



Osallistavaa ohjausta yläkouluikäisille perusopetuksen siirtymävaiheeseen – kokemuksia Tervareitti-hankkeesta

Tässä artikkelissa esitellään Oppimis- ja ohjauskeskus Valteri, Tervaväylässä vuosina 2015–2017 toteutetun Tervareitti-hankkeen tuloksia. Tervareitti-hankkeen tavoitteena oli tarjota ohjauksellista lisätukea erityistä tukea tarvitsevien nuorten siirtymiseen perusasteelta toiselle asteelle ja kehittää ohjausmalli osallistavaan ohjaukseen. Valteri on Opetushallituksen alaisuudessa toimiva valtakunnallinen oppimis- ja ohjauskeskus, joka tukee lähikouluperiaatteen toteutumista tarjoamalla monipuolisia palveluja yleisen, tehostetun ja erityisen tuen tarpeisiin.

Keväällä 2015 aloitti Oppimis- ja ohjauskeskus Valteri, Tervaväylässä Euroopan sosiaalirahaston rahoittama Tervareitti-hanke. Hankkeen tavoitteena oli kehittää osallistava ohjausmalli yläkouluikäisille perusopetuksen siirtymävaiheeseen. Tarve hankkeelle oli selkeä: erityistä tukea tarvitsevien nuorten osallisuus ei toteudu oman opintopolun suunnittelussa riittävästi. Kokemuseräisen tiedon lisäksi on myös tutkimuksellista näyttöä siitä, että erityistä tukea tarvitsevat nuoret eivät välttämättä suoriudu perusopetuksen jälkeisiin opintoihin. Erityisen suuri riski koulutuksen ulkopuolelle jäämisestä on nuorella, joka on suorittanut perusopetuksen yksilöllistetyn oppimäärän mukaan (Alatupa, 2007, 13). Tällaisten nuorten asema on opintoihin siirryttäessä heikko ja monimutkainen: koulutuksia keskeytetään ja työnsaanti voi olla hankalaa (Niemi, 2015, 19). Lisäksi nuorten toimintakyvyn haasteet kasautuvat usein samoille, huonommassa asemassa oleville väestöryhmille (Sheimeikka ym., 2015, 16). Osallisuutta lisäävän ohjausmallin rakentamiseksi luotiin selkeät askelmerkit: yksilöllinen ohjauksellinen tuki, toimintakyvyn kuvaaminen ja vertaisryhmän tuki.

Ohjausmallia rakennettiin kahden yläkoululaisista koostuvan pilottiryhmän kautta. Oppilaat valikoituivat Pohjois-Pohjanmaan ja Lapin alueen nuorista, joiden oppilaanohjaajat ja huoltajat arvioivat nuorten hyötävän ohjauksellisesta lisätuesta ja vertaisryhmästä. Ensimmäisessä pilottiryhmässä oli kahdeksan, toisessa 12 nuorta. Nuorten tuen tarpeet olivat erilaiset, eikä vertaisuus selittänyt tuen tarpeiden samankaltaisuuksilla vaan sillä, että heillä kaikilla oli tarve saada lisää valmiuksia toiselle asteelle siirtymiseen. Nuoret osallistuivat vuoden aikana neljälle yli yön kestäväälle lähijaksolle. Lähijaksojen teemat liittyivät vahvuuksiin, omiin kiinnostuksen kohteisiin, unelmiin ja toisen asteen opintoihin siirtymiseen. Lähijaksojen lisäksi nuoret saivat yksilöohjausta yksilöllisen tarpeen mukaan. Hankkeessa kehitettiin nuoren toimintakyvyn vahvuuksia ja tuen tarpeita esiin tuova työkalu toimintakyvyn kuvaamiseen, mikä auttoi yksilöohjauksen ja muiden tukitoimien tarpeen arvioinnissa. Näiden lisäksi nuorten kanssa käytiin useilla tutustumiskäynneillä ja koulutuskokeiluissa nuoria kiinnostavissa toisen asteen oppilaitoksissa.

