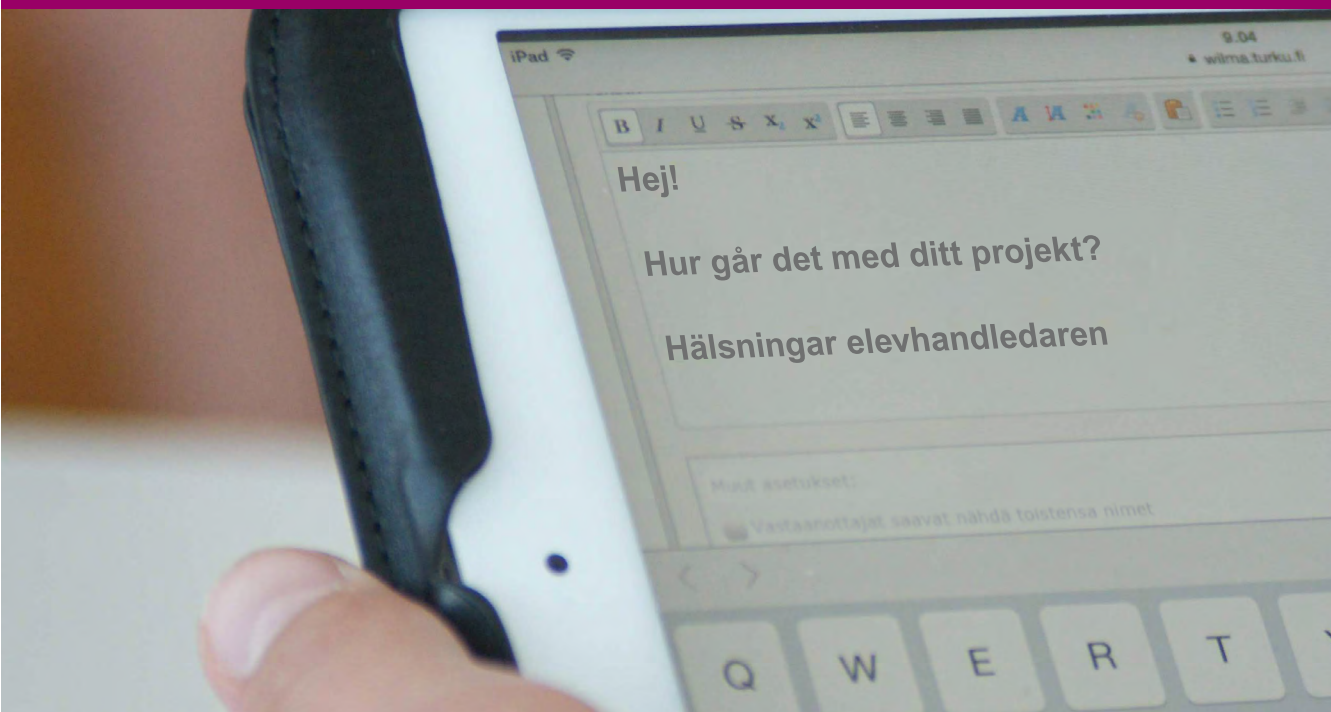


Petri Niemi

INTENSIFIERAD OCH PERSONLIG ELEVHANDLEDNING



OPETUSHALLITUS
UTBILDNINGSTYRELSEN

Guider och handböcker 2022:2b

© Utbildningsstyrelsen

Guider och handböcker 2022:2b

ISBN 978-952-13-6854-7 (pdf)

ISSN-L 1798-8950

ISSN 1798-8969 (pdf)

Layout: Grano Oy

Översättning: Grano Oy

Pärmbild: Petri Niemi

utbildningsstyrelsen.fi

INNEHÅLL

1.	INLEDNING.	5
2.	INTENSIFIERAD PERSONLIG ELEVHANDLEDNING.	8
2.1	Problem i val av karriär och utbildning.	10
2.1.1	Tankar som inverkar negativt på karriärvalet.	11
2.1.2	Orsaksförklaringar.	13
2.1.3	Prestationsstrategier.	15
2.2	Intensifiering av elevhandledningen som process.	17
2.3	Bedömning av behovet av elevhandledning.	20
2.3.1	Lärande.	21
2.3.2	Sociala orsaker.	25
2.3.3	Hälsotillstånd.	26
2.4	Plan för fortsatta studier.	27
3.	MÖJLIGHETER FÖR INTENSIFIERING AV HANDLEDNING.	31
3.1	Ledning.	31
3.2	Lärmiljö.	36
3.3	Delområden i intensifiering av elevhandledningen.	39
3.3.1	Karriärvalsfärdigheter.	40
3.3.2	Handledning för lärande.	42
3.3.3	Aktörskap.	45
3.3.4	Elevhandledningen som process.	49
4.	SAMMANDRAG.	52
	KÄLLOR.	54

1. INLEDNING

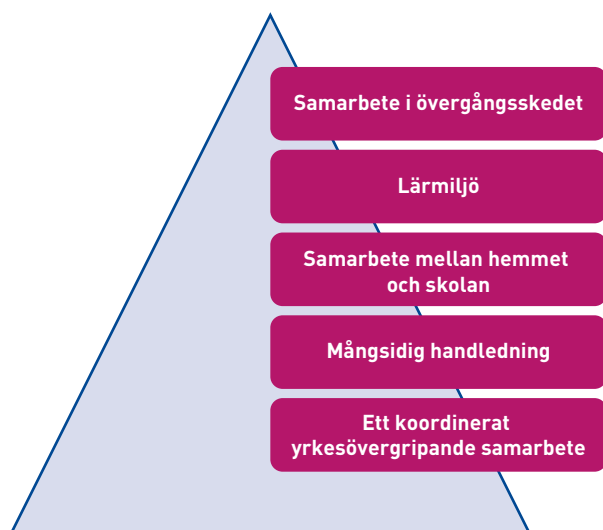
Under tidigare år har omkring 15 procent av alla unga i varje åldersklass blivit utan examen på andra stadiet (Undervisnings- och kulturministeriet 2018, 17). För att lösa detta problem utvidgades läroplikten. Målet med utvidgandet av läroplikten är att varje ung person som slutför den grundläggande utbildningen ska avlägga en examen på andra stadiet och få god beredskap för arbetslivet och fortsatta studier.

Åren 2017–2018 var andelen som avbröt gymnasieutbildning 3,2 procent och andelen som avbröt yrkesutbildning 8,7 procent. Fel utbildningsval och påtvingade val har i många tidigare utredningar pekats ut som de vanligaste orsakerna till avbrutna studier på andra stadiet. Om utbildningsvalet inte motsvarar den ungas förväntningar upplever hen att valet av fortsatt utbildning var fel. (RP 173/2020 rd, 47; Ihatsu & Koskela 2001 16–18; Ungdomsbarometern 2017, 47; Undervisnings- och kulturministeriet 2005, 61; Vehviläinen 2008, 17.)

I samband med utvidgandet av läroplikten stadgades i lagen om grundläggande utbildning om en rätt för elever att få elevhandledning både enligt sina behov (intensifierad personlig elevhandledning) och enligt läroplanen (lagen om grundläggande utbildning 11 a §). I läropliktslagen har man infogat en skyldighet för eleven att ansöka till utbildning efter grundskolan samt bestämmelser om utbildningsanordnarens och boendekommunens handlednings- och tillsynsansvar samt vårdnadshavarens tillsynsansvar. Målet med den intensifierade personliga elevhandledningen är att varje ung person ska hitta en plats för fortsatta studier efter grundskolan, som överensstämmer med de egna intressena och styrkorna.

Med intensifierad personlig elevhandledning avses enligt bilagan till ändringsföreskriften för grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen (Utbildningsstyrelsen 2021) en elevorienterad behovsbedömning och tidigt stöd. I intensifierad personlig elevhandledning får eleven personlig handledning och annan elevhandledning, och man utarbetar en personlig plan för fortsatta studier. Handledningen omfattar också samarbete mellan olika aktörer, samarbete i övergångsskedena, intensifierad sektorsövergripande personlig handledning samt handledningsarbete till stöd för fullgörandet av läroplikten. Delområdena i intensifierad personlig elevhandledning beskrivs nedan i figur 1.

FIGUR 1. DELOMRÅDEN I INTENSIFIERAD ELEVHANDLEDNING



Intensifierad personlig elevhandledning är systematisk verksamhet, som överensstämmer med läroplanens innehåll och mål. I elevhandledningen strävar man efter att stödja utvecklingen av alla elevers färdigheter för karriär- och utbildningsval. Elevhandledningen är alltid personlig. Elevhandledningen för alla och den intensifierade personliga elevhandledningen bildar en helhet. Enligt läroplansgrunderna (Utbildningsstyrelsen, 2021) ska personanpassningen, nätverkssamarbetet och samarbetet i övergångsskeden i anknytning till karriär- och utbildningsvalet inledas senast i början av årskurs åtta. Målet med elev- och studiehandledningen är att vidga den ungas perspektiv då det gäller de egna möjligheterna och synliggöra olika karriäralternativ.

Tanken om riktad och intensifierad handledning samt förebyggande handledningsarbete och handledning som förhindrar avbrytande av studier och marginalisering är inte ny. En del elever behöver mer stöd för lärandet än andra. Två tredjedelar av de unga som hamnat utanför utbildning efter grundskolan hade dock inte fått intensifierat eller särskilt stöd för lärandet. Största delen av de elever som behöver intensifierad elevhandledning skulle alltså inte identifieras i förväg om man skulle använda stöd för lärandet som den enda grunden för att ge intensifierad personlig elevhandledning. (RP 173/2020 rd, 132). Vid bedömningen av behoven ska olika faktorer beaktas. Ett problem är att vi inte har vetenskapligt bevisade åtgärder för att identifiera grunder enligt vilka intensifierad personlig elevhandledning i grundskolan skulle kunna riktas till dem som behöver den. Den här guiden tar upp faktorer från olika källor som bör beaktas, när man bedömer en elevs behov av intensifierad personlig elevhandledning.

Helheten av läropliktslagarna uppmuntrar kommuner och utbildningsanordnare att utvärdera och utveckla sin handledning. Kommunerna får från och med hösten 2021 förhöjda statsandelar som ska riktas till intensifierad elevhandledning. De statsandelar som reserverats för verkställandet av intensifierad elevhandledning baserar sig på en bedömning enligt vilken en sjättedel av eleverna behöver intensifierad personlig elevhandledning. Behovet av extra handledning bedöms uppgå till i genomsnitt tio timmar per elev. (RP 1773/2020 rd, 92.) Utbildningsanordnarna bör kunna skapa mekanismer som bekämpar ojämlikhet och utmana unga att utvärdera sitt sätt att tänka. Målen är möjliga att uppnå genom ett koordinerat samarbete på flera nivåer. Utbildningsanordnaren ska ange de faktorer enligt vilka man tillhandahåller intensifierad personlig elevhandledning samt definiera hur elev- och studiehandledningen ordnas i övergångsskedet och rutinerna för planen för fortsatta studier.

Processerna för stöd för lärandet, elevvården och den intensifierade personliga elevhandledningen är självständiga och olika saker redan ur lagstiftningens perspektiv. Olika handledningsaktörer ska ändå samarbeta. I denna guide ser vi på hurdana handlingar som tillsammans ger det önskade slutresultatet: Eleven får elevhandledning enligt sina behov. Utbildningsanordnarna samarbetar effektivt i övergångsskedet. Handledningen i den grundläggande utbildningen och på andra stadiet är ett kontinuum. Ojämlikheten mellan eleverna och de studerande minskar och jämlikheten ökar.

2. INTENSIFIERAD PERSONLIG ELEVHANDLEDNING

Enligt grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014 (Utbildningsstyrelsen 2015, 18) är handledningens mål att hjälpa eleven att hitta sina styrkor och att utveckla elevens färdigheter att koppla ihop sina resurser med de möjligheter som samhället erbjuder. Handledningen ska förebygga ojämlikhet och marginalisering samt främja jämställdheten könen emellan och välbefinnandet. Eleverna ska få beredskap att verka på ett hållbart och rättvist sätt i det föränderliga samhället. Den grundläggande utbildningen ska vara en förändringskraft som bygger samhället.

Elevhandledningen (Utbildningsstyrelsen 2015, 443) är personlig handledning, handledning i små grupper och handledning i klass. Därtill ska eleverna ges möjligheter att bekanta sig med arbetslivet och utbildning samt använda digitala handledningsmiljöer. Intensifierad personlig elevhandledning ska ges i årskurserna 8–9, och en personlig plan för fortsatta studier ska utarbetas för varje elev (Utbildningsstyrelsen 2021).

Behörighetskraven för personal inom undervisningsväsendet regleras genom en statsrådsförordning (förordningen om behörighetsvillkoren för personal inom undervisningsväsendet). Enligt 6 § i förordningen är en person som har avlagt studier som ger yrkesbehörighet för uppgifter inom elev- och studiehandledning behörig att ge elevhandledning. Den grundläggande utbildningens timfördelning avgränsar elevhandledningen som läroämne i första hand till årskurserna 7–9 (Statsrådets förordning 2018).

Elevhandledningen och intensifiering av den hör till undervisningen och fostran. Elevhandledning som utvecklar en ung persons aktörskap och delaktighet är en process, som omfattar utveckling av problemlösningssjälvfärdigheter, granskning av attityder, reflektioner, att lära sig att använda sig av information, självvärdering och att lära sig att arbeta systematiskt.

Handledningens mål är att utveckla elevens aktörskap. Delaktighet förutsätter en upplevelse av aktörskap och att den unga kan känna att de egna handlingarna har betydelse. För att detta ska ske inom elevhandledningen ska beredskapen för karriär- och utbildningsval ses som en färdighet som man kan lära sig. De karriärvalsfärdigheter som man övar på under den grundläggande utbildningen är bland annat följande:

- självvärderingsfärdighet
- förmåga att göra val
- förmåga att argumentera
- interaktionsfärdighet

- reflektion kring erfarenheter
- förmåga att identifiera arbets- och utbildningsmöjligheter
- Förmåga att koppla ihop sina styrkor och intressen med utbildningsutbudet och med sina karriärplaner
- förmåga att fatta beslut.

Eleven bör också ha kunskap om utbildningsutbudet och om efterfrågan på kunskaper i arbetslivet.

Systematisk elevhandledning för alla och samarbete i övergångsskedet lägger grunden för intensifierad handledning. Enskilda handledningsaktiviteter är inte ännu intensifierad personlig elevhandledning. Intensifierad personlig elevhandledning beskriver å ena sidan handledningsrelationen mellan eleven och elevhandledaren och är å andra sidan även intensifierad tillämpning av den elevhandledning som definieras i läroplansgrunderna. Elevhandledningen och intensifiering av den är en mångsidig och systematisk process. Elevhandledningsprocessen ska planeras så att eleven får färdigheter att själv koppla ihop sina styrkor med sina möjligheter. Handledaren ska vägleda den unga för förändringar, val och beslut samt skapa förutsättningar för eleven att fästa sig, engagera sig och delta.

