

Iida Sarkavaara

VALMA – NIVELVAIHEEN KOULUTUSTA

**Opetussuunnitelman perusteiden sisältö ja keskeiset muutokset verrattuna ammatti-
starttiin**

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO

Filosofinen tiedekunta

Kasvatustieteen kandidaatintutkielma

Kesäkuu 2016

TIIVISTELMÄ

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO – UNIVERSITY OF EASTERN FINLAND

Tiedekunta – Faculty Filosofinen tiedekunta		Osasto – School Kasvatustieteiden ja psykologian osasto	
Tekijä – Author Iida Sarkavaara			
Työn nimi – Title VALMA – nivelvaiheen ohjausta: opetussuunnitelman perusteiden sisältö ja keskeiset muutokset verrattuna ammattistarttiin			
Pääaine – Main subject	Työn laji – Level	Päivämäärä – Date	Sivumäärä – Number of pages
Kasvatustiede, ohjaus	Pro gradu -tutkielma Sivuainetutkielma Kandidaatin tutkielma Aineopintojen tutkielma	16.6.2016	43 sivua + lähdeluettelo
Tiivistelmä – Abstract			
<p>Tämän tutkielman tarkoituksena on selvittää, mitä ammatilliseen peruskoulutukseen valmentavan koulutuksen eli VALMAN vuonna 2015 määrättyihin opetussuunnitelman perusteisiin sisältyy. Lisäksi kiinnitetään huomiota, mitä keskeisiä muutoksia koulutuksen sisällössä on tapahtunut verrattuna ammattistartin 2010 määrättyihin opetussuunnitelman perusteisiin. Koska kyseessä on nivelvaiheen koulutus, tutkielmassa tarkastellaan VALMAa nivelvaiheen näkökulmasta. Tutkielmassa huomioidaan nivelvaiheen ohjauksen merkitys, ja lisäksi VALMA-koulutusta pohditaan opintojen keskeyttämisen ja syrjäytymisen ehkäisijänä.</p> <p>Tutkielman aineistona ovat VALMAN opetussuunnitelman perusteet ja ammattistartin opetussuunnitelman perusteet. Tutkielmassa on käytetty laadullisia otteita ja analyysissa on hyödynnetty sisällönanalyysia. Teemoittelun avulla aineistosta nostettiin esille neljä teema-alueita, jotka koostuvat ammatinvalinnan tukemiseen, ammatilliseen koulutukseen suuntautumiseen, työelämään suuntautumiseen ja ohjaukseen liittyvistä koulutukseen sisältyvistä tavoitteista. Ammattistarttiin verrattuna keskeisiä muutoksia VALMAssa ovat opiskelijan lisääntynyt valinnanmahdollisuus, valmiuksien vahvistamiseen liittyvien koulutuksen osien lisääntyminen, työssäoppimiseen valmentautumisen muuttuminen valinnaiseksi sekä ohjauksen erilainen painotus.</p> <p>Tutkimustuloksia tarkastellaan peilaamalla niitä aikaisempiin tutkimustuloksiin, ja lisäksi huomioidaan muun muassa työelämässä tapahtuneet muutokset ja elinikäinen oppiminen. VALMA-koulutus muodostaa merkittävän vaiheen nuoren nivelvaiheessa: koulutuksessa opiskelija vahvistaa opiskelutaitojaan ja tekee ammatinvalintaan liittyviä ratkaisuja. Opiskelija kehittää taitojaan suorittaakseen ammatillisen tutkinnon, ja siten VALMA-koulutus onkin tärkeässä asemassa ammatillisen koulutuksen keskeyttämisen ja syrjäytymisen ehkäisijänä.</p> <p>VALMA-koulutus – ja myös sitä edeltänyt ammattistartti – ovat varsin tuoreita koulutuksia, eikä niistä juurikaan löydy aikaisempaa tutkimustietoa. Näin ollen tämä tutkielma tarjoaa tietoa valmentavasta koulutuksesta ylipäänsä ja lisäksi tutkielma tuo esiin VALMAN merkityksen nuoren nivelvaiheessa. Tutkielmassa tarkastellaan kriittisesti VALMA-koulutuksen sisältöjä ja niissä tapahtuneita muutoksia, mikä tarjoaa välineen myös jatko-pohdinnalle ja koulutuksen kehittämiseksi. Eettisyyteen ja luotettavuuteen liittyvät kysymykset ovat kulkeneet mukana koko tutkimusprosessin ajan. Tutkielmassa on keskitytty täsmälliseen kuvaukseen ja tutkielmaan liittyvät valinnat ja päätelmät on pyritty perustelemaan tarkasti, mikä tarjoaa lukijalle pohjan tarkastella tutkielmaa ja siinä tehtyjä havaintoja. Tutkielma kannustaa myös lukijaa pohtimaan VALMA-koulutusta ja sen merkitystä.</p>			
Avainsanat – Keywords VALMA, ammattistartti, valmentava koulutus, nivelvaihe			

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO	1
2 AMMATTISTARTISTA VALMAKSI	3
2.1 Valma-koulutuksen tavoitteet	4
2.2 Valmentava koulutus keskeyttämisen ja syrjäytymisen ehkäisijänä.....	5
2.3 Nivelvaiheen ohjaus	6
2.4 Valmentava koulutus tutkimuksen kentällä	7
3 OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEET	9
3.1 Ammattistartin opetussuunnitelman perusteet	9
3.2 VALMA-koulutuksen opetussuunnitelman perusteet	11
4 TUTKIMUSPROSESSI	14
4.1 Tutkimustehtävä	14
4.2 Valmiiden dokumenttien analyysi.....	14
4.3 Sisällönanalyysi.....	16
4.4 Tutkimuksen eteneminen	17
4.5 Eettisyys ja luotettavuus.....	21
5 TULOKSET	23
5.1 Ammatinvalinnan tukeminen	23
5.2 Kohti ammatillisen tutkinnon suorittamista	26
5.3 Työelämä tulevaisuuden tavoitteena	29
5.4 Holistinen ohjaus.....	33
5.5 Yhteenveto	36
6 POHDINTA	40
6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset	40
6.2 Työprosessin arviointi	41
6.3 Jatkotutkimusmahdollisuudet.....	43
LÄHTEET	44

1 JOHDANTO

Ammatilliseen peruskoulutukseen valmentava koulutus on yhden lukuvuoden pituinen koulutus, joka tarjoaa vaihtoehdon nuorille, jotka haluavat vielä miettiä, mihin hakeutuisivat opiskelemaan peruskoulun jälkeen. Valmentava koulutus on viime aikoina ollut muutoksen keskellä, sillä syksyllä 2015 se muuttui ammattistartista osaksi VALMA-koulutusta. Se yhdistää neljä aikaisempaa valmentavaa koulutusta: ammattistartit, maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavat koulutukset, kotitalousopetuksen sekä valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus 1:n. Koulutuksen tavoitteena on mahdollistaa nuorten joustava siirtyminen ammatilliseen koulutukseen. VALMAssa opiskelija voi muun muassa tutustua eri aloihin, vahvistaa opiskelutaitojaan ja korottaa peruskoulutuksen päättötodistuksen arvosanoja. Koulutuksen päämääränä on, että sen jälkeen opiskelija hakeutuisi ammatilliseen koulutukseen ja suorittaisi ammatillisen perustutkinnon. (Opetushallitus 2015a, 11; Opinpolku 2016a.)

Koulutuksen yhdistäminen on aiheuttanut muutoksia valmentavan koulutuksen opetussuunnitelman perusteissa. Tämän tutkielman tavoitteena onkin selvittää, mitä VALMAN opetussuunnitelman perusteisiin sisältyy ja mitä keskeisiä eroja niissä on verrattuna ammattistarttiin. Koska kyseessä on nivelvaiheen koulutus, tutkielmassani painottuu myös nivelvaiheen ohjaus ja siihen liittyvät piirteet. Peruskoulun päättäminen, jatko-opiskelupaikan pohtiminen ja uusien opintojen aloittaminen muodostavat tärkeän siirtymävaiheen nuoren elämässä, ja siksi siihen on kiinnitettävä huomiota. Yleensä ohjaus kytkeytyykin erityisesti elämän siirtymätilanteisiin (Vuorinen & Sampson 2000, 49).

Onnismaan (2007, 7, 35) näkemykset ja Peavyn (2004, 18–20, 24–25) sosiodynaaminen ohjaus muodostavat ohjauksellisen pohjan tarkastelulleni. Molempien näkemyksissä korostuu ohjauksen holistisuuden eli kokonaisvaltaisuuden merkitys. On tärkeää ymmärtää yksilön elämän eri osa-alueet ja niiden väliset yhteydet – esimerkiksi ongelmat liittyvät harvoin vain yhteen elämän osa-alueeseen. Lisäksi molemmat kuvaavat ohjausta ohjaajan ja ohjattavan väliseksi yhteistyöksi. Ohjauksessa ohjaaja ja ohjattava työskentelevät yhdessä ja pyrkivät yhteiseen päämäärään. Ohjauksen avulla yksilö voi löytää keinoja, joiden avulla hän voi parantaa elämäänsä. (Onnismaa 2007, 7, 35; Peavy 2004, 18–20, 24–25.) Tutkielmassani kiinnitän huomiota, miten ohjaus näkyy opetussuunnitelman perusteissa ja millä tavalla se on huomioitu koulutuksessa. Tarkastelussani hyödynnän edellä esiteltyjä ohjauksen näkemyksiä.

Ammattistartin virallinen nimi on ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaava ja valmistava koulutus ja vastaavasti VALMA-koulutuksen nimi on ammatilliseen peruskoulutukseen valmentava koulutus. Tutkielmassani viitataan koulutuksiin nimityksillä ammattistartti ja VALMA-koulutus tai VALMA. Kun puhun koulutuksesta yleisesti, viitataan siihen valmentavana koulutuksena. Luvussa kaksi käsittelem valmentavaa koulutusta ja sen taustaa tarkemmin. Otan huomioon valmentavan koulutuksen vaikutuksen keskeyttämisen ja syrjäytymisen ehkäisijänä ja tuon esiin nivelvaiheen ohjauksen merkityksen. Tarkastelen myös aikaisempia valmentavaan koulutukseen liittyviä tutkimuksia. Kolmannessa luvussa käsittelem tutkielmani aineistoa, eli kuvaan ammattistartin ja VALMA-koulutuksen opetussuunnitelmien perusteita. Näistä muodostuu tutkielmani varsinainen teoriaosuus.

Tutkielmassani hyödynnän laadullista tutkimusmenetelmää, ja analysoin aineistoa sisällönanalyysin avulla. Kerron tutkimusprosessista ja siihen liittyvistä asioista tarkemmin neljännessä luvussa, ja pohdin myös tutkielman luotettavuutta ja eettisyyttä. Viidennessä luvussa käsittelem tutkielmani tulokset. Tutkielmassani aineisto ja siitä nousevat asiat on keskeisessä osassa. Tulososiossa tuon esiin asioita, jotka linkittyvät aineistossa ilmeneviin teemoihin. Huomioin muun muassa työelämän muutosten ja elinikäisen oppimisen näkökulman. Tutkielmani päättää pohdinta, jossa kokoan tuloksista tehtävät johtopäätökset ja pohdin tutkimusprosessia kokonaisuutena.

Halusin valita aiheen, joka kiinnostaa itseäni ja joka tarjoaa uutta tietoa. Olen ohjausalan opiskelija, ja minua kiinnostaa erityisesti nivelvaihe peruskoulusta jatkokoulutukseen. Tutustuini harjoitteluni aikana valmentavaan koulutukseen paremmin, ja kiinnostukseni sitä kohtaan kasvoi. Kun kuulin tehtävistä opetussuunnitelmamuutoksista, päätin tutkia niitä kandidaatintutkielmassani. VALMA-koulutuksen opetussuunnitelman perusteisiin liittyvää aiempaa tutkimusta ei löytynyt, joten tutkielma tarjoaa ajankohtaista tietoa ja uusia näkökulmia. Tutkielmani avulla haluan lisätä tietoisuutta uudesta VALMA-koulutuksesta ja auttaa lukijoita ymmärtämään valmentavan koulutuksen merkityksen opiskelijan elämässä ja erityisesti nivelvaiheessa. Tutkielma kannustaa myös lukijoita pohtimaan VALMA-koulutuksen sisältöjä ja niissä tapahtuneita muutoksia. Tutkielma avaa uusia näkökulmia VALMA-koulutuksesta ja tuo esiin asioita, jotka voivat olla kehityskohteita tulevaisuudessa.

2 AMMATTISTARTISTA VALMAKSI

Alun perin ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaava ja valmistava koulutus eli ammattistartti alkoi koulutuskokeiluna, joka ajoittui vuosille 2006–2010, ja koulutus vakinaistettiin 1.8.2010. Koulutuksen tavoitteena oli tarjota opiskelijalle aikaa ja tietoa ammatinvalinnan ja tulevan opiskelupaikan pohjimiseen. (Vehviläinen 2011, 5.) Ammattistartti liitettiin osaksi uutta VALMA-koulutusta elokuusta 2015 alkaen. VALMA on koulutusyhdistelmä, joka yhdistää ammattistarttien lisäksi maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavat koulutukset, kotitalousopetuksen sekä valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus 1:n. Yhdistämisen tavoitteena on muodostaa valmistava kokonaisuus, jossa erilaiset kohderyhmät tulevat huomioiduiksi. Koulutus on tarkoitettu ensisijaisesti nuorille, joilla ei vielä ole toisen asteen koulutusta. (Opetushallitus 2015a, 11; Opintopolku 2016a.)

VALMA-koulutuksen laajuus on 60 osaamispistettä, eli koulutuksen kesto on noin yhden lukuvuoden verran. Koulutus koostuu 10 osaamispisteen laajuisesta pakollisesta osasta ja loput 50 osaamispistettä opiskelija voi valita valinnaisista koulutuksen osista omien kiinnostustensa mukaisesti. Valmentavassa koulutuksessa opiskelijalla on mahdollisuus tutustua eri aloihin ja ammattivaihtoehtoihin, ja sitä kautta hän voi löytää oman alansa. Opintojen aikana opiskelija kehittää opiskelu- ja työelämäntaitojaan sekä tutustuu työelämään ja erilaisiin jatko-opintomahdollisuuksiin. Lisäksi hänellä on mahdollisuus korottaa peruskoulun päättötodistusarvosanoja. Suoritetusta VALMA-koulutuksesta opiskelija saa lisäpisteitä ammatilliseen koulutukseen haettaessa. (Opetushallitus 2015a, 1; Opintopolku 2016a.)

Koulutuksessa on vahva ammatillinen painotus, ja tavoitteena onkin, että opiskelija hakeutuisi VALMA-koulutuksen jälkeen ammatilliseen koulutukseen. Jo VALMA-koulutuksen aikana opiskelija voi suorittaa ammatilliseen perustutkintoon kuuluvia tutkinnon osia. Koulutuksessa näkyy myös yhteistyö työelämän kanssa, ja erityisesti oppisopimuskoulutuksen mahdollisuus on keskeisesti esillä. Opiskelija voi koulutuksen aikana siirtyä oppisopimuskoulutukseen, mikäli hän löytää sopivan oppisopimuspaikan. (Opetushallitus 2015a, 11.)

VALMA-koulutuksen lisäksi opiskelijalla on valittavanaan myös muita valmentavia koulutuksia, joita ovat kymppiluokka ja TELMA-koulutus (Opintopolku 2016b). Kymppiluokka on lisäopetusta, joka kestää yhden lukuvuoden ajan. Kymppiluokalla opetettavat aineet ovat samoja kuin peruskoulussa, ja opintoihin sisältyy myös työelämään tutumista. Lisäksi opiskelijalla mahdollisuus korottaa

peruskoulun päättötodistuksen arvosanoja. (Opintopolku 2016c.) Myös TELMA on yhden lukuvuoden laajuinen koulutus. TELMA valmentaa opiskelijaa työhön ja itsenäiseen elämään, ja sen kohdeyrymänä ovat sellaiset opiskelijat, jotka esimerkiksi sairauden takia tarvitsevat erityistä tukea. Koulutuksen tavoitteena on auttaa yksilöä löytämään keinoja itsenäiseen elämään, ja huomiota kiinnitetään erityisesti kotiin, toimeentuloon ja vapaa-aikaan liittyviin ratkaisuihin. (Opetushallitus 2015b, 1.)

Kun verrataan VALMA-koulutusta kymppiluokkaan ja TELMAan, keskeinen ero on juurikin ammatillisessa painotuksessa. VALMA on ammatilliseen koulutukseen tähtäävää, kun taas kymppiluokalla painotetaan enemmänkin opiskeluvalmiuksien kehittämistä ja TELMAssa itsenäiseen elämään valmentautumista. Siten VALMAN koulutus ammatillisen koulutuksen näkökulmasta on keskeinen. Koulutus tarjoaa nuorelle tärkeän mahdollisuuden, jonka avulla hän voi löytää oman alansa, hakeutua ammatilliseen koulutukseen ja suorittaa tutkinnon.

2.1 Valma-koulutuksen tavoitteet

VALMA-koulutuksen tavoitteena on sujuvoittaa peruskoulun ja ammattikoulun välistä siirtymävaihetta. Koulutuksessa opiskelija kehittää taitojaan, jotta hän voi hakeutua ammatilliseen koulutukseen ja suorittaa ammatillisen perustutkinnon. Näin koulutuksella pyritään myös vastaamaan koulutusta kuun asettamiin tavoitteisiin. VALMA-koulutus pyrkii myös vahvistamaan koulutuksellista tasa-arvoa ja esteettömyyttä. (Opetushallitus 2015a, 11–12.)

Koulutuksessa korostetaan yksilöllisyyttä ja omien valintojen tekemistä. Koulutuksessa huomioidaan opiskelijan omat, henkilökohtaiset tarpeet ja kiinnostukset. Kun opiskelija aloittaa koulutuksen, hänelle tehdään henkilökohtainen opetussuunnitelma, HOPS, jossa huomioidaan, mitä opintoja opiskelija tulee suorittamaan ja millä tavalla niiden suorittaminen tapahtuu. Opintojen aikana opiskelijoita tulee ohjata ja tukea riittävästi. Lisäksi heille tulee antaa tietoa erilaisista opiskeluvaihtoehdoista, joihin he voivat hakeutua VALMAN jälkeen. (Opetushallitus 2015a, 11–12; Opintopolku 2016a.)

