkilöstön kanssa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Henkilöstön roolin huomioiminen koulussa ja opinnoissa viihtymiselle • Avoin ja tasavertainen keskustelukulttuuri • Saavutettava henkilöstö • Henkilöstön läsnäolo ja empaattisuus sekä ymmärrys nuorten kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista ja elämäntilanteesta • Henkilöstön tuki ja myönteinen asenne koulunkäynnin ja opintojen edistymiselle ja yhteisöllisyyden edistämiseksi | <p>Kiinnostus ja motivaatio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Oppimiseen ja tulevaisuudensuunnitelmiin liittyvien valinnan- ja vaikutusmahdollisuuksien tukeminen • Motivaatiota tukevien opetusmenetelmien hyödyntäminen • Oppijoiden kiinnostuksen tukeminen • Palautteen saaminen <p>Opiskelun merkitys ja tulevaisuuden suunnitelmat</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opintojen merkityksellisyyden tunnistaminen • Opintojen ja tulevaisuuden suunnitelmien yhteyden tukeminen (esim. jatko-opinnot, työelämälaheisyys) | <p>Yhteinen toiminta</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ryhmäytymiseen panostaminen • Koulupäivän aikainen toiminta • Kaikkien osallistumismahdollisuuksien tukeminen ja kannustus <p>Aikataulutus</p> <ul style="list-style-type: none"> • Myöhempi koulunaloitus aika • Aikataulutuksen suunnittelu oppijoiden yhdenvertaisuus huomioiden (koulumatkojen pituus, julkinen liikenne ja harrastusmahdollisuudet) • Riittävä tauotus oppituntien välissä ja lounaan aikana • Oppiaineiden välinen tasapaino lukujärjestyksessä • Koulupäivien pituuden huomiointi <p>Opetusmenetelmät ja -materiaalit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Monipuoliset, aktivoivat ja käytännölliset menetelmät • Oppimista edistävät työvälineet • Yhdenvertaiset mahdollisuudet työvälineiden käyttöön <p>Fyysinen ympäristö</p> <ul style="list-style-type: none"> • Viihtyisät ja ehjät tilat • Oppimista edistävä ympäristö • Tiloja erilaisiin tarpeisiin (vapaa-ajan tilat, rauhalliset tilat) • Hyvä ja ravitseva kouluruoka <p>Työmäärä ja kuormittavuus</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kohtuullinen määrä kotitehtäviä • Ympäristön aiheuttaman stressin vähentäminen opiskelussa |

Ohjaushenkilöstön
kokemuksia
toimijuuden ja
yhteisöllisyyden
tukemisesta
ja oppilaan- ja
opinto-ohjauksen
saavutettavuudesta

5

Tässä luvussa kuvataan ohjaushenkilöstön kokemuksia. Luvussa 5.1. kuvataan perusopetuksen oppilaanohjaajien, ammatillisten perustutkintokoulutusten sekä lukiokoulutuksen opinto-ohjaajien kokemuksia. Luvussa käytetään pääosin termiä opinto-ohjaus. Luvussa 5.2. kuvataan valmentavien ja nivelvaihekoulutusten ohjaushenkilöstön kokemuksia.

5.1 Toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukeminen sekä oppilaan- ja opinto-ohjauksen saavutettavuus perusopetuksessa, ammatillisissa perustutkintokoulutuksissa ja lukiokoulutuksessa

Opinto-ohjaajat arvioivat toimijuuden tukemisen (ka = 3,86), yhteisöllisyyden tukemisen (ka = 4,28) sekä opinto-ohjauksen saavutettavuuden (ka = 4,41) toteutuvan keskimäärin melko hyvin heidän kouluissaan tai oppilaitoksissaan (arviointiasteikko 1 = toteutuu huonosti, 2 = toteutuu melko huonosti, 3 = toteutuu kohtalaisesti, 4 = toteutuu melko hyvin, 5 = toteutuu hyvin).

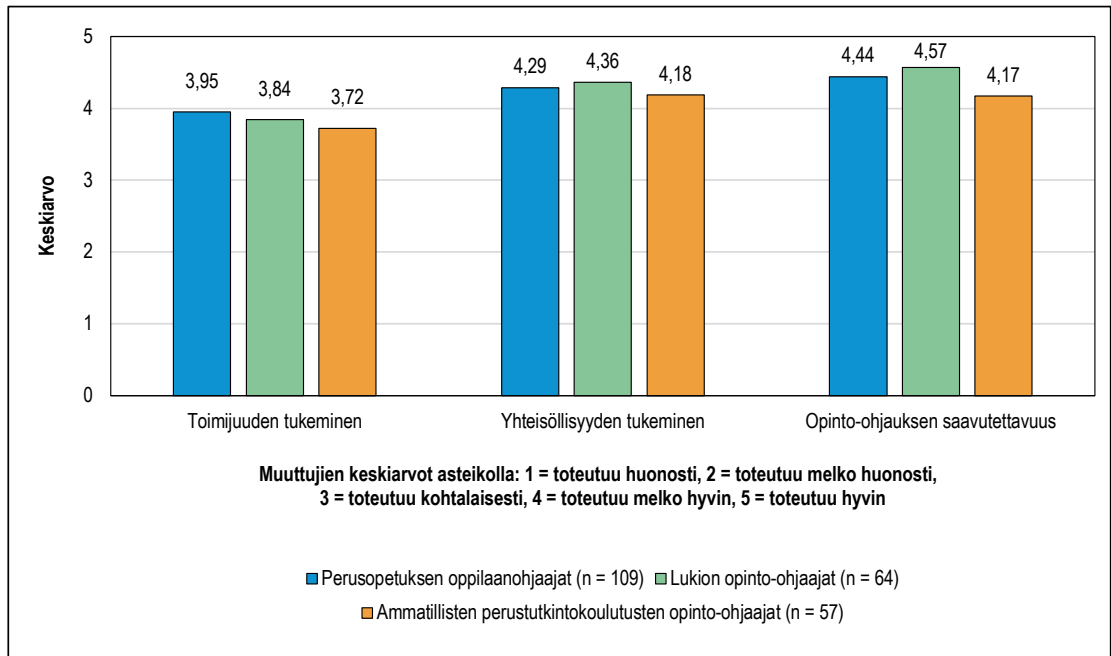
Arvioinnissa haluttiin tarkastella, miten opinto-ohjaajien kokemukset toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemisesta ovat yhteydessä heidän kokemuksiinsa opinto-ohjauksen saavutettavuudesta (ks. Liite 2). Tulosten mukaan toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukeminen olivat voimakkaasti yhteydessä toisiinsa. Mitä korkeammaksi opinto-ohjaajat arvioivat toimijuuden tukemisen toteutuvan heidän koulussaan tai oppilaitoksessaan, sitä korkeammaksi he arvioivat myös yhteisöllisyyden tukemisen. Samaan tapaan toimijuuden tukeminen voimakkaasti yhteydessä opinto-ohjauksen saavutettavuuteen. Yhteisöllisyyden tukemisella oli keskisuuri yhteys myös opinto-ohjauksen saavutettavuuteen. Mitä paremmin toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemisen oli siis arvioitu toteutuvan vastaajien kouluissa tai oppilaitoksissa, sitä korkeammaksi arvioitiin myös opinto-ohjauksen saavutettavuus.