Unga behöver utöver personlig handledning erfarenhet av karriär- och utbildningsalternativ samt information om fortsatta studier. (NCU 2020; Niemi 2016.) Framgångsrik elev- och studiehhandledning i övergångsskedet förklaras av välorganiserade möjligheter att bekanta sig med arbetslivet och fortsatta studier. Elevhandledningen kan intensifieras bland annat så att man ordnar extra möjligheter att bekanta sig med arbetslivet eller utbildning. Utvecklingen av elevens karriärsvalsfärdigheter stöds då intensifierat när man söker platser att bekanta sig med samt under och efter bekantskapsperioden.

De färdigheter som eleverna uppnår för karriär- och utbildningsvalet varierar mellan skolor (Niemi 2016, 119). I riktandet av handledningsresursen bör man beakta behovet av stöd, som varierar mellan skolorna. Skillnader mellan olika områden i fråga om arbetslöshet, andelen personer med främmande språk som modersmål och vårdnadshavarnas utbildningsnivå bör beaktas när resurserna för elevhandledning riktas (Undervisnings- och kulturministeriet 2021b).

Högklassigt verkställande av elevhandledningen förutsätter samarbete mellan olika aktörer och beslut på kommunnivå. För att rutinerna för intensifierad personlig elev- och studiehhandledning ska kunna definieras måste de aktörer som påverkar handledningens resultat ha en gemensam förståelse för elevhandledningen och för effekternas delområden. I undervisningsanordnarens och skolans handledningsplaner ska man beskriva hur och med vilka resurser man försöker uppnå målen för elevhandledningen (se figur 2). Verkställandet av intensifierad personlig elevhandledning kan framskrida enligt följande:

- inriktning av elevhandledningens resurser skolspecifikt och enligt behov
- fastställande av utbildningsanordnarens intensifieringsåtgärder
- fastställande av skolans intensifieringsåtgärder
 - utvärdering och avgränsning av handledningsresurserna tillsammans med den närmaste chefen
 - fastställande av elevhandledningsåtgärderna och planering av riktandet av arbetstiden tillsammans med den närmaste chefen
 - avgränsning av kriterierna för intensifiering av elevhandledningen för en ung person
- information till vårdnadshavarna om intensifierad personlig elevhandledning
- bedömning av behovet av elevhandledning som pedagogiskt samarbete
- verkställande av intensifiering av elevhandledningen
- genomförande av den gemensamma ansökan
- handledning och tillsyn som gäller ansökningsskyldigheten.

FIGUR 2. PROCESS FÖR VERKSTÄLLANDE AV INTENSIFIERAD PERSONLIG ELEVHANDLEDNING



Handledningen i den grundläggande utbildningen är yrkesövergripande och förebyggande, och sker i nätverk. Å ena sidan kräver vår lagstiftning ett yrkesövergripande samarbete (förvaltningslagen 10 §). Å andra sidan är intensifierad personlig elevhandledning en egen självständig process. För eleven ska handledningen framstå som en yrkesövergripande helhet, och behovet av intensifierad personlig elevhandledning kan bedömas som en del av organiserandet av stödet för lärandet.

2.1 Problem i val av karriär och utbildning

I Ungdomsbarometern 2017 tillfrågades unga om sina åsikter om utbildning. Fler än nio av tio bedömde att utbildning i väsentlig grad förbättrar möjligheterna att få arbete. De unga tillfrågades också om sina åsikter om utvidgandet av läroplikten. Majoriteten av de unga understödde tanken. Även majoriteten av de unga som hamnat utanför studier såg utvidgande av läroplikten som något positivt.

En stor del av eleverna i grundskolan utvecklar en bra eller utmärkt förmåga att göra val i den gemensamma ansökan och förbinda sig till fortsatta studier. Den elevhandledning som avgränsas i läroplanen ger ungefär två tredjedelar av eleverna tillräckligt goda färdigheter att reflektera över sin karriär. En tredjedel av eleverna behöver dock mer intensifierad elevhandledning för att välja karriär och utbildning samt förbinda sig till sina val som gäller fortsatta studier. Dessa elever kan ha svårigheter med att göra ett förstahandsval och en oförmåga att göra ett särskilt karriärval, även om de möjliga alternativen redan skulle vara begränsade. De kan drabbas av negativa känslor, såsom ångest, depression eller nedslagenhet, i situationer där de måste fatta beslut. De kan också ha svårigheter med att bilda en egen åsikt om valen som gäller fortsatt utbildning och att balansera mellan egna och betydelsefulla närståendes tankar. (Niemi 2016, 125.)

Karriärvalsfärdigheterna har två dimensioner: inre och yttre faktorer. De inherent faktorer är elevens vilja att utforska sina egna värderingar, intressen och färdigheter. Till förmågans inre dimension hör också elevens vilja och förmåga att reflektera över sina karriärval, motivation att utforska olika alternativ samt beredskap att förbinda sig till sina planer. De yttre faktorerna är kontextbundna faktorer som påverkar karriärvalet, och dit hör bland annat familjen och samhället samt den ekonomiska situationen och sysselsättningssituationen. (Sampson, Reardon, Peterson & Lenz 2004, 68–70.)

Enligt Scott och Dryden (1996, 156–160) kan problem som inverkar negativt på en ung persons agerande vara synliga eller dolda. Synliga problem är problem med kognitionen, känslorna och beteendet som visar sig i interaktion. Dolda svårigheter är negativa föreställningar som hindrar eleven från att anstränga sig. Till de vanligaste oändamålsenliga sätten att förhålla sig till sig själv hör svartvithet, övergeneraliseringar, framhävanne av negativa sidor, förringande av positiv respons, att motivera med sådant som är irrelevant, att förstora upp brister, nedvärdering av positiva egenskaper och spekulationer.

2.1.1 Tankar som inverkar negativt på karriärvalet

Karriärvalet kan betraktas som processering av information, varvid man närmar sig det utifrån elevens värderingar, intressen och färdigheter. Man fokuserar då på hurdana uppfattningar, attityder, beteendestrategier, föreställningar, känslor, planer och strategier personen har i förhållande till att lösa karriärvalsproblemen och beslutsfattandet. Med karriärvalsproblem avses en klyfta mellan den nuvarande obeslutsamheten som gäller karriären och önskemålen. Problemen kan bero på exempelvis känslor, föreställningar eller familjen. (Peterson, Sampson & Readon 1991; Readon, Lentz, Sampson & Peterson 2008; Sampson, Peterson, Lenz, Readon & Saunders 1996a.)

Karriärfärdigheter kan betraktas som färdigheter som man kan undervisa i och lära sig. Enligt CIP-teorin (Cognitive Information Processing) ska man i handledningen fokusera på att utveckla elevens färdigheter i att lära sig att

lära samt på att möjliggöra utnyttjande av information. CTI-mätaren (Career Thoughts Inventory) har härletts från CIP-teorin, och dess syfte är att beskriva tankar som inverkar negativt på uppnåendet av målen i fråga om elevens utbildnings- och karriärval, samt att bedöma elevens handledningsbehov. CTI-mätaren bygger på tanken att eleven bör identifiera sina problem, utmana sig själv att förändras och agera så att hen använder en mer funktionell kognition i problemlösningssituationer och beslutsfattande. Om man får till stånd ens något litet som främjar elevens karriär- och utbildningsval underlättar det elevens karriärval. (Readon m.fl. 2008; Sampson m.fl. 1996a.)

Användningen av CTI-mätaren är självvärdering, där man närmar sig karriärvalsfärdigheterna utifrån känslor, kunskap, medvetenhet, karriärval och elevens sociala nätverk. Utvärderingsområdena är elevens självkännedom, medvetenhet om möjligheter, val, identifiering av egna styrkor och möjligheter, avgränsning av möjligheter, karriär- eller utbildningsval samt verkställande av valet. (Sampson m.fl. 1996a; Sampson, Peterson, Lenz, Readon & Saunders 1996b.)

Genom självvärdering kan man försöka lokalisera tänkande som inverkar negativt på karriärvalet. Med CTI-mätaren utvärderar man osäkerhet i beslutsfattande, ångest inför att förbinda sig eller yttre konflikter som inverkar oförmåga att göra ett karriärval, även om de möjliga alternativen redan är begränsade. Detta återspeglas som ångest när valet görs. En yttre konflikt syftar på den ungas svårighet att balansera mellan egna och viktiga närståendes tankar. (Sampson m.fl. 1996a; Sampson m.fl. 1996b.)

När man bedömer elevens ångest inför att förbinda sig kan man observera följande: Ändras elevens intressen hela tiden? Har eleven svårigheter med att avgränsa eller gallra bland karriäralternativ och hålla sig till en plan? Har eleven svårt att lita på att hen klarar av det? När man bedömer en elevs osäkerhet i beslutsfattande kan man fokusera på hur eleven förhåller sig till karriärval, hur hen identifierar sina egna styrkor och sammankopplar dem med karriäralternativ. En yttre konflikt syftar på en motstridighet mellan elevens egna karriärreflektioner och den närmaste kretsens respons. Då fäster man uppmärksamhet vid hur eleven motiverar sina karriärplaner och huruvida hen väljer ett utbildningsalternativ som tilltalar hen själv. (Niemi 2016, 90.)

Även CDDQ-taxonomin (Career Decision Making Difficulties Questionnaire), som utvecklats av Gati, Krausz och Osipow (1996), kan användas för att bedöma svårigheten i karriärvalet. De granskar problem i karriärvalet med tanke på problem i karriärvalsprocessen och inledandet av karriärvalet. Bristfälliga färdigheter för karriärval i början av karriärvalsprocessen kan bero på brist på motivation att inleda karriärvalet, obeslutsamhet, oändamålsenliga föreställningar eller okunskap om karriärvalsprocessen. Problem under processen kan bero på brist på information eller på motstridig information. Självkännedomen, kunskapen om arbetslivets möjligheter eller färdigheterna att hämta information kan vara bristfälliga. Den information som eleven får kan vara otillförlitlig, eller så kan svårigheten i karriärvalet förklaras av inre eller yttre konflikter.

2.1.2 Orsaksförklaringar

Människor vill förstå det som händer runtomkring dem. Vi tolkar andras agerande och försöker både förstå och kontrollera vårt eget och andras agerande. Vi vill ha svar på varför-frågor om det som händer i vårt eget liv och letar efter orsaker till andras agerande. När en människa letar efter svar på varför-frågor, granskar hen sina erfarenheter, föreställningar, förhandsuppfattningar och uppfattningar om verkligheten. Människan försöker bygga upp orsaksförhållanden mellan händelser och kontrollera händelseförlopp.

Det tillstånd som styr och upprätthåller handlandet kallas för motivation. Motivationen påverkar vilka val individen gör och hur målmedvetet hen agerar. De flesta teorier om motivation tar ställning till människans målsättningar, föreställningar och känsloupplevelser. De tidigaste teorierna beskriver människan som en reaktiv organism som påverkas av inre och yttre krafter, såsom instinkter, behov, drifter, belöningar och förstärkningar, som i grunden inte kan kontrolleras. Dessa teorier lyfter inte fram människans självstyrning och självreglering. Senare började man lyfta fram tillväxt, förändring och självvärderingens roll. I dessa teorier är motiven sociala och kognitiva konstruktioner. (Ford 1992.)

Med hjälp av attributionsteorin, som hör till motivationsteorierna, kan man granska de förklaringar som eleven ger sina framgångar och misslyckanden. Weiner (1986) utforskade orsaksförklaringar som anknyter till motivation med tanke på det psykiska slutresultatet, lycka och självstyrning. Weiner har sammanställt möjliga förklaringar till framgångar och misslyckanden till en fyrfältsmatris, där dimensionerna definieras utifrån hur permanent orsaken är, var den finns och i vilken utsträckning den kan kontrolleras. Sådana förklaringar påverkar den ungas motivation och avspeglas i hens förväntningar för framtiden, och styr därigenom individens agerande.

Med dimensionen för var orsaken finns avses att orsaken kan finnas hos personen själv eller i någon extern faktor. Om en ung eller vuxen person upplever att orsaken till ett problem eller en svårighet finns i hen själv eller exempelvis i hens egna förmågor, påverkar denna tolkning hens självkänsla negativt. Om hen upplever att oförmågan är permanent och inte kan kontrolleras upplever hen hopplöshet och hjälplöshet. Hen kan sluta försöka och dra sig undan. Uppfattningar om huruvida en svårighet är permanent kan ha ett samband med hoppfullhet och förväntningar för framtiden. Genom att stärka tron på att problemet kan lösas och övervinnas stöder man människans känsla av kontroll över det egna livet.

Känslor är en länk mellan tänkande och agerande. Våra föreställningar om orsakerna till andras agerande avgör hur vi känner för dem, och dessa känslor styr vårt agerande. Agerande är exempelvis hjälp, godkännande, aggressivitet

eller avvisande. Vi försöker undvika negativa känslor och anklagelser från andra. Människor har också lärt sig att manipulera andras kausala slutledningar. (Graham, 1996.) Man försöker förklara situationer på det sätt som är bäst för en själv och så att det främjar social acceptans. Å ena sidan bör elev- och studiehandledaren granska hurdana kausala slutsatser eleven och hen själv drar. Å andra sidan påverkas handledningen av hur mycket handledaren själv tror på att problemet kan lösas och svårigheten övervinnas. Elev- och studiehandledaren bör också försöka påverka hurdana slutsatser skolans övriga lärare drar.

Både självbilden och det psykiska välbefinnandet påverkar den ungas orsaksförklaringar, det vill säga kausalattributioner. Det psykiska välbefinnandet påverkar de metoder som människan använder för att försöka svara på olika utmaningar och krav i omgivningen. Självbilden och välbefinnandet påverkar förväntningarna, och känslorna förebådar agerandets resultat. Förväntningarna avgör målen, agerandet och resultaten. En strategi som undviker utmaningar och inte är anpassningsbar leder sannolikt till misslyckanden. Ungas sätt att tänka och agera bildar kumulativa cirklar. (Määttä 2018.)

Personens egna upplevelser av framgång har ett samband med kausala slutledningar. Den respons som personen har fått från andra har ett samband med slutledningarna. (Weiner 1980). När handledarens mål är att stimulera och rikta den ungas agerande, kan handledaren exempelvis utvärdera den ungas studier tillsammans med den unga och reflektera över hur agerandet skulle kunna utvecklas. När handledaren hjälper den unga att dela upp ett problem i mindre delar och strukturera det så att eleven kan kontrollera det, stöder handledaren elevens känsla av kontroll. När eleven upplever att orsakerna till problemet är kontrollerbara kan hen komma ur cirkeln av misslyckande. När eleven upplever att hen kan påverka saker och utveckla sina färdigheter utvecklas hens aktörskap. Handledaren kan hjälpa den unga att identifiera sina styrkor och resurser samt ställa upp och strukturera mål.

Eleven bör skapa sig en bild av tidigare upplevelser och av nutiden. Hen bör få förmåga att ta tag i de möjligheter som framtiden erbjuder. Engeström (2004) definierar den närmaste utvecklingszonen som ett område med krafter som drar åt olika håll. I detta fält borde eleven uppfatta de huvudsakliga alternativen för den framtida utvecklingen. För Engeström innebär utveckling att skapa en ny verksamhetslogik. Lärandet definieras då som en process där betydelsen av erfarenheter omtolkas och man på så sätt försöker styra senare bedömningar och agerande.

