

Mikko Huhtala ja Kari Lilja

## **ONGELMALLISET OPPIJAT**



OPETUSHALLITUS

© Opetushallitus ja tekijät  
Taitto: Eija Högman

ISBN 978-952-13-3711-6 (nid.)  
ISBN 978-952-13-3712-3 (pdf)  
ISSN 1237-6590

Editat Prima Oy, Helsinki 2008

## ESIPUHE

Vuosittain valtakunnassa valmistuu melkoinen määrä kirjoja, raportteja, kirjoituksia, joissa kuvataan ns. ongelmallisia oppijoita. Oppilas tai opiskelija, joka ei opi tai keskeyttää opintonsa on koulutukselle haaste. Tämän vuoksi opettajien ja ohjaajien toimintaa tukeva materiaali on tarpeen.

Moni hyväkin raportti jää kuitenkin pölyttymään kirjahyllyihin tai hukkuu sähköisten tiedostojen valtameren. Toki kirjoitettu teksti voi olla myös sellaista, ettei sitä jaksakaan lukea. Tälle henkiselle tuotteelle ei saa käydä näin.

Mikko Huhtalan ja Kari Liljan kirjoittamaa raporttia tullaan käyttämään opettajien ja opinto-ohjaajien jatko- ja täydennyskoulutuksessa. Raportin sisältöjä, kuvauksia ja sen herättämiä kysymyksiä tullaan käsittelemään useissa tilaisuuksissa. Vasta keskustelujen aikaansaaminen takaa sen, että esitetyt asiat tulevat riittävän merkityksellisiksi. Niitä voidaan kiistää, niistä voidaan olla eri mieltä. Voidaanpa kenties Huhtalaa ja Liljaa kiittääkin hyvistä huomioista ja pelkistyksistä.

Opetushallituksessa 15. toukokuuta 2008

*Juhani Pirttiniemi*  
opetusneuvos

# SISÄLLYS

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>6</b>
<b>2</b>	<b>OPINTO-OHJAUS</b> .....	<b>8</b>
2.1	Opinto-ohjaus .....	8
2.2	Opinto-ohjaaja .....	8
2.3	Nivelvaiheen opinto-ohjaus .....	10
2.4	Erytystä tukea tarvitsevien opinto-ohjaus .....	11
<b>3</b>	<b>NIVELVAIHE</b> .....	<b>13</b>
3.1	Koulutuksen nivelvaihe .....	13
3.2	Nivelvaiheen ongelmia .....	15
<b>4</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b> .....	<b>19</b>
4.1	Tutkimuksen tehtävä ja tutkimusongelmat .....	19
4.2	Tutkimusmenetelmät .....	19
4.3	Tutkimusjoukko .....	20
4.4	Haastattelu .....	22
4.5	Tutkimuksen kvalitatiivisten menetelmien luotettavuus .....	23
<b>5</b>	<b>TUTKIMUKSEN TULOKSET</b> .....	<b>25</b>
5.1	Motivaatio .....	25
5.1.1	Opiskelumotivaatio .....	25
5.1.2	Opiskelumotivaation käsitteestä .....	26
5.1.3	Opiskelijoiden opiskelutavoitteet .....	27
5.1.4	Opiskelumotivaation puute ja opetusjärjestelyt .....	28
5.1.5	Vanhempien toiveet .....	31
5.1.6	Opintojen keskeyttäminen .....	33
5.1.7	Jatko-opiskelu .....	33
5.2	Kotitausta .....	35
5.2.1	Kotitaustasta .....	35
5.2.2	Vanhempien koulutus ja tuki koulunkäyntiin .....	38
5.2.3	Kotitaustan yhteys oppilaiden opiskelumotivaatioon .....	39
5.2.4	Perhe opiskelun tukena .....	41
5.2.5	Jatko-opiskeluun liittyvät valinnat ja kaveripiiri .....	43
5.2.6	Kodin ja koulun yhteistyö .....	46

5.3	Oppimisvaikeudet .....	48
5.3.1	Oppimisvaikeuksista .....	48
5.3.2	Ymmärtämisen ongelmat ja tukitoimien järjestelyt .....	49
5.3.3	Kognitiivisen suorituksen vaikeudet .....	51
5.3.4	Sopeutumisvaikeudet ja häiriökäyttäytyminen .....	52
5.3.5	Perhetaustan yhteys oppimisvaikeuksiin .....	54
5.3.6	Nuorten elämäntavat ja koulusta poissaolot .....	56
5.3.7	Oppilaiden viiteryhmät ja niiden muodostuminen .....	58
5.3.8	Oppimisvaikeudet ja niiden tekijät .....	59
5.4	Koulumenestys .....	61
5.4.1	Koulumenestyksestä .....	61
5.4.2	Oppimistulokset ja arvosanat .....	65
5.4.3	Koulumenestyksen merkitys yhteishakuun ja opiskelijavalintaan .....	69
5.4.4	Yhteishaun tulokset .....	73
<b>6</b>	<b>JOHTOPÄÄTÖKSET .....</b>	<b>76</b>
6.1	Yleistä .....	76
6.2	Motivaatio .....	76
6.3	Opinto-ohjaus .....	77
6.4	Koulumenestys ja oppimisvaikeudet .....	77
6.5	Kotitausta .....	79
6.6	Nivelvaihe .....	80
6.7	Nivelvaiheesta suuntaavaan koulutukseen .....	81
<b>LÄHTEET</b>	<b>.....</b>	<b>83</b>

# 1 JOHDANTO

Suomalaisista nuorista suurin osa jatkaa peruskoulun päätettyään toiselle asteelle, mutta noin kuusi prosenttia peruskoulun päättäneistä nuorista ei jatka välittömästi opintojaan missään oppilaitoksessa. Tutkintoon johtavan koulutuksen opiskelijoista vajaa kuusi prosenttia keskeytti opinnot eikä jatkanut missään tutkintoon johtavassa koulutuksessa lukuvouden 2003–2004 aikana. Eniten keskeyttäneitä oli toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa ja vähiten lukiokoulutuksessa. Ammatillisessa koulutuksessa keskeyttäminen on kuitenkin jatkuvasti vähentynyt neljän vuoden aikana. Ammatillisen koulutuksen keskeytti 11 prosenttia nuorista (Tilastokeskus 2006). Nämä nuoret muodostavat suurimman ilman ammatillista tutkintoa jäävän työllistymättömän ryhmän ja ovat siten vaarassa syrjäytyä. Eri arvioiden mukaan syrjäytymisvaarassa on noin 5–10 prosenttia ikäluokan nuorista.

Ongelmalliset oppijat on seurantatutkimus peruskoulun oppilaista, joilla on keskimääräistä suurempi riski keskeyttää opintonsa toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa. Tutkimuksen lähtökohdat perustuvat tutkijoiden aiempaan tutkimus- ja kehitystyöhön. Siinä on käsitelty mm. oppimistuloksia, opetusta, koulutuksen nivelvaiheita ja opiskelun keskeytymistä. Seurantatutkimuksen avulla kuvataan ongelmallisten oppilaiden siirtymäprosessia peruskoulun ja toisen asteen ammatillisen koulutuksen nivelvaiheessa ohjaustoiminnan näkökulmasta. Tutkimusraportti on pyritty kirjoittamaan sellaiseen muotoon, joka mahdollistaa tutkimusaiheeseen ja sen taustoihin tutustumisen myös niille lukijoille, jotka eivät ole opetusalan ammattilaisia. Keskeisenä tavoitteena on ollut kuvata yleisopetuksen oppilaita, joiden opiskelu on keskimääräistä ongelmallisempaa ja joilla on muita oppilaita suurempi todennäköisyys keskeyttää opintonsa toisella asteella. Tutkimuksessa ei ole mukana varsinaisia erityisoppilaita määriteltyjä peruskoulun tai toisen asteen oppilaita.

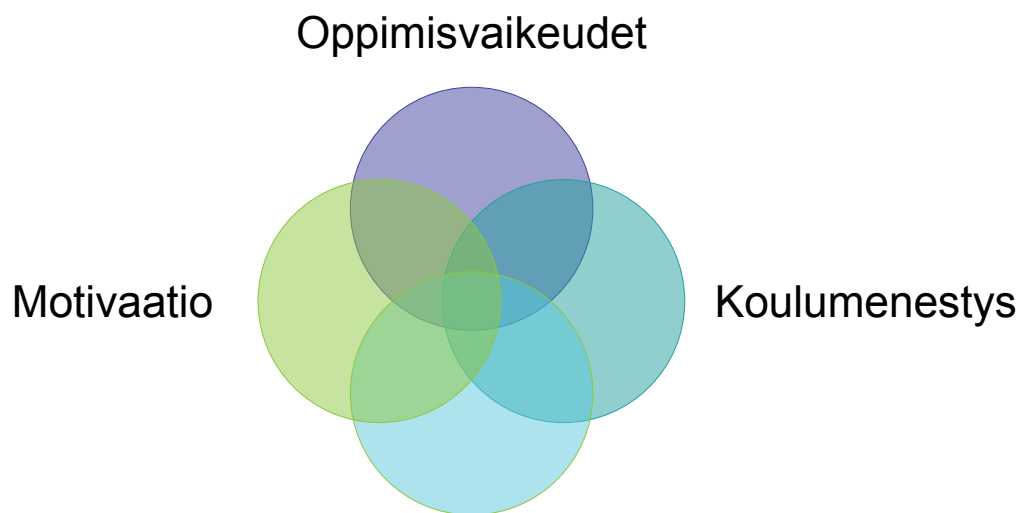
Tutkimusjoukon muodostamisessa peruskoulun opinto-ohjaajilla oli keskeinen rooli. Opinto-ohjaajien oppilastuntemus perustuu mm. yksilöllisistä ohjauskeskusteluista, opetushenkilöstön palautteesta ja oppilashuoltoryhmältä saatuun tietoon. Tutkimuksen lähtökohdaksi oli peruskoulun vuosiluokkien 7.–9. oppilaat (N= 486), joiden joukosta peruskoulun opinto-ohjaajat määrittivät annettujen kriteereiden perusteella ne oppilaat, jotka heidän käsityksensä mukaan edustivat toisen asteen opintonsa keskeyttävää riskiryhmää.

Tutkimus toteutettiin kaksivuotisena seurantatutkimuksena, syksystä 2005 kevääseen 2007. Tutkimuksessa seurattiin 20 peruskoululaisen opintojen etenemistä peruskoulun 9. luokan yhteishaun valintaprosessista toisen asteen ammatillisten opintojen ensimmäisen opiskeluvuoden loppuun. Tutkimusongelmat olivat seuraavat:

1. Opintojen keskeyttämiseen yhteydessä olevien tekijöiden selvittäminen ammatillisessa koulutuksessa, ja
2. toisen asteen ammatillisen koulutuksen keskeyttämisriskin ennakoiminen ja vähentäminen.

Teoria- ja tulososuudet noudattavat tutkimuksen viitekehyksen nelijakoa, jonka avulla jäsennetään ongelmallisen oppimisen eri osa-alueita. Koulutusjärjestelmän vuoksi käytetään tutkimuksessa käsitteitä oppilas (peruskouluvaihe) ja opiskelija (toisen asteen ammatillinen koulutus).

Tutkimuksen viitekehys muodostuu ongelmallisen oppimisen tekijöistä, joiden yhteis- tai yksittäisvaikutukset ovat yhteydessä opintojen keskeyttämiseen. Tutkimuksen viitekehys ja sen osatekijät tekijät on kuvattu kuviossa 1.



**Kuvio 1** Ongelmallisen oppimisen osatekijät

## 2 OPINTO-OHJAUS

### 2.1 OPINTO-OHJAUS

Opinto-ohjauksen tehtävänä perusopetuksessa sekä toisella asteella on tukea oppilaan/opiskelijan kasvua ja kehitystä; edistää oppilaan/opiskelijan opiskelutaitojen kehittymistä ja opintojen kulkua ja selkeyttää oppilaan/opiskelijan ammatillista suuntautumista. Opetussuunnitelman perusteiden laadinnan taustalla on ollut sosio-konstruktivistinen oppimisenäkemyks. (Merimaa 2002, Ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelman ja näyttötutkinon perusteet 2000, 76.) Perusopetuksessa ja toisella asteella opinto-ohjauksen rooli korostuu oppilaiden/opiskelijoiden ohjaamisessa erityisesti jatko-opintoihin. Se nähdään avaintekijänä aktivoitaessa nuoria (Koulutus ja tutkimus vuosina 2003–2008, 18, 22).

Erityisen tärkeä on ns. nivelvaihe siirryttäessä peruskoulutuksesta jatko-opintoihin. Opiskelijan edellytysten ja kiinnostuksen kartoittaminen ja sitä kautta eri opiskeluvaihtoehtojen läpikäyminen, on opinto-ohjaajan tärkein tehtävä. Yhteistyö eri kouluasteiden välillä on erittäin tärkeää. Peruskoulun ja toisen asteen opinto-ohjaajien yhteistyöllä voidaan selvitysten mukaan vähentää nivelvaiheen putoamisvaaraa. Oppilasseurantaa on tehostettava, jotta tavoitetaan nuoret, jotka peruskoulun päätyttyä ovat vaarassa jäädä koulutuksen ulkopuolelle tai ovat vaarassa keskeyttää opintonsa. Niille oppilaille, jotka ovat perusopetuksessa jollakin tavalla epäonnistuneet, on varattava muita enemmän ohjaus- ja tukitoimia.

Tänä päivänä keskeisenä ongelmana voidaan pitää pätevien opinto-ohjaajien puutetta ja liian suuria oppilas-/ja opiskelijamääriä päätoimista opinto-ohjaajaa kohti. Opinto-ohjaajan ohjattavien määrä vaihtelee n. 150–500. Eduskunnan sivistysvaliokunta on mietinnössään vuonna 2002 linjannut, että yhtä päätoimista opinto-ohjaajaa kohti voi olla enintään 250 oppilasta. Kun opinto-ohjaajalla on yli 300 ohjattavaa, eivät opiskelijat saa riittävästi henkilökohtaista ohjausta. Tällaisia oppilaitoksia oli peruskouluista noin viidesosa, lukioista vajaa kolmannes ja ammatillisista oppilaitoksista runsas kolmannes (Numminen, Jankko, Lyra-Katz, Nyholm, Siniharju & Svedlin 2002).

Opinto-ohjaajien mielestä opinto-ohjauksen voimavarojen turvaaminen kannattaa, koska vääristä valinnoista, pitkittyneistä opinnoista ja syrjäytymisestä aiheutuvat kulut tulevat joka tapauksessa yhteiskunnan maksettaviksi. Tämä ei kuitenkaan tällä hetkellä opinto-ohjaajien mielestä toteudu. Suuria eroja saattaa olla jopa samalla paikkakunnalla. Toisena isona ongelmana voidaan pitää sitä, että kaikki opinto-ohjaus ei ole tehtävään koulutettujen opinto-ohjaajien antamaa. ([www.sopo.fi](http://www.sopo.fi))

### 2.2 OPINTO-OHJAAJA

Opinto-ohjaaja ohjaa oppilaita ja opiskelijoita opintojen suunnittelussa, jatko-opintoihin hakeutumisessa, opiskelutaidoissa ja työelämään suuntautumisessa. Työpaikkana voi olla peruskoulu, lukio, ammatillinen oppilaitos tai korkeakoulu. Peruskouluissa oppilaanoh-



jaajat ovat yleensä päätoimisia. Toisella asteella ja korkeakouluissa on jonkin verran osa-aikaisia opinto-ohjaajia, joiden päätyö on jonkin aineen opetus. Ohjauksen tavoitteena on tukea oppilasta ja opiskelijaa, opiskeluun ja tulevaisuuteen liittyvissä kysymyksissä ja päätöksentekotilanteissa. Peruskoulun opinto-ohjaajat ovat oppilaanohjaajia tai oppilaanohjauksen lehtoreita. Lukioissa, ammatillisissa oppilaitoksissa ja ammattikorkeakouluissa käytetään nimikettä opinto-ohjaaja. Pätevyysvaatimuksena on ylempi korkeakoulututkinto pääaineena kasvatustiede, johon sisältyy ohjauksen opinnot, tai opettajan koulutus ja sen lisäksi erilliset opinto-ohjaajan opinnot. Opinto- ja oppilaan ohjaajilta edellytettävät kelpoisuusvaatimukset on säädetty opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetussa asetuksessa. Koulutus antaa mahdollisuuden sijoittua muiden toisen asteen ja korkea-asteen koulutuksiin sekä aikuiskoulutuksen ja työpaikkaohjauksen tehtäviin. Sivuainevalinnasta ja suoritettujen opintojen laajuudesta riippuen koulutus antaa pätevyyden aineenopettajan tehtäviin.

Huhtalan (2002) mukaan oppilaanohjaus nähdään kouluissa pääasiassa opinto-ohjaajien työnä, mutta myös muilla opettajilla ja koko kouluuyhteisöllä on velvollisuutensa kasvatuksellisissa kysymyksissä. Eri aineiden opettajat ovat myös tärkeitä oman aineensa opiskelutekniikan ohjaajia. Peruskysymyksenä ohjausjärjestelmän luomisessa kouluihin on ollut se, tarvitseeko opinto-ohjaajalla olla opettajan kelpoisuus. Perusteluna opettajakoulutukselle on nähty luokkatilannetietämyksen ohella koko koulutusjärjestelmän tuntemisen tarpeellisuus. Oppilaanohjausta toteutetaan paljon opetuksen yhteydessä, varsinkin toisen asteen oppilaitoksissa, joten ohjauksen ja opetuksen erottaminen ei ole tarkoituksenmukaista.

Opinto-ohjaajien koulutustaso on noussut 1990-luvulla, mutta kelpoisuustilannetta ei voida pitää hyvänä. Päätoimisista opinto-ohjaajista 79 % oli kelpoisia ohjaajiksi, mutta kaikista opinto-ohjausta antavista tämä pätevyys oli vain runsaalla puolella. Vasta-alkajista 80 %:a oli vailla opinto-ohjaajan koulutusta (Numminen 2002).

Oppilaan ohjaajat työskentelevät peruskouluissa, ja opinto-ohjaajat lukioissa ja ammatillisissa oppilaitoksissa Heidän työhönsä kuuluu oppilaiden ohjaus koulutyöhön, jatko-opintoihin, työelämään ja myös vapaa-aikaan. Opinto-ohjaaja ja oppilaan ohjaaja auttaa esimerkiksi kurssi- ja ainevalinnoissa sekä mahdollisissa oppimisongelmissa. Opinto-ohjaajan työ on yhteistoimintaa oppilaiden, opettajien, oppilashuollon henkilöstön ja vanhempien kanssa. Peruskouluissa oppilaan ohjaaja järjestää tutustumiskäyntejä työelämään. Ammatilliset opinnot sekä luokaton lukio ovat lisänneet neuvonnan ja opastuksen tarvetta oppilaitoksissa. Opinto-ohjaajan ja oppilaan ohjaajan pitää tuntea koulutusmahdollisuuksien lisäksi myös työelämää ja eri ammattien sisältöjä ja vaatimuksia, joten työajasta kuluu suuri osa muuhun kuin varsinaisten oppituntien pitoon. Tätä on mm. yhteydenpito koulun lähiympäristöön (kodit, elinkeinoelämä, oppilaitokset, viranomaiset) sekä henkilökohtainen ohjaus muodostavat suurimman osan työajasta. Puukarin (2001) mukaan oppilaan kasvun ja kehityksen haasteiden tukeminen syrjäytymisongelmien lisääntymisen vuoksi henkilökohtaisen ohjauksen osuus on opinto-ohjaajan työssä noussut 1990-luvulla. Lukiossa ja ammatillisissa oppilaitoksissa opinto-ohjaaja useimmiten hoitaa opinto-ohjauksen muun opetustyönsä ohessa. Ammatillisen oppilaitoksen opinto-ohjaajan rooli on muutoksessa. Opiskelijatutor-toimintaa kehitetään, ja siitä saadut kokemukset ovat olleet lupaavia. Yhteistyö vanhempien kanssa on uutta opettajan työssä myös ammatillisessa koulutuksessa. Kokemukset vanhempien kanssa tehdystä yhteistyöstä opiskelun tueksi ovat olleet myönteisiä.

## 2.3 NIVELVAIHEEN OPINTO-OHJAUS

Haastateltujen opinto-ohjaajien mukaan perusopetuksen kuudennelta seitsemännelle vuosiluokalle siirtymiseen paneudutaan kouluissa monipuolisesti. Oppilaita ja heidän vanhempiaan perehdytetään yläluokkien opiskeluun monin tavoin. Nummisen mukaan kuitenkin noin kolmasosa tai yli puolet vanhemmista katsoi saaneensa heikosti tietoa lapsensa 7. vuosiluokalle siirtymisestä. Perusopetuksesta lukioon tai ammatilliseen koulutukseen siirtymistä valmistellaan opinto-ohjauksessa koko yläluokkien ajan. Arviointi osoittaa, että perusopetuksessa huolehdittiin hyvin oppilaiden hakeutumisesta yhteishaussa toisen asteen koulutukseen (Numminen 2002).

Eri koulutuspolkujen ja ammatinvalinnan kannalta perusasteen ja toisen asteen nivelvaiheen ohjaus ja yhteistyö on tärkeää. Opiskelijan kannalta nivelvaihe on kriittinen, sillä hän valitsee tulevaisuuden koulutuspolkunsu ja jopa ammattinsa juuri tässä vaiheessa. Koulutuksen keskeytyksiä tapahtuukin nivelvaiheessa. Peruskoulutustaan päättävän oppilaan tulisikin olla hyvin tietoinen eri ammateista ja niihin johtavista koulutusvaihtoehdoista. Opinto-ohjaus perusopetuksen yläluokilla on jatkoa alaluokilla annetulle opintojen ohjaukselle. Perusopetuksen 7. vuosiluokasta alkaen opinto-ohjaus eriytyy muusta opetuksesta, ja sitä antaa ohjaukseen erikoistunut opinto-ohjaaja. Opetussuunnitelma edellyttää myös, että aineenopettajalla on velvollisuus ohjata oppilasta oman aineensa opiskeluun liittyvissä kysymyksissä. Peruskoulun päättövaiheessa 9. lk:n keväällä nousevat opinto-ohjauksessa tärkeiksi aiheiksi eri koulutusvaihtoehdot ja ammatillisten suunnitelmien pohtiminen. Työelämään tutustutaan erilaisten tutustumisjaksojen myötä. Opinto-ohjaajan toimintaan nivelvaiheen ohjauksessa vaikuttavat ohjattavien oppilaiden määrä, opinto-ohjaajan omat tiedot ja yhteistyöverkostot peruskoulun ulkopuolella, koulun koko ja koulun työtehtävien jako ja henkilökemiat koulun sisällä.

Perusasteen yläluokilla ohjataan valinnaisainevaihtoehdoissa, esitellään toisen asteen (ammatillinen- ja lukiokoulutus) suuntautumsvaihtoehtoja ja oppilaan henkilökohtaista kehitystä vahvistetaan. Kaikissa toimissa otetaan huomioon oppilaan erityisen tuen tarpeet, oppilaan sosiaalinen ympäristö ja perhetilanne. (Numminen 2002,74–75)

Suurin osa ikäluokasta siirtyy suorittamaan toisen asteen opintoja lukioon. Koulutussektorien vertailussa ammatillisessa koulutuksessa keskeytetään opinnot useimmin. Opinto-ohjauksen puutteella tai väärällä koulutusvalinnalla ei näytä olevan yhteyttä keskeyttämiseen opinto-ohjaajien mielestä. Keskeyttämisen syinä ovat opinto-ohjaajien mielestä motivaation puute, elämänhallinnan ongelmat, oppimisvaikeudet ja sosiaaliset ongelmat. Seurantajärjestelmän ylläpitäminen ja kehittäminen on erittäin tärkeää, jotta toisen asteen keskeyttämissiin pystytään puuttamaan. Toisen asteen opinto-ohjauksessa tulee panostaa erityisesti alkuvaiheen ohjaukseen. Länsi-Suomen lääninhallituksen (2005) mukaan yhteishaussa hakematta jättäneistä vajaa kolmasosa ilmoitti hakeutuvansa muihin koulutukseen, neljäsosa ilmoitti hakeutuvansa perusopetuksen lisäopetukseen ja noin joka viides ilmoitti hakematta jättämiseen olevan muita syitä. Selvityksessä on karotettu myös niitä Länsi-Suomen kuntia, joissa on ollut suhteellisesti eniten hakematta jättäneitä.

Perusasteen päättyessä osa oppilaista ei pysty tekemään itsenäisesti koulutusvalintoja ja jäävät ilman jatkosuunnitelmia. Suurin osa näistä valitsee lukiokoulutuksen. Nämä oppilaat odottavat lukiokoulutuksessa omien uravalintojensa selkiintymistä. Toinen ongel-

mallinen ryhmä oppilaista valitsee ammatillisen koulutuksen, ja myöhemmin keskeyttävät opintonsa tai siirtyvät toiselle alalle väärän valinnan vuoksi.

Opetushallituksen arviointiraportissa (Numminen 2002) todetaan lukioväylän ja ammatillisen väylän eriarvoisuus. Lukion rehtorit ja opinto-ohjaajat olivat tyytyväisempiä yhteistyöhön perusopetuksen opinto-ohjauksen kanssa kuin ammatillisten oppilaitosten rehtorit ja opinto-ohjaajat. Perusopetuksen opinto-ohjaajat arvioivat saaneensa tietoa ammatillisesta koulutuksesta heikommin kuin lukiosta.

Nivelvaiheen opinto-ohjaukselta vaaditaan oppilaan yksilöllisten tarpeiden huomioimista ja huolellista valmistelua peruskoulun päättövaiheessa. Yhteistyön merkitys eri tahojen kesken korostuu. Yhteistyön on toimittava opinto-ohjaajan, oppilaan kodin, vastaanottavan koulun ja muiden oppilasta mahdollisesti tukevien viranomaistahojen välillä. Myös peruskoulun päättävien oppilaiden vanhemmat saavat paremmin tietoa lukiosta kuin ammatillisesta koulutuksesta.

## **2.4 ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVIEN OPPILAIDEN OPINTO-OHJAUS**

Nivelvaiheen onnistunut toteutuminen vaatii opinto-ohjaukselta oppilaiden yksilöllisten tarpeiden huomioonottamista ja peruskoulun päättövaiheessa huolellista valmistautumista toiselle asteelle siirtymiseen. Erityisistä tukea tarvitsevilla oppilaalla tämä merkitsee peruskoulussa toteutettua suunnitelmallista ohjausta. Yhteistyön kodin ja tulevan oppilaitoksen kanssa on toteuduttava hyvin. Mänty (2002) toteaa, että nivelvaiheen onnistumisesta ovat yhteisvastuussa sekä lähettävä että vastaanottava oppilaitos. Yhteistyössä ja toimivan käytännön aikaansaamisessa on kuitenkin monissa kouluissa hänen mukaansa vielä paljon kehittämisen varaa.

Erityistä tukea tarvitsevien määrä on lisääntynyt viime vuosina runsaasti. Selittävä tekijänä voidaan nähdä parantunut diagnostiikka ja se, että erityisopetuspalveluita osataan pyytää ja vaatia. Erityisopetuksen todelliseen kohdentamiseen sitä tarvitseville onkin kiinnitettävä entistä enemmän huomiota. Oppilaiden ongelmien havaitseminen ja tunnistaminen on pitkällisen oppilaan tuntemisen tulos. Tähän oppilaan ongelmien tunnistamiseen on opinto-ohjaajalla erittäin hyvät valmiudet. Tutustuminen alkaa seitsemännellä luokalla. Opinto-ohjaaja haastattelee jokaisen oppilaan henkilökohtaisesti ja pyrkii kartoittamaan ne alueet, joilla oppilaalla on ongelmia tai joilla niitä saattaa tulla jatkossa. Opinto-ohjaajan rooli aineenopettajana syventää oppilaan tuntemista. Tärkeää on aloittaa oppilaaseen tutustuminen heti yläluokille siirryttäessä.

Numminen ym. (2002) arvioinnissa selvitettiin opinto-ohjauksen ja oppilaitosten mahdollisuuksia ja keinoja syrjäytymisen ehkäisemiseen. Opinto-ohjaajat arvioivat, että perusopetuksen oppilaista keskimäärin 3,5 % ja ammatillisen koulutuksen opiskelijoista 8,5 % on vaarassa pudota tai syrjäytyä koulutuksesta. Perusopetuksen rehtorien arvion mukaan keskimäärin 5–7 % oppilaista ei ollut riittävän kypsiä siirtymään kuudennelta vuosiluokalta yläasteen opintoihin, ja noin 7 %:lla peruskoulun oppilaista ei ollut riittäviä valmiuksia siirtyä toisen asteen opintoihin. (Numminen ym. 2002)

Erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden ongelmat eivät ole yksinomaan koulunkäyntivaikeuksista johtuvia, vaan ne liittyvät useimmiten laajempaan elämänhallinnan vaikeuksiin. Opinto-ohjauksen suurimpana tehtävänä onkin realistisen minäkäsityksen luominen oppilaalle. Opinto-ohjaukselle olisikin saatava lisäresursseja, jotta yksilöllinen, erityistä tukea tarvitsevien oppilaan-ohjaus toteutuisi. Lappalaisen (2002) mukaan ne oppilaat, jotka eivät ole saaneet riittävästi tukea, ovat vaarassa jäädä toisen asteen koulutuksen ulkopuolelle. Hän on myös havainnut, että perheisiin liittyvät ongelmat ovat nousseet keskeiseen asemaan tarkasteltaessa todennäköisyyttä koulutukseen osallistumattomuuteen. (Lappalainen 2002)

Honkasen (2006) mukaan Ammatillisen koulutuksen haasteena on luoda oppimisympäristöjä, joissa voidaan kehittää työelämän tarvitsemää ammatillista osaamista, ja joissa samalla edistetään ja tuetaan oppimisvalmiuksiltaan erilaisten opiskelijoiden oppimista. Tavoitteena on myös, että erityistä tukea tarvitseville opiskelijoille tarjotaan perusopetuksen jälkeen mahdollisuus koulutukseen ja ammatilliseen kehittymiseen. Tämä tarkoittaa yksilöllisten valmiuksien kehittämistä työllistymistä, jatko-opintoja ja hyvää elämää varten. Oppilaitosten haasteeksi asetetaan myös oppimisvaikeuksien tunnistamisen parantaminen, erityisopiskelijoiden opinto-ohjauksen tehostaminen ja työelämäyhteyksien alueellinen kehittäminen. Ammatilliset erityisopettajat voivat toimia ammatillisten erityisoppilaitosten, ammatillisten oppilaitosten, aikuisoppilaitosten ja ammattikorkeakoulujen erityisopetus- ja asiantuntija tehtävissä. Ammattiin kouluttamisen lisäksi erityisopetuksessa painottuvat valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus sekä opetukseen liittyvät kehittämis-, ohjaus- ja tukitehtävät. (Honkanen 2006)

Huhtalan (2002) mukaan opinto-ohjaajat, terveydenhoitajat ja kuraattorit ovat omalta osaltaan mukana hyvien oppimistulosten saavuttamisessa tukemalla omien toimiansa avulla oppimisvaikeuksissa olevia opiskelijoita. Ammatillisissa oppilaitoksissa korostuu erityisesti opinto-ohjaajan rooli, koska oppimisvaikeuksien ja heikkojen oppimistulosten yhteydessä opinto-ohjaaja on usein mukana opiskelijakohtaisissa keskusteluissa, joissa pyritään selvittämään ongelmien syitä. Opinto-ohjaaja toimii myös linkkinä sosiaaliviranomaisten (mm. opinto- ja asumistukiasiat) ja yksittäisten opiskelijoiden välillä. Opinto-ohjaajan rooli on opetushenkilöstöön verrattuna neutraalimpi ja ”vapaampi”, minkä vuoksi opiskelijoiden on ongelmatilanteissa usein helpompi kääntyä ensin opinto-ohjaajan kuin opettajan puoleen.

Opinto-ohjaajan toiminta perustuu koululaitokselle annettujen tavoitteiden saavuttamiseen. Näistä voidaan mainita esim. koulun ja työelämän suhteet sekä keskitetty ohjaus- ja valintajärjestelmä. Oppilaanohjaukselle on tullut myös uusia painopistealueita, jotka heijastuvat opinto-ohjaajan toimenkuvaan. Laki ammatillisesta koulutuksesta määrittelee opinto-ohjausta seuraavasti: ”Opinto-ohjauksena opiskelijalle annetaan henkilökohtaista ja muuta tarpeellista opintojen ohjausta. Opinto-ohjauksesta määrätään opetussuunnitelmassa.” (Asetus n:o 811/1998, §4.)

### 3 NIVELVAIHE

#### 3.1 KOULUTUKSEN NIVELVAIHE

Koulutusjärjestelmän tehtävänä on antaa oppilaalle/opiskelijalle valmiuksia työllistymisessä ja myöhemmässä elämässä. Koulutusjärjestelmä rakentuu esiopetuksesta, perusopetuksesta, toisen asteen koulutuksesta ja korkean asteen koulutuksesta. Nivelvaiheella tarkoitetaan tässä perusopetuksen ja toisen asteen ammatillisen koulutuksen välistä vaihetta. Nivelvaihe on kuitenkin ymmärrettävä, kuten edellä mainittiin, laajempaan käsitteeseen, jolla tarkoitetaan kaikkia niitä koulutusympäristön muutoksia, jolloin oppilaat tekevät valintoja tulevaisuuttaan ajatellen. Syrjäytymisvaarassa olevien oppilaiden opiskelun jatkumisen kannalta kriittinen vaihe on perusopetuksen ja toisen asteen nivelvaihe. Erityisen ongelmallinen on se oppilaiden ryhmä, joka jää ilman koulutuspaikkaa tai keskeyttää opintonsa koulutuksen alkuvaiheessa.

Eri koulutusasteiden välistä yhteistyötä kehittämällä voidaan helpottaa oppilaiden siirtymistä seuraavalle kouluasteelle. Koulutusjärjestelmän osat ovat keskenään erilaisia, ja niiden yhteensovittaminen onkin haastavaa. Opettajille yhteistyö antaa lisätietoa eri koulutusasteiden oppimistavoitteista ja oppisisällöistä, joiden avulla opetusta voidaan kehittää entistä laajemmin koko koulutusprosessia tukevaksi. Tutkimusten perusteella sekä peruskoulun opettajat että toisen asteen ammatillisten oppilaitosten opettajat pitivät erityisen tärkeänä erilaisten yhteistyömuotojen kehittämistä eri koulutusasteiden välillä (vrt. Huh-tala 2002, Lilja 2002).

Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheen kehittämistyöryhmän (2005) mukaan perusopetuksen yläluokilla oppilas valmistautuu muun opetuksen rinnalla koulutus- ja ammatinvalintaratkaisuihinsa. Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaihe on ymmärrettävä pidempänä, jopa usean vuoden mittaisena siirtymävaiheena, jossa nuori alkaa asteittain selkiyttää omaa suuntautumistaan ja pyrkimyksiään ja päätyy vähitellen jonkinasteiseen varmuuteen elämänsä suunnasta. Vuonna 2005 peruskoulun päättäneistä sijoittui välittömästi jatkokoulutukseen 95,2 %. Opetusministeriön työryhmän ehdottaman tavoitteen mukaan peruskoulun päättävistä 97 %:n tulisi sijoittua välittömästi jatkokoulutukseen vuonna 2008. Tavoitetta korotettaisiin edelleen vuonna 2009, jolloin se olisi 97,5 %. Ryhmä myös ehdottaa, että koulu ja koti puuttuisivat heti opiskelijoiden poissaoloihin, ja näin havaittaisiin erilaiset syrjäytymisilmiöt alkuvaiheessa. Perusopetuksessa tulisi lisätä työ- ja käytäntöpainotteisia opetus- ja työskentelymuotoja, ja oppilaanohjaus jatko-opintoihin tulisi aloittaa jo perusopetuksen 7. vuosiluokalla.

Oppilaanohjauksen tulisi olla henkilökohtaisempaa ja vapaan sivistystyön oppilaitosten tarjoamiin opintomahdollisuuksiin perusopetuksen rinnalla sekä nivelvaiheessa tulisi kiinnittää huomiota. Tehostettua tukea ja ohjausta tarvitseville perusopetuksen päättävillä nuorille tulee laatia yhdessä kodin kanssa jatkokoulutus- ja urasuunnitelma. Ammatil-

lisiä perustutkintoja tulisi kehittää siten, että ne muodostuvat nykyistä selkeämmin työelämän edellyttämistä toimintakokonaisuuksista. Tutkintojen osat tulee rakentaa siten, että yhden tai useamman osakokonaisuuden suorittaminen antaa ammatillisen osaamisen ja pätevyyden työelämän kannalta tarvittaville tehtäväalueille. Näin on mahdollista koota kokonaisuuksia, joita suorittamalla voidaan muodostaa yksilöllisiä polkuja työelämään nuorille, joilla ei ole valmiuksia yhtäjaksoisesti suorittaa koko kolmivuotista ammatillista perustutkintoa. (Opetusministeriö 2005)

Toisen asteen koulutuksessa opiskelee hyvin erilaisia nuoria. Heillä on lähtökohtanaan hyvinkin erilainen peruskoulun päättötodistus. Näistä lähtökohdista voidaan sanoa, että toisen asteen koulujen ja oppilaitosten johtuvat pitkälti niistä. Oppimistuloksi arvioitiin Opetushallituksen (OPH 2002) toimesta. Ammatillisessa koulutuksessa opintomenestyksessä korostuu erityisesti oppimiselle myönteisten asenteiden merkitys. Oppimismyönteisyydellä onkin ammatillisessa koulutuksessa noin kaksi kertaa suurempi yhteys koulumenestykseen kuin lukiossa. Päättötodistuksen matalampi selitysosuus ammatillisen koulutuksen puolella viitanee peruskoulun ja ammatillisen koulutuksen välillä tapahtuvaan muutokseen arviointiperusteissa, mm. käytännön harjoittelun merkitykseen opintokokonaisuuksia arvioitaessa. Myös aikaisemmin saadut tulokset viittaavat siihen, että ammatilliseen koulutukseen siirtyminen tuottaa opiskeluun suuremman myönteisen asennemuutoksen kuin lukioon siirtyminen. Vanhempien koulutus antaa opiskelijoiden osaamiselle lisäarvoa. Yleisesti ottaen, mitä pidemmän koulutuksen vanhemmat ovat hankkineet, sitä paremmin heidän lapsillaan on oppimaan oppiminen taitona hallinnassa. Uskomuksissa sen sijaan kodin koulutuksellisella taustalla ei ole yhtä vahvaa tilastollista yhteyttä tuloksiin, mm. opiskelijan itsetuntoon ei vanhempien koulutustaustalla ole tilastollista yhteyttä (Opetushallitus 2002).

Honkanen (2006) toteaa, että tasavertaiset opiskelumahdollisuudet eivät toteudu erityisopiskelijoiden osalta ammatillisen koulutuksen aikana. He eivät saa riittävästi tukea ja ohjausta työelämään ja jatko-opintoihin siirtymiseksi ammatillisen koulutuksen aikana eivätkä sen päättövaiheessa. Siirtymävaihetta työelämään tai jatko-opintoihin ei tueta riittävästi, vaikka se on ammatillisen koulutuksen tavoitteena. Suurin osa perusopetuksen erityisopiskelijoista siirtyy ammatilliseen koulutukseen, koska siellä on joustavat ja yksilölliset opiskelumahdollisuudet. Erityisopiskelijoita tuetaan siirtymävaiheessa peruskoulusta ammatilliseen koulutukseen, jossa opiskelijoille suunnitellaan yksilöllisiä opintopolkuja opintojen suorittamiseksi. (Honkanen 2006)

Ratkaisevana voidaan nähdä kysymys, miten ohjata ja motivoida koulutukseen niitä nuoria, jotka eivät hakeudu peruskoulun jälkeen jatko-opintoihin. Siirtymävaihe peruskoulusta toisen asteen koulutukseen on syrjäytymisen kannalta kriittistä aikaa, joten koulutuksen nivelvaiheiden ohjaukseen tulee kiinnittää erityistä huomiota.

Nummisen ja Ouakrim-Soivion (2007) mukaan joustavalla perusopetuksella on vaikutusta paitsi nuorten opiskeluun, myös kunnan ja koulujen toimintaan sekä opettajien työhön. Joustavan perusopetuksen tavoitteita voidaan näiden ryhmien näkökulmista tarkastella seuraavasti: Nuorten kannalta tavoitteena on ehkäistä koulumotivaation heikkenemistä ja koulusta putoamista sekä puuttua varhain havaittuihin ongelmiin. Samalla edistetään toisen asteen koulutukseen siirtymistä yksilöllisellä tuella. Koulujen kannalta tavoitteena on kehittää opiskelumuotoja, jotka perustuvat toiminnallisuuteen sekä käytännöllisten ja työpainotteisten oppimisympäristöjen hyödyntämiseen. Samalla edis-



tetään koulun ja työelämän yhteistyötä. Opettajien kannalta tavoitteena on antaa valmiuksia varhaisen puuttumiseen tähtäävissä työmuodoissa sekä kehittää opettajien taitoja moniammatillisessa yhteistyössä. Kuntien kannalta tavoitteena on edistää eri hallinnonalojen kuten koulutoimen, nuorisotoimen ja sosiaali- ja terveystoimen yhteistyötä.

Yksilöllisin järjestelyin huolehditaan riittävästä oppilaanohjauksesta, erityisesti ammatinvalinnanohjauksesta, jolla pyritään varmistamaan toisen asteen jatko-opiskelupaikan saaminen. Jokaisella oppilaalla on koulun päättyessä jatkosuunnitelma. Nivelvaiheen tueksi kehitetään tukitoimia yhteistyössä paikkakunnan tai alueen toisen asteen oppilaitosten kanssa. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2007)

### **3.2 NIVELVAIHEEN ONGELMIA**

Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen loppuraportin (2006) mukaan oppilaan näkökulmasta keskeisiä siirtymävaiheen muutoksia on, että kaveripiiri, oma luokkayhteisö ja sen sosiaaliset rakenteet muuttuvat. Suurin muutos oppilaan kannalta on ehkä kuitenkin se, että opetusta antavat nyt useat aineenopettajat yhden luokanopettajan sijasta. Oppilaantuntemus on yläluokkien opettajilla usein vähäisempää kuin luokanopettajilla, opettajat tapaavat oppilaansa usein vain muutamalla oppitunnilla viikossa. Tämä saattaa johtaa siihen, että oppilaan vaikeuksia ei huomata niin helposti kuin alaluokilla, jolloin luokanopettaja pystyi seuraamaan oppilaan kehitystä ja toimintaa tavatessaan tämän päivittäin. Yläluokilla myös opetuksen oppiainekeskeisyys alkaa korostua alaluokkia enemmän. Viime vuosina onkin ryhdytty kiinnittämään opettajien taitoihin tunnistaa oppilaan ongelmat mahdollisimman varhain. Onnistuneen alaluokilta yläluokille siirtymisen kannalta olennaista on, miten oppilaita perehdytetään yläluokkien kouluihin ja oppilaille uusiin opetusjärjestelyihin. Siirtymisvaiheen toimenpiteitä on selvitetty muun muassa oppilaanohjauksen arvioinnissa ja kehittämishankkeissa. (Karjalainen & Kasurinen 2006)

Mitkä ovat ongelmia, joita nivelvaiheessa nuoret kohtaavat? Yleisesti suurimpana ongelmana pidetään motivaation puutetta joko koulua tai valittua koulutuslinjaa kohtaan. Kiinnostuksen puute koulunkäyntiä kohtaan peruskoulun viimeisillä luokilla aiheuttaa usein miten koulumenestyksen heikkenemistä ja tästä johtuen huonompia jatkokoulutusmahdollisuuksia. Tämä kaikki johtaa syrjäytymiseen koulutuksesta ja aiheuttaa prosessin, jossa eri vaiheet seuraavat toisiaan. Syrjäytymiseen johtavia piirteitä voidaan nähdä peruskoulun aikana, ja nämä ongelmat näkyvät nivelvaiheessa oppilaan siirtyessä toisen asteen opintoihin. Nivelvaiheen ongelmat näkyvätkin jo kahdeksannen luokan aikana. On syytä kuitenkin muistaa, että nuori on nivelvaiheessa murrosiässä, ja se tuo luonnollisestikin nuoren kasvuun liittyviä ongelmia.