Kokemuksia toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemisesta sekä opinto-ohjauksen saavutettavuudesta vertailtiin eri koulutuksissa työskentelevien opinto-ohjaajien kesken. Tulosten mukaan vain opinto-ohjauksen saavutettavuuteen liittyvissä kokemuksissa oli eroa eri koulutuksissa työskentelevien opinto-ohjaajien välillä¹. Perusopetuksen oppilaanohjaajat arvioivat oppilaanohjauksen saavutettavuuden toteutuvan hieman paremmin kuin ammatillisten perustutkintokoulutusten opinto-ohjaajat². Myös lukion opinto-ohjaajat arvioivat opinto-ohjauksen saavutettavuuden

1 Kruskal-Wallis $H(2) = 10,02$; $p = 0,007$

2 $Z = -2,12$; $p = 0,034$; $r = -0,16$; perusopetuksen oppilaanohjaajat: $n = 109$; järjestyslukujen ka = 59,10; ammatillisten perustutkintokoulutusten opinto-ohjaajat: $n = 57$; järjestyslukujen ka = 78,80

toteutuvan hieman paremmin kuin ammatillisten perustutkintokoulutusten opinto-ohjaajat³. Kuitenkin eri koulutuksissa työskentelevät opinto-ohjaajat arvioivat niin toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemisen kuin opinto-ohjauksen saavutettavuuden toteutuvan keskimäärin melko hyvin (ks. Kuvio 1).



KUVIO 1. Oppilaan- ja opinto-ohjaajien kokemuksia toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemisesta sekä oppilaan- ja opinto-ohjauksen saavutettavuudesta

5.1.1 Koettujen resurssien yhteydet kokemuksiin toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemisesta sekä oppilaan- ja opinto-ohjauksen saavutettavuudesta

Kyselyssä vastaajia pyydettiin arvioimaan opinto-ohjaukseen liittyvien resurssien riittävyttä: ohjaus ja opetushenkilöstön ajan riittävyys oppilaiden tai opiskelijoiden henkilökohtaiseen oppilaan- tai opinto-ohjaukseen sekä ohjaus- ja opetushenkilöstön määrän riittävyys suhteessa oppilas- tai opiskelijamäärään. Resurssien riittävyden kokemusten yhteyksiä tarkasteltiin suhteessa kokemuksiin toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemisesta ja opinto-ohjauksen saavutettavuudesta (ks. Liite 2).

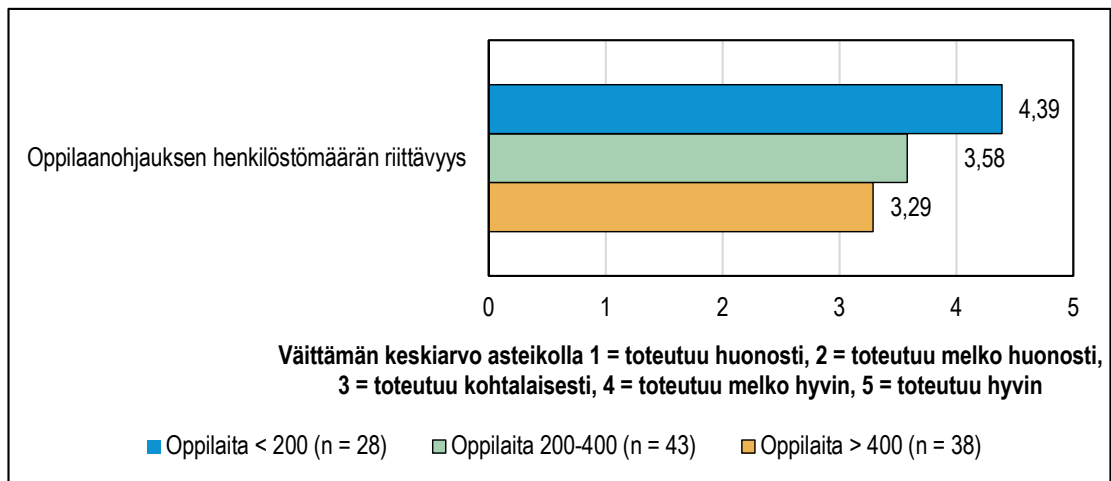
Mitä myönteisemmin toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukeminen sekä opinto-ohjauksen saavutettavuus oli arvioitu toteutuvan vastaajien kouluissa tai oppilaitoksissa, sitä myönteisemmin oli arvioitu myös opinto-ohjaukseen liittyvät resurssit. Yhteydet olivat voimakkuudeltaan pääosin keskiuuria tai suuria.

³ $Z = -3,12$; $p = 0,002$; $r = -0,28$; lukion opinto-ohjaajat: $n = 64$; järjestyslukujen $ka = 70,08$; ammatillisten perustutkintokoulutusten opinto-ohjaajat: $n = 57$; järjestyslukujen $ka = 50,81$

5.1.2 Koulun tai oppilaitoksen koon yhteys kokemuksiin toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemisesta sekä oppilaan- ja opinto-ohjauksen saavutettavuudesta ja resursseista

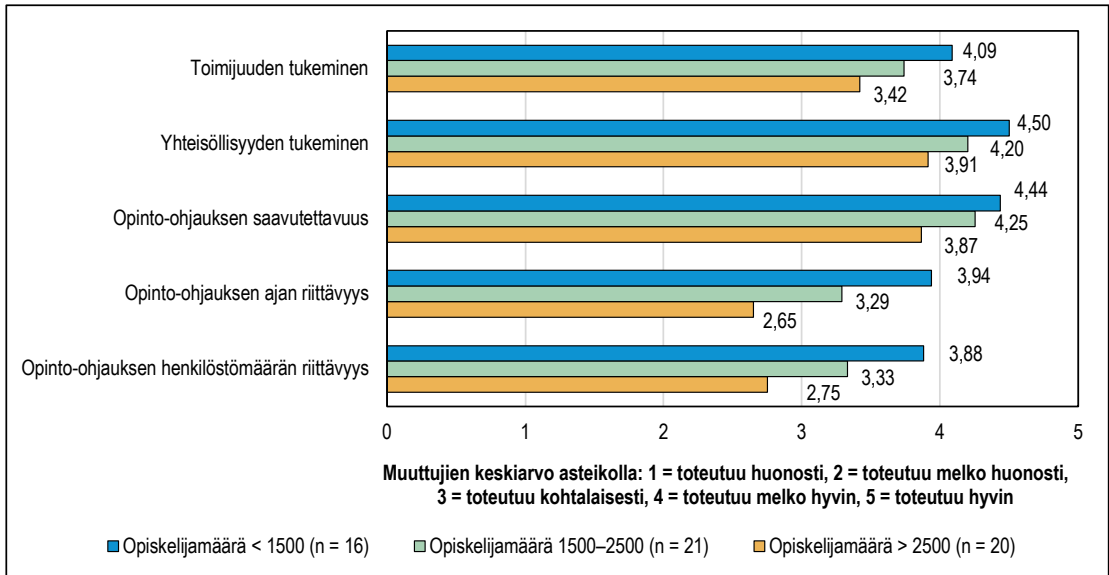
Arvioinnissa tarkasteltiin koulujen ja oppilaitosten koon yhteyttä oppilaan- ja opinto-ohjaajien kokemuksiin toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemisesta sekä oppilaan- ja opinto-ohjauksen saavutettavuudesta ja resursseista eri koulutuksissa (ks. Liite 3). Kaikissa koulutuksissa havaittiin joitakin tilastollisesti merkitseviä ja merkittäviä eroja riippuen koulun tai oppilaitoksen koosta, mutta tuloksissa on hyvä huomioida vastaajaryhmien pienet koot. Ryhmien väliset erot olivat voimakkuuksiltaan keskisuuria tai suuria.