När eleven granskar sina erfarenheter och innehållet i sina egna tankar, reflekterar hen. Självreflektion är människans förmåga att reflektera över sin medvetenhet samt sina erfarenheter och kunskaper. Eleven distanserar sig från sig själv och tänker medvetet på sina egna uppfattningar. Detta kan ske exempelvis i situationer där eleven tvingas se att de egna kunskapsstrukturerna är bristfälliga eller inte kan tillämpas för att lösa en situation eller ett problem. (Koro 1993.)

Mezirow (1998) skiljde mellan reflektion, kritisk reflektion och kritisk självreflektion. Med reflektion avser han en omvärdering av funktionen hos de förfaranden som används för att lösa problem, varvid vi utvärderar våra föreställningar som gäller vårt agerande. Med kritisk reflektion avser han utvärdering av giltigheten hos förhandsuppfattningar samt utforskande av källorna till och följderna av antaganden som ligger till grund för betydelseperspektivet. Med betydelseperspektiv avser han den helhet av antaganden som tolkningen av erfarenheter baserar sig på. Med kritisk självreflektion avser han utvärdering av det egna betydelseperspektivet och sättet att ställa upp problem. Eleven kan genom kritisk reflektion bli medveten om sina egna föreställningar och sitt sätt att tänka.

I elevhandledningen bör man tillsammans med eleven utvärdera erfarenheterna, förfarandenas funktion, förhandsuppfattningarnas giltighet samt problemställningarna som gäller karriär- och utbildningsval. Intensifierad personlig elevhandledning är att skapa aktivitet och upprätthålla motivation. Därför bör man tillsammans med eleven diskutera framgångar och misslyckanden samt bedöma hur förklaringar påverkar lärandet och valen.

2.1.3 Prestationsstrategier

En prestationsstrategi är en process av tänkande och agerande genom vilken människor försöker uppnå sina mål, dämpa sin nervositet, kontrollera händelseförlopp samt skydda och upprätthålla sin självaktning i situationer som anknyter till studier (Dweck & Legget 1988; Cantor 1990). En prestationsstrategi beskriver en helhet av psykiska processer. En persons framgångar eller misslyckanden förklaras av personens sätt att förhålla sig till uppställande av mål samt personens sätt att utvärdera och styra sitt agerande. Även elevens sätt att hantera de känslor som agerandet orsakar och omrikta sitt agerande hör till hans prestationsstrategi.

Enligt Dweck (2006) förklaras människans agerande och motivation av sättet att tänka: ett tänkesätt av tillväxt eller ett tänkesätt av oföränderlighet. Lamslagenhet inför utmaningar anknyter till ett tänkesätt av oföränderlighet. Unga som har ett tänkesätt av tillväxt anser att framgångar är ett resultat av arbete och träning. Målorientering påverkar studieframgången, utexamineringen och sysselsättningen efter utexaminering. Man har sett att uppställandet av mål har ett samband med människans tankestrategier. (Nurmi, Aunola, Salmela-Aro & Lindroos 2003.)

Tapio (2010) studerade i sin doktorsavhandling ungas prestationsstrategier och faktorer som är kopplade till dem, och strukturerade sambandet mellan ungas prestationsstrategier och faktorer inom psykiskt välbefinnande. Tapio nämnde fyra olika strategier för agerandet i en prestationssituation: en optimistisk strategi, en defensiv-passiv strategi, en normativ strategi och en negativ strategi. Enligt Tapios undersökning använder 56 procent av de unga en normativ strategi i handledningens startskede,

14 procent en positiv strategi och 30 procent en negativ strategi. De unga som använde en positiv strategi värdesatte sig själva mer, var nöjdare, underpresterade mindre och upplevde atmosfären i hemmet som mer uppmuntrande jämfört med de unga som använde oändamålsenliga strategier.

Den optimistiska strategin och den defensiv-pessimistiska strategin är positiva strategier. De som använder en optimistisk strategi tror på att de kommer att lyckas i kommande prestationssituationer. De är företagsamma, målmedvetna och uppgiftsorienterade. De som använder en defensiv-passiv strategi är också företagsamma, uppgiftsorienterade och redo att arbeta hårt för att lyckas. Deras förväntningar inför framtiden är ändå osäkra. Den normativa strategin innehåller en del drag av goda prestationer. Den normativa strategin innehåller också negativa drag, exempelvis rädsla för att misslyckas och defensiva tankar. Den negativa strategin är en inlärd hjälplöshet som är till skada för eleven. När man upplever att problem i lärandet beror på bristande förmågor eller är utanför ens egen kontroll, kan man tala om en inlärd hjälplöshet. Den beskrivs också som en fälla som föder misslyckanden eller en depressiv strategi som innebär motstånd. (Tapio 2010, 113.)

Strategier för prestationer skiljer sig från varandra i fråga om hur man förutser framgångar, agerar och bedömer framgångar. En strategi som sjar om goda prestationer och framgångar även i framtiden bygger på tidigare erfarenheter av framgång. Den unga vill då visa sitt kunnande och motiverar sig själv till planering och agerande. Hen är företagsam, målmedveten och uppgiftsorienterad. Hen ger inte upp när hen möter motgångar och utnyttjar negativa upplevelser för att förbättra sitt eget agerande. Hen har flexibla självregleringsfärdigheter, och hen kan tolka situationer till det bästa, klara av situationer på ett konstruktivt sätt och fortsätta att agera i enlighet med målen.

En person som har erfarenhet av både framgångar och misslyckanden kan agera på ett ändamålsenligt sätt. Personens förväntningar för framtiden kan ändå vara osäkra. Hen kan vara nervös och ångestfylld i prestationssituationer samt lida av svag självkontroll. Förutseende av misslyckanden är en källa till motivation för personen, och det viktigaste målet för hens agerande är att skydda sig själv mot besvikelser. Trots detta kan personen agera uppgiftsorienterat och målmedvetet. En sådan ung person kan uppleva studierna som stressande. (Tapio 2011, 37–40.) Att förutse misslyckanden har enligt Tapio (2010, 167–169) ett samband med på vilken nivå personens uppfattning om den egna självförmågan är. Banduras (1986) begrepp självförmåga avser människans förmåga att planera och agera.

Vissa prestationsstrategier främjar svaga prestationer eller utgör problematiskt beteende. En ung person som använder sådana strategier försöker skydda sig mot kritik och flytta ansvaret för sina misslyckanden till andra faktorer, som är oberoende av hen själv. Hen agerar på ett oändamålsenligt sätt med tanke på att klara av uppgiften, och förbereder sig exempelvis inte för prov. Hen förutser att hen ska misslyckas och samlar därför på sig förklaringar till sina misslyckanden, som skyddar hen mot kritik för sina förmågor. Sådana personer

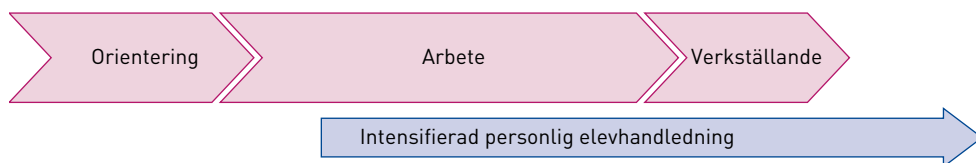
har en benägenhet att förklara sina misslyckanden med varierande externa skäl. Mållöshet och planlöshet, att förhala och inte ta itu med saker, lathet, undvikande av uppgifter och skolk är typiskt för dem. Eftersom de har brister i självstyrningen, planmässigheten, uppgiftsorienteringen och uthålligheten, bör handledningen avgränsas till utveckling av just dessa färdigheter. (Jfr Tapio 2011, 41–43.)

2.2 Intensifiering av elevhandledningen som process

Utifrån en del teorier som definierar karriärvalshandledning kan elevhandledningen ses på axeln möjliggörande – hjälpande. I den elevhandledning som riktar sig till alla betonas att sprida information och bygga en lärmiljö som utvecklar självstyrningen samt systematisk utveckling av elevens karriärvalsfärdigheter. Helheten av läropliktslagar omfattar förmedling av tankar och att gå vid elevens sida. I intensifierad personlig elevhandledning får den unga mer stöd än andra elever under hela karriärvalsprocessen. Detta elevhandledningsarbete kan karakteriseras som ett hjälparbete. Till handledningens centrala element hör då att ge hopp och stöd samt underlätta interaktion.

Målet med elevhandledningen ska ses på ett mångsidigt sätt (t.ex. Niemi 2016 och Tapio 2011). Lektioner, handledning i små grupper, personlig handledning, en lärmiljö som stöder aktörskap och självvärdering samt erfarenheter av fortsatta studier och arbetslivet ska planeras så att de bildar en systematisk helhet. Under handledningsprocessen, som byggs upp kring elevhandledningens mål, ska den unga få möjlighet att skaffa erfarenhet av arbetslivet och utbildning samt reflektera över sina erfarenheter. Hens självkänedom i fråga om karriär- och utbildningsval bör förbättras under den grundläggande utbildningen. Elevhandledningen för alla och den intensifierade handledningen bildar en helhet (se figur 3). I elevhandledningen bör eleven lära sig att identifiera sina styrkor, avgränsa alternativen, välja ett förstahandsalternativ och förbinda sig till sina planer.

FIGUR 3. HANDLEDNING AV KARRIÄR- OCH UTBILDNINGVALET SAMT INTENSIFIERING AV DEN I DEN GRUNDLÄGGANDE UTBILDNINGEN



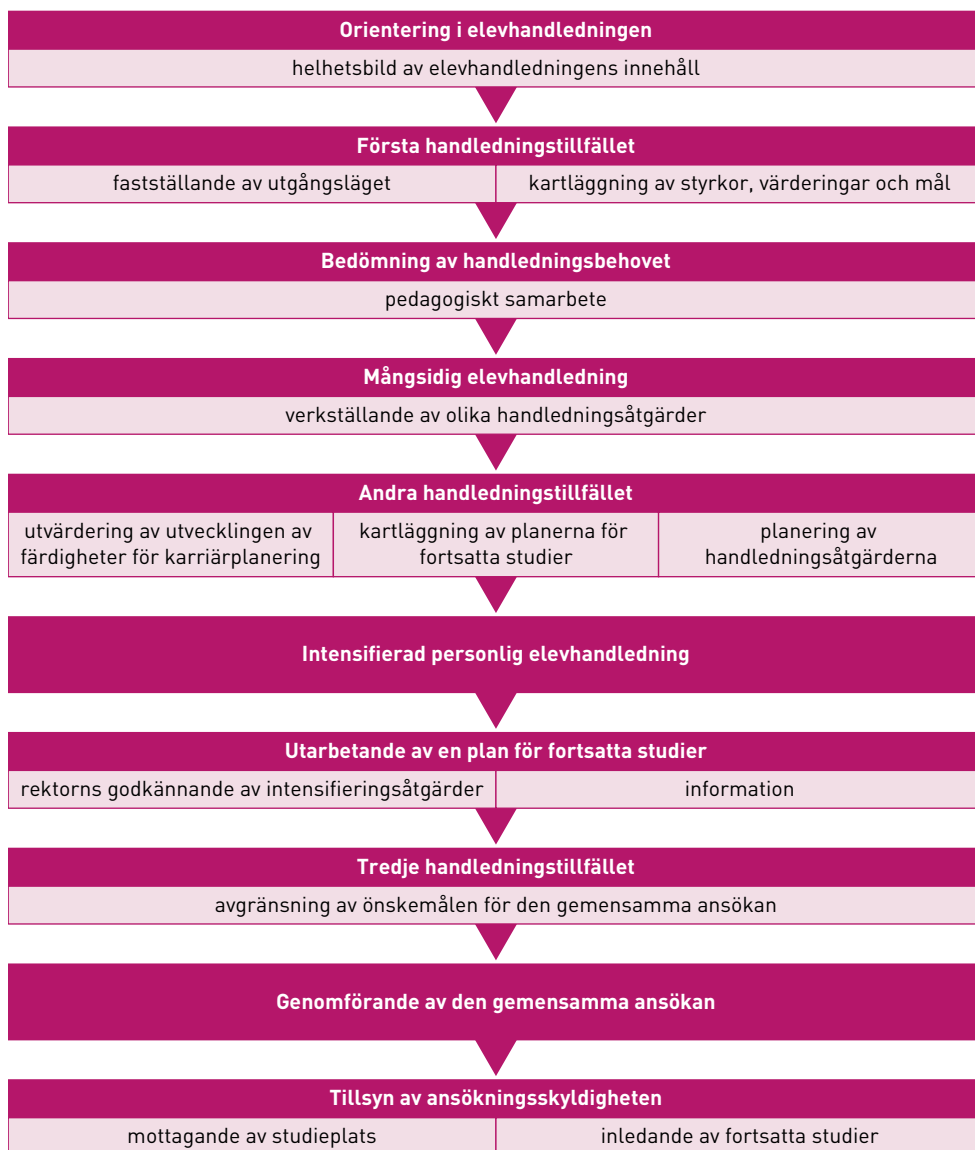
Enligt lagen om grundläggande utbildning (3 §) ska man i undervisningen samarbeta med hemmen. När blanketten för den gemensamma ansökan fylls i har en minderårig som fyllt femton år rätt att föra talan i frågor som rör elevens intressen (förvaltningslagen 14 § 3 mom.). Denna rätt att föra talan omfattar rätt att göra ansökningar. För att vårdnadshavarna ska kunna delta i den handledning som verkställs av skolan ska vårdnadshavarna informeras om hur den ungas karriär- och utbildningsvalsprocess framskrider.

Personlig handledning utgör kärnan i den intensifierade personliga elevhandledningen. Enligt NCU:s utvärderingsundersökning (2020, 102) upplevde de elever som pratat med elevhandledaren på tu man hand minst tre gånger att de fått bättre kunskaper om arbetslivet och fortsatta studier. Antalet samtal med elevhandledaren hade också ett samband med hur respondenterna upplevde att deras självkänedom, beslutsfärdigheter och färdigheter för anskaffning av information hade utvecklats i grundskolan.

En del elever behöver mer stöd än andra utöver den personliga handledning som riktar sig till alla. Utöver den planerade processen ska eleverna beredas möjlighet att få personlig handledning enligt sina behov. Under handledningstillfällena diskuterar man elevens förväntningar, styrkor, värderingar och mål samt utvärderar hans behov av handledning. I den personliga handledningen utvärderar man planerna för fortsatta studier och försöker koppla ihop elevens styrkor med utbildningsutbudet. Handledningsprocessen bör underlätta riktandet av aktiviteten och det långsiktiga arbetet samt förbättra förmågan att planera och genomföra aktiviteter (se figur 4).