2.2 Valmentava koulutus keskeyttämisen ja syrjäytymisen ehkäisijänä

Nykypäivänä yksilöillä on enemmän erilaisia mahdollisuuksia ja valintatilanteita kuin aikaisemmin, ja toisaalta ne tuovat myös riskejä ja epävarmuutta. Vapauden kasvaessa vastuu omista valinnoista ja omasta elämästä vahvistuvat. Tärkeää on huomioida olemassa oleva riski, jonka mukaan eri väestöryhmien – kouluttautuneiden ja kouluttautumattomien – välinen kuilu voi kasvaa. Työmarkkinoiden mukana voi olla hankala pysyä, ja siten etenkin sellaiset ihmiset, joilla ei ole koulutusta, ovat vaarassa jäädä työmarkkinoiden ulkopuolelle ja syrjäytyä. (Vanhalakka-Ruoho & Juutilainen 2003, 113.)

Melin ja Blom (2011, 198) tuovat esiin erityisesti alle 25-vuotiaiden työttömyyden laajuuden, ja he huomauttavat, että nuorisotyöttömyys tuo uhan myös tulevaisuudelle. Syrjäytymisen ehkäisemiseksi avainasemassa on asian havaitseminen riittävän aikaisin. Mitä aikaisemmin asia huomataan, sitä helpompi nuori on saada koulutuksen mukaan. Pirttiniemi (2004, 51) korostaa, että huomiota olisi kiinnitettävä siihen, että peruskoulun päättäneet nuoret jatkaisivat opintojaan suoraan. Koulutuksen ulkopuolelle jääneiden on hankalampi työllistyä ja syrjäytymisriski on heidän kohdallaan voimakkaampi. Peruskoulun jälkeinen koulutuspaikan valintatilanne on kuitenkin monelle nuorelle haastava. Lukio on monelle oiva keino, joka tarjoaa myös miettimisaikaa valintojen pohtimiselle – olennaisempaa on kuitenkin kiinnittää huomiota nuoriin, jotka eivät halua mennä lukioon tai eivät yksinkertaisesti pääse sinne. (Pirttiniemi 2004, 51.) VALMA-koulutus on nuorelle mahdollisuus, joka tarjoaa nuorelle aikaa erilaisten vaihtoehtojen pohtimiseen.

Vuonna 2012 suurin osa (67 %) ammattistartin aloittaneista (n=586) aloitti sen suoraan peruskoulun jälkeen, 20 % siirtyi ammattistartiin keskeytettyään ammatillisen koulutuksen, ja 5 % keskeytettyään lukion (Vehviläinen 2013, 12). Valmentavan koulutuksen merkitys korostuu keskeyttäneiden opiskelijoiden kohdalla. Keskeyttämisestä huolimatta heillä on ollut paikka, mihin he voivat tulla ja pysyä arjessa kiinni. VALMA-koulutuksen merkitys keskeyttämisen ja syrjäytymisen ehkäisijänä voidaan nähdä kahtalaisena: toisaalta koulutus tarjoaa keskeyttäneille nuorille vaihtoehdon ja keinon pysyä koulutuksessa kiinni, ja toisaalta koulutus valmistaa opiskelijaa kohti ammatillisen tutkinnon suorittamista ja näin ehkäisee myös mahdollisia tulevia keskeyttämisiiä.

2.3 Nivelvaiheen ohjaus

Kaiken kaikkiaan voidaan huomata, että nivelvaihe on tilanne, jolloin nuori voi jäädä koulutuksen ulkopuolelle. Siten ohjauksella on vahva merkitys niin opiskelijan kuin yhteiskunnankin näkökulmasta. Ohjauksen avulla ohjattavaa voidaan auttaa erilaisissa valintatilanteissa tuomalla esiin erilaisia vaihtoehtoja ja auttamalla yksilöä löytämään sopivin vaihtoehto. Ohjaus on keino, jonka avulla voidaan ehkäistä syrjäytymistä ja järjestelmien ulkopuolelle putoamista. (Sallinen 2003, 44.) Yleensä ohjaus kytkeytyykin siirtymävaiheisiin, kun opiskelija siirtyy toiseen oppilaitokseen tai esimerkiksi työelämään (Vuorinen & Sampson 2000, 49). VALMA-koulutus onkin nimenomaan siirtymävaiheen – nivelvaiheen – koulutusta: peruskoulun päättävä nuori on elämässään tärkeän päätöksen edessä, sillä hänen tulisi päättää jatko-opiskelupaikka. Tutkielman ohjauksellisen pohjan muodostavat Onnismaan (2007) ja Peavyn (2004) näkemykset. Molempien näkemyksiä voidaan luonnehtia tuoreiksi ja nyky-yhteiskuntaan sopiviksi, minkä takia ne toimivat erityisen hyvin myös VALMA-koulutuksen opetussuunnitelman perusteiden tarkastelun taustalla. Tutkielman yhtenä tarkastelukohteena on ohjaus, minkä takia tuon esiin taustalla vaikuttavat näkemykset.

Onnismaan (2007, 7, 35) mukaan ohjausta voidaan kuvata ikään kuin ohjaajan ja ohjattavan välillä käytäväksi neuvotteluksi. Ohjauksen keskeisenä tavoitteena on ohjattavan auttaminen. Jotta ohjattava pääsee tavoitteisiinsa, häntä autetaan hyödyntämään omia mahdollisuuksiaan. Ohjauksessa on erityisen tärkeää muistaa kokonaisuus, ja olennaista onkin kiinnittää huomiota kokonaiskuvaan, eikä vain yksittäiseen asiaan tai osa-alueeseen. Tärkeää on myös se, että ymmärretään yksilön elämän eri osa-alueiden väliset yhteydet. (Onnismaa 2007, 7, 35.) Myös Peavy (2004, 18–20, 24–25) nostaa esiin kokonaisvaltaisuuden merkityksen ja eri näkökulmien välisten yhteyksien huomioimisen. Erityisen keskeisessä asemassa ovat vuorovaikutussuhteet ja niiden merkitys yksilön rakentumisessa. Ohjaussuhteita voidaan kuvata dynaamisiksi, väliaikaisiksi ja kulttuurikeskeisiksi. Ohjauksessa korostuu ohjaajan ja ohjattavan välinen vuorovaikutussuhde: ohjaussuhteet ja -prosessit syntyvät yhteistyössä heidän välillään, ja molemmat hyödyntävät omaa kulttuurista taitotietoaan ratkaisujen löytämiseksi. (Peavy 2004, 18–20, 24–25.)

2.4 Valmentava koulutus tutkimuksen kentällä

Kaiken kaikkiaan ammattistartti ja VALMA-koulutus ovat varsin tuoreita koulutuksia, eikä niistä löydy kovinkaan paljoa tutkimustietoa. Tämä kertoo myös tarpeesta tehdä aiheeseen liittyvää tutkimusta. Muutamia valmentavaan koulutukseen liittyviä tutkielmia löytyi, ja esittelen niitä tässä luvussa. Palaan niihin vielä tarkemmin tämän tutkielman tulososiossa, jossa tarkastelen niiden tuloksia tämän tutkielman tulosten kautta.

Kaisa Kallio (2011, 11) on pro gradu -tutkielmassaan tarkastellut ammattistartin opettajien kokemuksia koulutuksen opettamiseen liittyvistä ammattitaitovaatimuksista. Tutkielmassa ilmenee, että ohjaus on varsin iso osa ammattistartin opettajan työtä, ja ohjauksen ja opetuksen välistä rajaa on hankala erottaa. Kallion tutkielmaan vastanneista ammattistartin opettajista puolet (18) koki, että noin puolet työajasta kului ohjaukseen. Kuitenkin vain harvalla ammattistartin opettajista oli opinto-ohjaajan koulutus. Ammattistartin opettajien kokemana lisäkoulutustarpeena näyttäytyikin tarve ohjauksen koulutukselle. (Kallio 2011, 36, 29, 47.)

Miia Kärkkäinen (2013) on pro gradussaan tutkinut ammattistartin antia. Hän tarkastelee nuorten kokemuksia peruskoulun jälkeisestä nivelvaiheesta ja keskiössä on ammattistartiin liittyvien kokemusten tarkastelu. Kärkkäinen haluaa tutkielmassaan tuoda esiin erityisesti ammattistartin vahvuuksia ja sitä, mitkä asiat nuoret kokevat vahvistavina tekijöinä. Hän haastattelee ammattistartin käyneitä nuoria, jotka ovat jo siirtyneet opiskelemaan ammattilista tutkintoa. Tutkielmassa ilmenee, että nuoret kokivat ammattistartissa olleen useita vahvistavia tekijöitä. Vahvasti esille tulivat ryhmään kuuluminen, huolehtiva henkilöstö, ei-koulumaisuus ja ammatilliset tutustumisviikot. (Kärkkäinen 2013, 7, 20, 25, 47.)

Myös Hannele Hiltunen (2014, 6) on pro gradu -tutkielmassaan tutkinut ammattistartin käyneiden kokemuksia peruskouluaajasta, nivelvaiheesta, ammattistartista ja jatko-opinnoista. Kärkkäisen (2013) tutkielman tavoin myös Hiltusen aineistosta tulee esiin, että tutkittavat kokivat ammattistartin ryhmähengen erityisen hyväksi, ja lisäksi valmentavassa koulutuksessa opiskelu koettiin rennomaksi kuin peruskouluopiskelu. Myös ammattistartissa saadun tuen merkitystä korostettiin: opiskelijat kokivat, että heidän yksilölliset tarpeensa otettiin hyvin huomioon. (Hiltunen 2014, 40, 59.)

Tuula Savikko (2014, 36) on pro gradu -tutkielmassaan tarkastellut, miten opiskelijoiden sosiaalinen vahvistuminen ja sosiaalisen pääoman kehittyminen näyttäytyvät ammattistartin aikana. Tutkielmassaan hän nostaa esiin yhteiskunnalliset muutokset kuten yksilöllistymisen vaateen ja syrjäytymisen riskin. Savikon tutkimustuloksissa varsin merkittävässä asemassa ovat ryhmän toimintaan osallistuminen, vertaisryhmän tuki ja kokonaisvaltaisen ohjauksen merkitys – nämä ovat tekijöitä, jotka vahvistavat sosiaalista pääomaa ja tekevät ammattistarttivuodesta onnistuneen. Tuloksista ilmenee, että ammattistartin aikana opiskelijoiden itseluottamus kasvoi selvästi. Lisäksi iso osa opiskelijoista koki heidän identiteetissään tapahtuneen muutoksia. Yli puolet opiskelijoista koki, että käsitys heistä itsestään oli muuttunut joko selvästi tai lievästi parempaan suuntaan. (Savikko 2014, 4–12, 65, 81, 84.)

Lisäksi ammattikorkeakoulun puolella on tehty muutamia ammattistarttiin liittyviä opinnäytetöitä. Muun muassa Leena Tanner (2009) on tehnyt Turun ammattikorkeakoulussa opinnäytetyön ””Aikaa ajatella”: ammattistartti Turun Ammatti-instituutissa lukuvuonna 2008–2009” ja Asta Anttila (2006) on tehnyt Jyväskylän ammattikorkeakoulussa opinnäytetyön ”Ammattistartti – napakymppi omalle uralle: nuoren ohjauksen kulmakivet lisäopetuksessa”. Kyseiset opinnäytteet ovat kuitenkin saatavilla vain niiden julkaisseiden ammattikorkeakoulujen kirjastoissa, enkä päässyt tutustumaan niihin tarkemmin. Ainoa VALMA-koulutukseen liittynyt tutkielma, joka löytyi, on Laura Savolaisen (2015) pro gradu -tutkielma ”Mavasta valmaksi: näkemyksiä maahanmuuttajien ammatilliseen koulutukseen valmistavien ja valmentavien koulutusten muutosvaiheesta ja tehtävistä yhteiskunnassa”. Tutkielman näkökulma on kuitenkin maahanmuuttajissa, mikä taas ei suoraan linkity omaan tutkielmaani.

Kaiken kaikkiaan voidaan huomata, että tutkimuksen kentällä on tilaa VALMA-koulutukselle ja sen tutkimiselle. VALMAN opetussuunnitelman perusteisiin sekä ammattistartin ja VALMAN välillä tapahtuneisiin muutoksiin liittyvää tutkimusta ei ainakaan toistaiseksi löytynyt. Opetussuunnitelman perusteita koskevat muutokset ovat astuneet voimaan vasta 1.8.2015 (Opetushallitus 2015a), joten tutkimuksen kentällä tutkielmani näyttää ajankohtaisena ja tuoretta tietoa tarjoavana.

3 OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEET

Opetushallitus määrää koulutusmuotoja, -aloja ja tutkintoja varten opetussuunnitelman perusteet. Niissä määrätään opetuksen tavoitteet ja keskeiset sisällöt, jotka koulutuksen järjestäjä on velvoitettu sisällyttämään opetussuunnitelmaan. Opetussuunnitelmien perusteiden tehtäviä ovat muun muassa tasa-arvon, opetuksellisen yhtenäisyyden ja laadun toteutumisen takaaminen. (Opetushallitus 2016.)

Kun tarkastellaan ammattistartin ja VALMAN opetussuunnitelman perusteita, eräs keskeinen muutos on opintoviikkojen (ov) vaihtuminen osaamispisteiksi (osp). Muutos liittyy ammatillisten tutkintojen uudistukseen, joka astui voimaan 1.8.2015. Ammatillinen perustutkinto on laajuudeltaan 180 osaamispistettä, ja vuoden aikana opiskelijan tavoitteena on suorittaa 60 osaamispistettä. (Kärki 2014.) VALMA-koulutuksen laajuus on 60 osaamispistettä, kun taas ammattistartin laajuus on ollut 20–40 opintoviikkoa (Opetushallitus 2010, 9; Opetushallitus 2015a, 2). Osaamisperusteisuuden takia lukuja ei voi kuitenkaan suoraan suhteuttaa, sillä osaamispisteiden laajuuteen vaikuttavat osaamisen kattavuus, vaikeusaste ja merkittävyys (Kärki 2014).

3.1 Ammattistartin opetussuunnitelman perusteet

Ammatillisesta koulutuksesta annetun lain mukaan ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaavaa ja valmistavaa koulutusta eli ammattistarttia voidaan järjestää, jotta voidaan vahvistaa opiskelijan valmiuksia hakeutua ammatilliseen koulutukseen. Koulutuksen laajuus on 20–40 opintoviikkoa. Ammattistartin tavoitteena on helpottaa opiskelijan siirtymistä peruskoulun ja ammatillisen koulutuksen välillä. Koulutuksessa opiskelijaa voidaan ohjata onnistuneiden koulutusvalintojen tekemisessä, mikä osaltaan vähentäisi opintojen keskeyttämistä. Ylipäänsä koulutuksen avulla voidaan vähentää nuoren riskiä jäädä koulutuksen ulkopuolelle. (Opetushallitus 2010, 6.)

Koulutuksen tarkoituksena on auttaa erityisesti sellaisia peruskoulun päättäviä nuoria, jotka eivät vielä tiedä, mitä haluaisivat opiskella. Työelämä ja käytännönläheisyys painottuvat koulutuksessa vahvasti, ja koulutuksen aikana opiskelijalla on mahdollisuus kokeilla erilaisia ammatillisen koulutuksen aloja. Lisäksi opiskelija voi koulutuksen aikana halutessaan korottaa peruskoulun arvosanoja. (Opetushallitus 2010, 6.)

Opinnot koostuvat sekä pakollisista että valinnaisista opinnoista. Pakollisiin opintoihin kuuluvat ”opiskelu- ja elämäntaidot (5-15 ov), perustietojen ja -taitojen vahvistaminen (5-10 ov) sekä ammatinvalinta- ja urasuunnittelutaidot (5-15 ov)” (Opetushallitus 2010, 9). Jokaisesta pakollisesta ryhmästä opiskelijan henkilökohtaiseen opetussuunnitelmaan tulee sisältyä vähintään 5 op. ”Ammatinvalinta- ja urasuunnittelutaidot” on jaettu kahteen eri osa-alueeseen, ja opiskelijan on suoritettava molemmat. Ensimmäinen osa-alue sisältää ammatteihin, koulutukseen ja työelämään tutustumisen ja toinen sisältää työssäoppimiseen valmentautumisen. Valinnaisissa opinnoissa vaihtoehtoina ovat ammatilliset opinnot ja muut valinnaiset opinnot. Koulutuksessa opiskelijalla voi siis olla mahdollisuus suorittaa osia ammatillisen peruskoulutuksen tutkintojen osista tai ammattitaitoa täydentävistä tutkintojen osista. (Opetushallitus 2010, 9, 16.)

Ammattistartin opintojen muodostuminen

Pakolliset opinnot	
Opiskelu- ja elämäntaidot	5-15 ov
Perustietojen ja -taitojen vahvistaminen	5-10 ov
Ammatinvalinta- ja urasuunnittelutaidot	5-15 ov
Valinnaiset opinnot	
Ammatilliset opinnot	0-10 ov
Muut valinnaiset opinnot	0-5 ov

TAULUKKO 1. Ammattistartin opintojen muodostuminen (Opetushallitus 2010, 9).

Opinto-ohjaus on varsin vahvassa roolissa opetussuunnitelman perusteissa. Siitä on määrätty erikseen omassa luvussaan, jossa käsitellään opinto-ohjauksen tavoitteita, järjestämistä sekä opiskelijan oikeutta opinto-ohjaukseen. Opiskelijan tulee saada sekä henkilökohtaista että ryhmämuotoista ohjausta, ja ohjauksella on keskeinen merkitys opiskelijoiden taitojen ja valmiuksien vahvistumisessa. Erityisen tärkeää on, että opiskelija ja hänen huoltajansa saavat riittävästi tietoa eri koulutusmahdollisuuksista. Opinto-ohjaus onkin varsin merkittävä tekijä ammatillisten valintojen muotoutumisessa. (Opetushallitus 2010, 9, 11).

Ohjaavassa ja valmistavassa koulutuksessa opinto-ohjauksen yhtenä tehtävänä on opiskelijan osallisuuden ja sosiaalisen vahvistumisen tukeminen. Koulutuksessa näkyy opiskelijan oma aktiivisuus: opiskelija muun muassa kehittää opiskelutaitojaan, itsetuntemustaan ja toimii osana oppilaitosyhteisössä. Tärkeää on, että opiskelija ottaa itse vastuuta omista opinnoistaan. Koulutuksen aikana opiskelija suunnittelee opintojaan yhdessä opettajan ja opinto-ohjaajan kanssa. (Opetushallitus 2010, 26.)