Perusopetuksen osalta koulun koolla ei ollut yhteyttä oppilaanohjaajien kokemuksiin oppilaiden toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemisesta tai oppilaanohjauksen saavutettavuudesta. Sen sijaan oppilaanohjaajien kokemukset ohjauksen henkilöstömäärän riittävydestä olivat yhteydessä koulun kokoon; oppilasmäärältään pienemmissä kouluissa (alle 200 oppilasta) työskentelevät oppilaanohjaajat arvioivat koulunsa henkilöstömäärän riittävyyden suhteessa oppilasmäärään myönteisemmin kuin keskikokoisten ja suurempien koulujen (200–400 tai yli 400 oppilasta) oppilaanohjaajat (ks. Kuvio 2).



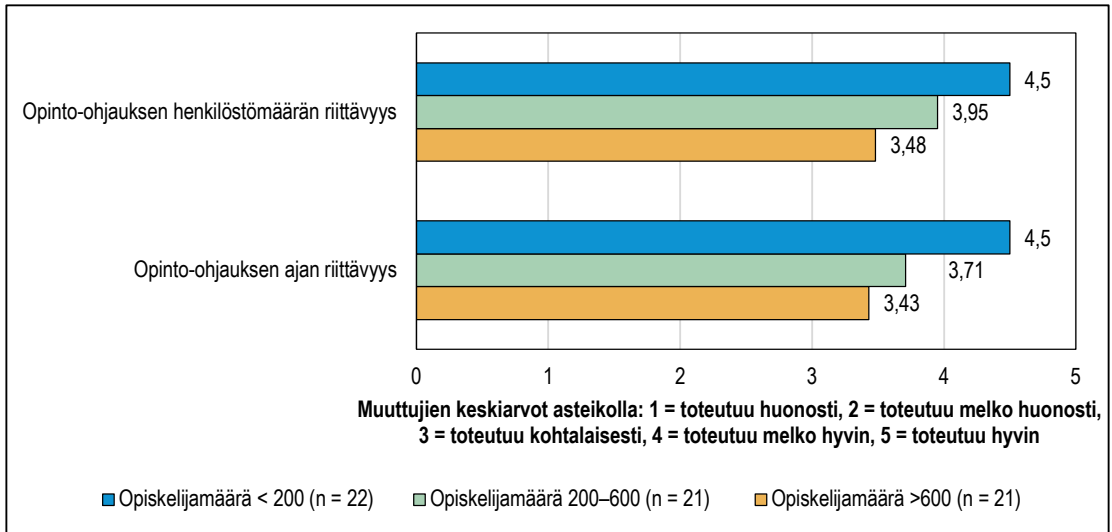
KUVIO 2. Oppilaanohjaajien kokemukset oppilaanohjauksen henkilöstömäärän riittävydestä eri kokoisissa kouluissa

Ammatillisten oppilaitosten koko oli yhteydessä perustutkintokoulutuksissa työskentelevien opinto-ohjaajien kokemuksiin toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemisesta sekä opinto-ohjauksen saavutettavuudesta ja resursseista; opiskelijamäärältään pienemmissä oppilaitoksissa (alle 1500 opiskelijaa) työskentelevät opinto-ohjaajat arvioivat näiden toteutumisen myönteisemmin kuin suuremmissa oppilaitoksissa (yli 2500 opiskelijaa) työskentelevät opinto-ohjaajat (ks. Kuvio 3).



KUVIO 3. Ammatillisten perustutkintokoulutusten opinto-ohjaajien kokemukset eri kokoisissa oppilaitoksissa

Lukioissa työskentelevien opinto-ohjaajien kokemuksissa liittyen toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemiseen ja opinto-ohjauksen saavutettavuuteen ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa oppilaitoksen koon mukaan. Oppilaitoksen koko oli kuitenkin yhteydessä opinto-ohjaajien kokemuksiin henkilöstömäärän riittävydestä suhteessa opiskelijamäärän sekä kokemuksiin henkilöstön ajallisista resursseista opiskelijoiden henkilökohtaiseen opinto-ohjaukseen. Opinto-ohjaajat, jotka työskentelivät pienemmissä oppilaitoksissa (alle 200 opiskelijaa) arvioivat opinto-ohjaukseen liittyvät resurssit (henkilöstön määrän riittävyys ja ajan riittävyys) oppilaitoksessaan myönteisemmin kuin suuremmissa oppilaitoksissa työskentelevät opinto-ohjaajat (yli 600 opiskelijaa). Pienemmissä oppilaitoksissa (alle 200 opiskelijaa) työskentelevät opinto-ohjaajat arvioivat myös ajan riittävän paremmin henkilökohtaiseen opinto-ohjaukseen kuin keskikokoisissa oppilaitoksissa (200–600 opiskelijaa) työskentelevät opinto-ohjaajat (ks. Kuvio 4).

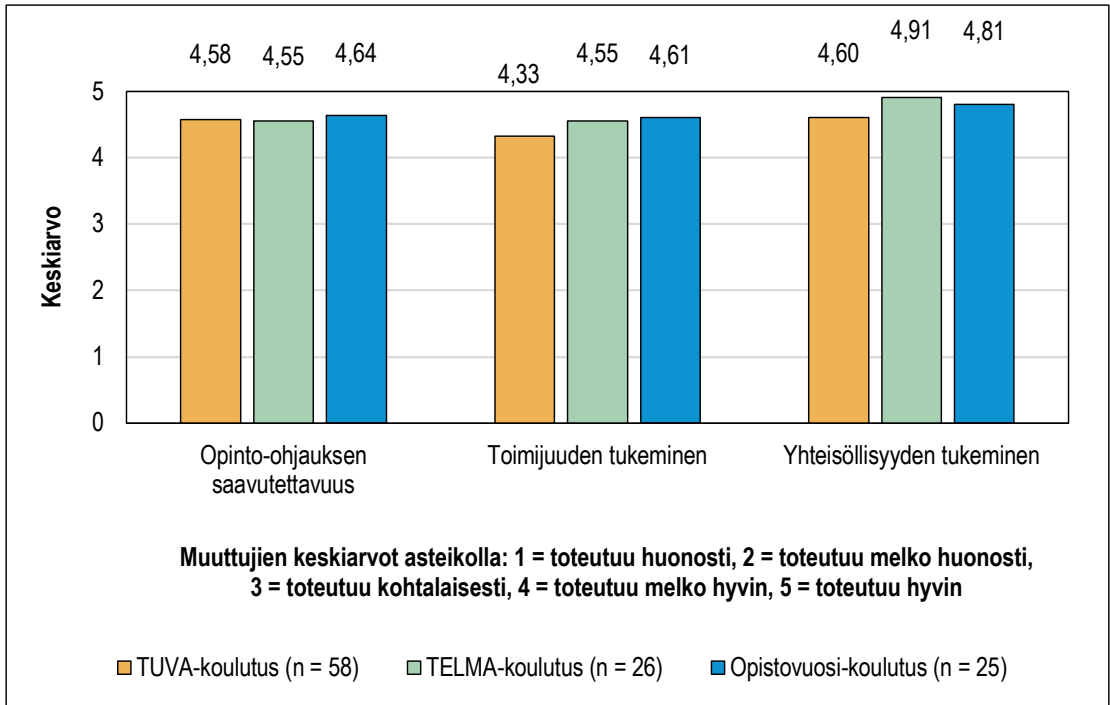


KUVIO 4. Lukiokoulutuksen opinto-ohjaajien kokemukset opinto-ohjauksen henkilöstömäärän ja ajan riittävydestä eri kokoisissa oppilaitoksissa

5.2 Nivelvaihe- ja valmentavien koulutusten ohjaus- ja opetushenkilöstön kokemuksia toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemisesta, opinto-ohjauksen saavutettavuudesta sekä resursseista

Tässä luvussa kuvataan TUVA-, TELMA- ja Opistovuosi-koulutuksissa työskentelevän ohjaus- ja opetushenkilöstön kokemuksia toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemisesta, opinto-ohjauksen saavutettavuudesta sekä niiden yhteyksistä opinto-ohjauksen koettuihin resursseihin. Koska vastaajamäärät olivat pieniä, ryhmien välisiä tilastollisia vertailuja ei tehty.

