

Siirtymävaihe perusopetuksesta ammatilliseen koulutukseen

Opiskelijoiden kokemuksia siirtymästä ja tuen tarpeista

Suvi Lakkala & Satu Narkaus & Kati Kallinen



Tutkimuksessa selvitettiin, miten ammatillisen koulutuksen ensimmäisen vuosikurssin opiskelijat kokevat siirtymän peruskoulusta toiselle asteelle ja millaista tukea he toivoisivat siirtymän aikana. Teoreettisen tarkastelun kehyksenä käytettiin ekologista lähestymistapaa ja siirtymää tarkasteltiin kolmiosaisena jatkumona, jossa yksilö on niin sanotussa liminaaliprosessissa. Tutkimusaineisto (N=94) kerättiin sähköisellä kyselyllä ja se toteutettiin monimenetelmäisesti. Määrällistä aineistoa analysoitiin kuvailevilla tilastollisilla menetelmillä ja laadullista aineistoa tematisoitiin teoriaohjautuvasti. Avointen vastausten perusteella tuen tarpeiden pääteemat vaihtelivat siirtymäprosessin aikana. Tuen tarpeet voidaan jakaa tiedollisiin tarpeisiin, psykososiaalisen tuen ja arjen hallinnan tarpeisiin sekä opintoihin liittyviin tuen tarpeisiin. Siirtymäprosessin aikana eniten tukea kaivattiin stressinhallintaan, opintojen suunnitteluun ja jännittämiseen. Näillä tuen tarpeilla oli yhteys sukupuoleen siten, että tytöt kaipasivat tilastollisesti merkittävästi useammin tukea kuin pojat. Kaikista suurimpina tuenantajina nuorille olivat läpi siirtymäprosessin vanhemmat ja ystävät. Kaksi eniten tukea antavaa ammattiryhmää olivat opinto-ohjaajat ja luokanvalvojat/ omanohjaajat. Noin kolmannes opiskelijoista ei kokenut tarvitsevansa tukea lainkaan. Lisäksi noin kolmanneksella vastaajista ei ollut selkeää mielikuvaa itseä koskevien tietojen siirrosta oppilaitosten välillä. Tulokset auttavat hahmottamaan ekologisessa lähestymistavassa tarkasteltavien eri kasvuympäristöjen ja niiden yhteistyön merkitystä siirtymävaiheen kannalta.

Asiasanat: ammatillinen koulutus, ekologinen lähestymistapa, koulutussiirtymän preliminaali-, liminaali- ja postliminaalivaiheet

On tärkeää selvittää, millaista tukea nuoret omasta mielestään tarvitsevat koulutuspolullaan. Nuorten mielipiteiden kuuleminen tuottaa arvokasta kokemustietoa koulutukseen kiinnittymisen ja opinnoissa menestymisen reunaehdoista ja auttaa nuorten ohjauksen ja tuen suunnittelussa (vrt. Nuorisobarometri 2017) koulutuksellisten siirtymien aikana. Ammatillisen koulutuksen problematiikkaa tarkastellaan usein ”väärin koulutusala-avaintojen” pohjalta, vaikka esimerkiksi koulutuksen keskeyttämisen taustalla voi olla ammatillisen koulutuksen ja nuorten kohtaamattomuus (Souto 2014). Tässä tutkimuksessa ammatillisen koulutuksen ensimmäisen vuoden opiskelijat (N=94) vastasivat kyselyyn, jossa he kuvasivat kokemuksiaan siirtymästä peruskoulusta toisen asteen ammatilliseen koulutukseen ja kertoivat, millaista tukea he toivoisivat saavansa siirtymän aikana.

Suomessa oppivelvollisuusikää on korotettu 18 ikävuoteen 1. elokuuta 2021 (Oppivelvollisuuslaki 1214/2020). Lakia sovellettiin ensimmäisen kerran niihin oppivelvollisiin, jotka keväällä 2021 olivat perusopetuksen 9. luokalla. Uudistus tulee vaikuttamaan suuresti sekä perusopetuksen että toisen asteen oppilaitosten ohjausvelvollisuuteen ja näiden koulutusasteiden väliseen yhteistyöhön. Oppivelvollisuuslain 9§:n mukaan uudessa tilanteessa huoltajalla on edelleen ensisijainen vastuu valvoa, että nuori suorittaa oppivelvollisuutensa. Lain pykälissä 11–13 puolestaan todetaan, että perusopetuksen järjestäjällä on velvollisuus ohjata ja valvoa yhdeksäsluokkalaisten hakeutumista perusopetuksen jälkeiseen koulutukseen. Perusopetuksen järjestäjä on myös velvollinen jatkamaan ohjausta, jos opiskelija ei saa opiskelupaikkaa yhteishausassa, siihen saakka, kunnes oppivelvollinen on aloittanut opinnot toisessa oppilaitoksessa. Vasta sen jälkeen ohjaus- ja valvontavastuu

siirtyy uudelle koulutuksen järjestäjälle. Korotetun oppivelvollisuuden toteuduttua on toisen asteen koulutuskin uuden haasteen edessä, sillä uudistuksen jälkeen oppivelvollisuus ulottuu miltei toisen asteen opintojen loppuun saakka. Uusi laki (14§) velvoittaa myös nuoren asuinkuntaa ohjaukseen ja tukeen siinä tapauksessa, että nuori jää ilman opiskelupaikkaa tai keskeyttää aloittamansa opinnot.

Myös vuonna 2017 ammatillista koulutusta uudistettiin monin tavoin. Amisreformina tunnetussa uudistuksessa nuorten ja aikuisten opiskelu yhdistettiin, opintojen aloittaminen tehtiin mahdolliseksi joustavasti ympäri lukuvuoden, osaamisperusteisuutta vahvistettiin ja työpaikoilla oppimista ja harjoittelua lisättiin huomattavasti. Tavoitteena oli joustavien opintopolkujen luominen, jonka mahdollistamiseksi käyttöön otettiin henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelman (HOKS) laatiminen jokaiselle opiskelijalle. Amisreformi oli laaja-alainen uudistus ja se toteutettiin nopealla aikataululla. Samaan aikaan Sipilän hallitus vähensi koulutukseen käytettäviä määrärahoja, joten amisreformi jouduttiin ottamaan käyttöön ilman kehittämistyöhön käytettäviä resursseja (Lakkala & Lakkala 2019).

Nyt ammatillinen opiskelija, olipa hän vasta peruskoulusta tullut tai aikuinen, suorittaa joustavalla opintopolulla tutkinnon, sen osan tai täydentää muuta osaamistaan henkilökohtaisesti suunnitelluilla opinnoilla, oppimisympäristöillä ja aikatauluilla. Uudistus edellyttää opettajilta entistä enemmän yhteistyötä ja jaettua asiantuntijuutta muiden opettajien ja työelämän edustajien kanssa (Opetus- ja kulttuuriministeriö n.d.) Joustavan opintopolun rakentaminen näyttäytyy erittäin monimuotoisena ja vaativana prosessina. Riitta Karusaaren (2020) mukaan suunnittelun painopiste on siirrettävä opetuksen sijaan oppimiseen. Henkilökohtaisen osaami-

sen suunnitelman laidinnassa on välttämättömänä käydä vuoropuhelua opiskelijan kanssa, jotta oman osaamisen ja kehittymistarpeiden kokemusasiantuntijuus saadaan käyttöön. Lisäksi prosessiin on yhdistettävä opettajan ammattialan ja ohjaamisen asiantuntijuus sekä työelämän asiantuntijuus.

Myös perusopetusta on uudistettu jatkuvasti 2000-luvulla. Tavoitteena on ollut sieläkin luoda jokaiselle oppilaalle mahdollisuus oppia ja edistyä omista lähtökohdistaan käsin. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2014) uudistui vuonna 2014. Tuolloin vuonna 2011 uudistettua koulunkäynnin ja oppimisen kolmiportaista tukijärjestelmää täsmennettiin ja opetussuunnitelmaan kirjattiin seitsemän laaja-alaisen osaamisen tavoitetta. Ne toimivat kaikkia oppiaineita ja opetusta yhdistävinä suunta-voivoina. Myös monialaisten oppimiskokonaisuuksien toteuttaminen otettiin osaksi opetussuunnitelman perusteita.

Toisin kuin ammatillisen koulutuksen uudistus, perusopetuksen uudistus on edennyt pienin askelin Opetushallituksen organisoimien kehittämisprojektien jatkumona 1990-luvun loppupuolelta lähtien (vrt. Rininen & Lindberg 2014). Kolmiportaisen tukijärjestelmän tarkoituksena on ollut siirtää yleistä tukea koskemaan kaikkia oppilaita ja mahdollistaa ennaltaehkäisevä tuki ja varhainen puuttuminen. Myös tämä uudistus on edellyttänyt perusopetuksen opettajilta yhteissuunnittelun ja monialaisen yhteistyön lisäämistä (Thuneberg ym. 2013). Uudistusten yhteydessä erityisluokkien määrää on vähennetty ja erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetusta on järjestetty entistä enemmän monimuotoisin opetusjärjestelyin niin sanotuissa lähikouluissa.

Vaikka sekä perusopetusta että ammatillista koulutusta on kehitetty joustavien opetusjärjestelyjen suuntaan ja molemmissa tavoitteena on huomioida yksilölliset tarpeet

ja osaaminen, niiden perustehtävät ovat hyvin erilaiset. Perusopetus on yleissivistyksen perusta, kun taas ammatillinen koulutus vastaa muuttuvan työelämän osaamistarpeisiin ja varmistaa ammattitaitoisen työvoiman saannin. Siirtyessään perusopetuksesta toiseen ammatilliseen koulutukseen opiskelija kohtaa hyvin erilaisen oppimisympäristön ja toimintakulttuurin.