Opetussuunnitelman perusteissa esillä ovat myös elinikäisen oppimisen avaintaidot. Ne ovat taitoja, jotka näkyvät yksilön elämässä koko ajan oppimisessa, uusissa tilanteissa ja työelämän muuttuvissa olosuhteissa. Elinikäisen oppimisen avaintaidot auttavat yksilöä seuraamaan muutoksia, joita tapahtuu yhteiskunnassa ja työelämässä. Opetussuunnitelman perusteissa tuodaan esiin, että elinikäisen oppimisen avaintaidot näkyvät opintojen tavoitteissa ja sisällöissä, mutta niitä ei kuitenkaan arvioida. Ammattistartissa elinikäisen oppimisen taitoihin kuuluvat oppiminen ja ongelmanratkaisutaidot, vuorovaikutus ja yhteistyö, terveys, turvallisuus ja toimintakyky, kestävä kehitys sekä aktiivinen kansalaisuus ja eri kulttuurit. (Opetushallitus 2010, 9–10.)

Koulutuksen tavoitteena on selkiyttää opiskelijan opiskelusuunnitelmia. Koulutuksen jälkeen opiskelijalla tulisi olla sellaiset valmiudet, joiden avulla hän pystyisi suorittamaan ammatillisen peruskoulutuksen. Mahdollisuutena on myös näyttöperusteinen tai oppisopimuskoulutus. Olennainen huomio on myös se, että opiskelijalla voi myös olla mahdollisuus siirtyä suoraan kesken valmentavan koulutuksen ammatilliseen koulutukseen, mikäli koulutuksen järjestäjä pystyy järjestämään hänelle opiskelijapaikan. Ohjaava ja valmistava koulutus tekee yhteistyötä eri tahojen kanssa. Opiskelija saa myös lisäpisteitä hakiessaan ammatilliseen koulutukseen. (Opetushallitus 2010, 11.)

Ammattistartin opetussuunnitelman perusteissa painotus on pakollisissa opinnoissa: opiskelu- ja elämäntaidoissa, perustietojen- ja taitojen vahvistamisessa sekä ammatinvalinta- ja urasuunnittelutaidoissa. Opintoihin sisältyy myös valinnaisuutta. Esimerkiksi opiskelija, jolla ei ole minkäänlaista mielikuvaa ammatistaan, voi käydä enemmän ammatinvalinta- ja urasuunnittelutaitoihin liittyviä opintoja. Vastaavasti esimerkiksi opiskelija, jolla on jo jonkinlainen käsitys siitä, mihin haluaa haakeutua, mutta ei ole vaikka päässyt kyseiseen koulutukseen, voi käydä enemmän perustietojen- ja taitojen vahvistamisen opintoja. Opintoihin sisältyvä valinnaisuus on omiaan vahvistamaan myös ammattistartin tavoitteita. Kun opiskelija on itse osallisena opinnoissaan, hän saa itse päättää mitä opintoja painottaa ja mistä hän kokee olevan itselleen hyötyä.

3.2 VALMA-koulutuksen opetussuunnitelman perusteet

Ammatilliseen peruskoulutukseen valmentavassa koulutuksessa, VALMAssa, yhdistyy neljä aikaisempaa, eri kohderyhmille suunnattua koulutusta. Yhdistämisen avulla perusopetuksen ja toisen asteen nivelvaiheeseen pyritään saamaan toimiva, yhtenäinen koulutus. Tarkoituksena on sujuvoittaa

peruskoulusta ammattikouluun tapahtuvaa siirtymää ja lisäksi myös vähentää ammatillisen koulutuksen keskeyttämistä. Opetussuunnitelman perusteissa koulutus kuvataan opiskelijalle aikana, jolloin hän voi kasvaa, suunnitella ja pohtia erilaisia vaihtoehtoja. (Opetushallitus 2015a, 11.)

Ammatillisesta peruskoulutuksesta määräävään lakiin on säädetty muutoksia vuosina 2014 ja 2016. VALMA-koulutuksen opetussuunnitelman perusteissa muutokset on otettu huomioon. Opetussuunnitelman perusteissa määrättäviä asioita ovat koulutuksen muodostuminen ja koulutuksen osaamista-voitteet sekä arviointiin liittyvät asiat. Lisäksi opetussuunnitelman perusteissa näkyy uusi, keskeinen muutos: koulutuksen laajuus osaamispisteinä. Koulutuksen laajuus on yhteensä 60 osaamispistettä, ja koulutus koostuu yhdestä pakollisesta tutkinnon osasta ja valinnaisista tutkinnon osista. (Opetushallitus 2015a, 1.)

Koulutuksen pakollinen osa on 10 osaamispisteen laajuinen ”ammatilliseen koulutukseen orientoituminen ja työelämän perusvalmiuksien hankkiminen”. Pakolliseen osaan sisältyy useita eri osaamistavoitteita. Yhtenä tavoitteena on opiskelijan koulutukseen liittyvien valintojen selkeytyminen, lisäksi opiskelija hakee tietoa erilaisista koulutuksista ja tekee omaan koulutukseensa liittyviä valintoja. Erityisesti painottuu se, että opiskelijan tulee valmistautua suorittamaan ammatillinen perustutkinto joko ammatillisena peruskoulutuksena tai oppisopimuskoulutuksena. Lisäksi tavoitteisiin kuuluu myös opiskeluvalmiuksien kehittäminen: opiskelija esimerkiksi harjoittelee erilaisissa vuorovaiikutustilanteissa toimimista ja opettelee työskentelemään ryhmässä. (Opetushallitus 2015a, 2.)

Valinnaisten koulutuksen osien osuus on 50 osaamispistettä, jotka opiskelija voi valita omien tavoitteidensa mukaisesti (Opetushallitus 2015a, 1). Vaihtoehtoina ovat ”opiskeluvalmiuksien vahvistaminen (10–30 osp), työssäoppimiseen ja oppisopimuskoulutukseen valmentautuminen (10–20 osp), arjen taitojen ja hyvinvoinnin vahvistaminen (10–20 osp), ammatillisen perustutkinnon tutkinnon osat tai osa-alueet (0-10 osp) sekä vapaasti valittavat koulutuksen osat (0-5 osp)” (Opetushallitus 2015a, 2). Koulutuksen osa ”opiskeluvalmiuksien vahvistaminen” auttaa opiskelijaa saavuttamaan opiskelutaidot, jotka tukevat hänen oppimistaan. Hän voi vahvistaa tietopohjaansa tarvitsemissaan osa-alueissa, ja näin myös saada paremmat mahdollisuudet, jotta saisi opiskelupaikan toivomastaan oppilaitoksesta. Vaihtoehtoina ovat viestintä ja vuorovaikutusosaaminen, matemaattis-luonnontieteellinen osaaminen sekä yhteiskunnassa tarvittava osaaminen. (Opetushallitus 201, 4–7.)

VALMA-koulutuksen opintojen muodostuminen

Pakollinen koulutuksen osa	
Ammatilliseen koulutukseen orientoituminen ja työelämän perusvalmiuksien hankkiminen	10 osp
Valinnaiset koulutuksen osat	
Opiskeluvalmiuksien vahvistaminen	10–30 osp
Työssäoppimiseen ja oppisopimuskoulutukseen valmentautuminen	10–20 osp
Arjen taitojen ja hyvinvoinnin vahvistaminen	10–20 osp
Ammatillisen perustutkinnon tutkinnon osat tai osa-alueet	0-10 osp
Vapaasti valittavat koulutuksen osat	0-5 osp

TAULUKKO 2. VALMA-koulutuksen opintojen muodostuminen (Opetushallitus 2015a, 2).

Työssäoppimiseen ja oppisopimuskoulutukseen valmentautuminen auttaa opiskelijaa saamaan tietoa käytännön työelämästä. Opiskelija voi vahvistaa käsityksiään eri ammateista ja siitä, mitkä hänelle itselleen olisivat sopivimpia vaihtoehtoja. Koulutuksen osa ”arjen taitojen ja hyvinvoinnin vahvistaminen” auttaa opiskelijaa vahvistamaan taitojaan muun muassa arjen toiminnoissa ja kodin hoitamisessa. Siihen sisältyvät esimerkiksi omien voimavarojen ja oman vuorokausirytmien tunnistaminen. Lisäksi opiskelijalla on mahdollisuus suorittaa ammatillisen perustutkinnon tutkinnon osia tai osa-alueita sekä oppilaitoskohtaisia vapaasti valittavia koulutuksen osia. VALMA-koulutuksessa korostuu myös oppisopimuskoulutukseen valmentautuminen. Valinnaisissa opinnoissa opiskelijalla on valittavanaan oppisopimuskoulutukseen valmentautuminen, jossa hän saa kokemuksia oppisopimuskoulutuksesta. Opiskelijalla on myös mahdollisuus siirtyä oppisopimusmuotoiseen koulutukseen, mikäli löytää sopivan oppisopimuspaikan. (Opetushallitus 2015a, 7–11.)

Myös VALMA-koulutuksen opetussuunnitelman perusteissa on huomioitu elinikäisen oppimisen avaintaidot. Niissä on eritelty oppiminen ja ongelmanratkaisu, vuorovaikutus ja yhteistyö, ammatitietäminen, terveys, turvallisuus ja toimintakyky, aloitekyky ja yrittäjäyys, kestävä kehitys, estetiikka, viestintä ja mediaosaaminen, matematiikka ja luonnontieteet, teknologia ja tietotekniikka sekä aktiivinen kansalaisuus ja eri kulttuurit. (Opetushallitus 2015a, 12.) Kokonaisuudessaan VALMA-koulutuksessa painottuvat vahvasti opiskelijan itsenäisyys ja valinnaisuus. Opiskelija saa valita suurimman osan opinnoistaan itse, ja näin hän voi muodostaa kokonaisuuden, joka parhaiten vastaa hänen tavoitteitaan.

4 TUTKIMUSPROSESSI

Tutkielmassani tarkastelen, mitä VALMA-koulutukseen sisältyy ja mitä keskeisiä muutoksia opetus suunnitelman perusteissa on tapahtunut verrattuna ammattistarttiin. Kyseessä on laadullinen tutkimus. Aineistona olen käyttänyt valmiita dokumentteja, ja analyysissä hyödynnän sisällönanalyysejä. Tässä luvussa käsittelen tutkimusprosessia ja siihen liittyviä asioita tarkemmin. Luvussa 4.1 täsmennän tutkimustehtävän ja luvussa 4.2 kerron valmiiden dokumenttien analyysiin liittyvää taustaa ja kiinnitän huomiota sen hyviin ja huonoihin puoliin. Luvussa 4.3 kuvaan tarkemmin käyttämäni analyysimenetelmää, sisällönanalyysejä, ja luvussa 4.4 erittelen, miten oma tutkimukseni on vaihe vaiheelta edennyt. Luvussa 4.5 pohdin tutkimukseen liittyvää eettisyyttä ja luotettavuutta.

4.1 Tutkimustehtävä

Tutkielmani pääkysymys on kaksiosainen:

1. Mitä VALMA-koulutuksen opetussuunnitelman perusteet sisältävät ja mitä keskeisiä muutoksia niissä on tapahtunut verrattuna ammattistartin opetussuunnitelman perusteisiin?

Tutkielmani pääpaino on VALMA-koulutuksessa. Tarkastelen, minkälaisista elementeistä koulutus muodostuu. Lisäksi kiinnitän huomiota, minkälaisia muutoksia opetussuunnitelman perusteissa on tapahtunut verrattuna ammattistarttiin.

4.2 Valmiiden dokumenttien analyysi

Tutkielmani aineisto muodostuu ammattistartin opetussuunnitelman perusteista ja VALMA-koulutuksen opetussuunnitelman perusteista. Tutkielmassani hyödynnän dokumentteihin liittyvää tietoa, ja se onkin laadullisen tutkimuksen yksi yleisimpiä aineistonkeruumenetelmiä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 71). Valmiita aineistoja voidaan luokitella eri tavoin. Eskola ja Suoranta (1998, 119) esittelevät Uusitalon (1991) luokittelumallin, jonka mukaan valmiit aineistot voidaan jakaa aikaisempien tutkimusten aineistoihin, erilaisiin tilastoihin, henkilökohtaisiin dokumentteihin, organisaatioiden asiakirjoihin sekä joukkotiedotuksen ja kulttuurin tuotteisiin. Esitellyn luokittelun mukaan tutkielmassani

kyseessä on siis organisaatioiden – tässä tapauksessa opetushallituksen – asiakirjoja, ja kyseessä on kvalitatiivinen aineisto (Eskola & Suoranta 1998, 119).

Dokumenttien analyysistä voidaan löytää sekä hyviä että huonoja puolia. Erityisen hyvänä puolena on se, että menetelmä on tehokas, sillä dokumenttien analyysi ei vie aikaa niin paljon kuin monet muut menetelmät. Hyväksi puoleksi lukeutuu myös aineiston saatavuus, nimittäin monet dokumentit ovat varsin helposti saatavilla esimerkiksi julkisilla palvelimilla. Dokumenttien analyysi on myös kustannustehokasta, sillä tieto on jo kerätty, joten ainoastaan varsinainen analyysin tekeminen jää tehtäväksi. Se on hyvä menetelmä myös erityisesti silloin, kun uutta tietoa ei ole saatavilla. Dokumenttien analyysille ominainen piirre on myös vahva stabiliteetti eli pysyvyys (Bowen 2009, 31). Lisäksi Bowen (2009, 31) mainitsee Yinin (1994) esille tuomat hyvät puolet, tarkkuuden ja kattavuuden.

Dokumenttien analyysiin liittyy myös rajoittavia tekijöitä. Haasteeksi saattaa muodostua dokumenttien suppeus, sillä dokumentit on tehty tiettyä käyttötarkoitusta varten, eivätkä dokumentit välttämättä tarjoa riittävästi tietoa tutkimusta varten. Toisinaan dokumenttien löydettävyys voi olla vaikeaa, eikä niitä välttämättä löydy ollenkaan. (Bowen 2009, 31–32.) Siten erityisesti hakusanojen käyttö nousee keskeiseen asemaan, ja onkin tärkeää käyttää täsmällisiä hakusanoja, jotta löytää tarvitsemansa tiedon. Myös Eskola ja Suoranta (1998, 120) tuovat esiin sen, että valmiiden aineistoiden ongelmaksi voi muodostua toisaalta tarjolla olevan aineiston runsaus, toisaalta niiden vähäisyys. Siten onkin tärkeää kiinnittää huomiota siihen, milloin dokumenttien hyödyntäminen aineistona voi olla onnistunut.

Omassa tutkielmassani dokumenttien analyysiin liittyvät huonot puolet eivät nousseet ongelmaksi. Opetussuunnitelmien perusteet ovat helposti löydettävissä Internetissä, ja koska tutkielmani rajoittuu kahden opetussuunnitelman perusteisiin, ongelmaa aineiston runsaudesta tai vähäisyydestä ei ollut. On toki totta, että opetussuunnitelman perusteissa ei mainittu kaikkia asioita, jotka olisivat olleet hyödyllisiä tutkielmani kannalta, mutta kuitenkin juuri tiettyjen asioiden esille tuominen tai tuomatta jättäminen muodostivat aineiston välille eroja, ja ne olivat yhtenä tutkimuskohteenani. Näin ollen koen, että valmiiden dokumenttien analyysi toimi erinomaisesti omassa tutkielmassani.

4.3 Sisällönanalyysi

Analyysin avulla tutkittavaa asiaa kuvataan tiiviisti ja analyysissä aineistosta muovataan selkeä ja yhtenäinen (Eskola & Suoranta 1998, 138; Tuomi & Sarajärvi 2009, 103). Keskeistä on se, että analyysi lisää aineiston informaatioarvoa ja sen avulla myös tuotetaan uutta tietoa. Dokumenttien analyysiin voidaan hyödyntää erilaisia keinoja, kuten esimerkiksi historian tutkimuksen perinteisiä tapoja, tapaustutkimuksen keinoja, diskurssianalyysia tai sisällönanalyysia. (Eskola & Suoranta 1998, 120, 138.) Olen käyttänyt tutkielmani analyysimenetelmänä sisällönanalyysia, joka on laadullisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91).

Sisällönanalyysi liittyy vahvasti siihen, minkälainen suhde tutkijalla on teoriaan. Analyysi voi olla esimerkiksi aineistolähtöistä, teoriasidonnaista tai teorialähtöistä. Aineistolähtöisessä analyysissä teoria rakennetaan aineiston avulla, kun taas teorialähtöinen analyysi on vahvasti teoriasidonnaista, ja teoreettinen viitekehys ohjaa tutkimusta. Teoriasidonnainen (myös teoriaohjaava, ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 97) analyysi sijoittuu ikään kuin näiden välille. Se ei suoranaisesti pohjautu teoriaan, mutta se kuitenkin sisältää jotain teoreettisia näkemyksiä, jotka vaikuttavat analyysin taustalla. (Eskola 2015, 188.) Omassa tutkielmassani tarkastelen VALMA-koulutusta nivelvaiheen koulutuksen näkökulmasta, ja olen huomionnut koulutuksen keskeyttämisen ja syrjäytymisen ehkäisijänä. Ohjauksellisen pohjan tutkielmalleni muodostavat Peavyn ja Onnismaan näkemykset. Olen huomionnut paljon sitä, mitä aineistosta on tullut esiin. Kuitenkin jossain määrin tausta-ajatukset ovat varmasti ohjanneet opetussuunnitelmien tarkastelua. Näin ollen tutkimukseni on teoriasidonnaista analyysia.

Kaiken kaikkiaan teoriasidonnaisen analyysin vahvana piirteenä – mikä näyttäytyy myös omassa tutkielmassani – on se, että ei ole mitään tiettyä teoriaa, joka ohjaisi analyysia. Teoriaisuus usein muodostuu keskeisistä käsitteistä tai aikaisemmista tutkimuksista. (Eskola 2015, 188.) Tuomen ja Sarajärven (2009, 96–97) mukaan aikaisempi tieto toimii analyysin taustalla ja siten myös apukeinona analyysissä. Usein teorian ongelma on kuitenkin tietynlainen sirpaleisuus, ja sitä voi olla myös hankala sitoa tutkittavaan aiheeseen tutkimusprosessin aikana (Eskola 2015, 188). Omassa tutkielmassani olenkin halunnut kiinnittää tähän erityistä huomiota, ja olen pyrkinyt linkittämään opetussuunnitelman perusteista tekemiäni havaintoja teoriaan perustellusti ja selkeästi.