Ohjaus- ja opetushenkilöstö arvioi toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemisen sekä opinto-ohjauksen saavutettavuuden hyvin myönteisesti TUVA-koulutuksessa, TELMA-koulutuksessa ja Opistovuosikoulutuksessa (Kuvio 5).



KUVIO 5. Nivelvaihe- ja valmentavien koulutusten ohjaus- ja opetushenkilöstön kokemuksia opinto-ohjauksen saavutettavuudesta sekä toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemisestä

Ohjaus- ja opetushenkilöstön vastausten pohjalta tarkasteltiin myös opinto-ohjauksen resurssien riittävyyden, toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemisen sekä opinto-ohjauksen saavutettavuuden välisiä yhteyksiä. (ks. Liite 4). Resurssien arviointiin liittyivät ohjaus- ja opetushenkilöstön ajan riittävyys opiskelijoiden henkilökohtaiseen opinto-ohjaukseen sekä ohjaus- ja opetushenkilöstön määrän riittävyys suhteessa opiskelijamäärään. Mitä myönteisemmin toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukeminen sekä opinto-ohjauksen saavutettavuus oli arvioitu toteutuvan vastaajien oppilaitoksissa, sitä myönteisemmin oli arvioitu myös opinto-ohjaukseen liittyvät resurssit. Yhteydet olivat voimakkuudeltaan pääosin keskisuuria.

Pohdinta ja johtopäätökset

6

OHJA-arvioinnin tavoitteena on oppivelvollisuuden suorittamista tukevien ja oppijoiden hyvinvointia edistävien käytäntöjen tunnistaminen. Tässä raportissa keskityttiin kouluun ja opintoihin kiinnittymiseen, jota arvioitiin oppilaiden ja opiskelijoiden haastattelujen pohjalta. Haastatteluja toteutettiin perusopetuksen 9. vuosiluokan oppilaille, ammatillisten perustutkintokoulutusten opiskelijoille, lukiolaisille sekä TUVA-, TELMA- ja Opistovuosi-koulutusten ja aikuisten perusopetuksen opiskelijoille. Lisäksi hyödynnettiin ohjaushenkilöstön kyselyvastauksia eri koulutuksista.

KESKEISIMMÄT TULOKSET

1. Nuoret toivovat opiskelultaan ja opiskeluympäristöltään affektiivista kiinnittymistä, kuten positiivisia vuorovaikutuskokemuksia vertaisten ja opettajien kanssa, behavioraalista kiinnittymistä kuten oppimistehtäviä, jotka ovat monipuolisia ja aktiivisia, sekä kognitiivista kiinnittymistä, kuten motivoivia opintoja, jotka linkittyvät myös tulevaisuuden suunnitelmiin.
2. Nuorten mukaan on tärkeää, että oppilaitoksessa edistetään yhteisöllistä toimintaa ja, että oppijoiden yksilölliset tarpeet ja tilanteet tulevat niissä yhdenvertaisesti huomioituiksi.
3. Huomionarvoista on nuorten toive välittävästä henkilöstöstä ja ymmärryksestä nuorten kokonaisvaltaisesta tilanteesta.
4. Ohjaushenkilöstö arvioi toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemisen toteutuvan melko hyvin heidän oppilaitoksissaan. Nämä kokemukset olivat positiivisesti yhteydessä opinto-ohjauksen saavutettavuuteen ja resurssien riittävyyteen. Pienemmissä oppilaitoksissa kokemukset olivat osittain myönteisempiä kuin suuremmissa oppilaitoksissa. Myös nuoret toivat esiin pienen oppilaitoksen tai yhteisön myönteisen merkityksen esimerkiksi riittävän tuttuun opettajaan, keskustelukulttuuriin ja tuen saamisen näkökulmista.
5. Arvioinnin tulokset vahvistavat kouluun ja opintoihin kiinnittymisen näkemistä laajana kokonaisuutena ja toisiinsa yhteydessä olevina vuorovaikutuksellina prosesseina. Kiinnittymisen tukemisessa tulee huomioida koko kouluyhteisön toiminta ja erilaiset rakenteelliset tekijät.

Haastatteluissa oppijat toivat samoja asioita esiin, jotka ovat aiempien tutkimusten perusteella osoittautuneet kouluun kiinnittymisen elementeiksi. Näitä ryhmiteltiin raportissa vuorovaikutussuhteiden, oppijoiden toimijuuden sekä oppilaitoskontekstin ja rakenteiden kokonaisuuksiin (ks. Taulukko 2). Oppijat toivovat opiskelultaan ja opiskeluympäristöltään affektiivista kiinnittymistä (positiivisia vuorovaikutuskokemuksia vertaisten ja opettajien kanssa), behavioraalista kiinnittymistä (oppimistehtäviä, jotka ovat monipuolisia ja aktivoivia) sekä kognitiivista kiinnittymistä (motivoivia opintoja, jotka linkittyvät myös tulevaisuuden suunnitelmiin) (ks. Wanf & Degol, 2014; Santos ym. 2023). Oppijoiden näkemykset kouluun kiinnittymisestä ovatkin laaja kokonaisuus toisiinsa kytkeytyviä vuorovaikutuksellisia prosesseja, joissa ilmenevää toimijuutta vahvistamalla voidaan tutkimusten mukaan myös vahvistaa pidempikestoista koulutukseen ja oppimiseen kiinnittymistä (ks. esim. Vanhalakka-Ruoho 2014; Vehviläinen 2014). Oppijoiden esiin tuoma tarve osallistavaan opetukseen ja vuorovaikutukseen, vaikutusmahdollisuuksiin sekä omien kiinnostuksen kohteiden mukaisesta toiminnasta kertoo myös oppijoiden tunnistamasta tarpeesta saada tukea toimijuudelle ja yhdessä tekemiselle (ks. myös muutosmääräys Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 2014 koskien poissaolojen ehkäisemistä sekä poissaolojen suunnitelmallista seuraamista ja niihin puuttumista, Opetushallitus 2023).