Koulutussiirtymä osana nuoren elämää

Hahmotamme koulutuksellista siirtymää kolmiosaisena prosessina, jossa yksilö on jonkin uuden ja vanhan rajalla, niin sanotussa liminaaliprozessissa (Smith & Dowse 2019). Kolmijako auttaa näkemään siirtymän prosessinomaisuuden ja ottaa huomioon sekä yksilön että eri ympäristöjen välisen vuorovaikutuksen ekologisen lähestymistavan mukaisesti (vrt. Bronfenbrenner 1979). Ennen varsinaista siirtymää ollaan preliminaalivaiheessa (*preliminal stage*) jolloin irrottaudutaan vanhasta ja valmistaudutaan tulevaan muutokseen (Smith & Dowse 2019). Peruskoulun päättövaiheessa nuori alkaa vähitellen irrottautua tutusta ympäristöstä, hankkia tietoa ja suunnata ajatuksiaan uuteen (Fabian 2007). Preliminaalivaiheen voidaan siten katsoa alkavan jo perusopetuksen yhdeksännen luokan alussa, jolloin tuleva muutos huomioidaan esimerkiksi opinto-ohjauksessa (Turunen 2017). Keskellä prosessia (*liminal stage*) yksilö on ikään kuin marginaalissa, reuna-alueella, hän ei ole enää peruskoululainen, mutta ei vielä uudessakaan koulukontekstissa (Smith & Dowse 2019). Liminaalivaiheessa vanha tuttu yhteisö, peruskouluun liittyvät roolit ja status jäävät taakse (Turunen 2017). Siirtyessään koulutusjärjestelmässä eteenpäin opiskelijalta odotetaan kehittymistä ja kykyä ottaa vastuuta itsestään ja toimia uudessa roolissa

(Anderson ym. 2000). Siirtymän viimeinen vaihe (*postliminal stage*) alkaa, kun nuori tutustuu uuden koulutuksen kulttuuriin ja sääntöihin ja alkaa muodostaa uutta rooliaan (Fabian 2007). Postliminaalivaiheen voidaan katsoa päättyvän, kun uusi konteksti alkaa tuntua turvalliselta ja siirtyjä kokee osaavansa toimia siinä (Turunen 2017).

Siirtymä peruskoulusta toiselle asteelle ajoittuu samaan ajanjaksoon nuoruusiän kehitystehtävien kanssa. Nuori ottaa etäisyyttä omaan lapsuutensa perheeseen, etsii omaa rooliaan itsenäisenä toimijana ja rakentaa omaa identiteettiään (Ecclestone & Biesta & Hughes 2010). Koulutussiiirtymässä nuori yhdistelee eri elämänavalueita, suhteita ja rooleja sekä suuntautumisia. (Vanhalakka-Ruoho ym. 2018.) Vaikka nuoruusiän kehittyminen tarjoaa nuorelle mahdollisuuden rakentaa omaa identiteettiään, taustalla vaikuttavat kuitenkin hyvin moninaiset, usein pitkäkestoiset seikat (Kiuru ym. 2020), jotka liittyvät sekä yksilöllisiin piirteisiin ja perhetaustaan että koulutuksen formaalisiin ja informaalisiin rakenteisiin ja vuorovaikutukseen (Tolonen 2001).

Koulutuksellinen siirtymä perusopetuksesta toiselle asteelle hahmottuu ekologisen lähestymistavan avulla systeemiseksi kokonaisuudeksi. Prosessissa yksilön lähiympäristöt (mikrosysteemit), kuten perhe, ystävät, koulutoverit ja koulu sekä niiden välinen vuorovaikutus (mesosysteemi), esimerkiksi kodin ja koulun yhteistyö tai kouluasteiden välinen oppilastietojen siirto, muodostavat ekologisen ympäristön (Bronfenbrenner 2005). Tässä ympäristössä nuori toimii aktiivisesti ja ottaa vastaan vaikutteita eri ympäristöistä. Siirtymäprosessiin vaikuttaa välillisesti myös eksosysteemi, eli sellaiset rakenteet, joiden kanssa nuori ei ole suoraan kosketuksessa, mutta jotka vaikuttavat hänen arkeensa (Härkönen 2007). Meidän tutkimuksessamme eksosysteemiä edustavat esimerkiksi eri

kouluasteiden välillä tapahtuvan opiskelijoiden opintoja ja tuen tarpeita koskevan tiedonsiirron toteutustavat tai perus- ja toisen asteen koulutusta koskevat valtakunnalliset ja paikalliset linjaukset ja normit. Nuoren koko sosio-kulttuurinen ympäristö (makrosysteemi) muodostaa laajan toimintaympäristön, johon sisältyvät ekologisen systeemin eri tasot ja niiden vuorovaikutus. Evolutionaarisen näkökulman siirtymäprosessiin tarjoaa puolestaan myöhemmin ekologiseen teoriaan lisätty aikaulottuvuus, kronosysteemi (Härkönen 2007). Se kuvaa esimerkiksi sitä, kuinka koulutuksellisten siirtymien myötä nuoren elämässä tapahtuu muutoksia ja, siirtymien edetessä myönteisesti, nuori kehittyy, kun hän oppii toimimaan uusissa rooleissa tai oppii arvioimaan kokemuksiaan uusilla tavoilla.

Koulu on perheen ohella tärkeä kasvuympäristö, jossa nuori viettää elämästään suuren osan. Tutkimusten mukaan perheen ja koulun antamalla tuella on suuri vaikutus koulutukseen kiinnittymiseen (vrt. esim. Souto 2014). Kouluympäristöllä on aiempien tutkimusten mukaan merkittävä rooli lapsen ja nuoren myönteisen minäkuvan ja identiteetin rakentamisessa (Ryan & Deci 2016). Koulu nähdään nuoren itseohjautuvuuden ja minäpystyvyyden rakentajana sekä autonomisten mahdollisuuksien tarjoajana (Ecclestone ym. 2010).

Nuori, joka valitsee ammatillisen koulutuksen, joutuu myös valitsemaan alan, jolla aikoo tulevaisuudessa työskennellä. Koulutussiiirtymä ei siten ole vain siirtymä kouluasteelta toiselle vaan laajempi elämänsuunnan päättäminen (Vanhalakka-Ruoho ym. 2018). Koulutussiiirtymän kehyksinä toimivat niin menneisyys ja nykyisyys kuin tulevaisuusodotuksetkin (vrt. Guichard ym. 2012).

Siirtymävaiheessa perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen tarjoama ohjaus ja tuki sekä niiden välinen yhteistyö ohjaavat valintoja ja siirtymää. Oleellista on moni-

ammattillinen työskentely eri koulutusinstituutioiden välillä. Organisatorisesti toisen asteen ammatillinen koulutus on erilaista kuin perusopetus. Myös muu virallinen normisto ja opetussuunnitelmat vaihtuvat uuteen koulutukseen siirryttäessä (vrt. Anderson ym. 2000). Lisäksi muutoksia tulee epävirallisissa normeissa, kuten opiskelutavoissa ja -käytännöissä. Mitä tutumpi uusi oppimisympäristö on nuorille, sitä paremmat mahdollisuudet heillä on kehittää siirtymään tarvittavia tietoja ja valmiuksia (Curry & Milsom 2014).

Ming-Te Wang ja Jacquelynne S. Eccles (2012) painottavat tekemänsä nuorten (N=1479) pitkäaikaisstudiumin perusteella, että suunniteltaessa koulun tukikäytäntöjä opiskelijoiden vahvuuksiin perustuvat tavat ovat tehokkaampia kuin puutteisiin keskittyvät tukijärjestelyt. Tutkijat myös korostavat kouluun kiinnittymisen edellytyksenä sitä, että tuki rakennetaan pitkäkestoisesti ja että koulussa kiinnitetään huomiota sekä opiskelijoiden välisiin että opettaja–opiskelijasuhteisiin, samoin kuin perheen vaikutukseen (ks. esim. Ryan & Deci 2016).

Kati Vasalampi (2012) tutki toiselle asteelle siirtyviä nuoria (N=606) sekä peruskoulun päättövaiheessa että ensimmäisen vuoden opintojen jälkeen. Silloin kun nuoret siirtyivät koulutukseen, joka perustui heidän omiin kiinnostuksen kohteisiinsa ja itselle merkityksellisiin arvoihin, he näkivät koulutuksen eteen vaivaa ja edistyivät opinnoissaan. Tämä tulos koski erityisesti ammatilliseen koulutukseen siirtyneitä nuoria.

Onnistuneella siirtymällä voi olla pitkälle ulottuvia myönteisiä vaikutuksia, jotka kumuloituvat ihmisen elämänsä aikana. Toisaalta siirtymä voi näyttäytyä negatiivisesti kumuloituvana prosessina, jos siirtymä ei tue nuoren kehittymistä ja hyvinvointia (Benner 2011). Jokaisessa siirtymässä nuori kohtaa uuden ympäristön ja odotukset uusista rooleista ja tehtävistä sekä jäsentää itsensä uudesta näkö-

kulmasta lähiyhteisössään (Elder & Shanahan 2006). Voidaan puhua kehittyvästä ”opiskelijaurasta” tai ”oppijaurasta”, joka ei sisällä vain ammatinvalintaa vaan pitkän ajanjakson erilaisia kehityksellisiä valintoja, jolloin nuori kehittää itseään niin tiedollisesti ja kulttuurisesti kuin yksilönä ja yhteisön jäsenenä.

Koulu- ja luokkayhteisöön kiinnittymisellä ja siihen liittyvällä yhteenkuuluvuuden tunteella on iso merkitys lasten ja nuorten terveydelle, hyvinvoinnille ja mahdollisuuksille oppia omien kykyjensä mukaisesti (Waters, Lester & Cross 2014). Kiinnittyminen koulutukseen edellyttää nuoren ja koulutuksen kohtaamista. Anne-Mari Souto (2014) tutki koulunsa keskeyttäneiden kokemuksia, ja totesi aineistonsa perusteella, että ammatillisen koulutuksen odotukset eivät kohdanneet nuorten tarpeiden kanssa. Ammatillinen koulutus näytti vaativan nuorilta nopeaa aikuistumista ja vastuun kantoa, jolloin opiskelijoiden tila olla nuori ja keskenkasvuinen kapeni. Vuonna 2017 voimaan tulleen amisreformin lisätyä työelämälähtöisyyttä ja vähennettyä ryhmäsidonnaisuutta aikuismaisen työelämäkykyisyyden vaatimukset ovat luultavasti voimistuneet.

Sujuva siirtymä ammatilliseen koulutukseen tarvitsee tuekseen ymmärrystä siitä, miten nuoret edistyvät kognitiivisesti, emotionaalisesti ja sosiaalisesti ja miten he navigoivat eri kontekstien välillä (Ecclestone ym. 2010). Tutkimuksemme tuottaa tuoretta tietoa siitä, miten nuoret kokevat siirtymän perusopetuksesta ammatilliselle toiselle asteelle ja millaista tukea he tarvitsisivat siirtymäprosessin aikana. Oppivelvollisuusikää koskevan uudistuksen myötä sekä perusasteella että toisella asteella tullaan tarvitsemaan uudenlaisia toimintatapoja ja tukimuotoja. Artikkelimme johtopäätöksissä siirrämme näkökulman nuoren mikrosysteemeihin, kuten koulutusinstituutioiden toimintaan, ja mesosysteemeihin, sillä kodin ja koulun sekä peruskoulun ja

ammattillisen oppilaitoksen välisellä vuoro-vaikutuksella on suuri merkitys siirtymän onnistumiselle (vrt. Curry & Milsom 2014).