Varsinainen analyysivaihe liittyy aineiston tarkastelussa käytettyyn tekniikkaan. Analyysissä voidaan hyödyntää esimerkiksi luokittelua, teemoittelua tai tyypittelyä. Omassa tutkielmassani olen hyödyntänyt teemoittelua, jossa ominaista on se, että aineisto puretaan osiin ja ryhmitellään eri aihepiirien

mukaisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93.) Teemoittelun avulla aineistosta pyritään etsimään tutkimusongelmaan liittyviä teemoja, ja myös vertaillaan, millä tavoin ja kuinka paljon teemat esiintyvät aineistossa. Aineistosta kootaan keskeiset aiheet ja tämän jälkeen ne esitetään uudelleen. (Eskola & Suoranta 1998, 175–176.) Omassa aineistossani oli ikään kuin valmiina olemassa tietynlainen jäsenyys, joka muodostui koulutuksen osien jaottelusta. Kuitenkin niiden sisältöjä vertaillen huomasi, että opetussuunnitelman perusteiden tarkastelu ainoastaan koulutuksen osien mukaisesti ei olisi mielekästä. Halusin päästä aineistossa syvemmälle tasolle ja aloin tarkastella koulutuksen osien sisältöjä ja tavoitteita tarkemmin, ja aloin ryhmitellä aineistoa niiden avulla uudelleen. Näin koko aineisto sai uuden jäsenyyden.

Aineiston ryhmittely mahdollistaa aineistossa esiintyvien teemojen vertailun, ja aineiston tarkasteluun liittyvä keskeinen kysymys onkin, pyritäänkö siitä hakemaan yhteneviä vai eriäviä piirteitä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93). Tutkielmassani lähtökohtana oli VALMA-koulutuksen sisällön tarkastelu ja teemat muodostuivat niiden pohjalta. Tämän jälkeen ryhmittelin ammattistartin aineistoa samalla tavalla ja ensisijaisesti etsin eroavaisuuksia ja kiinnitin huomiota siihen, minkälaisia muutoksia opetussuunnitelman perusteissa on tapahtunut.

4.4 Tutkimuksen eteneminen

Prosessin ensimmäinen askel oli aiheen valitseminen. Tutkimusaiheen valinnassa on tärkeää ottaa huomioon, että se on myös eettinen kysymys. Tutkimusaihetta pohtiessani olen ottanut huomioon Tuomen ja Sarajärven (2009, 151) esille tuomia Hirvijärven ym. (1997) tutkimusaiheen valintakriteerejä, kuten aiheen kiinnostavuuden sopivuuden tieteenalalleni, uuden oppimisen, yhteiskunnallisen merkityksen sekä tiedon ja ymmärryksen lisäämisen. Lähtökohta tutkielmani aiheenvalinnalle oli se, että se kiinnostaa itseäni ja tarjoaa tietoa. Ohjauksessa olen erityisen vahvasti kiinnostunut peruskoulun jälkeisestä nivelvaiheesta, ja ammattistartti on kiinnostanut minua. Syksyllä 2015 koulutus yhdistyi VALMA-koulutukseksi ja opetussuunnitelman perusteissa tapahtui muutoksia, ja kiinnostus uuden opetussuunnitelman perusteiden ja niiden muutosten tarkasteluun syntyi nopeasti. Koska kyseessä on nivelvaiheen koulutus ja nivelvaiheen ohjaus linkittyy siihen keskeisesti, se kietoutuu vahvasti myös omaan tieteenalaan. Nivelvaihe sitoutuu nuoren elämässä kriittiseen vaiheeseen, ja koulutus liittyy nuoren syrjäytymisen ehkäisyyn. Siten tutkielmassa on vahvasti läsnä myös yhteiskunnallinen merkitys.

Halusin valita aiheen, josta tiesin jo entuudestaan jotain, ja mitä enemmän aiheesta tietää, sitä enemmän siitä on hyötyä myös tutkimuksessa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 152). VALMA-koulutuksen opetussuunnitelman perusteista ei ainakaan toistaiseksi löytynyt aikaisempaa tutkimusta, joten siten tutkielmani tuo tärkeää uutta tietoa koulutuksesta. Aiheen valinnan jälkeen tarkastelin opetussuunnitelmien perusteita ja tutustuin valmentavaan koulutukseen liittyviin aikaisempiin tutkimuksiin. Näiden pohjalta johtoajatukset tutkielman taustalle alkoivat muodostua. Halusin tuoda mukaan ohjauksellisen näkökulman, pohdin VALMAa nivelvaiheen koulutuksen näkökulmasta ja otan mukaan nivelvaiheen ohjauksen. Samalla halusin ottaa huomioon syrjäytymisen ja keskeyttämisen ehkäisyn, mikä nousi esiin myös aikaisemmissa tutkielmissa.

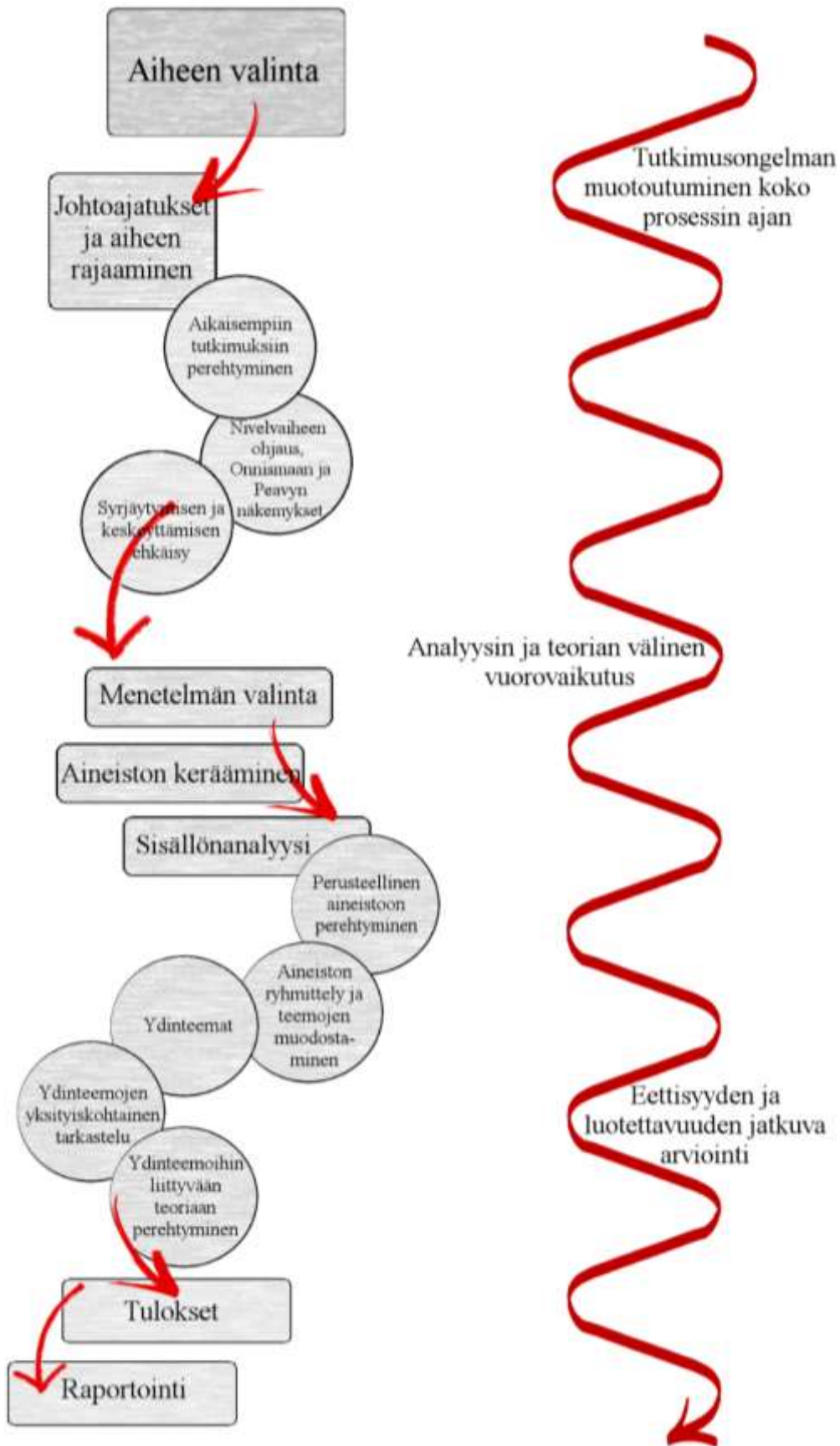
Vaikka laadulliselle analyysille ja sen tutkimustehtävien muotoutumiselle ominaista on tietynlainen avoimuus, on kuitenkin huomioitava, että etukäteen pohdittavien johtoajatusten merkitys on tärkeä, ja tämä linkittyy vahvasti myös rajaamisen tärkeyteen. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimusprosessin edetessä mielenkiinto saattaa siirtyä myös muihin aineistosta esiin tuleviin asioihin. Jos tutkimuksessa aletaan tarkastella kaikkea mahdollista, lopputuloksesta on haastavaa saada yhtenäinen. Omassa tutkielmassani halusin kiinnittää erityistä huomiota tutkielmani rajaamiseen. Kiinnitän huomiota ainostaan opetussuunnitelman perusteiden sisältöihin ja erityisesti koulutuksen osien tavoitteisiin. Olen halunnut tuoda esiin VALMA-koulutuksen sisältöjä ja erityisesti sitä, mihin se käytännössä antaa eväitä nuorille ja mitä keinoja koulutuksessa hyödynnetään nuoren valmentamisessa. Läpi tutkielman olen halunnut tarkastella opetussuunnitelman sisältöjä ja muutoksia, mutta lopulta varsinainen tutkimuskysymys alkoi muotoutua vasta tutkimuksen edetessä. Laadulliselle tutkimukselle onkin ominaista, että tutkimusongelma ei välttämättä ole täsmällinen vielä tutkimuksen alussa, vaan se muotoutuu tutkimusprosessin aikana (Kiviniemi 2015, 75–77).

Monelle laadulliselle tutkimukselle monivaiheista aineistonkeruuvaihetta tutkielmassani ei varsinaisesti ollut, vaan aineiston muodostavat opetussuunnitelman perusteet. Etsin opetussuunnitelman perusteet Opetushallituksen sivuilta, mistä ne olivat varsin helposti löydettävissä ja saatavilla. Koska halusin tarkastella nimenomaan sisältöä, päädyin analysoimaan aineistoa sisällönanalyysin avulla. Vaikka olinkin aineistoon jo perehtynyt tutkimusprosessini aikana, varsinaisessa analyysivaiheessa aloitin aineiston systemaattisen tarkastelun. Lähtökohtanani olivat VALMA-koulutuksen opetussuunnitelman perusteet. Kävin niitä huolellisesti läpi ja aloin kiinnittää huomiota erityisesti sisältöjen tavoitteisiin. Listasin tavoitteita ja sisältöjä erilleen aineistosta, ja aloin ryhmitellä toisiinsa liittyviä teemoja, mitä kautta teema-alueet muodostuivat. Tiivistin ja yhdistelin niitä muodostaakseni mielekkäät alueet. Lopulta sain tiivistettyä neljä ydinteemaa, joiden alle olin eritellyt keskeiset tavoitteet.

Tämän jälkeen kävin läpi, miten vastaavat teemat esiintyvät ammattistartin opetussuunnitelman perusteissa.

Seuraavaksi aloin tarkastella ydinteemoihin liittyviä asioita teorian kautta. Palasin uudelleen aikaisemmin tarkastelemiini tutkimuksiin, pohdin johtajatuksia ja aloin tarkastella, mihin asioihin teema-alueet liittyvät. Aineistosta esille tulevat asiat ovat olleet tutkielmassani isossa osassa. Laadulliselle tutkimukselle ominaista onkin se, että tutkijan näkemykset ovat ohjaamassa tutkimuksen kulkua, mutta aineisto on keskeisessä asemassa. Laadullisessa tutkimuksessa ei niinkään testata mitään etukäteen muodostettua tiettyä teoriaa, vaan sen sijaan tutkittava asia ikään kuin käsitteellistyy tutkimuksen edetessä. Olennaista on teorian ja aineiston välillä tapahtuva vuorovaikutteisuus. (Kiviniemi 2015, 78.) Oman tutkielmani tulososiossa on vahvasti havaittavissa aineiston ja teorian välinen vuorovaikutus. Tutkimusprosessini päätösvaiheen muodostaa raportointi, mikä on muodostanut erityisen tärkeän vaiheen. Olen halunnut tehdä selkeän tutkielman ja esittää havaintoni ja päätelmäni ymmärrettävästi ja perustellusti. Olen kiinnittänyt huomiota raportin ulkoasuun ja kieliasuun, mitkä ovat myös tekijöitä, jotka vaikuttavat tutkimuksen luotettavuuteen.

Tutkimusprosessini rakentumisen taustalla ovat vaikuttaneet Kiviniemen (2015, 74–88) näkemykset sekä Tuomen ja Sarajärven (2009, 151) esittelemä laadullisen tutkimuksen tutkimuspiraali. Käytännössä tutkimusprosessi on kuitenkin saanut lopullisen muotonsa prosessin edetessä. Olen kuvannut tutkimusprosessini etenemistä kuviossa 1 (ks. s. 20). Kuvion tarkoituksena on pyrkiä tuomaan esille tutkimusprosessini monivaiheisuutta ja prosessinomaisuutta. Vasemmalla oleva kaavio kuvaa tutkimukseni etenemistä ja oikealla oleva spiraalikuori kuvaa tutkimusprosessin muotoutumista. Erityisesti tutkimusongelman muotoutuminen, aineiston ja teorian välinen vuorovaikutus sekä eettisyyden ja luotettavuuden arviointi ovat sellaisia osa-alueita, jotka näkyvät läpi tutkimuksen. Ylipäänsä laadulliselle tutkimukselle ominaista on tietynlainen prosessinomaisuus ja joustavuus. Tutkimuksen eri osat kehittyvät ja löytävät paikkansa tutkimusprosessin aikana. Vastaavasti myös aineistosta tehtävät näkökulmat ja tulkinnat kehittyvät koko tutkimusprosessin ajan. (Kiviniemi 2015, 74.)



KUVIO 1. Tutkimusprosessin eteneminen

4.5 Eettisyys ja luotettavuus

Eettisyys on tärkeä osa koko tutkimusta. Tutkimusaiheen valinta on tutkimusprosessissa ensimmäinen eettinen kysymys (Tuomi & Sarajärvi 2009, 12). Siten huomataan, että eettisyys on mukana jo heti ensimmäisestä vaiheesta lähtien. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 125) tuovat teoksessaan esiin Haaparannan ja Niiniluodon (1991) viisi tieteen etiikan keskeistä kysymystä, jotka liittyvät käsityksiin hyvästä tutkimuksesta, tiedon janon hyväksyttävyyteen, tutkimusmenetelmien valintojen perusteisiin, tutkijan tavoittelemiin tutkimustuloksiin ja tutkijan käyttämiin keinoihin. Tämän tutkielman tavoitteena on tarjota uutta tietoa, avata uusia näkökulmia ja inspiroida muita aiheen tarkasteluun ja myös mahdollisiin jatkotutkimuksiin. Tutkielman aihe on valittu omien kiinnostusten kohteideni mukaisesti, mutta valintaan on vaikuttanut myös ajankohtaisuus ja halu tarjota tuoretta tietoa. Tutkielmassa on selitetty tutkimusprosessin eri valintojen taustalla olevat syyt, mikä auttaa myös lukijaa arvioimaan tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta.

Yksi tärkeä hyvään tutkimukseen liitettävä vaatimus on sen sisäinen johdonmukaisuus, oli kyseessä minkälainen tutkimus tahansa. Yksi tähän linkittyvä tekijä on tutkimusraportissa esiintyvä argumentaatio ja käytetyt lähteet. Tässä tutkielmassa on pyritty hyödyntämään ajankohtaisia lähteitä ja tutkimuksia. Eettiset ratkaisut linkittyvät myös hyvään tieteelliseen käytäntöön, ja olen noudattanut tarkkaa huolellisuutta viitatessani aikaisempiin tutkimustuloksiin ja muihin lähteisiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 127, 132–133.)

Tutkimuksen eettisyyteen liittyy vahvasti myös luotettavuus, ja luotettavuuden arviointi tutkimusprosessin aikana on tärkeää. Laadullinen tutkimusprosessi on varsin monivaiheinen eikä se ole aina yksiselitteinen. Tämä on ominainen piirre myös tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa. Tärkeitä huomioitavia asioita ovat muun muassa tutkimuksen kohde ja tarkoitus, oma sitoumus tutkijana, aineiston analyysi, tutkimuksen luotettavuus ja raportointi. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 140–141.)

Laadullisen tutkimuksen luotettavuudesta puhuttaessa esiin nousee usein aineistonkeruuseen liittyvä vaihtelu. Yleensä, kun puhutaan tutkimuksen luotettavuudesta, tietynlainen avoimuus ja prosessinomaisuus nähdään ongelmallisena tekijänä, ja usein sen nähdäänkin liittyvän johonkin tutkimuksessa ilmenevään puutteeseen. Laadulliselle tutkimukselle prosessinomaisuus on kuitenkin varsin ominainen piirre, eikä se välttämättä ole huono asia. Olennaisempaa on, että tutkija tiedostaa esimerkiksi aineistonkeruussa ilmenevän vaihtelun. (Kiviniemi 2015, 84.)

Omassa tutkielmassani en ole kerännyt aineistoa itse, vaan aineisto on ollut olemassa jo valmiina. Valmiisiin dokumentteihin liittyikin vahva stabiliteetti. Kun aineisto on olemassa jo valmiina, se on aina samanlainen. Sen sijaan – jos aineiston keruutapana hyödynnettäisiin esimerkiksi haastatteluja – tutkijan läsnäolon merkitys on väistämätön. Tällaisessa tilanteessa tutkija on vaikuttanut kysymyksen asetteluihin ja varsinaiseen tilanteeseen. Dokumentit ovat olemassa valmiina, ja aineisto on kaikille samanlainen. (Bowen 2009, 31.)

Kuitenkin – koska kyse on laadullisesta tutkimuksessa, tutkijan rooli tulee esiin myös valmiita dokumentteja tarkastellessa. Tutkijan tulkintoihin vaikuttavat hänen ennalta hahmottelemat johtajatukset ja myös se, mistä hän on kiinnostunut. Esimerkiksi erityispedagogiikan tutkija kiinnittäisi huomiota varmasti eri asioihin kuin ohjausalan tutkija. Tutkija on asettanut käsitteet, tutkimusasetelman ja menetelmät, ja niillä on aina vaikutusta lopulliseen tulokseen. Näin ollen täysi objektiivisuus on mahdollonta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96.)