Oppilaan on vaikeata innostua opettelemaan jotakin, joka ei kiinnosta häntä ollenkaan. Oikeat jatkokoulutusvalinnat ja opinto-ohjaus nousevatkin merkittävään rooliin osaan oppilaan kiinnostuksen herättäjinä. Sisäinen motivaatio näkyy siinä, millaisia opiskelutavoitteita opiskelija itselleen asettaa, ja kuinka arvokkaana hän pitää niiden saavuttamista. Ilman peruskoulun päättötodistusta jää vuosittain noin 330 nuorta, ja toisen asteen koulutuksen jättää aloittamatta noin 3 400 peruskoulun päättäneitä. Osalla näistä nuorista on vaara jäädä kokonaan koulutuksen ulkopuolelle ja syrjäytyä sitä kautta myöhemmin

myös työelämästä. Keskeyttämisvaara on suurin nuorilla, joilla on heikko sosiaalinen tausta, heikko koulumotivaatio ja jotka eivät ehkä saa koulunkäyntiinsä perheen tukea. (OPM 2005)

Motivaation puute nähdään yhdeksi vaikeammaksi ongelmaksi, joita nivelvaiheessa kohdataan. Takala 1992 on todennut, että koulu- ja koulutuskielteisyyden taustalla on tunne siitä, että koulu ei tarjoa sitä, mitä nuoret haluaisivat. Oppilas ei löydä syitä miksi mennä kouluun. Tällaisen motivaatio-ongelman seurauksena voi olla koulun keskeyttäminen.

Usein esitetään motivaation palauttamisen parannuskeinoksi käsillä tekemisen ja taitoainesten lisäämistä, mutta tulisi muistaa, että puuttuvan motivaation taustalla on useita eri syitä. Keinot oppilaiden opiskelumotivaation parantamiseen lähtevät opinto-ohjauksesta, joka tarjoaa neuvoja nuorelle, jotta hän pystyy tekemään mielekkäitä valintoja ja suunnittelemaan omaa työuraansa ja elämäänsä. Tämä taas on hyvä lähtökohta nuoren pääsyyn työelämään. Nuorten sosiaalisia vuorovaikutus- ja elämönhallintataitoja tulisi vahvistaa ja valmentaa heitä osallisuuteen ja aktiiviseen kansalaisuuteen. Työelämän vaatimukset tulisi ottaa entistä enemmän motivaation kohottamisen lisääjäksi.

Puhuttaessa peruskouluaan päättävien oppilaiden ongelmista mainitaan useimmiten koti. Perheen kohdatessa ongelmia nuoren auttaminen ja tukeminen jäävät vähäisiksi. Kodin ongelmiksi luetaan alkoholin käyttö, fyysinen ja henkinen väkivalta ja riidat vanhempien kanssa. Kotioloissa saattaa esiintyä rauhattomuutta ja nukkuminen jää vähäiseksi. Tämä johtaa nuoren väsymiseen ja häneltä puuttuu keskittymiskyky. Koulu joutuukin muistuttamaan vanhempia silloin tällöin riittävän unen ja säännöllisen päivärhythmin merkityksestä nuoren hyvinvoinnille ja oppimiselle.

Poissaolojen ja muiden ongelmien taustalta löytyy useita erilaisia syitä, kuten oppimisvaikeudet, motivaation puute, perheeseen liittyvät asiat, masennus, epäsäännöllisen vuorokausiryhmin aiheuttama väsymys tai päihteiden käyttö. (Pirttiniemi 2001)

Tutkimusten mukaan nuorten kotitausta, varsinkin vanhempien koulutustaso, vaikuttaa yhä ratkaisevasti nuorten koulutusvalintoihin. Toimihenkilöiden lapset opiskelevat pitkään, työväestön lyhyesti. Mitä suuremmat ovat isän tulot, sitä korkeammalle opiskelevat. Tutkijat ovat puhuneet korkeakoulujen eriytymisestä elitistisiin ja kansanomaisiin opintajoihin (mm. Ahola 1995, Kivinen & Rinne 1995).

Monet tutkijat ovat sitä mieltä, että koulu tukee syrjäytymiskehitystä esimerkiksi leimamallalla oppilasta. Nuoren voidaan katsoa tällöin olevan syrjäytymisuhan alla. (Kuula 2002, 34–43.) Tutkimuksissa on todettu, että heikko kotitausta johtaa helposti oppilaan sopeutumsvaikeuksiin koulunkäynnissä. Vaikeudet kasaantuvat erityisesti peruskoulun ylimmille luokille. (Kuula 2002, 45.) PISA tutkimuksessa (2001) kodin sosioekonominen tausta näkyy selvästi oppimistuloksissa. Kaikissa osallistujamaissa ylimmän sosioekonominen taustan omaavien vanhempien lasten suorituspistemäärät olivat huomattavasti korkeampia kuin alempia taustoja omaavien. Myös Suomessa ero on huomattava, mutta selvästi OECD:n keskiarvoa pienempi.

Kodin lisäksi nivelvaiheen ongelmiin voivat olla syynä oppilaan kaveruussuhteet. Ongelman kaveripiirissä muodostavat päihteiden käyttö ja rikollisuus. Kouluterveyskyselyn (2003) mukaan joka viides kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisista oli tehnyt toistuvasti rik-



keitä kuten töherrellyt, rikkonut koulun omaisuutta, varastanut, hakannut jonkun jne. (Luopa 2003,8). Pirttiniemen (2000) mukaan pojat viihtyvät yläluokilla huonommin kuin tytöt. Huono viihtyminen koulussa liittyy koulukielteisyyteen (Pirttiniemi 2000). Nuorten ajattelutapojen muutokset epäonnistumisen ennakoinnista ja koulutuskielteisyydestä myönteisempään suhtautumiseen ja onnistumisen ennakointiin vaativat paljon työtä ja aikaa. Tärkeää olisikin siis panostaa ennaltaehkäisevään työhön, jotta nuorten ongelmat eivät pääsisi syvenemään. Kouluissa tulisikin kiinnittää erityistä huomiota oppilaiden poissaoloihin, niiden syihin ja muuhun poikkeavaan käyttäytymiseen, jotta ongelmiin pystytään reagoimaan riittävän ajoissa. Näin kasvavia vaikeuksia opinnoissa sekä turhia opintojen keskeyttämisä voitaisiin mahdollisesti estää. (Pirttiniemi 2001)

Laaja-alaiset oppimisvaikeudet ja niihin liittyvät koulunkäyntiongelmat, työelämään sijoittumisen vaikeudet sekä syrjäytymisriskit ovat jääneet tutkimuskohteina vähäisiksi. Ne puuttuvat sekä oppimisvaikeuksia koskevista keskeisistä suomalaisista julkaisuista (Ahonen & Aro, 1999) että erityisopetusta käsittelevistä teoksista (Jahnukainen, 2001) Laaja-alaisista oppimisvaikeuksista kärsiviä ihmisiä on Suomessakin kymmeniä tuhansia. Oppimisvaikeuksiin kytkeytyy, kuten edellä on mainittu, työttömyys, päihdeongelmat ja sosiaalinen tausta. Oppilaat, joilla on laaja-alaisia oppimisvaikeuksia, eivät pysty saavuttamaan heille asetettuja oppitavoitteita. Vaikeudet ovat yleensä nähtävissä jo peruskoulun alusta lähtien. Oppimisvaikeudet aiheuttavat helposti pysyviä itsetunto-ongelmia ja muodostavat esteen kaikelle myöhemmälle opiskelulle. Riski syrjäytyä toisen asteen koulutuksesta onkin suuri. Oppilaat tarvitsevat intensiivistä tukea nivelvaiheeseen, jotta he edes hakisivat koulutuspaikkaa.

Peruskoulun jälkeen moni oppimisvaikeuksista kärsivä nuori päätyy ammatillisiin opintoihin erityisopiskelijana, joko yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa tai ammatillisissa erityisoppilaitoksissa (ks. Nurmela, 2000). Syksyllä 2000 ammatillisessa toisen asteen koulutuksessa opiskelleista noin 9600 (7,8 % opiskelijoista) oli määritelty erityisopiskelijoiksi (Holopainen, Ikonen, Miettinen, Ojala ja Virtanen, 2002). Ammatillisten opintojen keskeyttäminen on monilla aloilla suuri ongelma. Oppimisvaikeuksista kärsivillä nuorilla on muita suurempi riski opintojen keskeytymiseen. Ammatillisen tutkinnon suorittaneella nuorella, jolla on laaja-alaisia oppimisvaikeuksia, on heikko kilpailukyky avoimilla työmarkkinoilla. Pitkäaikaistyöttömistä nuorista ja nuorista aikuisista huomattavan suurella osalla on kouluiässä todettu oppimisvaikeuksia (Seppälä 2004).

Nivelvaiheen ongelmien parissa on toiminut ja toimii edelleen useita hankkeita. Hankkeet ovat osoittaneet, että hyvä keino auttaa oppilasta nivelvaiheessa on verkostoituminen ja yhteistyö eri hallintokuntien kesken. Tämä tarkoittaa. Käytännössä opettajien, oppilaan ja opinto-ohjaajien, oppilashuoltoryhmien sekä sosiaalitoimen, nuorisotoimen ja tarvittaessa monen muun yhteistyötä. Eri hallintokuntien yhteistyön toteutumisen esteenä ovat olleet tulkinnot salassapitovelvollisuuksista. Tämäntapaisten esteiden purkaminen on jatkossa tärkeää, jotta nivelvaiheen ongelmia päästään ratkomaan. Nivelvaiheen opinto-ohjaukselta vaaditaan oppilaan yksilöllisten tarpeiden huomioimista ja huolellista valmistelua peruskoulun päättövaiheessa. Yhteistyön merkitys eri tahojen kesken korostuu nivelvaiheessa. Yhteistyön on toimittava opinto-ohjaajan, oppilaan kodin, vastaanottavan koulun ja muiden oppilasta mahdollisesti tukevien viranomaistahojen välillä. Opinto-ohjaajien lisäksi myös muilla perusasteen opettajilla pitäisi olla tietoa ammatillisista opinnoista ja oppilaitoksista. Nivelvaiheessa korostuu yhteistyöverkoston yhteistyö. Painopiste tulisikin olla ammattioppilaitosten ja peruskoulujen opettajien yhteistyössä.

Peruskoulun päättävien oppilaiden vanhemmat saavat paremmin tietoa lukiosta kuin ammatillisesta koulutuksesta.

Oppimisvaikeuksissa olevalle oppilaalle on annettava lisäohjausta opiskelussa. Nivelvaiheen onnistunut toteutuminen vaatii opinto-ohjaukselta oppilaiden yksilöllisten tarpeiden huomioonottamista ja peruskoulun päättövaiheessa huolellista valmistautumista toiselle asteelle siirtymiseen. Erityssyistä tukea tarvitsevan oppilaan kohdalla tämä merkitsee peruskoulussa toteutettua suunnitelmallista ohjausta. Tällaisten oppilaiden siirtyminen peruskoulusta ammatilliseen koulutukseen vaatii seurantaa. Yhteistyön kodin ja tulevan oppilaitoksen kanssa on toteuduttava hyvin. Nivelvaiheen ongelmia ratkaistaessa on selvitettävä mahdollisen keskeyttämisen syy ja ne seikat jotka siihen johtivat. Tiedon välittyminen heti keskeytysvaiheessa olisi erittäin tärkeää myöhempiä jatkosuunnitelmia ajatellen. Tällä hetkellä tieto oppilaan keskeyttämisestä ei välity eri viranomaisten kesken. Oppilaitokset eivät yksin pysty ratkaisemaan keskeyttämiseen liittyviä ongelmia, vaan tarvitaan yhteistyötä eri tahojen kesken.

## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 4.1 TUTKIMUKSEN TEHTÄVÄ JA TUTKIMUSONGELMAT

Ongelmalliset oppijat on seurantatutkimus peruskoulun oppilaista, joilla on keskimääräistä suurempi riski keskeyttää opintonsa toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa. Tutkimus toteutettiin kaksivuotisena seurantatutkimuksena, syksystä 2005 kevääseen 2007. Tutkimuksessa seurattiin 20 peruskoululaisen opintojen etenemistä peruskoulun 9. luokan yhteishaun valintaprosessista toisen asteen ammatillisten opintojen ensimmäisen opiskeluvuoden loppuun.

Tutkimusongelmat ovat seuraavat:

1. Opintojen keskeyttämiseen yhteydessä olevien tekijöiden selvittäminen ammatillisessa koulutuksessa, ja
2. toisen asteen ammatillisen koulutuksen keskeyttämisriskin ennakoiminen ja vähentäminen.

### 4.2 TUTKIMUSMENETELMÄT

Tutkimustyyppinä on käytetty seurantatutkimusta ja tutkimusote oli kvalitatiivinen (haastatteluihin perustuva). Seurantatutkimuksen vaiheet muodostuivat tutkittavan oppilasryhmän opintojen vaiheista.

Ensimmäinen seurantavaihe painottui oppilaiden peruskoulun yläkoulun 9. luokan opintojen seurantaan ja niihin liittyviin taustatekijöihin.

Toisessa vaiheessa seurattiin toisen asteen valintaprosesseja ja niiden toteutumaa, sekä niihin liittyviä tekijöitä.

Kolmas seurantavaihe muodostui oppilaiden peruskoulun jälkeisten vaiheiden seurannasta. Tällaisia olivat mm. oppilaiden sijoittuminen peruskoulun jälkeen, toisen asteen ammatillisten opintojen opintomenestys, oppimisvaikeudet, opintojen keskeytykset, sekä näiden taustatekijät.

Tutkimuksen kohderyhmänä olivat peruskoulun yläkoulun 9. luokan oppilaat (N= 486), joiden joukosta peruskoulun yläkoulujen opinto-ohjaajat määrittivät annettujen kriteerien perusteella ne oppilaat, jotka heidän käsitystensä mukaan edustivat sitä riskiryhmää, joka keskeyttää toisen asteen opintonsa.

Tutkimuksen analysointivaiheessa kvalitatiivinen aineisto koottiin aihealueittain yhteen, jolloin ne muodostivat yhtenäisen, toisiaan täydentävän kokonaisuuden.

### 4.3 TUTKIMUSJOUKKO

Tutkimusjoukon muodostamisessa peruskoulun opinto-ohjaajilla oli keskeinen rooli. Peruskoulun opinto-ohjaajien oppilastuntemus perustuu mm. yksilöllisten ohjauskeskusteluiden, opetushenkilöstön palautteen ja oppilashuoltoryhmän kautta saatuun tietoon. Tätä osaamista hyödyntäen haastattelujen aluksi opinto-ohjaajille selvitettiin toisen asteen ammatillisen koulutuksen opintojen keskeytyksen ongelmia ja seuranta tutkimuksen tutkimuksellisia tavoitteita siten, että vältettiin kaikin tavoin antamasta signaaleja tai ohjaamasta opinto-ohjaajia tulevaan valintaprosessiin. Vasta tämän kaikille opinto-ohjaajille samalla tavoin esitetyn ”yleisinfon” jälkeen esitettiin pyyntö määrittää nykyisten 9. luokalla olevien oppilaiden joukosta 1–5 oppilasta, joiden opinto-ohjaajat arvioivat olevan riskiryhmässä keskeyttää opintonsa toisella asteella. Opinto-ohjaajille varattiin aikaa valintoihin liittyvään pohdintaan, mutta kaikissa tapauksissa oppilaat seuloutuivat suhteellisen nopeasti. Myös tämä kuvastaa opinto-ohjaajien oppilastuntemusta ja sitä, kuinka paljon heidän työnsä on painottunut juuri ongelmallisimpien oppilaiden suuntaan. Edellä kuvattujen tekijöiden vuoksi tutkimuksen aineiston hankinnassa käytettiin opinto-ohjaajien näkökulmaa. Koulukohtaisen oppilasryhmän muodostumisen jälkeen aloitettiin varsinainen opinto-ohjaajien haastatteluosuus.

Tutkimusjoukko (N=20) muodostui peruskoulun 9. luokan oppilaista. Oppilaat olivat iältään 15-vuotiaita lukuun ottamatta kahta oppilasta, jotka peruskoulun heikon opintomenestyksen tai henkilökohtaisten syiden vuoksi olivat yläkouluvaiheessa käyneet ylimääräisen lukuvuoden. Tutkimuksen sukupuolijakauma muodostui siten, että tutkimusjoukosta poikia oli 70 prosenttia ja tyttöjä 30 prosenttia. Haastatteluosuuden aluksi opinto-ohjaajilta pyydettiin oppilaskohtaiset kuvaukset oppilaan taustoista, sekä suunnitelmista toisen asteen opintojen suhteen. Tutkimusjoukkoa havainnollistavat lyhyet oppilaskohtaiset kuvaukset. Näitä sisältöjä on tarkemmin kuvattu tutkimuksen viitekehityksen mukaisissa luvuissa: motivaatio, oppimisvaikeudet, koulumenestys ja koti-tausta.

#### ***Oppilas 1.***

Oppilaan vanhemmat ovat eronneet, eikä hän asu kotona. Tulevaisuuden opiskelupaikan tai ammatinvalinnan osalta kaikki on epämääräistä. Ei varsinaisia toiveita.

#### ***Oppilas 2.***

Perhetaustan muodostaa ehyt perhe. Oppilaan tulevaisuuden suunnittelua ja opiskelupaikan valintaprosessia voidaan kuvata lauseella ”mikään ei kiinnosta”. Opinto-ohjaajan haastatteluissa unelma-ammattikseen hän on nimennyt moottoripyöräpoliisin ammatin.

#### ***Oppilas 3.***

Oppilaan vanhemmat ovat eronneet ja hän asuu isänsä kanssa. Äidillä uusi perhe, eivätkä yhteydet äitiin ole erityisen tiiviit. Varsinaista tulevaisuuden suunnitelmaa ei ole, ja ammatillisen koulutuksen vaihtoehdot ovat vaihdelleet puolelta toiselle.

#### ***Oppilas 4.***

Ehyt yrittäjäperhe. Opiskelu- ja tulevaisuuden suunnitelmat ovat vielä pohdinnan alla. Mitään varsinaista suuntaa ei ole vielä löytynyt, mutta ammatillinen koulutus on kuitenkin todennäköisin vaihtoehto.

**Oppilas 5.**

Perhe on uusioperhe, jossa aiemmasta liitosta oleva oppilas on kymmenisen vuotta muita perheen lapsia vanhempi. Oppilaan valinnat lukion ja ammatillisen koulutuksen välillä ovat vaihdelleet useampia kertoja. Päätöksenteko jäänee yhteishaun viime vaiheisiin.

**Oppilas 6.**

Oppilaan isä asuu erillään perheestä ja äiti avioitunut uudelleen. Oppilas kiinnostunut tekniikasta ja suunnitelmassa on vahvasti autoala. Oppilasta kiinnostavat myös kone- ja metalliala, rakennusala ja puuala kiinnostavat.

**Oppilas 7.**

Oppilaan vanhemmat ovat eronneet. Äiti on kuollut. Oppilas asuu isän luona. Oppilasta kiinnostaa erityisesti autoala ammattiopistossa. Muita kiinnostuksen kohteita ei oppilas ole maininnut.

**Oppilas 8.**

Oppilaan perhetausta on ehjä ja koulunkäyntiin kantaaottavasti suuntautunut. Oppilaan tulevaisuuden suunnittelussa äiti mukana ja toiveena oli ammattiopiston sähkö-, auto- tai kemianlinja.

**Oppilas 9.**

Oppilaan vanhemmat eivät ole oppilaan koulunkäynnistä kiinnostuneita. Oppilas ei itse ole kiinnostunut jatko-opinnoista.

**Oppilas 10.**

Oppilaan ovat vanhemmat eronneet. Kotona ollaan kiinnostuneita koulunkäynnistä. Oppilaan toiveammatti olisi poliisi. Ammatillisen koulutuksen linjoista oppilas valitsisi myös turvallisuusalan ja cateringalan.

**Oppilas 11.**

Oppilaan perhe- ja sosiaalista taustaa ohjaa pitkälti vähemmistökulttuurin muodostamat perinteet ja periaatteet. Syksyn aikana tulevaisuuden suunnittelu ei ole erityisesti kiinnostanut. Opinto-ohjaajan haastatteluissa oppilas on pohdiskellut mahdollisuutta hakeutua autoalan opintoihin.

**Oppilas 12.**

Oppilaan taloudellinen ja perhetausta (isä, äiti) on kunnossa. Hänen tulevaisuuden suunnitelmansa ovat vielä avoimia, mahdollisesti datanomien opinnot saattaisivat kiinnostaa.

**Oppilas 13.**

Oppilas asuu isänsä kanssa, äidin työskennellessä ulkomailla. Vanhemmat ovat eronneet. Ei tulevaisuuden suunnitelmia, eikä toiveita toisen asteen opintojen suhteen.

**Oppilas 14.**

Oppilaan vanhemmat ovat eronneet. Asuu isoäidin luona. Tulevaisuus peruskoulun jälkeen on täysin avoimena. Oppilaalla ei ole mitään käsitystä siitä mikä häntä kiinnostaisi.

***Oppilas 15.***

Oppilaan perhetaustana on isä ja äiti, mutta isä on suuren osan vuodesta ulkomailla matkatöissä. Oppilas ei ole vielä syksyn aikana ollut erityisen kiinnostunut jatkosuunnitelmista. Mahdollisesti metalli- tai autoala saattaisi häntä kuitenkin kiinnostaa.

***Oppilas 16.***

Oppilaan vanhemmat ovat eronneet ja oppilas asuu äitinsä ja sisarensa kanssa. Äiti on kiinnostunut koulunkäynnistä. Oppilas haluaa autoalalle, joko asentajaksi tai yhdistelmäajoneuvon kuljettajaksi.

***Oppilas 17.***

Oppilas on maahanmuuttaja ja hän ei halua puhua suomenkieltä. Toiveena hänellä on korkeakouluopinnot ja ekonomin tutkinto.

***Oppilas 18.***

Oppilas asuu välillä pois kotoa. Perhe on eronnut. Oppilaan toiveissa olisi lapsi- ja nuorisotyö. Toisaalta oppilasta kiinnostavat myös ammattiopiston lähihoitaja- ja kunnossapitolinjat.

***Oppilas 19.***

Oppilas asuu välillä isovanhempien luona. Perhe on kuitenkin ehjä. Ammattiopiston lähihoitaja-, matkailu- ja kaupalliset linjat kiinnostavat.

***Oppilas 20.***

Oppilaan vanhemmat eronneet vuosia sitten ja tyttö asuu äitinsä ja uuden äidin miehen kanssa. Uudessa perheessä on kaksi nuorempaa lasta. Toiveena oppilaalla on päästä lähihoitajaksi tai kosmetologiksi.

## **4.4 HAASTATTELU**

Opinto-ohjaajien haastatteluja tehtiin kaikkiaan yhdeksässä koulussa ja oppilaitoksessa. Lisäksi koko seurantatutkimuksen ajan tietoa oppilaiden eri vaiheista saatiin pitämällä yhteyttä opinto-ohjaajiin, sekä kokoamalla tilasto- ja taustamateriaalia. Tutkimuksen toteutuksen ja onnistumisen kannalta keskeistä oli tutkijoiden ja opinto-ohjaajien välinen luottamus. Ennen tutkimuksen käynnistämistä otettiin yhteyttä kouluihin, jolloin kerrottiin tutkimuksen tavoitteista ja toteutustavoista. Samalla korostettiin luottamuksellisuutta, sekä tiedusteltiin halukkuutta osallistua tutkimukseen. Tutkimusaihetta ja toteutustapaa opinto-ohjaajat pitivät tärkeänä ja mielenkiintoisena, mistä osoituksena oli myös se, että kaikkien tutkimukseen kutsuttujen koulujen opinto-ohjaajat halusivat osallistua tutkimukseen.

Haastattelujen perustana oli tutkimuksen viitekehyksen nelijakoisuus koulutuksesta syrjäytymisen riskitekijöistä:

1. Oppilaan motivaatio opiskeluun
2. Oppimisvaikeudet
3. Koulumenestys
4. Kotitausta

Näiden aihealueiden sisällöistä muodostettiin aihekohtaisia teemoja, joiden sisällöt koostuivat tutkimuksen kannalta keskeisistä kysymyksistä ja ongelmista. Tämä haastattelun sisältö rakenne mahdollisti ohjatun haastattelumenetelmän käytön ja myös haastattelutilanne muodostui ilmapiiriltään vapaammaksi ja keskustelunomaisemmaksi.

Ohjatussa haastattelussa haastatteli osallistuu aktiivisesti saatavan informaation kulkuun. Tämän tyyppinen haastattelu suunnitellaan huolellisesti etukäteen. Haastattelua ohjaa ennalta laadittu kysymyslista ja haastateltavilta kysytään samoja asioita, mutta kysymysten järjestystä ja esitystapaa voidaan muuttaa. Haastatteli tekee kysymykset keskustelunomaisesti, yleensä ilman kysymyspapereita. Haastateltava saa vastata vapaasti, mutta joutuessaan aihepiiriin ulkopuolelle haastatteli keskeyttää vapaat assosiaatiot ja palauttaa haastateltavan asiaan. Haastattelun kulku on siten jatkuvasti haastattelijan ohjauksessa. Tässä tutkimuksessa haastattelut muodostuivat peruskoulujen ja toisen asteen ammatillisen koulutuksen opinto-ohjaajien yksilöhaastatteluista. Haastattelut olivat pituudeltaan keskimäärin tunnin mittaisia.

Tutkimuksen informaatio koottiin kokonaisuudessaan peruskoulujen ja toisen asteen ammatillisten oppilaitosten opinto-ohjaajilta. Opinto-ohjaajilla on laaja-alainen tuntemus oppilaiden ongelmista, sillä he ovat jatkuvasti yhteydessä sekä opetus- että tukihenkilöstöön. Opinto-ohjaajat kykenevät myös tunnistamaan ja jäsentämään oppilaiden ongelmia paremmin kuin itse ongelmista kärsivät oppilaat. Seurantatutkimuksen tutkimusongelmia olivat opintojen keskeyttämiseen yhteydessä olevat tekijät ja keskeytysriskin ennakoiminen ja vähentäminen. Opinto-ohjaajien näkemykset ja toimenpiteet kenttätöissä ovat edellä kuvatuissa aiheissa keskeisiä.

Opinto-ohjaajat haastateltiin työpaikoilla, heille tutuissa ympäristöissä. Haastattelutila oli kaikissa tapauksissa melko rauhallinen työhuone tai neuvottelutila. Haastattelun alussa haastateltaville kerrottiin tutkimuksen tavoitteista ja korostettiin, kuinka tärkeää on tutkimuksen kannalta saada mahdollisimman todellista tietoa toisen asteen opintojen keskeytymisriskeihin liittyvistä aihealueista. Tutkijat ovat aiemmissa tutkimuksissaan käyttäneet samoja haastattelukäytäntöjä, jolloin myös tutkijoiden tehtäväjako haastattelutilanteissa on jäsentynyt toimintamalleiksi. Toteutuksessa keskeistä ovat mm. kysymysten esitystavat, tarkentavat kysymykset ja niiden ajoitukset, sekä vastausten kirjaustapa. Haastatteluista saadut aineistot kirjattiin käsin, koska aiempien tutkimusten perusteella haastateltavat ovat kokeneet haastattelun nauhoittamisen epämiellyttäväksi ja keskustelua rajoittavaksi tekijäksi. Kaikissa haastatteluihin osallistuneissa kouluissa ja oppilaitoksissa asenne tutkimusta ja tutkijoita kohtaan oli positiivinen ja avoin.

## **4.5 TUTKIMUKSEN KVALITATIIVISTEN MENETELMIEN LUOTETTAVUUS**

Haastattelun luotettavuuden määrittelyssä on haastattelemisen lisäksi huomioitava koko tutkimusprosessin eri vaiheet. Vahvistettavuuden avulla varmistetaan eri menetelmin tutkimuksen totuusarvo ja sovellettavuus. Tässä tutkimuksessa luotettavuutta tukee tutkijoiden aiempi kokemus tutkimustyöstä sekä vastaavien haastattelujen toteutuksesta.

Tutkijan rooli korostui erityisesti haastattelutilanteissa ja vaikutti siihen, miten syvällistä tietoa tutkija voi kentältä saada. Tutkijan roolin luotettavuusuhkia on mahdotonta täysin

välttää, mutta tiedostettuina niitä voidaan ennakoida. Jotta haastattelun tulos olisi hyvä ja luotettava, tutkijan on huomioitava monia haastattelun valmisteluun ja haastattelutilanteeseen liittyviä tekijöitä. Haastattelijan on osattava kuunnella, sekä luoda välitön ja levollinen vuorovaikutustilanne. Hänen on myös pidettävä jatkuvasti mielessään hyvää dataa koskevat seikat, sekä osoittaa aktiivista ja eläytyvää kuuntelutaitoa. Haastattelija ei kuitenkaan saa osoittaa sympatiaa tai empatiaa haastateltavaa kohtaan, eikä myöskään välittää haastateltavalle omia käsityksiään, odotuksiaan tai ennakkoluulojaan. Vastaavanlaisia haastattelijasta johtuvia häiriötekijöitä käsittelevät myös Cohen, Manion ja Morrison (2000).

Haastattelun luotettavuutta pyrittiin parantamaan siten, että haastattelutilanteessa oli haastattelijan lisäksi mukana myös toinen tutkija, jonka päätehtävänä oli tarkkailla haastattelutilannetta ja kirjata haastateltavien vastauksia. Haastattelija ohjasi haastattelua ja kirjasi myös omalta osaltaan vastausten keskeiset sisällöt. Haastatteluja ei nauhoitettu, koska aiemmissa tutkimuksissa on todettu vastausinnon laskevan ja vastausten sisältöjen supistuvan. Tämä johtuu todennäköisesti siitä, että haastateltavat kokivat nauhoitettavan haastattelutilanteen keinotekoiseksi ja toisaalta he eivät halunneet vastauksiaan nauhoitettavan. Tähän perustuen tutkimuksen haastatteluissa pyrittiin mahdollisimman avoimeen ja keskustelunomaiseen toimintaan.

Jokaisen haastattelutilaisuuden jälkeen tutkijat pitivät aina keskinäisen yhteenvetotilaisuuden, jossa käsiteltiin ja vertailtiin haastattelujen kirjauksia. Yleensä kirjaukset olivat samankaltaisia, poikkeuksena pienet kirjaamistyyliin liittyvät vivahde-erot. Tämän yhteenvetomenettelyn tavoitteena oli haastattelujen muistiinpanojen luotettavuuden lisääminen vertailemalla kahden tutkijan muistiinpanoja ja tulkintoja haastattelutilanteeseen. Haastatteluprosessin luotettavuutta tuki myös se, että sekä tutkija että tarkkailijana toiminnut tutkija ovat opettajia, jolla on laaja tuntemus sekä peruskoulutuksesta että toisen asteen koulutuksesta. Molemmilla tutkijoilla oli opetuskokemuksen lisäksi myös tietoa tutkimuksen aihealuetta sivunneista aiemmista tutkimuksista. Nämä tekijät nostivat omalta osaltaan tutkimuksen haastatteluosuuden luotettavuutta mm. sisältövaliditeetin osalta.

Haastattelu tuottaa suuren määrän informaatiota, jonka käsitteleminen on kvalitatiivisesti melko työläs. Tämän vuoksi haastattelua käytettäessä tutkijalla on oltava selkeästi jäsennellyt tavoitteet, jotta hän voi rajata tulost materiaalista tutkimukselle oleellisen tiedon. Haastattelun alussa haastateltaville selvitettiin tutkimuksen päätavoitteet, minkä tarkoituksena oli selvittää haastateltaville haastattelun pääteemat ja aktivoida haastateltavat teemojen prosessointiin, jolloin vastaavasti haastateltavilta saatu tieto oli mahdollisimman jäsenneltyä ja validia.



## 5 TUTKIMUKSEN TULOKSET

### 5.1 MOTIVAATIO

#### 5.1.1 Opiskelumotivaatio

Arviointitulosten mukaan joka viidennen peruskoulun oppilaan oppimistulokset ja opiskelumotivaatio ovat heikkoja. Valinnaisuus on tärkeää, jotta koko ikäluokka voi kokea koulussa onnistumista. Onnistumisen kokemusten tuottaminen onkin tärkeimpiä tekijöitä koulunkäyntiin motivoimisessa. Motivoiminen koulunkäyntiin vaikeutuu olennaisesti, jos oppilaalla on jokin oppimisvaikeus. Puutteelliset oppimistaidot eivät kuitenkaan ole esteenä, jos opiskelija on erittäin motivoitunut ja kiinnostunut aiheesta. Ainekohtaiset erot tulevat myös esille puhuttaessa oppilaiden motivaatiosta koulunkäyntiin. Toisiin aineisiin oppilaat motivoituvat paremmin kuin toisiin. Vanhempien ja koulutovereiden vaikutusta ei voida myöskään väheksyä.

Seurantatutkimukseen osallistuneista oppilaista noin puolella oli jonkinlaisia koulunkäynnin motivaatioon liittyviä ongelmia. Motivaatio tarkoittaa niitä motiiveja, jotka suuntaavat toimintaa kohti päämäärää. Päämääränä on tässä tapauksessa opiskelun jatkuminen toisen asteen koulutuksessa. Voidaankin kysyä mikä saa oppilaan jatkamaan opiskelua toisen asteen koulutuksessa? Oppilaan sisäiseen motivaatioon vaikuttaa oma elämäntilanne. Oma tulevaisuuden ja elämänuran pohtiminen on motivaation kannalta keskeisessä asemassa. Näitä seikkoja pitivät haastatellut opintojen ohjaajuuden kanssa työskentelevät henkilöt tärkeinä. Oppilaita tulisi heidän mielestään kasvattaa tiedonhaluisiksi. Kun oppilaat oppivat uusia asioita, he kehittävät itseään ja näin heidän sisäinen motivaationsa kasvaa. Oppilaiden motivaatioon vaikuttavia ulkoisia seikkoja on se tieto, että jonnekin on mentävä peruskoulun jälkeen. Vanhempien toive saattaa olla merkittävässä asemassa nuoren valitessa jatko-opiskelupaikkaansa. Toisaalta nuori haluaa myös aikaa miettimiseen perusopintojen jälkeen. Koulukaverien merkitys on myös suuri.

Nykyään oppilaiden mielenkiinnon herättäminen nousee keskeiseen asemaan. Perinteinen opettajakeskeinen opetus voi tuntua sellaisista oppilaista tylsältä, jotka ovat tottuneet hankkimaan tietonsa interaktiivisesti omassa tahdissaan. Uudella opetusteknologialla voidaan hyödyntää oppilaiden digitaalista osaamista ja tehostaa oppimista opetussuunnitelman monilla eri osa-alueilla. Opiskelumotivaatio luo perustan itseohjautuvuudelle. Sisäinen motivaatio näkyy siinä, millaisia opiskelutavoitteita opiskelija itselleen asettaa ja kuinka arvokkaana hän niiden saavuttamista pitää.

Opinto-ohjaajat pitivät motivaation puutetta syynä tavoitteellisen ja suunnitelmallisen jatko-opiskelu kannalta eräänä keskeisenä syynä. Motivaation puute on vaikeimpia ongelmia, joita niveltä kohdataan. Takala (1992) on todennut, että koulu- ja koulutuskielteisyyden taustalla on tunne siitä, että koulu ei tarjoa sitä, mitä nuoret haluaisivat. Oppilas ei löydä syytä, miksi mennä kouluun. Tällaisen motivaatio-ongelman seurauksena voi olla koulun keskeyttäminen.

Perusopetuksen opinto-ohjaajien mielestä motivaation puute näkyi oppilaissa siinä, että he eivät olleet kiinnostuneita opiskelusta. Oppilaat eivät myöskään nähneet opiskelun merkitystä tulevaisuudelleen. Ammatillisen koulutuksen opinto-ohjaajien mielestä oppilaita eivät kiinnostaneet opiskeltavat asiat tai itse opiskeltava ala. Opiskelumotivaation tukemiseen on syytä kiinnittää huomiota heti opintojen alkuvaiheessa.

*”Oppilaat ovat ajautuneet alalle, kun eivät ole muuallekaan päässeet”*

Peruskoulun oppilaita kiinnostavat enemmän muut asiat kuin koulu. Tällaisia ovat esimerkiksi harrastukset ja kaveripiiri. Tämä henkilökohtaisten asioiden tärkeys näkyi myös ammatillisen koulutuksen puolella. Kaveripiiri saattaa vaikuttaa negatiivisesti motivaatioon. Ammatillisen koulutuksen puolella opinto-ohjaajat näkivät useiden epäonnistumisien kokemuksen heikentävän motivaatiota koulunkäyntiin. Oppilaat eivät enää luota omaan kykyihinsä. Vastuunotto omasta itsestä näyttäisi olevan molempien koulutusten yhteisenä ongelmana. Oppilaat odottavat muiden tekemän valinnat ja ottavan vastuun. Työelämä jossakin tulevaisuudessa ei jaksa motivoida opiskelijoita. Käytännön työelämän tunteminen motivoisi opiskelijaa opiskelemaan.

### **5.1.2 Opiskelumotivaation käsitteestä**

Opiskelun motiiveja tutkittaessa huomataan, että niitä on paljon, ja ne ovat laajuudeltaan, voimakkuudeltaan ja ajalliselta kestoltaan hyvin erilaisia. Motiivit ovat tärkeä osa opiskelumotivaatiota. Opiskelumotivaatio on opiskelua virittävistä, suuntaavista ja ylläpitävistä prosesseista koostuva motiivijärjestelmä.

Motivaatio-sana tulee latinankielisestä liikkumista tarkoittavasta sanasta *movere*. Nykyisin sanan merkitystä on laajennettu niin, että se tarkoittaa myös käyttäytymistä virittävien ja ohjaavien tekijöiden järjestelmää. Motivaatio on motiivien aikaansaama tila. Motiiveihin liitetään yleensä tarpeet, halut, vietit sekä sisäiset yllykkeet, palkkiot ja rangaistukset. Motiivit virittävät ja ylläpitävät yksilön käyttäytymistä. Niillä on aina jokin päämäärä. Motiivit eivät välttämättä aina ole tiedostettuja. Ihmisen motivaatio riippuu hänen motiivinsa voimakkuudesta (Peltonen, 1981, s. 69). Motivaatio kuvataan myös vektorisuoreena, jonka komponentteja ovat vireys ja suunta. Vireydellä viitataan yksilössä olevaan energiavoimaan, joka ohjaa häntä tietynlaiseen käyttäytymiseen. Suunnalla viitataan toiminnan päämääräsuuntautuneisuuteen eli siihen, että yksilön käyttäytymisellä on tietty tavoite. (Peltonen & Ruohotie, 1992, s. 16–17.)

Motivaatio voidaan jakaa tilannemotivaatioon ja yleismotivaatioon. Ensin mainittu liittyy tiettyyn tilanteeseen, jossa sisäiset ja ulkoiset ärsykkeet virittävät motiiveja, jotka saavat aikaan päämäärään suuntautunutta käyttäytymistä. Motivaatio voi vaihdella tilannekohtaisesti; se on siis luonteeltaan dynaaminen. Yleismotivaatiossa korostuu vireyden ja suunnan lisäksi käyttäytymisen pysyvyys. Motivaatio kuvaa tällöin käyttäytymisen yleistä suuntaa ja vireyttä keskimääräisellä tasolla. Yleismotivaatiota voidaan pitää asenteen synonyymina. Asenne vaikuttaa kuitenkin enemmän toiminnan laatuun, motivaatio puolestaan toiminnan vireystasoon. Asenne on myös pysyvämpi kuin motivaatio, joka liittyy yleensä vain yhteen tilanteeseen kerrallaan. Muutokset motivaatiossa eivät välttämättä aiheuta muutoksia asenteessa. (Telama 1986, 151.)

Syrjäytymisen ehkäisyssä koulutuksella on tärkeä rooli, joten opiskelumotivaation parantamiseen on kiinnitettävä aivan erityistä huomiota. Keinot lähtevät opinto-ohjauksesta, joka tarjoaa neuvoja nuorelle, jotta hän pystyy tekemään mielekkäitä valintoja ja suunnittelemaan omaa työuraansa ja elämäänsä. Tämä taas on hyvä lähtökohta nuoren pääsyyn työelämään. Nuorten sosiaalisia vuorovaikutus- ja elämänhallintataitoja tulisi vahvistaa ja valmentaa heitä osallisuuteen ja aktiiviseen kansalaisuuteen. Työelämän vaatimukset tulisi tuoda esiin entistä enemmän motivaation lisääjäksi. Työelämässä ei tarvita pelkästään ammatillisia taitoja, vaan lisäksi nuorella on oltava sosiaalisia taitoja, ongelmanratkaisutaitoja sekä yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja.

Opiskelijan työhön liittyviä taitoja tulee kehittää. Opiskelijan itseluottamuksen, kognitiivisten kykyjen ja oppimisen sisäinen motivaation edistäminen luo pohjan opitun sisäistämiseksi, syvälliselle ymmärtämiselle ja ammatilliselle kasvulle. Näitä taitoja voidaan kehittää käyttämällä itsenäisiä oppimismuotoja. Oppilaiden oman alan asiantuntijatietaa tulee lisätä sitomalla opetus käytännön työelämään.

Peltosen ja Ruohotien (1992, s. 17–18) mukaan motivaatio viittaa siis ihmisen psyykkiseen tilaan, joka määrää, millä aktiivisuudella hän toimii, ja mihin hänen mielenkiintonsa suuntautuu. Motiivien luonteen perusteella voidaan erottaa toisistaan sisäinen ja ulkoinen motivaatio. Sisäisessä motivaatiossa käyttäytymisen syyt ovat sisäisiä ja motivaatio saa alkunsa suoritettavasta työstä. Esimerkiksi opiskelu sinänsä tuottaa iloa. Ulkoisessa motivaatiossa vaikuttavat ulkoiset tekijät ja se on ulkoisesti välittyntä. Ulkoisessa motivaatiossa käyttäytymiseen vaikuttavat erilaiset palkkiot ja rangaistukset. Tällainen palkkio voi olla esimerkiksi opiskelun suoma ammatillinen eteneminen. Sisäinen ja ulkoinen motivaatio poikkeavat toisistaan käyttäytymiseen vaikuttavien motiivien osalta. Motiiveihin voidaan vaikuttaa palkkioilla. Sisäisille palkkioille on tyypillistä, että ne ovat yksilön itsensä välittämiä ja subjektiivisia; ne esiintyvät usein tunteiden muodossa. Sisäiset palkkiot liittyvät työn sisältöön, ja ne tyydyttävät ylemmän asteen tarpeita. Ulkoiset palkkiot puolestaan ovat organisaation tai sen edustajien välittämiä ja objektiivisia esiintyen esineiden tai tapahtumien muodossa. Ulkoiset palkkiot ovat johdettavissa työympäristöstä (palkka, ulkopuolisen tuki ja kannustus jne.), ja ne tyydyttävät alemman tason tarpeita. Sisäistä ja ulkoista motivaatiota ei voida pitää täysin erillisinä; ne täydentävät toisiaan. Ne voivat esiintyä samanaikaisesti, mutta toiset motiivit voivat olla vahvempia ja hallitsevampia kuin toiset. (Ruohotie, 1998, s. 37–38.)