Osallisuus ja yhteenkuuluvuus

Osallisuuden käsite oli keskeinen hankkeen suunnittelussa ja toteutuksessa. Osallisuudella tarkoitetaan tässä yhteydessä sitä, että nuori itse asettaa tavoitteita oppimiseen ja oman opintopolun suunnitteluun. Isola kollegoineen (Isola ym., 2017, 3) määrittelee osallisuuden käsitteen vaikuttamisena oman elämänsä kulkuun, mahdollisuuksiin, palveluihin, toimintoihin ja joihinkin yhteisiin asioihin.

Nuorten kanssa pohdittiin osallisuuden ja osallistumisen muotoja. Ohjaus nähtiin hankkeessa keinona auttaa nuorta näkemään omat vaikutusmahdollisuutensa ja keinona tukea hänen toimijuuttaan. Tämä toteutui vahvistamalla nuoren itsetuntemusta, keskustelemalla hänen kyvyistään, kiinnostuksen kohteista ja mahdollisuuksista. Yhdessä huoltajien ja tarvittaessa ammattihenkilöiden kesken pohdittiin oppimista ja arkea tukevia asioita sekä sopivia tukikeinoja. Nuorta autettiin omien tavoitteiden asettelussa. Tätä tavoitteen asettamista kutsuttiin osallisuussuunnitelmaksi. Suunnitelmien ja tavoitteiden toteutumista seurattiin lähijaksoilla ja yksilöohjauksissa, lisäksi asetettiin uusia tavoitteita. Nuorille oman opintopolun osallisuus konkretisoitui ennen kaikkea kysymyksenä: Mitä minä itse voin tehdä, jotta pääsisin lähemmäs unelmaani ja oikeaa suuntaa toisella asteella?

Shierin (2001) kehittämällä osallisuuden polulla osallisuus kehittyy vaiheittain. Hankkeessa nuorten osallisuutta tuettiin tämän ajattelun mukaisesti. Nuorten osallisuus hankkeessa eteni yksilöllisesti nuoren omasta sitoutumisen tasosta ja valmiuksista käsin. Nuorten tavoitteet liittyivät erilaisiin toimintakykyä lisääviin asioihin nuoren elämässä: uuden harrastuksen löytämiseen, liikkumistaitojen harjoitteluun, ryhmässä toimimiseen, kiinnostavaan ammattiin tutustumiseen tai opillisiin tavoitteisiin, esimerkiksi pyrkimykseen

osallistua aktiivisemmin jonkin oppiaineen opetukseen. Toiminnan suunnittelu lähti nuorten toiveiden kuuntelemisesta kohti päätöksentekoa ja vastuunottoa. Hankkeen edetessä nuoria tuettiin ja haastettiin ottamaan yhä enemmän vastuuta oman polkunsuunnittelusta. Tärkeintä oli nuorten kokemus siitä, että he pystyivät itse vaikuttamaan elämäänsä. Hankkeeseen osallistumiseen päättyessä nuoret myös kokivat itse edenneensä omassa prosessissaan ja näkivät oman toimijuutensa vahvistuneen tavoitteiden saavuttamisen kautta.