Tutkimuksen tarkoitus ja menetelmälliset valinnat

Tutkimus on osa laajempaa projektia, joka tuottaa tietoa ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden hyvinvointityön kehittämiseksi ja opintojen tukemiseksi (#Hyvinvoiva amis 2018–2022). Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella, miten ammatillisen koulutuksen ensimmäisen vuoden opiskelijat kokevat siirtymän peruskoulusta toiselle asteelle ja millaista tukea he toivoisivat siirtymän aikana. Tutkimus toteutettiin kyselyn avulla monimenetelmäisesti (Creswell 2009). Kyselyssä oli sekä monivalintakysymyksiä että avoimia kysymyksiä. Vastauksia tarkasteltiin sekä määrällisesti että laadullisesti. Tutkimuksemme kysely rakennettiin kolmiosaiseksi siirtymäprosessin vaiheita mukaillen.

Tutkimuksessa selvitetään, 1) millaista tukea ammatillisen koulutuksen ensimmäisen vuoden opiskelijat kokevat tarvitsevansa siirtymäprosessin aikana ja 2) miten he kokevat siirtymäprosessin. Kysymyksen 2 tarkentavina alakohtina kysymme:

- Ketkä antavat nuorille eniten tukea siirtymäprosessin aikana?
- Millaisia eroja peruskoulusta toisen asteen ammatillisiin opintoihin tapahtuvan siirtymäprosessin aikana tuen tarpeissa on sukupuolen mukaan?
- Millaisia eroja peruskoulusta toisen asteen ammatillisiin opintoihin tapahtuvan siirtymäprosessin aikana tuen tarpeissa on asumismuodon mukaan?
- Miten tiedonsiirto peruskoulusta ammatilliselle toiselle asteelle oli nuorten koemanana toteutunut?

Tutkimusaineisto ja aineistokeruu

Ammatillisen koulutuksen ensimmäisen vuosikurssin opiskelijoiden aineisto kerättiin sähköisellä Webropol-kyselyllä vuonna 2019. Kysely toteutettiin eräässä ammatillisessa oppilaitoksessa satunnaisotannalla muutamissa opiskelijaryhmissä siten, että vastaajia oli eri aloilta ja eri paikkakuntien toimipisteistä. Kyselyssä kysyttiin taustatietoina sukupuolta, syntymävuotta, asumismuotoa ja opiskelualaa. Kyselyn kohderyhmään kuului 175 opiskelijaa, joista kyselyyn vastasi 94 opiskelijaa, jolloin vastausprosentiksi tuli 54 %. Vastaajista 41 oli naisia, 52 miehiä ja yksi vastaaja muunsukupuolinen. Vastanneista suurin osa oli iältään 17-vuotiaita, ja vanhimmat olivat 20–26-vuotiaita. Opiskelijoista valtaosa asui kotona, noin kolmannes asuntolassa ja 16 % omassa asunnossa. Opiskelijat sijoittuivat kahdeksalle eri ammattialalle, pääosin terveys- ja hyvinvointialoille (n=34) ja tekniikan aloille (n=29). Aineisto taustamuuttujineen, opiskelualaa lukuun ottamatta, on kuvattu taulukossa 1.

Kyselyssä tarkasteltavana olivat peruskoulun päättövaihe (*preliminaalivaihe*), siirtymävaihe peruskoulusta ammatilliseen koulutukseen (*liminaalivaihe*) sekä ammatillisen koulutuksen alkuaika (*postliminaalivaihe*). Tähän artikkeliin otettiin kyselyn jokaisesta osasta mukaan kolme kysymystä, joissa opiskelijoilta tiedusteltiin, millaisia tuen tarpeita heillä oli siirtymäprosessin aikana, mitkä tahot tukivat heitä prosessin aikana sekä miten tiedonsiirto toteutui siirtymän aikana. Kysymysten sisältö ja vastaustapa selostetaan tulososiossa kunkin kysymyksen kohdalla.

Aineiston analyysi

Aineistoa kerättiin Webropol-kyselyn avulla ja analysointiin useilla eri tavoilla, mikä on keskeistä mixed methods -tutkimuksessa (Cress-

Taulukko 1. Tutkimuksen osallistujat taustatietoineen.

	Nainen lkm (%)	Mies lkm (%)	Muu lkm (%)	Yhteensä lkm (%)
Lukumäärä	41 (43,6)	52 (55,3)	1 (1,1)	94 (100)
Ikä				
17 v.	32 (78,1)	40 (76,9)	1 (100)	73 (77,7)
18–19 v.	7 (17,1)	10 (19,2)		17 (18,1)
20–26 v.	2 (4,9)	1 (1,9)		3 (3,2)
Ei vastausta		1 (1,9)		1 (1,1)
Asumismuoto				
Koti	21 (51,2)	32 (61,5)		53 (56,4)
Asuntola	8 (19,5)	17 (32,7)	1 (100)	26 (27,7)
Oma asunto	12 (29,3)	3 (5,8)		15 (16)

Taulukko 2. Esimerkki teemoittelusta.

Ilmaus	Pelkistys	Pääteema
<i>Enemmän tietoa paikkakunnista ja aloista, ettei jännittäis lähteä uuteen kouluun ja jos muuttaa toiselle paikkakunnalle</i>	Tietoa opiskelupaikka-kunnista ja ammattialoista	Tiedollinen tuki

well 2009). Määrällistä aineistoa analysoitiin kuvailevilla tilastollisilla menetelmillä (Vilkkä 2007). SPSS-ohjelma mahdollisti aineiston syvällisemmän tarkastelun. Aineiston pohjalta laskettiin lukumäärät (lkm) ja osuudet (%), kun haluttiin tarkastella, kuinka moni tai miten suuri osa vastaajista oli prosentuaalisesti valinnut tietyn vastausvaihtoehdon. Kun haluttiin selvittää taustamuuttujien ja jonkin yksittäisen tekijän välistä yhteyttä, aineistoa analysoitiin ristiintaulukoinnin avulla (Cohen & Manion & Morrison 2007). Ristiintaulukoinnin ja khiin neliö -testin avulla tunnistettiin, oliko sukupuolella tai asuinmuodolla yhteyttä tuen tarpeisiin. Lisäksi käytettiin Cramerin V:tä yhteyksien vahvuuden arviointiin. (Coolican 2014.)

Opiskelijoilta kysyttiin kolmen avoimen kysymyksen avulla, minkälaista tukea he kokevat nuorten tarvitsevan siirtymäprosessin

aikana. Asiaa tiedusteltiin yleisellä tasolla, jotta vastaajat eivät kokisi painetta kertoa henkilökohtaisista tuen tarpeistaan. Laadullista aineistoa lähestyttiin teemoittelun avulla tutkimuskysymysten näkökulmasta (O'Reilly & Dogra & Ronzoni 2014). Vastaukset teemoiteltiin merkitysyksiköiden mukaan, jolloin yhdellä vastaajalla saattoi olla useampia ehdotuksia tarvittavasta tuesta. Näitä merkitysyksiköitä pelkistettiin laajemmiksi kokonaisuuksiksi, jolloin lopulta saatiin muodostettua kolme pääteemaa (Castleberry & Nolen 2018). Taulukossa 2 on esimerkki analyysiprosessista.

Analyysin tuloksena muodostetut pääteemat ovat *tiedollinen tuki*, *opintoihin liittyvä tuki* ja *psykosiaalinen ja arjenhallinnan tuki*. Niitä kuvataan yhteenvetotaulukoiden ja laadullisten aineistolainauksen avulla.

Tietoa ja tukea opintoihin ja elämänhallintaan

Seuraavissa alaluvuissa vastaamme tutkimuskysymyksiimme ja piirrämme kuvaa opiskelijoiden kokemuksista siirtymäprosessissa.

Opiskelijoiden ajatuksia tuen tarpeista

Opiskelijoilta kysyttiin jokaisen siirtymäprosessin vaiheen kohdalla avoimella kysymyksellä, minkälaista tukea nuoret heidän mielestään tarvitsevat kyseisessä vaiheessa. Vastauksia annettiin 134. Vastaukset, joita ei pystytty tulkitsemaan tai joissa vastaaja ei osannut sanoa mielipidettään, poistettiin (n=27). Vastaukset teemoiteltiin merkitysyksiköiden mukaan, jolloin yhdellä vastaajalla saattoi olla useampia ehdotuksia tarvittavasta tuesta. Merkitysyksiköt jakautuivat kolmeen pääteemaan, joista jokainen koostuu eri alateemoista. Vastauksia kuvataan yksi pääteema kerrallaan siten, että nähdään myös tuen tarpeen fokuksen muuttuminen siirtymäprosessin aikana. Aloitamme tulosten tarkastelun tiedollisen tuen tarpeilla. Ne on kuvattu taulukossa 3.

Taulukosta 3 käy ilmi, että peruskoulun päättövaiheessa nuoret kokivat tarvitsevansa kattavaa tietoa eri ammattialoista. Nuoret halusivat tietoa eri koulutusmahdollisuuksista, työllistymisestä, työnkuvasta ja etenemismahdollisuuksista. He pitivät tärkeänä myös apua ja tukea yhteishaussa, kuten yleistietoa hakemiseen liittyvistä asioista, perehdytystä asioihin ja käsityksen siitä, mitä tulee tapahtumaan. Opiskelijat halusivat kuulla myös jo opinnoissa olevien opiskelijoiden kokemuksia opinnoista.

Kerrottaisiin enemmän eri ammateista, työllistymisestä, työnkuvasta ja etenemismahdollisuuksista. Ei puhuttaisi lukiosta ainoana mahdollisuutena. (Opiskelija 88)

Varsinaisessa siirtymässä peruskoulusta ammatillisiin opintoihin nuorten vastauksissa näkyi uutena sisältönä toive saada tarkempaa tietoa opintojen etenemisestä ja sisällöistä.

Paljon tukea ja neuvoja siihen millaista koulutus tulee olemaan ja miten se etenee. (Opiskelija 1)

Ammatillisten opintojen alkutaipaleella tiedollisen tuen tarvetta ei enää erikseen mainittu. Samansuuntaisia tuloksia saatiin vuoden 2017 Nuorisobarometrissa (Myllyniemi & Kiilakoski 2017), jonka mukaan nuorten koulun keskeyttämisen taustalla olivat muun muassa koulutusvalintaan liittyvät pelot ja koulutusalan väärä valinta. Peruskoululaisista, jotka arvioivat valitsevansa ammatillisen koulutuksen, vain puolet oli varma siitä, mitä haluaa opiskella. Erityisesti työtöillä, jotka pärjäisivät koulussa hyvin, oli nähtävillä pelkoa vääristä koulutusvalinnoista. Lisäksi tytöt olivat huomattavasti poikia ahdistuneempia ja kantoivat huolta työssä jaksamisestaan (ks. myös Kouluterveyskysely 2019).

Taulukossa 4 on esitelty tiivistettynä toisen pääteeman, opintoihin liittyvän tuen tarpeet vastaajien kokemana koko siirtymäprosessin aikana.