Luotettavuuteen liittyy olennaisesti myös tutkimusprosessin kuvaus. Tutkimusprosessin kuvaus helpottaa lukijaa ymmärtämään tutkijan tekemiä ratkaisuja. (Kiviniemi 2015, 85–86.) Oma tutkimusprosessini on ollut varsin monivaiheinen eikä kaikilta osin selkeä. Koin kuitenkin tärkeäksi mahdollisimman tarkan tutkimusprosessin kuvauksen juuri sen takia, että lukija ymmärtää, miten olen tutkielmassani edennyt ja miten olen päätenyt päätelmiini. Lisäksi olen pyrkinyt perustelemaan valintojani kattavasti.

Kaiken kaikkiaan koko raportti liittyy vahvasti tutkimuksen luotettavuuteen. Yhtäläillä kuin tutkimusprosessi, myös raportin laatiminen on ollut tietynlainen prosessi ja se on hakenut muotoaan koko työstämisen ajan. Lopullinen raportin jäsenitys poikkeaa hieman perinteisestä teoria-analyysi-jäsenitysmallista, sillä halusin painottaa aineiston osuutta tutkielmassani enemmän. Tulososiossa olen ottanut mukaan runsaasti teoriaa, sillä monet teoriaan liittyvät asiat nousivat esiin analyysissä. Siten – kun tuon ne myös raportissa esiin vasta tuloksissa, korostuu aineiston osuus voimakkaammin. Ja kokonaisuudessaan voidaankin huomata, että raportti on tutkimusprosessin näköinen (Kiviniemi 2015, 86).

5 TULOKSET

Tutkielmassani tarkastelen VALMA-koulutuksen opetussuunnitelman perusteiden sisältöä, vertaan sitä ammattistartin opetussuunnitelman perusteisiin ja lisäksi kiinnitän huomiota sisällössä tapahtuneisiin keskeisiin muutoksiin. Teemoittelun avulla aineistosta nousi esiin neljä teema-aluetta, jotka liittyvät ammatinvalinnan tukemiseen, ammatilliseen tutkintoon suuntautumiseen, työelämään ja ohjaukseen. Kukin teema-alue koostuu aiheeseen liittyvistä opetuksen sisällöistä ja tavoitteista, ja eritelen ja tarkastelen niitä täsmällisemmin kunkin teeman omassa alaluvussa. Loppuun on koottu yhteenveto, jossa tiivistän tulokset yhteen ja tarkastelen niitä kokonaisvaltaisesti.

Teemoittelussa olen keskittynyt erityisesti koulutuksen osien sisältöjen tavoitteisiin. Esimerkiksi työssäoppimiseen valmentautumisen ja työelämään perehtymisen tavoitteissa on eritelty selkeästi sekä työelämään liittyviä tavoitteita että ammatinvalintaan liittyviä tavoitteita, ja näin ollen olen ottanut ne huomioon molempien teema-alueiden tarkastelussa. Toki opetussuunnitelmaan sisältyy muitakin osa-alueita, jotka sopisivat useamman teeman alle. Esimerkiksi opiskelijan itsetuntemus sopisi hyvin vaikka kaikkiin teema-alueisiin, mutta sen tavoitteet liittyvät erityisesti ammatinvalinnan tukemiseen, minkä takia sitä olen tarkastellut sitä nimenomaan kyseisestä näkökulmasta. Näin ollen voidaan huomata, että koulutuksen osien tavoitteet ovat ohjanneet teemoittelua vahvasti. Olen koonnut jokaisen alaluvun loppuun kutakin teema-aluetta kuvaavan kokoavan kuvion. Kuvioiden tarkoituksena on hahmottaa teema-alueita ja niihin liittyviä osa-alueita. Kuvioissa koulutuksen pakolliset osat on merkitty *-merkillä.

5.1 Ammatinvalinnan tukeminen

VALMA-koulutuksen tavoitteena on, että opiskelija hakeutuisi sen jälkeen ammatilliseen koulutukseen ja suorittaisi tutkinnon (Opetushallitus 2015a, 1). Ammatinvalinnan tukeminen onkin keskeinen osa VALMA-koulutuksen opintoja. VALMA-koulutuksessa ammatinvalinnan tukemiseen liittyy erityisen vahvasti neljä osa-aluetta, jotka ovat opiskelijan itsetuntemus, koulutuksen ja ammattien tuntemus, työelämään perehtyminen sekä työssäoppimiseen valmentautuminen.

Ammatinvalinta on tulevaisuuteen suuntautuvaa pohdintaa, ja se auttaa yksilöä tarkastelemaan omaa tulevaisuuttaan. Kun opiskelija tekee päätöstä ammatinvalinnastaan, hän tekee samalla valinnan myös siitä, minkälaisia työtehtäviä hän tulevaisuudessa tulee tekemään ja minkälaisissa työyhteisössä hän tulee työskentelemään. Kokonaisuudessaan ammatinvalinta liittyy myös siihen, minkälaisessa yhteiskunnallisessa asemassa tai rooleissa yksilö tulee tulevaisuudessa olemaan. (Mulari 2013, 14.)

Nykypäivälle ominainen opiskeluvaihtoehtojen ja ammattien moninaisuus ja muuttuvuus sekä niihin liittyvä epävarmuus lisäävät ammatinvalinnan haasteellisuutta. Jotta yksilö voi tehdä ammatinvalintaan liittyviä ratkaisuja, hän tarvitsee tietoa yhteiskunnassa olevista erilaisista mahdollisuuksista ja myös omasta itsestään. Ammatinvalinta kietoutuukin näiden kahden tekijän ympärille: yksilö sovittaa omat kykynsä yhteiskunnan tarjoamiin mahdollisuuksiin. (Mulari 2013, 18, 21.) VALMA-koulutuksessa ammatinvalinnan tukeminen liittyy juuri näihin tekijöihin. Opiskelijan itsetuntemus ja yhteiskunnan tarjoamiin mahdollisuuksiin tutustuminen ovat keskeisesti esillä.

VALMA-koulutuksessa opiskelijan itsetuntemukseen liittyviksi tavoitteiksi on eritelty muun muassa omien edellytyksien ja kehitystarpeiden tunnistaminen, omien tavoitteiden tarkastelu sekä omien kiinnostuksien ja mahdollisten esteiden huomioiminen tulevaa koulutusta suunnitellessa (Opetushallitus 2015a, 2). Nämä ovat yhteneväisiä Mularin (2013, 102–103) näkemysten kanssa, sillä hänen mukaan ammatinvalintaprosessissa on tärkeää, että yksilö tiedostaa omat vahvuusalueensa, osaamisensa ja myös heikkoutensa ja kehittämiskohteensa. Erityisen tärkeää on kiinnittää huomiota siihen, missä haluaisi kehittyä vielä enemmän ja mihin haluaa kiinnittää enemmän huomiota. Itsetuntemuksen avulla yksilö voi ymmärtää, mitä työtä haluaa tehdä ja missä ammatissa haluaisi olla. (Mulari 2013 102–103.) Sekä ammattistartin että VALMAN opetussuunnitelman perusteissa opiskelijan itsetuntemukseen liittyvät tavoitteet kuuluvat pakollisten opintojen tavoitteisiin, joskin VALMA-koulutuksessa opiskelijan itsetuntemukseen liittyvät tavoitteet on eritelty selkeästi omaksi osa-alueekseen, ja siten ne tulevat vahvemmin esille.

Toinen ammatinvalintaprosessin keskeinen tekijä, yhteiskunnan tarjoamat mahdollisuudet, liittyy koulutuksen ja ammattien tuntemukseen. Ylipäänsä nykypäivänä korostuu entistäkin vahvemmin, että nuorille annetaan mahdollisimman kattavat tiedot työelämästä, ammateista ja koulutusmahdollisuuksista (Mikkola 2003, 32). Ammattien tuntemuksen tarvetta kuvaa myös se, että vuonna 2012 ammattistartin aloittaneista (n=585) suurin osa (66 %) ilmoitti valmentavaan koulutukseen hakeutumisen syyksi ammatinvalinnan selventämisen (Vehviläinen 2013, 17). On selvää, että valmentavassa

koulutuksessa tulee korostaa koulutuksen ja ammattien tuntemusta, ja se on näkyvissä myös molempien opetussuunnitelmien perusteissa. Opintoihin sisätyviä pakollisia osatavoitteita ovat muun muassa Suomen koulutusjärjestelmän periaatteisiin tutustuminen, koulutusalojen pääsyvaatimuksiin ja hakumenettelyyn perehtyminen sekä ammatilliseen koulutukseen tutustuminen osallistumalla kyseisen alan opetukseen (Opetushallitus 2010, 17; Opetushallitus 2015a, 3). Tämä antaa opiskelijoille käsityksen juurikin siitä, minkälaisia mahdollisuuksia yhteiskunnassa on ja minkälaisia valintoja yksilö voi tehdä.

Miia Kärkkäinen (2013) on tutkinut ammattistartin käyneiden nuorten kokemuksia ammattistartista, ja tutkielman yhtenä keskeisenä tuloksena ilmeni ammatillisten tutustumisviikkojen merkitys opiskelijoille. Tutustumisviikkojen aikana opiskelijat pääsevät osallistumaan valitsemansa koulutusalan opiskeluun. Tutkimukseen osallistuneet nuoret kokivat, että tutustumisviikot auttoivat oman alan löytymisessä. (Kärkkäinen 2013, 59.) Ammatillisten tutustumisviikkojen määrää tai laajuutta ei tarkalleen määritetä kummankaan opetussuunnitelman perusteissa. Molemmissa on kuitenkin selkeästi määrätty, että koulutukseen tulee sisältyä pakollisena ammatilliseen koulutukseen tutustumista käytännössä. (Opetushallitus 2010, 17; Opetushallitus 2015a, 3.) Ammatilliseen koulutukseen tutustuminen on tärkeä osa ammattistartin opintoja. Opetukseen osallistumalla opiskelija pääsee tutustumaan koulutusalan opiskeluun käytännössä, ja tutustuminen vahvistaa kuvaa alaan liittyvistä asioista.

Lisäksi ammatinvalinnan vahvistamiseen liittyy työelämään perehtyminen ja työssäoppimiseen valmentautuminen. Työelämään perehtyminen kuuluu koulutuksen pakolliseen osaan. Tavoitteena on, että opiskelija hankkii sekä kokemusta että tietoa ammateista ja työtehtävistä. Ne auttavat opiskelijaa hahmottamaan käsityksiään siitä, miten alat hänelle itselleen soveltuvat. Työssäoppimiseen valmentautumisen avulla opiskelija voi syventää työelämätietojaan ja se voi olla keskeisessä asemassa ammatinvalinnan muotoutumisessa, sillä valmentautumisen kautta opiskelija arvioi soveltuvuuttaan eri ammattialoille. (Opetushallitus 2015a, 3, 7.) Lisäksi opiskelija saa käsityksiä työelämästä, työn hyvistä ja huonoista puolista. Siten työssäoppimiseen valmentautuminen voi vahvistaa opiskelijan jollekin alalle hakeutumispäätöstä tai poistaa jonkin vaihtoehdon. Työssäoppimiseen valmentautuminen voi avata opiskelijalle myös kokonaan uuden mahdollisuuden. VALMA-koulutuksessa työssäoppimiseen valmentautuminen kuuluu valinnaiseen osaan, kun taas ammattistartissa se kuului pakolliseen osaan. Käsittelen työelämään perehtymistä ja työssäoppimiseen valmentautumista tarkemmin työelämään liittyvässä luvussa 5.3.

Kaiken kaikkiaan voidaan huomata, että itsetuntemus ja eri koulutus- ja ammattivaihtoehtoihin tutustuminen kietoutuvat vahvasti toisiinsa. Ammattikoulun opetukseen osallistuminen, työelämään perehtyminen ja työssäoppimiseen valmentautuminen auttavat yksilöä hahmottamaan erilaisia koulutusvaihtoehtoja ja ammattivaihtoehtoja. Samalla myös opiskelijan itsetuntemus kehittyy, kun hän saa käytännönläheisemmän kuvan eri vaihtoehdoista ja pohtii omaa soveltuvuuttaan niihin. Aloihin tutustuminen kannustaa opiskelijaa pohtimaan omia kykyjään ja mahdollisuuksiaan, mikä kuvaa sitä, että itsetuntemuksen sekä ammatti- ja koulutusvaihtoehtojen tuntemus on vuorovaikutteista.



KUVIO 2. Tulokset: ammatinvalinnan tukeminen

(*-merkki viittaa siihen, että kyseinen osa-alue sisältyy pakollisiin opintoihin)

5.2 Kohti ammatillisen tutkinnon suorittamista

VALMA-koulutus on ammatillisesti suuntautunutta, ja koulutuksen on tarkoitus kehittää opiskelijan opiskelutaitoja niin, että hän selviytyy ammatillisesta koulutuksesta (Opetushallitus 2015a, 1,11). Koulutuksessa opiskelijaa valmistetaan ammatillisen koulutuksen suorittamiseen, ja tämä näkyy opiskeluvalmiuksien kehittämisessä, tietopohjan vahvistamisessa, arjen taitojen ja hyvinvoinnin vahvistamisessa sekä ammatillisten opintojen suorittamisessa.

Opiskeluvalmiuksien ja tietopohjan vahvistaminen korostuvat sekä ammattistartin että VALMAN opetussuunnitelman perusteissa. Opiskeluvalmiuksiin liittyviä tavoitteita ovat omien opiskelutaitojen arvioiminen, vahvuuksien ja kehittämiskohtien tiedostaminen, oppimistavoitteiden asettaminen, sekä ryhmässä ja erilaisissa vuorovaikutustilanteissa toimiminen (Opetushallitus 2010, 14; Opetushallitus

2015a, 3). Ammattistartissa opiskeluvalmiuksiin liittyvät tavoitteet sisältyvät 5-15 opintoviikon laajuiseen opintojaksoon ”opiskelu- ja elämäntaidot” (Opetushallitus 2010, 9). VALMA-koulutuksessa sen sijaan ei ole täysin erillistä opiskelutaitojen kehittämiseen liittyvää koulutuksen osaa, vaan siihen liittyvät tavoitteet on sisällytetty yhtenä osa-alueena koulutuksen ainoaan pakolliseen osaan (Opetushallitus 2015a, 2-3). Opiskelutaitojen hallitseminen on tärkeää ammatillisessa koulutuksessa, ja siten VALMA-koulutuksen tehtävä opiskelutaitojen vahvistamisessa on keskeinen.

Vuonna 2012 ammattistartin aloittaneista suurimmalla osalla (52 %) keskiarvo oli 6.0–6.9. 32 %:lla opiskelijoista keskiarvo oli 7.0–7.9. Kaiken kaikkiaan perusopetuksen keskiarvo kuvaa varsin hyvin opiskelijan sen hetkisiä valmiuksia. (Vehviläinen 2013, 10.) Keskiarvon avulla saadaan myös jonkinlainen käsitys opiskelijan tietopohjasta. Pirttiniemi (2004, 59) tuo esiin tähän liittyvän näkemyksen ”lukioon pääsee ja ammattikouluun joutuu”. Hän huomauttaa, että vaikka näkemys ei olekaan aina todenmukainen, on kuitenkin tosiasia, että esimerkiksi alle 6:n keskiarvolla ei pääse kovinkaan moneen lukioon. Lisäksi esimerkiksi erityisoppilaat eivät kovinkaan usein hakeudu lukioon. Hän tuokin esiin, että käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että tämä teettää ammatilliselle koulutukselle varsin paljon töitä. (Pirttiniemi 2004, 59.) VALMA-koulutuksessa opiskelija voi kehittää opiskelutaitojaan – opiskelijaa valmistetaan kohti ammatillista tutkintoa, ja näin VALMA-koulutuksen avulla voidaan vähentää ammatillisen koulutuksen työmäärää.

Tähän liittyy myös perustietojen vahvistaminen. Kun perustiedoissa on puutteita, voi ammattikoulussa olla hankalaa pysyä mukana. Valmentavassa koulutuksessa opiskelijalla on mahdollisuus vahvistaa tietopohjaansa. Ammattistartin opetussuunnitelman perusteissa ”perustietojen ja -taitojen vahvistaminen” kuuluu pakollisiin opintoihin. Opiskelija voi suorittaa sen 5-10 opintoviikon laajuisena, ja opiskelijalla on mahdollisuus kehittää äidinkielen, toisen kotimaisen kielen, vieraiden kielten, matematiikan, tietotekniikan, luonnontieteiden sekä taito- ja taideaineiden taitojaan. (Opetushallitus 2010, 15.) VALMA-koulutuksessa ”opiskeluvalmiuksien vahvistaminen” on sen sijaan valinnainen koulutuksen osa, ja opiskelija voi suorittaa sen peräti 10–30 osaamispisteen laajuisena. Opiskelija voi vahvistaa tietojensa kieliopinnoissa, matemaattis-luonnontieteellisissä opinnoissa sekä yhteiskunnassa tarvittavissa osaamisissa. (Opetushallitus 2015a, 4-7.)

Lisäksi VALMA-koulutukseen sisältyy kokonaan uusi, 10–20 osaamispisteen laajuinen valinnainen koulutuksen osa, ”arjen taitojen ja hyvinvoinnin vahvistaminen”. Varsinaisten opiskelutaitojen sijaan kyseessä on enemmän arjesta selviytymiseen liittyviä tavoitteita, kuten taloudellisten päätöksien pohjimista, vuorokausirytmien tunnistamista, kodin ruokaostosten suunnittelua ja kotiruuuan valmistusta.

(Opetushallitus 2015a, 8-9.) Kyseinen koulutuksen osa pohjautunee kotitalousopetukseen, joka on yksi VALMA-koulutusyhdistelmään liittyneistä koulutuksista. Vaikka kyseessä ei suoranaisesti ole opiskelutaitoja kehittävä koulutuksen osa, on kuitenkin olennaista huomioida, että on henkilöitä, jotka tarvitsevat tukea ja harjoitusta myös arjen toimintoihin. Kun arjen taitoja on vahvistettu, voidaan alkaa keskittyä myös opiskelutaitojen kehittämiseen.