Utvidgandet av läroplikten uppmuntrar till att se elev- och studiehandledningen som en helhet utgående från elevens behov. Detta samarbete bör inledas i början av årskurs åtta och avslutas på andra stadiet, när eleven har kommit in i sina fortsatta studier. Till de vanligaste samarbetsrutinerna i övergångsskedet hör besöksdagar, handledningar för sökande, utbildningsmässor, öppet hus, infokvällar, prova på-kurser och andra prova på-möjligheter samt möten i övergångsskedet. Att utbilda studerande på andra stadiet till tutorer har visat sig vara ett effektivt sätt att introducera alternativen för fortsatta studier för elever i grundskolan och underlätta övergången till andra stadiet. (Utbildningsstyrelsen 2017b.) Guider för fortsatt utbildning, webbplatser och rutiner för informationsöverföring inom stöd för lärande är viktiga delar av samarbetet i övergångsskedet. En del av samarbetet i övergångsskedet kan genomföras på ett effektivt sätt även virtuellt. Alla handledningsrutiner i övergångsskedet mellan den grundläggande utbildningen och andra stadiet ska utvärderas och vidareutvecklas med tanke på ett elevcentrerat arbete, grundskoleelevernas aktörskap och utvecklingen av delaktigheten.

FIGUR 4. PERSONLIG HANDLEDNING SOM EN DEL AV DEN MÅNGSIDIGA HANDLEDNINGSPROCESSEN OCH INTENSIFIERING AV HANDLEDNINGEN



I handledningen för unga som behöver krävande särskilt stöd framhävs ett sektorsövergripande handledningssamarbete som ska inledas tillräckligt tidigt. Samarbetet byggs upp kring elevens helhetssituation. Handledningen går till så att man går vid elevens sida med små steg, och den tillhandahålls utifrån elevens behov. Man synliggör den ungas styrkor och resurser. För att studierna ska fungera krävs tillräcklig överföring av information. Informationsöverföringar mellan olika delar av förvaltningen främjar förverkligandet av sökandes och studerandes mål. I karriärplaneringen framhävs livscykeltankandet, och den ungas studiestig ska ses som en del av de långsiktiga målen i elevens liv. (Vetovoimala 2021.)

2.3 Bedömning av behovet av elevhandledning

Välfungerande system i övergångsskedena bör kunna hitta de elever som riskerar att hamna utanför utbildning och arbetslivet. Omkring 20 procent av eleverna torde behöva intensifierad personlig elevhandledning. (RP 1773/2020 rd; Niemi 2016; Tapio 2010).

I bedömningen av behovet av intensifierad personlig elevhandledning ska flera faktorer beaktas. Eleven kan ha orsaker som anknyter till lärandet eller hälsotillståndet eller sociala skäl som medför ett behov av intensifierad handledning. Följande elever kan behöva intensifierad personlig elevhandledning:

- unga som har eller ska få en plan för lärandet eller en individuell plan för hur undervisningen ska ordnas
- unga vars modersmål är något annat än läroanstaltens undervisningsspråk
- unga som har utsatts för mobbning
- unga som saknar kompisar
- unga som har en instabil situation i sitt hem
- unga vars vårdnadshavare inte sköter sitt tillsynsansvar eller vars vårdnadshavare ingriper för mycket i den ungas skolgång
- unga med en sjukdom eller funktionsnedsättning som har beaktats i handledningsarbetet
- unga som har mycket ospecificerad frånvaro
- unga som verkar vara utmattade
- unga som inte är motiverade i studierna
- unga som stör undervisningen eller på annat sätt stör ordningen i skolan
- unga som har något problem med lärandet, men inte får intensifierat eller särskilt stöd
- unga som har brister i sin sociala funktionsförmåga
- unga som har blivit föremål för många disciplinåtgärder
- unga som har bristande förmåga att klara av motgångar
- unga som agerar inkonsekvent eller har svårt att uppfatta förhållanden mellan orsak och verkan
- unga som är osäkra eller perfektionistiska
- unga som har svårigheter med att göra val.

För intensifierad personlig elevhandledning krävs en yrkesövergripande bedömning, eftersom de som behöver mest handledning inte nödvändigtvis söker sig till handledning på egen hand. Elevhandledaren bör ta hjälp av skolans yrkesövergripande nätverk, klassföreståndarna, ämneslärarna och elevvårdsaktörerna, när hen kartlägger elever som eventuellt behöver intensifierad personlig elevhandledning. Elevhandledaren utvärderar i första hand behovet av intensifierad elevhandledning (Utbildningsstyrelsen 2021).

2.3.1 Lärande

Problem som anknyter till karriär- och utbildningsval kan ses som någonting som eleven lärt sig och därför kan problemen betraktas som är möjliga att lösa. Om en elev har orealistiska uppfattningar om karriär- och utbildningsalternativen samt faktorer som påverkar valet, kan hans karriärreflektioner bli till irrationella förväntningar och oändamålsenliga karriärönskemål (Sampson m.fl. 1996a).

Läropliktslagen ser den grundläggande utbildning och handledningen på andra stadiet som ett kontinuum. Enligt motiveringarna till lagen säkerställer vi kontinuitet i handledningen om åtminstone behovet av särskilt stöd, intensifierat stöd och intensifierad elevhandledning för elever med främmande språk som modersmål bedöms före årskurs åtta (RP 173/2020 rd, 50). Om lärokursen i den grundläggande utbildningen individualiserats ska man beakta hur individualiseringen påverkar antagningen till andra stadiet (se undervisnings- och kulturministeriets förordning om grunderna för antagning av studerande inom utbildningar för yrkesinriktade grundexamina 19 §).

Enligt en rapport från NCU (2020, 99–101) upplever de elever som har inlärnings svårigheter oftare än andra elever att de behöver elevhandledning. Enligt uppskattningar från andra länder har 10–15 procent av alla barn utmaningar för lärandet, uppmärksamheten, uppfattningsförmågan eller den motoriska utvecklingen. (Statsrådet 2019, 39). Alla elever som får intensifierat stöd eller som har andra språk än läroanstaltens undervisningsspråk som modersmål är inte automatiskt i behov av intensifierad elevhandledning.

Oberoende av vilket elevens modersmål är eller om eleven får intensifierat eller särskilt stöd, kan eleven behöva intensifierad personlig elevhandledning. En del elever kan ha problem med att ställa upp mål eller utnyttja information, agera inkonsekvent eller osäkert eller ha svårigheter med att göra val. För vissa elevers del behöver man fästa uppmärksamhet vid hur de förhåller sig till skolgången. Frånvaro, förändringar i skolframgången, förseelser, utmattning och motivationsproblem kan vara tecken på behov av handledning. En del unga kan ha svårt att dra sig till minnes viktig information och viktiga begrepp. Eleven tror inte nödvändigtvis på sina förmågor eller möjligheter, eller så kan hen ha svårigheter med att använda sina erfarenheter för att främja sitt eget lärande. En del elever kan ha problem med att reglera sitt beteende, uppfatta förhållanden mellan orsak och verkan eller fatta beslut.

Unga med invandrarbakgrund är inte en enhetlig grupp. För en del unga med invandrarbakgrund är övergångsskedet efter den grundläggande utbildningen utmanande, eftersom alla inte har tillräckliga kunskaper i finska eller svenska för fortsatta studier. Om den unga har fått en plats för fortsatt utbildning, är modersmålet dock inte förklaringen om utbildningen avbryts. En finländsk utbildning är en av de mest betydande faktorerna som bidrar till sysselsättning.

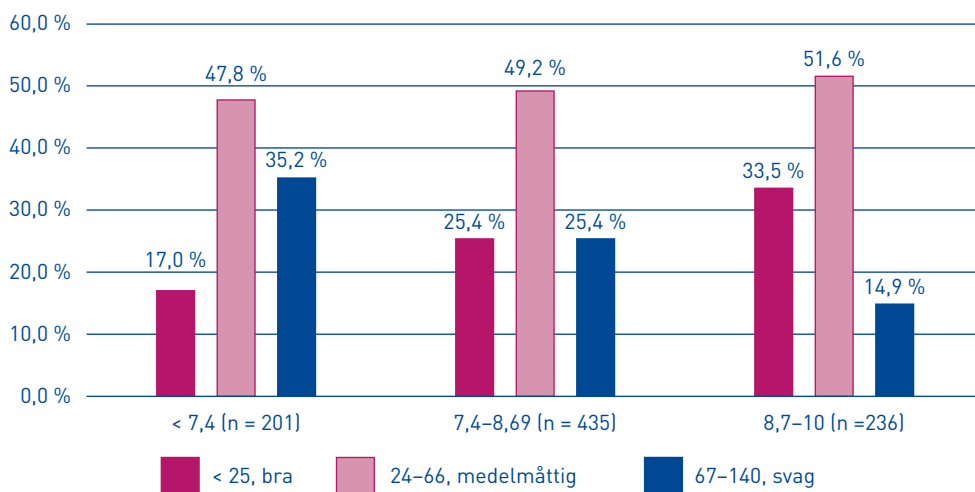
Konsekvent utveckling av språkkunskaperna genom hela studietiden skapar förutsättningar även för högskoleutbildning. (NCU 2015; KARVI 2019; Utbildningsstyrelsen 2018b; THL 2018.)

I elevhandledning för unga som tillhör minoriteter (till exempel romer eller elever med invandrarbakgrund) kan man behöva satsa mer än vanligt på samarbetet mellan hemmet och skolan. Familjens och den övriga gemenskapens förväntningar kan begränsa den ungas utbildningsval. Å ena sidan ska den kultur som den unga representerar beaktas som en resurs i handledningen. Å andra sidan måste man beakta att vårdnadshavaren inte nödvändigtvis har en tydlig uppfattning om utbildningssystemet, hur det fungerar och vad som krävs för att utbilda sig till olika yrken. En ung person kan behöva mer stöd än vanligt för att göra upp planer. (Utbildningsstyrelsen 2014; Statsrådet 2019.)

I Huhtalas och Liljas (2008) uppföljningsundersökning studerades elever i grundskolan som löper en större risk än andra att avbryta sina studier i yrkesutbildning. Referensramen i undersökningen utgjordes av en indelning i fyra delområden för problematiskt lärande: inlärningssvårigheter, skolframgång, hembakgrund och motivation. När man vill förebygga avbrytande av fortsatta studier bör man uppmärksamma kognitiva prestationssvårigheter, problem med förståelse, anpassningssvårigheter, störande beteende, den ungas livsstil och frånvaro. Utmaningar i den språkliga utvecklingen och det matematiska tänkandet samt utmaningar i uppmärksamheten och känslolivet är exempel på inlärningssvårigheter som är förknippade med kognitiva prestationssvårigheter. En kritisk inställning till omgivande system tyder på anpassningsproblem. Sömnbrist och en otydlig dygnsrytm kan också öka risken för att en ung person avbryter sina studier.

Vem som får intensifierad personlig elevhandledning ska inte avgöras av ett visst gränsvärde för skolframgången. Karriärplanerare på olika nivåer finns i alla vitsordsklasser (se figur 5). Svaga, medelmåttiga och goda karriärplanerare finns i alla vitsordsklasser. (Niemi 2016, 102.) Dålig skolframgång kan dock göra antalet alternativ för fortsatta studier så litet att elevhandledningen behöver intensifieras.

FIGUR 5. FÖRDELNING AV ELEVERNAS KARRIÄRPLANERINGSPÖÄNG MELLAN MEDELTALSKLASSER FÖR STUDIEPRESTATIONERNA (NIEMI 2016, 102)



Svaga karriärplanerare kan ha svårigheter med problemlösning och beslutsfattande som anknyter till val. De kan uppleva osäkerhet då det gäller de egna beslutsfärdigheterna eller negativa känslor såsom ångest, depression eller nedslagenhet i beslutssituationer. Eleven kan också uppleva svårigheter med att bilda sig en egen åsikt om valet av fortsatta studier. (Niemi 2016, 125-126.) De svaga karriärplanerarna (28,5 %) kan betraktas som elever i behov av intensifierad handledning. För elever som övergått till årskursintegrerade studier eller till flexibel grundläggande utbildning ska behovet av intensifierad elevhandledning utvärderas särskilt noggrant.

Elevhandledaren bör samla de elever som har motivationsbrist eller förhåller sig ointresserat till skolgången till intensifierad elevhandledning. När man inom elev- och studiehandledningen granskar orsaker till motivationsbrist ska man närma sig saken ur olika perspektiv och leta efter lösningar på motivationsproblemen. Riskfaktorer för en negativ inställning och bristande engagemang för skolgången är bland annat svagt utbildningskapital i familjen, föräldrarnas svårigheter att ge psykiskt stöd samt problem som anknyter till utnyttjandet av de elev- och studiehandlednings- samt karriärplaneringstjänster som skolan erbjuder. En negativ inställning till skolan syns i de framtidsutsikter som eleven upplever. Problem med livshantering och svag motivation ökar risken för att avbryta studierna. Problem med livshantering visar sig exempelvis genom att eleven kommer för sent till lektionerna, glömmer studiematerial eller har problem med studiefärdigheterna. Ökad frånvaro samt leda, cynism och symtom på utmattning är tecken på låg motivation. Återkommande frånvaro förlänger studierna och kan, beroende på orsakerna till frånvaron, leda till att studierna avbryts. (RP 174/2020; Rantanen & Vehviläinen 2007; Vanttaja, af Ursin & Järvinen 2019).

En del unga kan ha utmaningar med exekutiva funktioner, med den sociala funktionsförmågan eller med förmågan att klara av motgångar. Begreppet exekutiva funktioner beskriver hurdan beredskap den unga har för självreglering och självkontroll samt för att förstå förhållanden mellan orsak och verkan. Med självkontroll avses den ungas förmåga att kontrollera impulser, följa regler och fokusera på sina uppgifter. Självreglering är reglering av uppmärksamheten, känslorna och beteendet samt processering av information. Exekutiva funktioner omfattar förmågan att förutse och planera, förmågan att agera enligt planen och förmågan att utvärdera sitt eget beteende. Svårigheter med de exekutiva funktionerna kan förekomma hos unga som har utmaningar med aktivitet och uppmärksamhet (ADHD eller ADD), utmaningar inom autismspektret eller andra problem med utvecklingen och lärandet. Många disciplinstraff kan vara ett tecken på att en ung person behöver intensifierad personlig elevhandledning. (Calkins & Williford, 2009; Niemi 2016; Paananen, Heinonen, Knoll, Leppänen & Närhi 2012; Vohs & Baumeister, 2004.)

Enligt Tapio (2011) bör man uppmärksamma elevens uppfattningar och föreställningar samt bedömningar av tänkandet och agerandet i elevhandledningen. En elev som inte tror på sina förmågor och möjligheter behöver intensifierad elevhandledning. Hen klarar inte de uppgifter som krävs och upplever att hen inte klarar sig. En ung person som inte koncentrerar sig eller följer handledning, inte försöker och är nonchalant eller inte agerar systematiskt kan behöva intensifierad elevhandledning. Även missnöje med de egna prestationerna kan vara ett tecken på behov av intensifierad elevhandledning. Elevens orsaksförklaringar till framgångar och misslyckanden samt hans prestationsstrategier för lärandet anknyter till hans karriärplanering och utvecklingen av hans karriärvalsfärdigheter.