Haastattelutulosten mukaan vertaissuhteiden sekä opettajien ja oppilaiden välinen vuorovaikutus näytti olevan keskeisin kiinnittymistä edistävä tekijä (ks. myös Markkanen ym. 2022). Myös esimerkiksi nuorisotutkimuksen mukaan näiden tekijöiden tukeminen kouluissa ja oppilaitoksissa on keskeistä, sillä vertaissuhteet ja suhteet oppilaitoksissa toimivien aikuisten ja siellä opiskelevien nuorten kanssa vaikuttavat kumpikin kokemukseen koulun viihtyisyydestä (Kiilakoski & Lanas 2022). Tässä arvioinnissa kavereiden merkitys tuotiin esiin esimerkiksi koulussa viihtymisen, opintojen sujumisen sekä tulevaisuuden pohdintojen näkökulmista. Vertaissuhteiden vahvistamiseen toivottiin myös aktiivista tukea. Opettajilta toivottiin tukea yhteisöllisyyden edistämiseen esimerkiksi kiinnittämällä huomiota ryhmäytymisen tukemiseen heti opintojen alkuvaiheessa, mutta myös systemaattisesti osana koulunkäyntiä ja opiskelua niin, että jokaisella on mahdollisuus osallistua yhteisölliseen toimintaan. Henkilöstön vastuu koulunkäynnin tukemisessa ja yhteisöllisyyden rakentamisessa onkin keskeinen. Karvin aiempien arviointitulosten mukaan oppilaat ja opiskelijat ovat tuoneet esiin toiveen, että koulujen ja oppilaitosten henkilöstö selvittäisi heidän yksilöllisiä tarpeitaan ilman oppilaan tai opiskelijan omaa aloitetta (Jokio, Myllykoski-Laine, Nousiainen & Marjanen 2023; Goman ym. 2020). Kuulumisia voisi selvittää ja apua tarjota, vaikka nuoret eivät sitä itse pyytäkään (Goman ym. 2020, 172).

Tässä arvioinnissa nuoret kokivat tärkeäksi, että henkilöstön kanssa on mahdollisuus keskustella myös muusta kuin koulunkäyntiin tai opiskeluun liittyvistä asioista. Ylipäätään opettajien ja muun henkilöstön läsnäolo ja ymmärrys nuorten elämäntilanteesta koettiin tärkeäksi. Nuoret toivat esiin muun muassa opettajien myönteisen asenteen merkityksen opinnoissa edistymiselle ja yhteisöllisyyden edistämiseksi. Esimerkiksi kannustavuus, rentous ja oikeudenmukaisuus nähtiin opettajien myönteisinä ominaisuuksina. Myös aiemmissa tutkimuksissa on korostettu, että nuoret edellyttävät opettajilta rentoutta, mutta samaan aikaan luotettavuutta ammattiroolissaan (esim. Hoikkala & Paju 2013, Kiilakoski & Lanas 2022). Näin pelkkä rentous ei vielä ole riittävä ehto kiinnittymiselle, mutta on kuitenkin yksi sen keskeinen osa-alue. Välittävät opettajat ja heidän ymmärtäväinen asenteensa nousivat esiin kouluviihtyvyyttä tukevana tekijänä myös perusopetuksen arvioinnissa (Markkanen ym. 2022, 130)

Haastattelujen mukaan oppijan oma kiinnostus on keskeinen koulunkäyntiä ja opintoja tukeva tekijä. Nuorten tulisikin voida tehdä yhteistyössä ohjaustyötä tekevien opettajien ja ohjaajien kanssa opintojaan koskevia valintoja ja päätöksiä ja siten vahvistaa omaa toimijuuttaan. Oppijoiden kiinnostuksella voi olla yhteys myös oppilaitoksen yhteisöllisyyden kehittämiseen. Karvin aiemmassa arvioinnissa opiskelijan oma motivaatio ja kiinnostus asiaan näyttäytyivät keskeisimpinä tekijöinä siinä, osallistuuko opiskelija oppilaitoksen yhteiseen toimintaan (Hakamäki-Stylman

ym. 2021). Tärkeää onkin pohtia, kuinka nuorten kiinnostusta tuetaan myös yhteisöllisin keinoin. Keskeinen kiinnittymistä tukeva tekijä näytti olevan myös opintojen merkityksellisyys suhteessa omaan tulevaisuuteen. Yhteistoiminnassa myös vertaissuhteet tulevat merkityksellisiksi, jos ne kehittävät koulumuonteisia tavoitteita (Ulmanen 2017). Huomionarvoista on lisäksi se, että nuoret toivoivat vuorovaikutuksellisempia opetustilanteita ja -menetelmiä. Siten pedagogisen toiminnan ja vuorovaikutusosaamisen kehittämiseen tulisi myös kiinnittää huomiota.

Nuoret kuvasivat useita oppilaitoskontekstiin ja rakenteisiin liittyviä tekijöitä, ja haastattelukysymykset osittain ohjasivatkin pohtimaan kouluympäristöä ja sitä, miten siitä voitaisiin tehdä sellainen, jossa kaikkien olisi hyvä olla ja opiskella. Tärkeää olisi, että menetelmät, materiaalit ja ympäristöt olisivat sellaisia, jotka edistävät yhteisöllistä toimintaa, ja joissa oppijoiden yksilölliset tarpeet ja tilanteet tulisivat yhdenvertaisesti huomioituiksi. Esimerkiksi aikataulutukseen, työmäärän kuormittavuuteen ja yleisesti opiskelun ja muun elämän yhteensovittamiseen tulisi kiinnittää huomiota.

Olennaista on myös, että nuoret toivoivat koulu- ja opiskeluarjen ympäristön perusasioiden olevan kunnossa ja samankaltaisia tuloksia saatiin myös perusopetuksen arvioinnissa (Markkanen ym., 2022). Tämän arvioinnin haastatteluissa tuotiin esiin esimerkiksi maistuvan kouluruuan sekä ehjien ja mielekästä tekemistä välitunneilla ja muina vapaahetkinä mahdollistavien tilojen merkitys.

Ohjaushenkilöstö arvioi toimijuuden tukemisen ja yhteisöllisyyden toteutuvan melko hyvin heidän oppilaitoksissaan. Oppijoiden toimijuuden vahvistamiselle vaikuttaa siis olevan hyvät edellytykset. Toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukeminen sekä käsitykset opinto-ohjauksen saavutettavuudesta ja resurssien riittävydestä olivat myös positiivisesti toisiinsa yhteydessä. Toisin sanoen, niissä oppilaitoksissa, joissa resurssia oli ohjaukseen suunnattu riittävästi, myös toimijuutta ja yhteisöllisyyttä koettiin tuettavan parhaiten. Koulukiinnittymistä vahvistava toimijuus ja yhteisöllisyys edellyttää kuitenkin monien risteävien vuorovaikutusprosessien huomioimista, jolloin toimijuutta tulisi vahvistaa ohjaus- ja opetushenkilöstön yhteistyönä.

Vaikka kaikkineen opinto-ohjauksen saavutettavuus arvioitiin keskimäärin kaikissa oppilaitoksissa hyväksi, koettiin se heikommaksi ammatillisissa oppilaitoksissa kuin peruskouluissa ja lukioissa. Huomionarvoinen on myös havainto, jonka mukaan pienemmissä oppilaitoksissa toimivat opinto-ohjaajat arvioivat oppijoiden henkilökohtaiseen opinto-ohjaukseen liittyvät resurssit paremmiksi kuin suurissa oppilaitoksissa työskentelevät. Eri kokoisissa ammatillisissa oppilaitoksissa työskentelevien opinto-ohjaajien väliset erot näkyivät myös heidän kokemuksissaan opiskelijoiden toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemisesta sekä opinto-ohjauksen saavutettavuudesta. Mitä pienempi oppilaitos oli kyseessä, sitä myönteisemmät olivat opinto-ohjaajien kokemukset. Oppilaiden ja opiskelijoiden haastattelutulokset viittaavat myös pienen oppilaitoksen tai yhteisön myönteiseen merkitykseen kouluun kiinnittymiselle, sillä riittävän tutut opettajat ja pieni oppilaitos nähtiin myönteisenä erityisesti keskustelukulttuurin ja tuen saamisen näkökulmista. Pienen oppilaitoksen positiivinen merkitys nousi esiin myös OHJA-arvioinnin aiemmissa ohjaus-, opetus- ja johtohenkilöstön kokemuksiin pohjaavissa tuloksissa oppilaan- ja opinto-ohjauksesta (Jokio, Myllykoski-Laine, Nousiainen & Marjanen 2023). Peruskoulujen henkilöstön tehostettuun henkilökohtaiseen oppilaanohjaukseen liittyvissä avoimissa vastauksissa pienen oppilaitoksen etuna nähtiin hyvä oppilaantuntemus koko henkilöstön kesken, mikä helpotti ohjauksen tarpeiden tunnistamista ja ohjauksen toteuttamista. Ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen henkilöstön vastauksissa liittyen keskeyttämisuhan alaisten opiskelijoiden ohjaukseen tuotiin esiin pienen yhteisön tai oppilaitoksen positiivinen merkitys, niin opiskelijoiden tuntemisen kuin moniammatillisen yhteistyön toimivuudenkin näkökulmista.