Opiskelutaitojen ja tietopohjan vahvistaminen näyttäytyy vahvasti molempien opetussuunnitelmien perusteissa: opiskelijalla on mahdollisuus kehittää itsetuntemustaan, tehdä opiskelusuunnitelmia ja korottaa peruskoulun päättötodistuksen arvosanoja. Opiskelijan opiskelutaidot ja tietopohja riittävän vahvoiksi, jotta hän selviytyy ammatillisesta koulutuksesta. Loppujen lopuksi kuitenkin VALMA-koulutuksessa kyseiset taidot näyttävät painottuvan jonkin verran enemmän. Opiskeluvalmiuksiin liittyviä tavoitteita sisältyy jo pakolliseen koulutuksen osaan, mutta lisäksi opiskelija voi valita erilaisia opiskeluvalmiuksien ja arjen taitojen vahvistamiseen liittyviä koulutuksen osia yhteensä peräti 50 osaamispisteen verran, mikä tarkoittaa sitä, että lähes hänen koko VALMA-koulutuksensa koostuisi valmiuksien vahvistamisesta.

Kaiken kaikkiaan VALMA-koulutuksen opetussuunnitelman perusteissa näkyy vahvasti opiskelijan mahdollisuus valinnaisuuteen. Uusissa opetussuunnitelman perusteissa on ainoastaan 10 osaamispisteen laajuinen pakollinen osa, kun taas loput (50 osaamispistettä) opiskelija saa valita omien kiinnostuksiansa mukaan. Tämä on myös omiaan lisäämään opiskelijan itsenäisyyttä ja vastuunottoa omista opinnoista: opiskelijalle annetaan mahdollisuus päättää itse häntä itseään koskevista asioista. Tämä valmentaa opiskelijaa keskeisesti kohti ammatillisen tutkinnon suorittamista, sillä ammatillisessa koulutuksessa opiskelijan opintoihin sisältyy valinnaisuutta ja hänen tulee ottaa vastuuta omista opinnoistaan.

Valmentavan koulutuksen aikana opiskelijalla on mahdollisuus suorittaa ammatillisen perustutkinnon tutkinnon osia tai yhteisten tutkinnon osien osa-alueita. Tämä edellyttää opiskelijalta valmiuksia suorittaa niitä. (Opetushallitus 2010, 19; Opetushallitus 2015a, 10.) Molemmassa opetussuunnitelman perusteissa ammatilliset opinnot kuuluvat valinnaisiin opintoihin, ja opiskelija voi suorittaa niitä 10 opintoviikon tai osaamispisteen verran. Ammatillisiin opintoihin osallistuminen voi olla tärkeä tekijä opiskelijan ammatinvalinnan ja koulutuspaikan muotoutumisessa. Osallistumalla opintoihin hän saa realistisen kuvan alasta, jonne hän aikoo hakea. Käytännössä hän pääsee kokeilemaan taitojaan, ja samalla hän pystyy myös selvittämään, kiinnostaako ala häntä. On kuitenkin tärkeää ottaa huomioon,

että 10 osaamispisteen laajuiset kokonaisuudet eivät anna kovinkaan monipuolista kuvaa alasta. Ammatillisiin opintoihin osallistuminen voikin olla oiva vaihtoehto erityisesti sellaiselle opiskelijalle, joka tietää, minne aikoo hakeutua, ja hän saa tehtyä ammatillisia opintoja valmiiksi jo VALMAN aikana. Näin ollen ammatillisten opintojen tekeminen voi motivoida opiskelijaa enemmän kohti ammatillisen tutkinnon suorittamista.



KUVIO 3. Tulokset: kohti ammatillisen tutkinnon suorittamista

(*-merkki viittaa siihen, että kyseinen osa-alue sisältyy pakollisiin opintoihin)

5.3 Työelämä tulevaisuuden tavoitteena

Työelämässä on tapahtunut viime vuosikymmenien aikana merkittäviä muutoksia. Esimerkiksi aikaisemmin yksilö saattoi olla samassa työssä koko elämänsä ajan, ja työn periytyminen esimerkiksi isältä pojalle oli varsin yleistä. Nykyajalle sen sijaan on varsin tyypillistä, että yksilön työura voi muodostua useasta eri ammatista. (Mikkola 2003, 23.) Työelämä vaatii yksilöltä joustavuutta, mukautumista ja kykyä oppia uutta, mutta monet työelämän vaatimukset ovat keskenään ristiriitaisia: yksilöiltä odotetaan sitoutumista työpaikkaansa, mutta kuitenkin pätkätyöt ovat varsin yleisiä. Lisäksi työntekijöiltä odotetaan yhteistyötä ja tiimihenkeä, mutta samalla heidän tulee myös kilpailla keskenään. (Onnismaa 2007, 75.) Työelämä on muuttunut moninaisemmaksi ja epävarmemmaksi, ja tämä asettaa uusia vaatimuksia myös työelämään tuleville nuorille. Vaikka VALMA-koulutus valmistaakin opiskelijaa ammatillista koulutusta varten, pidemmän tähtäimen tavoitteena näkyy työelämä. VALMA-koulu-

tuksen opetussuunnitelman perusteissa on havaittavissa työelämään liittyviä tavoitteita. Koulutukseen sisältyy työelämään perehtymistä, työssäoppimiseen valmentautumista ja elinikäisen oppimisen avaintaitoja.

Työelämään perehtyminen on keskeinen osa VALMA-koulutusta ja sen tavoitteisiin pyrkimistä. Työelämään perehtymiseen liittyy, että opiskelija hankkii tietoa ammateista, työtehtävistä ja työympäristöistä. Työelämään perehtymisen osatavoitteita ovat myös työnhakumenetelmien tunteminen, työelämän pelisääntöjen tunteminen sekä työturvallisuusohjeiden tunteminen. (Opetushallitus 2015a, 10.) Opiskelija voi syventää työelämätaitojaan työssäoppimiseen valmentautumisessa.

Työelämään perehtymisessä ja työssäoppimiseen valmentautumisessa on tapahtunut keskeisiä muutoksia opetussuunnitelman perusteissa. Ammattistartin opetussuunnitelman perusteissa pakollisina opintoina ovat ”ammatinvalinta- ja urasuunnittelutaidot”, joka jakautuu ammatteihin, koulutukseen ja työelämään tutustumiseen ja työssäoppimiseen valmentautumiseen. Ensimmäiseen osaan sisältyvä tutustuminen on lähinnä teoriapainotteista tutustumista eri ammatteihin, koulutukseen ja työtehtäviin, kun taas toinen osa, työssäoppimiseen valmentautuminen on käytäntöön tutustumista. Ammattistartissa molemmat osuudet ovat pakollisia. (Opetushallitus 2010, 16–17.)

VALMA-koulutuksessa työelämään perehtyminen (tutustuminen) kuuluu osaksi pakollista koulutuksen osaa ”ammattilliseen koulutukseen orientoituminen ja työelämän perusvalmiuksien hankkiminen”. Teoriapainotteisuuden sijaan VALMA-koulutuksessa korostuu, että työelämään perehtyminen tapahtuu siten, että opiskelija hankkii tietoa – ja kokemusta – työstä ja ammateista nimenomaan työpaikalla. Perehtymisen laajuutta opetussuunnitelmassa ei kuitenkaan määritellä, mutta kyse on kuitenkin huomattavasti suppeammasta perehtymisestä verrattuna työssäoppimiseen valmentautumiseen. Työssäoppimiseen valmentautuminen ei ole VALMA-koulutuksessa pakollinen, vaan opiskelija voi halutessaan valita sen ja suorittaa 10–20 osaamispisteen laajuisena. (Opetushallitus 2015a, 2.)

Työssäoppimiseen valmentautuminen tuokin keskeisen eron opetussuunnitelman perusteisiin. Valmentautumisjakson aikana opiskelija laajentaa tietämystään työelämästä käytännössä. Lisäksi hänen käsityksensä hänelle itselleen sopivista ammateista tarkentuvat. (Opetushallitus 2010, 16; Opetushallitus 2015a, 7.) Monesti myös kuulee sanottavan, että suurin osa oppimisesta tapahtuu yleensä työpaikalla. Työpaikka onkin tärkeä oppimisympäristö, joka antaa alasta käytännönläheisen kuvan. Kuitenkin uudessa opetussuunnitelmassa työssäoppimiseen valmentautumisen on valinnainen ja näin ollen opiskelija voi jättää sen kokonaan käymättä.

Työssäoppimiseen valmentautuminen on kaiken kaikkiaan varsin tärkeä osa valmentavaa koulutusta. Työssäoppimiseen valmentautumisen merkitys korostuu erityisesti Savikon (2014) pro gradu -tutkielmassa. Savikko tuo tutkielmassaan esiin, että työssäoppimiseen valmentautuminen vahvistaa opiskelijaa selvästi. Valmentautumisjaksojen jälkeen pidetyissä arviointikeskusteluissa ilmeni, että opiskelijoiden työelämävalmiudet olivat kehittyneet ja itseluottamus vahvistunut. Myös vuorovaikutustaidot olivat kehittyneet. Savikko huomauttaa, että työssäoppimiseen valmentautuminen on prosessi, joka ohjaa opiskelijaa itseohjautuvuuteen. (Savikko 2014, 67.) Siten huomataankin, että työssäoppimiseen valmentautuminen liittyy monipuolisesti eri osa-alueisiin: ammatinvalintaprosessiin, opiskelutaitojen kehittymiseen ja myös työskentelytaitojen kehittämiseen. Työssäoppimiseen valmentautuminen tukee kokonaisvaltaisesti valmentavan koulutuksen tavoitteita.

Uutena painotusalueena VALMA-koulutuksessa on oppisopimuskoulutus. VALMA-koulutuksen aikana opiskelija perehtyy oppisopimuskoulutukseen – tavoitteena on, että opiskelija tietää, mikä oppisopimuskoulutus on ja miten siihen voi osallistua. Lisäksi opiskelijalla on mahdollisuus suorittaa oppisopimuskoulutukseen valmentautuminen työssäoppimiseen valmentautumisen sijaan. Opiskelija voi siirtyä VALMA-koulutuksesta oppisopimuskoulutukseen, mikäli hän löytää sopivan oppisopimuskoulutuspaikan ja mikäli hänellä on riittävästi valmiuksia sen suorittamiseen. (Opetushallitus 2015a, 1, 3.) Tämä on omiaan lisäämään opiskelijan oma-aloitteisuutta ja vastuunottoa omista asioistaan. Lisäksi erilaisten opiskelumotojen hahmottaminen auttaa opiskelijaa löytämään itselleen sopivimman tavan.

VALMA-koulutuksessa tärkeän roolin muodostavat elinikäisen oppimisen avaintaidot. Monet työelämän odotukset näyttäisivätkin tiivistyvän elinikäisen oppimisen vaatimukseen (Onnismaa 2007; Sallinen 2003). Hyvä esimerkki tästä on Sallisen (2003, 42) esille tuoma nykykoulutuksen ominaispiirre, valinnanmahdollisuuksien runsaus. Se liittyy vahvasti myös nyky-yhteiskunnan vaatimuksiin: erilaiset valintatilanteet – valintojen pohtiminen ja niiden päättäminen – valmistavat yksilöä myös työelämään. (Sallinen 2003, 42.) Elinikäisen oppimisen taidot kietoutuvat vahvasti myös valmentavan koulutuksen opetussuunnitelman perusteisiin.

Elinikäisen oppimisen avaintaidot ovat taitoja, joita opiskelija tarvitsee selviytyäkseen muun muassa jatkuvan oppimisen vaateista ja työelämän muutoksista. Voidaankin sanoa, että ne ikään kuin kuvaavat yksilön mahdollisuuksia selvittää eri tilanteista. Elinikäisen oppimisen avaintaitojen keskeinen mer-

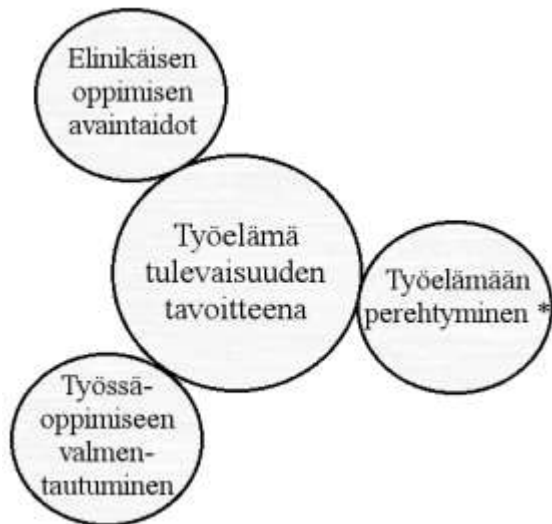
kitys on myös se, että ne lisäävät ammattisivistystä, jota tarvitaan jokaisella alalla. Elinikäisen oppimisen taidot pohjautuvat Euroopan parlamentin ja neuvoston antamiin suosituksiin elinikäisen oppimisen avaintaidoista. (Opetushallitus 2010, 10.) Keskeisiä muutoksia on tapahtunut verrattaessa ammattistartin ja VALMA-koulutuksen opetussuunnitelman perusteita.

Ammattistartin opetussuunnitelman perusteissa elinikäisen oppimisen avaintaidoiksi on eritelty oppiminen ja ongelmanratkaisutaidot, vuorovaikutus ja yhteistyö, terveys, turvallisuus ja toimintakyky, kestävä kehitys sekä aktiivinen kansalaisuus ja eri kulttuurit (Opetushallitus 2010, 10–11). VALMA-koulutuksen opetussuunnitelman perusteet sisältää edellä mainittujen avaintaitojen lisäksi myös ammattietiikan, aloitekyvyn ja yrittäjyyden, estetiikan, viestinnän ja mediaosaamisen, matematiikan ja luonnontieteet sekä teknologian ja tietotekniikan. Olennaista on kuitenkin huomioida, että koska kyseessä on valmentava koulutus, myös elinikäisen oppimisen avaintaitojen kohdalla on keskeistä niihin valmentautuminen. Varsinaisessa ammatillisissa perustutkinnoissa elinikäisen oppimisen avaintaidot tulevat vahvemmin esille. (Opetushallitus 2015a, 12–13.)

Opetussuunnitelmien perusteissa voidaan huomata, että elinikäisen oppimisen taidot näkyvät monipuolisesti koulutuksen eri osissa. Aloitekyky ja yrittäjyys, viestintä ja mediaosaaminen sekä teknologia ja tietotekniikka ovat muutamia keskeisiä uuden opetussuunnitelman perusteisiin lisättyjä elinikäisen oppimisen avaintaitoja. Näiden voidaan nähdä liittyvän varsin vahvasti työelämän muutoksiin. Esimerkiksi teknologian kehitys on yksi eräs keskeinen työelämän kehitykseen kietoutuva tekijä, ja nykypäivänä työntekijöiltä vaaditaan teknologiaosaamista. Siten on tärkeää, että nämä asiat on huomioitu myös opetussuunnitelman perusteissa. Nykypäivänä myös yrittäjyys on lisääntynyt (Mulari 2009, 19), ja yrittäjyyden huomioiminen on tärkeää myös yhteiskunnallisesta näkökulmasta.

Erityisen vahvasti opetussuunnitelman perusteissa näyttäisivät korostuvan oppiminen ja ongelmanratkaisu sekä vuorovaikutus ja yhteistyö. Ne korostuvat erityisesti ”opiskeluvalmiuksien vahvistamisessa”, jonka keskeisiä tavoitteita ovat opiskelutaitojen kehittäminen ja arvioiminen, viestintä- ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen sekä koulutuksen pakollisessa osassa, jossa keskeisiä tavoitteita on omien tavoitteiden selvittäminen ja niiden tarkastelu, omien opiskelutaitojen arvioiminen, vuorovaikutustilanteissa toimiminen sekä ryhmätyötilanteessa toimiminen. (Opetushallitus 2015a, 2-3, 5.) Nämä näkyvät vahvasti myös tutustumisviikoilla ja työelämään valmentautumisessa. Kuten Savikko (2014, 67) tuo tutkielmassaan esiin, pääsääntöisesti opiskelijat hankkivat työssäoppimispaikkansa itse, mikä on omiaan lisäämään opiskelijoiden vastuunottoa ja itsenäisyyttä. Samassa tutkielmassa

keskeisenä tuloksena ilmeni, että opiskelijoiden itsetuntemus ja itseohjautuvuus oli vahvistunut merkittävästi työssäoppimisjakson aikana. (Savikko 2014, 67.) Samalla tavalla myös tutustumisviikoille opiskelija hakeutuu omien kiinnostuksiensa mukaisesti, osallistuu ryhmän toimintaan ja on itse vastuussa osallistumisestaan.



KUVIO 4. Tulokset: työelämä tulevaisuuden tavoitteena

(*-merkki viittaa siihen, että kyseinen osa-alue sisältyy pakollisiin opintoihin)

5.4 Holistinen ohjaus

Työelämän muutokset ovat aiheuttaneet merkittäviä muutoksia myös ohjaustarpeisiin ja opinto-ohjaajan työnkuvaan. Aikaisemmin esimerkiksi opiskelun ohjauksessa huomion kohteena ovat olleet lähinnä opiskelutekniikat, mutta nykyään esillä ovat keskeisesti erilaiset opintopolut ja henkilökohtaisten opiskeluohjelmien laatiminen. (Mikkola 2003, 31–32.) Ohjauksen merkitys korostuu erityisesti siirtymävaiheessa, ja opiskelija tarvitseekin tukea ja ohjausta selvittääkseen siitä (Onnismaa 2007, 15).

Valmentavassa koulutuksessa jokaiselle opiskelijalle tehdään oma henkilökohtainen opiskelusuunnitelma (Opetushallitus 2015a, 11; Opetushallitus 2010, 13). Erityisen tärkeää olisikin, että opiskelija pääsisi mukaan tekemään suunnitelmaa ja myös seuraamaan sen toteutumista – näin voidaan kannustaa opiskelijaa itse ottamaan vastuuta opinnoistaan. Peavyn (2004, 37–38) näkemyksissä korostuu, että ohjaaja ei saa antaa ohjattavalle mitään valmista suunnitelmaa tai projektia, vaan sen tulee olla yhdessä rakennettu. Projekti ei toisaalta ole myöskään ehdoton, vaan ajatuksena on, että sitä voidaan

muovata ja rakentaa vielä matkan varrella. Keskeistä on myös se, että projektin tulee olla ohjattavalle merkityksellinen. (Peavy 2004, 37–38.) Kun opiskelija pääsee itse osallistumaan opiskelusuunnitelmansa tekemiseen, sen merkitys on todennäköisesti myös suurempi. Kaiken kaikkiaan opinto-ohjauksen osalta opetussuunnitelman perusteissa on havaittavissa selkeitä muutoksia.