Opintoihin liittyvän tuen tarve oli hieman erilainen preliminääli- kuin postliminäälivaiheessa. Preliminäälivaiheessa opiskelijoiden vastauksissa painottuivat ammatinvalinnan ohjaus ja neuvonta.

Opettajat voisivat auttaa ehkä hieman enemmän peruskoulun päättövaiheessa ja yhteishaun aikana, että minne kannattaisi hakea opiskelemaan. (Opiskelija 82)

Myös peruskouluopintojen tukemiseen haluttiin konkreettista apua: ”Apua esim erityisopettajalta päättötöitä varten (Opiskelija 89); Musta maahanmuuttajat tarvitsevat suomen kielellä enemmän tukea” (Opiskelija 16).

Taulukko 3. Tiedollisen tuen tarve.

Tiedollinen tuki		
Peruskoulun päättövaihe	Siirtymä	Ammatillinen koulutus
Tietoa ammattialoista, työllisyysnäkömistä, etenemis- mahdollisuuksista, oppilaitoksesta ja opiskelupaikkakunnasta	Tietoa opintojen etenemisestä ja sisällöistä, ammattialoista, oppilaitoksesta ja opiskelupaikkakunnasta	—
Tietoa yhteishaun menettelyistä	Tietoa yhteishaun menettelyistä	
Kokemustietoa opinnoista ja ammateista		

Taulukko 4. Opintoihin liittyvä tuen tarve.

Opintoihin liittyvä tuki		
Peruskoulun päättövaihe	Siirtymä	Ammatillinen koulutus
Ammatinvalinnan ohjaus ja neuvonta Opiskelun tuki, erityisopetus	Opinnoissa etenemisen ja motivaation tukeminen	Opinnoissa etenemisen ja motivaation tukeminen Huomio opiskelijoiden tarpeisiin: - opintojen etenemistahti kova - opintoihin toiminnallisuutta - tukiopetusta, kertausta - mahdollisuus erityisopetukseen

Liminaalivaihetta koskevissa avovastauksissa ei ollut montaa opintoihin liittyvää tukea koskevaa vastausta. Parissa vastauksessa toivottiin tukea opintojen suunnitteluun ja opinnoissa jaksamiseen. Postliminaalivaiheessa opiskelijat kokivat tarvitsevansa apua opinnoissa mukana pysymiseen.

Enemmän tukea ja aikaa opiskelussa. Tahti on aivan liian kova, ja opettajilla ei kuulemma riitä resurssit edes pitää tukiopetusta tai kertaustuntia ennen koetta. (Opiskelija 89)

Anne-Mari Souton (2014) tutkimustulosten mukaan ammatillisessa koulutuksessa opiskelijoiden auttaminen ja tukeminen näyttäytyi jopa ”hyysäämisenä” työelämänpelisääntöjen

noudattamista painotettaessa. Ammatillinen koulutus näytti edellyttävän nuorilta sekä hyvinvointia että aikuismaista toimintaa – jopa eräänlaista työelämäkykyisyyttä. Nämä vaatimukset olivat osalle nuorista liian vaativia (mt.). Ammatillisessa koulutuksessa tukea antavan ja myönteisen oppimisympäristön rakentaminen sekä opintojen eriyttäminen opiskelijoiden moninaisuuden huomioimiseksi on keskeistä (Jäppinen 2012; Placklé ym. 2020; Roos ym. 2021).

Taulukkoon 5 on tiivistetty kolmannen pääteeman, psykososiaalisen ja arjenhallinnan tuen ilmeneminen opiskelijoiden vastauksissa.

Läpi koko siirtymäprosessin nuoret painottivat yksilöllisyyden huomioimista tuen tarjoamisessa:

Taulukko 5. Psykososiaalinen ja arjenhallinnan tuen tarve.

Psykososiaalinen ja arjenhallinnan tuki		
Peruskoulun päättövaihe	Siirtymä	Ammatillinen koulutus
Yksilöllinen tuki	Yksilöllinen tuki	
Kannustus Rohkaisu Tukeminen - <i>opinnoissa</i> , jatkumahdollisuuksien parantaminen - <i>valinnoissa</i> , jotta uskaltaisi valita itseä kiinnostavan alan - <i>arjenhallinnassa</i> , uudelle paikkakunnalle muuttamisessa	<i>Kannustus</i> <i>Rohkaisu</i> <i>Tukeminen</i> - <i>arjenhallinnassa</i> , uudelle paikkakunnalle muuttamisessa, itsenäisen arjen hallinta, rahankäytön hallinta - <i>jännittämisessä</i>	Tukeminen - oma hyvinvointi - koulukuraattori, terveydenhoitajan tuki saatavilla - itseluottamus, itsetuntemus
Taloudellinen tuki	Taloudellinen tuki	Taloudellinen tuki

Minusta kaikki tarvitsevat tukea erilailla. Paras tapa on minusta olla oppilaan tukena päättövaiheen aikana, oli se sitten alan valintaan tai mihin tahansa. (Opiskelija 35)

Myös kannustuksen, rohkaisun ja henkisen tuen tarve näkyivät vastauksissa läpi siirtymäprosessin. Peruskoulun päättövaiheessa toivottiin rohkaisua ja kannustusta siihen, että nuori uskaltaisi pyrkiä kohti omia tavoitteitaan: ”Tukea uskaltaa yrittää uusia asioita ja sellaista tukea, että olisi mahdollisuuksia päästä haluamaansa kouluun” (Opiskelija 1). Siirtymän aikana opiskelijat kaipasivat tukea arjenhallinnassa. Esimerkiksi uudelle paikkakunnalle muutettaessa mainittiin itsenäisen arjen ja rahankäytön hallinta: ”Rahankäytön opettelu, jos muuttaa siis kotoa ja miten pärjää yksin asuessa” (Opiskelija 40). Henkistä tukea kaivattiin myös jännittämisen lieventämiseen.

Ammatillisen koulutuksen aikainen tuen tarve puolestaan painottui haluun saada tukea itsetuntemuksen, omien vahvuuksien ja osaamisalueiden löytämisessä ja oman hyvinvoinnin vaalimisessa.

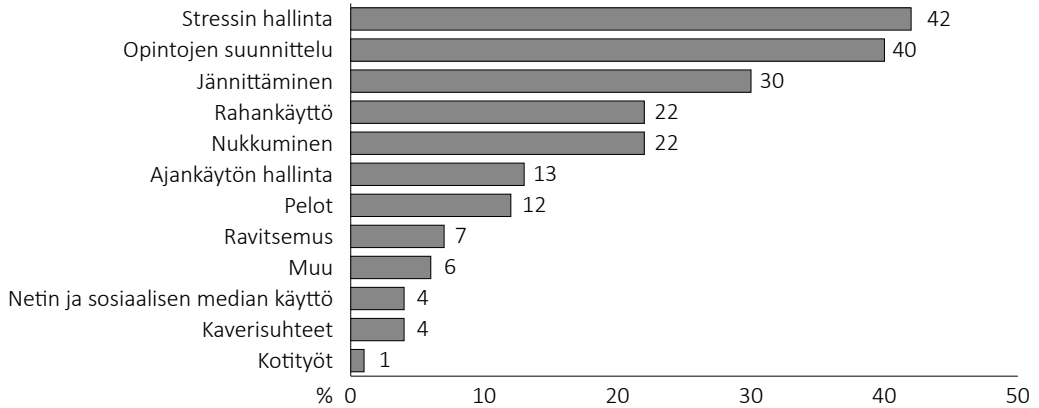
Enemmän itsevarmuutta, oma-aloitteisuutta ja tietoa mitkä ovat vahvuudet ja heikkoudet. (Opiskelija 7)

...mahollisuus on tarvittaessa tulla juttelemaan vaikka terkalle tai kuraattorille, että oppilas ainaki tietää semmosen mahdollisuuden olevan olemassa, vaikkei olekaan tarvetta. (Opiskelija 8)

Aikaisemmissa tutkimuksissa on todettu itsetuntemuksen ja itseluottamuksen yhteys opinnoissa menestymiseen. Esimerkiksi Kati Vasalampi (2012) selvitti tutkimuksessaan, että nuoret, joiden itseluottamus oli korkea peruskoulun viimeisellä luokalla, osoittivat hyvää itsetuntoa ja kykenivät ylläpitämään tavoitteitaan myös toisen asteen opinnoissa. Myös muissa tutkimuksissa opiskelijoiden itsetuntemuksen ja itseymmärryksen tukeminen on todettu merkitykselliseksi (Manninen 2019; Marlowe ym. 2015).

Taloudellisen tuen tarve näkyi koko siirtymäprosessin vastauksissa. Tulosta tukevat vuoden 2018 Nuorten tulevaisuusraportin (TAT 2018) tulokset, joiden valossa taloustaitoja opetettiin koulussa vain kohtalaisesti tai välttävästi.

Opiskelijoiden kokemaa tuen tarvetta tiedusteltiin myös valmiiden vaihtoehtojen



Kuvio 1. Tuen tarve siirtymävaiheessa (valmiit vaihtoehdot).

avulla. Opiskelijat saivat valita useamman kuin yhden vaihtoehdon. Kysymykseen vastasi yhteensä 67 opiskelijaa. Kolme eniten valintoja saanutta vaihtoehtoa olivat stressin hallinta, opintojen suunnittelu ja jännittäminen. Rahankäyttöön ja nukkumiseen liittyviin asioihin tukea koki tarvitsevansa 22 prosenttia vastaajista. Vähäisempää tuen tarve oli ajankäytön hallintaan, pelkoihin, ravitsemukseen, kaverisuhteisiin, netin ja sosiaalisen median käyttöön sekä kotitöihin liittyen. Opiskelijoiden vastaukset on esitelty kuviossa 1.

Taustamuuttujien yhteys nuorten tuen tarpeisiin

Kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden kolmen suurimman tuen tarpeiden osalta tarkastelimme, vaikuttaako sukupuoli tai asumismuoto vastauksiin. Sukupuoleen liittyvässä tarkastelussa tulokset kuvastavat 66 opiskelijan vastauksia. Tuen tarpeet sukupuolen mukaan jaoteltuna on esitelty kuviossa 2.