Lähijaksoilla keskityttiin erityisesti omien vahvuuksien tunnistamiseen, omien kiinnostuksen kohteiden kartoittamiseen ja elämäntähtäilyä tukevien taitojen, kuten sosiaalisten taitojen, vahvistamiseen. Erittäin tärkeänä nuoret pitivät yhdessäoloa muiden kanssa. Lähijaksot olivat nuorten mielestä hankkeeseen osallistumisen tärkeintä antia. Nuoret saivat itse aktiivisesti osallistua lähijaksojen sisältöjen suunnitteluun tuomalla esiin omia toiveitaan. Vertaisryhmistä he löysivät uusia kavereita ja saivat mielekästä tekemistä. Toisille lähijaksot olivat sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen harjoittelukenttää, toisille ne olivat mahdollisuus päästä pois kotiympyröistä ja harjoitella toimimista uusissa tilanteissa. Kavereiden merkitys ja sosiaalinen tuki ovat hyvinvoinnin ja kouluun kiinnittymisen kannalta hyvin keskeistä tässä ikävaiheessa. Sosiaalinen tuki vaikuttaa myös yhteiskuntaan osallistumiseen ja toimijuuteen (Shemeikka ym., 2015, 7).

Omien vahvuuksien löytäminen ja voimavarojen käyttö ohjasivat hankkeen toimintaa. Perusopetuksen yksi tärkeimmistä tehtävistä on oppilaiden myönteisen minäkäsityksen kehittäminen. Myönteiset koulukokemukset, koulusta saatu tuki sekä ympäristön tarjoamat mahdollisuudet ennaltaehkäisevät ongelmien kasautumista (Hotulainen & Lappalainen, 2005, 109–115). Positiivisen pedagogiikan tavoitteena on, että oppija tulee tietoiseksi

omista vahvuuksistaan (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, 10). Koska nuorten oli toisinaan vaikea tunnistaa itsestään ja omasta toimintakyvystään vahvuuksia, oli tärkeää että niiden äärelle pysähdyttiin tietoisesti. Vertaisryhmässä nuoret kannustivat toisiaan ja toiminnalliset tilanteet tarjosivat nuorille myönteisiä tunnekokemuksia. Yhteisissä keskusteluissa huomiota annettiin myös huoltajien myönteisille havainnoille. Toimintakyvyn kuvaamisen kautta vahvuudet tulivat havainnollisesti näkyviksi. Nuorille oli tärkeää kuulla myönteistä palautetta heille tärkeiltä läheisiltä. Myös Oma Linja -tutkimushankkeen kouluyhteistyössä on havaittu, että omien vahvuuksien löytäminen vähentää nuorten tulevaisuuteen liittyvää ahdistusta ja parantaa mahdollisuuksia tehdä oikeita valintoja (Oma Linja -hanke 2018, ks. <http://omalinja.fi/ajankohtaista/omien-vahvuuksien-loytaminen-vahentaa-nuoren-ahdistusta/>).

Toimintakyvyn kuvaaminen

Nuorten toimintakykyä alettiin kuvata hankkeessa toimintakyvyn, toimintarajoitteiden ja terveyden kansainväliseen ICF-luokitukseen perustuen (ICF, *International Classification of Functioning, Disability and Health*, WHO, 2004). ICF-luokituksen avulla voidaan kuvata, miten vamman tai sairauden vaikutukset näkyvät ihmisen arjessa; ICF-luokitus mahdollistaa lisäksi yksilöllisten vahvuuksien ja voimavarojen tunnistamisen (Paltamaa & Musikka-Siirtola, 2016, 37–39). ICF myös laajentaa näkemystä toimintakyvystä yksilön ulkopuolelle, kuten ympäristötekijöihin (Paltamaa & Musikka-Siirtola, 2016, 39; Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, THL, 2013, 16). Luokituksen hyödyntäminen peruskoulukontekstissa oli kuitenkin Tervareitti-hankkeen alkuvaiheessa vielä vähäistä (Rämä, 2015, 29).

Toimintakyvyn kuvaamiseen kehitettiin verkkopohjainen Toimintakykyarvio.fi-palvelu, jonka avulla voidaan laaja-alaisesti tuoda

näkyviin oppilaan koulunkäyntiin liittyvää toimintakykyä. Palvelun suunnittelussa ja toteutamisessa hyödynnettiin laajasti Oppimis- ja ohjauskeskus Valterin oppilaiden, henkilöstön ja verkostojen asiantuntemusta. Monialaisuuden lisäksi toimintakyvyn kuvaamisessa haluttiin korostaa asioita, joissa toimintakyky on vahvimmillaan. Kehittämistyössä huomioitiin palvelun soveltuvuus myös lähikouluihin. Lisäksi oppilaanohjaajat olivat aktiivisesti mukana luomassa suuntaviivoja nivelvaiheessa olevan oppilaan toimintakyvyn kuvaamiselle.