6.1 Seuraavat askeleet

OHJA-arvioinnissa toteutettiin alkuvuodesta 2024 kyselytiedonkeruu oppivelvollisuuslain (14 §) mukaisista asuinkunnan ohjaus- ja valvontavastuista vastaaville tahoille kunnissa. Kyselyvastauksia saatiin yhteensä 237. Kyselyn tuloksista raportoidaan OHJA-arvioinnin kolmannessa väliraportissa kesällä 2024. Väliraportissa hyödynnetään myös keväällä 2023 kouluista ja oppilaitoksista kerättyä aineistoa. Raportissa tarkastellaan ohjausta ja vastuita koulutusten nivel- ja siirtymävaiheissa sekä oppivelvollisten sijoittumista koulutuksiin.

Keväällä 2024 järjestetään työpajoja ohjaushenkilöstölle eri koulutuksista sekä asuinkuntien ohjaus- ja valvontavastuussa oleville tahoille. Tuloksista raportoidaan arvioinnin loppuraportissa.

OHJA-arvioinnin loppuraportti julkaistaan syksyllä 2024. Loppuraportissa kootaan yhteen arvioinnin aikana saatuja tuloksia sekä tehdään tarkentavia analyyskejä. Lisäksi esitetään hankkeessa kerättyihin aineistoihin pohjautuvat kehittämissuosituksset.

Lähteet

Amisbarometri. (2022). Suomen Ammattiin Opiskelevien Liitto – SAKKI ry ja Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otus sr. <https://sakkiry.fi/amisbarometri2022/>

Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Creswell, J. W. & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory Into Practice*, 39(3), 124–130. https://doi.org/10.1207/s15430421tip3903_2

Goman, J., Rumpu, N., Kiesi, J., Hietala, R., Hilpinen, M., Kankkonen, H., Kjaldman, I., Niinistö-Sivuranta, S., Nykänen, S., Pantsar, T., Piilonen, H., Raudasoja, A., Siippainen, M., Toni, A. & Vuorinen, R. (2020). *Vaihtoehtoja, valintoja ja uusia alkuja – Arviointi nuorten opintopoluista ja ohjauksesta perusopetuksen ja toisen asteen nivelvaiheessa*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 6:2020. https://karvi.fi/wp-content/uploads/2020/02/KARVI_0620.pdf

Hakamäki-Stylman, V., Huhtanen, M., Kilpeläinen, P., Pusa, A-M., Rumpu, N., Venäläinen, S., Huhtala, O., Multasuo, S., Mustonen, T., Viljanen, V. & Wahlström, N. Osallisuus tehdään yhdessä – Opiskelijoiden kasvu aktiivisiksi ja kriittisiksi kansalaisiksi toisella asteella. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, Julkaisut 28:2021. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_2821.pdf

Hoikkala, T. & Paju, P. 2013. *Apina pulpetissa*. Helsinki: Gaudeamus.

Jokio, K., Myllykoski-Laine, S., Nousiainen, S. & Marjanen, J. (2023). *Opinto-ohjauksen toteutuminen – Arviointituloksia oppivelvollisuusikäisten koulutuksista*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 30:2023. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/Karvi_3023.pdf

Kalalahti, M., Jahnukainen, M., Kivirauma, J., Varjo, J. & Zacheus, T. (2020). Koulutuspolun löytämistä ja sitoutumista – toisen asteen opintojen uudelleensuuntaaminen ja maahanmuuttotautaisuus. *Kasvatus* 51(4), 409–425.

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. 2020. *Kehittävä arviointi kansallisessa koulutuksen arviointikeskuksessa*. Tiivistelmät 8:2020. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_T0820.pdf

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. 2022a. Opinto-ohjauksen uusia muotoja koskeva arviointi (OHJA) 2022–2024. Verkko-osoite. <https://www.karvi.fi/fi/arvioinnit/esi-ja-perusopetus/teema-ja-jarjestelmaarvioinnit/opinto-ohjauksen-uusia-muotoja-koskeva-arviointi-ohja-2022-2024>

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. 2022b. Koulutuksen arviointisuunnitelma 2020–2023 [päivitetty versio]. <https://www.karvi.fi/fi/julkaisut/koulutuksen-arviointisuunnitelma-2020-2023>

Kiilakoski, T. & Lanas, M. 2022. Kahden kehän koulu. Teoksessa Lanas, M. & Kiilakoski, T. (toim.) Häiriö? *Näkökulmia työrauhan säröihin koulussa*, 151–174. Tampere: Vastapaino.

Koivuluhta, M. & Puhakka, H. (2015). Ryhmäohjaus opiskelijoiden toimijuuden edellytysten kehittäjänä. Teoksessa Kauppila, P.A., Silvonen, J. & Vanhalakka-Ruoho, M. (toim). *Toimijuus, ohjaus ja elämäntilanne*, 69–87. Itä-Suomen yliopisto.

Kvale, S. 1995. The social construction of validity. *Qualitative inquiry*, 1(1), 19–40. <https://doi.org/10.1177/107780049500100103>

Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20170531#Pidm46651395746560>.

Lukiolaisbarometri (2022). Suomen Lukiolaisten Liitto ja Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otus sr. <https://lukio.fi/lukiolaisbarometri/>.

Lukiolaki 714/2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180714>.

Manninen, S. (2018). *Kouluviihtyvyys ja siihen liittyvät tekijät peruskoulussa ja toisen asteen opinnoissa*. Väitöskirjajulkaisu. Jyväskylä studies in education, psychology and social research. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7429-9>

Markkanen, E.-L., Rumpu, N., Saarinen, J., Hyvärinen, N., Henriksson, P., Lantela, L., Lumme, M., Paalasmaa, J., Palmu, I. & Palmu, M. (2022). *Sitouttavan kouluyhteistyön arviointi – Arvioinnin väliraportti*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 20:2022. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/Karvi_2022.pdf

Markkanen, E.-L. & Pusa, A.-M. (2023). *Sitouttavan kouluyhteistyön arviointi – Arvioinnin loppuraportti*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 20:2023. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/Karvi_2023.pdf

Myllyniemi, S. & Kiilakoski, T. (2018). Tilasto-osio. Teoksessa E. Pekkarinen & S. Myllyniemi (toim.) *Opin polut ja pientareet. Nuorisobarometri 2017*. Valtion nuorisoneuvoston julkaisu 58. Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisotutkimusseura, julkaisu 200. Helsinki: Valtion nuorisoneuvosto, 9–117.