Opinto-ohjaus on huomioitu vahvasti ammattistartin opetussuunnitelman perusteissa, ja lisäksi siitä on tarkemmin määrätty omassa luvussaan. Ammattistartin opetussuunnitelman perusteissa on myös erikseen määrätty opinto-ohjauksen tavoitteet. Opiskelijalle tulee antaa riittävästi tietoa koulutuksesta koko ammattistartin ajan, ja hänelle täytyy antaa riittävästi tietoa koulutuksen sisällöistä ja erilaisista valintamahdollisuuksista. Opiskelijaa tuetaan kohti vastuullisuutta: hän ottaa vastuun omista opinnoistaan ja seuraa opintosuoritustensa kerääntymistä. Opetussuunnitelman perusteissa tuodaan myös esiin opiskelijan oikeus sekä henkilökohtaiseen että ryhmämuotoiseen opinto-ohjaukseen. Ammattistartin opetussuunnitelman perusteissa korostuu, että opinto-ohjauksessa opiskelija suunnittelee opintoja yhdessä opinto-ohjaajan kanssa. (Opetushallitus 2010, 26.) Tämä linkittyy vahvasti sekä Onnismaan (2007, 7) että Peavyn (2004, 32) näkemyksiin ohjauksessa tapahtuvasta vuorovaikutuksesta ja ohjaajan ja ohjattavan välisestä kumppanuudesta. Ohjauksessa korostuu erityisesti ohjaavan ja ohjattavan välinen vuorovaikutussuhde, sillä ohjaussuhteet ja ohjausprosessit syntyvät yhteistyössä (Peavy 2004, 24–25).

VALMA-koulutuksen opetussuunnitelmassa opinto-ohjaus ei sen sijaan korostu samalla tavalla. Opinto-ohjauksesta mainitaan lähinnä sivuhuomautuksina, kuten: ”Opiskelijoiden tulee saada riittävästi ohjausta ja tukea opinnoissa sekä tietoa erilaisista jatkokoulutusmahdollisuuksista” (Opetushallitus 2015a, 12). On kuitenkin huomioitava, että osa ammattistartin opetussuunnitelman perusteissa olevista ohjauksen tavoitteista näkyy VALMA-koulutuksessa muiden koulutuksen osien osatavoitteina, kuten esimerkiksi henkilökohtainen opiskelusuunnitelma ja jatkosuunnitelman tekeminen sisältyvät koulutuksen pakollisen osan tavoitteisiin (Opetushallitus 2015a, 3, 12). Opetussuunnitelman perusteista ei kuitenkaan ilmene, tapahtuuko niiden tekeminen opinto-ohjauksessa vai esimerkiksi yhteisesti luokkaryhmässä – tämä herättää myös pohtimaan, kenen vastuulla esimerkiksi opiskelusuunnitelman ja jatkosuunnitelman läpikäyminen tai ohjaaminen on, valmentavan koulutuksen opettajan vai opinto-ohjaajan.

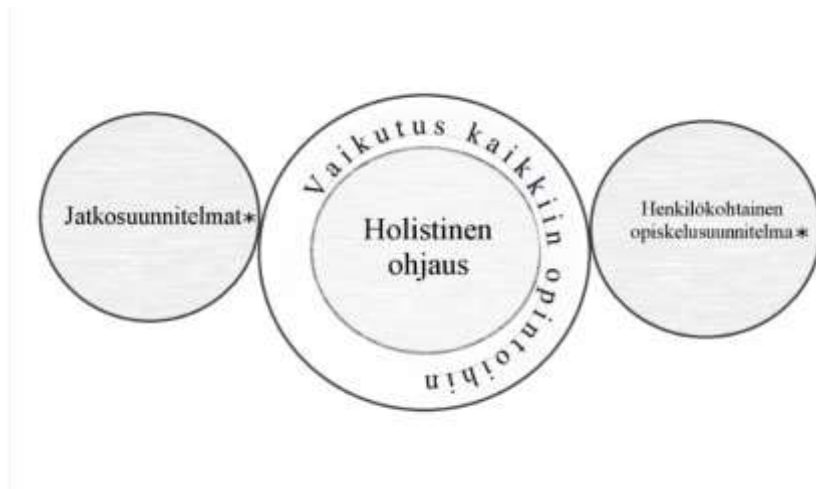
Toisaalta – valmentavan koulutuksen opettajan työ kietoutuu vahvasti ohjaukseen, eikä sitä voi pitää huonona asiana. Valmentavan koulutuksen opettajan työ usein on oppiainerajoja ylittävää ja koko-

naisvaltaista. Sekä Kallio (2011, 36) että Savikko (2014, 74) tuovatkin tutkielmissaan esiin, että ohjaus on keskeinen osa ammattistartin opettajan työtä. Kallio on pro gradu -tutkielmassaan tutkinut ammattistartin opettajien kokemuksia koulutuksen ammattitaitovaatimuksista. Heidän vastauksissaan tuli esiin, että ammattistartin opettajan työssä ohjauksen ja opettajuuden rajaa on vaikeaa hahmottaa, ja työssä on aina mukana tietynlainen ohjauksellinen vivahde. (Kallio 2011, 36.) Vastaavasti ammattistartin opiskelijoiden kokemukset ammattistartin henkilöstöstä olivat pääasiassa positiivisia. Opiskelijat kokivat, että heistä huolehdittiin (Kärkkäinen 2013, 51.) Myös Hiltunen (2014, 59) on tutkinut opiskelijoiden kokemuksia ammattistartissa ja saanut selville, että opiskelijat kokivat tärkeäksi saamansa tuen merkityksen. Valmentavan koulutuksen opettaja voikin päästä loppujen lopuksi lähemmäksi opiskelijaa kuin esimerkiksi silloin tällöin paikalla oleva opinto-ohjaaja. Valmentavan koulutuksen opettajat usein tuntevat opiskelijat hyvin, tietävät heidän taustoistaan, tunteistaan ja käyttäytymisestään. Peavy (2004, 27) onkin tuonut esiin, että yksilöstä ei milloinkaan saisi erottaa tunteita, ajatuksia, historiaa erilleen, vaan yksilöä tulee aina tarkastella kokonaisuutena. Näin ollen – valmentavan koulutuksen opettaja näkee ohjattavan persoonan vieläkin laajemmin ja syvemmin, ja siten voi päästä huomattavasti lähemmäs holistisuuden ajatusta.

Myös Pirttiniemi (2004, 57) tuo näkemyksissään esiin kokonaisvaltaisuuden tärkeyden. Ainakin osittainen siirtyminen aineopettajajärjestelmästä niin sanottuun yleisopettajajärjestelmään mahdollistaisi myös ohjauksen laaja-alaisemman huomioinnin koulutuksessa. On tärkeää, että opettaja välittää opiskelijoista ja on kiinnostunut heistä. Ohjaukselle on enenevässä määrin tarvetta erityisesti sellaisten opiskelijoiden kohdalla, joiden jatko-opiskelu on epävarmalla pohjalla. Ohjauksen kokonaisvaltaisuus ja sen huomioiminen kaikissa opinnoissa toisi sitä kautta myös osittaisen ratkaisun tähän ongelmaan. (Pirttiniemi 2004, 57.)

Kallion (2011, 29, 47) tutkielmasta ilmenee myös, että ammattistartin opettajista suurimmalla osalla oli pedagoginen pätevyys, mutta opinto-ohjaajan pätevyys sen sijaan oli vain harvalla – ja varsin yleisenä lisäkoulutustarpeena opettajat kokivat ohjauksen koulutuksen. Kuitenkaan opinto-ohjaaja ei aina osallistunut ohjaukseen. Tuloksista ilmenee, että yli puolessa kouluista opinto-ohjaaja osallistuu koulutukseen, mutta oli myös 13 sellaista koulua, joissa opinto-ohjaaja ei osallistunut koulutukseen ollenkaan. (Kallio 2011, 34.) Voitaisiinkin tarkastella, kaipaavatko valmentavan koulutuksen opettajat enemmän opinto-ohjaajan osallistumista ohjaukseen, ja millaista lisäkoulutusta ohjauksen suhteen opettajat kaipaavat. Ohjaus VALMA-koulutuksessa herättää siis useita, osin ristiriitaisiakin ajatuksia:

valmentavassa koulutuksessa on mahdollisuus holistiseen näkökulmaan, mutta voidaan pohtia, pystyvätkö opettajat tarjoamaan ohjauksellisesti yhtä laadukasta ohjausta kuin opinto-ohjaajat. Toisaalta tämä korostaa ainakin yhteistyön merkitystä.



KUVIO 5. Tulokset: holistinen ohjaus

(*-merkki viittaa siihen, että kyseinen osa-alue sisältyy pakollisiin opintoihin)

5.5 Yhteenveto

Palataan takaisin tämän tutkielman tutkimuskysymykseen: mitä VALMA-koulutuksen opetussuunnitelman perusteet sisältävät ja mitä keskeisiä muutoksia niissä on tapahtunut verrattuna ammattitartin opetussuunnitelman perusteisiin?

VALMA-koulutus tukee opiskelijaa ammatinvalinnassa, vahvistaa opiskelijan mahdollisuuksia suorittaa ammatillinen koulutus ja tutkinto sekä kehittää työelämätaitoja ja valmentaa työelämään. VALMA-koulutuksen jälkeen opiskelijan tarkoitus olisi hakeutua ammatilliseen koulutukseen. Ammatinvalinnan tekeminen on keskeinen osa VALMA-koulutusta. Kun opiskelija tietää koulutusvaihtoehtoja, hän saa vaihtoehtot ympärilleen. Itsetuntemus auttaa opiskelijaa hahmottamaan omat kykynsä suhteessa ammattivaihtoehtoja. Onnistunut ammatinvalinta on myös keino motivoida opiskelijaa ja saada opiskelija suorittamaan tutkinto. VALMAssa opiskelijaa valmistetaan ammatillisen tutkinnon suorittamiseen. Opiskelijan opiskeluvälmiuksia vahvistetaan, jotta hän selviytyisi ammatillisesta koulutuksesta. Lisäksi opiskelija voi vahvistaa aikaisempaa tietopohjaansa. Opiskelija voi myös suorittaa työssäoppimiseen valmentautumisen. Lopullisena tavoitteena on työelämä, johon opiskelija saa eväitä työelämään perehtymisellä ja työssäoppimiseen valmentautumisella. Kyseisten koulutuksen osien avulla opiskelija saa kuvan työelämästä.

Opiskelutaitojen ja tietopohjan vahvistaminen linkittyvät vahvasti VALMA-koulutuksen keskeiseen tavoitteeseen: pyrkiä saada opiskelija suorittamaan ammatillinen tutkinto. Opiskelija oppii opiskelutekniikoita, ja ennen kaikkea opetussuunnitelman valinnaisuus kannustaa ottamaan vastuuta omista opinnoista. Siten voidaan nähdä, että VALMA-koulutus ohjaa opiskelijaa kohti itsenäistä, omia opintojaan suunnittelevaa opiskelijaa. Kun opiskelija saa vahvistettua opiskelutaitojaan, hän pärjää myös ammattikoulussa paremmin, siten myös keskeyttämisen ja syrjäytymisen riski pienenee. Opiskelutaidot linkittyvät myös työelämätaitoihin, ja voidaankin huomata, että opiskelutaidoista on hyötyä opiskelijalle myös työelämässä. Kaiken kaikkiaan valmiuksien vahvistaminen on VALMAssa erityisen keskeisessä osassa. Koulutuksen osa ”opiskeluvalmiuksien vahvistaminen” on laajuudeltaan 10–30 osaamispistettä. Lisäksi koulutukseen sisältyy uusi, 10–20 osaamispisteen laajuinen ”arjen taitojen ja hyvinvoinnin vahvistaminen”.(Opetushallitus 2015a, 2.) Vaikka nämä molemmat koulutuksen osat ovat vapaaehtoisia, käytännössä opiskelijan on kuitenkin pakko valita vahvistavia opintoja suoritettavakseen, jotta hän saisi valinnaisten koulutuksen osien vähimmäismäärän (50 osaamispistettä) täyttymään (ks. taulukko 2 s. 13). Toisaalta käytännössä opiskelija voi koostaa kaikki valinnaiset opintonsa vahvistavista koulutuksen osista. Tämä osoittaa niiden vahvan painotuksen koulutuksessa. Myös työssäoppimiseen valmentautuminen on VALMA-koulutuksessa valinnainen, mutta esimerkiksi valitsemalla vain vahvistavia koulutuksen osia, opiskelijan ei tarvitse suorittaa työssäoppimiseen valmentautumista ollenkaan.

Koulutukselle onkin nykypäivänä ominaista opintojen sisältämä valinnaisuus, mikä lisää myös ohjaustarpeita (Vuorinen & Sampson 200, 54). Valinnaisuuden lisääntyminen näyttäytyy vahvana myös VALMA-koulutuksen opetussuunnitelman perusteissa: opiskelija saa 60 osaamispisteen laajuisesta koulutuksesta valita 50 osaamispistettä omien kiinnostuksenkohteidensa mukaisesti (Opetushallitus 2015a, 2). Onkin oletettavaa, että opiskelija tarvitsee ensinnäkin tietoa koulutukseen sisältyvistä valinnaisista osista ja toisekseen ohjausta ja tukea niiden valitsemisessa. On ilmeistä, että opiskelija tarvitsee nivelvaiheessa paljon ohjausta. VALMA-koulutuksen opetussuunnitelman perusteet jättävätkin pohtimaan, miten riittävä ohjauksen saaminen varmistuu – ja kenen vastuulla se on. Toisaalta VALMA-koulutuksen opettaja tuntee opiskelijat parhaiten ja pystyy tarjoamaan heille kokonaisvaltaista ohjausta – kuitenkin monilla opettajilla ei välttämättä ole pätevyyttä ohjaukseen. Mielenkiintoista olisikin tarkastella, minkälaisia ohjauksellisia asioita VALMA-koulutuksen opettajat kaipaisivat töissään. Kaiken kaikkiaan ihanteellisin tilanne lienee sellainen, jossa VALMA-koulutuksen opettajalla on opinto-ohjaajan koulutus.

Opetussuunnitelmia tarkasteltaessa nousi esiin myös VALMA-koulutuksen 10 osaamispisteen laajuinen ainoa pakollinen koulutuksen osa ”ammattilliseen koulutukseen orientoituminen ja työelämän perusvalmiuksien hankkiminen” ja siihen sisältyvät tavoitteet. Samaan koulutuksen osaan kuuluu opiskelijan itsetuntemukseen, koulutuksen ja ammattien tuntemuksiin, opiskelun valmiuksiin, työelämään, ammatteihin ja oppisopimuskoulutukseen perehtymiseen sekä henkilökohtaiseen opiskelusuunnitelmaan ja jatkosuunnitelmiin liittyviä tavoitteita. (Opetushallitus 2015a, 2–4.) Ammattistartissa pakollisia koulutuksen osia on ollut kolme, ja tavoitteet ovat jakautuneet niissä siten tasaisesti. Voidaankin pohtia, kuinka VALMA-koulutuksessa käytännössä näiden kaikkien tavoitteiden toteutuminen tapahtuu ja kuinka laajasti asioihin voidaan syventyä, kun kysymyksessä on vain 10 osaamispisteen laajuinen kokonaisuus. Näyttäisikin siltä, että VALMA-koulutuksen ainoa pakollinen koulutuksen osa tarjoaa pintaraapaisuun kaikkiin koulutuksen tema-alueisiin: ammatinvalintaan, ammatilliseen tutkintoon, työelämään ja ohjaukseen. Opiskelijalla on mahdollisuus syventää haluamiansa taitojaan.

Kaiken kaikkiaan – VALMA-koulutus on koulutusta, joka tukee opiskelijan ammatinvalintaprosessia, auttaa opiskelijaa vahvistamaan opiskelunvalmiuksiaan, suuntaa työelämään ja omaa ohjauksellisen otteen. VALMA-koulutuksessa korostuu opiskelijan valinnaisuus, vastuu omista opinnoistaan. Keskeiset muutokset verrattuna ovat opintojen valinnaisuuden painottuminen, työssäoppimiseen valmentautumisen valinnaisuus, ohjauksen painotuksen muuttuminen sekä opiskelunvalmiuksien vahvempi korostaminen.

Seuraavalla sivulla oleva kuvio 6 (ks. s. 39) kuvaa VALMA-koulutuksen muodostumista. Vaaleammalla pohjalla olevat ovat pakollisia opintoja, ja niihin kuuluvat opiskelijan itsetuntemus, koulutuksen ja ammattien tuntemus, työelämään perehtyminen, opiskelunvalmiudet sekä henkilökohtainen opiskelusuunnitelma ja jatkosuunnitelmat. Valinnaiset opinnot ovat kuviossa tummemmalla pohjalla, ja niihin kuuluvat ammatilliset opinnot, työssäoppimiseen valmentautuminen, tietopohjan vahvistaminen sekä arjen taitojen ja hyvinvoinnin vahvistaminen. Holistinen ohjaus ja elinikäisen oppimisen avaintaidot tuovat vaikutuksensa kaikkiin osa-alueisiin.



KUVIO 6. Tulokset: VALMA-koulutus

(*-merkki viittaa siihen, että kyseinen osa-alue sisältyy pakollisiin opintoihin)

6 POHDINTA

Tässä luvussa tarkastelen tutkimusprosessia, ja olen jakanut käsiteltävät aiheet omiin alalukuihinsa. Luvussa 6.1 pohdin tuloksia yleisemmällä tasolla ja käsittelen tuloksista tehtäviä johtopäätöksiä. Tuon esiin, mikä merkitys VALMA-koulutuksella ja lisäksi pohdin, minkälaista tietoa tutkielmani tarjoaa. Luvussa 6.2 arvioin työprosessia, ja kiinnitän huomiota onnistumisiin ja kehittämiskohteisiin. Nostan esiin ajatuksia, jotka ovat tulleet tämän prosessin aikana. Lisäksi pohdin tutkielmani luotettavuuteen ja eettisyyteen liittyviä teemoja. Luvussa 6.3 kuvaan jatkotutkimusmahdollisuuksia.