Stressinhallintaan liittyvät tuen tarpeet poikkeavat miesten ja naisten välillä tilastollisesti merkitsevästi, sillä $\chi^2(1, N=66) = 9.31, p = .002$ ja *Cramerin V* = 0.38. Myös sukupuolen ja opintojen suunnittelun osalta

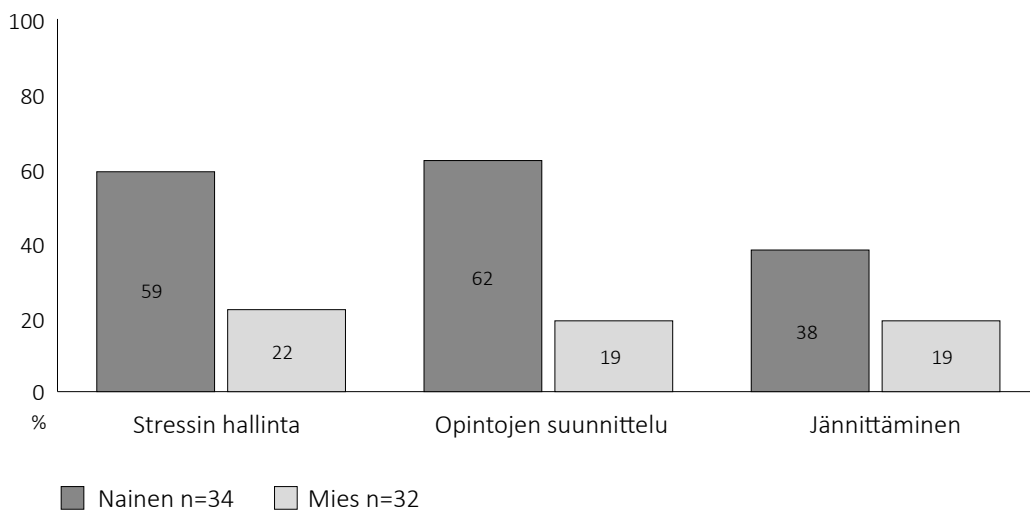
tulokset ovat tilastollisesti merkitseviä, sillä $\chi^2(1, N=66) = 12.62, p < .001$ ja *Cramerin V* = 0.44. Sen sijaan sukupuolen ja jännittämisen osalta tulokset eivät ole tilastollisesti merkitseviä, sillä $\chi^2(1, N=66) = 3.05, p = .081$ ja *Cramerin V* = 0.22 (ks. liite 1, Taulukko 6).

Tuloksemme ovat samansuuntaisia aiempien tutkimusten kanssa. Esimerkiksi vuoden 2017 Nuorisobarometrissa tuli ilmi, että tytöt pelkäsivät vääriä koulutusvalintoja (Myllyniemi & Kiilakoski 2017) ja kouluterveyskyselyn mukaan he olivat huomattavasti poikia ahdistuneempia ja kantoivat huolta työssä jaksamisestaan (THL 2019).

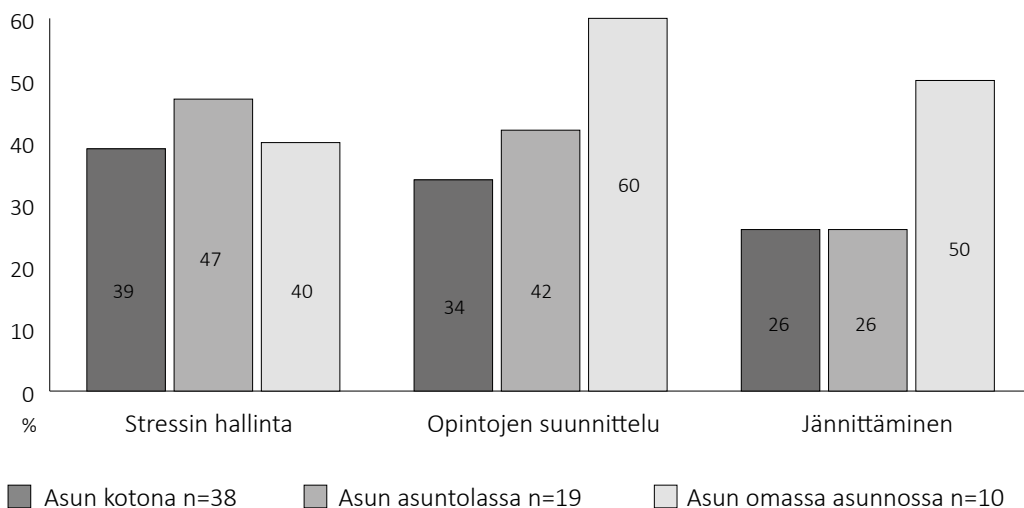
Tarkastelimme myös, miten asumismuoto liittyy suurimpiin tuen tarpeisiin. Kysymykseen vastasi yhteensä 67 opiskelijaa. Tulokset ovat nähtävissä kuviossa 3. Vaikka omassa asunnossa tai asuntolassa asuvat nuoret kokivat tarvitsevansa useammin tukea kuin kotona asuvat nuoret, asumismuotoon liittyvät tulokset eivät ole tilastollisesti merkitseviä, sillä *p*-arvo on kaikkien tuen tarpeiden osalta selkeästi yli tilastollista merkitsevyyttä osoittavien rajojen (ks. myös Liite 1, taulukko 7).

Varsinkin syrjäseuduilta kotoisin olevat nuoret joutuvat jo varhain ottamaan vastuuta elämästään ammatillisiin opintoihin

ARTIKKELIT



Kuvio 2. Tuen tarve sukupuolen mukaan siirtymävaiheessa.



Kuvio 3. Tuen tarve asumismuodon mukaan siirtymävaiheessa.

tullessaan, sillä ammatilliseen oppilaitosten opetus on järjestetty alueellisesti, ei paikallisesti, kuten lukioiden (vrt. SVT 2018). Ilari Ilmakunnas, Timo Kauppinen ja Laura Keskilä (2015) totesivat kohorttitutkimuksensa tulosten perusteella, että kotoa aikaisin pois muuttaminen vaikuttaa suurempaan riskiin päätyä toimeentulotuki- ja kasautumispoluille. Aikaisemmin kotoa lähteneet kokivat

usein vaikeuksia etenkin alkuvaiheessa nuorta aikuisuutta.

Nuoria tukevat henkilöt siirtymän eri vaiheissa

Ammatillisen koulutuksen ensimmäisen vuoden opiskelijoilta kysyttiin monivalintakysymyksillä, keneltä he ovat saaneet tukea

Taulukko 8. Nuoria tukevat henkilöt siirtymäprosessin aikana (%).

Tuki yleensä	Peruskoulun päättövaihe (N=94)	Siirtymävaihe (N=94)	Ammatillinen koulutus (N=93)
Vanhemmat	61,7	63,8	69,9
Ystävät	39,4	38,3	46,2
Sisarukset	19,1	20,2	24,7
Sukulaiset	17,0	9,6	19,4
Muu	9,6	4,3	0,0
Ei koske minua/en tarvinnut tukea	30,9	27,7	20,4
Ammattilaisilta saatu tuki	Peruskoulun päättövaihe (N=94)	Siirtymävaihe (N=91)	Ammatillinen koulutus (N=87)
Opinto-ohjaaja	52,1	36,3	21,8
Luokanvalvoja/luokanohjaaja	27,7	17,6	32,2
Erityisopettaja	21,3	8,8	10,3
Aineenopettaja	12,8	6,6	11,5
Terveystenhoitaja	9,6	3,3	10,3
Koulukuraattori	5,3	1,1	8,0
Koulupsykologi	2,1	0,0	2,3
Muu	4,3	4,4	3,4
Ei koske minua/en tarvinnut tukea	26,6	47,3	40,2

siirtymäprosessin eri vaiheissa. Kiinnostuneita oltiin nuorten läheisiltä sekä ammattilaisilta saamasta tuesta. Taulukko 8 osoittaa, miten nuoria tukevien henkilöiden rooli vaihteli siirtymäprosessin kuluessa.

Kaikista suurimpina tuen antajina nuorille olivat läpi siirtymäprosessin vanhemmat (muutos +8,1 %) ja ystävät (muutos +7,9 %), ja heidän merkityksensä vain kasvoi siirtymävaiheen loppupuolella. Postliminaalivaiheessa oli kaiken kaikkiaan enemmän niitä, jotka tarvitsivat tukea läheisiltään, sillä ryhmän ”Ei koske minua/en tarvinnut tukea” osuus pieneni (muutos -10,5%). Myös aikaisempien tutkimusten mukaan nuoren vanhemmilla, sisaruksilla ja ystävillä on keskeinen rooli tiedonjakajina ja tukijoina siirtymään valmistautumisessa ja siinä menestymisessä (Turunen & Kearney 2016; Goff 2017).

Koko siirtymäprosessin ajan tärkeimmät tukea antaneet ammattiryhmät olivat opinto-ohjaajat, luokanvalvojat/luokanohjaajat ja erityisopettajat (muutos -11%) tai aineenopettajat (muutos -1,3%). Postliminaalivai-

heessa opinto-ohjaajien (muutos -30,3%) ja erityisopettajien (-11%) antama tuki hieman väheni ja luokanohjaajan rooli hieman kasvoi (+4,5%). Niiden opiskelijoiden ryhmä, jotka eivät kokeneet tarvitsevansa mitään tukea ammattilailta, kasvoi (muutos +13,6%).

Tutkimusten mukaan tukea antavan opettajan rohkaisu ja onnistumisen kokemusten mahdollistaminen, opintoaasteiden tunnistaminen ja käytännöllinen opastus voivat auttaa opiskelijoita eteenpäin tavoitteiden saavuttamisessa, kun taas ei-tukeva opettajan toiminta voi vähentää opiskelijan kokemusta opintojen merkityksellisyydestä, tuottaa ahdistusta ja rakentaa esteitä opintomenestykselle (ks. esim. Dutschke 2018).

Tiedonsiirto siirtymäprosessin aikana

Opiskelijoilta tiedusteltiin väittämien avulla, miten opiskelijan opintomenestystä ja tuen tarpeita koskeva tiedonsiirto peruskoulusta ammatilliselle toiselle asteelle ja opiskelijalle annettu tieto tukimahdollisuuksista uudella

Taulukko 9. Kokemukset tiedonsiirrosta siirtymäprosessin aikana.