Niittyalahti, S. (2021). ”Mä olen saanut mahdollisuudet oppia”: Opintoihin kiinnittyminen ammatillisessa koulutuksessa. Väitöskirjajulkaisu. Tampereen yliopiston väitöskirjat 436. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-2014-0>

Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Opetushallitus. (2019). *Lukion opetussuunnitelman perusteet*. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf

Opetushallitus. (2023). Liite muutosmääräykseen OPH 532-2023 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 2014 koskien poissaolojen ehkäisemistä sekä poissaolojen suunnitelmallista seuraamista ja niihin puuttumista. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Liite_muutosm%C3%A4%C3%A4r%C3%A4ykseen_OPH532_2023_28.2%20_muutokset%20n%C3%A4kyvill%C3%A4.pdf

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2021). *Oppivelvollisuuden laajentamisen toimeenpano: seurantasuunnitelma 2021–2024*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:45. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-886-1>

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

Pekkarinen, E., & Myllyniemi, S. (toim.). (2017). *Opin polut ja pientareet, Nuorisobarometri 2017*. Nuorisotutkimusseura. https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2018/08/Nuorisobarometri_2017_Lis%C3%A4otos_.pdf

Perttola, L. 2023. Yliopisto-opintoihin kiinnittymisen häiriötekijät ja opetuksen saavutettavuus eri koulutusaloilla. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2023:37. Yliopisto-opintoihin kiinnittymisen häiriötekijät ja opetuksen saavutettavuus eri koulutusaloilla – Valto (valtioneuvosto.fi)

Perusopetuslaki 628/1998. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Raetsaari, K. (2023). *Lukion keskeyttämisen äärellä. Subjektitieteellisen psykologian näkökulma toimijuuden tukemiseen ohjauksessa*. Väitöskirjajulkaisu. Oulun yliopisto. <http://urn.fi/urn:isbn:9789526238944>

Salmela-Aro, K. & Read, S. (2017). Study engagement and burnout profiles among Finnish higher education students. *Burnout Research* 7, 21–28. <https://doi.org/10.1016/j.burn.2017.11.001>

Santos, A. C., Simões, C., Melo, M. H. S., Santos, M. F., Freitas, I., Branquinho, C., Cefai, C. & Arriaga, P. (2023). A systematic review of the association between social and emotional competencies and student engagement in youth. *Educational Research Review* 39. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2023.100535>

Söderholm, F., Viljaranta, J., Tuominen, H., Lappalainen, K., Holopainen, L. (2023). Student engagement profiles and the role of support in general upper secondary education. *Learning and Individual Differences* 104. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102289>

Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. (2021). Kouluterveyskysely 2006–2021. Aikasarja perusopetus 8.–9. lk, lukio, aol 2006–2021.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa – Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf

Ulmanen, S. (2017). Miten kiinnittyä kouluun? Oppilaiden näkökulma koulutyöhön kiinnittymisen haasteisiin. Väitöskirjajulkaisu. Tampereen yliopisto. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-0465-2>

Vanhalakka-Ruoho, M. (2015). Toimijuus ja suunnanotto elämässä. Teoksessa Kauppila, P.A., Silvonen, J. & Vanhalakka-Ruoho, M. (toim.). *Toimijuus, ohjaus ja elämäntulkku*, 39–54. Itä-Suomen yliopisto.

Vanhalakka-Ruoho, M. (2014). Toimijuus elämäntulkussa – ohjaustyön perusta? *Aikuiskasvatus*, 34(3), 192–201. <https://doi.org/10.33336/aik.94099>.

Vehviläinen, S. (2014). Ohjaustyön opas. Yhteistyössä kohti toimijuutta. Gaudeamus.

Vehviläinen, J. (2019). *Siirtymien vaikutus koulutuspolun eheyteen*. Opetushallitus Raportit ja selvitykset 2019:1. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/siirtymien_vaikutus_koulutuspolun_eheyteen.pdf

Virtanen, T. (2017). Näkökulmia oppilaan kouluun kiinnittymiseen. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti : NMI-bulletin*, 27(2), 4–13. <http://bulletin.nmi.fi/article/vaitoskirja-student-engagement-in-finnish-lower-secondary-school-2/>

Virtanen, T. (2019). Student engagement in Finnish lower secondary school. Väitöskirjajulkaisu. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 562. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-6783-3>

Wang, M.-T. & Degol, J. (2014). Staying engaged: Knowledge and research needs in student engagement. *Child Development Perspectives*, 8(3), 137–143. <https://doi.org/10.1111/cdep.12073>

Liitteet

LIITE 1. Faktorianalyysin tulokset ja tunnusluvut (perusopetuksen, ammatillisten perustutkintokoulutusten ja lukiokoulutuksen aineisto)

| Eksploratiivinen faktorianalyysi (principal axis factoring, direct oblmin rotation) | | Faktori 1 Toimijuuden tukeminen Cronbachin alpha = 0,9 ka = 3,86 kh = 0,63 | Faktori 2 Yhteisöllisyyden tukeminen Cronbachin alpha = 0,8 ka = 4,28 kh = 0,57 | Faktori 3 Opinto-ohjauksen saavutettavuus Cronbachin alpha = 0,79 ka = 4,41 kh = 0,65 |
|--|--|--|---|---|
| | KMO-testisuure = 0,87; Bartlettin testitulokset = 1385,45, df = 66, p < 0,001; selitysosuus 68,98 % | | | |
| Väittämät (perusopetuksen versiossa termit oppilaanohjaus, oppilas jne.) | Kommuniteetit | Faktorien lataukset | | |
| Opiskelijoilla on yhdenvertaiset mahdollisuudet saada tarpeidensa mukaista opinto-ohjausta | 0,49 | | | ,728 |
| Opinto-ohjauksessa huomioidaan riittävästi opiskelijoiden yksilöllisyys. | 0,60 | | | ,728 |
| Opiskelijoiden on halutessaan helppo saada henkilökohtaista ohjausta (esim. henkilöstön tavoitettavuus) | 0,61 | | | ,765 |
| Opiskelijat saavat tukea opintoihinsa sitoutumiseen. | 0,56 | ,596 | | |
| Opiskelijat saavat tukea opiskelumotivaationsa ylläpitämiseen. | 0,66 | ,765 | | |
| Opiskelijat saavat tukea itsearviointitaitojensa kehittämiseen. | 0,63 | ,848 | | |
| Opiskelijat saavat tukea osallisuutensa vahvistamiseen oppimisessaan. | 0,69 | ,811 | | |
| Opiskelijoiden luottamusta omiin kykyihinsä oppijoina vahvistetaan. | 0,68 | ,815 | | |
| Koulutuksessamme tuetaan turvallista oppimisilmapiiriä. | 0,52 | | ,604 | |
| Opiskelijoita kohdellaan tasavertaisina yhteisön jäseninä. | 0,48 | | ,676 | |
| Henkilöstö kantaa yhteisen vastuun jokaisen opiskelijan kuulumisesta yhteisöön. | 0,55 | | ,740 | |
| Yhteistyö henkilöstön ja opiskelijoiden kanssa on sujuvaa. | 0,55 | | ,772 | |

LIITE 2. Perusopetuksen, ammatillisten perustutkintokoulutusten ja lukiokoulutuksen aineiston muuttujien väliset Spearmanin korrelaatiokertoimet ja p-arvot

| | Opinto-ohjauksen saavutettavuus | Toimijuuden tukeminen | Yhteisöllisyyden tukeminen | Henkilöstön ajan riittävyys | Henkilöstömäärän riittävyys |
|---------------------------------|---------------------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| Opinto-ohjauksen saavutettavuus | | 0,52; p < 0,001 | 0,39; p < 0,001 | 0,59; p < 0,001 | 0,46; p < 0,001 |
| Toimijuuden tukeminen | | | 0,57; p < 0,001 | 0,47; p < 0,001 | 0,35; p < 0,001 |
| Yhteisöllisyyden tukeminen | | | | 0,33; p < 0,001 | 0,27; p < 0,001 |
| Ajan riittävyys | | | | | 0,74; p < 0,001 |