6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tavoitteenani on ollut selvittää, mistä VALMA-koulutuksen opetussuunnitelman perusteet koostuvat ja mitä keskeisiä muutoksia niissä on tapahtunut verrattuna ammattistartin opetussuunnitelman perusteisiin. VALMAN opetussuunnitelman perusteista nousi esille neljä teemaa, joita ovat ammatinvalinnan tukeminen, ammatillisen tutkinnon suorittamiseen suuntautuminen, työelämään suuntautuminen ja ohjaus. Myös tapahtuneet muutokset kietoutuvat näiden teemojen ympärille. VALMA-koulutuksen rooli opintojen nivelvaiheessa on keskeinen. Se tarjoaa nuorelle paikan pohtia ammatinvalintaan liittyviä ratkaisuja. VALMAN merkitys muodostuu tärkeäksi erityisesti keskeyttäneiden tai syrjäytymisvaarassa olevien nuorten kohdalla: koulutus tarjoaa nuorelle paikan, jonka avulla hän voi löytää oman alansa ja pysyä koulutuksen mukana. VALMA-koulutuksessa nuori saa tukea, turvaa ja ennen kaikkea aikaa itselleen.

VALMA suuntaa opiskelijaa ammatillista tutkintoa kohti. Ammatinvalinnan tukemisella autetaan tekemään onnistuneita valintoja, ja opiskelutaitoja sekä tietopohjaa vahvistamalla opiskelijaa autetaan saamaan sellaiset tiedot, joiden avulla hän pystyy suorittamaan ammatillisen tutkinnon. Näin pyritään myös vähentämään ammatillisessa koulutuksessa tapahtuvia opintojen keskeyttämisistä. Työelämään suuntautuminen auttaa opiskelijaa vahvistamaan ammatinvalintaansa sekä antaa tietoja ja taitoja tulevaisuutta varten. Opiskelija tarvitsee päätöstilanteessa ohjausta, ja keskeistä on opiskelijan itseohjautuvuuden korostaminen. On tärkeää ohjata opiskelijaa itsenäisyyteen ja vastuunottoon, sillä se suuntaa opiskelijaa myös ammatilliseen tutkintoon. Vaikka VALMA-koulutus on nivelvaiheen koulutusta, sen vaikutus ei sitoudu ainoastaan nivelvaiheeseen. VALMA-koulutus valmentaa nuorta ammatillista tutkintoa varten, mutta myös elämää ja tulevaisuutta varten.

Tutkielmani tarjoaa hyödyllistä tietoa erityisesti kasvatustieteen ammattilaisille. VALMA-koulutuksen opettajille tutkielmani voi avata uusia näkökulmia ja auttaa hahmottamaan opetussuunnitelman perusteiden sisältöjä monipuolisemmin. Myös opinto-ohjaajien on hyödyllistä tuntee VALMA-koulutus. Vuonna 2012 ammattistartin aloittaneista (n=586) opiskelijoista 65 % sai ammattistarttiin liittyvää tietoa peruskoulusta – esimerkiksi opinto-ohjaajalta (Vehviläinen 2013, 16). Tämä kuvaa sitä, että peruskoulun henkilökunnan ja erityisesti opinto-ohjaajan on tärkeää kertoa valmentavasta koulutuksesta, sillä nuori ei välttämättä edes tiedä tällaisesta vaihtoehdosta. Tutkielmassani huomioin nivelvaiheen ohjauksen merkityksen. Ohjaus kuuluu keskeisesti valmentavan koulutuksen opettajien työhön, mikä kuvaa oppiainerajojen ylittämistä ja ohjauksellista vahvaa otetta. Nykyajalle on ominaista koulutukseen ja työhön liittyvä moninaisuus ja epävarmuus (Mulari 2013, 18). VALMA-koulutus näyttäytyykin koulutuksen kentällä etenkin tämän hetken koulutuksena, joka tarjoaa nuorelle lisävuoden valintojen pohtimiselle.

6.2 Työprosessin arviointi

Tutkimusprosessini opetussuunnitelmien perusteiden parissa on ollut varsin monivivahteinen. Kaiken kaikkiaan tämä on ollut myös merkittävä oppimisprosessi itselleni. Tutkielmani edetessä olen pohtinut useita kertoja, saako lukija kiinni siitä ajatuksesta, jonka haluan tuoda esiin. Siksi olenkin pitkin prosessia pysähtynyt miettimään, mitä haluan tutkielmallani sanoa ja mikä on sen tavoite. Koska VALMA-koulutus ja myös ammattistartti ovat kaiken kaikkiaan varsin uusia koulutuksia, olen tutkielmallani halunnut tuoda niitä enemmän myös esiin. Olen kriittisesti tarkastellut koulutusta, sen sisältöä ja siinä tapahtuneita muutoksia. Olen halunnut tutkielmallani tarjota uuden ja tuoreen näkökulman valmentavan koulutuksen tarkastelulle.

Tutkielman aikana konkretisoitui se, miten koko tutkimusprosessi ja siihen liittyvät osat tarkentuvat tutkimusprosessin edetessä. Tutkimusprosessin alkupuolella ajattelin, että tarkastelin puhtaasti opetussuunnitelmien perusteissa tapahtuneita muutoksia, mutta lopulta huomasinkin, että ensisijaisesti olen tarkastellut uuden VALMA-koulutuksen sisältöjä ja vasta tätä kautta kiinnittänyt huomiota keskeisiin muutoksiin verrattuna ammattistarttiin. Tässä korostuukin se, että tutkielman alussa tai välttämättä sen aikana ei ole aivan selvää, mikä lopullinen tutkimuskysymys on, vaan se muotoutuu koko tutkimusprosessin ajan (Kiviniemi 2015, 75).

Yksi mahdollinen suunnitelmani oli, että olisin tarkastellut VALMA-koulutuksen opettajien näkemyksiä opetussuunnitelman perusteiden sisällöistä ja siihen liittyvistä muutoksista. Päädyin kuitenkin siihen ratkaisuun, että analysoin opetussuunnitelman perusteet ensin systemaattisesti itse läpi, ja teen vasta sitten mahdollisen jatkotutkimuksen siitä, miten valmentavan koulutuksen opettajat kokevat VALMA-koulutuksen opetussuunnitelman perusteet ja muutokset verrattuna ammattistarttiin. Kun tunnen opetussuunnitelmien perusteet itse perusteellisesti, pystyn tutkimaan myös muiden näkemyksiä paremmin. Näin minulla on jo vahva pohja opetussuunnitelman perusteisiin, mistä on hyötyä mahdollisten haastatteluiden tai kyselylomakkeiden tekemisessä ja ennen kaikkea myös vastausten tulokinnassa ja koko koulutuksen ymmärtämisessä. Kaiken kaikkiaan kahden eri tutkimusmenetelmän käyttö lisää tutkimuksen luotettavuutta, mikä liittyykin triangulaation käsitteeseen. Käytännössä triangulaatio tarkoittaa sitä, että samassa tutkimuksessa yhdistetään eri metodeita, tutkijoita, tietolähteitä tai teorioita. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 143.)

Tutkielmassani on läsnä ohjauksellinen ote. Ohjaus on nivelvaiheen koulutuksessa väistämätöntä, ja siten tietoisesti halusin ottaa sen huomioon tutkielmassani. Tutkimusprosessini aikana aloin kuitenkin pohtia, onko ohjauksellinen näkökulma jo liiankin voimakas – estääkö ohjauksellinen ajattelutapani näkemästä joitain asioita. On selvää, että aikaisempi taustani ja luonnollisesti koulutusalan vaikutus tapaani, jolla tätä työtä teen. Jos tutkielmaa olisi tehnyt eri alan opiskelija tai asiantuntija, näkökulma olisi ollut erilainen ja myös huomiot olisivat voineet painottua eri tavoin. Mutta kuten laadulliselle tutkimukselle on ominaista – tutkijan vaikutus on siinä aina jossain määrin havaittavissa, ja olen pyrkinyt olemaan siitä tietoinen koko tutkimusprosessini ajan (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96). Kuitenkin koen, että ohjauksellinen näkökulma on kokonaisuudessaan enemmän antanut aineksia tutkielmalleni kuin rajannut niitä pois.

Tutkielmani aineistona ovat olleet valmiit dokumentit, ja tarkastelussani olen pohtinut, että olenhan ymmärtänyt opetussuunnitelman perusteissa ilmaistut asiat oikein. Esimerkiksi jos aineistonkeruutapani olisi haastattelu, tutkija voi toistaa kysymyksiä, kysyä tarkentavia lisäkysymyksiä ja näin varmistaa, että on ymmärtänyt oikein. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73). Valmiita dokumentteja analysoitaessa tutkija on käytännössä kokonaan dokumenttien varassa, ja siksi on erityisen tärkeää tuntea aineisto hyvin. Kaiken kaikkiaan olen pyrkinyt kuvaamaan päätelmäni tarkasti ja perustelemaan ne, minkä avulla myös lukija voi arvioida tutkielmani ja siihen liittyvien osa-alueiden luotettavuutta.

Koen, että olen tutkielmallani onnistunut tuomaan ohjauksellisen näkökulman VALMA-koulutuksen tarkastelulle. Olen monipuolisesti tuonut esiin VALMA-koulutuksen keskeisiä sisältöjä ja muutoksia verrattuna ammattistarttiin. Mielestäni olen onnistunut lähteiden valinnassa, ja tuloksissa olen saanut teorian ja analyysin vuorovaikutukseen keskenään. Olen perustellut ratkaisuni ja päätelmäni kattavasti, ja tutkielmani antaa hyvän pohjan myös jatkotutkimuksille.

6.3 Jatkotutkimusmahdollisuudet

VALMA-koulutuksen sisällöstä tai valmentavan koulutuksen opetussuunnitelman perusteiden muutoksista ei toistaiseksi löytynyt aikaisempaa tutkimustietoa. Näin ollen tutkimuskentällä on tilaa ja jopa puutetta tämän koulutuksen tutkimuksesta. Tavoitteenani on tarkastella vielä tulevaisuudessa VALMA-koulutuksen opettajien kokemuksia VALMAN ja ammattistartin välillä tapahtuneista opetussuunnitelmamuutoksista. Yksi jatkotutkimusmahdollisuus olisi tarkastella opiskelijoiden kokemuksia VALMAsta. Tällöin voitaisiin tarkastella, mitkä koulutuksen sisällöt opiskelijat kokevat erityisen tärkeiksi ja hyödyllisiksi. Ammattistarttiin liittyviä kokemuksia on jonkin verran tutkittu (ks. esim. Hiltunen 2014; Kärkkäinen 2013), mutta kokemusten vertailu voisi avata tarkastelulle uusia näkökulmia ja auttaa löytämään koulutuksen kehittämiskohteita. VALMA-koulutukseen sisältyy myös paljon sellaisia tärkeitä piirteitä, jotka eivät suoranaisesti tule esille opetussuunnitelman perusteissa. Esimerkiksi Savikon (2014, 72) tutkielmassa keskeiseen asemaan nousi ryhmähengen ja sosiaalisen tuen merkitys. Myös niiden tarkastelu voisi avata uusia ajatuksia koulutuksen tutkimukselle.

Omassa tutkielmassani olen tarkastellut koulutusta nivelvaiheen ja ohjauksen näkökulmasta, mutta uusia näkökulmia toisi myös esimerkiksi erityispedagogiikan painotus. Myös näiden kahden näkökulman yhdistäminen laajentaisi opetussuunnitelman sisältöjen tarkastelutapaa. Yksi jatkotutkimusmahdollisuus olisi tarkastella, miten VALMA-koulutus vastaa eri kohderyhmien tarpeisiin. VALMA-koulutusta on tutkittu aiemmin MAVA-koulutusten muutosten näkökulmasta (ks. Savolainen 2013), mutta kaikkiin kohderyhmiin kohdistuvaa tutkimusta ei löytynyt. Yhtenä tavoitteenani on, että tutkielmani herättäisi myös muiden kiinnostuksen VALMA-koulutuksen ja siihen liittyvien osa-alueiden tutkimiseen. VALMA-koulutus on tärkeä koulutusmahdollisuus nuorelle, ja olisikin tärkeää, että siitä saataisiin lisää erilaista tutkimustietoa. Eri näkökulmien avulla voidaan laajentaa käsityksiä VALMAsta, ja niiden avulla voidaan vielä monipuolisemmin ymmärtää koulutuksen merkitys ja sen kehityskohteet.

LÄHTEET

- Anttila, A. 2006. Ammattistartti – napakymppi omalle uralle: nuoren ohjauksen kulmakivet lisäopetuksessa. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu, opinto-ohjaajan koulutus. Opinnäyte.
- Bowen, Glenn A. 2009. Document Analysis as a Qualitative Research Method. Teoksessa *Qualitative Research Journal* 9 (2) 27–40.
- Eskola J. & Suoranta J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Vastapaino.
- Eskola, J. 2015. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat – Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2*. Jyväskylä: PS-kustannus, 185–206.
- Hiltunen, H. 2014. Koulusuhteen, koulutusidentiteetin ja koulutuksen merkityksen rakentuminen. Ammattistarttikoulutuksen käyneet kertovat kokemuksistaan koulutuspolkujen varrelta. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Kallio, K. 2011. Ammattistartti – polku ammatilliseen koulutukseen. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Kiviniemi, K. 2015. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2*. Jyväskylä: PS-kustannus, 74–88.
- Kärki, S-L. 2014. Uudistetut ammatillisten perustutkintojen perusteet ja muut määräykset valmiit – mikä muuttunut? 18.11.2014. http://oph.fi/download/163277_Uudistetut_perustutkintojen_perusteet_Karki_18112014.pdf [luettu 13.6.2016]
- Kärkkäinen, M. 2013. Ammattistartin anti. Tarinoita nivelvaiheesta – Kun kaikki on ihan yhtä kujalla siitä, ett’ mihin me ollaan menossa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.
- Melin, H. & Blom, R. 2011. Yhteiskunnallinen eriarvoisuus. Teoksessa A. Oksanen & M. Salonen (toim.) *Toiminnallisia loukkuja: hyvinvointi ja eriarvoisuus yhteiskunnassa*. Tampere: Tampere University Press, 194–213.
- Mikkola, A. 2003. Ohjausalan koulutushaasteet. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) *Ohjauksen uudet orientaatiot*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos / Jyväskylän yliopisto, 31–40.
- Mulari, M. 2013. Tietoisen ammatinvalinnan opas. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Onnismaa, J. 2007. Ohjaus- ja neuvontatyö: aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Opetushallitus. 2010. Ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaava ja valmistava koulutus 2010. Opetussuunnitelman perusteet. Määräys 15/11/2010. http://www.oph.fi/download/124277_Amm.startti.pdf [luettu 4.5.2016]

- Opetushallitus. 2015a. Koulutuksen perusteet – Ammatilliseen peruskoulutukseen valmentava koulutus – Määräys 5/11/2015. http://www.oph.fi/download/166555_Maarays_5_011_2015_Ammatilliseen_peruskoulutukseen_valmentava_koulutus.pdf [luettu 11.12.2015]
- Opetushallitus. 2015b. Koulutuksen perusteet – Työhön ja itsenäiseen elämään valmentava koulutus – Määräys 6/11/2015. http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet [luettu 10.5.2016]
- Opetushallitus. 2016. Opetussuunnitelmien ja tutkintojen perusteet. http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet [luettu 10.5.2016]
- Opintopolku. 2016a. Ammatilliseen peruskoulutukseen valmentava koulutus – VALMA. <https://opintopolku.fi/wp/ammattillinen-koulutus/%EF%BB%BFammatilliseen-peruskoulutukseen-valmentava-koulutus/> [luettu 5.12.2015]
- Opintopolku. 2016b. Opintopolku. Mitä peruskoulun jälkeen. <https://opintopolku.fi/wp/valintojen-tuki/mita-peruskoulun-jalkeen-2/> [luettu 24.2.2015]
- Opintopolku. 2016c. Opintopolku. Kymppiluokalla voit kehittää opiskelutaitojasi. <https://opintopolku.fi/wp/valintojen-tuki/peruskoulun-jalkeen-muita-vaihtoehtoja/kymppiluokalla-voit-kehittaa-opiskelutaitojasi/> [luettu 24.2.2016]
- Peavy, R.V. 2004. Sosiodynaaminen näkökulma ja ohjauksen käytäntö. Teoksessa J. Onnisimaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3: ohjaustyön välineet. Jyväskylä: PS-kustannus, 16–47.
- Pirttiniemi, J. 2004. Ohjausta koulutukseen vai elämään? Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3: ohjaustyön välineet. Jyväskylä: PS-kustannus, 50–61.
- Sallinen, A. 2003. Ohjausala yliopiston strategisena kehittämiskohteena. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Ohjauksen uudet orientaatiot. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos / Jyväskylän yliopisto, 41–52.
- Savikko, T. 2014. Ammattistartti sosiaalisen pääoman vahvistajana. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Pro gradu -tutkielma.
- Savolainen, L. 2015. Mavasta valmaksi: näkemyksiä maahanmuuttajien ammatilliseen koulutukseen valmistavien ja valmentavien koulutusten muutosvaiheesta ja tehtävistä yhteiskunnassa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Pro gradu -tutkielma.
- Tanner, L. 2009. ”Aikaa ajatella”: ammattistartti Turun Ammatti-instituutissa lukuvuonna 2008–2009. Turun ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma, lapsi-, nuoriso- ja perhetyö. Opinnäyte.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5. uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

- Vanhalakka-Ruoho, M. & Juutilainen P-K. 2003. Ydinasiatuntijuutta ja yhteistyön kuvioita. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Ohjauksen uudet orientaatiot. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos / Jyväskylän yliopisto, 113–123.
- Vehviläinen, J. 2011. Ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaava ja valmistava koulutuskokeilu (ammattistartti) 2006-2010. Kooste hankkeiden loppuraporteista. Raportit ja selvitykset 2011: 19. Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/135809_Ammatilliseen_peruskoulutukseen_ohjaava_ja_valmistava_koulutuskokeilu_Ammattistartti_2006_2010.pdf [luettu 7.5.2016]
- Vehviläinen, J. 2013. Vakinaisen ammattistartin alkuvaihe. Koosteselvitys ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaavan ja valmistavan koulutuksen vuosien 2010–2012 opiskelijakyselyistä. Raportit ja selvitykset 2013: 7. Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/151235_vakinaisen_ammattistartin_alkuvaihe.pdf [luettu 21.5.2016]
- Vuorinen, R. & Sampson, James P. 2000. Ohjaus opintojen suunnittelun ja arvioinnin tukena – strategisia kysymyksiä. Teoksessa J. Onnismaa & H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammatina ja tieteenalana 2: ohjauksen toimintakentät. Jyväskylä: PS-kustannus, 46–69.