### **5.1.3 Opiskelijoiden opiskelutavoitteet**

Opinto-ohjaajien mukaan oppilaat oppivat jos he tuntevat opiskelun mielekkääksi ja tärkeäksi itselleen. Tavoitteiden tulee olla realistisia ja niitä pitäisi pystyä tarkentamaan opiskelun edetessä. Tällöin on opiskelijalle annettava positiivista palautetta.

Houlea (1961) esitti kolmijaon, jossa kuvataan oppilaiden opiskelutavoitteita. Jaottelun mukaan oppilaat ovat joko päämäärä, toiminta tai oppimishakuisia. Hänen teoriaansa voisi mukailla nykypäivään seuraavasti:

- 1) Oppilailla on jokin selkeä käytännön päämäärä, jota varten he opiskelevat. Opiskelun päämäärä voi liittyä tuleviin työtehtäviin tai toimintoihin opiskelun jälkeen.
- 2) Opiskelu on vain toimintaa, jolla luodaan kaveruussuhteita ja kulutetaan aikaa.
- 3) Oppilaat opiskelevat tiedonhalusta ja saavat tyydytystä opinnoissa edistymisestään.

Luokittelu voi perustua yksinkertaiseen motiivien luokitteluun. Oppilaan motiivina voi olla pelkästään saada tutkinto suoritetuksi. Toisten oppilaiden mielestä opiskelusta on saatava hyötyä. On myös oppilaita, jotka pitävät opiskelua harrastuksena. Tutkintoa tavoitteleva oppilas haluaa usein myös hyötyä opiskelustaan. Oppilaiden motiivit vaihtelevat opintojen kuluessa.

Oppilaiden tulisi opinto-ohjaajien mielestä saada edellytystensä mukaista opetusta, tukea ja ohjausta opinnoissa. Ohjauksen tuki on tärkeä, jotta oppilaat motivoituvat suorittamaan opintonsa loppuun. Oppilaanohjauksen tehtävänä on myös tukea oppilaan kasvua ja kehitystä siten, että oppilas kykenee edistämään opiskelunvalmiuksiaan ja sosiaalista kypsymistään sekä kehittämään tulevan elämän kannalta tarpeellisia tietoja ja taitoja. Oppilas tekee omiin kykyihinsä ja kiinnostuksiinsa perustuvia opiskelua, koulutusta, arkielämää ja elämänuraa koskevia ratkaisuja, joihin ohjaus antaa tukensa. Oppilaanohjauksen tarkoituksena on edistää koulutyön tuloksellisuutta, lisätä hyvinvointia koulussa sekä ehkäistä syrjäytymistä. Sen avulla edistetään myös koulutuksellista tasa-arvoa.

#### 5.1.4 Opiskelumotivaation puute ja opetusjärjestelyt

Motivaation puute näkyy opinto-ohjaajien mukaan selvittämättöminä poissaoloina. Poissaolot liittyvät usein ongelmiin koulussa tai yksityiselämässä. Opinto-ohjaajien mielestä poikkeavaa käytöstä esiintyy muita enemmän sellaisten nuorten keskuudessa, joilla on heikko motivaatio koulunkäyntiä kohtaan, jotka menestyvät huonosti koulussa ja joilla on paljon poissaoloja. Poissaolot voivat johtua esimerkiksi koulukiusaamisesta. Kouluissa seurataan poissaoloja ja näin pyritään vaikuttamaan ennalta mahdollisiin kouluvaikeuksiin. Samalla seurataan oppivelvollisuuden suorittamista. Opinto-ohjaajien mukaan kyse on nimenomaan luvattomista poissaoloista. Syitä luvattomiin poissaoloihin on useita. Näistä opinto-ohjaajien mukaan motivaatio ja siihen rinnasteinen kouluviihtyvyys nousevat esiin. Kun oppilas ei viihdy koulussa, hän on poissa ja käyttäytyy epätavallisesti. Kodin osuutta oppilaiden koulusta poissaoloihin ei pidä väheksyä. Vanhemmat eivät enää seuraa poissaoloja yhtä tarkasti kuin ennen.

*”Yläasteella oppilaat ovat uuden tilanteen edessä. Ei pysyvää luokkaa, paljon opettajia, oma opettaja ei enää kiinnitä oppilaaseen huomiota. Tämä on mielestäni syynä lintsauksiin. Kukaan ei välitä onko koulussa vai ei. Mikäli vanhemmat eivät välitä koulussa huomataan vasta viiveellä jos oppilas puuttuu.”*

Opinto-ohjaajien kertoman mukaan ongelmalliset oppilaat saattavat oppitunneilla tehdä kaikkea muuta kuin opiskella. Oppilas leimaantuu luokan häiriköksi. Tilanteen kärjistymisen syy saattaa olla, että opiskelija tietää, ettei suorita tutkintoa loppuun. Motivaatio opiskeluun ei ainakaan kasva opintojen aikana, jos opiskelija jo alkuvaiheessa on leimaantunut häiriköksi, ja tietää olevansa väärässä paikassa. Opiskelijan mielestä oppilaitoksella ei ole mitään annettavaa hänelle.

*”Kun oppilas saa jollakin tunnilla häirikön maineen, niin kyllä se tahtoo se maine jatkaa ammattikoulussakin tai muualla mihin oppilas menee. Oppilaan motivaatio koulunkäyntiin loppuu heti kun hän joutuu silmätikuksi”*

Koulunkäyntimotivaation kadotessa ei opiskelija välttämättä syrjäydy yhteiskunnallisesti. Oppilaalle saattaa tulla voimakas halu työelämään, joka taloudellisena ratkaisuna motivoi häntä enemmän kuin opiskelu. Perheen perustaminenkin saattaa motivoida nuorta enemmän. Tällaiset opiskelun keskeyttämisen syyt pitävät opiskelijan elämän kunnossa. Motivaatio koulutukseen saattaa löytyä myöhemmässä elämänvaiheessa. Motivaatio myöhemmin jatkettavaan koulutukseen nähdään yleensä mahdollisuutena parempiin työpaikkoihin ja parempaan toimeentuloon. Kun koulutuksen keskeyttäneet oppilaat kokevat työnteon epämieliseksi, heidän opiskelumotivaationsa kasvaa huomattavasti. Mikäli työmarkkinatilanne on hyvä ja olosuhteet työpaikoilla kunnossa, opiskelijat eivät motivoitu koulutukseen. Opiskelijat kokevat, että koulutus ja työelämä ovat kaukana toisistaan. Opiskelun keskeyttämisenkin kautta nuoren on mahdollisuus rakentaa hyvä tulevaisuus. Oppilaiden poissaolot on nähtävä useiden eri tekijöiden summana. Oppilaat pinnaavat, eivätkä ole kiinnostuneita opiskelusta. Koulusta poissaolevilla oppilailla sosiaalinen verkosto on muualla kuin koulussa, jolloin koulun merkitys sosiaalisena paikkana on merkityksetön.

*”Tälle oppilaalle koulukaverit eivät merkitse mitään. Samanoloiset ystävät löytyvät koulun ulkopuolelta. Ovat vanhempia, enkä tiedä mitä tekevät”*

Opintojen ohjaus ja opiskelijan motivointi on aloitettava, kun uusi opiskelija aloittaa ensimmäisen kerran uudessa oppilaitoksessa. Monilla oppilailla on opinto-ohjaajien mielestä virheellisiä käsityksiä omista vahvuuksistaan. He painottavat oppilaan omien vahvuuksien löytämistä ja itsetuntemuksen kehittämistä. Opinto-ohjauksen tavoitteena tulisi olla oppilaan minäkäsityksen vahvistaminen ja vastuunotto omasta oppimisesta ja jatkokoulutuksesta. Tavoitteena tulisi olla se, että oppilas ymmärtää koulun toiminnan ja pystyy tekemään tietoisia ja tavoitteellisia valintoja.

Peruskoulun jälkeen ilman toisen asteen koulutuspaikkaa jäävät oppilaat ovat opinto-ohjaajien ja seurannan mukaan yksinomaan poikia. Oikea linjavalinta onkin tärkeässä asemassa. Alakoulussa valintoja on vielä varsin vähän. Valinnat rajoittuvat käsityön ja valinnaisen kielen valintoihin. Tulevaisuuteen vaikuttavia valintoja alakoulussa tehdään hyvin vähän. Yläkoulussa valinnoilla pyritään joko lisäämään tai vähentämään kädentaitoihin liittyvää opiskelua. Suuri muutos oppilaalle tulee, kun hän joutuu tekemään valinnan toiselle koulutusasteelle siirtyessään. Toisen asteen ammatilliseen koulutukseen siirtyessään oppilaan tulee myös valita oikea linjavaihtoehto. Tässä epäonnistuuksaan oppilas saattaa keskeyttää jo alkaneen koulutuksen.

Pojilla on opinto-ohjaajien mielestä vastenmielisyttä teoriaopintoja ja kirjallisia tehtäviä kohtaan. He kaipaavat enemmän toiminnallisia oppimisympäristöjä. Pojat valitsevat kurseja, jotka teettävät mahdollisimman vähän töitä, ja he ajattelevat vähemmän valinnan merkitystä tulevaisuudelle. Tytöt pitävät lukemisesta poikia enemmän. Yksilöllisinä syinä valintoihin ovat motivaation puutteen lisäksi laiskuus, päämäärättömyys ja lyhytjänteisyys. Valintoja tehdään myös kuulopuheiden ja kurssin ajatellun helppouden perusteella. Opettajan antaman palautteen erilaisuus saattaa ohjata oppilaita helpommin jatkoopintoihin. Opettajien asenteilla on myös oma merkityksensä, varsinkin kielteisillä kommentteilla.

Oppilaat kokevat vuorovaikutussuhteet opettajien kanssa ainakin joskus hankaliksi. Hankaluuksia aiheutuu, kun oppilaat ehdottavat erilaisia opetusjärjestelyjä tai uusia ratkaisuu-

ja. Opettajille on saattanut muodostua ennakoasenteita oppilaita kohtaan, esimerkiksi aikaisemman kouluhistorian tai muiden kanavien kautta. Oppilaat joutuvat liian aikaisessa vaiheessa päättämään, mikä heistä tulee isona.

*”Oppilaiden kannattaisi enemmän miettiä, miksi hakeutuu jollekin alalle. Tuntuu, että he valitsevat opiskelupaikan vain kavereiden mukana. Joskus voi käydä myös niin, että mielikuva ammatista on virheellinen, eikä työ silloinkaan tunnu mielekkäältä.”*

Opinto-ohjaajien mielestä monelle oppilaalle olisi pienryhmäopetus koulunkäynnin kannalta parempi vaihtoehto. Pienryhmäopetuksessa heidän mielestään oppilaiden motivaatio kasvaisi. Pienryhmien tarkoituksena olisi tukea koulunkäyntiin heikosti motivoituneita oppilaita, joilla on selviä vaikeuksia työskennellä suuressa ryhmässä. Pienryhmässä voidaan kehittää oppilaan sosiaalista ja emotionaalista tasapainoa, myönteistä minäkäsitystä, yhteistyötaitoja, erilaisia työskentelytapoja ja oppimistyylejä. Pienryhmäopetuksen ei tule olla erityiskouluja korvaava malli, vaan yleisopetuksessa tapahtuvaa toimintaa, jonka avulla pyritään välttämään esimerkiksi ammatillisen koulutuksen vääriä linjavalintoja. Pienryhmäopetus ei myöskään voi korvata perus- ja ammatillisen yleisopetuksessa olevaa osa-aikaista eli luokatonta erityisopetusta.

*”Tämä kaveri pärjäisi pienryhmäopetuksessa parhaiten, ei hänellä ole mitään älyllistä vikaa vaan hän haluaa toimia yksikseen”*

Pienryhmäopetuksen tulee noudattaa yleisopetuksen opetussuunnitelmaa. Oppilaat pääsevät pienryhmään tietyksi periodiksi tai lukukaudeksi. Opinto-ohjauksessa työskentelevien henkilöiden mielestä tähänastiset pienryhmäkokeilut ovat olleet osin positiivisia ja rohkaisevia, mutta myös selviä ongelmia on esiintynyt. Pienryhmiin voidaan siirtää oppilaita tarpeen vaatiessa lukuvuosittain. Pienryhmässä opettajana toimii opettaja/ erityisopettaja. Pienryhmistä ei ole tarkoitus tehdä paikkoja, joihin koulusta siirretään oppilaita, joilla on oikeus tarpeidensa mukaiseen erityisopetukseen. Pienryhmätoiminnan roolia tulisi vielä selkiyttää.

Opiskelijoiden omia kokemuksia tulee käyttää oppimisen voimavarana. Opiskelijat pyrkivät opiskelussaan mielekkyyteen, ja heillä on arvokkaita kokemuksia ja tietoa. Opiskelijoiden tavoitteet sovitetaan heidän omaan päämääriinsä, tarpeisiinsa ja aikaisempaan osaamiseensa. Oppimistehtävät tulisi rakentaa työssä tarvittavia taitoja ajatellen. Oppimisen tulee olla tekemällä oppimista sekä perustua kumppanuuteen ja molemminpuoliseen jakamiseen. Keskeisellä sijalla oppimisen edistämiseksi on luoda tukea antava oppimisympäristö. Opiskelijoiden tulee hyväksyä vastuu omista toiminnoistaan. Opettajan tulisi luoda opetus-oppimisilmapiiri, jossa opiskelijat osallistuvat vastuullisesti koko oppimisprosessiin, esimerkiksi ottamalla vastuuta päätöksestä mitä, milloin ja kuinka he oppivat. Opiskelijoille tulisi tarjota joustavia opetussuunnitelmia, ja antaa tilaisuuksia tehdä mielekkäitä valintoja sisältöjen, suoritustapojen, yksilöllisten oppimispolkujen ja arvioinnin suhteen. Avoimien oppimisympäristöjen luominen edellyttää riittävää oppimistukea, oppimisen työkaluja ja resursseja.

### **5.1.5 Vanhempien toiveet**

Vanhempien toiveilla on suuri merkitys oppilaiden tehdessä jatkokoulutusvalintaansa. Yleisesti voidaan sanoa, että vanhemmat haluavat tietoa lapsensa koulumenestyksestä,



koulutyöskentelystä ja koulun tapahtumista. Opettajien mukaan suurimpia ongelmia on niiden vanhempien kanssa, joiden lapsilla on ongelmia koulussa. Tämä tarkoittaa vanhempien välinpitämättömyyttä koulua kohtaan.

*”Kotiin ei saa mitään yhteyttä, eikä sieltäkään olla oltu yhteydessä kouluun”*

*”Oppilas ei ole asunut viikkoihin kotona. Vaikea ottaa vanhempiin yhteyttä kun ei ole tietoa missä he ovat ”*

Vanhempien mielestä kodin ja koulun yhteistyö tulisi olla opettajien ja vanhempien keskusteluja ja erilaisia tiedotustilaisuuksia eikä niinkään juhlia tai avoimien ovien päiviä. Opinto-ohjaajat arvioivat, että yhteistyö olisi parasta, jos jokainen osapuoli voisi esittää rehellisesti mielipiteitään koulunkäynnistä. Yhteistyön tulisi olla myös jatkuvaa ja tulevaisuuteen luotaavaa. Vanhempainilloissa aiheina ovat useimmiten ainevalinnat, opetus suunnitelmat ja arviointi. Aikaa ei jää oppilaiden henkilökohtaiselle ohjaukselle, eivätkä ongelmaisten oppilaiden vanhemmat useinkaan saavu paikalle.

*”Ei näiden nuorten vanhemmat tänne tule. Ei heitä kiinnosta opetussuunnitelmat eikä valinnaisaineet. Eihän heitä kiinnosta oppilaan koulunkäyntikään.”*

Vanhempien toiveet jatko-opiskelupaikan suhteen tulevat ajankohtaisiksi peruskoulun yhdeksännellä luokalla, kun tehdään yhteishakuvalintoja. Oppilaiden omat halut ja vanhempien toiveet eivät aina kohtaa. Vanhemmat eivät aina välttämättä ymmärrä, jos koulussa hyvin pärjäävä oppilas ei halua lukiokoulutukseen. Koulunkäyntiin huonosti motivoitunut oppilasta ei kiinnosta koulutuksen pitkä putki. Kun opiskelu ei kiinnosta, ja vähintään kymmenen vuoden koulutusputki ei innosta, oppilas valitsee lyhimmän ammattiin valmistavan tien. Ammattioppilaitoksesta valmistuu nopeammin ja pääsee työmarkkinoille. Ammatilliseen oppilaitokseen hakeutuminenhan ei nykyisin merkitse koulutuksellisen tien päättymistä, vaan ammattiopintojen kautta voi edetä korkeakouluopintoihin asti. Opiskelijoiden tavoitteet ja asenteet tuntuvat olevan myös heidän kotoaan saamiaan koulutuksellisia malleja. Peruskoulun jälkeinen jakautuminen ammatillisiin oppilaitoksiin ja lukioihin on yhteydessä vanhempien koulutukselliseen taustaan. Nuoret eivät näin ollen valitse jatkokoulutuspaikkaansa itsenäisesti. Voisi sanoa, että mitä paremman koulutuksen vanhemmat ovat hankkineet, sitä paremmin heidän lapsillaan on valmiudet löytää jatkokoulutusväylä. Vanhemmiltaan oppilaat oppivat kouluun liitettäviä arvoja.

*”Fiksujen vanhempien lapset tietävät mihin menevät peruskoulun jälkeen. En osaa sanoa onko tämä kotoa lähtöisin vai oppilaan omia päätelmiä. Voi olla että tällaiset vanhemmat ovat kiinnostuneempia koulutuksesta ja ovat ainakin esimerkkinä lapsilleen koulutuksen tärkeydestä. En tarkoita pelkästään lukiokoulutusta.”*

Motivaatioon vaikuttaa opinto-ohjaajien mielestä myös oppilaan lähiympäristön, koulun tarjoamien asioiden ja opetuksen yleinen arvostaminen ja kouluun suhtautuminen. Vanhempien toiveet jäävät kakkoseksi, jos peruskoulun yhdeksäsluokkalaisella on vahva kavereipiiri. Peruskoulun päättövaiheessa kaverien mielipiteet ovat tärkeitä ja ohjaavia.

*”Tullessaan tänne oppilas on lintsannut puolet tunneista vain koska ei jaksa herätä ja sanoo ettei siellä kuitenkaan ole mitään viisasta opeteltavaa.”*

Koulumotivaatio on niin yksilöllinen asia, että opettajalla tulisi olla ammattitaitoa motiivoida oppilaita myönteisesti kouluun ja koulunkäyntiin. Motivaatio on opinto-ohjaajien

mielestä aktiivisuutta ja innokkuutta jotakin asiaa kohtaan. Koulumotivaatio taas puolestaan on heidän mielestään innostusta koulua ja opiskelua kohtaan. Koulumotivaatio käsitteeseen he liittävät myös koulun kokemisen mielekkäänä, arvokkaana ja hyödyllisenä jatko-opiskelua ajatellen. Tästä syntyy halu yleensä tulla kouluun ja olla koulussa. Opinto-ohjaajien mielestä motivointi ja kannustus ovat tärkeitä, koska ammatilliset opinnot aloittavat ovat uuteen opiskeluympäristöön tottumattomia. Uudet opiskelumenetelmät ja ammattiaineet ovat myös uutta ja melko vierasta. Esim. vuorovaikutus verkossa on täysin uutta.

Koulumotivaatio määritellään usein seuraavasti: ”motivaatio on olotila, joka kertoo, millä vireydellä oppilas toimii tietyssä tilanteessa”. Motivoitunut oppilas on innostunut koulunkäynnistä ja hänellä on paljon positiivista energiaa ja suunnitelmia tulevaisuutensa varalle.

*”Kun oppilas haluaa tehdä koulutyönsä hyvin, haluaa oppia uutta ja jaksaa motivoitua siitä on hänellä varmasti edellytykset hyvään työpaikkaan koulun jälkeen.”*

*”Aina koulunkäynti ei suju huolimatta tukitoimista. Opetusta ei pystytä järjestämään riittävän motivoivasti oppilaan erityistarpeet huomioiden.”*

*”Toisen asteen ammatillinen tutkinto antaa myös kelpoisuuden hakeutua ammattikorkeakouluun sekä yliopistoon, joten opintoja ei tarvitse päättää peruskoulupohjaisen ammatillisen tutkinnon suorittamisen jälkeen.”*

*”Joillakin oppilaille toiveammatti on selvillä jo peruskoulussa. Tämän vahvistamista pyritään työelämäjaksoilla”*

Opettajan tulisi olla yhteistyössä vanhempien kanssa ja pohtia oppilaiden asennoitumista kouluun ja oppimiseen. Oppilaiden vahvuuksia koulussa ja kotona tulisi kartoittaa, ja näin suunnitella koulunkäyntiä yhdessä vanhempien kanssa. Oppilaalle voivat ammatillisessa koulutuksessa olla tärkeintä ns. ammattiaineet, ja yhteiset aineet saattavat jäädä vähemmän kiinnostuksen kohteeksi. Opinto-ohjaajien mielestä on myös oppilaita, joita oppilaitoksen oppiaineet eivät kiinnosta, mutta he tulevat oppilaitokseen ja osallistuvat opiskeluun, koska siellä ovat kaikki kaverit. Yksilölliset koulunkäyntivaikeudet oppimistaidoissa ja -menetelmissä vaikuttavat suuresti koulunkäyntimotivaatioon. Yhteistyö on tärkeää myös koulukiusaamistapausten selvittelyssä.

*”Koulukiusaamista esiintyy jokaisessa koulussa, siihen vain puututaan erilalla eri kouluissa. Kiusaaminen on joko henkistä tai fyysistä. Henkistä kiusaamista on mm. haukkuminen ja fyysistä se, että käydään toiseen kiinni. Jokaisella oppilaalla on oltava oikeus ehdottoman turvalliseen ympäristöön, jossa ei esiinny kiusaamista.”*

Opinto-ohjaajien mukaan koulukiusaaminen huonontaa motivaatiota. Koulukiusatuksi joutuu noin 10 % koulun oppilaista. Kiusaajilla on huono koulumotivaatio, ja he suhtautuvat kielteisesti koulunkäyntiin. Vanhemmat ja opettajatkin ovat usein epä tietoisia koulukiusaamisesta.

*”Vanhemmat ovat huolissaan kun koulu alkaa odottaen milloin pojan koulumotivaatio taas laskee alle nolla-rajan. Poikaa on jo kuulemma esikoulusta lähtien kiusattu ja nimitelty.”*

Koulukiusaamista seuraa koulupelko. Opinto-ohjaajien mukaan kiusaaminen voi aiheuttaa myöhemmin vaikeuksia jatko-opiskelupaikan saamisessa ja jopa työpaikan löyty-



misessä. Opettajin ja vanhempien yhteistyö ja välitön puuttuminen koulukiusaamiseen voi suojata merkittävästi kiusaamisen pitkäaikaisseuraamuksilta. Yhteistyö vanhempien ja koulun välillä on siis hyvin tärkeää. Samassa yhteydessä opinto-ohjaajat huomauttavat, että koulukiusaajaoppilaiden vanhempia on vaikeaa saada yhteistoimintaan. Heidän mukaansa näillä vanhemmilla ei ole mahdollisuuksia, motivaatiota tai kykyä puuttua asiaan.

### 5.1.6 Opintojen keskeyttäminen

Kysyttäessä opinto-ohjaajilta opintojen keskeyttämisen syitä, ei saatu selvää vastausta. Syitä heidän mukaansa ovat koulutusmotivaation lisäksi mm. perheongelmat. Vanhempien koulutustaso voi vaikuttaa. Koulutettujen vanhempien lapsista valtaosa koulutautuu. Tarkastelussa voidaan keskittyä seurannaisvaikutuksiin. Opinto-ohjaajien määrittelemillä ongelmallisilla oppilailla on erilaisia syitä keskeyttää. Heistä ei voi muodostaa yhtenäistä kuvaa, vaan oppilaan kuva rakentuu erilaisista kuvista. Ammatillinen suuntautuminen oli opinto-ohjaajien kertoman mukaan vahvasti esillä. He painottivat sitä, että koulumotivaation säilyttämisen ratkaisee se, pääseekö oppilas haluamaansa oppilaitoksen, ja onko hän tyytyväinen valintaansa.

*”Ei voi sanoa mitään yksiselitteistä syytä miksi joku näistä oppilaista keskeyttää. Kyllä se on niin monen yksittäisen syyn summa. Nämä on vaan otettava huomioon, kun räätälöidään oppilaille jatko-opiskelupaikkoja. Se on mielestäni tärkeää, että oppilas pääsee johonkin opiskelemaan ja vielä sille linjalle ammattikouluun mihin hän on pyrkinyt. Jos hän jää vaille haluamaansa opiskelupaikkaa, hän keskeyttää”*

Oppilaan keskeyttäminen voi myös olla hyvä asia. Oppilaat joutuvat tekemään koulutusta koskevia valintoja myöhemminkin. Keskeyttäjien joukossa on niitäkin, joiden koulumenestys on perusasteella ollut hyvä. Tällöin voidaan puhua väärästä valinnasta tai ns. väliavuodesta, jolloin on aikaa tarkemmin miettiä tulevaisuuden kouluttautumista. Keskeyttämällä oppilas voi suuntautua heti toiseen koulutukseen, jolloin ei tule irtautumisvaihetta.

### 5.1.7 Jatko-opiskelu

Ammatillisen koulutuksen imago ja vetovoimaisuus on lisääntynyt muutaman viime vuoden aikana. Tähän on varmasti monia syitä ja erilaisia seudullisia näkemyksiä. Käden taitojen arvostus on osaltaan kasvanut. Ammatillisen koulutuksen vetovoimaisuus on kuitenkin kiinni ammatillisen koulutuksen järjestäjistä. Koulutuksen sisällön ja laadun on vastattava työelämän tarvetta ja opiskelijoiden tarpeita, jotta koulutus kiinnostaisi nuoria.

Suurin osa ammatillisen koulutuksen aloittaneista opiskelijoista on päättänyt perusopetuksen keväällä. Ammatillisen koulutuksen aloittavat myös oppilaat, joilla on suoritettuna muitakin opintoja, esim. ammatillinen tutkinto tai lukio. Nämä oppilaat ovat motivoituneita ja suuntautuneet oikealle opintoalalle. On kuitenkin oppilaita, jotka eivät ole päässeet haluamalleen opintoalalle ja ovat tehneet opiskelupaikkapäätöksen väärin mielikuvien mukaan. Näiden oppilaiden ohjaaminen onkin suurin haaste opinto-ohjaajille.

Opinto-ohjaajien mukaan on tärkeää, että oppilaat löytävät toivomansa jatko-opiskelupaikan ja sitoutuvat sen edellyttämään opiskeluun. Tämä edellyttää heidän mielestään vahvaa motivaatiota ja oppimiseen sitoutumista. Motivaatiota on pidettävä yllä opiskelun edetessä.

*”Motivaatio on mielestäni tärkein edellytys oppimiselle.”*

Tavoitteet säätelevät sitä, mitä opiskelija pyrkii tekemään. Motivaatio näkyy opiskelijan toiminnassa ja sen tavoitteissa. Opiskelijan ollessa kiinnostunut koulutuksen kokonaisuuden hahmottamisesta, on oppiminen itsessään merkityksellistä ja todennäköisesti johtaa hyviin oppimistuloksiin. Ulkoinen motivaatio tai välineellinen opiskelu on jatkuvaa selviytymistaistelua ja pelkoa epäonnistumisesta. Pyrkimällä hyviin oppimistuloksiin opiskelija voi myös tavoitella opiskelutovereiden tai opettajien suosiota.

Opinto-ohjaajien mielestä opiskelumotivaatiota voidaan rakentaa ottamalla selvää opiskelijan tavoitteista ja opiskeluun tai muuhun liittyvistä vaikeuksista. Hyvin määritellyt tavoitteet ja tietoisuus tulevaisuudesta herättävät kiinnostusta opiskeluun. Tavoitteiden on oltava riittävän selkeitä ja konkreettisia. Tällöin opiskelijan on itse helppo arvioida tavoitteiden saavuttamista, ja hän tietää mihin opiskeltavaa tietoa voi käyttää. Motivaatio on valintaansa tekevän oppilaan ehkä tärkein ominaisuus. Valintoja ohjaavat oppilaiden minäkäsitys ja ihmiskäsitys. Huoltajien koulutustaustalla ja mielipiteillä on edelleen vaikutusta oppilaiden valintoihin. Aineita valitaan tulevaa ammattia silmällä pitäen. Valintoja rajaa oppilaan opintomenestys, ja niihin vaikuttavat opettaja, kaveripiiri, omat henkilökohtaiset vahvuudet ja mielenkiinto. Se, missä pääsee helpolla, ja mielikuva aineesta vaikuttavat myös valintoihin. Oppilailta saattaa olla uskon puute omiin kykyihinsä, halu päästä kotoa pois tai vanhempien riittämätön ohjaus tavoitteiden asettamisessa.

Ammattirakenteissa on tapahtunut viime vuosikymmenten aikana merkittäviä muutoksia, jotka ovat osaltaan motivoineet opiskelijoita jatkamaan ammatilliseen koulutukseen. Ammatillisen koulutuksen pitääkin pystyä ennakoimaan työvoimantarpeessa tapahtuvat muutokset. Huonosti koulutetun väestönosan työttömyys on lisääntynyt Suomessa. Koulutuksen parantaminen vaikuttaa asiaan vasta vuosikymmenten viiveellä. Toisaalta yhteiskunnassamme on oltava paikka niillekin, joiden opiskelumotivaatio ei riitä huippuammatteihin. Motivaation merkitys tulee esille yksittäisissä aineissa. Esimerkkinä matematiikan opiskelusta Huhtala (2002) toteaa, että suurimman ongelman matematiikan opetuksessa muodostavat hyvin eritasoiset opiskelijat, joiden vuoksi opetuksessa tulisi jatkuvasti huomioida eriyttäminen ja muut tukitoimet. Opiskelijoiden motivoimisen ja siten oppimistulosten kannalta opetusmenetelmien variaatiot voisivat tuottaa parempia tuloksia. Ongelmaksi tutkimuksen tulosten perusteella muodostuvat opettajien melko suppeat matematiikan opetusmenetelmät. Ammatillisten oppilaitosten matematiikan opettajille tarvittaisiinkin erityisesti matematiikan opetusmenetelmiä ja tukiopetusta koskevaa lisä- ja täydennyskoulutusta.

Ammattiopinnoista annetaan ehkä liian helppo ja mukava mielikuva. Alan palkkaus, yhteiskunnalliset muutokset, työllisyystilanne ja vallalla olevat arvot vaikuttavat jatko-opiskelusuunnitelmiin.

Oppilaiden motivaatio opiskeluun saattaa hiipua, ja tilalle tulevat toisenlaiset ajatukset. Näitä kuvaavat opinto-ohjaajille kerrotut kommentit.

*”Menisin töihin suoraan, koska on erittäin turhaa kituutella linjalla, joka ei kiinnosta pätkäkään. En tunne olevani oikeassa paikassa nykyisellä alalla, mut toisaalta eipä mulla oo hajuaakaan, mitä haluaisin opiskella.”*

*”Oppilaita hakeutuu peruskoulun jälkeen lukioon saadakseen lisää miettimisaikaa.”*

Opinto-ohjaajien mukaan syynä heikkoon koulumotivaatioon saattavat olla aikaisemmat huonot kokemukset aikaisemmista kouluista. Kun näitä pettymyksiä on kasaantunut riittävästi, itseluottamus katoaa. Oppilas ei ole ymmärtänyt tai ei ole sisäistänyt tavoitteita, eikä hänellä ole selvää kuvaa jatko-opiskelustaan. Opiskelutekniikassa saattaa olla hyvinkin paljon puutteita.

*”Oppilaan opiskelutekniikassa on puutteita ja hän ei osaa soveltaa lukemaansa tietoa käytännön aineisiin. Opet ovatkin sanoneet, että hänen teoriaosaamisensa on niin heikkoa, että häntä ei yksinkertaisesti voi päästää itsenäisesti työskentelemään eikä meillä ole resursseja vahtia yhtä oppilasta”*

Jatko-opiskelupaikan valinta on usein ongelmallinen. Opinto-ohjaajien mukaan ohjaus jää usein pinnalliseksi, sillä resurssit oppilasta kohti ovat minimaaliset. Tulevan opiskelupaikan opintojen rakenteen ohjaus jää resurssipulan vuoksi vähäiseksi, ja oppilaan motivaatio koulutusta kohtaan ei nouse. Usein käy kuitenkin niin, että oppilas ei pääse ensisijaisesti haluamalleen koulutuslinjalle, ja näin ollen tieto ns. toisesta vaihtoehdosta on vähäistä. Tällaisessa tilanteessa korostuu koulutuksen alku ja siihen panostaminen. Tämä aiheuttaa painetta ammatillisessa koulutuksessa toimiville opinto-ohjaajille, sillä aloittavien opiskelijoiden määrä on suuri ja perusasteelta saatu tieto vähäistä. Opinto-ohjaajat eivät pysty keskittymään näihin ns. ongelmallisiin oppilaisiin.

*”Kyllä alkumetrit uudessa, vähemmän kiinnostavalla opiskelulinjalla määrittävät tulevia ratkaisuja ja opiskelukokemuksia”*

Toisen asteen ammatillisen oppilaitoksen tulee antaa opiskelijoille tietojen ja taitojen lisäksi myös ajattelua ja yksilön persoonallisen kehittymisen kasvua tukeva ympäristö. Oppilaitoksen tulisi kasvattaa opiskelijoita selviytymään nopeasti muuttuvan tietoyhteiskunnan haasteista, mutta edellyttää samalla itsenäistä suoriutumiskykyä ja vastuuntuntoa omasta itsestään. Koska kaikilla opiskelijoilla ei näitä valmiuksia vielä ole, oppilaitoksiin on saatava selvästi nykyistä enemmän opinto-ohjaajia. Toisen asteen koulutusjärjestelmää tulee kehittää vastaamaan oppilaiden yksilöllisiä urasuunnitelmia, tarjoamaan runsaammin vaihtoehtoisia koulutusväyliä opiskelijoille ja ylläpitää ja kohottaa väestön ammatillista osaamista, kehittää työelämää ja vastata työelämän koulutustarpeisiin sekä edistää työllisyyttä.

## **5.2 KOTITAUSTA**

### **5.2.1 Kotitaustasta**

Opinto-ohjaajien mukaan nuorten kotitausta vaikuttaa ratkaisevasti koulutusvalintoihin. Perheen osuutta sosiaalisena ympäristönä ei pidä väheksyä. Koti on oppilaan oppimisympäristö, jota vanhemmat yhdessä muokkaavat. Oppilaaseen vaikuttaa myös vanhempien asema yhteiskunnassa. Jos vanhemmat ovat koulutusta arvostavia, todennäköisesti myös

lapsi arvostaa pitkälle kouluttautuneita ihmisiä. Jos taas kotona ei ole koskaan pidetty tärkeänä koulutusta, lapsi herkemmin valitsee samankaltaisen tavan toimia. Vanhempien ero voi vaikuttaa lapseen koulumotivaatiota laskevasti ja samoin ehkä koulumenestyksinkin huononee. Lapsesta voi tulla myös masentunut, koska hän käy eroprosessia mielessään läpi. Peruskoulun päättövaiheessa olevien oppilaiden tuen tarpeet lisäävät todennäköisyyttä jatkokoulutuspaikan ulkopuolelle jäämiseen. Perheisiin liittyvät syyt nousevat keskeiseen asemaan tarkasteltaessa todennäköisyyttä koulutukseen osallistumattomuuteen. Haastatellut opinto-ohjaajat nostivat esiin kodin merkityksen ja vaikutukset nuorten jatkokoulutus- ja keskeyttämiseen. Kotitausta on opinto-ohjaajien mielestä yhteydessä nuorten syrjäytymiseen koulutuksesta. Omalta osaltaan myös vanhempien koulutustaso ja yhteiskunnallisen asema on heidän mielestään yhteydessä nuoren koulutusvalintoihin.

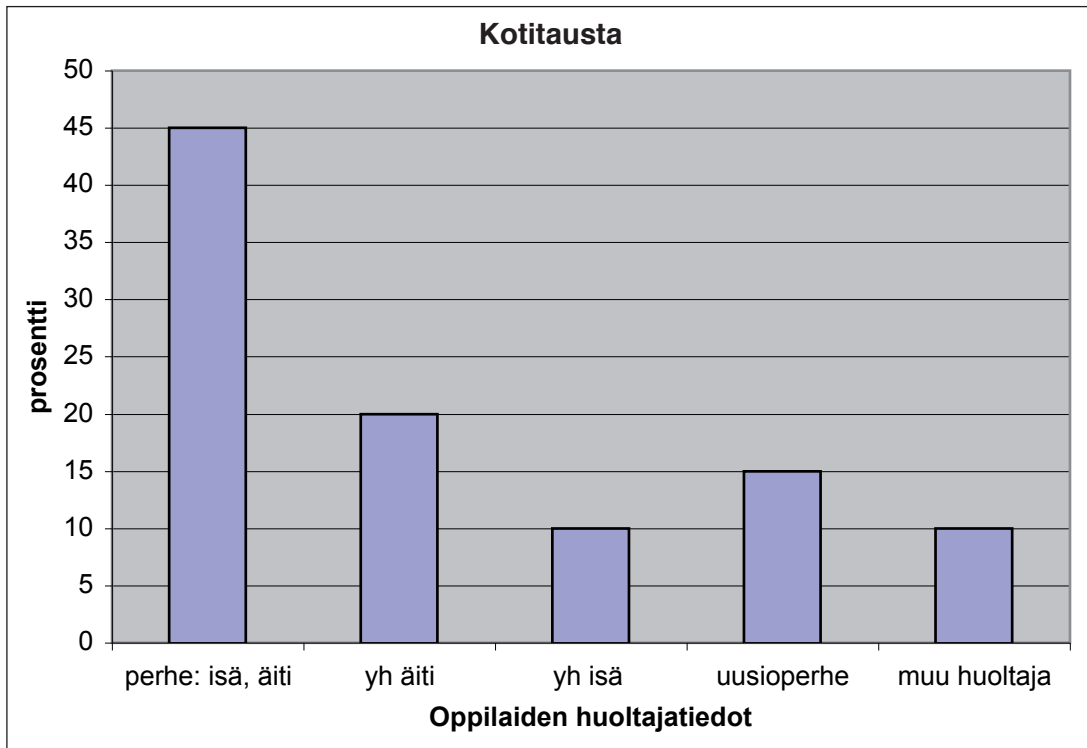
Useimmat heikosti menestyvät oppilaat eivät ole kiinnostuneilta oppimisesta. Oppilaiden työskentelytavoissa on myös parantamisen varaa. Hitaasti oppivat ovat kouluun tullessaan ja oppilaitosta vaihtaessaan taipuvaisia keskittymään huonosti koulussa annettuihin tehtäviin. Vanhempien masentuneisuus, kodin ristiriidat sekä yksinhuoltajuus voivat vaikuttaa lapsen kokemukseen itsestään ja altistaa lapsen heikolle koulumenestykselle. Koulun tulisikin pyrkiä muuttamaan toimintatapojaan eikä vain keskittyä pelkkään tiedon siirtoon. Koulussa tulisikin tehdä entistä enemmän oppilashuoltotyötä ja sen olisi pyrittävä yhteistyöhön sidosryhmien kanssa. Puhuttaessa peruskouluaan päättävien oppilaiden ongelmista mainitaan useimmiten koti. Perheen kohdatessa ongelmia nuoren auttaminen ja tukeminen jäävät vähäisiksi. Kodin ongelmiksi luetellaan alkoholin käyttö, fyysinen ja henkinen väkivalta ja riidat vanhempien kanssa. Kotioloissa saattaa esiintyä rauhattomuutta, ja nukkuminen jää vähäiseksi. Tämä johtaa nuoren väsymiseen, ja häneltä puuttuu keskittymiskyky. Koulu joutuukin muistuttamaan vanhempia silloin tällöin riittävän unen ja säännöllisen päivärytmin merkityksestä nuoren hyvinvoinnille ja oppimiselle.

Tässä tutkimuksessa oppilaiden perhetaustasta selvitettiin opinto-ohjaajia haastatteleamalla seuraavat tiedot:

- oppilaiden huoltajat
- sosioekonominen asema
- oppilaiden kotiolot/asuminen
- oppilaiden kaveripiiri ja kodin suhtautuminen koulunkäyntiin

Avioeroperheitä oli tässä tutkimuksessa 11, joka on 55 %:a koko tutkittavasta joukosta. Osa eronneista vanhemmista (n= 3) olivat muodostaneet uusioperheen ja yhdeksällä oppilaalla oli ehyt kahden vanhemman perhe. Oppilaista yksi asui erillään perheestä ja toinen oppilas asui pitkiä jaksoja isovanhempiensa luona.

Yhden vanhemman perheitä on Tilastokeskuksen (Väestö 2005:8) mukaan 118 213, joista isä ja lapsi -perheiden osuus oli 14 837 eli 12.6 %. Kaikista lapsiperheistä yhden vanhemman perheitä on 19,9 %. Tutkimuksen kohdealueella lapsiperheitä oli 8144, joista yksinhuoltajaperheitä oli 1938 eli 24 %:a. Perheiden sosioekonominen asema on varsin monimutkainen ja vaikeasti mitattava muuttuja. Se perustuu tietoihin henkilön pääasiallisesta toiminnasta, ammatista, ammattiasemasta tai toimialasta. Tutkittavien oppilaiden vanhempien ammattia ei varsinaisesti selvitetty kysymyksellä, vaan se saatiin selville muiden kysymysten avulla. Kaikkien oppilaiden vanhempien ammattia ei saatu selville.



**Kuvio 2** Oppilaiden kotitausta

Edellä esitetyistä luvuista voidaan todeta, että avioerot ovat lisääntyneet. Voidaan myös todeta, että avioero saattaa aiheuttaa koulunkäyntiongelmia. Oppilaan perhetaustaa ja kodin vaikutusta oppilaiden jatkokoulutuksen hankkiutumiseen voidaan pitää siis merkittävänä tekijänä muiden joukossa. Toisaalta perheen sosioekonomista asemaa ja vanhempien koulutustaustaa voidaan pitää tärkeämpänä ajatellessa nuoren tiedollisia kykyjä kuin perheen eheyttä.