Toimintakyvyn kuvaamisen keskeisiksi ja kaikille soveltuviksi osa-alueiksi muotoutuivat oppiminen ja opiskelutaidot, vuorovaikutus sekä hyvinvointi. Oppilaan toimintakyvyn kuvausta voidaan laajentaa oppilaan toimintakyvyn perustuen erikseen valittavilla osa-alueilla, joita ovat esimerkiksi liikkuminen tai kommunikointi. Yläkouluikäisen oppilaan toimintakyvyn kuvaamisessa merkityksellistä on siirtymävaiheen suunnittelua ja tulevaisuutta koskevien päätösten tekemiseen liittyvä toimintakyky.

Oppilaan on tärkeä osallistua itse oman toimintakykynsä kuvaamiseen. Oman toiminnan arvioiminen eri tilanteissa vahvistaa oppilaan itsetuntemusta. Oppilaan toimintakyvyn arviointiin osallistuvat hänen arkensa kannalta merkittävät henkilöt kuten huoltaja, koulun toimijat sekä mahdolliset kuntouttajat, sillä oppilaan toimintakyky näyttäytyy erilaisena erilaisissa toimintaympäristöissä. Toimintakyvyn kuvaus muodostuu arvioon osallistuneiden henkilöiden vastausten perusteella luoden yhteisen näkemyksen oppilaan vahvuuksista ja tuen tarpeista.

Yhteinen keskustelu toimintakyvyn kuvauksesta on usein tarpeen. Kuvausta voidaan hyödyntää esimerkiksi oppilaanohjauksessa, oppimisen tuen suunnittelussa, pedagogisten asiakirjojen laadinnassa ja tiedonsiirrossa. Toimintakykyarvio.fi-palvelu on kaikkien

käytettävissä osoitteessa www.toimintakyky-arvio.fi. Palvelua on laajennettu ja kehitetty edelleen hankkeen päättymisen jälkeen soveltumaan myös alakoululaisten toimintakyvyn kuvaamiseen. Palvelua ylläpitää hankkeen päättymisen jälkeen Oppimis- ja ohjauskeskus Valteri.

Lisätukea oppilaanohjaukseen

Hankkeen osallisuutta tukeva ohjausmalli kehittyi vastaamaan ohjauksellista lisätukea tarvitsevien nuorten tarpeisiin ikävaiheessa, johon liittyy paljon muutoksia. Se jäsenyi lopulta kuuteen osaan, jotka etenevät rinnakkain ja vaiheittain nuoren tilannetta mukailen: 1) yksilöohjaus, 2) toimintakyvyn kuvaaminen, 3) vertaisryhmään osallistuminen, 4) sopivat opintovaihtoehdot, 5) opiskelupaikan valinta ja 6) nivelvaiheen tuki. Tavoitteena on itsetunnon vahvistuminen, osallisuuden kokemus ja sosiaalinen tuen saaminen, jotka edesauttavat siirtymisen sujumista (ks. kuva seuraavalla sivulla).