Olin läsnä, kun minua koskevaa tietoa siirrettiin siirtymävaiheessa ammatilliseen koulutukseen (N=93)	% (f)
Jokseenkin tai täysin eri mieltä	25,8 (24)
Ei samaa eikä eri mieltä/ En osaa sanoa	34,4 (32)
Jokseenkin tai täysin samaa mieltä	34,4 (32)
Ei koske minua	5,4 (5)
Tiesin mitä tietoa minusta siirtyi siirtymävaiheessa ammatilliseen koulutukseen (N=93)	% (f)
Jokseenkin tai täysin eri mieltä	16,1 (15)
Ei samaa eikä eri mieltä/ En osaa sanoa	26,9 (25)
Jokseenkin tai täysin samaa mieltä	52,7 (49)
Ei koske minua	4,3 (4)
Olen tietoinen siitä, kuka siirsi minua koskevaa tietoa siirtymävaiheessa ammatilliseen koulutukseen (N=93)	% (f)
Jokseenkin tai täysin eri mieltä	25,8 (24)
Ei samaa eikä eri mieltä/ En osaa sanoa	33,3 (31)
Jokseenkin tai täysin samaa mieltä	36,6 (34)
Ei koske minua	4,3 (4)
Tieto minun tuen tarpeistani siirtyi siirtymävaiheessa ammatilliseen koulutukseen (N=93)	% (f)
Jokseenkin tai täysin eri mieltä	16,1 (15)
Ei samaa eikä eri mieltä/ En osaa sanoa	33,3 (31)
Jokseenkin tai täysin samaa mieltä	41,9 (39)
Ei koske minua	8,6 (8)
Sain siirtymävaiheessa tietoa, millaista opiskelun tukea minulla on mahdollista saada ammatillisessa koulutuksessa (N=94)	% (f)
Jokseenkin tai täysin eri mieltä	13,8 (13)
Ei samaa eikä eri mieltä/ En osaa sanoa	29,8 (28)
Jokseenkin tai täysin samaa mieltä	55,3 (52)
Ei koske minua	1,1 (1)

kouluasteella oli toteutunut. Tuloksia tarkasteltaessa vastausasteikkoa tiivistettiin neljään luokkaan. Taulukossa 9 on esitelty opiskelijoiden vastaukset. Tuloksissa korostuu epä-tietoisien tai päättämättömien opiskelijoiden osuus, joka oli noin kolmannes vastaajista.

Noin kolmasosa (34,4 %) vastaajista oli ollut läsnä, kun häntä koskevaa tietoa siirrettiin kouluasteelta toiselle ja noin neljännes

(25,8 %) ei ollut ollut läsnä tiedonsiirrosta. Yli puolet (52,7 %) opiskelijoista tiesi, mitä tietoa heistä siirtyi siirtymäprosessissa, mutta puolestaan vain vähän yli kolmannes (36,6 %) tiesi, kuka tietoa siirsi kouluasteelta toiselle. Lähes puolet vastaajista (41,9 %) koki, että tieto hänen tuen tarpeistaan siirtyi ammatilliseen koulutukseen, ja kuudesosa (16,1 %) koki, että tieto tuen tarpeista ei

siirtynyt uuteen kouluun. Opiskelijoista yli puolet (55,3 %) koki, että oli saanut tietoa opiskelun tukimahdollisuuksista ammatillisen koulutuksen aikana ja 13,8 prosenttia tunsikin, ettei heillä ollut tietoa tukimahdollisuuksista.

Erityisesti kun on kyse opiskelijoista, joilla on erilaisia tuen tarpeita opinnoissa, eri koulutuksenjärjestäjien välinen tiedonsiirto ja tietojen käyttö ovat merkityksellisiä seikkoja opintojen jatkumon turvaamiseksi. Mahdolliset tiedon katvealueet kulminoivat eri ammattilaisten yhteistyön puutteisiin ja sektoroitumiseen (Kauppi ym. 2017). Moniammatillinen ja monitoimijainen työote, jossa otetaan mukaan opiskelija ja hänen huoltajansa kokemustieto, sekä ennaltaehkäisevän työn toteuttaminen ovat osa sujuvaa tiedonsiirtoprosessia (Lakkala ym. 2019) ja opiskelijan opintopolkua (Kuronen 2010).

Koulu, opiskelija ja perhe kumppaneina siirtymässä

Tässä tutkimuksessa olimme kiinnostuneita opiskelijoiden siirtymävaiheen kokemuksista ja tuen tarpeista. Tulosten avulla piirsimme ekologista lähestymistapaa hyödyntäen kuvaa niiden prosessien sarjasta, joiden välityksellä henkilön ja ympäristön ominaisuudet ovat vuorovaikutuksessa ja jotka vaikuttavat siirtymisiin ja siten onnistuneeseen siirtymään (vrt. Härkönen 2007). Ekologisen teorian käsitteitä käyttäen voidaan sanoa, että yhteistyöhön perustuvan mesosysteemin kehittäminen ja ylläpito, olemassa olevat ja tulevaisuuden mikrojärjestelmät huomioiden, ovat keskiössä onnistuneiden siirtymien reunaehdoja ajatellen (Curry & Milsom 2014). Ne edellyttävät koulun, opiskelijan ja perheen kumppanuutta. Koulujen ohjaustavoilla ja kouluasteiden välisellä yhteistyöllä on suuri merkitys sille, millaiseksi nuoren koulutuspolku muotoutuu (vrt. Kiuru ym. 2020). Vanhempien, kou-

lukavereiden ja opettajien väliset myönteiset vuorovaikutussuhteet toimivat siirtymää suojaavina tekijöinä ja voivat vahvistaa siirtymää (Waters ym. 2014).

Tulostemme mukaan nuorten tuen tarpeet vaihtelivat siirtymäprosessin aikana. Nuorilla oli tiedollisia tarpeita, psykososiaalisen tuen ja arjen hallinnan sekä opintoihin liittyviä tuen tarpeita. Nuorten tiedolliset tarpeet koskivat tietoa eri ammateista, työllistymisestä, työnkuvasta ja etenemismahdollisuuksista. Onnistuneen urasuunnittelun tueksi opinto-ohjausta tulisi varhentaa jo kahdeksannelle luokalle (ks. Niemi 2015). Se on erityisen tärkeää opiskelijoille, joiden ammatinvalinta on selkiytymätön tai jatko-opintoihin sijoittuminen on epävarmaa. Esimerkkinä viime vuosina kehitetyistä ohjaustavoista mainittakoon NOPO-toiminta, nivelvaiheen henkilökohtainen opinto-ohjaus, joka on kehitelty Oulussa perusasteen ja toisen asteen ammatillisen koulutuksen yhteistyönä. NOPO-toiminnan tavoitteena on perusopetuksen päättävän nuoren kiinnittyminen lisäopinto-ohjauksen avulla toisen asteen opintoihin (Hyvönen 2020).

Tutkimuksemme osallistuneet opiskelijat kaipasivat kannustusta, rohkaisua ja tukea perusasteella, jotta saisivat parannettua jatko-opintojen mahdollisuuksia ja uskaltaisivat valita itseä kiinnostavan alan. He kokivat myös jännittämisen asiaksi, johon tarvitsisivat tukea. Tässä kohtaa esille tuleekin kysymys siitä, miten koulun opettajat ja oppilashuoltohenkilökunta saisivat rakennettua nuoriin sellaisia vuorovaikutussuhteita, että tulevaisuuden valinnoista, niiden sopivuudesta omalle persoonalle ja muutoksin liittyvistä tunteista päästäisiin keskustelemaan. Aiempien tutkimusten mukaan erityisiä ja yksilöllisiäkin koulutusratkaisuja rakennettaessa nuoren ja hänen perheensä mielipiteet voivat jäädä vähemmälle huomiolle, kun asiantuntijat valikoivat nuorelle ”sopivat” ratkaisut (ks. esim. Niemi 2015). Siirtymävaiheen tuen

rakentamisessa olisi tärkeää tunnistaa myös perheiden moninaisuus ja niiden keskenään erilaiset resurssit nuorten kouluttautumisen tukemiseen (Souto 2014; Huovila 2013). Vaatimus saa lisäpontta tutkimustuloksesta, jonka mukaan heikosta perhetaustasta tulevista opiskelijoista suurin osa ei oman arvionsa mukaan hakisi apua keneltäkään, vaikka heillä olisi ongelmia (Lantela & Lakkala 2020).

Tutkimuksemme nuoret kokivat perusasteen luokanvalvojan ja toisella asteella ryhmänohjaajan tärkeimmiksi tuen antajiksi. Opettajat ovatkin niitä koulun aikuisia, jotka ovat luontevimmin läsnä nuorten elämässä päivittäin. Eräässä tutkimuksessa 9.-luokkalaisia nuoria (N=440) ja huoltajia (N=289) pyydettiin ideoimaan, miten koulu voisi parhaiten tukea opiskelijoiden hyvinvointia. Useat vastaajat ehdottivat, että kaikki opiskelijat osallistuisivat omaa hyvinvointiaan koskeviin keskusteluihin. Keskustelut toteutettaisiin niin, että ne sisältyisivät jokapäiväiseen koulutyöhön ja ehkä johonkin vapaamuotoiseen yhdessä tekemiseen. Tällä tavalla ajateltiin muotoutuvan pitkän ajan luottamuksellisia suhteita aikuisiin, jolloin myös ongelmien ilmetessä avun etsiminen olisi helpompaa. (Lantela & Lakkala 2020.) Edellä mainitun tutkimuksen tulokset saavat tukea myös Johanna Mäki-Havulinna (2018) tutkimuksesta, jonka mukaan oppilaat kokivat hyvänä opetuksena tavat, joissa opettaja luo kiireettömän ilmapiirin ja antaa aikaa oppilaiden näkemyksille, kuuntelee heitä ja nostaa yhteiseen keskusteluun oppilaiden kiinnostuksen kohteita. Tällaisilla opiskelijälähtöisillä opetustavoilla edistetään opiskelijoiden osallisuutta ja valmiuksia toimijuuteen erilaisissa tilanteissa (vrt. Ryan & Deci 2016; Tjernberg & Heimdahl Mattson 2014). Opiskelijoiden rohkaiseminen keskustelemaan ja harjaantuminen pohtimaan omaa minäkuvaa ja tulevaisuutta olisi tärkeää saada kaikkia opiskelijoita koskettavaksi ohjaustavaksi (ks. esim. Karvonen 2020).

Tutkimuksemme opiskelijat vastasivat omia opintoja ja tuen tarpeita koskevaa siirtymävaiheen tiedonsiirtoa koskeviin kysymyksiin. Hieman yli puolet vastaajista koki, että he saivat tietoa siitä, millaista tukea heillä oli mahdollisuus saada toisen asteen ammatillisissa opinnoissa ja että he tiesivät, mitä tietoa heistä siirrettiin toiselle asteelle. Vain vähän yli kolmannes (36,1 %) tiesi, kuka tietoa siirsi tai oli läsnä (34,1 %), kun tietoa siirrettiin. Vastauksissa huomiota herätti epätietoisten opiskelijoiden suuri määrä. Kun kolmasosalla vastaajista ei ollut muistikuvia tiedonsiirrosta, voidaan todeta, että siirtymäprosessin merkityksen ja omaa tulevaisuutta koskevien ratkaisujen tärkeyden tiedostaminen ei ole korkealla tasolla. Tämä puolestaan johtaa kysymään, miten siirtymävaiheen merkitys kirkastuisi kaikille opintojaan suunnitteleville nuorille? Kaikkien opiskelijoiden päämäärätietoisuuden ja itsetuntemuksen edistämisen tärkeys on todennettu monissa aiemmissa tutkimuksissa (Manninen 2019; Marlowe ym. 2015).