Unga som lider av skolutmattning löper en ungefär fyra gånger högre risk att avbryta studierna. Utmattning hos unga bör identifieras i tid och man bör hitta sätt att ingripa i den, eftersom utmattning minskar intresset för lärande. En utmattad ung person behöver stöd, eftersom skolutmattning kan leda till att den unga senare avbryter sina studier och tar mellanår. Skolutmattning visar sig som trötthet, en negativ och cynisk inställning till skolgången samt en känsla av otillräcklighet. Ju större krav ett barn eller en ung person upplever i förhållande till resurserna, desto mer utmattad blir hen. (Salmen-Aro, Read, Mikkinen, Kinnunen & Rimpeläinen 2017; Salmela-Aro 2008; Tuominen-Soini & Salmela-Aro 2014; Statsrådet 2019.)

I intensifierad personlig elevhandledning och i bedömningar av behov bör man uppmärksamma elevens självkännedom samt förmåga att sammanställa och använda information som behövs i beslutsfattande. En del elever har svårigheter redan med att inleda beslutsfattande. Osäkerhet i beslutsfattande anknyter till elevens problemlösnings- och beslutsfärdigheter. Svårigheterna kan visa sig som strävan efter perfektion eller negativa känslor såsom ångest, depression och nedslagenhet. Hen kanske beskyller andra för att planerna inte kan verkställas. Den unga kan undvika att inleda beslutsprocesser och förvänta sig

misslyckanden. Hen kanske har karriärplaner, men vet inte hur hen ska uppnå sina mål. Hen kan också ha svårigheter att utnyttja eller godta information om läroanstaltens inträdeskrav i sitt beslutsfattande.

2.3.2 Sociala orsaker

En ungs persons karriär- och utbildningsval bör ses som summan av många faktorer. Slutresultatet påverkas bland annat av den ungs reflektioner kring karriären, hemmet, kamraterna, skolan, lärarna, elev- och studiehandledaren samt aktörer inom elevvården. I ungdomen stärks kamraternas påverkan på förhållandet till skolan.Handledningen ska fästa särskild uppmärksamhet vid de unga som blir mobbade eller är ensamma. En svår situation i en ungs persons hem kan vara en orsak att intensifiera handledningen.

Problem i kamratrelationerna kan orsaka stress och ångest, vilket inverkar negativt på skolarbetet. Å ena sidan kan påverkan från omotiverade kamrater stärka negativa attityder till skolan och minska engagemanget för skolan. Å andra sidan kan en ung person som blir mobbad må sämre, känna sig mindre nöjd med livet och känna att hen har sämre kontroll över sitt liv. Problem med skolgången, såsom skoltrötthet och olovlig frånvaro, är märkbart allmänna bland unga som blir mobbade i skolan. Unga som blir mobbade i skolan upplever också betydligt oftare än andra unga att deras föräldrar utsätter dem för psykiskt och fysiskt våld. Könsmminoriteter kan möta otrygghet och diskriminerande rutiner såväl i skolgemenskapen som i andra tjänster. (Statsrådet 2019.)

Möjligheter att höra till en gemenskap och påverka sitt liv är centrala förutsättningar för välbefinnande. Ensamhet som blir kronisk förändrar hur ett barn eller en ung person uppfattar sociala situationer, förvränger tankarna och försvagar tron på de egna förmågorna, samt får människan att antingen dra sig undan eller hamna i konflikter med andra. Det är viktigt för ett barn att uppleva att andra tycker att det är viktigt att hen deltar. Unga som placerats utanför hemmet och andra unga med allvarliga utmaningar i anknytning till beteende utgör en specialgrupp med hög risk för marginalisering. Det som dessa barn och unga önskar av vuxna är framför allt tid, kompetens och motivation att möta dem. Unga som bor på institutioner hamnar lätt utanför många funktioner som bygger gemenskap. Sådana unga behöver fler pålitliga vuxna i sin vardag och önskar att de vuxna ska ha tillräckligt med tid för att lyssna på dem. (Statsrådet 2019.)

Om ett barns föräldrar lider av utsatthet och problem kan det öka risken för att barnet hamnar i en utsatt situation som vuxen. Familjens traditioner och invanda tänkesätt påverkar den ungs karriär- och utbildningsval. Om föräldrarna har hoppat av skolan ökar det risken för att även barnet gör det. (NCU 2020; Ristikari m.fl. 2016; Statsrådet 2019; Vauhkola, Kallio & Erola 2017; Vehviläinen 2008). Normerna och rutinerna för den gemensamma ansökan lyfter fram den ungs eget övervägande och val. Sambandet mellan upprepning och karriärplaneringen är en negativ faktor åtminstone i de fall där det finns en risk för att sociala

problem ärvs. Elevhandledningen bör alltid uppmuntra de unga att vidga sina perspektiv då det gäller de egna möjligheterna.

Undersökningar ger vid handen att 7–9 procent av flickorna och 5–7 procent av pojkarna nästan aldrig kan prata med sina föräldrar om sådant som de funderar på. Bland dessa unga förekommer dagliga symtom, övervikt, berusningsorienterat drickande, ensamhet, utmattning, ångest och skolk från skolan betydligt oftare än bland andra unga. En ung person kan också ha svårt att balansera mellan egna och närståendes tankar. (Niemi 2016; Statsrådet 2019.)

Förmågan att agera i föränderliga förhållanden och hantera utmaningar varierar från person till person. När det sker förändringar i en ung persons livssituation kan den unga drabbas av symtom. Depression, ångest, olika känsloreaktioner, beteendeproblem och impulsivitet kan vara reaktioner på livssituationen. En närståendes död, att bli övergiven i en kärleksrelation, ekonomiska svårigheter, en flytt, olyckor och sjukdomar är exempel på sådana där psykiskt belastande eller traumatiska händelser. Det kan då vara svårt för den unga att komma framåt i sina val eller studier och att ställa upp mål. Den unga verkar hela tiden gå på övervarv, och kan reagera väldigt starkt även på små saker. Upprepade skolbyten har ett samband med ett lågt medeltal i avgångsbetyget från grundskolan. (Ungdomsbarometern 2017.)

2.3.3 Hälsotillstånd

För att förbättra säkerheten i arbetslivet och studiemiljöer har man utarbetat den så kallade SORA-lagstiftningen (lagstiftning som gäller lösningar vid olämplighet för studier), som gäller ansökan till studier samt indragning och återställande av studierätt. Å ena sidan får en omständighet i anslutning till sökandens hälsotillstånd eller funktionsförmåga inte vara ett hinder för antagning som studerande. Å andra sidan kan man som studerande för en SORA-examen inte anta en sökande som med tanke på sitt hälsotillstånd eller sin funktionsförmåga inte kan utföra de praktiska uppgifter som hör till utbildningen på läroanstalten, på arbetsplatsen eller i en annan lärmiljö. I SORA-lagstiftningen ingår också bestämmelser om rusmedelstester och utredning av brottslig bakgrund. Lagstiftningen gäller både yrkesutbildning och utbildning på högskolestadiet, och ger utbildningsanordnare och högskolor möjlighet att dra in en studerandes studierätt.

SORA-bestämmelserna gäller de yrkesinriktade examina och kompetensområden som är fastslagen i 20 § i statsrådets förordning om yrkesutbildning. Utbildningsstyrelsen (2018a) beslutar om hälsorelaterade krav för SORA-examina inom yrkesutbildning. Högskolorna beslutar självständigt om krav på hälsotillstånd för högskolestudier. Utbildningsanordnare och högskolor ska ge sökande information om krav på hälsotillstånd och övriga förutsättningar som finns i samband med att avlägga en examen eller utbildning. SORA-bestämmelserna gäller följande områden inom yrkes- och högskoleutbildning (Utbildningsstyrelsen 2022):

- hälsovård och välfärd
- pedagogisk verksamhet och handledning
- idrott
- säkerhetsbranschen
- transporttjänster
- sjöfart
- flygplansmekanik

SORA-bestämmelserna gäller följande områden inom yrkeshögskoleutbildning:

- yrkeshögskoleexamen inom det humanistiska och pedagogiska området
- yrkeshögskoleexamen inom social- och hälsovårdsbranschen
- yrkeshögskoleexamen i idrott
- yrkeshögskoleexamen inom sjöfart
- yrkeslärarutbildning.

SORA-bestämmelserna gäller följande universitetsexamina:

- farmaceut- och provisorsexamen
- kandidatexamen i humanistiska vetenskaper och filosofi magisterexamen i logopedi
- medicine kandidatexamen och medicine licentiatexamen
- odontologie kandidatexamen och odontologie licentiatexamen
- psykologie kandidatexamen och psykologie magisterexamen
- studier inom lärarutbildning
- utbildning i socialt arbete
- psykoterapeututbildning.

Följande sjukdomar, utmaningar eller problem har ofta nämnts som hinder för antagning av studerande: allergi, astma, diabetes, epilepsi, färgblindhet, dålig hörsel, dålig syn, sjukdomar som påverkar muskelkoordinationen, psykiska sjukdomar, rusmedelsmissbruk eller allvarlig fobi för sociala situationer. Den sökande ska på utbildningsanordnarens begäran tillhandahålla de uppgifter om sitt hälsotillstånd som krävs för att bedöma om den sökande kan antas som studerande (lagen om yrkesutbildning 41 §). Hälsokraven finns på webbplatsen Studieinfo, och mer information om hälsorekommendationerna finns i beskrivningarna av utbildningarna eller fås från läroanstalterna.

2.4 Plan för fortsatta studier

För elever som får intensifierad personlig ska en personlig plan för fortsatta studier utarbetas. Undervisningsanordnaren verkställer elevhandledningen och intensifiering av den samt fastställer innehållet i och syftet med den personliga planen för fortsatta studier. I första hand handlar det om elevens rätt att "utöver

elevhandledning enligt läroplanen få personlig elevhandledning enligt sina behov”, och planen för fortsatta studier är ett hjälpmedel för verkställande av systematisk elevhandledning.

Intensifierad personlig elevhandledning är handledningsarbete som avgränsas av lagen om grundläggande utbildning (11 a §) och läroplansgrunderna. I intensifierad personlig elevhandledning får eleven personlig handledning och annan elevhandledning. I handledningen beaktas elevens styrkor, personliga utgångspunkter, behov, mål och sysselsättningsutsikter, som fortsatta studier möjliggör. (Utbildningsstyrelsen 2021.) Planen för fortsatta studier ska främja utvecklingen av elevens färdigheter för karriär- och utbildningsval samt elevens aktörskap.

Innehållet i planen för fortsatta studier fastställs utifrån planens uppgift. Om utbildningsanordnaren tolkar att ordet personlig betyder privat, är planen för fortsatta studier en myndighetshandling mellan eleven och elevhandledaren (lagen om offentlighet i myndigheternas verksamhet 5 §). Planen för fortsatta studier är ett sammandrag av elevens planer för karriär- och utbildningsval, elevens styrkor samt handledningsåtgärderna i övergångsskedet. Ett dokument som definierats på detta sätt delas inte med andra parter.

Om utbildningsanordnaren definierar planen för fortsatta studier som avses i lagen om grundläggande utbildning som ett verktyg för samarbete, är den primära uppgiften för en plan som avgränsats på detta sätt att stödja elevens aktörskap. Därtill ska planen främja samarbetet mellan hemmet och skolan och det pedagogiska samarbetet.

Målet med planen för fortsatta studier är att bygga en gemensam förståelse i samarbetsnätverket, som kan omfatta vårdnadshavare, de lärare som handleder den unga och eventuellt aktörer inom elevvården.

Lagen om grundläggande utbildning (3 §) uppmanar till samarbete mellan hemmet och skolan. Elevhandledaren bör informera vårdnadshavaren om elevhandledningsprocessen, så att vårdnadshavaren kan bidra till att stödja sitt barns målmedvetna agerande. Både eleven och hans vårdnadshavare bör ges möjligheter att bekanta sig med möjligheter till fortsatta studier efter grundskolan som lämpar sig för eleven. Eleven och vårdnadshavarna ska ges tillräckligt med information om möjligheterna till fortsatt stöd för lärandet och studierna i studierna efter grundskolan. (Utbildningsstyrelsen 2021.)

I bilagan till ändringsföreskriften för grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen (Utbildningsstyrelsen 2021) uppmuntras till att skriva in elevens styrkor i planen för fortsatta studier. Enligt lagen om offentlighet i myndigheternas verksamhet (24 §) är verbala omdömen av personliga egenskaper sekretessbelagd information, och personliga egenskaper får inte dokumenteras i en offentlig handling. Även information om elevens

fritidsintressen eller deltagande i föreningsverksamhet är sekretessbelagd information. I bilagan till ändringsföreskriften för läroplansgrunderna (Utbildningsstyrelsen 2021) avses med styrkor faktorer som ska beaktas i karriär- och utbildningsvalet, och till dessa hör exempelvis språkkunskaper och specialkunskaper. Behandlingen av personuppgifter regleras av dataskyddsförordningen ((EU) 2016/679) och dataskyddslagen (1050/2018). Bestämmelserna hindrar inte att man skriver in sekretessbelagd information i planen, om behandling av denna information betraktas som nödvändig för att ordna den individuella undervisningen. Om planen för fortsatta studier är ett verktyg för samarbete ska hanteringen av den planeras så att informationen i planen behandlas av sådana personer som behöver den i sina arbetsuppgifter.

Överföring av information från den grundläggande utbildningen till andra stadiets utbildning regleras i 23 § 3 mom. i läropliktslagen. När en läropliktig övergår till en annan utbildning eller till en annan anordnares utbildning, ska den tidigare utbildningsanordnaren överlämna den information som är nödvändig för ordnandet av utbildningen till den nya utbildningsanordnaren. Motsvarande information ska också ges på den nya utbildningsanordnarens begäran. På basis av bestämmelsen ska man specifikt för varje elev överväga om planen för fortsatta studier innehåller information som är nödvändig för ordnandet av utbildningen. Informationen i en plan för fortsatta studier som utarbetats inom den grundläggande utbildningen är i regel inte nödvändiga för den nya utbildningsanordnaren efter den grundläggande utbildningen. Om eleven övergår till exempelvis Hux-utbildning, kan planen för fortsatta studier innehålla information som underlättar ordnandet av undervisning och handledning.