Ohjausmallin tavoitteita voi peilata itseohjautuvuusteoriaan, jonka kolme tekijää, (minäpystyvyys, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunne ja autonomia) auttavat ihmistä ymmärtämään ja pääsemään “täyteen potentiaaliinsa” (Deci & Ryan, 2000, 263). Frank Martela (2014) ehdottaa jopa, että näiden itseohjautuvuusteoriassa esitettyjen kolmen inhimillisen perustarpeen tyydyttäminen on keskeisintä onnellisen elämän saavuttamisessa. Tervareitin ohjausmallissa tuetaan näiden perustarpeiden toteutumista. Minäpystyvyyden vahvistamiseksi tuetaan toimintakykyä, etsitään omia vahvuuksia ja saadaan onnistumisen kokemuksia tavoitteiden saavuttamisen kautta. Myös toimintakyvyn kuvaaminen vahvuusperustaisesti tukee myönteisen minäkäsityksen kehittymistä. Osallisuuden kokemuksen syveneminen tukee nuoren autonomiaa. Nuori huomaa, että hän itse saa ja pystyy vaikuttamaan opin-
topolkunsa suunnitteluun. Osallistuminen

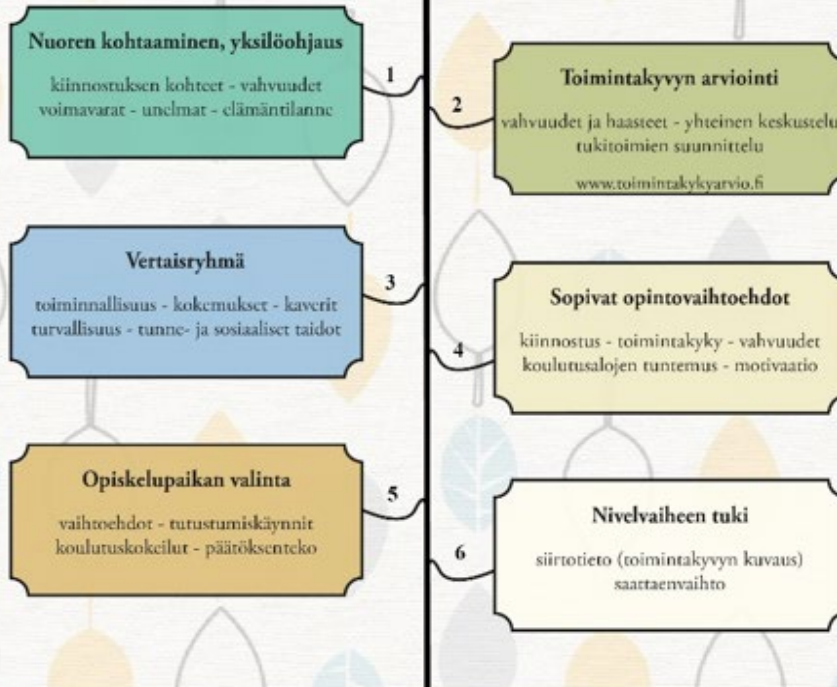
turvalliseen vertaisryhmätoimintaan on omiaan vahvistamaan sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunnetta.

Tervareittiin osallistuneet nuoret ohjautuivat hyvin toiselle asteelle. Yhteydenpito hanke-työntekijöiden ja nuorten välillä on jatkunut hankkeen päätyttyä. Nuoret kokivat tärkeäksi, että tuttu aikuinen kyselee kuulumisia ja tukee siirtymävaiheessa. Hankkeeseen osallistuminen kannatti, ja nuoret suosittelisivat vertaisryhmään osallistumista myös muille. Tärkeitä olivat myös vinkit tulevaisuuteen, itsetunnon ja -varmuuden vahvistuminen sekä lisääntynyt rohkeus osallistua uusiin tilanteisiin. Moni koki saaneensa uusia kavereita hankkeeseen osallistumisesta. Kasvanut sosiaalinen tuki vaikutti myönteisesti nuorten elämään ja kouluun kiinnittymiseen. Hankkeesta saatujen kokemusten perusteella haluamme kannustaa erilaisten toimintamallien kokeilemiseen ja vertaisryhmätoiminnan toteuttamiseen esimerkiksi koulun nuorisotyön ja oppilaanohjaajien yhteisvoimin. Taustalla vaikuttavien isojen teemojen, kuten syrjäytymisen ennaltaehkäisyn ja koulutuksellisen tasa-arvon edistämiseen, tarvitaan paljon pieniä tekoja, jotka saavat yksilön näkökulmasta suuren merkityksen.