Usein arvostellaan yksinhuoltajaperheitä, mutta kuten Gongla ja Thompson (1987) ovat todenneet: yksinhuoltajuus sinänsä ei vaikuta huonontavasti lapseen eikä yksinhuoltajuus automaattisesti tai välttämättä johda lapselle huonoon kasvuympäristöön. Ratkaisevampaa on tapa, jolla perheenjäsenet, mukaan lukien poismuuttanut vanhempi, määrittelevät perheen yhteisen tilanteen. Vanhempien keskinäinen suhde ja heidän suhteensa lapsiin ovat tärkeässä roolissa. Perheissä, joissa yhteisistä rajoista ja toimintatavoista ei päästä yksimielisyyteen, perhetilanteen uudelleenmäärittelystä voi aiheutua ongelmia lapselle. Siihen miten lapsi reagoi perheen ja ympäristön ongelmiin, vaikuttavat myös muut tekijät, kuten esim. lapsen persoonallisuus, koulu ja elinympäristö. (Gongla & Thompson 1987)

Haastatellut opinto-ohjaajat kuvasivat oppilaiden perhesuhteita seuraavasti:

*”Vanhemmat eronneet”*

*”Äiti uusissa naimisissa”*

*”Isällä uusi tyttöystävä”*

*”Poika ei ole koskaan nähnyt isäänsä”*

## 5.2.2 Vanhempien koulutus ja tuki koulunkäyntiin

Kotiolot määrittävät hyvin pitkälle, miten oppilaat sopeutuvat kouluympäristöön, miten he menestyvät opinnoissaan ja minkälaisille koulutusurille he myöhemmin valikoituvat. Koulu ei onnistu riittävästi tasoittamaan oppilaiden välisiä eroja, joita erilaiset lähtökohdat tuottavat. Koulutulokkaiden sopeutumattomuus ja oppimisvaikeudet pikemminkin ennustavat epäonnistumisen kierrettä (esim. oppivelvollisuuden keskeytys). (Järvinen & Jahnukainen 2001) Koulu voi kuitenkin onnistuessaan ehkäistä syrjäytymiskehitystä. Tasapainoisen aikuisen malli voidaan saada koulusta. Kasvattajien on huomattava, että kaikkien ongelmat eivät näy häiriköintinä. Opettaja ja koulu ovat myös osa oppilaan tukiverkostoa. Kun oppilas syrjäytyy tästä tukiverkosta, hänen valmiutensa hankkia ja sisäistä tietoa ja taitoja jäävät puutteellisiksi. Opinto-ohjaajien mukaan yhteiskunnasta syrjäytyneillä on ollut vaikeuksia jo peruskoulussa ja muissa lähiyhteisöissä. Jos oppilaalle jää heikko koulupohja perusasteelta, se kaventaa jatkokoulutuksen valinnanmahdollisuuksia. Syrjäytymisriskit saattavat olla näkyvissä jo alakoulussa. Yläkoulussa ja siirryttäessä toisen asteen koulutukseen niistä tulee todellisia ongelmia. Kodin mallilla ja asenteella on suuri merkitys oppilaan suhtautumisessa jatkokoulutus- ja uravalintoihin. Syrjäytymisvaarassa olevilla nuorilla ei ole mahdollisuutta saada riittävästi tarvitsemaansa tietoa koulutusvaihtoehtoista vanhemmiltaan, koska heillä tätä tietoa ei ole.

*”Ei sieltä kotoa osata oppilasta yhtään neuvoa se saa valita mitä mieleen tulee. Olen yrittänyt olla vähän realistinen ja neuvoa häntä”*

Keskiluokkaisten ja korkeasti koulutettujen vanhempien lapset suunnittelevat tulevaisuutensa pidemmälle. Heillä on mahdollisuus saada jatkokoulutusmahdollisuuksista tietoa enemmän vanhemmiltaan. Koulutukseen liittyvistä asioista keskustellaan enemmän kotona. Nuorten kotitausta ja vanhempien koulutustaso vaikuttavat yhä ratkaisevasti nuorten koulutusvalintoihin. Toimihenkilöiden, akateemisesti koulutettujen lapset opiskelevat pitkään, työväestön lyhyesti. Vanhempien tulot vaikuttavat opiskelun kestoon ja etenemiseen. Suurituloisten vanhempien lapset kouluttavat itseään enemmän. Tutkijat olivat myös sitä mieltä, että korkeakoulujen ovat eriytyneet elitistisiin ja kansanomaisiin opinahjoihin (mm. Ahola 1995, Kivinen & Rinne 1995). Vanhempien korkea koulutus ja kuuluminen ylempään sosioekonomiseen ryhmään ohjasivat nuoria hakeutumaan yliopistoon. Matematiikan osaamisessa näkyy myös perheen sosioekonominen tausta. PISA tutkimukseen vuonna 2003 osallistuneissa maissa ylimpään sosioekonomiseen luokkaan kuuluvien perheiden nuoret ylsivät huomattavasti parempiin matematiikan suorituksiin kuin alempien sosioekonomisten luokkien nuoret. Suomessa vanhempien ammatillisen taustan merkitys oppilaiden suorituksiin oli osallistujamaiden vähäisin. (Välijärvi ym. 2002)

*”Yleisesti koulutuksesta keskustellaan ja koti on oppilaiden tukena noilla muilla oppilailta. Ei niille tarvitse vaihtoehtoja paljon selvitellä. Tietävät mihin menevät”*

Kotien sosiaalinen asema ei aina ole yksiselitteinen asia. Kotien elämäntilanteet vaihtelevat hyvinkin paljon. Perheissä saattaa olla terveydellisiä, parisuhde, stressi- tai työttömyysongelmia. Tämäntapaisessa tilanteessa koulun osuus nuoren syrjäytymisen ehkäisyssä tulee ratkaisevaan rooliin. Koti asettaa myös paineita oppilaan jatko-opiskelulle. Jatko-opiskelua suunnitellessaan nuoren ja hänen vanhempiansa toiveet eivät aina kohtaa.

*”Usein vanhemmat haluavat lapsensa lukioon, vaikka oppilas ei yhtään ole lukutyyppeä. Asenteet kotona ovat vahvat. Myös kotioloistaan huonoilla oppilailta esiintyy samoja ongelmia”*

Oppilaat saavat erilaiset lähtökohdat jo aloittaessaan koulunkäynnin. He elävät toisistaan poikkeavissa taloudellisissa ja sosiaalisissa olosuhteissa. Tämäkin ongelmallisten oppilaiden joukko poikkeaa toisistaan perheen kulttuuristen, taloudellisten ja sosiaalisten resursien suhteen.

Vanhempien suhtautuminen lastensa koulunkäyntiin vaihteli melko paljon. Koulunkäyntiin suhtauduttiin keskimäärin positiivisesti, ja vanhemmat halusivat tarjota lapsilleen parempia koulutusmahdollisuuksia, kuin mitä heillä itsellään oli omassa nuoruudessaan.

*”Vanhemmat toivovat, että poika hankkisi itselleen hyvän ammatin koulun jälkeen”*

*”Vanhemmat suhtautuvat yleisesti myönteisesti kouluun ja koulunkäyntiin. Se on vain ongelmana, miten saisi keinoja tukea lapsen koulunkäyntiä”*

*”Äiti sanoi, että kyllä hän auttaa läksyjenkin teossa, jos vain pystyy ja läksyt tehdään aina heti koulun jälkeen”*

Kaikilta vanhemmilta ei riittänyt kiinnostusta ja voimavaroja oppilaiden koulunkäynnin seuraamiseen eikä tukemiseen. Vanhempien kannustuksen ja tuen puute onkin haastattelutavien opinto-ohjaajien mielestä yksi syy siihen, että oppilas päättää koulunkäyntinsä peruskouluun, eikä hae itselleen jatkokoulutuspaikkaa.

*”Oppilas ei ole saanut kotoaan minkäänlaista tukea, siellä kotona on tarpeeksi niitä ongelmia, joiden selvittelyyn menee perheen aika”*

*”Kyllähän se perusta koulunkäynnille sieltä kotoa lähtee. Tässäkin kodissa oppilaan kaveripiiri on sellaista joiden kanssa ei pitäisi kenenkään lapsen pyöriä. Mutta minkäs teet, kun koti ei näe asiassa mitään erikoista.”*

### **5.2.3 Kotitaustan yhteys oppilaiden opiskelumotivaatioon**

Oppilaiden poissaolot liittyvät usein ongelmiin koulussa tai yksityiselämässä. Oppilaan menestyessä huonosti koulussa hänen motivaationsa koulunkäyntiin katoaa. Tämä taas johtaa koulusta poissaolon lisääntymiseen ja sitä kautta rikollisuuden ja päihteiden käytön lisääntymiseen. Luvaton poissaolo koulusta on merkittävä riskitekijä tulevaisuuden syrjäytymiselle. Luvattomiin poissaoloihin liittyy usein heikentynyt kouluviihtyvyyys. Vanhempien kontrolli on tärkeä osuus oppilaiden luvattomien poissaolojen seurannassa. Kun vanhemmat riittävän aikaisessa vaiheessa puuttuvat oppilaan poissaoloihin, saadaan kierre katkaistuksi.

*”Jos vanhemmat seuraisivat lastensa poissaoloja pystyttäisiin heti puuttumaan asiaan. Ei opettaja yksin pysty asialle mitään jos vanhemmat eivät välitä”*

*”Ei siellä kotona kukaan poikaa herätä. Jos hän ei viitsi lähteä kouluun hän jää kotiin nukkumaan. Joskus on kuraattori lähtenyt herättelemään, mutta hänenkin aikansa on rajoitettua.”*

Yleisesti voidaan sanoa, että vanhempien ja oppilaiden mielestä koulunkäynti on hyödyllistä ja että koulussa oppii paljon. Tästä huolimatta osa oppilaista kokee, että koulunkäynnillä ei ole heille mitään annettavaa. He eivät yksinkertaisesti tiedä, mihin koulussa opiskeltavia tietoja ja taitoja tulisi käyttää. Oppilaat saattavat kokea, että he menestyvät



koulussa huonosti, ja näin ollen heidän motivaationsa koulunkäyntiin laskee. Opettajien kannustuksella on tässä vaiheessa suuri merkitys, varsinkin sellaiselle nuorelle ollessa kyseessä, jolla on heikko kotitausta.

*”On oppilaita, jotka kysyvät, mitä minä täällä tiedolla teen jota opiskellaan. Selitä tässä nyt sitten ja yritä motivoida, kun esimerkki kotoa on vain työttömyyttä yms..”*

*”Kaikkien opettajien tulisi näiden oppilaiden kohdalla pyrkiä mahdollisimman käytännöllisiin esimerkkeihin, jotta oppilaat osaisivat yhdistää tiedon käytäntöön”*

Oppilaiden koulussa viihtymättömyys kärjistyy pahimmillaan kouluvastaisiin asenteisiin. Myös vanhempien asenteissa koulunkäyntiin saattaa olla toivomisen varaa. Oppilaiden ja kotien asenteisiin voidaan vaikuttaa kasvatuksellisin keinoin ja positiivisella tiedottamisella. Kodin ja koulun hyvällä yhteistyöllä on suuri vaikutus. Koti on todella merkittävä oppilaan mielikuvien ja kouluun suhtautumiseen kannalta. Koulunkäynnin sujumiseen vaikuttavat osaltaan myös kavereiden asenteet.

*”En minäkään matikkaa osannut, mutta hyvin olen selvinnyt ilman sitäkin”*

*”Oppilas on kertonut, että isä on sanonut, että ei se opettaja tiedä mistään mitään kyllä elämä opettaa”*

Koulun keinot tehdä yhteistyötä kotien kanssa ovat melko vähäiset. Kouluissa käydään opettajien ja vanhempien välisiä keskusteluja. Nämä keskustelut, joihin osallistuvat opettaja, oppilas ja huoltajat, auttavat saamaan kattavan käsityksen oppilaan vahvuuksista ja hänen ongelmistaan koulunkäynnin kannalta. Tämäntyyppisiä keskusteluja käydään vuosittain. Haastattelujen avulla koulu ja opettaja saavat tietoa oppilaan vahvuuksista joiden avulla hän pyrkii kannustamaan oppilasta viihtymään koulussa. On kuitenkin yleistä, että ongelmallisten oppilaiden vanhemmat eivät osallistu näihin keskusteluihin.

*”Ei me olla saatu tämän oppilaan vanhempiin mitään yhteyttä, he eivät ole yksinkertaisesti tavoitettavissa tai siinä kunnossa, että voisivat tulla kouluun”*

Haastateltujen opinto-ohjaajien mukaan olisi tärkeää kehittää toimintamuoto, jolla syrjäytymisvaarassa olevien oppilaiden huoltajat saataisiin mukaan koulukasvatukseen ja oppilaan tueksi. Oppilaitokset ja huoltajat tarvitsevat verkostotyötä, sillä ongelmalliset oppilaat ovat vaikeasti kasvatettavia sekä kotona että koulussa. Pihan (2000, 6) mielestä suomalaisen yhteiskunnan pitäisi tukea enemmän lapsiperheitä heidän kasvatustehtävässään. Tutkimusten mukaan käytöshäiriöiden syinä katsotaan olevan mm. tavanomaisten perherakenteiden rikkoontuminen, hajanaiset ihmissuhteet, runsaat ja suuret elämänmuutokset sekä tavanomaisen perheen ihmissuhteiden ja perusturvallisuuden puute (vrt. Pulkkinen 1996, 29–44). Useimmiten oppilaalla on monia ongelmia. Puhutaankin ns. ongelmien kasautumisesta. Nämä vaikeuttavat oppilaiden ja perheiden elämänlaatua (Rönkä 1999, 9). Ongelmien kasautuminen voidaan nähdä kehämäisenä tapahtumaketjuna, jossa seuraukset aiemmista ongelmista muuntuvat uusien ongelmien syiksi.

Oppilaiden syrjäytymiseen vaikuttavia kotitaustan riskitekijöitä on kartoitettu eri tutkimuksissa. Suomalaisista Jahnukainen (1997) esittelee kotitaustaan liittyvistä riskitekijöistä suurimmaksi huoltajien matalan sosioekonomisen aseman, yksinhuoltajuuden ja huoltajien matalan koulutuksen. Vanhempien avioero tulee vasta neljäntenä Jahnukaisen



tutkimuksessa. Vikatin (1999) mukaan koulun työilmapiiri ja työtahti selittävät huomattavan osan koulujen välisestä vaihtelusta oppilaiden psykosomaattisissa oireissa. Oppilaiden perhetaustalla oli hänen mukaansa selkeä yhteys psykosomaattisiin oireisiin yksilötasolla, ja perhetaustan eroilla pystytään selittämään osa eroista esimerkiksi kahden koulun välillä, joiden oppilaiden perhetaustat poikkeavat toisistaan. Koulujen välistä vaihtelua oppilaiden psykosomaattisissa oireissa, oppilaiden perhetaustan rooli selittäjänä ei ole kuitenkaan merkittävä.

#### **5.2.4 Perhe opiskelun tukena**

Perusopetuslaki velvoittaa, että koulu on yhteistyössä kotien kanssa ja tukee kotien kasvatustehtävää. Kodin ja koulun välinen yhteistyö voi olla esim. oppimiseen, kasvamiseen tai arviointiin liittyvää. Tarvittaessa voidaan käyttää tulkkia. Kaikilla koulun työntekijöillä on vaitiolovelvollisuus. Koulut järjestävät yleensä pari kertaa lukuvuodessa vanhempainiltoja. Kodin ja koulun hyvällä yhteistyöllä on suuri merkitys siihen, miten oppilaiden asenteita voidaan kehittää. Koulu- ja kotikasvatuksella ja tiedottamisella on merkittävä tehtävä oppilaan mielikuvien ja kouluun suhtautumiseen rakentajana. Koulukavereiden asenteilla ja malleilla on myös tärkeä osuus koulutusvalintoja tehtäessä. Keskusteluilla, joihin osallistuvat opettaja, oppilas ja huoltajat, tuetaan oppilaan vahvuuksia ja kannustetaan häntä tulevaisuuden kouluvaihtelussa. Kodin kanssa tehtävässä yhteistyössä saadaan tietoa oppilaan ominaispiirteistä ja sovitaan opetuksellisista ja kasvatuksellisista tavoitteista. Vanhemmilta tiedustellaan oppilaan vahvuuksia.

Opinto-ohjaajien mielestä perherakenteen muuttuminen vaikuttaa nuoren opiskeluun ja koulukäyttäytymiseen. Vanhempien tai toisen vanhemman kasvatustaito on usein heikentynyt perheen kohdatessa kriisitilanteita. He eivät jaksa tukea nuorta koulunkäynnissä. Sihvolan (1994) mukaan perhetausta muoaa keskeisesti nuorten koulutusta, perhekäsitystä, arvomaailmaa ja tulevaisuutta koskevia odotuksia. Lapsi tai nuori saa perheestä malleja ongelmien ratkaisuun, asenteiden ja arvojen muodostumiseen sekä vahvistavaa tai rankaisevaa palautetta, joka vaikuttaa hänen minäkuvansa muotoutumiseen. Varhaislapsuuden kokemuksilla on hyvin tärkeä merkitys nuorten persoonallisuuden muotoutumiseen. Kokemusten myönteisyys tai kielteisyys yleensä heijastuu nuoren persoonallisuuden olemuksessa ja toimintakyvyssä. (Opetusministeriön työryhmän muistio 1997: 29, 3.)

Perhettä on monimuotoisuudessaan vaikea määritellä. Väestöliitto määrittelee perheen kahden aikuisen eri sukupuolta olevan henkilön yhteiselämän muodoksi, jonka tarkoituksena on tasa-arvoiseen kumppanuuteen nojautuen tuottaa tyydytystä ja mahdollisuuksia persoonalliseen kasvuun, synnyttää ja kasvattaa lapsia ja luoda näille turvalliset ja terveelliset kasvuedellytykset sekä perustan sosiaaliturvakehitykselle. (Reuna 1997, 7.)

Vikatin (1999) mukaan koulun työilmapiiri ja työtahti selittävät huomattavan osan koulujen välisestä vaihtelusta oppilaiden psykosomaattisissa oireissa. Oppilaiden perhetaustalla oli hänen mukaansa selkeä yhteys psykosomaattisiin oireisiin yksilötasolla, ja perhetaustan eroilla pystytään selittämään osa eroista esimerkiksi kahden koulun välillä, joiden oppilaiden perhetaustat poikkeavat toisistaan. Koulujen välistä vaihtelua oppilaiden psykosomaattisissa oireissa, oppilaiden perhetaustan rooli selittäjänä ei ole kuitenkaan merkittävä. Oppilaiden poissaolot liittyvät usein ongelmiin koulussa tai yksityiselämässä. Oppilaan menestyessä huonosti koulussa hänen motivaationsa koulunkäyntiin katoaa. Tämä

taas johtaa koulusta poissaolon lisääntymiseen ja sitä kautta rikollisuuden ja päihteiden käytön lisääntymiseen. Luvaton poissaolo koulusta on merkittävä riskitekijä tulevaisuuden syrjäytymiselle. Luvattomiin poissaoloihin liittyy usein miten heikentynyt kouluviihtyvyys. Vanhempien kontrolli on tärkeä oppilaiden luvattomien poissaolojen seurannassa. Kun vanhemmat riittävän aikaisessa vaiheessa puuttuvat oppilaan poissaoloihin, saadaan kierre katkaistuksi.

*”Jos vanhemmat seuraisivat lastensa poissaoloja pystyttäisiin heti puuttumaan asiaan. Ei opettaja yksin pysty asialle mitään jos vanhemmat eivät välitä”*

*”Ei siellä kotona kukaan poikaa herätä. Jos hän ei viitsi lähteä kouluun hän jää kotiin nukkumaan. Joskus on kuraattori lähtenyt herättelemään, mutta hänenkin aikansa on rajoitettua.”*

Nykypäivänä nuoren tai perheen elämässä tapahtuu paljon muutoksia. Elämänhallintaresurssit eivät aina riitä uusissa tilanteissa. Tällaisia tilanteita, jotka aiheuttavat tuen tarvetta, ovat esimerkiksi perherakenteen muutokset, nuoren jääminen haluamansa koulutusvaihtoehdon ulkopuolelle tai vaikkapa sairauspoissaolojen aiheuttama tilapäinen jälkeenjäänti opinnoissa. Opinnoissa jälkeen jäänyt nuori tarvitsee tukiovetusta. Opiskelijalle järjestetään tai hän itse hakee tukea sitä tarvitessaan. Kodin merkitys korostuu tukiverkoston hakemisessa. Opiskelijan saama tuki täydentää hänen omia voimavarojaan ja korvaa hänen resurssipuutteitaan, oli pa niissä sitten kyse taloudellisen, sosiaalisen tai kulttuurisen pääoman puutteista. (Vrt. Lämsä 1998a, 16; Lämsä 1999.) Koulun ja sen toimintaan sidoksissa olevien ryhmien tehtävänä on nuoren kasvun tukeminen sekä kasvun esteiden poistaminen eri elämäntilanteissa ja kasvuympäristöissä. Koti on kuitenkin nuoren kasvattajana tässä suhteessa keskeisessä asemassa. Kodin ja koulun yhteistyö luo nuoren kasvulle turvallisen perustan ja antaa nuorelle elämän eväitä. Yleisesti voidaan sanoa, että vanhempien ja oppilaiden mielestä koulunkäynti on hyödyllistä ja että koulussa oppii paljon. Tästä huolimatta osa oppilaista kokee, että koulunkäynnillä ei ole heille mitään annettavaa. He eivät yksinkertaisesti tiedä, mihin koulussa opiskeltavia tietoja ja taitoja tulisi käyttää. Oppilaat saattavat kokea, että he menestyvät koulussa huonosti, ja näin ollen heidän motivaationsa koulunkäyntiin laskee. Opettajien kannustuksella on tässä vaiheessa suuri merkitys, varsinkin sellaisen nuoren ollessa kyseessä, jolla on heikko kotitausta.

*” On oppilaita, jotka kysyvät, mitä minä tällä tiedolla teen jota opiskellaan. Selitä tässä nyt sitten ja yritä motivoida, kun esimerkki kotoa on vain työttömyyttä yms..”*

*”Kaikkien opettajien tulisi näiden oppilaiden kohdalla pyrkiä mahdollisimman käytännöllisiin esimerkkeihin, jotta oppilaat osaisivat yhdistää tiedon käytäntöön”*

Oppilaiden koulussa viihtymättömyys kärjistyy pahimmillaan kouluvastaisiin asenteisiin. Myös vanhempien asenteissa koulunkäyntiin saattaa olla toivomisen varaa. Oppilaiden ja kotien asenteisiin voidaan vaikuttaa kasvatuksellisin keinoin ja positiivisella tiedottamisella. Kodin ja koulun hyvällä yhteistyöllä on suuri vaikutus. Koti on todella merkittävä oppilaan mielikuvien ja kouluun suhtautumiseen kannalta. Osaltaan koulunkäynnin sujumiseen vaikuttavat myös suuresti kavereiden asenteet.

*”En minäkään matikkaa osannut, mutta hyvin olen selvinnyt ilman sitäkin”*

*”Oppilas on kertonut, että isä on sanonut, että ei se opettaja tiedä mistään mitään kyllä elämä opettaa”*

Koulun keinot ovat melko vähäiset siinä, miten yhteistyötä kotien kanssa tulisi tehdä. Kouluissa käydään opettajien ja vanhempien välisiä keskusteluja. Nämä keskustelut, joihin osallistuvat opettaja, oppilas ja huoltajat, auttavat saamaan kattavan käsityksen oppilaan vahvuuksista ja hänen ongelmistaan koulunkäynnin kannalta. Tämän tyyppisiä keskusteluja käydään vuosittain. Haastattelujen avulla koulu ja opettaja saavat tietoa oppilaan vahvuuksista joiden avulla hän pyrkii kannustamaan oppilasta viihtymään koulussa. On kuitenkin yleistä, että ongelmallisten oppilaiden vanhemmat eivät osallistu näihin keskusteluihin.

*”Ei me olla saatu tämän oppilaan vanhempiin mitään yhteyttä, he eivät ole yksinkertaisesti tavoitettavissa tai siinä kunnossa, että voisivat tulla kouluun”*

### **5.2.5 Jatko-opiskeluun liittyvät valinnat ja kaveripiiri**

Toisen asteen koulutuspaikan valinta tulee oppilaalle sellaisessa vaiheessa, jolloin hän tarvitsee kodin apua valintaa tehdessään. 15–16 vuotiaana peruskoulun päättävät nuoret eivät ole tietoisia niistä koulutusratkaisuista, jotka vaikuttavat heidän loppuelämäänsä.

Vanhemmat ovat oppilaan valintojen kanssa tekemisissä ensimmäisen kerran alakoulussa. Alakoulussa valintoja on vielä varsin vähän. Valinnat rajoittuvat käsitöissä teknisen työn, tekstiilityön ja ylimääräisen kielen valintaa. Myös painotetuille luokille siirtymisessä tehdään valintoja. Näissä valinnoissa vanhempien esimerkki ja asenteet näyttelevät suurta osaa. Myös minäkäsitys ja ihmiskäsitys ohjaavat valintoja. Huoltajien asenteilla koulunkäyntiin, koulutustaustalla ja mielipiteillä on edelleen vaikutusta oppilaiden valintoihin. Aineita valitaan tulevaa ammattia varten. Opintomenestys rajaa oppilaan valintoja ja heikosti koulussa menestyneiden oppilaiden valinnanmahdollisuudet kapenevat entisestään. Opinto-ohjaajien mukaan perherakenteen muuttuminen vaikuttaa nuoren opiskeluun ja koulukäyttäytymiseen. Vanhempien tai toisen vanhemman kasvatustaito on usein heikentynyt perheen kohdatessa kriisitilanteita. He eivät jaksa tukea nuorta koulunkäynnissä. Sihvolan (1994) mukaan perhetausta muovaa keskeisesti nuorten koulutusta, perhekäsitystä, arvomaailmaa ja tulevaisuutta koskevia odotuksia. Lapsi tai nuori saa perheestä malleja ongelmien ratkaisuun, asenteiden ja arvojen muodostumiseen sekä vahvistavaa tai rankaisevaa palautetta, joka vaikuttaa hänen minäkuvansa muotoutumiseen. Varhaislapsuuden kokemuksilla on hyvin tärkeä merkitys nuorten persoonallisuuden muotoutumiseen. Kokemusten myönteisyys tai kielteisyys yleensä heijastuu nuoren persoonallisuuden olemuksessa ja toimintakyvyssä. (Opetusministeriön työryhmän muistio 1997: 29, 3.)

Perhettä on monimuotoisuudessaan vaikea määritellä. Väestöliitto määrittelee perheen kahden aikuisen eri sukupuolta olevan henkilön yhteiselämän muodoksi, jonka tarkoituksena on tasa-arvoiseen kumppanuuteen nojautuen tuottaa tyydytystä ja mahdollisuuksia persoonalliseen kasvuun, synnyttää ja kasvattaa lapsia ja luoda näille turvalliset ja terveelliset kasvuedellytykset sekä perustan sosiaalistumiskehitykselle. (Reuna 1997, 7.)

*”Kyllä peruskoulun oppilas on aivan liian nuori yksin tekemään jatkokoulutukseensa liittyviä päätöksiä. Vanhempien tuki tulisi valintavaiheessa olla hyvää”*

*”Ei nämä oppilaat ole kotoaan saaneet mitään apua tulevan ammatin valintaan. Sieltä ei yksinkertaisesti ole tullut mitään neuvoja.”*

Osa koulutusaloista ja ammateista on tyypillisempiä valintoja jommallekummalle sukupuolelle. On perinteitä, joiden mukaan toiset ammatit ovat naisten ja taas toiset miesten ammatteja. Ympäristöosuudella on myös suuri vaikutus ammatinvalintaan ja ammattiin. Opintojen ohjauksella on suuri merkitys. Tutkimuksissa suomalaiset koululaiset pärjäävät hyvin, tytöt ovat keskimäärin maailman parhaita lukijoita ja pojat keskimäärin pojista parhaiten suoriutuvia. Poikien osaamisessa esiintyy jopa perustaitojen osalta puutteita. Näyttäisi, että yhtenä syynä olisi kotoa saatu signaali opiskeluun ja sen arvostukseen. Isän koulutus ja koulutuksen arvostus toimivat poikien opinnoissa menestymisen tekijänä tai uhkana. (Väljärvi & Malin 2002)

Perusopetuksen kuudennelta seitsemännelle vuosiluokalle siirtymiseen paneudutaan kouluissa monipuolisesti. Oppilaita ja heidän vanhempiaan perehdytetään yläluokkien opiskeluun monin tavoin. Perusopetuksesta lukioon tai ammatilliseen koulutukseen siirtymistä valmistellaan opinto-ohjauksessa koko yläluokkien ajan. Perusopetuksessa huolehditaan hyvin oppilaiden hakeutumisesta yhteishaussa toisen asteen koulutukseen.

*”Käymme läpi oppilaiden kanssa kaikki yhteishakuun liittyvät asiat moneen kertaan opotunneilla ja erikseen oppilaan kanssa. Tätä on tehty koko yläasteen ajan. Vanhemmille on aina lähetetty tietoa yhteishausta ja soitettu jos on ollut ongelmia”*

Perusopetuksen oppilaat haluavat tietää työelämästä ja ammateista, joihin heidän valitsemansa koulutuslinja johtaa. Tieto työpaikoista ei ole riittävää, ja työelämään perehdyttämisen muodot kaipaavat kehittämistä. Opinto-ohjaajat antavat tutkinnoista hyvin tietoa, mutta ammattien ja työtehtävien sisältö jää usein hämäräksi. Työelämätiedon lisääminen sekä oppilaille että heidän vanhemmilleen voidaankin nähdä merkittävänä kehittämisen kohteena. Peruskoulun oppilaiden tutustuttaminen eri koulutusvaihtoehtoihin ja työelämään pitäisikin opinto-ohjaajien mielestä alkaa huomattavasti aikaisemmin.

Maahanmuuttajaoppilas elää kahden kulttuurin välissä, vaikka hän olisi elänyt Suomessa koko elämänsä. Hänellä ei ole välttämättä vanhempiensa kotimaasta muuta käsitystä kuin se, mitä hänen omat vanhempansa tai sukulaisensa ovat kertoneet. On todettu, että koulu ja perhe voivat lisätä maahanmuuttajanuoren hyvinvointia ja parantaa hänen itsetuntoaan tukemalla etnisen identiteettinsä kehitystä. Monet maahanmuuttajalapset ja -nuoret pitävät koulusta, ja haluavat menestyä siellä hyvin.

*”Oppilas on erittäin kunnianhimoinen. Pyrkimyksenä oli heti alkuunsa korkeakouluopinnot. Mutta minkäs teet, kun hän ei osaa suomen kieltä eikä halua sitä oppiakaan. Ei hänellä muuta vikaa ole, erittäin fiksu oppilas”*

Kotoa tuleva tuki näyttelee suurta roolia oppilaan valinnoissa ja jatkokoulutus suunnitelmassa. Useimmat maahanmuuttajavanhemmat arvostavat koulua ja koulutusta. Tämä johtunee taas siitä, että he näkevät koulutuksen tärkeyden sopeutumisessa paikalliseen yhteiskuntaan. Toisen asteen opintojen keskeyttäminen on kuitenkin yleistä maahanmuuttajanuorten keskuudessa. Nuoret tarvitsevat vahvoja tukitoimia peruskoulussa ja sen jälkeen toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa. Aittolan (1998) tutkimusten mukaan perheen tärkeimpänä roolina on arvomaailman ja perinteiden välittäminen sekä erilaisten arvostusten opettaminen. Nuoret arvostavat koulun ja kodin kasvatusta ja kodista saatavaa kulttuurista kokemusta. Nuorten mielipiteet tulisikin ottaa huomioon kehitettäessä kodin ja koulun yhteistyötä. Vanhempien osuudeksi jää aktiivinen osallistuminen koulun

järjestämään yhteistoimintaan. Opettajat ovat kodin ja koulun yhteistyössä kasvatuksen ja opetuksen asiantuntijoita ja vanhemmat oman lapsensa asiantuntijoita ja vastuuhenkilöitä. Vanhempien puolelta mahdollisuudet yhteistyöhön ovat usein rajalliset heistä itsestään riippumattomista syistä. Yhteistyön edellytyksenä on riittävän tehokas tiedottaminen. Yhteistyö koulun ja kodin välillä lisää oppilaiden mahdollisuuksia selvittää hyvin kouluvuosistaan ja saavuttaa hyviä oppimistuloksia.

Aittolan (1998) mukaan nuorten merkittävänä kasvuympäristöinä ovat Internet, televisio, musiikki, ystävät ja mainonta. Kodin ja koulun on melko mahdotonta pysyä mukana kilpailussa nuorisokulttuurin kanssa. Perheen merkitys tulisi näkyä oppilaan elämässä läheisinä ihmissuhteina, välittämisenä, toisen huomioonottamisena, kommunikointina ja monina muina arkipäivän asioina. Nuoret joutuvat sopeutumaan nopeisiin muutoksiin erilaisissa elämäntilanteissa, mm. perheiden hajotessa ja uusien perheiden muodostuessa. Nuorten perhetaustan tukiverkko, johon kuuluvat isovanhemmat ja muut sukulaiset, on enää harvassa. Isovanhempien elämäkokemus jää usein nuorten ulottumattomiin. (Aittola 1998, 172.)

Haastatellut opinto-ohjaajat olivat sitä mieltä, että kun oppilaan kotiolot ovat hyvin vaikeat vanhempien alkoholinkäytön, mielenterveysongelman tai epäjohtonmukaisen kasvatuksen vuoksi, koulun mahdollisuudet oppilaan tukemiseen ovat minimaaliset. Ne oppilaat, joiden syrjäytymiskehitys on alkanut jo hyvin nuorena, ovat vaarassa joutua syvään syrjäytymiseen aikuisena. Koulun keinona reagoida syrjäytymiseen on siirto erityisopetukseen tai koulusta erottaminen. Toisin sanoen kotoa ei tule tukea eikä koulukaan sitä pysty tarjoamaan. Näiden oppilaiden koulunkäynti ei suju sosiaalisten ongelmien ja huonon käytöksen vuoksi ja koulutusura jää todennäköisesti hyvin lyhyeksi.

Nuoruusiässä kaverisuhteiden merkitys alkaa muodostua tärkeämmäksi kuin vanhempien, joista nuori on irrottautumassa. Huomiota kannattaa kiinnittää myös niihin nuoriin, joiden elämäntilanne muuttuu. Sillä esim. omaan asuntoon tai uudelle paikkakunnalle muuttaminen, seurustelusuhteen alkaminen ja katkeaminen, vanhempien tai sisarusten sairastuminen tai kuolema yms. saattaa olla riskitekijä opintojen sujumisen kannalta. Ammatillisessa koulutuksessa opiskelee myös monia nuoria, joiden perheessä valta- ja huolenpitosuhteet ovat kääntyneet ylösalaisin: nuori on se, joka huolehtii arjen sujumisesta ja hoitaa vanhempiaan tai sisaruksiaan. Pojat ihannoivat yleisesti kavereiden tekemiä ratkaisuja. Pojat havittelevat ammattia, joka liittyy usein harrastukseen tai kaverin ammatinvalintaan. Aineenopettajalla on myös suuri vaikutus oppilaan ammatinvalintaan. Omat vahvuudet ja mielenkiinto ovat kuitenkin vielä suurimmassa osassa valintaprosessia.

*”Kaverit menevät yleensä samalle linjalle ammattikouluun. Joku on kuullut, että se on hyvä linja. Eivät he ajattele sen enempää jatkoa ”*

*”Pojat menevät ammattikouluun autopuolelle. Ovat rassailleet autoja harrastuksenaan. Luulen että harrastus on vaikuttanut valintaan”*

Opojen mielestä näillä ongelmallisilla oppilailla nimenomaan pojilla on vastenmielisyyttä teoriaopintoja ja kirjallisia tehtäviä kohtaan. He haluavat enemmän toimintaa ja käsillä tekemistakin. Pojat valitsevat perinteisesti valinnaisaineita, jotka teettävät mahdollisimman vähän töitä, ja he ajattelevat vähemmän valinnan merkitystä tulevaisuudelle. Valinnaisia aineita valitaan kiinnostuksen ja ryhmän mukaan. Sekä tytöt, että pojat valitsevat hyvin paljon ammattiin suuntautuneita valinnaisaineita. Tytöt valitsevat laajemmin valin-

naisia aineita ja ovat ehkä enemmän kulttuurisuuntautuneita kuin pojat. Pojat valitsevat enemmän työvaltaisia valinnaisaineita.

*”Pojat valitsevat teknisen työn ja tytöt ehkä mieluummin kuvaamataidon tai musiikin.”*

*”Pojat pitävät käsitöistä. Siellä saa tehdä käsillään, ei tarvitse lukea eikä ole läksyjä”*

Opojen mielestä ammatilliseen koulutukseen suuntautumiseen syynä voi olla myös uskon puute omiin kykyihin. Jatkokoulutukseen hakeutumisessa vanhempien koulutus tai vanhempien riittämätön ohjaus vaikuttavat nuoren valintaprosessiin. Ammattiopinnoista annetaan ehkä liian helppo, mukava mielikuva oppilaille. Seudullisella työllisyystilanteella on myös suuri vaikutus jatko-opiskelusuunnitelmiin.

*”Tässä oli juuri irtisanomisia. Kyllä oppilaat tai varsinkin se koti niihin kiinnittää huomiota, eikä se voi olla vaikuttamatta jatkokoulutusvalintoihin.”*

Ongelmallisten oppilaiden elämäntilanne on kokonaisuus, joka pitää sisällään mm. päihitteiden ja huumeitten käytön, rikokset, perhetilanteet sekä kotiolot. Rikokset voivat olla luonteeltaan murtoja, varkauksia ja henkirikoksia. Useilla tutkimusjoukon nuorista oli jossain elämänvaiheessa tapahtunut perhesuhteissa muutoksia, joiden vaikutuksia opiskeluun ei voida vähätellä. Perhesuhteiden muutoksia ovat mm. omien vanhempien avioero tai kuolema. Nuorten ihmissuhteiden muutokset ovat myös suuressa osassa nuorten elämää. Oppilaiden ihmissuhteiden pysyvyys ja vaihtelevuus olivat hyvin yksilökohtaisia. Parisuhteen vahvistaminen (avo- tai avioliitto) tapahtuu yhä nuorempana.

*”Tämä oppilas on asunut tyttöystävän luona tai tyttöystävän kotona jo vuoden. Jos toinen ei lähde kouluun niin ei lähde toinenkaan”*

Nuorten ihmissuhteita leimaa nykyaikana myös levottomuus, joka näkyy nopeasti vaihtuvina kumppaneina. Opintojen keskeyttämiseen saattaa jatkossa vaikuttaa parisuhteen muodostaminen ja vakiinnuttaminen sekä sen purkaminen.

## **5.2.6 Kodin ja koulun yhteistyö**

Koulun ja kodin yhteistyö on kiistaton lapsen ja nuoren kasvun tukemisessa. Koulun tehtävä on merkittävä, vaikka kasvatusvastuu toki kuuluu vanhemmille. Koulun ja kodin tiiviillä yhteistyöllä luodaan kasvatuksen yhteisiä peruslinjoja, jotka auttavat nuoria selviytymään eri tilanteissa. Vanhempienillat ovat niitä säännöllisiä tapaamisia, joissa on asiantuntijoita kertomassa jatkokoulutusmahdollisuuksista. Yksi muoto koulun ja kodin yhteistyön onnistumiselle on yhteisten tapaamisten järjestäminen. Kehityskeskusteluissa ovat läsnä niin opettaja, vanhemmat kuin oppilas itsekin, ja niissä käsitellään nimenomaan tulevaisuuden suunnittelua, ei menneen arviointia. Kehityskeskustelun päämäärä on päästä vilpittömään dialogiin kodin ja koulun välillä, ottaen koko ajan huomioon myös oppilaan omat näkemykset.

Oppilaiden erilaiset kotiolot luovat erilaiset lähtökohdat jatko-opiskelua ajatellen. Yhteiskunnan muutokset ja median lisääntyminen tekevät kodin ja koulun välisen yhteistyön entistä vaikeammaksi. Tämä taas edellyttää opettajalta oppilaiden kotiolojen entistä parempaa tuntemusta.



*”Meillä on ennen yhteishakua toisen asteen opoja kertomassa eri koulutusvaihtoehdoista vanhemmille. Emme kuitenkaan saa kaikkia vanhempia paikalle, mutta pyrimme lähettämään viestiä kaikille”*

Jo perusopetuslaissa on säädetty yhteistyöstä kodin ja koulun välillä, ja voidaankin sanoa, että kyse on vanhempien ja opettajien yhteisestä velvollisuudesta. Opinto-ohjaajien mukaan opettajilla on nykyään liian vähän välineitä hedelmälliseen yhteistyöhön. Yhteyttä kotiin otetaan yleensä lähinnä ikävien asioiden merkeissä. Kodin ja koulun välistä yhteistyötä koskevat teemat ovat olleet esillä jo vuosikymmeniä. Keskustelu kasvatusarvoista ja yhteisistä pelisäännöistä on erittäin tärkeää tällä hetkellä. Vanhempia tulisi rohkaista enemmän verkostoitumaan ja tutustumaan toisiinsa. Vanhempia tarvitaan koulun kehittämisessä myös tulevaisuudessa, ja siksi kouluun pitäisikin olla helppo tulla, siis myös vanhempien – tähänhän jokainen opettaja voi vaikuttaa omalla asennoitumisellaan. Vanhemmilla on erilaisissa tilanteissa usein tunteet voimakkaasti mukana, mikä vaikuttaa yhteistyöhön ja keskusteluun väistämättä. Vanhemmat saattavat kokea, että lapsensa lisäksi he itse ovat arvioitavana.

*”Olisi keksittävä jotakin mielekkäämpiä yhteistyömuotoja kuin vanhempainillat. Täytyisi päästä vanhempien kanssa keskustelemaan mihin koulu ja oppilas on menossa, tarkoitan yhteisen päämäärän löytämistä”*

Opettajat eivät yleensä tunne opiskelijan ihmissuhdeverkostoja eivätkä kovin paljon tee yhteistyötä vanhempien kanssa. Opettajankoulutuksessa ei ole huomioitu opiskelijoiden verkostojen kanssa työskentelyä, eikä opettajien tuntikehyksessä ole resursoitu verkostoyhteistyötä. Lähiyhteisön tukea on kuitenkin hyvä kartoittaa ja tarvittaessa ohjata oppilas eteenpäin esim. kuraattorille, sillä mm. vanhempien ja kavereiden asenteilla ja esimerkillä on suuri merkitys opintojen sujumisessa ja loppuunsaattamisessa.

Haastatellut opinto-ohjaajat ovat kaikki sitä mieltä, että opiskelumotivaation ja koulunkäynnin pohja luodaan kotona. Heidän mukaan oppilaan suurin riski syrjäytymiseen koulunkäynnistä on lähtöisin kotoa. Useimmat ongelmallisten oppilaiden vanhemmat ovat itse syrjäytyneet työelämästä ja sitä kautta säännöllisestä toimeentulosta.

*”Tämän oppilaan vanhemmat ovat molemmat työttömiä”*

*”Perheellä ei ole rahaa muuhun kuin keskikaljaan, työttömiä”*

Perheen ollessa syrjäytynyt työelämästä, oppilas on ainoa, joka aamuisin herää ja lähtee pois kotoa. Perheen elämä ei ole säännönmukaista, koska ei ole selvää jakoa työpäivän ja vapaa-ajan välillä. Oppilaalla ei voi olla myöskään kuvaa siitä, mikä olisi säännöllistä perhe-elämää. Kotitausta, kaveripiiri, omat kokemukset, mainonta, sekä yleisemminkin media vaikuttavat kaikki yksin tai erikseen oppilaan jatko-opiskelupaikan valintaan ja sitä myöten tulevaan ammattiin. Nykyisin median luomalla ammatin imagolla on myös oma vaikutuksensa. Suurin vaikuttava tekijä on luultavammin kodin luomat roolimallit, asenteet, arvostukset ja ennakoluulot. Yläkoulun yhdeksännellä luokalla painottuvat pohdinnat jatko-opinnoista. Valintoihin vaikuttaa usein koulumenestys, mutta myös haaveet, joihin opettajat kannustavat.