Tutkimuksemme osallistuneet nuoret kokivat perheen ja ystävät olevan kaikkein eniten tukea antaneita epävirallisia tahoja. Kodin ja koulun keskusteluyhteys hyvissä ajoin ennen peruskoulun päättymistä ja siirtymävaiheessa tukisi nuorta monin tavoin ja edistäisi myös jatko-opintojen onnistumista (vrt. Kiuru ym. 2020). Ystävien tuen merkitystä voidaan hyödyntää esimerkiksi vertaisryhmäohjauksessa. Kaikki käyvät koulua -hankkeessa kehitettiin pienryhmäohjauksen menetelmä, jossa nuoret eivät ole ohjauksen kohteita vaan aktiivisia toimijoita. Vertaisryhmäohjauksessa nuoret tukivat toisiaan ja samalla alkoivat nähdä itsensä uudessa valossa (Gretschel & Hästbacka 2016).

Kolmas opiskelijoiden esiin tuoma tuen tarve koski opintoja. Preliminaalivaiheessa toivottiin tukea opintojen loppuun saattamiseen esimerkiksi erityisopettajan avustuksella ja postliminaalivaiheessa haluttiin tukea opinnoissa etenemisessä ja onnistumisessa.

Monet opiskelijat kokivat ammatilliset opinnot raskaiksi, ja toivoivat lisää tukiopetusta ja vaihtelevia opiskelutapoja.

Yhtenä syynä opiskelijoiden kokemuksiin voi olla opiskelun ja koulunkäynnin tukijärjestelmän erilaisuus peruskoulun ja toisen asteen ammatillisen koulutuksen välillä. Peruskoulussa tuki on kolmiportainen käsittäen yleisen, tehostetun ja erityisen tuen portaat. Toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa tehostettua tukea ei enää anneta, vaan siellä tunnetaan vain erityinen tuki, vaativa erityinen tuki ja mahdollisuus opiskeluvaihtoehtoja tukeviin opintoihin (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017).

Viimeisimpien tilastojen mukaan yläkoulun oppilaista yhteensä 21,9 prosenttia sai tehostettua tai erityistä tukea kun taas ammatillisen koulutuksen opiskelijoista 10,2 prosenttia sai erityistä tukea (SVT 2019a; 2019b). Lisäksi näistä opiskelijoista suurin osa (83,7 %) opiskeli yleisopetuksen ryhmässä (SVT 2019b). Ammatillisen koulutuksen tarve vastata opiskelijoiden moninaisiin tuen tarpeisiin jokapäiväisessä yleisopetuksessa on ilmeinen.

Opinnoissa menestymisen tukemiseen on syytä kiinnittää huomiota, sillä jatkuvat epäonnistumisen kokemukset nakertavat opiskelijan itsetuntoa ja johtavat pitkällä aikavälillä heikkoihin opiskelutuloksiin. Esimerkiksi Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (Goman ym. 2020) nuorten opintopolkua ja ohjausta arvioineen tutkimuksen (N= 15 443) mukaan opiskelijat, joilla oli oppimisvaikeuksia, viihtyivät koulussa huonommin kuin muut ja olivat kokeneet enemmän kiusaamista kuin muut opiskelijat. Huono koulumenestys voi puolestaan leimata opiskelijaa ja kaventaa ammatinvalintamahdollisuuksia.

Tutkimuksemme osallistuneiden opiskelijoiden kokemusten perusteella onnistuneiden koulutuksellisten siirtymien luomisessa koulutusasteiden välinen yhteistyö ja tiedon siirto on ensiarvoisen tärkeää. Siirtymä perus-

opetuksesta ammatilliseen koulutukseen tulee nähdä ekologisen lähestymistavan mukaisesti kehittyvänä vastavuoroisena prosessina, joka alkaa perusopetuksessa nuorten tulevaisuutta ja muuttuvia rooleja ennakoivina toimina. Nuorten opiskelu- ja elämäntilanteiden kohottaminen jo perusopetusvaiheessa on tärkeää. Oppimaan oppimisen taidot, taito tunnistaa omia vahvuuksia ja arvioida kehittymistään ovat harjoiteltavia taitoja, jotka tukevat siirtymäprosessia. Tulevien valintojen merkityksen ymmärtäminen, opintoihin sitoutuminen ja yhteenkuuluvuus sekä perusasteella että ammatillisissa oppimisympäristöissä luodaan kiinnostavien ja vaihtelevien opiskelutapojen, ryhmäytymisen ja opiskelijan sekä perheiden kanssa tehtävän monitoimijaisen yhteistyön kautta.

Lähteet

- Anderson, Lorin W. & Jacobs, Jacque & Schramm, Susan & Splittgerber, Fred (2000) School transitions: beginning of the end or a new beginning? *International Journal of Educational Research* 33 (4), 325–339. [https://doi.org/10.1016/S0883-0355\(00\)00020-3](https://doi.org/10.1016/S0883-0355(00)00020-3)
- Benner, Aprile D. (2011) The Transition to High School: Current Knowledge, Future Directions. *Educational Psychology Review* 23 (3), 299–328. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9152-0>
- Bronfenbrenner, Urie (2005) Bioecological theory of human development. Teoksessa Urie Bronfenbrenner (toim.), *Making human beings. Bioecological perspectives on human development*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 3–15.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Castleberry, Ashley & Nolen, Amanda (2018) Thematic analysis of qualitative research data: Is it as easy as it sounds? *Currents in Pharmacy Teaching and Learning* 10 (6), 807–815. <https://doi.org/10.1016/j.cptl.2018.03.019>
- Cohen, Louis & Manion, Lawrence & Morrison, Keith (2007) *Research Methods in Education*. Abingdon: Routledge.
- Coolican, Hugh (2014) *Research methods and sta-*

- tistics in psychology*. London: Psychology Press.
- Creswell, John W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3. painos). Thousand Oaks, CA: Sage Publications Inc.
- Curry, Jennifer & Milsom, Amy (2014) *Career Counselling in P-12 Schools*. New York: Springer Publishing Company.
- Dutschke, Allyson (2018) Understanding VET teacher attitudes to student support in a major public VET provider. *International Journal of Training Research*, (16) 2, 163–181, <https://doi.org/10.1080/14480220.2018.1461674>
- Ecclestone, Kathryn & Biesta, Gert & Hughes, Martin (2010) Transitions in the lifecycle. The role of identity, agency and structure. Teoksessa Kathryn Ecclestone & Gert Biesta & Martin Hughes (toim.) *Transition and learning through the lifecycle*. Abingdon: Routledge, 1–15.
- Elder, Glen H. & Shanahan, Michael J. (2006) The life course and human development. William Damon & Richard M. Lerner (toim.) *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development*. Hoboken: John Wiley & Sons, 665–715.
- Fabian, Hilary (2007) Informing transitions. Teoksessa Aline-Wendy Dunlop & Hilary Fabian (toim.) *Informing transitions in the early years: Research policy and practice*. Maidenhead: Open University Press, 3–17.
- Goff, Wendy (2017) Partnering in the periphery. Teoksessa Sue Dockett, Wilfried Griebel & Bob Perry (toim.) *Families and transition to school*. International perspectives on early childhood education and development 21, Netherlands: Springer, 211–224. https://doi.org/10.1007/978-3-319-58329-7_1
- Goman, Jani & Rumpu, Niina & Kiesi, Johanna & Hietala, Risto & Hilpinen, Merja & Kankkonen, Hans & Kjaldman, Ismo-Olav & Niinistö-Sivuranta, Susanna & Nykänen, Seija & Pantsar, Tytti & Piilonen, Heikki & Raudasoja, Anu & Siippainen, Mikko & Toni, Anna & Vuorinen, Raimo (2020) *Vaihtoehdot, valintoja ja uusia alkuja – Arviointi nuorten opintopoluista ja ohjauksesta perusopetuksen ja toisen asteen nivelvaiheessa*. Julkaisu 6, Helsinki: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.
- Gretschel, Anu & Hästbacka, Noora (2016) *Onnistunut monialainen nuorten kohtaamisen malli. Arviointi Kaikki käy koulua -toiminnan vaikutuksista*. Helsinki: Helsingin kaupungin nuorisosiainkeskus, julkaisuja 1/2016 & Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkosto, verkkojulkaisuja 109. https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/kaikkikaykoulua_tutkimus.pdf (Viitattu 15.11.2020.)
- Guichard, Jean & Pouyad, Jaques & Calan, Cécile, & Dumora, Bernadette (2012) Identity construction and career development interventions with emerging adults. *Journal of Vocational Behavior*, 81, 52–58.
- Huovila, Eija (2013) *Identiteettiä rakentamassa Alle 25-vuotiaiden helsinkiläisten nuorten kokemuksia perussosiaalityöstä*. Helsingin yliopisto. Sosiaalitiön erikoistutkimuskeskukseen kuuluva lisensiaatintutkimus.
- Hyvönen, Anne (2020) Nivelvaihe onnistuneessa urapolussa kasilta toiselle asteelle. Teoksessa Heidi Alatalo (toim.) *Vetovoima kasvaa yhteistyöllä. Vetovoimalan hyvät käytänteet ohjaukseen ja erityisen tuen tarpeen tunnistamiseen*. Helsinki: Oppimis- ja ohjauskeskus Valteri, Ammattiopisto Luovi ja Stadin ammatti- ja aikuisopisto, 93–101.
- Härkönen, Ulla (2007) *Teorian ja tutkimuskohteen vuorovaikutus – Bronfenbrennerin ekologinen systeemiteoria ihmisen kehittymisestä*. <http://sokl.uef.fi/verkkojulkaisut/monitiet/harkonen.html> (Viitattu 15.11.2020.)
- Ilmakunnas, Ilari & Kauppinen, Timo M. & Kestilä, Laura (2015) Sosioekonomisten syrjäytymisriskien kasautuminen vuonna 1977 syntyneillä nuorilla aikuisilla. *Yhteiskuntapolitiikka* 80 (3), 247–262.
- Jindal-Snape, Divya & Foggie, Jocelyn (2008) A holistic approach to primary – secondary transitions. *Improving Schools* 11, 5–18. <https://doi.org/10.1177/1365480207086750>
- Jäppinen, Aini-Kristiina (2012) Distributed pedagogical leadership in support of student transitions. *Improving Schools* 15 (1), 23–36. <https://doi.org/10.1177/1365480212439959>
- Karvonen, Riina (2020) Motivoiva toimintatapa nivelvaiheen ohjauksessa. Teoksessa Heidi Alatalo (toim.) *Vetovoima kasvaa yhteistyöllä. Vetovoimalan hyvät käytänteet ohjaukseen ja erityisen tuen tarpeen tunnistamiseen*. Helsinki: Oppimis- ja ohjauskeskus Valteri, Ammattiopisto Luovi ja Stadin ammatti- ja aikuisopisto, 9–14.
- Karusaari, Riitta (2020) *Asiakaslähtöisyys osaamispe- rusteisessä ammatillisessa koulutuksessa*. Acta Electronica Universitatis Lapponiensis 273. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Kauppi, Arto & Laitinen, Merja & Lakkala, Suvi & Turunen, Tuija (2017) Asiakastiedot ja niiden käyttö sosiaalihuollon ja perusopetuksen yhteistyössä. *Oikeus* 46 (1), 56–77. <https://www.edilex.fi/oikeus/17650.pdf>
- Kiuru, Noona & Wang, Ming-Te & Salmela-Aro, Katariina & Kannas, Lasse & Ahonen, Timo & Hirvonen, Riikka (2020). Associations between Adolescents' Interpersonal Relationships, School Well-being,