Tervareitin ohjausmalli

lisäohjauksen tarve - koulunkäynnin tilanne haastaa - epäselvä kuva tulevaisuudesta



osallisuus - sosiaalinen tuki - itsetuntemuksen vahvistuminen - askelmia tulevaisuuteen



Tervareitti



Euroopan unioni
Euroopan sosiaalinen
rahasto

Kirjoittajat:

Tervareitti-hanke



Anna-Kaisa Puusaari
projektipäällikkö

anna-kaisa.puusaari@valteri.fi



Veli-Pekka Nitovuori
projektityöntekijä

veli-pekka.nitovuori@valteri.fi

Lähteet:

- Alatupa, S. (2007). Temperamentti ja koulumenestys. Teoksessa S. Alatupa (toim.), K. Karppinen, L. Keltikangas-Järvinen & H. Savioja, *Koulu, syrjäytyminen ja sosiaalinen pääoma – Löytyykö huono-osaisuuden syy koulusta vai oppilaasta?*, 45–89. Sitran raportteja 75. Helsinki.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The “What” and “Why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour, *Psychological Inquiry*, 11, 227–268. Haettu osoitteesta: <http://users.ugent.be/~wbeyers/scripts2012/artikels/The-what-and-why-of-goal-pursuits.pdf>
- Hotulainen, R. & Lappalainen, K. (2005). Nuoruusiän minäkäsityksen rakentuminen ja tukeminen siirryttäessä toisen asteen koulutukseen. Teoksessa P. Holopainen, T. Ojala, K. Miettinen & T. Orellana (toim.), *Siirtymät sujuviksi – ehyttä koulupolkua rakentamassa* (s. 102–120). Opetushallitus. Moniste 6/2005. Haettu osoitteesta: http://www.oph.fi/download/47165_siirtymat.pdf
- Isola, A.-M., Kaartinen, H., Leeman, L., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari, S. & Keto-Tokoi, A. (2017). Mitä osallisuus on?
- Niemi, P. (2016). *Ohjaus ja oppilaiden urapohdinta. Turkulaisten peruskoulun päättöluokkalaisten ohjauskokemukset urapohdinnan selittäjinä*. Turun yliopiston julkaisuja. Turun yliopisto.
- Paltamaa, J. & Musikka-Siirtola, M. (2016). ICF-luokitus. Teoksessa I. Autti-Rämö, A.-L. Salminen, M. Rajavaara & A. Ylinen (toim.), *Kuntoutuminen*, (s.37–55) Helsinki: Duodecim.
- Rämä, I. (2015). *Yhdessä luotua : Tutkimus autismin kirjon vuorovaikutuksesta peruskoulun kontekstissa*. Helsingin yliopisto: käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Haettu osoitteesta:<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-1132-6>
- Shemeikka, R., Rinne, H., Sainio, P., Karvonen, S., Murto, J., Koskinen, S. & Kaikkonen, R. (2015). *Nuorten aikuisten toimintakyvyn väestöryhmittäiset erot*. *Kuntoutus*, 1, 6–21.
- Shier, H. (2001). *Pathways to participation: Openings, opportunities and obligations*. *Children and Society*, 15, 107–117. Haettu osoitteesta: https://ipkl.gu.se/digitalAssets/1429/1429848_shier2001.pdf
- Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. (2013). *ICF: Toimintakyvyn, toimintarajoitteiden ja terveyden kansainvälinen luokitus*. Haettu osoitteesta: <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201303252595>
- Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. (2016). *Huomaa hyvä! – Näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luonteen vahvuutensa*. PS-kustannus. Juva: Bookwell Oy.