*”Kyllä olen sanonut useammalle näistä oppilaista, että sinun täytyy korottaa arvosanojasi jotta pääset haluamallasi linjalle ammattikouluun. Ei sinne vain mennä nykyisin. Aina on haettava niitä positiivisia kannusteita”*

Jatko-opiskelupaikan valintaan vaikuttavat todistus, todennäköisyys saada töitä, henkilökohtainen kiinnostus ja vanhempien toiveet. Opinto-ohjaajien mukaan pojilla on ongelmana valintoja tehtäessä laiskuus, motivaation puute, päämäärättömyys ja lyhytjänteisyys. Jatko-opiskeluvalintoja tehdään kavereiden, kuulopuheiden ja opiskelun helppouden perusteella. Opettajien positiivisilla asenteilla on suuri vaikutus nuorten jatko-opiskeluun. Vanhempien tulisi kouluaikana parantaa oppilaan uskoa onnistumiseensa ja herättää aidon kiinnostuksen kouluasioita kohtaan. Opinto-ohjaajien mukaan vanhempien koulutuksella on yhteys siihen kuinka hyvin oppilas menestyy tiedonhankinnan taitoja ja ajattelutaidon tasoa mittaavissa tehtävissä. Matemaattisessa osaamisessa vanhempien koulutustason vaikutus näkyy merkittävinä eroina oppilaiden suorituksissa. Kodin ja koulun yhteistyön parantamiseksi olisi kehitettävä muitakin yhteistyömuotoja kuin perinteiset vanhempainillat. Vanhempainilloista jäävät useimmiten pois sellaiset vanhemmat, jotka tarvitsisivat eniten tukea kasvatustyössään. Parempana vaihtoehtona voitaisiin nähdä henkilökohtaiset keskusteluhetket. Muita kodin ja koulun yhteistyömuotoja ovat reissuvihot ja puhelinsoitot. Yleisesti vanhempia voidaan pitää tiedonhaluisina. On myös paljon vanhempia, jotka tarvitsevat tukea kasvatustehtävässään.

## 5.3 OPPIMISVAIKEUDET

### 5.3.1 Oppimisvaikeuksista

Opetustyössä oppimisvaikeuksilla tarkoitetaan yleensä oppilaiden ongelmia, jotka aiheuttavat merkittävästi enemmän työtä tai ponnisteluja saman oppimistuloksen saavuttamiseksi kuin keskiverto-oppilaalta yleensä. Toisaalta oppimisvaikeudet voivat muodostua myös motivaation puutteista, jolloin oppilas on haluton saavuttamaan tavoiteltuja oppimistuloksia. Oppimisvaikeuksia ilmenee eri kehitysvaiheissa, mutta selvästi eniten peruskoulussa. Kaikkia oppimisvaikeuksia ei välttämättä aina edes havaita. Tämä saattaa johtua henkilön taidosta peittää vaikeutensa tai jonkin vahvemman ominaisuuden tai lahjakkuuden korostumisesta. Oppimisvaikeuksien havaitsemiseen vaikuttavat myös kunnalliset resurssit (esim. talous) ja opetushenkilöstön taidot.

Oppimisvaikeudet voivat olla aivotoimintojen häiriöihin liittyviä kognitiivisen suorituksen vaikeuksia eli neurokognitiivisia häiriöitä, jotka ovat yhteydessä oppimisvaikeuksien ilmenemiseen ja vaikeusasteeseen. Tällaisia ovat esimerkiksi kielellisen kehityksen häiriöt, matemaattisen ajattelun häiriöt, tarkkaavaisuuden häiriöt, tunne-elämän häiriöt.

Tyypillisimpiä oppimisvaikeuksien piirteitä ovat:

- Luku- ja kirjoitustaidoissa on virheitä, ja taidot ovat vertailuryhmään nähden hitaita
- Tekstin tuottaminen on vaikeaa
- Kirjallisten ohjeiden seuraaminen ja lomakkeiden täyttämisen on vaikeaa
- Vieraiden kielten opiskelussa on ongelmia
- Matematiikan opiskelussa on ongelmia
- Kuullun ymmärtämisessä ja muistamisessa on ongelmia
- Sosiaalisten tilanteiden ongelmat
- Motoriikan koordinaatiovaikeudet.

(Kuntoutussäätiö, www-dokumentti)



Seurantatutkimuksen avulla kuvataan tutkimusjoukon oppilaiden oppimisvaikeuksia ja niiden taustatekijöitä, jotka osaltaan ovat yhteydessä toisen asteen opintojen keskeytymisriskin kasvuun. Haastattelujen perusteella peruskoulujen opinto-ohjaajat pitivät oppimisvaikeuksien merkitystä melko tärkeänä indikaattorina opintojen keskeytysriskiä arvioitaessa. Seurantaryhmän oppilaat olivat kaikki peruskoulun yleisopetuksen luokilla ja oppilaista puolelle opinto-ohjaajat määrittivät oppimisvaikeuksia.

### 5.3.2 Ymmärtämisen ongelmat ja tukitoimien järjestelyt

Holopaisen (2003) tutkimuksessa seurattiin saman oppilasryhmän luetun ja kuullun ymmärtämistä peruskoulun kolmannella ja yhdeksännellä luokalla. Tulosten mukaan kuulun ja luetun ymmärtämisen strategiat olivat oppilailla erilaisia kolmannella luokalla, kun taas yhdeksännellä luokalla eroja ei enää ollut havaittavissa. Lukutaidon kehittyessä ymmärtämisen prosessit muuttuvat siis samankaltaisiksi. Tutkimuksessa todettiin myös, että heikosti tekstiä ymmärtäneillä kolmannen luokan oppilailla on merkittävä riski kuulua heikkojen ryhmään myös yhdeksännellä luokalla. Tuloksissa on kuitenkin huomioitava myös muutokset, joita tapahtuu ristiin hyvien ja heikkojen ymmärtäjien välillä.

Ymmärtämisstrategiat ovat yksilölle ominaisia tapoja. Tärkeintä on liittää tekstin tietoa aikaisempiin tietoihin ja kokemuksiin. Tiedon uudelleen prosessoinnin myötä ymmärtäminen on syvällisempää. Tämä tarkoittaa yksilökohtaisten erojen korostumista tiedon prosessoinnissa, jos tiedonhankintaa vaikeuttavat esimerkiksi kielellisen kehityksen häiriöt. PISA tutkimuksen mukaan suomalaiset oppilaat ovat lukutaidoiltaan maailman parhaita, kun tilastoja tarkastellaan keskiarvojen valossa. Kuitenkin korkeampien strategioiden, kuten arvioinnin ja pohdinnan suhteen huippulukijoita oli suomalaisissa oppilaissa vain 14 %. Tämä on selvästi vähemmän kuin Englannissa (20 %), Kanadassa (19 %) ja Japanissa (16 %). (Linnakylä & Sulkunen 2002.)

Pinnallisen oppimisen ongelmia on tarkasteltu monissa tutkimuksissa (Kairavuori 1996, Karjalainen 2000, Holopainen 2003). Peruskoulun eri vaiheita käsitelleet tutkimukset päätyivät melko samoihin johtopäätöksiin. Peruskoululaiset hallitsevat hyvin pintatason oppimista, mutta syvällisen ymmärtämisen taso ei kehity. Peruskoulu suosii siis pinnallista tiedonkäsittelyä.

Esimerkkinä ymmärtämisiongelmiin syy-yhteyksistä voidaan pitää matematiikkaa. Matematiikan oppimisvaikeudet voivat osaltaan johtua luki- tai tarkkaavaisuusongelmista, mutta ne voivat muodostua myös omaksi yksittäiseksi ongelmakseen. Matematiikan opiskelu edellyttää monien perustaitojen yhdistelyä ja syy-yhteyksien havainnointia. Matematiikan oppimisvaikeuksia voivat aiheuttaa myös ennakoasenteet oppiainetta ja opiskeltavaa aihetta kohtaan. Matematiikan vaikeuksissa näkyvät muita aineita selvemmin myös hahmottamisen ja muistin sekä huolimattomuuden aiheuttamat ongelmat.

Toisen asteen ammatillisiin oppilaitoksiin suuntautuvien nuorten matemaattis-luonnontieteellinen taitotaso on selvästi alhaisempi kuin esim. lukioon menevien nuorten (vrt. Korhonen 1999; Rajakorpi 1999; Wuolijoki 1999; Lilja 2002). Liljan (2002) tutkimuksessa peruskoulun opettajat korostivat eritasoisten oppilaiden huomioinnin tärkeyttä ja erilaisten matematiikan valinnais- yms. kurssien tarjontamahdollisuuksia. Merkittävää oli myös oppilaiden hyvän työskentelyilmapiirin painottaminen.

Seurantatutkimuksen tulosten perusteella kaikille oppimisvaikeuksista kärsiville oppilaille oli järjestetty oppimisen tukitoimia, kuten pienryhmätyöskentelyä. Haastattelussa näkyi peruskoulun opinto-ohjaajien hyvä oppilastuntemus ja pyrkimys oppilaskohtaisiin, yksilöllisiin tukitoimiin. Peruskoulussa pienryhmätyöskentelyyn sijoittamisen syynä olivat useimmiten oppimisvaikeudet matematiikassa, fysiikassa ja kielissä. Näiden taustalla joissakin tapauksissa oli mm. sosiaalisten tilanteiden ongelmat, kuten sopeutuminen luokkayhteisöön, luokkaopetukseen tai opetustilanteeseen. Tätä kuvaa erään opinto-ohjaajan kommentti pienryhmään sijoituksesta:

*”Poika käy kyllä koulua ihan säännöllisesti, mutta ongelmia tulee oppitunneilla. Me todettiin lähinnä sosiaalisten syiden vuoksi, että sijoitetaan hänet kielten, matematiikan ja fysiikan tunneilla pienryhmään. Kyllä se pääsyy oli, ettei poika tullut toimeen opettajien kanssa”*

Tukitoimien järjestäminen ei kaikissa toisen asteen oppilaitoksissa ollut onnistunut yhtä hyvin kuin peruskoulussa. Osittain ongelmana olivat peruskoulusta tulleiden oppilaiden tietojen välittymisen ongelmat esimerkiksi opintoaloille. Toisaalta ongelmana pidettiin taloudellisten resurssien vähyyttä, jonka vuoksi kaikkia tukitoimia ei pysytty järjestämään. Opinto-ohjaajien kanssa käydyissä keskusteluissa nousi esille myös huoli siitä miten oppimis- ja moniongelmaisten opiskelijoiden tarpeisiin voidaan vastata, kun opiskelijat on integroitu tavalliseen luokkayhteisöön. Eräänä syynä ongelmallisten opiskelijoiden opintojen keskeytyksiin pidettiin juuri sitä, että ei ole mahdollisuutta kohdistaa riittävää huomiota yksittäisiin opiskelijoihin.

*”Tämän opiskelijan paikka ei ole normaalissa luokassa. Olemme jutelleet siitä mitä voisimme tehdä. Työtunneilla hommat vielä jotenkuten menee, kun on järkevää tekemistä, mutta teoria-tunnit menee hulinaksi.”*

*”Paljon poissaoloja ja asennevikaa. Kyllä heikolta näyttää, saa nähdä keskeyttääkö. Toisaalta on tässä joskus nähty noususuhdanteitakin, mutta suurten poissaolojen paikkaaminen on vaan usein toivottoman suuri työ, joten helposti tuplaaminen on kuitenkin edessä. Se on sitten taas uusi juttu, miten se seuraava vuosi menee. Lähtökohdat ovat kuitenkin silloin jo huonot.”*

*”Kyllä tässä on pidetty yhteyttä kotiin ja keskusteltu. Yhteistyö siihen suuntaan toimii hyvin. Konsteja on kuitenkin aika vähän, kun oppilaalla itsellä ei ole kiinnostusta muuttaa omaa toimintaansa ja panostaa opiskeluun.”*

Pienryhmämuotoista opetusta järjestettiin peruskoulussa, toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa sekä peruskoulun jälkeen sellaisille oppilaille, jotka eivät syystä tai toisesta sijoittuneet mihinkään toisen asteen koulutukseen.

Pienryhmissä oppilaille annettiin enemmän henkilökohtaista ohjausta ja opetustilanteen toiminta oli vähemmän strukturoitua. Peruskoulussa keskeisimpänä tavoitteena oli opintojen ja oppilaan kehityksen tukeminen. Vastaavia tavoitteita oli myös peruskoulun jälkeisissä tuetuissa opiskelumuodoissa, mutta samalla siihen liitettiin tärkeänä osana opiskelijan oman tulevaisuuden suunnittelu ja hänelle soveltuvan opiskelupaikan löytäminen. Opinto-ohjaajien mukaan tärkeintä pienryhmäsijoituksessa olikin juuri ohjauksen lisääminen.

*”Pienemmässä ryhmässä poikaa pystyy paremmin kontrolloimaan. Omilla oppitunneillani olen huomannut hänen muuttuneen positiivisempaan suuntaan. Ehkä osittain syynä on se, että hän saa enemmän haluamaansa huomiota ainakin näillä aiemmin ongelmallisilla matematiikan ja kielten tunneilla.”*

*”Kaikille oppilaille ei luokkaopetus sovi. Ne eivät vaan pysty työskentelemään koko oppituntia itsenäisesti. Pienemmissä ryhmässä opetus onnistuu paremmin ja jää aikaa näille ongelmallisemmille oppilaille enemmän.”*

### 5.3.3 Kognitiivisen suorituksen vaikeudet

Kielellisen kehityksen häiriöt voidaan jaotella lukivaikeuksiin (dysleksia) ja kirjoitusvaikeuksiin (oikeinkirjoitus dysortografia, käsialaan liittyvä vaikeus dysgrafia, lause- ja muotorakenteiden vaikeudet dysgrammatismi). Lukemisen ja kirjoittamisen eritysvaikeuksien diagnosoinnissa kriteerit ovat osittain samankaltaiset:

1. Standardoidun testin avulla mitattu suoritus on selvästi heikompi kuin mitä testattavan henkilön älyllinen kapasiteetti ja koulutus edellyttäisi (määritelty yksilöllisen älykkyydestin avulla).
2. Häiriöt, jotka eivät johdu kuulon tai näön ongelmista tai neurologisesta sairaudesta. Kolmas kriteeri lukemisen osalta määritetty häiriöstä, joka vaikeuttaa merkittävästi lukemista vaativia suorituksia ja jokapäiväisen elämän toimintaa. Vastaavasti kirjoitusvaikeudet häiritsevät oleellisesti tekstin muodostamista vaativia suorituksia ja päivittäistä elämää.

Dysleksia on lukivaikeuden yleiskäsite, joka määritellään kehitykselliseksi kielen häiriöksi. Keskeisenä piirteenä on elinikäinen vaikeus äänneistä koostuvan tiedon (foneettinen tieto) koodaamisessa, mieleen palauttamisessa ja puheen tuottamisessa. Häiriö on usein perinnöllinen, ja vaikeuksia esiintyy sekä puhutussa että kirjoitetussa kielessä. (Catts 1989, Kamhi 1992). Lukeminen on ensisijaisesti kielellistä eikä visuaalista toimintaa. Tärkeintä ovat kyvyt analysoida puhutun kielen rakenteita ja näitä äänneisiin liittyvien taitojen puutteita pidetään lukivaikeuksien keskeisenä syytekijänä. Höienin ja Lundbergin (1992) mukaan lukivaikeuksien perussyöt löytyvät joko perimästä tai ympäristöstä.

Oppimisen taustalla vaikuttava osaaminen, kuten esimerkiksi luku- ja kirjoitustaidot sekä matemaattiset taidot jakautuivat siten, että noin 70 prosentilla seurantatutkimuksen oppilasta ei ollut varsinaisesti em. taidollisia ongelmia. Yleisenä oppimisvaikeuksien taustatekijänä opinto-ohjaajat pitivät heikkoa motivaatiota opiskeluun.

*”Oppimisen ongelmat johtuvat lähinnä laiskuudesta. Jos poika yrittäisi niin uskoisin hänen olevan sellainen keskitason oppilas.”*

*”Hänellä ei ole mukautuksia, eikä mitään sellaista älyllistä vikaa. Kiinnostus koulunkäyntiin on vaan nollassa.”*

Heikot taidolliset ominaisuudet ilmenivät erityisesti vieraiden kielten ja matemaattisten aineiden opinnoissa. Vaikka sekä peruskoulussa että toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa näihin oppilaisiin suunnattiin tukitoimia, olivat tulokset ristiriitaisia. Vain kahden oppilaan kohdalla opinto-ohjauksen henkilöstö piti oppimisvaikeuksien kannalta merkittävänä tekijänä heikkolahjaisuutta. Nämä oppilaat oli integroitu tavanomaiseen luokkaopetukseen, josta heille oli kuitenkin tarjottu mahdollisuus saada erilaisten tukitoimien avulla henkilökohtaisempaa opetusta.

*”Jotenkuten oppilas selviää kielistä ja saa peruskoulun päästötodistuksen. Kyllä opettajat ovat kaikkea yrittäneet, mutta ei nämä kielet tunnu hänellä onnistuvan.”*

*”Matematiikan tunnilla ei synny tuloksia, mutta kyllä hän kuulemma teknisen työn tunneilla selviää peruslaskutoimituksista. Hän on muutenkin pärjännyt paremmin toiminnallisissa aineissa kuin lukuaineissa.”*

*”Heikkolahjainen, mutta ei ihan ehkä erityiskoulun tasoa. Suhteellisen säännöllinen koulunkävijä, joten voisi sanoa, että ainakin yrittää. Hänellä ei ole oikein mitään selvää ammatinvalinnan halua, mutta joku yksinkertainen homma hänelle pitäisi löytyä.”*

Toisen asteen ammatilliseen koulutukseen siirtyneillä oppilailla samat ongelmat yleensä jatkuvat painottuen samoin kuin peruskoulussa. Ammatillisen koulutuksen etuna on mahdollisuus painottaa oppimisprosessia lähemmäksi käytännön osaamistarpeita. Välttämättä tätä ei kuitenkaan aina osata luku- ja teoria-aineiden yhteydessä hyödyntää. Tätä korostaa mm. Huhtala (2002), jonka mukaan on muistettava, että opiskelijat ovat tulleet ammattioppilaitoksiin opiskelemaan käytännön ammattia, jolloin irralliselta tuntuvan oppiaineen opiskelu ja opiskeluun motivoituminen ei ole opiskelijan kannalta mielekästä. Esimerkiksi matematiikan opiskelussa käytännön elämän tilanteet ja ongelmat havainnollistavat opiskelijoille matematiikan ja erilaisten ongelmaratkaisutaitojen käyttömahdollisuuksia. Ongelmien ei matematiikassa tarvitse aina olla sanallisessa muodossa, vaan ongelmat voivat muodostua esim. työsalissa tehtävistä työvaiheista tai mittauksista, jotka kytkeytyvät sekä matematiikkaan että konkreettiseen elämään. Näin matematiikan oppiminen voisi olla opiskelijoille helpompaa ja mielekkäämpää, sillä ammatillisten oppilaitosten opiskelijat ovat kuitenkin pääasiassa orientoituneita käytännön työskentelyyn. Ongelmallisen oppijan menestymistä toisen asteen ammatillisissa opinnoissa kuvastaa opinto-ohjaajan lause:

*”Hyvä poika. Lukuaineissa on ongelmia ja hylättyjä kursseja, mutta työtunneilla pärjää ihan hyvin. Kyllä hänestä ammattimies tehdään.”*

### **5.3.4 Sopeutumisvaikeudet ja häiriökäyttäytyminen**

Tunne-elämän ja tarkkaavaisuuden ongelmat ovat lisääntyneet oppimisvaikeuksien tekijänä. Tarkkaavaisuuden häiriöt johtuvat neurobiologisesta kehityspoikkeamasta, jonka syy on perinnöllinen, useiden perintötekijöiden summa tai raskauden aikaiset tekijät. Tarkkaavaisuushäiriöstä käytetään termejä ADD (attention deficit disorder) ja ADHD (attention deficit hyperactivity disorder) (aiemmin käytetty termi MBD). Molemmista termeistä viitataan tarkkaavaisuuden ja motoriikan häiriöihin, joiden ilmenemiseen ovat yhteydessä psykologiset ja biologisen heikkouden tekijät. ADHD-määritelmä kattaa monia vaikeuden osa-alueita, kuten ylivilkkaus, levottomuus, impulsiivisuus, häiriökäytös ja tarkkaavaisuuden puutteet. ADD-määritelmää käytetään pelkästään ongelmista, jotka koskevat tarkkaavaisuuden puutteita. (Michelson, Saresma, Valkama & Virtanen 2000; Lyytinen, Ahonen, Korhonen, Korkman & Riita 2002.)

Lauerma mukaan tarkkaavaisuushäiriöitä tulisi hoitaa entistä tehokkaammin jo lapsuus- ja teini-iässä, jolloin hoitaminen on vielä helpompaa kuin aikuisiässä. Hoitamaton ADHD tuo aikuisiässä mukanaan päihderiippuvuutta ja muita psyykkisiä häiriöitä. Päihdehäiriödiagnosoiduilla 20–30 prosentilla on taustalla tarkkaavaisuushäiriö. Vastaavasti lapsilla, joilla todetaan tarkkaavaisuushäiriö, on 20–40 prosentin todennäköisyys päihdehäiriöihin jossakin elämänvaiheessa. (Lauerma 2006.)

Hoitamaton tarkkaavaisuushäiriö saattaa johtaa päihde- ja vankilakierteeseen. Arvioiden mukaan jopa 25–50 prosentilla suomalaisista vangeista on ollut lapsuusiän tarkkaavaisuushäiriö ADHD. Häiriö on vangeilla kymmenen kertaa yleisempi kuin väestöllä keskimääräisesti. (Tuominen 2007.)

Käyttäytymishäiriöiden ja rikollisuuden välinen yhteys on osittain kiistanalainen, mutta levottomuudella, varhaisella aggressiivisella käytöksellä ja sosiaalisella sopeutumattomuudella on nähtävissä edeltäviä yhteyksiä rikollisuuteen kehittymisessä. (Ruoho ym. 2001.) Häiriökäyttäytymisen määrittely on vaikeaa. Käytännön työelämässä käytetään monia käsitteitä, jotka kaikki ovat osaltaan lähes samaa häiriökäyttäytymisen kokonaisuutta. Tällaisia ovat esimerkiksi: käytöshäiriöinen, sopeutumaton, epäsosiaalinen, asosiaalinen, sosioemotionaalisesti häiriintynyt ja häirikkö. Näitä nimikkeitä käytettäessä niihin yhdistetään tietty käyttäytymisoireisto, joista Kempainen (2000) on muodostanut käyttäytymisprofiilin. Käyttäytymishäiriöisten oppilaiden tyypillisimpiä käyttäytymismuotoja ovat haluttomuus ja kyvyttömyys yhteistyöhön, lyhytjäntteisyys, kiusanteko, julmuus, rehellisyyden väheksyminen, välinpitämättömyys omasta ja toisten turvallisuudesta, pahatapaisuus, välinpitämättömyys ja häikäilemätön oman edun tavoittelu. Tällaiseen oireistoon liittyy yleensä heikosti kehittynyt tunne-elämä, alhainen itsetunto, perheeseen liittyvät vaikeudet ja perheväkivalta sekä esim. aiemmin käsitellyt oppimisvaikeuksien määritelmät. (Kempainen 2000.)

Tutkimuksen seurantaryhmässä useimmilla oppimisvaikeusoppilailta oli pienryhmäsijoituksen taustalla sopeutumattomuus tavalliseen luokkayhteisöön ja -opetukseen. Tyypillisimpiä ilmenemismuotoja olivat häiriköinti oppitunnilla, levottomuus ja tarkkaavaisuuden ongelmat. Vain kahdella oppilaalla syynä olivat vetäytyminen ja sulkeutuneisuus. Luokkatilanteen häiriöt ja oppimisvaikeudet korostuvat varsinkin silloin, kun oppilaan henkilökohtaiset asiat eivät ole kunnossa. Toisaalta taas murrosiän kehitysvaiheessa saatavat monet asiat kärjistyä ja nuoret etsivät identiteettiään eri tavoin.

*”Ei pysty keskittymään tai olemaan edes hiljaa oppitunnilla. Säbeltää ja häiritsee.”*

*”Häiritsee tunneilla. Ennen opetusjärjestelyjä valituksia tuli lähes päivittäin. Pahinta mielestäni oli se, että kaveri oli luokassa jonkun sortin pomo, joka veti mukaansa samantyyppistä ryhmää. Järjestelyjen myötä rauhoittui koko luokka ja todennäköisesti parani myös joidenkin muiden oppilaiden oppiminen”*

*”Hiljainen, vetäytyvä oppilas, jolla ei ole mukautuksia, eikä älyllistä vikaa. Ei pärjää suuressa ryhmässä, eikä luokassa vetäytymisensä vuoksi. Opona minulla on ollut vaikeaa saada häneen mitään kontaktia ja opettajilla vielä vähemmän.”*

Monissa tapauksissa tutkimusjoukon oppilailta sopeutumisvaikeuksiin sisältyi jyrkkä kriitikki koulua, opetusta ja yhteiskunnallista järjestelmää kohtaan sekä peruskoulussa että peruskoulun jälkeisissä opiskelupaikoissa. Yleensä oppilaan pahoinvointi (esimerkiksi häiriköinti, riidanhakuisuus, oppimisen kyseenalaistaminen jne.) kohdistui käytännössä oppitunteihin ja opettajiin. Opetustyössä tätä pidetään työn varjopuolena ja nuorten kehitysvaiheen rajojen etsintänä, mutta haitallisena opetuksen ja oppimisen kannalta. Keskimääräistä vaikeampien sopeutumisvaikeuksien kanssa painivat oppilaat voivat kuitenkin kärjistää käytöstään oppitunneilla koko opetusta ja luokkayhteisöä terrorisoivaksi toiminnaksi. Kaikkein ongelmallisimpana pidetään sopeutumattomien oppilaiden kohdalla sitä, että he rohkaisevat negatiivisilla malleilla mukaansa muita samanmielisiä oppilaita.

*”Tuittuilee ja kiukuttelee. Kaikki asiat ovat vähän rempallaan ja syy on täysin muissa. Haluaa ottaa kantaa yhteiskunnallisiin epäkohtiin, mutta parempi olisi, kun saisi ensin omat asiansa kuntoon.”*

*”Väkivaltainen yhteenotto opettajan kanssa. Poliisit soitettu paikalle.”*

*”Pahoja sopeutumis- ja asenneongelmia. Ei hyväksynyt minkäänlaisia auktoriteetteja. Riitaantui lähes kaikkien opettajiensa kanssa. Tyypillistä hänelle oli testata miten hän saisi yliotteen opettajasta esim. jatkuvan häiriköinnin riidanhaastamisen ja kyseenalaistamisen kautta. Jos ja kun asiat eivät tunneilla edenneet hänelle suotuisaan suuntaan, hän käänsi asiat niin, että häntä sorrettiin, vainottiin jne. Joulunaikoihin hän sitten päätti keskeyttää opintonsa...”*

Joistakin sopeutumattomista oppilaista tulee lyhytjänteisyytensä ja aggressiivisuutensa kautta myös kiusaajia, jotka kohtelevat katoen niin muita oppilaita, kuin koulun henkilöstöä ja koulun ulkopuolisia ihmisiä. Kiusaajalle luonteenomaista aggressiivisuuden lisäksi on alistaminen ja hallitsematon käytös. Usein hän myös ärsyyntyy helposti, eikä hänellä ole empatiaa toisia kohtaan. Väitetään myös, ettei kiusaajalla ole omantunnon tuskia tai ahdistusta kiusatessaan. Kiusaamisen taustalla on monesti kiusaajan oma paha olo joka puolestaan voi johtua monista tekijöistä, kuten oppimis- ja motivaatiovaikeuksista, sekä motivaatio- ja kotitaustoista. Kiusaaja toimii lähes aina ryhmässä, jolloin hän saa tukea omalta viiteryhmältään ja voi tuntea heikosta itsetunnosta huolimatta olevansa vahva ja varma.

*”Piti koko luokkaa pihdeissään aggressiivisuutensa avulla. Kiusasi toisia oppilaita. Pienryhmätyyppiseen opetukseen siirron jälkeen luokka ikään kuin heräsi uudelleen henkiin ilmapiiirin vapauduttua.”*

### **5.3.5 Perhetaustan yhteys oppimisvaikeuksiin**

Haapaniemen (2003) tutkimuksessa ESY-oppilaiden (ESY-erityisopetus sopeutumattomille oppilaille yleisen opetussuunnitelman mukaan) häiriökäyttäytymistä selittävät moniongelmaisten perheiden taustat. Oppilaiden vanhempien mielestä heidän lastensa koulunkäyntiä rajoittivat eniten sekava kotielämä ja vanhempien kasvatuskyvyttömyys, vanhempien alkoholiongelmat, vanhempien väliset ristiriidat sekä toisen vanhemman välinpitämättömyys lapsen asioista. Taloudelliset syyt eivät vanhempien mielestä olleet syynä lasten häiriökäyttäytymiseen. Toisaalta taloudelliset syyt ovat kuitenkin taustalla yksinhuoltajaperheiden vastauksissa, sillä yksinhuoltajaperheet kokivat työpaikan asettamat paineet esteeksi sille, että vanhemmilla ei ollut mielestään riittävästi aikaa lapsilleen. Yksinhuoltajaäidit korostivat myös miehen mallin tärkeyttä kasvuiässä olevien poikien tukemiseksi. Haapaniemi ryhmittelee tutkimuksessaan oppilaat perhetaustan perusteella kahteen ryhmään: ”hylätyt” ja ”hyysätyt”. Oppilaiden käyttäytymisoireet olivat samantyyppiset, vaikka kotien kasvatus ja elämäntyyli erosivat toisistaan selvästi. Hylättyjen oppilaiden vanhemmat käyttivät laiminlyöviä ja autoritaarisia kasvatustapoja (vrt. Aunola ym. 2001).

Kasvatus oli myös epäjohdonmukaista siten, että ajoittain lapsiin kohdistui ankaraa kuritusta ja ajoittain taas lasten tekemiset saatettiin ohittaa olankohautuksella. Lapset saivat yleensä riittävästi rahaa käyttöönsä, mutta joutuivat olemaan usein oman onnensa nojassa, ja heiltä puuttui säännöllinen vanhempien tuki ja turva. Hyysättyjen lasten van-



hempien kasvatusta oli sallivaa, eivätkä he asettaneet lasten käyttäytymiselle rajoja. Lapset saivat vanhemmiltaan aikaa ja haluamiaan ostettavia hyödykkeitä. Vanhemmat myös tekivät suuren osan asioista lasten puolesta. Kummankaan ryhmän vanhemmat eivät kyenneet tukemaan johdonmukaisesti lastensa itsenäistymiskehitystä iän ja kehityksen eri vaiheissa.

Vaikka Haapaniemen ryhmittely on karkea ja suppea, se kuitenkin kuvaa perhetaustojen kirjavuutta ja äärioluita. Vastaaventyypisiä ongelmia on erilaisina variaatioina ja eritasoisina kaikilla kouluasteilla. Koulun ja kodin yhteistyöllä on siten suuri merkitys oppilaiden kriisien hallitsemisen ja ratkaisemisen kannalta.

Häiriökäyttäytymiseen ja siten oppimisvaikeuksiin vaikuttavat myös oppilaan perhetaustat ja suhteet vanhempiin. Haastateltujen opinto-ohjaajien mukaan perheiden taloudellisilla syillä oli melko vähän suoraa merkitystä oppilaan vaikeuksiin. Toisaalta tutkimusjoukon oppilaista 30 prosentilla perhetaustana oli yksinhuoltajuusperhe, jolloin huoltajan roolissa olevan vanhemman suoriutumispaineet kasvavat työpaikan ja perhe-elämän yhteensovittamisessa. Osaltaan tämä voi heijastua perheessä myös taloudellisena ja kasvatuksellisenä tekijänä. Seurantaryhmän oppilaista 10 prosentilla oli kotitaustana muu kuin biologisista vanhemmista muodostunut perheyhteisö. Tämänkään ryhmän oppilailla ei todettu merkittävää taloudellista syytä, joka selittäisi osaltaan oppilaan vaikeuksia. Opinto-ohjaajien mukaan perhetaustojen kautta ilmenevät oppimisvaikeudet johtuvat yleensä oppilaan ja vanhempien välien tulehtumisista sekä perheyhteisöistä, jotka eivät toimi johdonmukaisesti, nuoren kasvua tukien. Perheen merkitykseen ongelmallisen oppimisen taustalla perehdytään laajemmin kotitaustoja käsittelevässä luvussa.

*”Todelliset taloudelliset syyt ovat harvinaisia, ei ongelmien syynä yleensä ole talous vaan ennemminkin vaikeat perhesuhteet, jotka sitten heijastuvat myös oppimiseen erilaisten käytöshäiriöiden kautta.”*

*”Pojan isä ohjasi kyllä poikaa omalla tavallaan. Hän hankki opiskeluvälineet ja tuki taloudellisesti, mutta kaikesta huolimatta poikaa ei opiskelu erityisemmin kiinnostanut.”*

*”Meidän opintoalalla oppikirjat ovat kalliita, koska tarvitaan sekä teoria- että työkirjat. Tämä johtuu kustantajan julkaisusysteemeistä. Muutama vuosi sitten oppikirjakuluja ja vähäisiä tarvikkekustannuksiamme verrattiin lukion kustannuksiin ja ne olivat lähes samaa luokkaa. Yhtään tarpeetonta kirjaa ei oppikirjalistallamme ollut, mutta oli sitä joidenkin huoltajien vaikea ymmärtää, että kustannukset olivat samaa luokkaa.”*

*”Kuitenkaan yhtään opiskelijatapausta ei ole tullut vastaan, jolle opiskelutarpeista ei olisi saatu hankittua. Joskus ykkösvuosisuorituksen opiskelijat ilmoittavat, ettei ole rahaa kirjoihin, mutta kun asiaa vähän selvitetään, niin raha kyllä löytyy. Syynä tähän on opiskelijoiden testaus- ja kokeilunhalu pääsisikö täällä veltoilemaa ja välttämään opiskelua, jos ilmoittaa ettei ole rahaa kirjoihin.”*

*”Yhteiskunnan tuki on toiminut todellisissa talousongelmatilanteissa hyvin ja mielestäni nuorisokodeista tulleilla opiskelijoilla on joskus hoidettu opiskelumateriaalasiat jopa paremmin kuin niin sanotuilla normaalien kotitaustaisten opiskelijoiden perheissä.”*

### 5.3.6 Nuorten elämäntavat ja koulusta poissaolot

Oppilaisissa havaitaan nykyisin entistä enemmän levottomuutta (vrt. Huhtala 2002), mutta levottomuuden syinä eivät aina ole tarkkaavaisuuden häiriöihin viittaavat määritelmät. Lisääntyvässä määrin levottomuutta aiheuttavat myös elintavat, esimerkkinä unen puute. Oppilaat valvovat entistä enemmän iltarytmin venyessä pitkälle yöhön TV:n tai tietokoneen seurassa. Unen puutteet ja huono unen laatu ovat yhteydessä moniin elämän alueisiin. Väsymys lisää osaltaan oppilaiden ominaisuuksissa mm. ärtyisyyttä, äkkipikaisuutta, alhaista motivaatiota ja masentuneisuutta. Levottomuutta aiheuttaa myös oppilaan kehitysvaihe, kuten murrosikä. Murrosiän kapina ja levottomuus sijoittuu yleensä peruskoulun yläkoulun opiskeluvaiheeseen. Joidenkin oppilaiden murrosiän piirteet viivästyvät ja venyvät, jolloin ne ovat osaltaan yhteydessä oppimisvaikeuksiin sekä peruskoulussa että toisen asteen koulutuksessa. Pidemmällä aikavälillä nämä ongelmat saattavat vaikuttaa myös jatko-opintoihin ja ammatinvalintaan.

Oppimisvaikeuksia koskevissa haastatteluissa sivuttiin myös nuorten elämäntapoja ja vapaa-ajanviettoa, jotka osaltaan ovat yhteydessä poissaoloihin ja oppimistuloksiin. Peruskoulun opinto-ohjaajilla oli melko hyvät tiedot ongelmallisten nuorten vapaa-ajanvietosta. Selvästi ongelmallisinta on nuorten iltatoiminnan venyminen yöhön, jolloin koulupäivät vietetään väsyneinä nuokkuen. Nuoret katsovat televisiota puoleen yöhön saakka tai viettävät aikaa tietokoneella pelaten tai keskustelupalstoilla. Unen merkitys oppimistuloksiin on kiistaton. Unen vaikutuksia tutkineen Kronholmin (2007, 2008) mukaan ihminen työstää valveilla saamaansa informaatiota nukkuessaan. Käytännössä ihminen ei kykene varastomaan uuden informaation aiheuttamia muistijalkia samanlaisesti ottaessaan tietoa vastaan, vaan tämä edellyttää omaa prosessiaan. Oikeastaan tiedon tallentumista aivoihin voisi verrata tietokoneeseen, jonka kovalevyä pitää aika-ajoin eheyttää, jolloin pirstaloitunutta tietoa pakataan eheämpiin kokonaisuuksiin. Ihminen myös harjoittelee unessa valveilla hankkimiaan taitoja, jolloin univaihetta voidaan pitää myös taitojen harjoittelun mentaalivaiheena.

Univajeella on myös riskitekijöitä. Tutkimusten mukaan joka viidennessä kuolemaan johdaneista liikenneonnettomuuksista syynä on kuljettajan väsymys tai nukahtaminen ajotilanteessa. Väsymys aiheuttaa myös työturvallisuusriskejä, sillä väsymystila (esim. 24 tunnin valvominen) voi vastata noin promillen humalatilaa. (Partanen & Hirvonen 2006.) Ei siis ole ihme, jos väsymyksestä kärsivillä nuorilla on keskittymis- ja oppimisvaikeuksia.

*”Kouluun tullaan aamulla pari tuntia myöhässä ja koko päivä on vähän apaattisen oloista notkumista.”*

*”Nuorilla on aika paljon unihäiriöitä, johtuen valvomisesta. Syitä tuntuu olevan paljon: tietokoneella pelailu, kavereiden kanssa notkuminen tai vanhemmat valvoo.”*

*”Joskus, kun kysyin syytä valvomiseen, on syynä ollut sekin, että ei meillä kukaan herää aamulla aikaisin, kun meiltä ei kukaan käy töissä. Motivoi siinä sitten oppilasta säännölliseen opiskeluun.”*

Nykyajan vuorokauden rytmiin sitoutumaton viihdetarjonta antaa virikkeitä ja ajanviettomahdollisuuksia milloin tahansa. Nuoret eivät kuitenkaan kykene riittävästi kontrolloimaan ajankäyttöään tai ajan kulumisen hämärtyy täysin esimerkiksi tietokoneella näprä-



tessä. Lisäksi omat ongelmansa tuovat myös nuorten murrosiän ja identiteetin kehitysvaiheet, jolloin nuoret ovat alttiimpia erilaisille vaikutteille, eikä heillä ole riittävää kriittisyyttä saamaansa informaatiota kohtaan. Ongelmalliset oppijat, joilla on vaikeuksia esimerkiksi koulutyöskentelyssä, ovat usein myös nuoria, joilla on epäsäännöllinen vuorokausirytm.

*”On meillä ollut pari tapausta, kun pahasti pielessä oleva unirytm on palautettu ennalleen sairaalahoitolla.”*

Tietokonepelien ja internetin keskustelupalstojen kautta vaikeuksista kärsivä nuori voi omaksua itselleen uuden roolin, joka tavallaan irrottaa hänet arkitodellisuudesta. Hetkellisesti käytettynä tällainen muuntautumien voi olla vaihtelua, mutta useimmiten varsinkin heikon itsetunnon omaavat nuoret jäävät siihen ”koukkuun”. Arkitodellisuuden ja virtuaalisen minän välinen ero on usein suuri, jolloin se lisää entisestään ongelmistaan kärsivän nuoren sisäisiä ristiriitoja. Motivaatio ja halu omien ongelmien ratkaisemiseen voi siis vaikeutua entisestään täysin erilaisen oppimisvaikeutta aiheuttavan tekijän kautta. Kun tähän yhtälöön lisätään vielä vuorokausirytmien epämääräisyys ja sen mukanaan tuomat ongelmat kuten, väsymys, ärtyneisyys ja keskittymisen puutteet, oppimisvaikeudet korostuvat entisestään. Usein vuorokausirytmien epämääräisyys tuo mukanaan myös poissaoloja, joita haastattelujen perusteella korostettiin keskeisenä oppimisvaikeuksien osaluueena.

*”Tämä poika on sellainen tietokonenörtti, ei paljon kavereita ja aika paljon omissa oloissaan. En ole saanut hänestä paljoakaan irti ohjaustoimien suhteen, mutta vähäisissä keskusteluissa on ilmennyt, että hän viettää paljon aikaansa netissä ja joskus koneella vietetty aika venyy aamuyöhön.”*

Toinen vapaa-ajan viettoon liittyvä oppimisvaikeuksien taustatekijä oli nuoren kaveripiiri. Peruskoulussa oppilaiden kaveripiirit olivat muotoutuneet yleensä usean vuoden ajanjaksoissa saman asuinalueen nuorista. Positiivisessa mielessä nuoret ovat luoneet omia sosiaalisia ryhmiään, mutta negatiivisena ilmiönä voidaan pitää ongelmallisten nuorten hakeutumista omiin viiteryhmiinsä. Useimmiten tämä ainoastaan lisää yksittäisen nuoren vaikeuksia mm. ryhmään sitoutumisen paineina. Tällaisia saattavat olla ryhmän painostuksen kautta alkoholin ja huumeiden käyttö, sekä rikkeet ja rikokset.

*”...Ei kuulemma ole mitään kotiintuloaikoja ja usein menee kavereiden kanssa puoleen yöhön.”*

*”Oppilas viettää iltojaan sellaisissa ryhmissä, joista täällä meilläpäin liikkuu kaikenlaisia hujuja. Sanoisinko niin, että jos hän liikkuisi erilaisessa seurassa, niin mahdollisuudet pärjätä koulunkäynnissäkin olisi paremmat ja riski sekaantua johonkin luvattomaan olisi pienempi.”*

Oppimisvaikeuksien taustalla on myös poissaolot. Seurantaryhmän oppilailla oli useimmiten paljon poissaoloja, joka osoittaa heikkoa motivaatiota ja sitoutumista opiskeluun. On selvää, että poissaolot vaikuttavat suoraan oppimistuloksiin, mutta suurempana ongelmana on se, etteivät oppilaat ole heikon motivaationsa vuoksi edes halukkaita ottamaan vastaan heille tarjottua tukitoimintaa. Vain pienellä osalla oppimisvaikeuksista kärsivistä oppilaista on puhtaat paperit poissaolojen suhteen. Näillä oppilailla on yleensä selvästi havaittavat tai diagnosoidut oppimisongelmat. Poissaolot kärjistävät oppimisen vaikeuksia ja siten lisäävät entisestään motivaatiovajetta. Käytännössä tilanne on kuin

oravanpyörä, jonka pysäyttäminen on vaikeaa. Oppilaan peruskoulussa omaksuma toimintamalli (poissaolot, motivaatio-ongelmat, negatiiviset asenteet opiskeluun jne.) jatkuu usein myös toisen asteen opinnoissa. Osittain syynä ovat suuret taitotasoerot muihin opiskelijoihin nähden jo opintojen alkuvaiheessa. Tyypillisimpiä taitotasojen ilmenemis- muotoja toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa ovat ongelmat yhteisissä opinnoissa kuten vieraisissa kielissä ja matematiikassa.