En plan för fortsatta studier kan bestå av två delar, varav den senare delen innehåller information som eventuellt överförs till andra stadiet. Informationen förs vidare om man anser att det är nödvändigt för ordnandet av utbildningen. Strukturen på och innehållet i planen för fortsatta studier kan vara följande:

Del 1

Styrkor

- språkkunskaper
- särskilt kunnande

Plan för handledningen

- orientering i arbetslivet
- orientering i fortsatt utbildning
- handledning för lärande
- yrkesövergripande samarbete

Del 2

Karriärplan

Plan för fortsatta studier

Det är viktigt att skilja mellan den plan för fortsatta studier som avses i lagen om grundläggande utbildning, och som anknyter till intensifierad personlig elevhandledning, och andra handledningsmaterial som används. Elevhandledarens anteckningar är inte myndighetshandlingar (lagen om offentlighet i myndigheternas verksamhet 5 §). En plan för fortsatta studier som är kopplad till verkställande av intensifierad personlig elevhandledning är däremot en myndighetshandling (arkivlagen 1 §). Planen måste arkiveras om den har utarbetats som en del av intensifierad personlig elevhandledning (lagen om grundläggande utbildning 11 a §). Enligt arkivlagens 8 § ska utbildningsanordnaren fastställa hur och hur länge handlingarna ska lagras. Eftersom utbildningsanordnaren enligt läropliktslagens 12 § har ett ansvar för handledning och tillsyn av läropliktiga, ska utbildningsanordnaren utöver arkiveringsrutiner definiera gemensamma rutiner för skolorna för utarbetande av planer för fortsatta studier och överföring av information.

På andra stadiet fortsätter man där man slutade i den grundläggande utbildningen. Om eleven så vill kan hen själv överlämna den plan som hen utarbetat under den grundläggande utbildningen till utbildningsanordnaren. I utbildning på andra stadiet ska personliga studieplaner för de studerande utarbetas i enlighet med gymnasielagen och lagen om yrkesutbildning. Planen innehåller en plan för fortsatta studier och en karriärplan samt en bedömning av hur stort stöd den studerande behöver.

3. MÖJLIGHETER FÖR INTENSIFIERING AV HANDLEDNING

Målet med förnyelsen av de lagar som berör utvidgandet av läroplikten är att förtydliga och stärka helheten av kontinuerligt lärande och livslång handledning i elev- och studiehandledningen. Den unga bör under sin studiestig utveckla en förmåga att lära sig nytt och en förmåga att anpassa sig till arbetsmarknadsläget. Varje elev borde få uppleva att hen är en aktiv aktör i sina egna utbildningsrelaterade beslut. En annan grund för förnyelsen av lagarna om att utvidga läroplikten var att man ville stärka utbildningsanordnarnas förutsättningar för att förebygga avbrytande av utbildningen under fortsatta studier och i övergångsskeden. Att svara på utmaningar relaterade till bekämpning av ojämlikhet, främjande av jämställdhet samt förebyggande av segregation och rasism faller i många fall på kommunerna.

3.1 Ledning

Effektiv elevhandledning är sektorsövergripande, mångformig och yrkesövergripande samt har flera nivåer. Sektorsövergripande handledning är exempelvis samarbete mellan hemmet och skolan. Begreppet omfattar alla aktörer och lärmiljöer som påverkar den ungas karriärval. Mångformig elevhandledning innebär en kombination av olika verksamhetssätt. Den omfattar bland annat lektioner, personlig handledning och handledning i små grupper, möjligheter till introduktion i arbetslivet och utbildning samt digitala lärmiljöer för elevhandledning. I verkställandet av den yrkesövergripande handledningen deltar alla yrkespersoner i skolan och övergångsskedet: ämneslärare, elev- och studiehandledare, aktörer inom elevvården och andra handledare. I verkställandet av handledning på flera nivåer deltar skolans ledning och bildningsväsendets förvaltning i samarbete med alla andra handledningsaktörer.

Enligt den ekologiska systemteorin (Bronfenbrenner 1979) består handledningen och det arbete som anknyter till den av relationer: relationer och processer mellan människor och grupper. Ledningen av handledningen bör vara demokratisk, transparent, social och interaktiv. Oberoende av om vi talar om handledning av en elev, utveckling av handledningen eller ledning av en organisation är det viktigt att människan blir bemött och hörd. Effektiv elev- och studiehandledning är i bästa fall en kombination av maktutövning, utveckling och handledning. Lagstiftningen, resurserna, bedömningen, utvecklingen, utbildningsanordnarens övriga åtgärder och handledningen bildar då ett system där de påverkar varandra. Enhetligheten i denna kedja bidrar till att förklara handledningens effektivitet.

När effektivitet i handledningen produceras på flera nivåer visar sig ledningen som ledning av samarbete. Servicenätverket för handledning bör kunna lösa befintliga problem och ge ny information. Ledningen bör ses ur elevens perspektiv, varvid utgångspunkten är en framgångsrik studieväg för eleven i och mellan olika organisationer. Framgångsrika övergångar och slutförda examina är tecken på framgångsrika studievägar. (Nykänen 2008, 52.)

Handledningens effektivitet skapas som ett resultat av samarbete inom och mellan nivåerna. Nykänen (2018) nämner 1) strukturer, 2) verksamhetsprocesser, 3) personalens relationer och kompetensbehov samt 4) kundgruppernas behov av stöd och handledning som dimensioner i ledningen i gemensamma handledningstjänster. Både psykiska och ekonomiska resurser bör ses som verksamhetsförutsättningar för handledningsarrangemangen. Utvärdering av handledningens kvalitet förutsätter att man fastställer handledningens mål på både organisations- och områdesnivå. När de olika aktörerna känner till målen och orsakssambanden ger samarbetet resultat.

I mellanrapporten från den förra projektperioden för elevhandledningen (Atjonen, Mäkinen, Manninen & Vanhalakka-Ruoho 2010, 40–42) fäste man uppmärksamhet vid det faktum att om inte varje aktör inom handledningen tar sitt ansvar och förtydligar sin plats som aktör, har samarbetet inte en utvecklande kraft. För att man ska uppnå ett bra yrkesövergripande samarbete måste gränserna mellan olika arbetsuppgifter vara tydliga, och de olika aktörerna bör ha en gemensam förståelse för varandras uppgiftsbeskrivningar. När man kopplar ihop resurserna och har en gemensam förståelse för målen och processen uppstår en gemenskap.

Eftersom man måste förutse den skolspecifika handledningsresursen för det kommande läsåret, kan man i bedömningen av resursbehovet för elevhandledningen utgå från elevområdets vårdnadshavares olika bakgrunder: skillnader i arbetslöshet, utbildningsnivå och hur många som har främmande språk som modersmål (se Undervisnings- och kulturministeriet 2021b). Även om det i första hand är elevhandledaren som bedömer behovet av intensifierad personlig elevhandledning (Utbildningsstyrelsen 2021), bör utbildningsanordnarens skolor ha en gemensam förståelse för vilka faktorer som beaktas i bedömningen av behovet. Lagen om grundläggande utbildning (11 a §) ser elevhandledning och intensifiering av den som en subjektiv rättighet för eleven.

Undervisningsanordnaren ska ordna elevhandledning enligt elevens behov.

Utbildningsanordnaren har som uppgift att förutse och bedöma olika elevers behov av stödåtgärder och stödåtgärdernas tillräcklighet.

Utbildningsanordnaren ska fastställa arbetsfördelningen och rutinerna för handledningen i kommunen och skolorna.

Utbildningsanordnarens skolor ska ha gemensamma rutiner för utarbetande av planer för fortsatta studier samt för arkivering och informationsöverföring.

Utbildningsanordnaren har som uppgift att organisera hur man ska styra och övervaka att den läropliktige uppfyller sin ansökningsskyldighet.

När eleven gör ett karriärval måste hen känna sig själv, ha kunskap om yrken samt kunna kombinera kunskaperna om sig själv och kunskaperna om yrken. Läropliktslagen ser den grundläggande utbildningen och studierna på andra stadiet som en helhet. Den lagstiftning som är kopplad till utvidgandet av läroplikten innehåller en tanke om samarbete i övergångsskedet. Det är motiverat att se elev- och studiehandledningen i övergångsskedet som en elevcentrerad helhet, som börjar i början av det åttonde läsåret (se lagen om grundläggande utbildning 11 a §). Alla elever bör ha möjlighet att bekanta sig med områdena inom yrkesutbildning och få information om olika alternativ (Utbildningsstyrelsen 2017). Möjligheterna att bekanta sig med arbetslivet och fortsatt utbildning bör utveckla elevens agentskap och delaktighet.

Yrkespersonerna inom handledningen för karriär- och utbildningsval i grundskolan och på andra stadiet bör gemensamt komma överens om innehållet i handledningen i övergångsskedet, handledningen, arbetsfördelningen, uppgifterna och tidtabellen i enlighet med elevens behov.

Utbildningsanordnaren ska organisera sin handledningsverksamhet å ena sidan så att processerna för elevvård, stöd för lärande och elevhandledning är självständiga, och å andra sidan så att olika yrkespersoner inom handledningen uppmuntras att samarbeta.

Ledarskapet och läroanstaltens atmosfär har stor betydelse för lärarnas och elevernas motivation och välbefinnande. En god atmosfär förebygger avbrytande av studierna. (Rantanen & Vehviläinen 2007, 123.) Ledning av yrkespersoner inom handledning handlar om att fatta beslut på ett demokratiskt sätt och att skapa en gemensam förståelse som möjliggör ett högklassigt arbete och uppnående av nationella mål.

Rektorn fungerar som utbildningsanordnarens representant i den grundläggande utbildningen (lagen om grundläggande utbildning 37 §) och ansvarar för hur elevhandledningen organiseras i skolan. Även om behovet av intensifierad personlig elevhandledning i första hand bedöms av elevhandledaren, ska rektorn och elevhandledaren ha en gemensam förståelse för åtgärder för intensifiering av elevhandledningen. Elevhandledningens arbetsformer och arbetstid är kopplade till varandra. Arrangemangen för intensifierad personlig elevhandledning avviker från förhandsinformationen om hur handledningen genomförs för en enskild elev under läsåret. Därför bör skolans rektor och elevens vårdnadshavare delta i planeringen av intensifierad personlig elevhandledning.

Skolans rektor ska se till att stödåtgärderna är tillräckliga och att elevens rätt att få elevhandledning enligt sina behov förverkligas.

Skolans rektor och elevhandledare ska komma överens om hur den årliga arbetstid som reserverats för elevhandledning ska användas.

Information som är nödvändig för att ändamålsenligt ordna undervisningen kan lämnas ut mellan dem som deltar i genomförandet av handledningen (lagen om grundläggande utbildning 40 § 2 mom.). Lärarna, speciallärarna, elevhandledarna och rektorerna bör samarbeta när man bedömer elevernas behov av intensifierad personlig elevhandledning. Enligt grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014 (Utbildningsstyrelsen 2015, 37) är det möjligt att uppnå skolans fostrans- och undervisningsmål om det finns ett nära samarbete inom personalen. Kriterierna, resurserna, arbetsfördelningen och handledningsrutinerna inom bedömningen av handledningsbehov är en helhet.

I skolan bör man komma överens om på vilka grunder och hur behovet av elevhandledning ska bedömas.

I skolan bör man komma överens om vilka handledningsåtgärder intensifieringen av elevhandledningen byggs upp av.

Ansvarsfördelningen för den yrkesövergripande handledningen bör beskrivas i skolan.

Med samordning av elevhandledningen avses att möjliggöra samarbete, utnyttja information och utvecklingsarbete, samt att skapa en gemensam förståelse.

Samordningen kan delas in i samordning på skolans och utbildningsordnarens nivå samt nationell styrning av verksamheten. Samordningen kan delas in i delhelheter och mellan flera personer.

I skolan bör man komma överens om hur handledningen ska samordnas.

Handledningsarbetet som är gemensamt för alla skolor, rutinerna för intensifierad elevhandledning, samarbetet i övergångsskedet och möjligheterna att bekanta sig med arbetslivet bör samordnas i kommunen.

Enligt Kuronen (2010) kommer elever som inte har engagerat sig i studierna i grundskolans högre årskurser med stor sannolikhet att uppleva problem även med engagemanget för yrkesutbildning på andra stadiet eller gymnasiestudier. Vehviläinen (2008) har uppmärksammat att avbrytande av studier är en process och att avbrytandet diskuteras före det slutgiltiga beslutet. Avbrytandeprocessen börjar med små val, exempelvis frånvaro. Skolan och utbildningsanordnaren bör ha en gemensam förståelse för varför, när och hur man ska ingripa i en ungs persons frånvaro.

Skolan ska fastställa rutiner för uppföljning av och ingripande i frånvaro.

Utbildningsanordnaren ska följa upp hur den läropliktigas studier framskrider och meddela den läropliktigas vårdnadshavare och andra lagliga representanter om den läropliktiga inte avlägger sina studier enligt sin studieplan (läropliktslagen 12 §). Om en läropliktig tänker avbryta sina studier ska utbildningsanordnaren tillsammans med den läropliktiga och hans vårdnadshavare eller lagliga representant utreda möjligheterna att avlägga studierna i en annan lärmiljö eller söka sig till andra studier. Innan beslut fattas om att en studerande anses ha avgått ska utbildningsanordnaren utreda om den läropliktiga har inlett sådana studier som avses i läropliktslagens 4 § på annat håll. Om den läropliktiga inte har inlett nya studier måste utbildningsanordnaren meddela om avbrytandet av fullgörandet av läroplikten till den läropliktigas boendekommun och vårdnadshavare. (Läropliktslagen 13 §.)

Boendekommunen ska handleda och övervaka fullgörandet av läroplikten, om det inte har bestämts att handledningen och tillsynen ska skötas av någon annan aktör. Boendekommunens uppgift är att vägleda den läropliktiga att söka sig till lämplig utbildning och andra ändamålsenliga tjänster. (Läropliktslagen 14 §.) Boendekommunen ska inom två månader efter handlednings- och tillsynsansvarets början anvisa den läropliktige en studieplats i utbildning som

handleder för examensutbildning (Hux) eller utbildning som handleder till arbete och självständigt liv (TELMA) (läropliktslagen 15 §).

Undervisnings- och kulturministeriet (2021a) följer upp verkställandet av läropliktslagen, hur de läropliktiga söker sig vidare, antagningen till utbildning och hur de kommer in i studierna. Verkställandet av intensifierad personlig elevhandledning följs upp kvantitativt och kvalitativt. I utvärderingsundersökningen uppmärksammar man särskilt hur de som mest behöver elev- och studiehandledning får handledning och stöd för utbildningsvalet och för att komma in i utbildningen.

3.2 Lärmiljö

Tanken om det interaktiva förhållandet mellan individen och miljön som en utgångspunkt för lärandet är gammal men fortfarande aktuell och beskrivande för handledningen. I den fältteoretiska modell för lärande som utvecklats av Kurt Lewin granskar man relationen mellan människan och den omgivande världen. Enligt fältteorin framgår den ungas kognitiva förmågor genom hur hen uppnår en förståelse för sig själv och sin omgivning samt hur hen med hjälp av denna kognition fungerar i förhållande till sin omgivning. Lärandet definieras i förhållande till de mål hos individen som styr det som händer mellan hen och den omgivande verkligheten. Världen består av ett interaktivt nätverk, som människan är en del av. Den andra parten i interaktionen är lika verklig som det agerande subjektet. Hela skoldagen, den lärmiljö som skolan utgör och verksamhet enligt läroplanen som sker utanför denna lärmiljö samt den digitala lärmiljön bildar ett fält där handledningen sker. De möten, möjligheter och problem som finns i fältet bör användas i verkställandet av handledningen.