LIITE 3. Koulun tai oppilaitoksen koon yhteys oppilaan-/opinto-ohjaajien kokemuksiin toimijuuden ja yhteisöllisyyden tukemisesta, opinto-ohjauksen saavutettavuudesta ja resursseista

| Perusopetus |
|--|
| <p>Väittämä: Oppilaanohjaukseen on riittävä määrä henkilöstöä suhteessa oppilasmäärään. (Kruskall-Wallis H = 9,93; p = 0,007)</p> <ul style="list-style-type: none"> Parittaiset vertailut: Z = -2,58; p = 0,01; r = -0,31 <p>Oppilasmäärä < 200 (n=28) mean rank = 43,54; Oppilasmäärä 200-400 (n=43) mean rank = 31,09</p> <ul style="list-style-type: none"> Parittaiset vertailut: Z = -2,96; p = 0,003; r = -0,36 <p>Oppilasmäärä < 200 (n=28) mean rank = 41,27; Oppilasmäärä > 400 (n=38) mean rank = 27,78</p> |
| Ammatillinen perustutkintokoulutus |
| <p>Summamuuttuja: Toimijuuden tukeminen (Kruskall-Wallis H = 9,40; p = 0,009)</p> <p>Parittaiset vertailut: Z = -3,11; p = 0,002; r = -0,52</p> <p>Opiskelijamäärä < 1500 (n = 16) mean rank = 24,56; Opiskelijamäärä > 2500 (n = 20) mean rank = 13,65</p> |
| <p>Summamuuttuja: Yhteisöllisyyden tukeminen (Kruskall-Wallis H = 5,80; p = 0,055)</p> <p>Parittaiset vertailut: Z = -2,29; p = 0,022; r = -0,38</p> <p>Opiskelijamäärä < 1500 (n = 16) mean rank = 22,94; Opiskelijamäärä > 2500 (n = 20) mean rank = 14,95</p> |
| <p>Summamuuttuja: Opinto-ohjauksen saavutettavuus (Kruskall-Wallis H = 6,90; p = 0,032)</p> <p>Parittaiset vertailut: Z = -2,42; p = 0,016; r = -0,40</p> <p>Opiskelijamäärä < 1500 (n = 16) mean rank = 23,19; Opiskelijamäärä > 2500 (n = 20) mean rank = 14,75</p> |
| <p>Väittämä: Ohjaus- ja opetushenkilöstöllä on riittävästi aikaa opiskelijoiden henkilökohtaiseen opinto-ohjaukseen. (Kruskall-Wallis H = 10,03; p = 0,007)</p> <p>Parittaiset vertailut: Z = -3,03; p = 0,002; r = -0,51</p> <p>Opiskelijamäärä < 1500 (n = 16) mean rank = 24,28; Opiskelijamäärä > 2500 (n = 20) mean rank = 13,88</p> |
| <p>Väittämä: Opinto-ohjaukseen on riittävä määrä henkilöstöä suhteessa opiskelijamäärään. (Kruskall-Wallis H = 6,91; p = 0,03)</p> <p>Parittaiset vertailut: Z = -2,51; p = 0,012; r = -0,42</p> <p>Opiskelijamäärä < 1500 (n = 16) mean rank = 23,31; Opiskelijamäärä > 2500 (n = 20) mean rank = 14,65</p> |
| Lukiokoulutus |
| <p>Väittämä: Ohjaus- ja opetushenkilöstöllä on riittävästi aikaa opiskelijoiden henkilökohtaiseen opinto-ohjaukseen. (Kruskall-Wallis H = 11,88; p = 0,003)</p> <ul style="list-style-type: none"> Parittaiset vertailut: Z = -2,82; p = 0,005; r = -0,43 <p>Opiskelijamäärä < 200 (n=22) mean rank = 26,95; Opiskelijamäärä 200-600 (n=21) mean rank = 16,81</p> <ul style="list-style-type: none"> Parittaiset vertailut: Z = -3,09; p = 0,002; r = -0,47 <p>Opiskelijamäärä < 200 (n=22) mean rank 27,48; Opiskelijamäärä > 600 (n = 21) mean rank 16,26</p> |
| <p>Väittämä: Opinto-ohjaukseen on riittävä määrä henkilöstöä suhteessa opiskelijamäärään. (Kruskall-Wallis H = 7,23; p = 0,027)</p> <p>Parittaiset vertailut: Z = -2,55; p = 0,011; r = -0,39</p> <p>Opiskelijamäärä < 200 (n=22) mean rank = 26,45; Opiskelijamäärä > 600 (n = 21) mean rank = 17,33</p> |

LIITE 4. Nivelvaihe- ja valmentavien koulutusten aineiston muuttujien väliset Spearmanin korrelaatiokertoimet ja p-arvot

| | Opinto-ohjauksen saavutettavuus | Toimijuuden tukeminen | Yhteisöllisyyden tukeminen | Henkilöstön ajan riittävyys | Henkilöstömäärän riittävyys |
|---------------------------------|---------------------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| Opinto-ohjauksen saavutettavuus | | 0,39; p < 0,001 | 0,37; p < 0,001 | 0,47; p < 0,001 | 0,39; p < 0,001 |
| Toimijuuden tukeminen | | | 0,36; p < 0,001 | 0,32; p < 0,001 | 0,20; p = 0,040 |
| Yhteisöllisyyden tukeminen | | | | 0,34; p < 0,001 | 0,24; p = 0,011 |
| Ajan riittävyys | | | | | 0,67; p < 0,001 |



Opinto-ohjauksen uusia muotoja koskevan arvioinnin laajana tavoitteena on oppivelvollisuuden suorittamista tukevien ja oppijoiden hyvinvointia edistävien käytäntöjen tunnistaminen. Tässä raportissa kuvataan kouluun ja opintoihin kiinnittymiseen ja sen tukemiseen liittyviä tuloksia, joita arvioitiin oppilaiden ja opiskelijoiden haastattelujen pohjalta. Haastatteluja toteutettiin perusopetuksen 9. vuosiluokan oppilaille, ammatillisten perustutkintokoulutusten opiskelijoille, lukiolaisille sekä TUVA-, TELMA-, opistovuosi-koulutuksen ja aikuisten perusopetuksen opiskelijoille. Lisäksi hyödynnettiin ohjaushenkilöstön kyselyvastauksia eri koulutuksista. Raportissa esitetään arviointiaineistojen pohjalta merkityksellisiä tekijöitä, joiden toteutumista ja kehittämistä esimerkiksi oppilaitokset voivat toiminnassaan huomioida ja arvioida.

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) on itsenäinen koulutuksen arviointiviranomainen. Se toteuttaa koulutukseen sekä opetuksen ja koulutuksen järjestäjien toimintaan liittyviä arviointeja varhaiskasvatuksesta korkeakoulutukseen. Lisäksi arviointikeskus toteuttaa perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen ja oppimistulosten arviointeja. Keskuksen tehtävänä on myös tukea opetuksen ja koulutuksen järjestäjiä ja korkeakouluja arviointia ja laadunhallintaa koskevissa asioissa sekä kehittää koulutuksen arviointia.

ISBN 978-952-206-846-0

ISSN 2342-4184 (verkkojulkaisu)

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus
PL 380 (Hakaniemenranta 6)
00531 HELSINKI

Puhelinvaihe: 029 533 5500

karvi.fi