*”Syyslukukauden aikana poissaoloja on ollut 130 tuntia, vaikeaa tässä on järjestellä tukiopetusta, kun poissaoloja kertyy sitä mukaa lisää, kun on aiempia saadaan paikattua.”*

*”Lintsaä iltapäivisin tai tulee pari tuntia myöhässä kouluun. Eikä se koulussa vietetty aikakaan erityisen tehokasta aikaa ole.”*

*”Poissaoloja on ollut selvästi enemmän niillä jaksoilla, joissa on ollut paljon yhteisten aineiden tunteja. Ruotsi näyttää olevan se kaikkein heikoin, ainakin näin poissaolojen perusteella.”*

### 5.3.7 Oppilaiden viiteryhmät ja niiden muodostuminen

Ulkoisten tekijöiden kautta häiriökäyttäytymisen ja sosiaalisen sopeutumattomuuden syitä voidaan etsiä oppilaan toimintaympäristön erilaisista toimintavaikeuksista. Tällaisien ongelmien vuoksi oppilaan sosiaalistuminen yhteiskuntaan saattaa häiriintyä ja käynnistää sytjätymisprosessin. Häiriökäyttäytymistä voidaan käsitellä myös oppilaan subjektiivisten syykäsitysten suunnasta, sillä ne vaikuttavat oppilaan tunteisiin, toimintaan ja odotuksiin. Subjektiiviset syykäsitykset muodostuvat kolmesta tekijästä:

1. Oppilaat pyrkivät aina löytämään selityksiä ilmiöille, jotka he kokevat epätavallisiksi tai kielteisiksi.
2. Subjektiiviset syykäsitykset vaikuttavat tulkitsijan itsetuntoon ja tulevaisuuden odotuksiin.
3. Tunteet vaikuttavat yksilön käyttäytymiseen.

Teoreettisesti tätä yksinkertaista kolmijakoa voidaan soveltaa mihin tahansa ilmiöön, joka on oppilaan kannalta tavallisuudesta poikkeava tai yllätyksellinen. (Juvonen 1999, 40–41.)

Peruskoulusta toisen asteen ammatilliseen koulutukseen tullessaan opiskelijat ryhmittyvät uudelleen eri opintoaloille, mutta usein myös eritasoiset opiskelijat muodostavat melko nopeasti omia ryhmiään. Haastatteluissa todettiin myös ammatillisen koulutuksen ensimmäisen syksyn muovaavan melko tarkasti sen millaiseksi luokan yhteisö ja henkilökemiat muodostuvat. Ongelmallisena nähtiin, jos luokan johtohahmoksi ajautuu opiskelija, jolla on henkilökohtaisia vaikeuksia tai negatiivisia asenteita opiskeluun. Usein nämä opiskelijat vetävät mukaansa oman ”hovin”, jolloin koko ryhmän oppimistulos heikkenee. Joissakin tapauksissa pidettiin jopa positiivisena, jos tällainen negatiivisesti latautunut johtohahmo oli saatu siirrettyä pienryhmään tai hän oli keskeyttänyt opintonsa.

*”Kaikkein ongelmallisimpina näen ne häirikköoppilaat, jotka saavat luokasta yliotteen ja vetävät mukaansa muita heikkoja luokkatovereita. Usein ne pitävät yhtä myös vapaa-aikanaan niin hyvässä kuin pahassa.”*

*”Joissakin tilanteissa luokan opiskeluilmapiiri on parantunut, kun opiskelijoita on siirretty toisiin opiskeluryhmiin. On yllättävää kuinka täysin tuntemattomista opiskelijoista voi kahdessa rinnakkaisluokassa muodostua täysin erihenkisiä luokkayhteisöjä ja kuinka yksittäinen opiskelija voi heikentää luokan ilmapiiriä. Täytyy myöntää, että joidenkin ongelmaopiskelijoiden opintojen keskeyttäminen on ollut helpotus koko luokalle ja osastolle.”*

*”Ongelmat alkavat, kun nokkimisjärjestys on muotoutunut noin kuukausi koulun alkamisen jälkeen. Tässä tapauksessa luokassa oli kaksi päällikköehdokasta ja se aiheutti eripuraa. Toinen uhkaili toista ja pukuhuoneessa oli jotakin tappelua. Lopulta kumpikaan ei saanut luokasta yliotetta ja sinne syntyi omia pikku kuppikuntia. Tämä ongelmallinen oppilas keskeytti ja vei kuppikuntaansa mukanaan siten, että kaksi muutakin oppilasta keskeytti opintonsa.”*

Heikko itsetunto vaikuttaa oppimiseen ja on siten osatekijänä oppimisvaikeuksiin. Oppilaan henkilökohtaiset ongelmat (esim. sopeutumattomuus, sulkeutuneisuus) ja hänen toiminnallisen elämänpiirinsä keskeiset aiheet, kuten koulu ja koulumenestys ovat aina yksilöllisen kehityksen kannalta merkittäviä, vaikka hän niiden merkitystä väheksyisikin. Itsetunto liittyy läheisesti minäkäsitykseen. Itsetunto kuvastaa yksilön suhdetta itseensä ja hänen itsearvostustaan. Vastaavasti minäkäsitys kuvaa käytännössä sitä millainen minä todellisuudessa olen. Heikko itsetunto saattaa ohjata nuorta väärään suuntaan, kuten jo aiemmin kuvattiin mm. koulukiusaamisen taustoja. Toisaalta heikko itsetunto voi vaikeuttaa oppimista, jos oppilas ei usko omiin kykyihinsä oppijana, eikä arvosta itseään vertailuissaan muihin oppilaisiin. Heikko itsetunto saattaa hankaloittaa myös peruskoulun ja toisen asteen nivelvaiheessa opiskelupaikan valinnassa.

*”Tytön koulunkäyntiä ja myös opiskelupaikan valintaan liittyvää päätöksentekoa vaikeuttaa heikko itsetunto.”*

*”Olen huomannut, että oppilaiden häiriökäyttäytyminen on lisääntynyt, kun päätöksentekovaihe (yhteishaku) on tullut lähemmäksi. Joillakin on tarve takertua tuttuun ja turvalliseen opiskeluympäristöön ja uuteen paikkaan siirtyminen pelottaa. Valintoja ei haluta tehdä tai valinnan tekeminen on päämäärätöntä.”*

### **5.3.8 Oppimisvaikeudet ja niiden tekijät**

Oppimisvaikeus voi muodostua melko kapea-alaisesta ongelmasta, kuten lukutaidon heikkoudesta tai luetun ymmärtämisen vaikeudesta. Toisaalta oppimisvaikeuksien taustalla voi olla useita tekijöitä, joita mm. häiriökäyttäytymisen taustat edustavat. Usein kuitenkin yksi oppimisvaikeus edistää muita ongelmia tai oppilaan oppimisvaikeudet muodostavat kokonaisuuksia esim. luki- ja matemaattiset vaikeudet yhdistettynä tarkkaavaisuusongelmiin. Kapea-alainenkin vaikeus vaikuttaa laajasti koko opiskeluun ja jokapäiväiseen elämään, eikä pelkästään opetettavaan oppiaineeseen.

Oppimisvaikeuksista kärsivälle oppilaalle opiskelu vaatii jatkuvaa puurtamista, eikä hän oppimistilanteessa kykene hyödyntämään kaikkia opiskelutekniikoita tehokkaasti. Jatkuvien epäonnistumisten ja heikon koulumenestyksen myötä osalle oppilaista muodostuu kielteisiä asenteita opiskeluun. Nämä asenteet ovat eräs koetinkivi peruskoulun ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheessa, jossa oppilas siirtyy uuteen opiskeluympäristöön ja -kulttuuriin. Nivelvaihe asettaa oppimisvaikeusoppilaiden suhteen haasteen niin peruskoululle kuin toisen asteen koulutukselle. Peruskoulun osalta se muodostuu siitä, miten oppimisvaikeuksissa olevaa oppilasta on onnistuttu tukemaan opiskelussaan ja ohjaamaan

jatko-opintovalinnoissaan. Toisen asteen koulutuksessa haaste muodostuu siitä, miten nopeasti ja millaisin keinoin se kykenee jatkamaan oppimisvaikeuksissa olevan oppilaan tukitoimia peruskouluvaiheen jälkeen. Käytännössä nivelvaiheen onnistumisen kannalta on tärkeää peruskoulutuksen ja toisen asteen koulutuksen tiedonsiirron onnistuminen sekä ennen että jälkeen oppilassiirtoa. Useimmiten kouluasteiden yhteydenpito sysätään ainoastaan opinto-ohjaajille. On kuitenkin muistettava, että ohjauksellinen tehtävä sisältyy kaikkien opettajien työnkuvaan ja olisikin luontevaa tehostaa vuorovaikutusta eri kouluasteiden opettajien välillä siten, että opintoja tukeva ohjauksellinen tieto siirtyisi entistä joustavammin.

Tiivistettynä tutkimusten tulosten osalta voidaan todeta, että oppilailla, joilla on riski jäädä toisen asteen koulutuksen ulkopuolelle tai keskeyttää opintonsa on myös oppimisvaikeuksia tai oppimisvaikeuksiin yhteydessä olevia taustatekijöitä. Peruskoulussa oppiainekohtaisia oppimisvaikeuksia oli tyypilliseen tapaan vieraissa kielissä ja matematiikassa. Varsinaiset syyt oppimisvaikeuksiin olivat kuitenkin melko usein muita kuin kognitiivisen suorituksen vaikeuksia. Yleensä taustatekijöinä olivat sopeutumis- ja motivaatiovaikeudet, jotka ilmenivät mm. häiriökäyttäytymisenä. Peruskouluvaiheessa vaikeuksia lisäävät murrosikään liittyvät piirteet, jotka ilmenevät oppilailla eri tavoin ja eritasoisina. Ammatillisessa toisen asteen koulutuksessa on selvästi havaittavissa, että jotkut opiskelijat elävät yhä murrosiän loppumaininkeja, jossa oman itsensä etsintä on vielä kesken, eikä vastuuta omasta itsestä kyetä vielä ottamaan. Kun ongelmallisten oppilaiden vaikeudet muodostuvat oppimisvaikeuksista tai niiden taustatekijöistä, sekä persoonallisuuden kehityshäiriöistä, on selvää, ettei heillä ole riittäviä valmiuksia selviytyä opinnoistaan ilman katkeamatonta oppimisen tukijärjestelmää. Peruskoulun ja toisen asteen ammatillisen koulutuksen nivelvaiheessa yleisopetuksesta tulevien ongelmallisten oppilaiden tilanne korostuu, tukitoimien ja oppilastuntemuksen hetkellisesti katketessa tai heikentyessä. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että oppilaiden siirtyessä toisen asteen koulutukseen opettajien oppilaskohtainen tietopääoma (esimerkkinä oppimisvaikeustiedot) ei siirry uuteen oppilaitokseen, vaan toisella asteen opettajat joutuvat yleensä aloittamaan oppilaskohtaisen tiedon keräämisen alusta. Tiedonsiirtoa peruskoulun ja ammatillisen toisen asteen välillä tehdään mm. tiedonsiirtolomakkeiden avulla, mutta useimmiten opettajat eivät saa tietoa tai eivät ehdi siihen perehtyä heti syksyllä opintojen alkuvaiheessa, joka keskeyttämisriskien kannalta on kriittisintä aikaa. Tietoa oppimisvaikeuksista on pyritty toisen asteen ammatillisen koulutuksen alkuvaiheessa selvittämään myös lähtötasokokeilla, mutta niiden tulokset olivat usein viitteellisiä. Syynä tähän on osittain mm. opiskelijoiden asenteet kokeisiin, jolloin juuri helposti heikosta motivaatiosta tai oppimisvaikeuksista kärsivät opiskelijat laiminlyövät koesuorituksen.

Selvästi paremmin tiedonsiirto peruskoulun ja toisen asteen ammatillisen koulutuksen välillä toimii silloin, kun kyseessä ovat erityisoppilaat, jotka tulevat erityiskouluista. Yleensä näissä tapauksissa puhutaan pienistä oppilasmääristä ja yksittäisistä tapauksista. Nivelvaiheen tiedonsiirron ja tukitoimien toimivuus yleistetään usein erityisoppilaiden opiskeluun. Nämä eivät kuitenkaan ole niitä ongelmallisia opiskelijoita, joilla on suurin riski keskeyttää ammatillisen koulutuksen opintonsa. Suurimman riskin muodostavat ne opiskelijat, jotka peruskoulussa on sijoitettu yleisopetukseen, ja joilla motivaatio-ongelmia, oppimisvaikeuksia tai oppimisvaikeuksiin yhteydessä olevia muita taustatekijöitä.

Ongelmat koulussa ja oppimisessa kumuloituvat usein negatiivisena käyttäytymisenä, kun oppilaat kanavoivat aggressiotaan ja turhautumistaan ei-toivotuilla tavoilla. Usein

oppilaat myös muodostavat omia viiteryhmiään, joissa ryhmän jäsenillä on samansuuntaisia asenteita opiskeluun. Tämä osaltaan vahvistaa esimerkiksi häiriökäyttäytymistä ja poissaoloja, kun ryhmä tavallaan painostaa tai antaa hyväksynnän tällaiseen toimintaan. Opetustyön ja opintojen keskeytymisten kannalta ongelmallisimpana haastatellut toisen asteen opinto-ohjaajat pitivät opiskelijoita, jotka käytöksellään vaikeuttivat luokkahengen tai positiivisen opiskeluilmapiirin muodostumista. Vaikeutena pidettiin myös sitä, että ongelmalliset, suuren keskeytysriskin opiskelijat vetävät mukaansa myös muita opiskelijoita (yleensä heikon opintomenestyksen tai heikon opinto-motivaation omaavia opiskelijoita), jolloin pahimmissa tapauksissa useampien opiskelijoiden opinnot vaikeutuvat tai keskeytyvät.

## 5.4 KOULUMENESTYS

### 5.4.1 Koulumenestyksestä

Koulumenestystä käytetään yleensä oppilaan sosiaalisessa ympäristössä vertailupohjana muihin nuoriin ja se mielletään ennusteeksi siitä, millaisia jatko-opinto- ja ammatinvalintamahdollisuuksia nuorella on tulevaisuudessa valittavanaan. Koulumenestystä tai sen negatiivisia poikkeamia voidaan pitää myös indikaattorina, joka viimeistään ilmaisee oppilaan mahdollisia ongelmia. Yleensä ongelmat on tunnistettu jo aiemmin, mutta niiden laajuutta voidaan kuvata koulumenestystä ja oppiainekohtaista menestystä seuraamalla.

Koulumenestyksen ongelmat yhdistetään usein nimenomaan poikien koulunkäyntiin. Ongelmia ilmenee molemmilla sukupuolilla, mutta tyttöjen poikia parempi koulumenestys ei ole uusi ilmiö. Samoja ongelmia on todettu myös kansainvälisesti jo vuosikymmenien ajan.

Tutkimusten mukaan pojat menestyvät yhtä hyvin kuin tytöt sellaisissa kouluissa, joissa saavutetaan hyviä oppimistuloksia. Erot poikien ja tyttöjen välillä syntyvät kouluissa, joiden oppimistulokset ovat heikompia. (Jakku-Sihvonen & Kuusela 2002). Tutkimuksen perusteella näyttää siis siltä, että poikien hyvät oppimistulokset edellyttävät myös kouluilta keskimääräistä suurempaa ponnistelua opetusmenetelmien ja tukitoimien suhteen. Peruskoulun 7.–9. luokkien oppimiseen ja opiskeluun sisältyy monia muutoksia. Oppilaalla on meneillään elämänsä suurimmat muutosvaiheet niin fyysisen kuin psyykkisenkin kasvun osalta. Samalla oppilaat joutuvat kuitenkin tekemään myös kauaskantoisia ratkaisuja jatko-opintojen ja mahdollisesti jopa ammatinvalintansa suhteen.

Murrosikäisten minäkuvat vaihtelevat suuresti. Nuori tarvitsee jatkuvaa palautetta ja hyväksyntää siitä, millainen hän on. Murrosikäinen muodostaa itsetuntoaan siitä, millaiseksi hän ajattelee muiden, esim. kaveripiirin ja hänelle tärkeiden ihmisten, hänestä ajattelevan. Nuoret elävät murrosiän vaiheilla voimakkaan viettipaineen vaikutuksessa, jolloin älyllinen kiinnostus voi suuntautua voimakkaasti johonkin yksittäiseen aihealueeseen. Tällaisia kohteita voivat olla esimerkiksi luonnonsuojelu, uskonto, politiikka, eläinsuojelu jne.

Keskiarvoinen kasvu ja kehitys ovat murrosiän kannalta positiivisin. Useimmiten opetusallalla ei tätä hyödynnetä, vaan opetuksen tehostustoimet suunnataan ikäryhmän ääripäi-

hin, kuten huonosti ja hyvin menestyviin oppilaisiin. Nuorilla, joiden koulu- ja urheilumenestys, sosiaalisuus, älykkyys ja fyysiset ominaisuudet ovat keskiarvoisia, on vähemmän kehitystä hidastavaa painolastia. Toisaalta murrosiän ”riskiryhmään” voi heikon koulumenestyksen omaavien oppilaiden lisäksi, myös hyvin menestyvät ”malliyksilöt”. Oppilas, joka on huippuälykäs, lahjakas tai fyysisiltä ominaisuuksiltaan keskiarvosta poikkeava, voi siis näistä ominaisuuksista huolimatta (tai osittain näistä johtuen), murrosikäivaiheessa ajautua rajuihinkin kriiseihin. Fyysisillä ominaisuuksilla on merkittävä osuus murrosikäisten poikien kehittämisessä ja riskiryhmämuodostuksessa. Esimerkiksi luokan lyhin poika voi kokea tarvetta pätemiseen isompikokoisten joukossa. Tämä taas saattaa johtaa rehentelyyn tupakanpoltolla, alkoholin käytöllä, rikoksilla tai jonkin roolin esittämiseen, kuten porukan pellen rooli. Keskimäärin joka 15. pojalla on viivästyneestä pituuskasvusta johtuvia ongelmia. Yleensä pituuskasvu normalisoituu myöhemmin, mutta ongelmavaiheessa isällä on tärkeä rooli, sillä todennäköisesti tämä on kokenut perinnöllisyystekijöiden vuoksi samoja murheita nuoruudessaan. Tytöille pituuskasvu ei muodosta samantyyppisiä identiteetti-ongelmia kuin pojille. Luokan lyhin tyttö ei yleensä kärsi pituudestaan kuten pojat, vaan saattaa olla, ettei hän edes tiedosta olevansa oman luokkansa lyhin. (Aalberg & Siimes 1999.)

Tutkimusten perusteella (Niemivirta 1999, 2000) 7.–9. luokkien oppilaiden käsitykset itsestä muuttuvat siten, että arvio omasta yrittämisestä ja panostuksesta koulunkäyntiin laskee. Vastaavasti arvio omista kyvyistä oppia ja menestystä vahvistuu. Poikien ja tyttöjen väliset erot ovat vähäisiä. Ainoana erona voidaan pitää tyttöjen hieman positiivisempaa käsitystä omista kyvyistään. Koulunkäynnin mielekkyydessä sukupuolierot näkyvät selvemmin. Sekä tytöt että pojat kokevat 7.–9. luokkien koulunkäynnin vähemmän mielekkäänä, mutta pojilla tämä korostuu selvemmin. Pojille tyypillistä on tavoitella saavutuksia ja menestystä sekä vähällä työllä selviämistä tyttöjä enemmän. Tytöt ovat vastaavasti valmiimpia tekemään enemmän työtä hyvän koulumenestyksen saavuttamiseksi. Sukupuoliero selittää siis parempaa koulumenestystä peruskoulun päättötodistuksella mitattuna.

Toisen asteen koulutusmuodoissa oppimisen ja koulumenestyksen osalta epäonnistumisen peloissa ja luovutusherkkyudessa lukion tytöt ovat ikäluokkassaan hieman korostuneita. Vastaavasti ammatillisessa koulutuksessa epäonnistumispeloissa ja luovutusherkkyudessa ei ole sukupuolien välisiä eroja. Tolosen (2001) mukaan osalla peruskoulun pojista on alhainen motivaatio koulunkäyntiin, mutta kuitenkin osa tästä ryhmästä havahtuu koulutyöhön yhdeksännellä luokalla. Poikien ryhmissä korostetaan huomattavasti enemmän urheilullisuutta, fyysisiä kykyjä ja käytännön taitojen osaamista kuin koulunkäyntiä. Vastaavissa tyttöjen toiminnallisuutta arvostavissa ryhmissä tytöt kuitenkin menestyvät myös koulussa melko hyvin. (Tolonen 2001, 133–148.) Tätä havaintoa puoltavat mm. aiemmin kuvatut murrosiän mukanaan tuomat ongelmat.

Sukupuolella näyttää olevan merkitystä myös itse opetustapahtuman vuorovaikutustilanteissa. Tämä on todettu monissa eri maissa tehdyissä oppimistilanteita koskevissa tutkimuksissa. Pojat saavat tutkimusten mukaan opettajalta enemmän sekä positiivista että negatiivista huomiota. Tytöt saavat puheenvuoron viitattuaan, kun taas pojat ottavat itse puheenvuoron, tai opettaja joutuu kysymään pojilta, kun he eivät viittaa. Tytöt saavat myös vastausvuoron silloin, kun poikia ei kiinnosta oppitunnin aihe. (Öhrn, 1990; Lindroos, 1997.) Kansainvälisissä tutkimuksissa on myös todettu, että tytöt eivät saa oppitunneilla yhtä paljon huomiota kuin pojat (Leder.1990., Webb. 1989, 90–100.)



PISA-tutkimuksessa ilmeni, että suomalaisten oppilaiden hyvän lukutaitotestimenestyksen taustalta löytyi myös selvä tasoero poikien ja tyttöjen välillä. Tyttöjen hyvä menestys oli myös kansainvälisesti verrattuna suuri, joten sukupuoliero korostui myös tässä vertailussa. Toisaalta suomalaisten poikien menestys oli kuitenkin parempi kuin muissa vertailumaissa. Lukutaidon vaihtelu selittyy 14 %:n osuudella sosiaalisella taustalla ja sukupuolella. (Väljærvi ym. 2002). Vieraiden kielten osalta sekä tyttöjen että poikien asenteet olivat myönteisiä, mutta tässäkin vertailussa heikosti menestyneet pojat korostuvat kielten opiskeluun kohdistuvan vähäisen kiinnostuksen vuoksi (Jakku-Sihvonen & Komulainen 2004, 59).

Matematiikan asennetekijöillä on keskeinen merkitys matematiikan oppimiseen ja koulumenestykseen. Sukupuolieroja on vähän varsinaisessa matematiikan osaamisessa, mutta sitäkin enemmän eroja syntyy asenteissa. Syynä eroihin on erityisesti minäkäsitys, joka pojilla on selvästi vahvempi. Pojat luottavat omaan osaamiseensa paremmin, ovat motivoituneempia ja vähemmän ahdistuneita kuin tytöt. Sukupuolten välisen osaamisen eroista voi aiheutua vakaviakin seurauksia. Peruskoulun aikana muodostuneet asenteet ja uskomukset näkyvät selvästi nuorten jatko-opintoihin hakeutumisessa ja ammattisuuntautumisessa. (Kupari & Reinikainen, 2004.)

Peruskoulun matematiikan opetus noudattaa nykyisin koulukohtaista opetussuunnitelmaa, joka pohjautuu valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteisiin. Liljan (2002) mukaan ongelmana onkin se, saavutetaanko matematiikan tasovaatimukset ja mitä ne ovat? Hänen tutkimuksensa perusteella opettajat haluaisivat selkeämmät tasovaatimukset matematiikan oppimiselle. Tietyn matemaattisen tason vaatiminen takaisi oppilaille tasarvoiset lähtökohdat jatko-opintoihin. Jokaisen peruskoulun käyneen tulisi saavuttaa tämä matemaattinen perustaso. Tasovaatimus, sen määrittäminen ja toteutumisen seuranta olisi valtakunnallisella elimellä, ja opettajien ammatilliselle opetustyölle annettaisiin enemmän resursseja. Peruskoulun opetussuunnitelman olisi otettava myös huomioon ammatillisten ja muiden jatko-opiskelupaikkojen matematiikan tasovaatimukset, jotta opiskelun edistyminen sujuisi hyvin.

Samansuuntaisiin johtopäätöksiin on päätyttyä myös Huhtala (2002). Hän toteaa, että ammatillisiin perustutkintoihin suuntautuvilla oppilailla on selvästi heikommat peruskoulun päättötodistuksen arvosanat kuin esim. lukioon menevillä oppilailla. Ammatillisten oppilaitosten kannalta ongelmallisimmiksi muodostuvat ne oppilaat, joiden peruskoulusta hankkimat perustaidot eivät vastaa sitä tasoa, jota voidaan pitää ammatillisten opintojen aloittamisen vähimmäistasona. Koko ikäluokan koulutusvelvollisuuden vuoksi toisen asteen ammatillisilla oppilaitoksilla ei ole samaa mahdollisuutta kuin lukioilla, jotka voivat määrittellä koulutukseen hakeutuvien oppilaiden vähimmäistaitotason esim. keskiarvon avulla. Mutta voiko sitten peruskoulun päättötodistuksen 5,2 keskiarvolla olevan oppilaan taitoja ja tietoja pitää riittävinä toisen asteen opintoihin? Pitäisikö ammatillisen koulutuksen yhteyteen perustaa esim. vuoden mittainen ”kansalaiskoulu” tai pakollinen 10. luokka heikoimmin peruskoulussa menestyneille oppilaille? Tällaisen ylimääräisen opintovuoden opetussuunnitelma voisi sisältää peruskoulun keskeisimpiä oppiaineita sekä jonkin verran myös ammatillisiin opintoihin suuntaavaa perustaitojen opetusta. (Huhtala 2002, 157.)

Vuonna 2006 Opetushallitus käynnisti ohjaavan ja valmistavan koulutuksen hankkeen (AmmattiStartti), joka on osittain vastaus edellä kuvattuun ongelmaan. Ohjaava ja val-



mistava koulutus on ensisijaisesti suunnattu perusopetuksen päättävälle nuorille, joilla ei vielä ole selkiintynyttä käsitystä ammatinvalinnastaan tai ei ole riittäviä valmiuksia ammatilliseen koulutukseen hakeutumiseen tai opinnoista suoriutumiseen ja jotka ovat siitä syystä vaarassa jäädä kokonaan koulutuksen ulkopuolelle. Se ei ole tarkoitettu erityisopetuksen tarpeessa oleville. Koulutus on myös suunnattu ammatillisen koulutuksen tai lukion keskeyttäneille nuorille. Ohjaava ja valmistava koulutus pyrkii madaltamaan jatko-opintoihin siirtymisen kynnystä ja vähentämään keskeyttämistä varsinaisten tutkintoon johtavien opintojen alussa. Koulutus järjestetään siten, että se lisää opiskelijan aktiivisuutta ja kannustaa häntä. Koulutuksessa käytetään monipuolisia ja työvaltaisia opetusmenetelmiä, jotka suunnitellaan kullekin opiskelijalle henkilökohtaisesti. Ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaava ja valmistava koulutus eroaa peruskoulun lisäopetusluokasta siten, että opinnot ovat lähempänä ammattiopetusta ja ovat askel eteenpäin kohti oman ammatillisen polun löytymistä. Koulutukselle on ominainen yksilöllisyys, pienryhmäopetus, käytäntö- ja työvoittoisuus sekä opiskelijan oma-aloitteisuuden ja omavastuisuuden vahvistaminen. Opiskelijalle laaditaan henkilökohtainen opiskelusuunnitelma (HOPS), jossa lähtökohtana ovat opiskelijan omat henkilökohtaiset valmiudet ja tavoitteet. Ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaava ja valmistava koulutus eroaa peruskoulun lisäopetusluokasta siten, että opinnot ovat lähempänä ammattiopetusta ja ovat askel eteenpäin kohti oman ammatillisen polun löytymistä. Koulutukselle on ominainen yksilöllisyys, pienryhmäopetus, käytäntö- ja työvoittoisuus sekä opiskelijan oma-aloitteisuuden ja omavastuisuuden vahvistaminen. Opiskelijalle laaditaan henkilökohtainen opiskelusuunnitelma (HOPS), jossa lähtökohtana ovat opiskelijan omat henkilökohtaiset valmiudet ja tavoitteet. (OPM 2006; OPH 2006.)

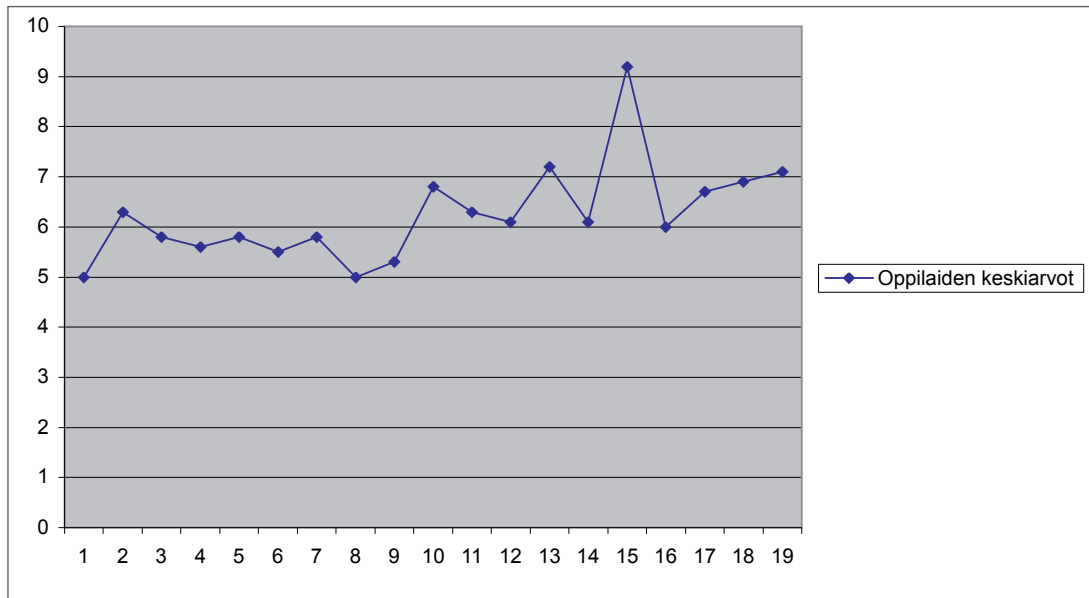
Edellä kuvattu koulutusmuoto on vielä erillisrahoitteinen hanke, joten toiminnan jatkuvuutta ei ole varmistettu. Seurantatutkimuksen oppilaita ei osallistunut ohjaavaan ja valmistavaan koulutuskokeiluun.

Tutkimusjoukon koulumenestystä seurattiin sekä peruskoulussa että toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa tai vastaavassa koulutusmuodossa. Todistusten keskiarvoja vertailemalla seurantaryhmän oppilaiden peruskoulun keskiarvot, yhtä oppilasta lukuun ottamatta, olivat keskitasoa tai keskitasoa heikompaa. Oppilaiden keskiarvoja on kuvattu kuviossa 3, joka havainnollistaa keskiarvojen jakaumaa.

Huolestuttavaa oli suuri alle kuuden keskiarvon oppilaiden osuus, joka oli noin 40 prosenttia tutkimusjoukon oppilaista. Vastaavasti alle seitsemän keskiarvon oppilaita ryhmästä oli noin 80 prosenttia. Tämä kuvastaa oppilaiden keskitasoa heikompaa osaamista, jolloin se heijastuu sekä jatko-opintomahdollisuuksiin että menestymiseen jatko-opinnoissa. Alle kuuden keskiarvon ryhmässä ovat myös ne oppilaat, joita opinto-ohjaajat haastatteluissa kuvasivat koulumenestyksen osalta ongelmallisiksi oppijoiksi. Tyypillisimpiä heikon koulumenestyksen oppilaita olivat alhaisen keskiarvon poikaoppilaat. Näissäkin tapauksissa useasti taustasyynä oli heikko motivaatio opiskeluun. Koulumenestystä varsinaisena opintojen keskeytysriskinä haastatelleet opinto-ohjaajat korostivat vain 20 prosentissa tutkimuksen seurantaryhmän oppilaista.

*”Laiskuus ongelmana – edellytyksiä olisi paljon enempiän.  
Lähes 150 tuntia poissaoloja syyslukukauden aikana.”*

*”Poissaoloja paljon, heräämisvaikeuksia. Nämä kyllä selittävät jo aika paljon miksi koulunkäynti ei luista. Muuten olisi ihan sellainen normaali keskitason oppilas.”*



**Kuvio 3** Seurantaryhmän oppilaiden peruskoulun päättötodistuksen keskiarvot

Tutkimusjoukon oppilailla heikko menestys peruskoulussa jakautui sukupuolten välillä samansuuntaisesti kuin koulumenestystutkimuksissa. Keskiarvoja vertailtaessa seurantar ryhmän pojilla oli selvästi heikommät keskiarvot kuin tytöillä. Poikien ryhmästä löytyivät myös alimmat (KA 5,0) keskiarvot. Vastaavasti korkein keskiarvo oli maahanmuuttajatyttöllä, jonka vaikeudet liittyivät lähinnä suomen kielen opiskelun asenneongelmiin ja sopeutumiso ngelmiin.

Toisen asteen ammatillisissa opinnoissa keskiarvot nousivat tekemällä oppimisen lisääntyttä. Haastattelujen perusteella ongelmat lukuaineissa, eli toisen asteen ammatillisten opintojen yhteisissä opinnoissa, jatkuivat ennallaan. Ammatilliset aineet, joissa opiskelija pääsi tekemään jotakin konkreettisempaa, oppimistulokset ja arvosanat olivat parempia.

*”Kaksi hylättyä yhteisten aineiden kurssia ja kolme ammattiaineiden kurssia. Nämä kaikki kurssit on aika luku- ja teoriapainotteisia, eikä kaveri kyllä ole mikään lukutyyppe. Työsalissa hommat kyllä on hoituneet.”*

*”Hyvä poika. Lukuaineissa on ongelmia ja hylättyjä kursseja, mutta työtunneilla pärjää ihan hyvin. Kyllä hänestä ammattimies tehdään.”*

*”...me ollaan ihan systemaattisesti pyrkineet ykkösvuoden syksyllä tekemään ammattiaineissa työpuolella mahdollisimman paljon, mutta on se silti vaikeaa, kun asioita pitäisi pystyä käsittelemään myös teoreettisesti, jotta opitaan myös muuta kuin perusasiat.”*

### 5.4.2 Oppimistulokset ja arvosanat

Väljärvi ja Malin (2002) ovat todenneet PISA tutkimuksen lukutaitoaineiston perusteella, että koulun sosioekonomisella taustalla voi olla positiivinen yhteys heikon sosioekonomisen taustan oppilaille. Vastaavasti korkean sosioekonomisen taustan kouluissa oppilaat voivat saavuttaa parempia tuloksia kuin ennusteet antaisivat olettaa. PISA tutkimuksen

perusteella voidaan myös todeta, että alueellinen ja sosioekonominen tausta selittävät koulujen välisiä eroja lukutaidossa 24 %, matematiikassa 21 % ja luonnontieteissä 33 %. (Väljärvi & Malin 2002.) Em. tutkimuksen tuloksia tarkasteltaessa huomataan, ettei koulutuksellinen tasa-arvo toteudu aivan täydellisesti (Scheinin 1999, 57. Jakku-Sihvonen & Komulainen 2004, 65).

Opetuksen kehittämisen, ja siten koulumenestyksen parantamisen kannalta, tulisi koulutusta suunnata aitoa kiinnostuneisuutta ja sitoutumista edistävään, sekä suorituspainotteisuutta vähentävään suuntaan. Huhtala (2002) korostaa ongelmakeskeisen lähestymistavan merkitystä oppilaan ajattelun ja luovuuden kehittämisessä. Käytännön elämän tilanteet ja ongelmat havainnollistavat opiskelijoille matematiikan ja erilaisten ongelmaratkaisutaitojen käyttömahdollisuuksia. Ongelmien ei matematiikassa tarvitse aina olla sanallisessa muodossa, vaan ongelmat voivat muodostua esim. peruskoulutuksen taito- ja taideaineissa tai ammatillisen koulutuksen ammattiaineissa tehtävistä työvaiheista tai mittauksista, jotka kytkeytyvät sekä matematiikkaan että konkreettiseen elämään. Näin matematiikan oppiminen voisi olla oppilaille helpompaa ja mielekkäämpää, sillä ammatillisten oppilaitoksiin hakeutuvat oppilaat ovat kuitenkin pääasiassa orientoituneita käytännön työskentelyyn (vrt. myös Wuolijoki 1999, 90). Tämän vuoksi he myös usein haluavat selviä perusteita esimerkiksi siitä, miksi matematiikkaa opiskellaan, ja mihin he sitä omassa ammatissaan (ja elämässään) tarvitsevat.

Väyrysen tutkimuksessa todettiin, että noin kolmanneksella ammatillisen toisen asteen opiskelijoista on äidinkielessä vain enintään tyydyttävän tasoiset puheviestintä- ja kirjoitustaidot (Väyrynen 2000, 51). Tämä heijastuu myös muiden oppiaineiden opiskelussa. Konkretisoimalla opetusta voitaisiin vähentää äidinkielen taitojen puutteista aiheutuneita oppimisongelmia esimerkiksi matematiikassa. Sekä Väyrynen (2000) että Huhtala (2002) toteavat ammatillisen opetuksen oppimistulostutkimusten havainnoissaan integroinnin ammattiaineisiin olevan yllättävän vähäisiä.

Oppiainekohtaisesti tarkasteltuna seurantatutkimuksen oppilaiden peruskoulun päättötodistuksissa lukuaineiden heikot arvosanat vastasivat oppimisvaikeuksiin yleisimmin liitettyjä oppiaineita. Näitä olivat matemaattiset aineet (matematiikka, fysiikka, kemia) sekä vieraat kielet (korostettuna ruotsi). Toisaalta vieraiden kielten osalta usein poikkeuksen muodostaa englanti, joka myös muutamilla seurantatutkimuksen oppilaista oli arvosanaltaan keskitasoa. Englannintaidon osaamisen syynä opinto-ohjaajat pitivät television, musiikin ja internetin vaikutusta nuorten vapaa-ajan vietossa.

*”...matematiikassa ja kielissä ovat arvosanat olleet heikkoja, ne ovat aineita joissa poissaolot kostaavat aina selvimmän.”*

*”Vaikeuksia ja huonoja arvosanoja on ollut lähinnä lukemista vaativissa oppiaineissa. Laiska oppilas. Englanti on seiska, ei todennäköisesti vaadi häneltä mitään lukemista ja sitä kun kuulee jatkuvasti joka puolella.”*

*”Englanti on heikommillakin oppilailla aika usein ihan tyydyttävää luokkaa. Kyllä se varmaan johtuu nykyisin siitä, että sitä käytetään, tai ainakin kuunnellaan, entistä enemmän myös vapaa-aikana.”*

*”...no tässä on sitten jotain hyvääkin siitä tietokoneella vietetystä yöelämästä. Englannista arvosana on seitsemän.”*

Taito- ja taideaineiden osalta tilanne oli hieman parempi. Seurantaryhmän oppilaat olivat yleensä saaneet peruskoulussa keskitasoisia arvosanoja esimerkiksi liikunnasta, kotitaloudesta, tietotekniikasta ja käsityöstä. Taito- ja taideaineiden osalta on kuitenkin todettava, että ne ovat peruskoulussa osittain valinnaisia oppiaineita, joka osaltaan vaikuttaa myös arvosanan tasoon. Peruskoulujen koulukohtaisten valinnaiskurssien määrää on karsittu, ja vapautuvia tuntiresursseja suunnattu pakollisten aineiden opetukseen. Suuntaus on ollut hyvä, sillä se on tuonut lisää opetustunteja esimerkiksi matematiikkaan ja mahdollistanut siten opetuksen tehostamisen ja monipuolistamisen.

Toisaalta monissa peruskouluissa ennen vuoden 2006 opetussuunnitelman uudistumista oppilaille tarjottiin enemmän valinnaiskursseja, jotka tukivat tulevia opintoja toisen asteen oppilaitoksissa. Esimerkiksi tekniikan ja liikenteen alojen opintoja tukevat perusoppiaineiden lisäksi käsityötä ja teknologiakasvatusta sisältävät valinnaiskurssikokonaisuudet. Näitä tekniikkaa, kädentaitoja ja teknologiaa sisältäviä valinnaisainekokonaisuuksia pitäisikin tarjota entistä enemmän ammatillisiin opintoihin suuntautuville oppilaille, jolloin samaan kokonaisuuteen voitaisiin luontevasti integroida vieraiden kielten, matematiikan ja luonnontieteiden opintoja. Tällä tavalla oppilaat voisivat soveltaa opiskeltavia oppiaineita konkreettisemmin käytännön ongelmatilanteissa.

*”Toi keskiarvo on heikko, mutta tietotekniikka 7, kotitalous 7... yleensäkin häntä kiinnostavat taito- ja taideaineet. Liikunnasta sai vuosi sitten ehdot jatkuvan litsauksen vuoksi. Ne hän kyllä sitten suoritti ihan kunnolla.”*

*”Yleensä heikoillakin oppilailla on keskinkertaisia arvosanoja joistain taito- ja taideaineista. Niiden arvostelukriteeritkin ovat kyllä vähän erilaisia lukuaineisiin verrattuna. Mutta kai siinä kuitenkin jonkin verran syynä on myös se, että oppilaat viihtyvät toiminnallisemmilla tunneilla paremmin kuin tunneilla, joissa pitää opiskella perinteiseen tyyliin.”*

Monille ammatillisiin opintoihin suuntautuville oppilaille tekemällä oppiminen on selvästi mielekkäin tapa oppia. Peruskoulussa oppimista voitaisiinkin tukea tarjoamalla oppilaille (erityisesti ammatillisiin opintoihin suuntautuville oppilaille) entistä enemmän käytännön elämän tilanteisiin sidoksissa olevaa opetusta esim. ammattialakohtaisina sovellutuksina. Näin oppilaat voisivat opiskella toiminnallisuuden (esim. käsityöt) kautta, jolloin kädentaitojen kehittymisen yhteydessä onnistumisen elämyksiä syntyisi myös ”lukuaineiden” oppimisessa. Sekä peruskouluissa että ammatillisissa oppilaitoksissa oppimisen kannalta onnistumisen elämykset ovatkin ehkä suurin tavoite, jotta hyvät oppimistulokset voitaisiin saavuttaa. Kun oppilaat mieltävät oppiainekohtaisen oppimisen tärkeäksi jokapäiväisen elämän ja ammatin kannalta, ja kun he saavuttavat opiskelussaan positiivisia oppimiskokemuksia, voidaan myös oppilaiden oppimistuloksia ja oppilaiden käsityksiä omista kyvyistään oppijoina parantaa (vrt. Huhtala 2002).