Hela skolans lärmiljö bör användas i handledningsarbetet. Varje lärare bör skapa utrymme för handledningsarbete, där eleven har möjlighet att dela med sig av sina upplevelser som är kopplade till skolarbetet och öva på att motivera och göra val. Den handledning som främjar karriärvalsfärdigheterna och som verkställs av alla lärare kan delas in i tre delområden. 1) utveckling av elevens färdigheter för självvärdering, 2) erfarenheter som vidgar elevens livsområde samt 3) reflektion kring erfarenheter och övning i att motivera. Erfarenheter av det egna lärandet och av arbetslivet bör användas i handledning som gäller elevens karriär- och utbildningsval. Den lärmiljö som skolan utgör påverkar den ungas utveckling. Jämlikhet, nätverk och gemensamma rutiner är delar av en god handledning som man bör utnyttja, utveckla och samordna. (Niemi 2016, 158–159.)

Enligt Bandura (1986) är de faktorer som definierar människans liv förmågan att använda symboler och förutse framtiden, förmågan till ömsesidighet, förmågan till självreglering och förmågan till självreflektion. Människor omvandlar med

hjälp av språkliga, visuella och andra symboler sina erfarenheter till kognitiva modeller som beskriver verkligheten. Med hjälp av symboler, det vill säga verktyg för tänkandet, ger människan sina erfarenheter betydelse och form. Sökande efter ett syfte, målmedvetenhet och förutseende övervägande är typiskt beteende för människor. Förmåga till ömsesidighet innebär att man lär sig av konsekvenserna av sitt eget handlande. Den unga bör få färdigheter att föra en dialog med sin omgivning och en förmåga att utmana sig själv.

I skolvardagen bör man fästa uppmärksamhet vid gemensam praxis och vilka mål den betjänar. Varje lärare i skolan bör kunna nämna rutiner genom vilka skolan strävar efter att uppnå mål som anknyter till tillväxt och lärande. Med mekanismer avses delfaktorer som leder till att undervisningens effektivitet förbättras. Å andra sidan avses med mekanismer också återkommande handledningssituationer som definieras av skolvardagen. (Jfr Pawson och Tilley 1997, 58.)

Skolans handledningsrutiner ska beskrivas, utvärderas och utvecklas.

Samarbetet kring handledningen ska vara systematiskt och man ska ha en gemensam förståelse för målen.

Det långsiktiga målet är att den unga ska bli självstyrande. När det gäller utveckling av handledningen kan begreppet inte ses som ett antagande om en grundskolelevs agerande. Eleven bör ha möjlighet att göra observationer om sitt eget lärande samt sina möjligheter i fråga om arbete och utbildning. Lär miljön bör erbjuda möjligheter att samla på sig erfarenheter, göra misstag och reflektera.

En digital handledningsmiljö ska utvärderas utifrån hur väl den stöder elevens karriärval och självstyrning.

När man sammanställer information för grundskolelever ska man beakta alla olika elever.

De saker man lär sig ska finnas i elevens livssfär. Information blir till kunskap när man kan ge den en mening. Genom lärande strävar man efter bättre kontroll över individens livssfär och även efter att utvidga det i situationer där det finns ett ömsesidigt beroendeförhållande mellan eleven och hans omgivning. (Lewin 1951, 57–66; Readon m.fl. 2006, 83.)

Elever i grundskolan behöver få information om efterfrågan på arbetskraft och kunnande på arbetsmarknaden.

I van Esbroecks (2008, 38–40) elevcentrerade och cirkulära handledningsmodell har familjens och vännernas stöd beskrivits som den mest betydelsefulla formen av stöd, och modellen lyfter fram dessas roll i en ung persons karriär- och utbildningsval. På den näst viktigaste nivån enligt modellen finns de handledare som arbetar direkt och nära eleven. Modellen delas in i tre sektorer: stöd för personlighetsutvecklingen, karriärhandledning och stöd för lärandet. I modellen ses handledningen som en systemisk helhet, där det finns olika expertnivåer för att aktörerna på den föregående nivån ska kunna stödja eleven inom alla handledningens sektorer.

I läropliktslagen (9 §) sägs att "den läropliktiges vårdnadshavare ska se till att den läropliktige fullgör läroplikten". Jännetyinen (2017) skriver i sin doktorsavhandling om samarbete mellan hemmet och skolan och om partnerskap i fostran. Han lyfter fram att man bör utreda vilka möjligheter stöd från familjen eller andra viktiga människor ger för lösning av problem med karriär- och skolval. Han framhäver betydelsen av omsorg och ser partnerskap i fostran som en samverkan där olika aktörer reglerar varandras motivation, lärande och välbefinnande. Handledningen är en diskussion om den ungas upplevelsevärld och deltagande i skapandet av betydelser.

Handledaren ska informera vårdnadshavarna om skolans handledningsåtgärder. Hen ska ge råd och besvara frågor, så att vårdnadshavaren kan bidra till att stödja barnets målinriktade agerande.

Även om man i elevhandledningen tror på den ungas förmåga att lösa problem och fatta beslut, kan en ung person ha svårigheter med att bilda sig en egen åsikt om utbildnings- och karriärval. En ung person kan uppleva att personer som är viktiga för hen inte accepterar hens planer för fortsatta studier eller hens karriärval. För att lösa problemet krävs en dialog, där det finns utrymme för den unga att vara av annan åsikt.Handledningstillfällena ger utrymme för dialog och för respektfullt bemötande av företeelser eller människor. De är situationer där man försöker förstå olika perspektiv. Målet är att få till stånd en interaktion mellan två eller flera människor, företeelser eller händelser.

Elevhandledaren bör informera proaktivt om karriär- och utbildningsvalsprocessen, så att vårdnadshavarna kan delta i dialogen om fortsatt utbildning.

Elevens vårdnadshavare ska informeras om hur intensifierad personlig elevhandledning verkställs.

Om en elev erbjuds intensifierad elevhandledning men vägrar delta i sådan, ska vårdnadshavaren informeras om det.

Vehviläinen (2008, 33) fäster uppmärksamhet vid att föräldrarnas och familjernas problem återspeglas i barnens skolgång och är en bidragande orsak till att studier avbryts. Om en ung persons problem inte begränsar sig till karriär- eller utbildningsvalet kan elevhandledaren delta i ett yrkesövergripande nätverkssamarbete inom elevvården. En stödperson och kontinuerligt stöd från grundskolan till andra stadiet kan hjälpa en del elever att förbinda sig till fortsatta studier.

Lär- och handledningsmiljön är ett fält som byggs upp av möten, att lära sig fungera i sociala sammanhang, föreställningar, erfarenheter, kunskaper, reflektion, diskussioner, undervisning och fostran. Den är ett nätverk där det bör uppstå interaktion mellan människor, företeelser och mål. Den är en helhet som utgörs av skoldagen och den digitala lärmiljön, där elevens aktörskap och delaktighet bör utvecklas.

3.3 Delområden i intensifiering av elevhandledningen

De teorier som definierar handledningen för karriärvalet kan klassificeras exempelvis enligt följande: innehållsteorier, processteorier, innehålls- och livscykelteorier, konstruktivistiska tillvägagångssätt och bredare förklaringar. I innehållsteorier fäster man uppmärksamhet vid individen eller de kontexter där individen lever. I teorier som hör till denna klass fäster man uppmärksamhet vid hur individens egenskaper, värderingar och styrkor kan sammanjämkas med karriäralternativ. I processteorier fäster man uppmärksamhet vid interaktion, förändring och processer. Förhållningssätt som betonar innehållet och processen lyfter fram kunskapsbildningens sociala karaktär och processering av information. Konstruktivistiska förhållningssätt för sin del betonar en holistisk och individcentrerad synvinkel på utformningen av livet och karriären. I mångsidigare förklaringar närmar man sig karriärutvecklingen utifrån socioekonomisk status, kön, olika grupper och minoriteter. (Patton & McMahon, 2006a.)

Ur teoriernas synvinkel bör man i elevhandledningen se karriäralternativen som ett fält av möjligheter och närma sig detta fält utifrån den ungas styrkor. I elevhandledningen bör man försöka koppla ihop elevens styrkor med utbildningsutbudet och arbetslivets möjligheter (se Holland 1973). När en människa har beredskap att fatta goda karriärbeslut talar man om mognad att göra val. Som komponenter i denna mognad betraktas planmässighet, en utforskande inställning, förmåga till beslutsfattande och karriärval, kunskap om arbetslivet samt självkännedom.

Enligt läroplansgrunderna (2015, 20) är förmågan att tänka och lära sig ett primärt delområde i den mångsidiga kompetens som lärs ut i den grundläggande utbildningen. Förmågan att tänka och lära sig lägger grunden för utveckling av annat kunnande och livslångt lärande. Dessa omfattande färdigheter behövs bland annat för att välja en karriär och planera en karriärstig. Den ungas tänkande påverkas av hur hen ser på sig själv som elev och i interaktion med sin omgivning. Utveckling av självvärdering, reflektion, argumentation och självkännedom samt medveten övning i tänkande lägger grunden för utveckling av förmågan att tänka och lära sig samt för utveckling av planmässighet och självstyrning. (Niemi 2016, 158–166.) Den unga bör utveckla en förmåga att ifrågasätta sina förhandsuppfattningar och reflektera över konsekvenserna av sina val.

3.3.1 Karriärvalsfärdigheter

När man strävar efter att utveckla en ung persons karriärvalsfärdigheter bör man i handledningen uppmärksamma den ungas tänkande, känslor, problemlösning, utnyttjande av information, erfarenheter, motivation och lärande. Karriären fortsätter att utvecklas genom hela livet. Karriären är beroende av vad vi tänker om den. Karriärens kvalitet beror på hur väl vi kan fatta karriärbeslut och lösa problem som anknyter till det. (Readon ym. 2008.)

Karriärvalet förutsätter att man kombinerar två olika typer av kunskap: självkännedom och villkoren för karriärvalet. Utöver kunskap behöver eleven ha förmåga att bearbeta information. Självkännedomen omfattar elevens uppfattning om sina egna värderingar, intressen och färdigheter. Vid sidan av detta behöver eleven ha kunskap om möjligheterna i verksamhetsmiljön. Hen bör veta hur arbetslivet är organiserat samt ha kunskap om olika yrkens särdrag och yrkesområden samt arbetsmarknaden och olika studiealternativ. Eleven bör få färdigheter att lösa problem och fatta beslut. (Readon ym. 2008; Sampson ym. 1996a.)

Patton och McMahon (2006a) har i sin systemteoretiska referensram (STF) sammanställt en helhetsbild av faktorer från olika karriärvalsteorier, som påverkar hur karriären byggs. Patton och McMahon har delat in sin modell i fyra fält: individen, det sociala systemet och samhälleliga faktorer. Individen står

i centrum för den systemteoretiska referensramen, och i modellen studeras faktorer som hindrar eller främjar bildandet av individens karriär. Individen har en relation till dessa föränderliga faktorer, eller så påverkar faktorerna individen. Till individfältet hör följande faktorer: föreställningar, kunskap om arbetslivet, färdigheter, intressen, värderingar, förmågor, begränsningar, personlighet, ålder, självuppfattning, fysiska egenskaper, hälsa, lämplighet, kön och etnicitet. Fältet för det sociala systemet omfattar familjen, jämnåriga, medier, sociala grupper, arbetsplatser och läroanstalter. I det yttersta fältet, det vill säga samhälleliga faktorer, påverkas individens karriär av den socioekonomiska situationen, globaliseringen, utvecklingshistorien, politiskt beslutsfattande, den geografiska placeringen och arbetsmarknaden.

I Mitchells, Levins och Krumboltz (1999) teori om planerad slump ser man arbetsmarknaden som en osäker och oförutsägbar marknad. Med slump avses möjligheternas spelrum. Karriären är en rörelse som sker mellan nuet och den möjliga framtiden. Enligt Mitchells m.fl. (1999) teori bör utbildning ge den unga en beredskap att ta tag i de möjligheter som öppnar sig. I karriärhandledningen bör man granska grunderna för den ungas val och förmåga att utforska olika valmöjligheter, Elevhandledningen bör sträva efter att utveckla följande egenskaper: nyfikenhet, uthållighet, flexibilitet, optimism och risktagningsförmåga.

Enligt Hodginsons och Sparkes (1997) teori om beslutsfattande i karriärval bygger valet på individens uppfattning om sig själv och den ungas uppfattning om de möjligheter på arbetsmarknaden som hen bedömer att kan uppnås. Enligt dem är elev- och studiehandedningens mål att vidga elevens perspektiv då det gäller de egna möjligheterna. En ung persons karriärval är kopplat till vilka möjligheter hen ser inom sitt eget perspektiv då det gäller de egna möjligheterna (utbildning, sysselsättning, arbetsliv etc.).

Enligt Savickas (2005) teori om karriärbyggande bör karriären byggas aktivt, och den utformas av människans uppfattning om sig själv och de val som hen gör utifrån den. Karriärvalet påverkas av individens förmågor, behov, värderingar, intressen och uppfattning om sig själv. Teorin om karriärbyggande lyfter fram att man med handledningens hjälp bör uppmuntra den unga till nyfikenhet, alltså till att utforska hurdannt arbete hen skulle kunna tycka om. Brist på nyfikenhet leder till att den unga behåller felaktiga uppfattningar om sig själv, arbetslivet och sina möjligheter. Den unga bör uppleva det som viktigt att förbereda sig för framtiden och planera sin karriär. Handledningen bör stärka den ungas tilltro till sig själv och ge hen ansvar för att bygga sin egen karriär.

Den unga bör kunna sätta ord på sina styrkor.

Eleven bör ha möjlighet att hitta olika karriäralternativ under den grundläggande utbildningen.

Eleven bör känna till sina styrkor i förhållande till utbildningens och arbetslivets möjligheter.

Eleven bör ha möjlighet att koppla ihop sina styrkor, sina kunskaper om arbets- och utbildningsmöjligheter samt sitt val av utbildning på andra stadiet.

Den stora mängden konkurrerande information som anknyter till karriär- och utbildningsvalet samt förändringarna i näringslivet kan i valsituationen orsaka en känsla av belastning, förvirring och ångest hos eleven. Dessa starka känslor kan störa koncentrationen och förmågan att komma ihåg centrala fakta som påverkar beslutsfattandet vid tidpunkten för beslutet. Karriärvalet förutsätter en förmåga att dra sig till minnes information och begrepp som är viktiga för karriärvalet samt en förmåga att dra nytta av erfarenheter. (Readon ym. 2008.)

Eleven bör i beslutsskedet ha tillgång till den information som hen behöver för att göra karriär- och utbildningsval.

3.3.2 Handledning för lärande

Eleven är självstyrande när hen får förmåga att styra sitt eget lärande. Förutom en vilja att lära sig förutsätter detta bland annat förtroende för de egna förmågorna samt förmåga att analysera sina färdigheter för lärande, ställa upp mål och bedöma sina utvecklingsbehov. Utöver denna förmåga bör skolarbetet ge kunnande med vilket eleven kan motivera sina val för sig själv och andra. Framgångsrik handledning hänger på lärarens förmåga att anpassa undervisningen till eleverna skapa en känsla av mening och lugn samt ge upplevelser av framgång.