- and Academic Achievement during educational Transitions. *Journal of Youth and Adolescence* 49, 1057–1072. <https://doi.org/10.1007/s10964-019-01184-y>
- Kuronen, Ilpo (2010) *Peruskoulusta elämänkouluun: Ammatillisesta koulutuksesta syrjäytymisvaarassa olevien nuorten aikuisten tarinoita peruskoulu-suhteesta ja elämäkulusta peruskoulun jälkeen*. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 26. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/11.8.2017
- Lakkala, Pertti & Lakkala, Suvi (2019) Finnish vocational education and training in transition. Teoksessa Merja Paksuniemi & Pigga Keskitalo (toim.) *Introduction to the Finnish Educational System*. BRILL | SENSE, 33–50.
- Lakkala, Suvi & Turunen, Tuija & Laitinen, Merja & Kauppi, Arto (2019) Koulun mahdollisuudet lapsen oppimisen ja hyvinvoinnin vahvistajana – opettajat ja koulukuraattorit hyvinvointityön tarpeen tunnistajina ja koordinoijina. *Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja* 50 (1), 47–59.
- Lantela, Lauri & Lakkala, Suvi (2020) The role of comprehensive schools in supporting the well-being of Northern-Finnish young people as perceived by the young people, parents and carers. *Education in the North* 27 (1), 125–140. <https://doi.org/10.26203/3jgr-kd46>
- Marlowe, Jay M. & Appleton, Cherie & Chinnery, Shirley-Ann & Van Stratum, Sutibra (2015) The Integration of Personal and Professional Selves: Developing Students' Critical Awareness in Social Work Practice. *Social Work Education* 34 (1), 60–73. <https://doi.org/10.1080/02615479.2014.949230>
- Mäki-Havulinna, Johanna (2018) *Opettajan merkitys tukea tarvitsevan oppilaan koulupäivässä*. Tampere: Acta Universitatis Tamperensis 2377.
- Manninen, Niina (2019) *Social Services Students' Education and Purposes in Life A Case Study from Finland*. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia, numero 49, Helsingin yliopisto, Kasvatustieteellinen tiedekunta. Helsinki: Unigrafia.
- Myllyniemi, Sami & Kiilakoski, Tomi (2017) Tilasto-osio. Opintojen keskeyttäminen ja koulupudokkuus. Teoksessa Elina Pekkarinen & Sami Myllyniemi (toim.) *Opin polut ja pientareet. Nuorisobarometri 2017*. Valtion nuorisoneuvoston julkaisuja 58 & Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, julkaisuja 200, Opetus- ja kulttuuriministeriö, 42–48.
- Niemi, Anna-Maija (2015) *Erytyisiä koulutuspolkuja? Tutkimus erityisopetuksen käytännöistä peruskoulun jälkeen*. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 264, Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Opetushallitus 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (no date) *Ammatillisen koulutuksen reformi*. <https://minedu.fi/amisreformi> (Viitattu 14.11.2020.)
- Oppivelvollisuuslaki 2020. 1214/30.12.2020
- O'Reilly, Michelle & Ronzoni, Pablo & Dogra Nisha (2013) *Research with Children – Theory and Practice*. Washington DC: SAGE Publications.
- Placklé, Inge & Könings, Karen D. & Struyven, Katrien & Libotton, Arno & van Merriënboer, Jeroen J. G. & Engels, Nadine (2020) Powerful learning environments in secondary vocational education: towards a shared understanding. *European Journal for Teacher Education* 43 (2), 224–242. <https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1681965>
- Rinkinen, Arja & Lindberg, Minna, (2014) *Tuen portaila. Tehostetun ja erityisen tuen kehittämistoiminta 2008–2012. Kuntien näkemyksiä kehittämistoiminnan tuloksista esi-, perus- ja lisäopetuksessa*. Raportit ja selvitykset 1. Helsinki: Opetushallitus.
- Roos, Liana & Trasberg, Karmen & Köiv, Kristi & Säre, Egle (2021) Characteristics of powerful learning environments in VET transition program for at-risk students: qualitative insights from teachers and support specialists implementing the program. *Empirical Research in Vocational Education and Training* 13 (19), 1–21.
- Ryan, Richard M. & Deci, Edward L. (2016) *Self-determination theory. Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York, NY: The Guilford Press.
- Smith, Louisa & Dowse, Leanne (2019) Times during transition for young people with complex support needs: entangled critical moments, static liminal periods and contingent meaning making times. *Journal of Youth Studies* 22 (10), 1327–1344. <https://doi.org/10.1080/13676261.2019.1575346>
- Souto, Anne-Mari (2014) ”Kukaan ei kysy, mitä mulle kuuluu”. Koulutuksen keskeyttäjät ja ammatilliseen koulutukseen kuulumisen ehdot. *Nuorisotutkimus* (32) 4, 19–35.
- SVT, Suomen virallinen tilasto (2018) *Koulutuksen järjestäjät ja oppilaitokset*. Helsinki: Tilastokeskus. http://www.stat.fi/til/kjarj/2018/kjarj_2018_2019-02-12_tie_001_fi.html (Viitattu 14.11.2020.)
- SVT, Suomen virallinen tilasto (2019a) *Erytisopetus. Liitetaulukko 1. Tehostettua tai erityistä tukea saaneet peruskoulun oppilaat 2019*. Helsinki: Tilastokeskus. http://www.stat.fi/til/erop/2019/erop_2019_2020-06-05_tau_001_fi.html (Viitattu 15.11.2020.)
- SVT, Suomen virallinen tilasto (2019b) *Erytisopetus. Liitetaulukko 10. Ammatillisen koulutuksen erityis-*

- opiskelijat erityisopetuksen toteutuspaikan mukaan 2004–2018. Helsinki: Tilastokeskus. http://www.stat.fi/til/erop/2019/erop_2019_2020-06-05_tau_010_fi.html (Viitattu 15.11.2020.)
- Taloudellinen tiedotustoimisto TAT (2018) *Kun koulu loppuu. Nuorten tulevaisuusraportti 2018*. https://www.kunkoululoppuu.fi/assets/uploads/2018/05/KKL-2018_Nuorten_tulevaisuusraportti_tivistelm%C3%A4-1.pdf (Viitattu 11.11.2020.)
- Thuneberg, Helena & Vainikainen, Mari-Pauliina & Ahtiainen, Raisa & Lintuvuori, Meri & Salo Kirsi & Hautamäki, Jarkko (2013) Education is special for all – the Finnish support model. *Gemeinsam leben* 2, 67–78.
- THL, Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (2019) *Perustulokset, nuoret 2017 ja 2019, Terveys*. https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/summary_perustulokset?alue_0=87869&mittarit_0=187209&mittarit_1=200386&mittarit_2=199373&vuosi_0=v2017&kouluaste_0=161293# (Viitattu 14.11.2020.)
- Tjernberg, Catharina & Heimdahl Mattson, Eva (2014) Inclusion in practice: A matter of school culture. *European Journal of Special Needs Education* 29 (2), 247–256. <https://doi.org/10.1080/08856257.2014.891336>
- Tolonen, Tarja (2001) *Nuorten kulttuurit koulussa. Ääni, tila ja sukupuolten arkiset järjestykset*. Helsinki: Gaudeamus.
- Turunen, Tuija (2017) Kulttuurien rajapinnalla: Koulusiirtymät elämänsäkaressa. Teoksessa Minna Körkkö & Merja Paksuniemi & Sari Niemisalo & Rauna Rahko-Ravanti (toim.) *Opintie sujuvaksi Lapissa*. Julkaisuja 6. Helsinki: Siirtolaisuusinstituutti, 149–160.
- Turunen, Tuija. A. & Kearney, Emma (2016) Starting secondary school as a family transition: Parents' knowledge re-sources. Teoksessa Sue Dockett & Amy MacDonald (toim.) *Just do good research. Commentary on the work and influence of Bob Perry*. Albury: Peridot of Education, 68–79.
- Vanhalakka-Ruoho, Marjatta & Silvonen, Jussi & Koski, Leena & Tamminen, Merja & Tuononen, Mira (2018) Nuori ja perhe – toimintakäytäntöjä, merkityksenantoja ja suunnanottoja koulutussiirtymissä. *Nuorisotutkimus* 36 (2), 19–34.
- Vasalampi, Kati (2012) *Appraisals of Education-Related Goals During Educational Transitions in Late Adolescence: Consequences for Academic Well-being and Goal Attainment*. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 445. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Vilka, Hanna (2007) *Tutki ja mittaa – määrällisen tutkimuksen perusteet*. Helsinki: Tammi.
- Virolainen, Maarit H. & Stenström, Marja-Leena (2014) Finnish vocational education and training in comparison: Strengths and weaknesses. *International Journal for Research in Vocational Education and Training* 1 (2), 81–106.
- Wang, Ming-Te & Eccles, Jacquelynne S. (2012) Social support matters: longitudinal effects of social support on three dimensions of school engagement from middle to high school. *Child Development* 83 (3), 877–895. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01745.x>
- Waters, Stacey & Lester, Leanne & Cross, Donna (2014) How does support from peers compare with support from adults as students transition to secondary school? *Journal of Adolescent Health* 54 (5), 543–549. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2013.10.012>

Liite 1.

Taulukko 6. Ristiintaulukointi tuentarpeet ja sukupuoli

	χ^2	vapausasteiden määrä (df)	p	Cramerin V
Sukupuoli & stressin hallinta	9.31	1	.002	0.38
Sukupuoli & opintojen suunnittelu	12.62	1	< .001	0.44
Sukupuoli & jännittäminen	3.05	1	.081	0.22

Taulukko 7. Ristiintaulukointi asumismuoto ja tuentarpeet

	χ^2	vapausasteiden määrä (df)	p	Cramerin V
Asumismuoto & stressin hallinta	0.34	2	.84	0.07
Asumismuoto & opintojen suunnittelu	2.23	2	.33	0.18
Asumismuoto & jännittäminen	2.28	2	.32	0.18