Oppiainekohtaisesti tarkasteltuna heikon koulumenestyksen oppilaat voidaan jakaa kahteen ryhmään: oppilaat, jotka ovat heikkoja kaikissa oppiaineissa ja oppilaat, joiden arvosanat ovat pääosin heikkoja, mutta joukossa on myös muutamia keskitasoisia arvosanoja. Ominaista näille oppilaille on heikko motivaatio, joka eroaa ryhmien välillä siinä, että yksittäisiä keskitasoisia arvosanoja saaneet oppilaat voivat ajoittain kokea onnistumisia oppimisessaan. Heillä olisi usein myös suhteellisen helposti mahdollisuus parantaa koulumenestystään, mutta asenteet, esimerkiksi kapinointi koulua ja opiskelua vastaan tai oppilaiden viiteryhmien aiheuttamat roolivaatimukset, estävät tai vaikeuttavat opiskelutulosten parantamista. Näillä oppilailla on halutessaan myös paremmat mahdollisuudet

menestyä toisen asteen opinnoissa, jos he vain kykenevät muuttamaan asenteitaan myönteisempään suuntaan. Ongelmallisemman ryhmän muodostavat ne oppilaat, joilla kaikki arvosanat ovat heikkoja.

*”Arvosanat kautta linjan viitosisia, muutama kutonen poikkeuksena. Paljon poissa, tietokonepelaaaja. Ei älyllistä vikaa, mutta opiskelee pienryhmässä.”*

*”Tämä on pojan tilanne ennen yhteishakua keskiarvo heikko, nelosia kolme kappaletta ja parhaat numerot liikunnasta ja teknisestä työstä 6.”*

*”Etsii yhä itseään, mikään ei kiinnosta. Porukan kingi, jolla murrosikä on mennyt pitkäksi.”*

Kun lähtökohdat toisen asteen opintoihin ovat kaikissa oppiaineissa samansuuntaisia, on selvää, että menestymistä ei ole odotettavissa tulevaisuudessakaan. Peruskoulussa nämä oppilaat ovat yleensä olleet tuki- ja pienryhmäopetuksessa, joka on heikoimpienkin oppilaiden osalta tukenut oppimista edes vähimmäisvaatimusten tasolle. Usein toisen asteen opintojen alussa tukitoimia ei saada käynnistettyä riittävän nopeasti, jotta heikko opiskelija tuntisi edes vähäistä onnistumista opinnoissaan. Toisaalta peruskoulusta tuttu pienryhmäopetuksen tms. poistuminen jättää oppilaan toisella asteella ”tyhjän päälle”, kun hänet sijoitetaan tavalliseen luokkayhteisöön. Prosessin lopputuloksena oppilaan motivaatio, oppimistulokset ja koulumenestys heikkenevät, josta pahimmassa tapauksessa seuraa opintojen keskeyttäminen.

Huhtala (2002) kuvaa tutkimuksessaan matematiikan heikoimpien oppimistulosten oppilaita lannistuneiksi. Opiskelijoiden positiivinen asenne opiskeluun on välttämätön perusta oppimistulosten saavuttamiseksi. Kuten myönteisen ilmapiirin luomisessa, myös positiivisten asenteiden ja mielikuvien luomisessa opettajan toiminnalla on keskeinen osuus. Matematiikan oppimistulostutkimuksen mukaan peruskoulusta tulleilla oppilailla oli usein enemmän negatiivisia kuin positiivisia mielikuvia matematiikasta ja erityisesti matematiikan oppimisesta. Positiivisen asenteen rakentaminen vaatii perusteellista työtä, joka alkaa siitä, että heikosti menestyvä opiskelija saadaan uskomaan se tosiasia, että hän yleensä edes voi oppia matematiikkaa. Näiden ”lannistuneiden” opiskelijoiden opettaminen vaatii pitkällistä työtä, johon opettajan aika ei normaalien lähiopetustuntien sisällä. Kaikki tutkimuksessa haastatellut opettajat olivat käytännön työssään törmänneet samoihin asenneongelmiin, mutta suhtautuminen ongelmiin oli melko selvästi kaksijakoista. Osa opettajista piti opiskelijoiden negatiivisten asenteiden syntymisen syynä peruskoulua ja sen opetuksen puutteita, jonka aiheuttamia asennevirheitä ei enää ammatillisessa oppilaitoksessa voida korjata. Toinen osa opettajista pyrki korjaamaan negatiivisia asenteita erilaisin keinoin, vaikka he olivat usein todenneet liian vähäisen opetusajan ja tukiopetusresurssien tekevän tehtävän toivottomaksi.

Asenteellisesti lannistuneille opiskelijoille, kuten muillekin opiskelijoille myönteinen sosiaalinen ilmapiiri muodostaa perustan oppimiselle. Tämän ilmapiirin luomisen avainhenkilö on opettaja, jonka omalla motivaatiolla on tärkeä merkitys oppimistulosten saavuttamiseen. Motivoitunut opettaja suunnittelee opetusvirikkeitä ja erillisratkaisuja sekä kehittää opiskeluilmapiiriä ja työtapoja enemmän kuin työstään vähemmän kiinnostunut opettaja. Opettajista osa kohdistaa huomionsa tiedollisiin ja taidollisiin tavoitteisiin ja osa korostaa miellyttävän oppimisilmapiirin luomista. Molemmilla tyyleillä voidaan saavuttaa ilmapiiri, joka sekä opettajien että opiskelijoiden mielestä on positiivinen ja rakentava. Opettajan toiminnan tulee kuitenkin aina olla pedagogisesti tiedostettua ja tuloksellista.

Tätä helpottaa usein myös se, että peruskoulun aikaiset oppilaiden viiteryhmät hajoavat toiselle asteelle siirryttäessä, jolloin opiskelija voi halutessaan omaksua uuden roolin oppijana ja uusia asenteita opiskelussa. Toisaalta riski ja mahdollisuus muodostaa uusia, peruskoulussa jo ”elämäntavaksi” muodostuneita viiteryhmiä on suuri. Uusissa luokkayhteisöissä ensimmäisen opiskeluvuoden syyslukukauden aikana muodostuvat aina myös uudet opiskelijaryhmittymät ja luokan ”henki”. Tässä vaiheessa olisikin tärkeää tukea luokan positiivisen opiskeluhengen (voisi sanoa jopa sisäisen yrittäjyyden) kehittymistä, sekä välttää oppimista vaikeuttavien oppilasryhmien muodostumisia. Toisen asteen ammatillisissa opinnoissa tulisikin panostaa entistä enemmän systemaattiseen ensimmäisen vuosikurssin opiskelijoiden perehdyttämiseen ja luokkayhteisön muodostukseen. Tärkeää on myös erilaisten opetusjärjestelyjen avulla, kuten ryhmä- ja parityöt, tutustuttaa opiskelijoita toisiinsa ja ryhmien vaihtelun avulla estää ei-toivottujen viiteryhmien muodostumista. Yhteistyötaitojen ja sosiaalisten taitojen merkitystä korostetaan yhä enemmän myös työelämän osaamistarpeissa, joten ensimmäisen vuoden opintojen alkukuukausina on oivallinen tilaisuus kehittää myös opiskelijoiden taitoja sijoittua uuteen työyhteisöön ja positiivista asennoitumista uusiin vaatimuksiin.

### **5.4.3 Koulumenestyksen merkitys yhteishakuun ja opiskelija-valintaan**

Hakeutuminen toisen asteen opintoihin tapahtuu käytännössä peruskoulun yhdeksännen luokan keväällä, yhteishaun kautta. Ennen hakuprosessia opiskelu- ja ammattivaihtoehtoja on käsitelty opinto-ohjauksessa sekä oppilaskohtaisesti että suuremmissa ryhmissä. Peruskoulun vuosiluokkien 7–9 aikana tehtyjen henkilökohtaisten ohjauskeskustelujen kautta opinto-ohjaajat muodostavat yhdessä oppilaan kanssa suunnitelman siitä, millainen olisi oppilaille soveliaain toisen asteen opiskeluvaihtoehto. Ohjauskeskustelujen ja opettajilta saadun palautteen avulla opinto-ohjaajat saavat tietoa myös oppilaan koulumenestyksestä, joka vaikuttaa yhteishaun valintavaihtoehtoihin ja hakutoiveiden toteutumismahdollisuuksiin.

Yhteishaulla haetaan toisen asteen koulutukseen keskitetysti. Yhteishakujärjestelmän kautta voi hakea ammatillisiin perustutkintoihin (myös ylioppilaille tai lukion suorittaneille tarkoitettuihin kiintiöihin), päivälukioihin, osaan kansanopistojen linjoista sekä talouskouluihin. Peruskoululaisten yhteishaku tapahtuu oppilaanohjaajan opastuksella, muut yhteishakuun osallistuvat hakevat työvoimatoimistojen kautta. Yhteishaussa voivat olla mukana kaikki peruskoulun päättöluokilla olevat, peruskoulun aiemmin päättäneet, henkilöt, joilla koulutuksen järjestäjä katsoo muutoin olevan riittävät edellytykset koulutuksesta suoriutumiseen, erityisesti syystä myös oppivelvollisuuskoulun keskeyttäneet, abiturientit, ylioppilaat, ammatillisen tutkinnon tai vastaavan ulkomaisen ammatillisen tai yleissivistävän tutkinnon suorittaneet.

Ammatilliseen peruskoulutukseen voidaan valita henkilö, joka on opiskellut perusopetuksen oppimäärän tai sitä vastaavat opinnot. Opiskelijaksi voidaan valita myös henkilöitä, joilla on koulutuksen järjestäjän katsomat riittävät edellytykset koulutuksen suorittamiseen. Opiskelijaksi valitsemiseen vaikuttavat aikaisempi yleinen koulumenestys ja painotettavat arvosanat, ammatillisen koulutuksen hakujärjestys, työkokemus ja sukupuoli. Suoraan perusopetuksesta tai perusopetuksen lisäopetuksesta hakeutuvat opiskelijat saavat lisäpisteitä valinnassa. Nykyisiin valintaperusteisiin on myös lisätty yleisen koulumenestyksen painoarvoa ja vähennetty valintakokeen painoarvoa. Valintaperusteista on



poistettu hakijan ikään liittyvät etusijat ja lisätty taito- ja taideaineiden painotusta. Samalla myös alakohdainen työkokemusvaatimus on muuttunut yleiseksi työkokemukseksi. (OPM 2006.)

Yleisestä koulumenestyksestä opiskelijat saavat pisteitä seuraavien oppiaineiden keskiarvon perusteella: äidinkieli ja kirjallisuus, toinen kotimainen kieli, vieraat kielet, uskonto tai elämäntutkimustieto, historia ja yhteiskuntaoppi, matematiikka, fysiikka, kemia, biologia, maantieto, liikunta, musiikki, kuvataide, käsityö, kotitalous. Opiskelijavalinnoissa huomioidaan myös sellaiset valtakunnalliset yhteisiin oppiaineisiin kuuluvat valinnaisaineet, joissa on numeroin arvostellut arvosanat, ja joiden oppimäärän laajuus on vähintään kaksi vuosiviikkotuntia perusopetuksen vuosiluokkien 7–9 aikana. Jos hakijalla on arvosana useammasta samaan yhteiseen oppiaineeseen kuuluvasta vähintään kahden vuosiviikkotunnin valinnaisaineesta, lasketaan näiden arvosanojen keskiarvo. Yhteisen aineen arvosanasta ja siihen kuuluvan valinnaisaineen tai valinnaisaineiden keskiarvosta määräytyvät hakijan kyseisestä aineesta saamat valintapistet.

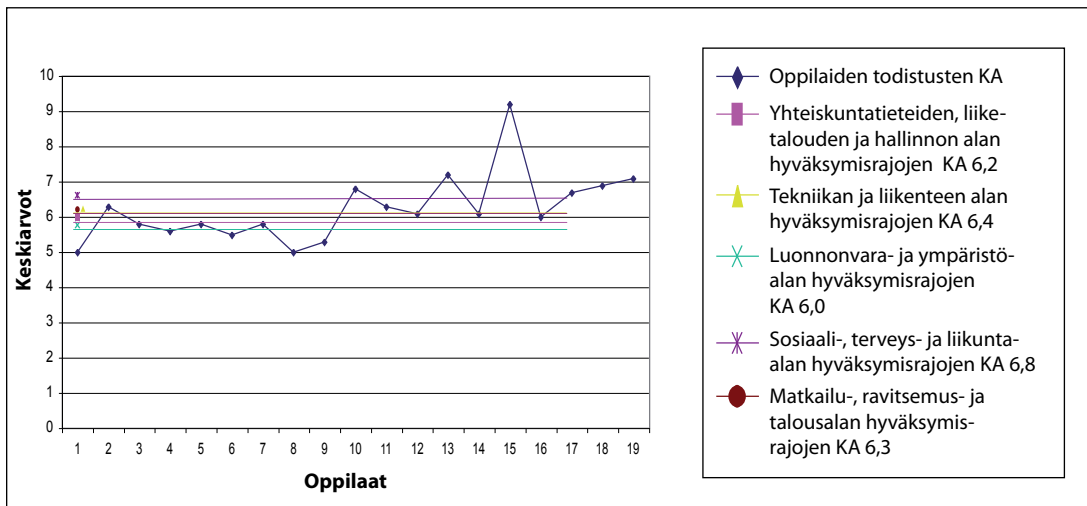
Yleisen koulumenestyksen lisäksi yhteisvalintapisteityksessä on myös painotettuja arvosanoja. Kaikilla ammatillisen toisen asteen koulutusaloilla huomioidaan perusopetuksen päättötodistuksen arvosanat liikunnassa, kuvataiteessa, käsityössä, kotitaloudessa ja musiikissa. Näistä valitaan kolme parasta ainetta ja lasketaan niiden keskiarvo. Opiskelijavalinnoissa hyväksytään sellaiset yhteiseen oppiaineeseen kuuluvat valinnaisaineet, jotka arvostellaan numeroin, ja joiden oppimäärän laajuus on vähintään kaksi vuosiviikkotuntia perusopetuksen vuosiluokkien 7–9 aikana. Jos hakijalla on arvosana useammasta samaan yhteiseen oppiaineeseen kuuluvasta vähintään kahden vuosiviikkotunnin valinnaisaineesta, lasketaan näiden arvosanojen keskiarvo. Yhteisen aineen arvosanasta ja siihen kuuluvan valinnaisaineen tai valinnaisaineiden keskiarvosta määräytyvät hakijan kyseisestä aineesta saamat valintapistet. (Opetusministeriö 2002.)

Yhteishakuvaiheessa seurantaryhmän oppilaista ainoastaan yksi oli hakeutumassa lukio-opintoihin. Opinto-ohjaajien haastatteluissa korostui selvästi oppilaiden suuntautuneisuus ammatillisiin opintoihin.

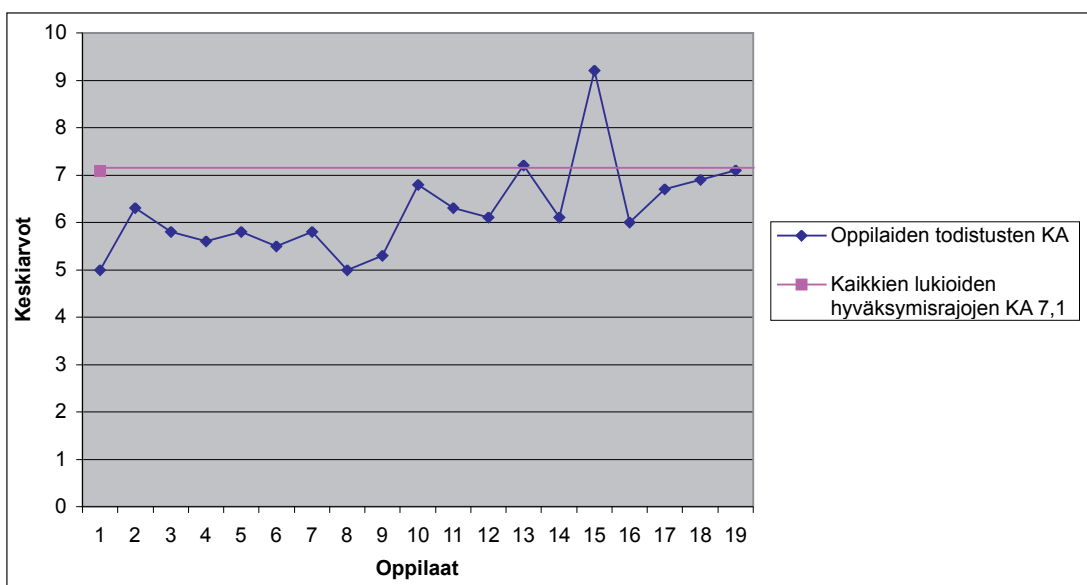
Toisen asteen ammatillinen koulutus rakentuu kolmivuotisista tutkinnoista (120 opintoviikkoa) sisältäen työssäoppimista vähintään 20 opintoviikkoa. Yksi opintovuosi sisältää 40 opintoviikkoa ja yksi opintoviikko vastaa opiskelijan 40 tunnin työpanosta. Ammatilliset perustutkinnot rakentuvat peruskoulun oppimäärälle, mutta myös lukion oppimäärän tai ylioppilastutkinnon suorittaneet voivat hakeutua opiskelemaan peruskoulupohjaisille linjoille. Tutkinnon voi suorittaa oppilaitoksissa tapahtuvana koulutuksena, näyttötutkintona tai oppisopimuskoulutuksena. Toisen asteen ammatillinen koulutus muodostuu 52:ta ammatillisesta perustutkinnosta ja 113 koulutusohjelmasta. Koulutukseen sisältyy ammatitiosaamisen näyttöjä, joita sovelletaan opetussuunnitelman perusteissa määrättyjen ammatillisten opinto-kokonaisuuksien tavoitteiden ja keskeisten sisältöjen hallintaa arvioitaessa. Näytöillä mitataan laaja-alaista ammatillista perusosaamista ja koulutusohjelmakohtaista erikoisosaamista. Näyttöaineistot on laadittu siten, että opiskelijan on mahdollista joustavasti koulutuksen aikana näyttää osaamisensa laajoina kokonaisuuksina mahdollisimman aidoissa työelämän tilanteissa esimerkiksi oppilaitoksessa tai työssäoppimispaikoissa. Näytöt on myös pyritty laatimaan siten, että niiden pohjalta toteutetut näytöt soveltuvat opiskelijoille, joilla on erilaisia oppimistyyliä ja myös opiskelijoille, joilla on oppimisvaikeuksia. (Kontula 2000, 34–43; Opetushallitus 2006, www-dokumentti)



Peruskoulun päättötodistuksen keskiarvolla ja painotetuilla arvosanoilla on merkittävä vaikutus oppilaiden toisen asteen ammatillisten opiskelutoiveiden toteutumiseen. Yhteishaussa oppilailla on mahdollisuus asettaa viisi hakutoivetta paremmuusjärjestyksessä. Yleensä opinto-ohjaajat edellyttävät vähintään kolmen valintatoiveen ilmoittamista, jotta varmistetaan siitä, että oppilas saisi jonkin toisen asteen opiskelupaikan. Opiskelijoiden kiinnostusten vuoksi toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa on perustutkintoja, joihin pääseminen edellyttää korkeita peruskoulun päättötodistusten keskiarvoja. Vastaavasti on vähemmän suosittuja tutkintoja, joihin vuosittain valitaan yhteishaun toisen tai kolmannen hakutoiveen oppilaista. Näiden lähtökohtien perusteella opiskelija-aines vaihtelee opintoaloittain ja vähemmän suosituille aloille sijoittuu usein heikon koulumenestyksen myötä myös heikosti motivoituneita ja oppimisvaikeuksista kärsiviä opiskelijoita. Kuviossa 4 on kuvattu seurantaryhmän oppilaiden päättötodistusten keskiarvoja suhteessa oppilaiden yhteishakutoiveiden ammatillisen koulutuksen alojen hyväksymisrajoihin. Kuviossa 5 on vertailun vuoksi kuvattu seurantaryhmän päättötodistusten suhdetta lukion hyväksymisrajojen keskiarvoihin.



**Kuvio 4** Seurantaryhmän peruskoulutodistusten keskiarvojen vertailu ammatillisen koulutuksen hyväksymisrajojen keskiarvoihin



**Kuvio 5** Seurantaryhmän peruskoulutodistusten keskiarvojen vertailu lukion hyväksymisrajojen keskiarvoon

Yhteishakuun liittyvät valinnat ovat vaativia kaikille peruskouluaan päättävälle oppilaille. Lukioon suuntautuville oppilaille valinta on kuitenkin sikäli helpompi, että heidän ei vielä tässä vaiheessa tarvitse miettiä varsinaista ammatinvalintaa. Toisen asteen ammatilliseen koulutukseen suuntautuvilla oppilailla tulisi kuitenkin olla jo jonkin tyyppinen käsitys siitä millaiseen ammattiin on opiskelupaikan valinnan yhteydessä suuntautumassa. Ammatinvalinnan ongelmat korostuvat, kun oppilaalla vaikeuksia opiskelussaan ja asenteissaan. Noin kaksi kuukautta ennen yhteishakua seurantaryhmän oppilaat jakautuivat yhteishakuprosesseissaan kahteen ryhmään. Toisella ryhmällä käsitykset toisen asteen opintojen hakuvaihtoehdoista olivat suhteellisen selkeitä.

*”Autoala kiinnostaa. Jos hänen on pakko valita jokin muu ala, niin siinä tapauksessa kone- ja metalliala, rakennusala tai puuala.”*

*”Jatkosuunnitelmat selvät – autoala kiinnostaa. Ykköstoiveena autoalan pt. Ja toisena logistiikan pt.”*

*”Oppilaalla ei oikein ole omaa tahtoa, eikä kiinnostusta tulevaisuuden suunnitteluun ja ammatinvalintaan. Äiti saneli kaikki kolme vaihtoehtoa.”*

*”Lukio-opintoihin, jonka jälkeen kauppakorkeaan.”*

Joissakin tapauksissa yhteishakusuunnitelmat olivat selkeitä, mutta epärealistisia. Opinto-ohjaajat pitivät kuitenkin helpompana oppilaita, joilla oli edes jokin ajatus tai käsitys siitä, mitä tulevaisuudessa voisi opiskella, kuin niitä oppilaita, joilla ei ollut mitään käsitystä tai halua miettiä tulevaisuuden suunnitelmiaan.

*”Toiveammattina poliisi, mutta rikkeiden vuoksi saattaa jäädä haaveeksi.”*

*”Lapsi- ja nuorisotyö kiinnostaa, mutta epäilen, ettei ole mahdollisuuksia päästä opintoihin. Ja jos pääsee, niin ei todennäköisesti jaksa opiskella.”*

Toinen, selvästi suurempi oppilasryhmä olivat ne oppilaat, joilla ei ollut selvää käsitystä yhteishakusuunnitelmistaan. Näissä tapauksissa syynä oli useimmiten heikko motivaatio. Näille oppilaille kiinnostus toisen asteen opiskelupaikan valintaan on vähäistä, joka siten jo tässä vaiheessa ennakoivat heikkoa motivaatiota ja sitoutumista opiskeluun toisella asteella.

*”Puuttuu elämän eväät... ei yhteishakutoiveita.”*

*”Ei kiinnostusta jatkosta. Suunnitelmat yllättäen samat kuin kaverilla, jota on muutenkin seurailut.”*

*”Ei vielä isommin ole paneutunut tulevaisuutensa suunnitteluun. Autoala kuulemma kiinnostaisi.”*

*”Ei toiveita – eikä mitään halua hakutoiveiden pohdintaan.”*

*”Ei erityisen kiinnostunut vielä jatkosta. Lähinnä kiinnostaa kone- ja metalliala ja autoala.”*

*”Ei vaihtoehtoja. Jotain visioita musiikkialasta, mutta käytännössä hänellä ei ole sellaiseen edellytyksiä. Sitten on ollut aika-ajoin jotakin pohdintaa tietotekniikan alasta. Enemmän tarinointia, kuin todellista pohdintaa.”*

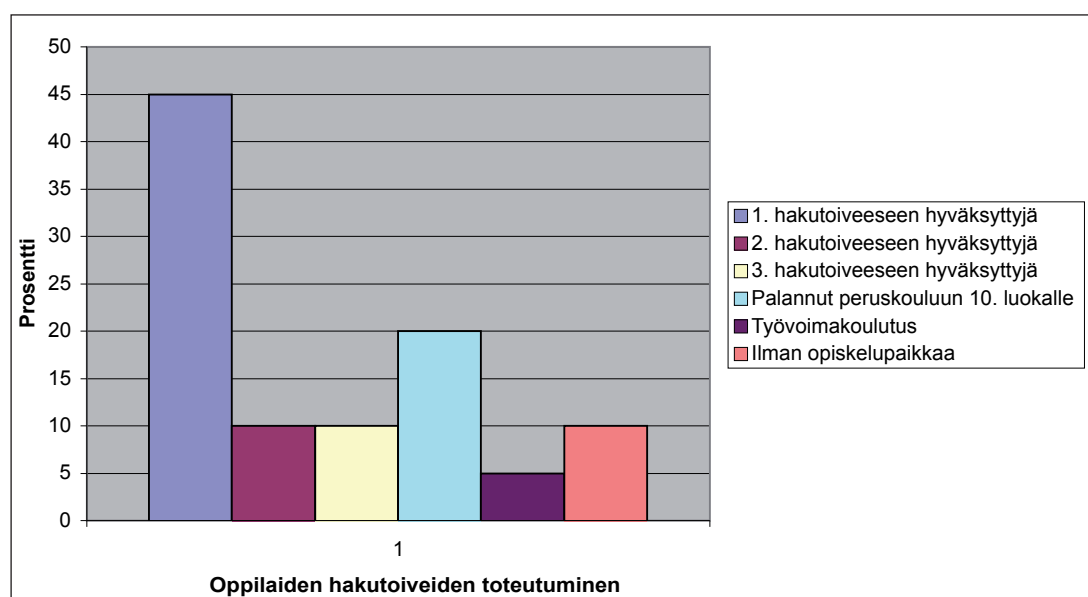
Joillakin seurantaryhmän oppilaista olisi opinto-ohjaajien mukaan ollut mahdollisuuksia useampiinkin hakuvaihtoehtoihin.

*”Pärjäisi lukiassa – jos vain viitsisi. En usko että hakee. Todennäköisempää on suuntautuminen johonkin tietotekniikkaopintoihin.”*

*”Hän on lahjakas kuvaamataidossa, toivottavasti päätyy sille alalle. Käsittääkseni kotoa kuitenkin painostetaan johonkin ns. oikeaan ammattiin.”*

#### 5.4.4 Yhteishaun tulokset

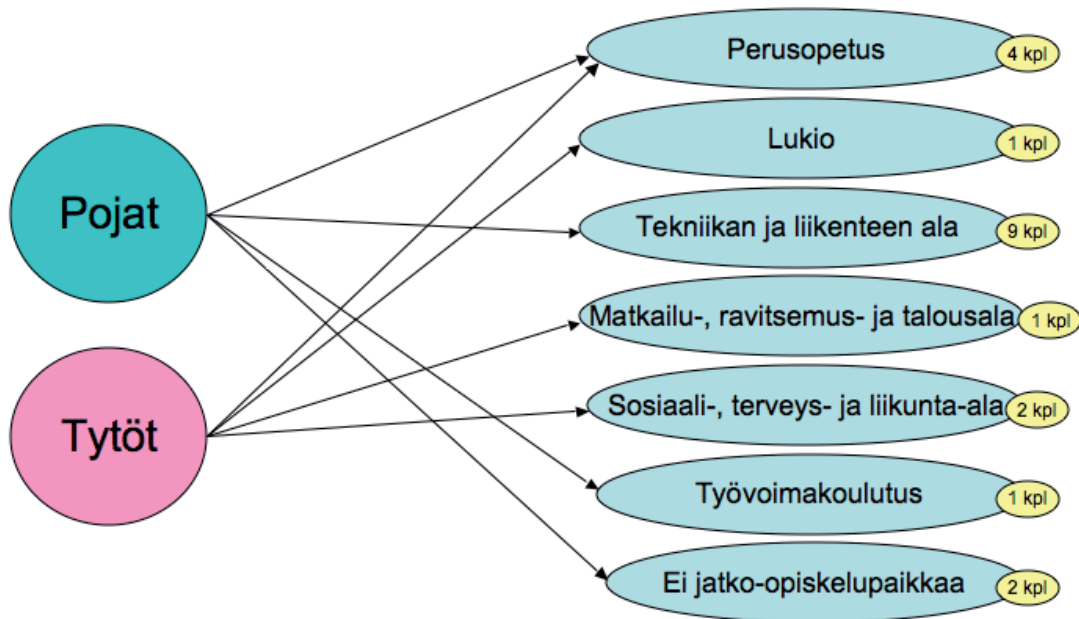
Eräänä toisen asteen opintojen keskeytymisen syynä pidetään sitä, että koulutukseen hakeutuneet oppilaat eivät pääse mieleiseensä, ensimmäisen hakutoiveen opiskelupaikkaansa. Seurantaryhmän oppilaista 45 prosenttia pääsi ensimmäisen hakutoiveen opiskeluvaihtoehtoon. Tätä voidaan pitää hyvänä tuloksena, kun huomioidaan oppilaiden koulumenestys ja muut opiskelua vaikeuttavat ongelmat. Kaiken kaikkiaan seurantaryhmän oppilasta 65 prosenttia siirtyi toisen asteen koulutukseen ja neljännes sijoittui muuhun kuin toisen asteen koulutusmuotoon. Ilman opiskelupaikkaa jäi seurantaryhmästä 10 prosenttia. Yhteishaun toteutumaa on havainnollistettu Kuviossa 6.



**Kuvio 6** Seurantaryhmän yhteishaun toteutuma hakutoiveiden perusteella

Seurantaryhmän hakutulokset yhteishaun jälkeen jakautuivat ammattialoittain siten, että selvästi eniten oppilaat hakeutuivat tekniikan ja liikenteen alalle (9 kpl). Seuraavaksi suurin ryhmä oli oppilaat, jotka yhteishaun jälkeen palasivat takaisin peruskouluun 10. luokalle tai muuhun vastaavaan opetusmuotoon. Tilastollisesti osa näistä oppilaista ei ole keskeyttänyt opintojaan, vaan siirtyneet suoraan 10. luokalle. Syynä tähän on usein kuitenkin heikko koulumenestys peruskoulussa, vaikeudet siirtyä uuteen kouluyhteisöön tai jääminen ilman toisen asteen opiskelupaikkaa. Seurantaryhmän oppilaita kaksi jäi täysin ilman opiskelupaikkaa, eivätkä he yhteishaun jälkeisen vuoden aikana hakeutuneet mi-

hinkään koulutusmuotoon. Yksi seurantaryhmän oppilaista ei jatkanut toisen asteen opinnoissa, mutta sijoittui työvoimahallinnon kautta työvoimakoulutuksen kurssille. Kuviossa 7 on kuvattu seurantaryhmän yhteishaun tulokset.



**Kuvio 7** Seurantaryhmän yhteishaun tulokset

Yhteishaun tuloksia tarkasteltaessa seurantaryhmän oppilaista 80 prosenttia löysi itselleen jonkin opiskelupaikan peruskoulun jälkeen. Huolestuttavaa on kuitenkin se, että jo yhteishakuprosessin jälkeen, ennen opintojen aloittamista 20 prosenttia oppilaista ei aloittanut missään koulutusmuodossa. Tätä prosenttiosuutta kaunistaa vielä osittain peruskoulun 10. luokka, joka tarjoaa joillekin oppilaille vaihtoehdon koulutuksen ulkopuolelle jäämisestä.

Tutkimuksen loppuvaiheessa, keväällä 2007, seurantaryhmän oppilaat olivat opiskelleet vuoden toisen asteen oppilaitoksissa tai muissa peruskoulun jälkeen tarjolla olleissa koulutusmuodoissa. Toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa aloittaneista oppilaista noin 40 prosenttia keskeytti opintonsa ensimmäisen opiskeluvuoden aikana. Tyypillisimpinä syinä olivat heikko motivaatio ja sopeutumisvaikeudet, jotka johtivat mm. poissaoloihin ja heikkoon opintomenestykseen. Useimmat opintojen keskeytykset tapahtuivat syyslukukauden aikana. Keskeyttäneistä osa hakeutui peruskoulun 10. luokalle, ja osa jättäytyi kokonaan koulutusjärjestelmän ulkopuolelle. Toisen asteen opintojen 1. opiskeluvuoden suorittaneista seurantaryhmän oppilaista pääosa edusti opiskelumenestykseltään keskitasoa, kahta poikkeusta lukuun ottamatta. Näiden opiskelijoiden opintomenestys ja ongelmat olivat hyvin samankaltaisia kuin opintonsa keskeyttäneillä opiskelijoilla. Kuvaava oli erään opinto-ohjaajan tilannekuvaus heikosti menestyneen opiskelijan ensimmäisen vuoden opiskelusta:

*”Paljon hylättyjä kursseja, noin puolet. Motivaatio-ongelmia, poissaoloja noin 300 tuntia. Koulunkäynnin kannalta tammikuu on ollut heikko ja näyttää taas siltä, että kevään poissaolojen määrä on kasvussa. Opiskeluvaikeuksia/poissaoloja erityisesti yhteisissä opinnoissa. Jäisi näillä eväillä luokalleen, mutta todennäköisesti jatkaa seuraavalle luokalle, koska ensi syksynä ei ole opiskelijamäärien vuoksi mahdollisuutta jättää luokalle.”*

Näiden opiskelijoiden osalta oppimisen ongelmat jatkuivat siis samansuuntaisina kuin jo peruskouluvaiheessa. Poissaolojen ja hylättyjen kurssien määrien kasvun jatkuessa edelleen myös opintojen loppuun saattaminen vaikeutuu tai osoittautuu mahdottomaksi. Heikosti menestyneet opiskelijat ovat siten yhä ongelmallisia oppijoita, joilla on vaara keskeyttää opintonsa.

Taulukossa 1 on kuvattu seurantaryhmän opiskelijoiden tilannetta keväällä 2007. Kuviossa miinusmerkkiset keskeyttäneiden opiskelijoiden lukumäärät kuvaavat keskeytyksiä yhteishaun jälkeisissä opiskelupaikoissa. Vastaavasti plusmerkkiset opiskelijoiden lukumäärät kuvaavat opiskelijoiden valintoja opintojen keskeytysten jälkeen.

**Taulukko 1** Seurantaryhmän opiskelijoiden opiskelutilanne keväällä 2007

Yhteishaku	Yhteishaun tulokset	Opiskelijoiden tilanne keväällä 2007
Perusopetus	4 kpl	7 kpl (+ 3 kpl)
Lukio	1 kpl	1 kpl
Tekniikan ja liikenteen ala	9 kpl	5 kpl (- 4 kpl kesk.)
Matkailu-, ravitsemus- ja talousala	1 kpl	1 kpl
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala	2 kpl	1 kpl (- 1 kpl kesk.)
Työvoimakoulutus	1 kpl	1 kpl
Ei jatko-opiskelupaikkaa	2 kpl	4 kpl (+ 2 kpl)

Taulukon 1 perusteella voidaan todeta, että vuosi peruskoulun päättymisen jälkeen seurantaryhmän oppilaista 40 prosenttia opiskeli koulutusjärjestelmän tavoitteiden mukaisessa toisen asteen koulutuksessa. Oppilaista 40 prosenttia oli toisen asteen koulutuksen ulkopuolisissa tuki- ja koulutusmuodoissa, ja 20 prosenttia ei opiskellut missään koulutusmuodossa.

Koulumenestyksen taustalla on monia tekijöitä. Siihen vaikuttavat oppilaan kodin tuki ja ohjaus sekä koulun opetusmenetelmät, painotukset ja tukitoimet. Koulumenestyksen ja sukupuolen välinen yhteys näkyy selvemmin huonosti menestyvien oppilaiden vertailuisissa ja eri sukupuolten murrosiän mukanaan tuomissa kokemuksissa. Vaikka ongelmallisia oppijoita ja huonon koulumenestyksen omaavia oppilaita on sekä poikien että tyttöjen joukossa, ongelmat korostuvat erityisesti pojilla. Oireilevien poikien kouluun soveltumaton arvomaailma ja sopeutuminen kouluelämään ovat joissakin tapauksissa niin vaikeassa ristiriidassa yleisesti käytössä oleviin kouluelämän toimintatapoihin, että varsinaisesta koulumenestyksestä ei voida edes puhua. Heikot viiden keskiarvot peruskoulun päättötodistuksessa viestittävät, että yleissivistävä yhdeksän vuoden koulutusjakso ei ole tuottanut tavoiteltua taitotasoa. Samat ongelmat siirtyvät usein toisen asteen ammatillisiin opintoihin. Tilannetta vaikeuttaa uusi opiskelu ympäristö ja uudet toimintatavat, joiden omaksuminen voi ongelmalliselle oppijalle tuottaa keskimääräistä suurempia ponnistuksia.

## 6 JOHTOPÄÄTÖKSET

### 6.1 YLEISTÄ

Nykyinen koulujärjestelmä toimii tehokkaasti määritellössään oppilaiden ongelmia ja niiden taustoja. Tätä kuvastaa myös vuosi vuodelta kasvava erityisoppilaiksi määriteltyjen oppilaiden määrä. Kuten tämäkin tutkimus osoittaa, ainekohtaiset oppimisvaikeudet korostuvat tyypillisesti matemaattisluonnontieteellisten aineiden ja vieraiden kielten opiskelussa, jotka edellyttävät muita oppiaineita enemmän keskittymistä, perehtymistä, sekä opiskelutyötä. Varsinaiset oppimisvaikeuksien aiheuttajat ovat kuitenkin usein muita kuin kognitiivisen suorituksen vaikeuksia. Keskeiseksi oppimisvaikeuksien taustatekijöiksi osoittautuvat heikko motivaatio, sopeutumisvaikeudet, sekä kotitaustat.

Peruskouluissa oppilastuntemus ja yksilölliset tukitoimet toimivat suhteellisen hyvin. Opinto-ohjaajien haastatteluista kuvastui kuitenkin selvästi se, että nykyisten toimintatapojen ja koulutusrakenteiden puitteissa ei ole enää enempää mahdollisuutta tukea ongelmallisia oppilaita. Oppilaiden ongelmat ovat myös rakenteeltaan ja taustoiltaan sellaisia, että varsinaiset opetuksen yhteydessä tarjotut tukimuodot eivät riitä, eivätkä poista varsinaisia taustalla olevia ongelmia. Peruskoulun yläkoulun oppilaiden kehityksessä on selvästi havaittavissa se, että jo 8. luokan lopulla oppilailta on suhteellisen tarkat käsitykset siitä, mihin toisen asteen koulutusmuotoon he ovat suuntautumassa (vrt. Huhtala, Lilja 2007). Yhä vielä on tiukassa se ajattelumalli, että peruskoulusta saaduilla tiedoilla ja taidoilla ei ole erityisen suurta käyttöä ammatillisessa koulutuksessa. Tämä näkyy erityisesti niiden oppilaiden käyttäytymisessä, joiden motivaatio ja asenteet opiskeluun ovat muutoinkin ongelmallisia. Kun tulevaisuuden odotukset ja suunnitelmat ovat heikot tai niitä ei ollenkaan, ei voi opiskelumotivaatiolta, oppimistuloksilta ja koulumenestykseltä odottaa ihmeitä.

### 6.2 MOTIVAATIO

Opinto-ohjaajien mielestä ongelmalliset oppilaat kärsivät motivaation puutteesta. Heitä ei kiinnosta koulunkäynti, eikä ylipäätään mikään. Tämän he ovat todenneet siitä, että oppilaat eivät pysty nimeämään mitään, mikä kiinnostaisi koulussa. Voidaan siis sanoa, että oppilaiden kiinnostus kouluun ja sen tarjoamat toiminnat ja mahdollisuudet eivät kohtaa. Tämä aiheuttaa oppilaissa turhautumista ja itsetunnon laskua. Koulun tulisikin kehittää enemmän onnistumisen tunteita tuottavaa toimintaa. Peruskoulun opetussuunnitelmassa on paljon teoriapainotteisia aineita. Opinto-ohjaajien mielestä nämä aiheuttavat useimmalle ongelmalliselle oppilaalle vaikeuksia. Näiden oppilaiden motivaatio koulunkäyntiä kohtaan on heidän mielestään jo ennestäänkin alhainen, mm. koulun ulkopuolisten seikkojen vuoksi. Nämä oppilaat tarvitsevat kuitenkin heidän mielestään lisää positiivisia kokemuksia koulusta.

Koulu ei itsessään enää välttämättä motivoi kaikkia, joten sen on kehitettävä erilaisia motivointikeinoja perinteisten lisäksi. Koulun pitäisikin panostaa uusien toimintamuotojen kehittämiseen motivoidakseen opiskelijoita koulunkäyntiin ja estääkseen koulunkäynnistä syrjäytymistä. Jos oppilas ei motivoidu koulunkäyntiin, hän hakee motivaatioilleen

enenevässä määrin kohteita koulun ulkopuolelta. Koulun ulkopuolisen toiminnan jonkin muotoinen yhdistäminen kouluun antaisi ehkä lisää mahdollisuuksia oppilaiden motiivoinnin parantamisessa. Tässä tulee ristiriita siihen, että oppilaat tulee motivoida oppimaan niitä asioita, jotka on opetussuunnitelmaan merkitty. Pitäisikö jo tiedossa olevien ongelmallisten oppilaiden opetussuunnitelmaa mukauttaa? Todellisuudessa opettajan on vaikea toteuttaa tehtäväänsä opettaa, jos oppilaat eivät ole motivoituneita.

### **6.3 OPINTO-OHJAUS**

Ammatillisen jatkokoulutuspaikan valinta on peruskoulunsa päättövaiheessa oleville oppilaille vaikeaa. Oman vaikeutensa muodostaa ammatillisen koulutuksen moninaisuus. Uuden koululainsäädännön myötä on erilaisia vaihtoehtoja suorittaa ammattiopintojen ja lukio-opintojen yhdistelmiä. Oppilaan on vaikea hahmottaa selkeästi monimuotoisia vaihtoehtoja. Jotta oppilaiden jatkokoulutukseen siirtymistä voitaisiin helpottaa, tarvitaan peruskoulun ja ammatillisen koulutuksen opinto-ohjauksessa hyvää keskinäistä yhteistyötä. Opinto-ohjaajan rooli on koulussa hyvin monimuotoinen. Se koostuu luokkamutoisesta oppilaanohjauksesta yksilölliseen ohjaukseen. Opinto-ohjauksen tarve lisääntyy jatkuvasti ja sen kohdentaminen ongelmallisiin oppilaisiin edellyttää resursoinnin lisäämistä siihen. Opettajan merkitys opintojen ohjaajana ammatillisella puolella kasvaa entisestään. Ammatillisia aineita opettavan opettajan tulee ottaa entistä enemmän huomioon ongelmallisen oppilaan erityispiirteet ja motivoida häntä kaikin mahdollisin pedagogisin keinoin. Oppilaat, jotka tässä tutkimuksessa palasivat ammatillisesta koulutuksesta perusasteen 10. luokalle, olisi mitä todennäköisimmin pystytty pitämään ammatillisessa koulutuksessa lisäämällä oppilaiden ohjausta ja henkilökohtaista tukea.

Toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa uusien ensimmäisen vuosikurssien opiskelijoiden kohtaamista vaikeuttaa se, että peruskoulusta tulleiden oppilaiden taustoista ei ole riittävästi tietoa tai se ei saavuta opetushenkilöstöä riittävän ajoissa. Opiskelijoiden ongelmia (esim. oppimisvaikeuksia) pyritään selvittämään lähtötasotestien ja opettajien omien havaintojen kautta. Ongelmana on kuitenkin se, että tukitoimia ei päästä käynnistämään heti opiskelujen aloitusvaiheessa. Myös opinto-ohjaus- ja kuraattoritoiminnassa on eroja eri oppilaitosten välillä. Luonnollisesti suurten yksiköiden tukihenkilöstöllä on vaikeampaa saada kokonaiskäsitystä 1. vuosikurssin opiskelija-aineksesta syksyn nopeassa käynnistysvaiheessa kuin vastaavasti pienten yksiköiden henkilöstöllä.

### **6.4 KOULUMENESTYS JA OPPIMISVAIKEUDET**

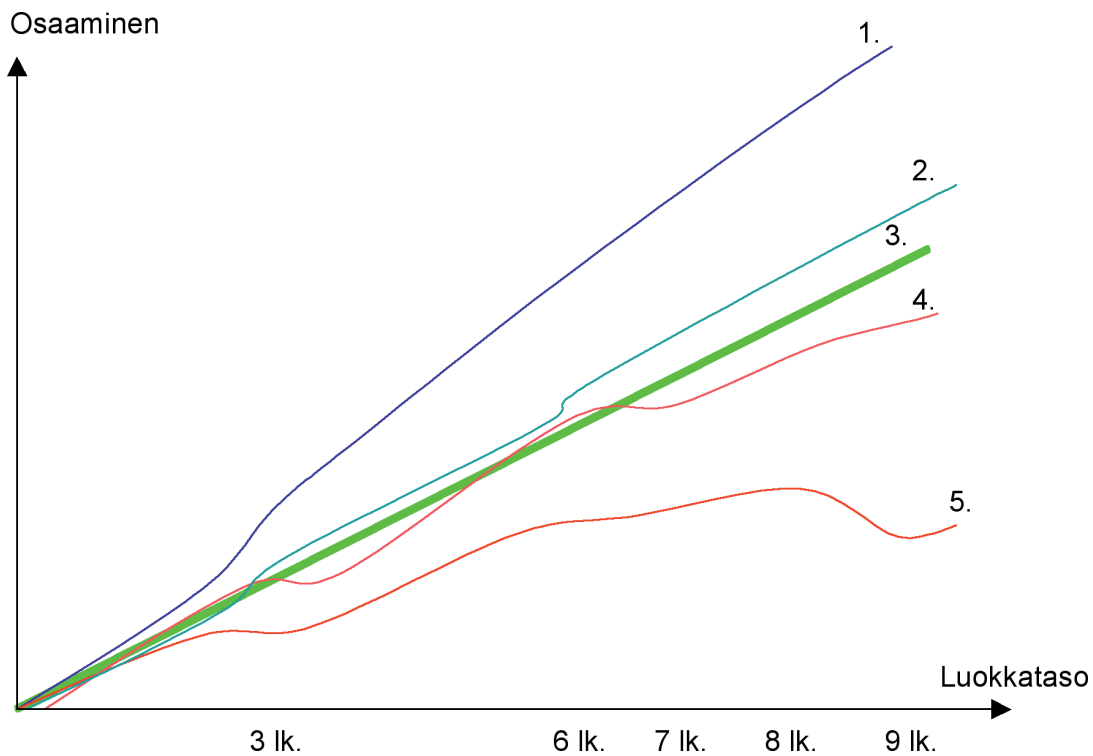
Tutkimuksen eri vaiheissa haastatellut opinto-ohjaajat korostivat myös oppilaiden heikkoa itsetuntoa ja lannistuneisuutta, joka aiheuttaa oppimisvaikeuksia ja käyttäytymishäiriöitä. Näiden ilmenemismuotoja ovat mm. poissaolot, häiriköinti oppitunneilla, koulu-kiusaaminen, sekä oppilaiden ryhmittymisen samankaltaisten oppilaiden viiteryhmiin. Tämä ryhmittyminen tuo mukanaan usein lisää negatiivisia lieveilmiöitä, kun ryhmän sisäinen toimintakoodi tukee negatiivisia toimintamalleja. Tutkimuksen yhteydessä ilmeni myös ”negatiivisen ryhmittymän” pahin seuraus. Siinä eräs seurantaryhmän oppilas muodosti toisen asteen ammatillisten opintojen ensimmäisten kuukausien aikana oman ryhmän. Kun seurantaryhmän oppilas keskeytti opintonsa syyslukukauden lopulla, myös ryhmän muut jäsenet (2) keskeyttivät opintonsa. Ammatillisen koulutuksen haastatelmissa ilmeni usein myös huolestuneisuutta siitä, miten ongelmalliset oppilaat vaikuttavat



luokan opiskeluilmapiiriin ja todettiin myös, että joissakin tapauksissa yksittäisen oppilaan opintojen keskeyttäminen on ollut helpotus muille oppilaille.

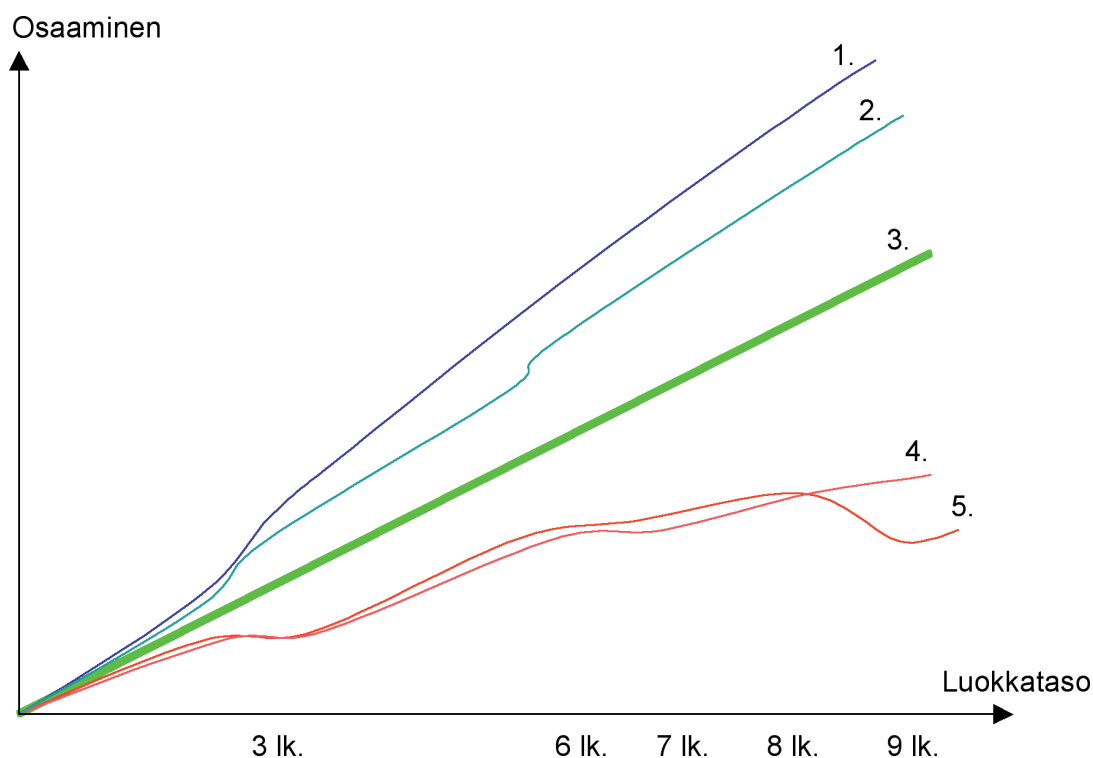
Toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa ongelmallisten oppilaiden osuus on suhteellisen suuri ja oppimisvaikeudet yleisesti todettuja. Ongelmallisten oppilaiden osuus korostuu vielä niillä opintoaloilla, joihin pääsee heikommilla peruskoulun päättötodistuksen keskiarvoilla. Vuosittain sama kaava toistuu ja opiskelijat keskeyttävät opintonsa usein samantyyppisten ongelmien vuoksi. Osalle keskeyttäneistä tarjoutuu mahdollisuus sijoittua väliaikaisesti ”tukipajoihin”, mutta useat keskeyttävät opintonsa kokonaan. Opintojen keskeyttämisen jälkeen on melko harvinaista, että ne käynnistyisivät seuraavana vuonna kivuttomasti. Toisena vaihtoehtona on helposti se, ettei opiskelija enää palaa takaisin ollenkaan. Ongelmallisten oppijoiden osalta keskeisimmäksi kysymykseksi muodostuukin se, miksi koulutusjärjestelmässä ei ole suoraan huomioitu näitä oppilaita, ilman erillisrahoitusta edellyttäviä tukimuotoja?

Seurantatutkimuksen oppilaiden peruskoulun todistusten keskiarvot olivat yhtä oppilasta lukuun ottamatta keskitasoa tai keskitasoa heikompaa. Oppilasta lähes puolet (45 %) pääsi ensimmäisen hakutoiveen opiskeluvaihtoehtoon ja viidesosa 2. tai 3. hakutoiveeseen. Suuri ensimmäisen hakutoiveen saavuttaneiden osuus ei siis tue sitä usein esitettyä käsitystä, että heikko opiskelumotivaatio ja opintojen keskeytykset olisivat seurausta siitä, ettei opiskelija ole päässyt haluamaansa opiskelupaikkaan. Viime vuosikymmeninä peruskoululaisten koulumenestys on osaamisen suhteen tarkasteltuna muuttunut merkittävästi. Karkeasti kuvattuna peruskoululaisten koulumenestys vastasi aiemmin kuvion 8 kuvaajaa. Vastaavasti kuviossa 9 kuvataan peruskoululaisten osaamisen muodostumista nykyisin. Kuvioiden kuvaajilla havainnollistetaan erilaisia oppilasryhmiä. Kuvaajat 1. ja 2. esittävät keskitasoa paremmin menestyviä oppilaita, kuvaaja 3. keskitason oppilaita ja kuvaajat 4. ja 5. heikosti menestyviä oppilaita.



**Kuvio 8** Peruskoulun oppilaiden osaamisen jakauma aiemmin.

Kuviosta 8 voidaan havaita oppilaiden suurimman keskittymän sijoittuvan keskitason osaamisen vaiheille (kuvaajat 2., 3. ja 4.). Peruskoulun kolmannen luokan kohdalla oppilaiden väliset erot alkavat näkyä selvemmin. Samalla tavalla eroja syntyy edelleen myös alakoulun jälkeen (6 lk.). Omat ääriryhmänsä muodostavat hyvin menestyvät oppilaat (1.) ja heikosti menestyvät oppilaat (5.)



**Kuvio 9** Peruskoulun oppilaiden osaamisen jakauma nykyisin.

Kuvio 9 kuvaa peruskoulun oppilaiden osaamisen muutosta. Selvimmin muutos on havaittavissa keskitason osaamisen kaventumisessa, joka on johtanut osaamisen ääriryhmien kasvuun. Keskitasoa paremmin osaavien määrän kasvu (kuvaajat 1. ja 2.) on hyvä suuntaus, mutta samanaikaisesti ongelmaksi muodostuu kasvava heikon osaamisen oppilasryhmä (kuvaajat 4. ja 5.). Kuvaaja 5. havainnollistaa myös ongelmallisten oppijoiden ääriryhmää, joiden osaamisessa tapahtuu usein notkahduksia alaspäin nimenomaan peruskoulun viimeisen vuoden (9 lk.) aikana. Heikon osaamisen oppilasryhmän kasvu on havaittavissa myös jatkuvasti lisääntyneissä erityisoppilasmäärissä, sekä toisen asteen opintojen keskeytymisissä.

## 6.5 KOTITAUSTA

Tämän tutkimuksen perusteella opinto-ohjaajien mukaan ongelmat koulunkäynnissä johtuvat hyvin usein kotiloista. Kodeissa on taustalla esim. alkoholismia, väkivaltaisuutta, pitkäaikaistyöttömyyttä. Ongelmallisilla oppilailla on sosiaaliset yhteydet huonot tai ne ovat kohdistuneet ns. alamaailman nuoriin. Oppilailla ei ole kykyä pitkäjänteiseen toimintaan nykymuotoisessa koulussa, mutta heillä on hyvät mahdollisuudet oppia kädentaitoja vaativia töitä, ja sitä kautta päästä työelämään.

Kodin ja koulun yhteistyöllä on suuri merkitys oppilaan jatkokoulutusvalinnassa ja koulutuksen keskeyttämisen ehkäisyssä. Tiivis yhteistyö kodin ja koulun välillä sekä yhteisten peruslinjojen tekeminen auttaa oppilasta selviämään ongelmatilanteissa. Opinto-ohjaajien mielestä vanhemmat suhtautuvat koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön positiivisesti. Heidän mielestään ongelmallisten oppijoiden vanhemmissa on sellaisia vanhempia, jotka tarvitsevat tukea kasvatustehtävässään. Suora yhteydenotto kotiin koettiin opinto-ohjaajien mielestä tehokkaimmaksi tavaksi toimia oppilaan ongelmatilanteissa. Perinteisinä yhteydenpitokeinoina koteihin olivat vanhempainillat, henkilökohtaiset tapaamiset ja kirjeet koteihin.

Resurssien säästämiseksi tulisi etsiä uusia tehokkaita toimintatapoja vanhojen metodien sijaan. Kaikkia vanhempia ei kiinnosta samanlainen toiminta, joten tiedossa olevien ongelmallisten oppilaiden vanhemmille olisi luotava uusi yhteistyömuoto kodin ja koulun välille. Opinto-ohjaajien panos on uusien toimintamuotojen kehittämisessä erittäin tärkeä. Useimmiten näiden ongelmallisten oppijoiden vanhemmat välttelevät yhteistyötä kodin ja koulun välillä. Perinteisen vanhempainillan sijaan tulisi näiden oppilaiden vanhempia valistaa ja tutustuttaa toisen asteen ammatilliseen koulutukseen. Mikäli järjestetään toisen asteen koulutuksen kanssa yhteistyössä monimuotoisia tilaisuuksia, on todennäköistä, että ongelmallisten oppijoiden vanhemmat osallistuvat edes johonkin tilaisuuteen. Tilaisuuksien järjestämisessä tulisi ensin selvittää miksi vanhempi tulisi kouluun tekemään yhteistyötä? Toiminta kannattaa kohdistaa niihin vanhempiin, joita ei saada mukaan vanhempainiltoihin.

## 6.6 NIVELVAIHE

Tässä tutkimuksessa nivelvaihe rajautuu siirtymiseen peruskoulusta toisen asteen oppilaitokseen. Peruskoululainen kohtaa tässä vaiheessa ensimmäisen kerran perusasteen ja toisen asteen erilaiset toimintakulttuurit ja opetukselliset tavoitteet. Nivelvaiheessa opinto-ohjaajien yhteistoimintaa olisi kehitettävä siihen suuntaan, että ongelmallisten oppilaiden erityistarpeet välittyisivät nivelvaiheessa. Nivelvaiheeseen tulisi kehittää oma maakunnallinen suunnitelma jossa esitellään paikallista koulutusta ja eri alojen asiantuntijat esittelisivät osaamistaan. Eräs kehiteltävä alue nivelvaiheessa on tieto- ja viestintätekniiikan hyödyntäminen salassapitosäädökset huomioon ottaen. Nivelvaiheen tiedon hankintaan voitaisiin perustaa internet -sivusto, joka kattaisi koko maakunnan ohjauspalvelut ja koulutustarjonnan. Tätä ratkaisua puoltaisi myös se, että toisen asteen koulutuksessa on paljon opiskeluvaihtoehtoja. Toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa on 52 ammatillista perustutkintoa ja 113 koulutusohjelmaa. Vastaavasti lukiokoulutuksessa on oppilaitoskohtaisia erikoistumisaloja ja painotuksia. Oman lisänsä toisen asteen koulutustarjontaan tuovat myös lukion ja ammatillisen koulutuksen yhdistelmäopinnot, sekä oppimista tukevat koulutusmuodot (esim. ammattistartti, 10. luokat jne.). Näin laajan koulutustarjonnan kokonaisvaltainen esittely ja tiedonhallinta ovat yksittäiselle opinto-ohjaajalle käytännössä mahdotonta. Perusopetuksen yhtenä tavoitteena on jatko-opintovalmiuksien saavuttaminen. Tätä valmentautumista tulisi pyrkiä syventämään jo peruskoulun kahdeksannelle luokalle suunnatulla toisen asteen koulutukseen tutustumisella ja koulutuksella (vrt. Huhtala & Lilja 2007). Kahdeksannen luokan oppilaat ovat tottuneet opettajalähtöiseen ja teoriapainotteiseen opetukseen. Toisen asteen oppilaitoksista lukio on peruskoulun kaltainen, kun taas ammatillisen koulutuksen tavoitteena on ammatti ja ammattitaidot, ja sitä kautta työllistyminen. Tämän eron osoittaminen kahdeksasluokka-

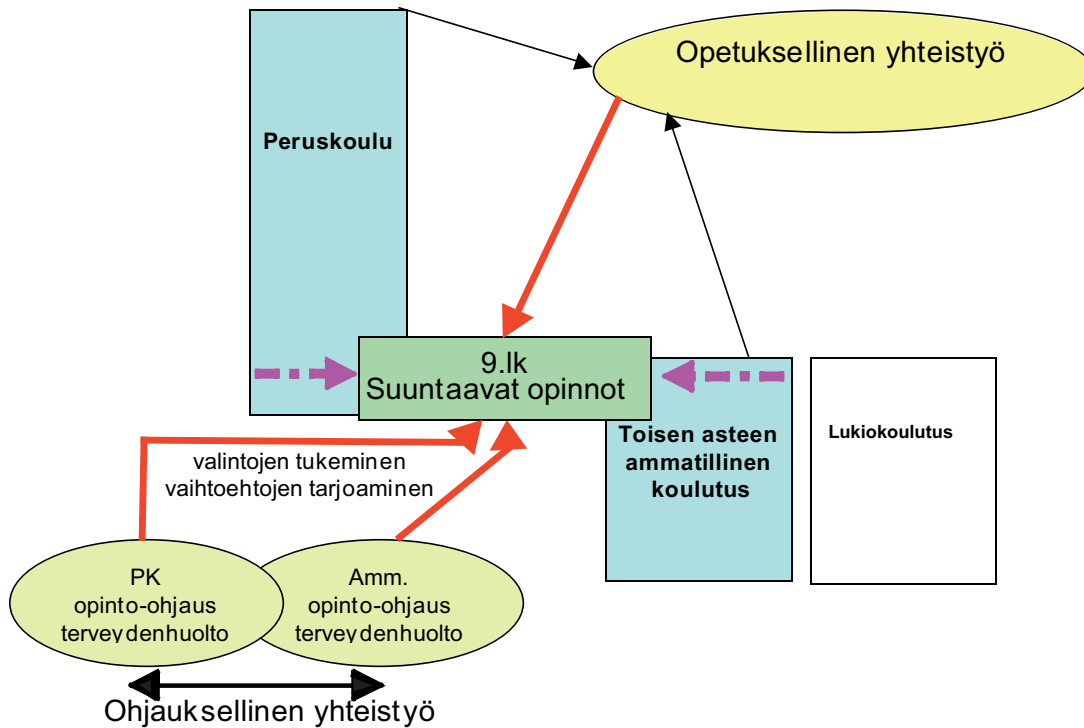
laisille käytännössä olisi tutustumiskoulutuksen yksi tavoite. Tämänkin tutkimuksen perusteella voidaan sanoa, että ongelmallisten oppilaiden vaikeudet alkavat jo perusasteella, syvenevät nivelvaiheessa ja päättyvät koulutuksesta keskeyttämiseen toisen asteen koulutuksessa. Näin ollen keskinäinen yhteistyö nivelvaiheen koulutusmuotojen välillä on erityisen tärkeää.

## 6.7 NIVELVAIHEESTA SUUNTAAVAAN KOULUTUKSEEN

Koulutusjärjestelmän ongelmakohta on peruskoulun ja toisen asteen koulutusmuotojen välinen nivelvaihe. Nivelvaiheessa peruskoulun ja toisen asteen koulutuksen yhteydenpidossa ja tiedonvälityksessä on puutteita ja katkoksia, joiden seuraukset näkyvät erityisesti peruskoulun yleisopetuksen kautta toiselle asteelle tulevien ongelmallisten oppilaiden opiskeluun kohdistetuissa toiminnoissa. Peruskoulusta tulleiden oppilaiden ongelmat eivät katoa toiselle asteelle siirryttäessä, vaan usein korostuvat entisestään, kun oppilaiden on mukauduttava uuteen oppimisympäristöön ja -kulttuuriin. Oppilaskohtaisiin ”sisäisiin tekijöihin”, esim. perhetaustaan, koulutusjärjestelyillä ei voida vaikuttaa. Koulutusjärjestelmää kehittämällä ja uudistamalla voidaan kuitenkin oppimisen ulkoisia tekijöitä parantaa.

Toisen asteen ammatillisen koulutuksen kannalta keskeistä olisi kehittää nykyisen yleisopetuksen ja erityisopetuksen väliin koulutusmuoto, jonka tavoitteena olisi ongelmallisten opiskelijoiden (ongelmien syinä esim. poissaolot, sopeutumisvaikeudet ja näistä aiheutuva heikko koulumenestys) ammatilliseen osaamiseen ja elämän hallintaan keskittyvät tavoitteet, eikä niinkään jatko-opintokelpoisuuden saavuttaminen. Tämä koulutusmuoto voisi painottua entistä enemmän tekemällä oppimiseen ja oppisisältöjen erityttämiseen, jolloin vältettäisiin vuosittain toistuvat, samantyyppisten opiskelijoiden opintojen keskeytymiset. Ammatillisen yleisopetuksen ja erityisopetuksen väliin sijoittuvan koulutusmuodon tulisi mahdollistaa tarvittaessa siirtyminen takaisin yleisopetukseen, kun opiskelija saa opiskelunsa (ja elämänsä) jälleen raiteilleen. Tärkeää on myös huomioida se tosiasia, että opettajat käyttävät ongelmallisiin oppijoihin selvästi enemmän työaika kuin keskiverto-opiskelijoihin. Tällaisia työtehtäviä ovat esim. häiriökäyttäytymisiin liittyvät toimet, poissaoloseuranta ja niiden kautta aiheutuvan heikon koulumenestyksen vähentäminen, sekä asennekasvatus. On myös muistettava se aiemmin tässä raportissa kuvattu tosiseikka, että ongelmallisten oppijoiden toiminta saattaa heikentää myös opiskelijaryhmän muiden jäsenten oppimistuloksia. Toisen asteen koulutusmuotojen muutoksella voidaan siis tehostaa opetusta ja saavuttaa parempia oppimistuloksia.

Ongelmalliset oppijat – seurantatutkimuksen tulosten perusteella nivelvaihe tulisi häivyttää peruskoulun ja toisen asteen väliltä muuttamalla peruskoulun 9. luokka sisältönsä toisen asteen opintoihin suuntaavaksi. Tätä ratkaisua puoltaisi se, että peruskoulun oppilaista on jo 8. luokan lopulla havaittavissa suuntaukset toisen asteen opintoihin (lukio ja toisen asteen ammatillinen koulutus). Vastaavasti myös peruskoulun oppilailla on suhteellisen selkeä käsitys osaamisestaan ja suuntautumisestaan toisen asteen opinnoissa. 9. luokan suuntaava opetus mahdollistaisi toisen asteen suuntautumisopinnojen kautta opetuksen erityttämisen ja tukimuotojen kehittämisen koulutusjärjestelmän sisällä. Kuviossa 10 on havainnollistettu suuntaavan opetuksen sijoittumista koulutusjärjestelmään.



**Kuvio 10** Peruskoulun 9. luokan suuntaavat opinnot (Huhtala & Lilja, 2007)

9. luokan suuntaavan opetuksen sisällöistä osa toteutetaan yhteistyössä esimerkiksi toisen asteen ammatillisten oppilaitosten kanssa (vastaavasti myös lukion kanssa, lukioon suuntautuvien oppilaiden osalta). Tämä malli sitouttaa peruskoulun loppuvaiheessa olevia oppilaita toisen asteen valintaprosessiin ja siirtymiseen toiselle asteelle. Ammatillisen koulutuksen opetuksellisen yhteistyön kautta oppilaat pääsevät käytännössä suorittamaan joitakin opintoja toiselle asteelle ja siten sisälle tulevaan opiskelumuotoon ja -kulttuuriin. Samalla oppilaat havaitsevat yhteydet eri oppiaineiden ja ammatillisen osaamisen välillä, jolloin motivointi yksittäisen oppiaineen opiskeluun helpottuu. Oppilaiden kannalta keskeistä on myös tutustua toisen asteen opetus- ja tukihenkilöstöön, jolloin opintojen aloittaminen sujuu joustavammin. Opetus- ja tukihenkilöstölle suuntaava opetus antaa parempia mahdollisuuksia yhteydenpitoon ja oppilaskohtaisten ohjaus- ja tukitoimien kehittämiseen ja toteuttamiseen. Suuntaavat opinnot mahdollistavat toisen asteen koulutukselle myös entistä paremmat mahdollisuudet ennakoida ongelmallisten oppilaiden opetuksen eriyttämistä. Keskeistä suuntaavan opetuksen kannalta on kuitenkin se, että oppilaiden näkökulmasta ei ole havaittavissa nivelvaihetta peruskoulun ja toisen asteen välillä, vaan opetuksellisten järjestelyjen avulla oppilas saatetaan uudelle koulutustasolle.

## LÄHTEET

- Aalberg, V. & Siimes, M. A. 1999. Lapsesta aikuiseksi: Nuorten kypsyminen naiseksi ja mieheksi: Kustannusosakeyhtiö Nemo Oy. Helsinki.
- Ahonen, T., Aro, T & Närhi, V., toim. 1998. Neurokognitiivista kuntoutusta kehittämässä. Helsinki: Kehitysvammaliitto. Valtakunnallisen tutkimus- ja kokeiluyksikön julkaisuja 73.
- Aittola, T. 1998. Nuorten arkipäivän oppimisympäristöt teoksessa Laurinen, L. (toim) 1998. Koti kasvattajana, elämä opettajana. Juva. WSOY.
- Aunola, K., Vanhatalo, O. & Sethi, R. 2001. Sosiaalinen tausta, arvot ja vanhemmuus. *Psykologia* 36 (3), 148-158.
- Catts, H. W. & Kamhi, A. G. 1989. Reading disabilities: A Developmental Language Perspective. Needham Heights, MA, USA.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2000. Research methods in education. 5<sup>th</sup> edition. London and New York: Routledge Falmer
- Gongla, P.A. and Thompson, E.H. 1987. Single-parent families. In M.B. Sussman, and S.K. Steinmetz (eds.) Handbook of marriage and the family. London: Plenum Press, 397-418.
- Haapaniemi, L. 2003. Sopeutumattomien erityisluokkaopetus – konfliktisimulaattoriko? Tampereen yliopisto. Tampereen yliopistopaino Oy Juvenes Print.
- Holopainen, E. 2003. Kuullun ja luetun tekstin ymmärtämisstrategiat ja –vaikeudet peruskoulun kolmannella ja yhdeksännellä luokalla. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 218.
- Holopainen, P., Ikonen, O., Miettinen, K., Ojala, T. ja Virtanen, P. 2002. Erityistä tukea tarvitsevien opetuksen kehittäminen yleis- ja erityisopetuksessa. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus ja Opetushallitus.
- Honkanen, E. 2006: Opinto-ohjaus ja erityisopetus. Asiakirja- ja haastattelututkimus opetussuunnitelman perusteiden mukaisesta opinto-ohjauksesta ammatillisessa erityisopetuksessa. Hämeen ammattikorkeakoulun julkaisuja 1/2006.
- Honkanen, E. 2006. Opinto-ohjaus ja erityisopetus. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Houle CO: The inquiring mind. A study of the adult who continues to learn. The University of Wisconsin Press, Madison, USA 1961.
- Hoyle E (1986) The management of schools theory and practice. In: Hoyle E (ed)& McMahon A (1986) World Yearbook of education 1986. The management of schools. Anchor Brendon Ltd. Tiptree, Essex, p 11–29.
- Huhtala, M. 2002. Opettajien käsityksiä matematiikan oppimistuloksiin yhteydessä olevista tekijöistä ammatillisissa oppilaitoksissa. Turun yliopisto. Opetushallitus 2002. Töölön kirjapaino Oy. Helsinki.
- Huhtala, M. & Lilja, K. 2007. ProEduca – Peruskoulusta ammatillisiin opintoihin. Turun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta. Uniprint, Åbo Akademis tryckeri / Turun yliopistopaino, 2007.

- Jahnukainen, M. 2001. Lasten erityishuolto ja opetus Suomessa. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto.
- Jakku-Sihvonen, R. & Kuusela, J. 2002. Mahdollisuuksien koulutuspolitiikan tasa-arvo. Arviointi 7/2002. Opetushallitus. Helsinki. Yliopistopaino.
- Jakku-Sihvonen, R. & Komulainen, E. 2004. Perusopetuksen oppimistuloksien meta-arviointi. Opetushallitus. Helsinki. Yliopistopaino.
- Juvonen, J. 1999. Attribuutiot, motivaatio ja kuntoutus. Teoksessa T. Ahonen & T. Aro (toim.) Oppimisvaikeudet. Kuntoutus ja opetus yksilöllisen kehityksen tukena (39–46). Juva: WSOY.
- Kairavuori, S. 1996. Hauki on kala. Asiatekstistä oppiminen peruskoulun seitsemännellä luokalla. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 166.
- Kamhi, A. G. 1992. Response to historical perspective: A developmental language perspective. *Journal of Learning Disabilities*, 25, 48–52.
- Karjalainen, R. 2000. Tekstin ymmärtämisen kehittyminen ja kehittäminen peruskoulun ala-asteella. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 63. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Karjalainen, M. & Kasurinen, H. (toim.) 2006. Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen raportti. Tutkimuslauseita 31. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän Yliopisto. Jyväskylä.
- Kemppinen, P. 2000. Lasten ja nuorten tunne-elämän häiriöt. Vantaa: Kustannusvalmennus P. & K. Oy.
- Kontula 2000, 34–43; Opetushallitus 2006, www-dokumentti.
- Kontula, K. (toim.) 2000. Koulutusopas peruskoulun jälkeiseen koulutukseen 2001. Opetushallitus. Helsinki: oy Edita ab.
- Koulutus ja tutkimus vuosina 2003–2008. 2003. Kehittämissuunnitelma. Opetusministeriö.
- Korhonen, H. 1999. Peruskoulun matematiikan oppimistulosten kansallinen arviointi 1998. Oppimistulosten arviointi 1/1999. Helsinki: Opetushallitus.
- Kronholm, E. 2008. Suomalaisen yläasteen on lyhentynyt. Terveys 2000 -tutkimus. Kansanterveyslaitos.
- Kupari, P. & Reinikainen, P. 2004. Matematiikan ja luonnontieteiden osaaminen Suomessa vuosittuuhannen vaiheessa: TIMSS 1999 -tutkimus. Teoksessa K. Leimu (toim.) Kansainväliset IEA -tutkimukset Suomi-kuvaa luomassa. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Kuula, R., 2000, Syrjäytymisvaarassa oleva nuori koulun paineessa. Koulu ja nuorten syrjäytyminen. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 61.
- Lappalainen, Kristiina 2002. Yläasteelta eteenpäin. Oppilaiden erityisen tuen tarve peruskoulun päättövaiheessa ja toisen asteen koulutuksessa. Nuorisotutkimus 16:1.
- Lauerma, H. 2006. Esitys Päihdetiedostusseminaarissa. Bad Ems, Saksa. STT 11.9.2006.
- Lauerma, T. 2007. Hoitamaton ADHD merkittävä asosiaalisen kehityksen riskitekijä. Julkaisematon väitöskirja. Turun yliopisto. Psykologian laitos.
- Leder, C.G. 1990. Gender and Classroom Practice. L. Burton (Ed). Gender and Mathematics. An International Perspective. Strand: Cassel Educational Limited.
- Lilja, K. 2002. Matematiikan oppimistuloksiin yhteydessä olevat tekijät peruskoulussa. Turun yliopisto. Opetushallitus 2002. Töölön kirjapaino Oy. Helsinki.



- Lindroos, M. 1997. Opetusdiskurssiin piirretty viiva. Tyttö ja poika luokkahuoneen vuorovaikutuksessa. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 153. Helsinki: Hakapaino.
- Linnakylä, P. & Sulkunen, S. 2002. Millainen on suomalaisten lukutaito? Teoksessa Välijärvi, J. & Linnakylä, P. (toim.) Tulevaisuuden osaajat; PISA 2000 Suomessa. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Luopa, P., Rimpelä, M., Jokela, J. 2003. Kouluterveyskysely 2003. <http://www.stakes.fi/kouluterveys/2003>
- Lyytinen, H., Ahonen, T., Korhonen, T., Korkman, M. & Riita, T. 2002. Oppimisvaikeudet, Neuropsykologinen näkökulma. WSOY.
- Lämsä, A-L. 1998a. ”Ihminen tarvitsee sitä, mitä ilman on paha olla” – Tuhat tarinaa lasten ja nuorten syrjäytymisestä. Teoksessa: Ulvinen, V-M. (toim.) Lasten ja nuorten syrjäytymistä koskevan tutkimuksen mahdollisuudet. Nuoran julkaisu nro 6. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto, Nuorisosiain neuvottelukunta, 9–23.
- Lämsä, A-L. 1998b. Syrjäytyminen Oulussa. – Hyvinvointipuutteet Oululaisen syrjäytymisen kuvaajina. Oulun kaupunki. Julkaisusarja A133.
- Lämsä, A-L. 1999. Onnellisimmat päivät? – Miten oppilaat selviytyvät koulussa? Julkaisematon artikkelikäsikirjoitus.
- Länsi-Suomen lääninhallitus – yhteishaku 2005. Länsi-Suomen lääninhallituksen internet-sivusto. [www-dokumentti] <http://www.laanhallitus.fi/lh/lansi/siv/home.nsf/pages/54D12986CD943F29C2256C090037DB74> (luettu 6.7.2006)
- Merimaa, E. 2002. Perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmien perusteiden 2002 merkitys ohjauksen kannalta. Kirjassa Vuorinen, R. & Kasurinen, H. (toim.) 2002. Ohjaus Suomessa 2002. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos. Sivut 99–109.
- Niemivirta, M. 1997. Oppimaan oppiminen ja oppimisen itsesäätely. Teoksessa J. Hautamäki, P. Arinen, A. Hautamäki, J. Lehto, M. Niemivirta, & P. Sheinin (toim.) Oppimaan oppiminen Helsingissä; Peruskoulun kuudesluokkalaiset oppijoina keväällä 1996 (ss. 91-108). Helsingin kaupungin julkaisusarja A10.
- Niemivirta, M. 1999. ”Kunhan ei tarte tehdä mitään ylimääräistä...” Tavoitteet ja motivaatio koulusuoriutumisessa. Teoksessa J. Hautamäki, P. Arinen, B. Bergholm, A. Hautamäki, S. Kupiainen, J. Kuusela, J. Lehto, M. Niemivirta & P. Scheinin (toim.) Oppimaan oppiminen ala-asteilla. Opetushallitus. Oppimistulosten arviointi 3. Helsinki. Yliopistopaino. 118-156.
- Niemivirta, M. 2000. ”Ehkä osaisinkin, mutta kun ei huvita” Motivaatio ja koulumenestys yläasteen päättyessä. Teoksessa J. Hautamäki, P. Arinen, B. Bergholm, A. Hautamäki, S. Kupiainen, M. Niemivirta & P. Scheinin (toim.)
- Numminen, U., Jankko, T., Lyra-Katz, A., Nyholm, N., Siniharju, M. & Svedlin, R. 2002. Opinto-ohjauksen tila 2002. Arvionti 8/2002. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.
- Numminen, U. & Ouakrim-Soivio, N. 2007. Joustavaan perusopetukseen – JOPO- toiminnan aloittaminen ja vakiinnuttaminen. Opetusministeriön julkaisu 2007:15. Opetusministeriö. Helsinki.
- Opetushallitus. 2006. Ammatillisen koulutuksen ohjaavan ja valmistavan koulutuksen kokeiluohjelma 2006–09. Dnro 2/420/2006.
- Opetushallitus. 2006. Ammatilliset perustutkinnot; Voimassa olevat opetussuunnitelman ja näyttötutkimon perusteet sekä kansalliset ammattiosaamisen näyttöaineistot. Opetushallituksen internetsivusto. [www-dokumentti] <http://www.oph.fi/SubPage.asp?path=1,17627,927,1561> (luettu 18.8.2006)

- Opetusministeriön työryhmän muistio 1997: 29, 3.
- Opetusministeriö. 1998. Opetusministeriön päätös lukion opiskelijaksi ottamisen perusteista., 30.12.1998, N:o 1202/1998.
- Opetusministeriö. 2002. Opetusministeriön antamat asetukset opiskelijaksi ottamisen perusteista ammatilliseen perustutkintoon johtavassa koulutuksessa. 26.2.2002, N:o 167/2002. 15.12.2003, Asetuksen muutos n:o 1248/2003.
- Opetusministeriö. 2006. Toisen asteen koulutuksen sähköisen hakujärjestelmän kehittämistyöryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2006:5.
- Opetusministeriö. 2006. Ammatillisen koulutuksen ohjaavan ja valmistavan koulutuksen kokeiluohjelma 2006–09. Opetusministeriön kirje 30.1.2006 (2/530/2006) L 630/98, 13 § 2 mom, (L muutos 479/2003, 23 §).
- Oppimaan oppiminen yläasteella. Opetushallitus. Oppimistulosten arviointi 7. Helsinki. Yliopistopaino.
- Partanen, M & Hirvonen, K. 2006. Unikuorma. Työsuojelurahasto.
- Peltonen, M. (1981). Aikuisdidaktiikan perusaineisia. Juva: WSOY.
- Peltonen, M. & Ruohotie, P. 1992. Oppimismotivaatio. Helsinki: Otava.
- Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheen kehittämistyöryhmän muistio. 2005. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:33.
- Piha, J. 2000. Lasta autetaan auttamalla koko perhettä. Socius 6 (2), 6–7.
- Pirttiniemi, J. 2000. Koulukokemukset ja koulutusratkaisut. Peruskoulun vaikuttavuuden tarkastelu oppilasnäkökulmasta. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 168. Helsingin yliopisto.
- Pirttiniemi, Juhani & Päivänsalo, Piia (toim.) 2001. Perusopetuksen ja ammatillisen koulutuksen nivelvaiheen kehittäminen – Neljän alueellisen projektin kokemuksia. Moniste 14/2001. Opetushallitus. 7–26.
- Pirttiniemi, Juhani 2001. Peruskoulun ja ammatillisen koulutuksen nivelvaiheen ohjaus. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 3 (4), 8–13.
- Pulkkinen, L. 1996. Sosiaalinen kehitys lapsuudessa ja nuoruudessa. Teoksessa: L. Pulkkinen (toim.) Lapsesta aikuiseksi. Jyväskylä: Atena kustannus Oy, 29–44.
- Puukari, S., Lario, M & Nissilä, P. 2001. Ohjauksen tulevaisuuden näkymiä. Teoksessa M. Lario & s. Puukari (toim.). Muutoksista mahdollisuuksiin. Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä. Jyväskylä: Yliopistopaino, 181–200. Länsi-Suomen lääninhallituksen julkaisusarjan nro 15/2004.
- Rajakorpi, A. (toim.) 1999. Peruskoulun 9.-luokkalaisten luonnontieteiden oppimistulosten arviointi. Keväällä 1998 pidetyn kokeen tulokset. Oppimistulosten arviointi 2/1999. Helsinki: Opetushallitus.
- Reuna, V. 1997. Perhebarometri. Selvitys suomalaisten perheeseen liittyvistä käsityksistä. Katsauksia E 3/1997. Väestöliitto. Väestöntutkimuslaitos. Helsinki.
- Ruoho, K., Ihatsu, M. & Kuorelahti, M. 2001. Käyttätymishäiriöiset lapset ja nuoret. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.) Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa (249–265). Juva: WS Bookwell Oy.
- Ruohotie, P. 1998. Motivaatio, tahto ja oppiminen. Helsinki: Edita. Helsingin Sanomat Julkaistu: 7.5.2006 16:00

- Rönkä, A. 1999. Sosiaalinen selviytyminen lapsuudesta aikuisuuteen – ongelmien kasautumisen kolme väylää. Teoksessa: M. Kuorelahti & R. Viitanen (toim.) *Holtittomasta hortoilusta hallittuun harhailuun – nuorten syrjäytymisen riskit ja keinot*. NUORAn julkaisuja Nro 14. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto, Nuorisosiain neuvottelukunta, 9–16.
- Sheinin, P. 1999. Tasapäistääkö peruskoulu? Teoksessa P. Kansanen & J. Husu (toim.) *Opetuksen tutkimuksen suuntaviivoja Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos tutkimuksia 203*.
- Sihvola, S. 1994.(toim) *Lapsen terveys ja lapsiperheiden hyvinvointi. Sosiaalipediatriinen tutkimus suomalaisesta lapsesta*. Mannerheimin Lastensuojeluliitto 1994.
- Seppälä, H. 2004. Se on pienestä kiinni. Lahden ja Hämeenlinnan Työhyrrä-projektien kokemuksia ja arviointia. Lahti: Avain-säätiö.
- Takala, M. 1992 *Kouluallergia – yksilön ja yhteiskunnan ongelma*. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Acta Universitatis Tampereensis. A 335.
- Tilastokeskus. 2005. *Oppilastilastot 2004*. Koulutus 2004:3.
- Tilastokeskus. 2006. *Oppilastilastot 2005–2006*. Koulutuksesta keskeyttäminen 2004.
- Tolonen, T. 2001. *Nuorten kulttuurit koulussa. Ääni, tila ja sukupuolten erilaiset järjestykset*. Gaudeamus. Helsinki.
- Vikat, A / Tampereen yliopisto, terveystieteen laitos & Stakes; Rimpelä/ Stakes: *Koulujen väliset erot oppilaiden terveydessä: kotitausta vai koulu selittäjänä?* 1999.
- Väljjarvi, J., Linnakylä, P., Kupari, P., Reinikainen, P. & Arffman, I. 2002. *The Finnish Success in PISA – and some reasons behind it*. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä. Kirjapaino Oma Oy.
- Väljjarvi, J. & Malin, A. 2002. *Onko koulutuspalvelujen laadussa eroja Suomessa?* Teoksessa: J. Väljjarvi & P.Linnakylä, (toim.) 2002. *Tulevaisuuden osaajat. PISA 2000 Suomessa*. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto. Opetushallitus.
- Väyrynen, P. 2000. *Äidinkielen oppimistulokset ammatillisessa peruskoulutuksessa*. Opetushallitus, Oppimistulosten arviointi 6/2000.
- Wuolijoki, H. 1999. *Matematiikan oppimistulokset ammatillisissa perustutkinnoissa*. Oppimistulosten arviointi 5/1999. Helsinki: Opetushallitus.
- Webb, N. 1989. *Peer interaction and learning in small groups*. *International Journal of Educational Research*. 13, 21–40.
- Öhrn, E. 1990. *Könsmönster I klassrumsinteraktion*. Acta Universitatis Gothoburgensis. Göteborg Studies in Educational Sciences.