Eftersom en elev i grundskolan ännu samlar på sig kunskaper och erfarenheter av arbetslivet och utbildningsalternativ, bygger hens beslut om fortsatta studier i första hand på hens erfarenheter av sig själv som elev. Elevhandledningens arbetsfält definieras av elevens beredskap för interaktion med omgivningen och förmåga att identifiera möjligheter i utbildningen och arbetslivet. Elevens nuvarande sätt att agera är en generalisering av hurdant agerande som i hens mening är framgångsrik i specifika förhållanden. Genom elevens sätt att agera förmedlas hens uppfattningar om vilka möjligheter för agerande en viss situation öppnar upp. Världen bör upplevas som möjligheter för agerande.

Elevens sätt att tänka kan försvaga hans förmåga att fatta beslut. Elevens egen styrning och reglering av lärandet att lära kallas för metakognition, att tänka på sitt eget tänkande. Metakognition kan delas in i metakognitiva kunskaper och metakognitiva erfarenheter. Metakognitiv kunskap är förståelse för det egna tänkandet och medvetenhet om hur man lär sig, agerar och löser problem. Den är kunskap om hur man förhåller sig till och strävar efter mål. Metakognitiv erfarenhet beskriver för sin del hur människan agerar i situationer där man behöver kämpa och sträva framåt. (Brown 1987; Flavel 1987; Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2008.) Positiv metakognition står i relation till självkänslan, det vill säga vad vi tänker om våra egna särdrag, intressen, värderingar och färdigheter. Vi vet vad vi är intresserade av och vad vi inte är intresserade av. Positiv metakognition växer genom egen reflektion och innehåller information om många goda eller dåliga erfarenheter.

Den unga bör ses som en individ som förändras och utvecklas under sitt liv. När lärandet ses som en förändring och en process som sker hos individen, kan eleven utifrån sina egna målsättningar antingen komma till nya insikter eller förändra sina gamla insikter (Lewin 1951). Centrala begrepp i detta är mål, reflektion och vana. Upprepning skapar en vana, och därför bör man utvärdera den viljestyrka som krävs för att en vana ska uppstå. Man uppmärksammar då mängden upprepning och hur den förhindrar eller främjar agerande i olika riktningar. Vanor anknyter till verkställande och behov, motivation och kognition. Lärande är en process där man omtolkar betydelsen av erfarenheter som anknyter till vanor. I en ostrukturerad eller ny situation känner sig människan osäker, eftersom riktningen inte är definierad eller eftersom personen inte vet vilket slutresultat hans agerande leder till. Eleven borde tillägna sig en utforskande inställning och bör få möjlighet att granska sina uppfattningar.Handledningens mål är att stödja elevens livslånga lärande och funktionsförmåga.

Elevhandledningens lektioner och handledningssituationer bör erbjuda möjligheter till självvärdering, identifiering av styrkor samt övning i att göra val och fatta beslut.

Självreflektion är förmågan att reflektera över sin egen medvetenhet samt sina erfarenheter och kunskaper. Med hjälp av handledningen strävar man efter att eleven ska bli medveten om sina egna uppfattningar. Detta kan ske exempelvis i situationer där eleven tvingas inse att de egna kunskapsstrukturerna är bristfälliga eller inte kan tillämpas för att lösa en situation eller ett problem. När eleven granskar sina erfarenheter och innehållet i sina egna tankar, reflekterar hen. Genom att lyfta fram nya synsätt och perspektiv utvidgar man den ungas verksamhetsfält och främjar på så sätt hans funktionsförmåga.

Eleven bör lära sig att reflektera över sina erfarenheter av lärande, arbetsliv och utbildning.

Eleven bör lära sig att utvärdera sina egna uppfattningar.

Eleven bör lära sig att motivera sina val med hjälp av information.Handledningen bör vidga elevens perspektiv då det gäller de egna möjligheterna.

Dåligt fungerande kognition, det vill säga förmåga att processera information, har en negativ inverkan på elevens beteende och känslor. Eleven kan lära sig att hantera information och agera på ett mer ändamålsenligt sätt med hjälp av god kommunikation i handledningen, samarbete och genom att beakta elevens känslor. När individen lär sig att ersätta sina gamla tankemodeller med ett nytt positivt sätt att tänka om sig själv, lär hen sig att agera på ett mer funktionellt sätt när det gäller frågor i anknytning till karriär och beslutsfattande (Sampson m.fl. 1996a). Handledaren bör utveckla den ungas känsla av att hen behärskar situationer och ge de unga möjlighet till upplevelser av kontroll.

Man bör diskutera med eleven vad som främjar och förhindrar hens lärande.

Den unga bör uppmuntras att utvärdera sitt sätt att tänka och sitt agerande.

Eleven bör utveckla en beredskap att verkställa ett val av fortsatt utbildning som bygger på självvärdering.

I samband med målmedvetet arbete, målmedveten verksamhet och målmedvetet lärande möter man alltid utmaningar. Den som är bra på att lära sig blir inte nedslagen och ger inte upp, utan kan kontrollera sina tankar och känslor. Målmedvetenhet gör det lättare att förbinda sig till studierna, och den unga ger inte upp vid motgångar. Förståelse för studiernas betydelse, tillräcklig autonomi och samarbete, ett tänkesätt som bygger på tillväxt och att stärka upplevelser av varaktighet stöder motivationen för lärande. Enligt Lappalainen och Hotulainen (2007) kan unga med svaga studiefärdigheter marginaliseras från utbildningen om handledningen i övergångsskedet inte är tillräckligt systematisk.

I handledningen bör man förtydliga elevens mål, stödja planenlighet, stärka de positiva känslorna samt lyfta fram betydelsen av lärande och intresse.

Man bör hjälpa eleven att se sina egna styrkor och utvecklingsområden.

Utgående från uppmuntrande respons bör eleven veta vad hen bör fästa uppmärksamhet vid i sitt agerande och hur hen bör gå vidare.

Läromedel som underlättar hanteringen av sina egna skyldigheter, planmässighet och sammanställning av den kunskap som behövs i beslutsfattande utvecklar den ungas aktörskap.

Eleven bör få stöd i kort- och långsiktig planering samt i att synliggöra planerna

3.3.3 Aktörskap

Med aktörskap avses människans förmåga att fatta beslut och göra val i sitt liv. Begreppet aktörskap är kopplat till tanken om individen som en självständig, medveten och rationell aktör. Aktörskap är kopplat till relationer och interaktion. Det definieras alltså snarare genom människors inbördes beroende än genom oberoende. (Juvonen 2015.) Aktörskap skapas i gemensam verksamhet mellan deltagaren och hens verksamhetsmiljö. Det är beredskap att agera och vilja att styra det egna livet. Orden självstyrning, erfarenhet, reflektion och skapande av betydelse är kopplade till begreppet. Aktörskap påverkar hur människan förhåller sig till framtiden och till att ändra sina rutiner.

Begreppet aktörskap är också kopplat till begreppet övergång. Övergång är ett begrepp som beskriver processen med att bli vuxen och en ung persons självständighetsprocess (Aapola & Ketokivi 2005). Stödjande av självständighetsprocessen innebär i första hand stärkande av agentskapet. I handledningsarbetet bör man beakta den ungas autonomi och sociala relationer. Till delområdena att stärka aktörskapet hör stärkande av relationerna mellan den unga och hens sociala relationer samt att göra hanteringen av vardagen smidig. En ung person som blir självständig är en aktör som blir starkare. (Malm 2007.)

Social funktionsförmåga kan förstås som en förmåga att upprätthålla och bygga delaktighet och närvaro i sin närmiljö, samt få till stånd de följder som man vill ha (Tiikkainen & Pynnönen 2018). När en ung person kan uppleva att hens agerande har betydelse uppstår en upplevelse av delaktighet. För barn och unga i grundskoleåldern byggs delaktighet och aktörskap mest naturligt som en del av deras vardagsliv och skolarbete. Vårt lärande regleras av vår vilja och förmåga. Den unga behöver känna igen faktorer som främjar uppnåendet av mål och kunna bedöma sitt eget förhållande till resultatet av ett agerande.

I skolan bör man få möjlighet att öva på interaktionsfärdigheter och lära av sina misstag.

Eleven bör lära sig att bedöma sitt eget agerande och reflektera över dess följder.

Eleven bör få hjälp med att identifiera sina utvecklingsbehov, se vägen till att uppnå ett mål och dela in målet i delmål.

Eleven bör erbjudas hjälp med att lösa problem i utmanande situationer.

Enligt läroplansgrunderna (Utbildningsstyrelsen 2015, 443) är målet med elevhandledningen att eleven ska kunna använda sin kunskap om utbildning och arbetslivet i sin karriärplanering. För att detta ska vara möjligt måste eleven behärska begrepp som beskriver utbildningssystemet och kunna hämta information om utbildnings- och karriäralternativ. För att reflektera över sina egna karriär- och utbildningsval behöver man också ett relevant ordförråd som stöd. Eleverna bör få undervisning om centrala ord som kan användas för att beskriva egna styrkor, samt begrepp som anknyter till karriär- och utbildningsval. Genom att namnge olika saker lär vi de unga det ordförråd som behövs i dialogen och främjar kunskaperna om utbildning och arbetslivet.

Eleven bör lära sig ord som beskriver styrkor, arbetslivet och utbildning.

Eleven bör lära sig att göra observationer om sig själv och sin omgivning.

Lärarens och elevhandledarens uppgift är att berika den ungas observationer samt hjälpa den unga att göra tolkningar och skapa betydelser, som främjar den ungas beredskap att agera.

Under lektionerna bör det ges möjlighet att öva på att argumentera.

Med hjälp av språket skapas kunskapsstrukturer. Ord som är centrala för det egna tänkandet samt elevhandledningen kallas för tröskelbegrepp. Tröskelbegreppen är nyckelbegrepp, som vidgar tänkandet när man förstår deras innehåll. Att lära sig dem kan vara utmanande och förutsätta att man upplever en begreppsmässig förändring. (Meyer & Land, 2003.) Då man tillägnar sig nya kunskaper har man tidigare kunskaper som grund. Varje elev bygger upp sin egen kunskapsstruktur utifrån sina vardagliga erfarenheter, och en begreppsmässig förändring sker med hjälp av dialog. En kunskapsstruktur kan vara felaktig, exempelvis "man kan inte fortsätta studera på högskolenivå efter yrkesutbildning". Om det man lär sig och de kunskaper man har sedan tidigare strider mot varandra uppstår en kognitiv konflikt, vilket innebär en situation där den unga märker att de kunskapsstrukturer som hen har är bristfälliga eller inte kan tillämpas. Om en elev har tydligt felaktiga

uppfattningar om något har en konfrontation visat sig vara ett fungerande och effektivt sätt att främja en begreppsmässig förändring hos eleven. Med en konfrontation avses här att man påpekar felet, skapar en kognitiv konflikt och visar att forskningsbaserad kunskap är korrekt. (Mikkilä-Erdmann 2001 och 2002.)

Handledningen bör genomföras så att man aktiverar förhandskunskaperna, synliggör felaktiga uppfattningar och försöker ersätta dem med korrekt information.

Vi får erfarenheter av världen genom att verka i den och skaffar oss på så sätt kunskap om objektiva villkor för agerande. För att möta en osäker framtid krävs en dialog, där eleven kan skapa en mening för sina erfarenheter och precisera sin begreppsmässiga referensram. Erfarenheter är råvaror för lärande och utveckling. Prao-perioderna och möjligheter att bekanta sig med vidare utbildning ger möjligheter att lära sig av erfarenheter. Enligt Ungdomsbarometern (2019) har arbetslivserfarenheter haft störst inverkan (47 %) på ungas val av yrke, bransch eller karriär.

Kolb (1984) har beskrivit lärandet av erfarenheter som en cykel i fyra skeden. Skedena i lärandet av erfarenheter är erfarenhet, reflektion, konceptualisering och försök. Lärande av erfarenheter kräver förmåga att reflektera och konceptualisera observationer. Nya erfarenheter är viktiga grunder för förändring av vanor och uppfattningar, men lärandet sker först när vi kopplat en betydelse till det vi upplevt. Erfarenheten måste kopplas till reflektion, och den bör i synnerhet gälla de begrepp som styr individens observationer och agerande. Betydelser som getts till företeelser och erfarenheter är verktyg för förutseende av agerande.

Både i skolan och hemma bör erfarenheter som är kopplade till lärande, arbetsliv och utbildning diskuteras, eftersom det främjar elevens karriärvalsfärdigheter.

Praoperioder bör förverkligas så att den unga har möjlighet att utveckla sina karriärvalsfärdigheter under praoprocessen.

Uppgifter om verksamhetsställen som samarbetar med skolor och företag bör sammanställas så att elevernas perspektiv då det gäller de egna möjligheterna vidgas när de söker efter en prao-plats.

Den som lär sig effektivt granskar sina erfarenheter fördomsfritt ur olika perspektiv och använder erfarenheter som hen reflekterat över och konceptualiserat i sitt beslutsfattande och sin problemlösning. Lärandet

definieras som en process där betydelsen av erfarenheter omtolkas och man på så sätt försöker styra senare bedömningar och agerande. Elevhandledarnas samt lärarnas arbetsinsats behövs för att vidga elevernas tolkningar av sina erfarenheter. Läraren kan försöka stödja elevens kritiska reflektion ur sitt eget läroämnes perspektiv och på så sätt koppla ihop läroämnet i den grundläggande utbildningen med erfarenheter av lärande, arbetsliv och utbildning. De attityder och uppfattningar som bildats under den grundläggande utbildningen syns tydligt i hur de unga söker sig till vidare studier och olika yrken (Kupari & Reinikainen, 2004).

Eleven bör få möjlighet att granska sina erfarenheter under lektioner i olika ämnen.

Handledaren bör stödja de ungas observationer och reflektioner med hjälp av förhandsuppgifter.

Betydelsen av tidigare kunskaper, erfarenheter och uppfattningar framhävs när man lär sig nytt. Vygotsky (1978) skiljde mellan två utvecklingsområden: den nuvarande utvecklingsnivån, som eleven kan uppnå genom självständig problemlösning, och den möjliga utvecklingsnivån, som eleven behöver en vuxens handledning eller samarbete med kunnigare kamrater för att uppnå. Handledaren bör beakta elevens utgångsnivå och bedöma vilken målnivå som kan uppnås. Engeström (2004) definierar den närmaste utvecklingszonen som ett område som finns mellan människans konflikter och deras lösningar. Den är ett fält av krafter som drar åt olika håll, där de huvudsakliga alternativen för den kommande utvecklingen börjar ta form.

I en handledningssituation bör handledaren sammanställa elevens tidigare kunskaper, erfarenheter och föreställningar för reflektion.

Handledaren bör hjälpa eleven att identifiera delområden som påverkar agerandet, rikta det framtida agerandet samt vid behov åtgärda funktionssätt.

Handledaren bör hjälpa eleven att ställa upp mål som finns i den ungas närmaste utvecklingszon.

3.3.4 Elevhandledningen som process

Om elevhandledningen ses som en process där den unga utifrån sina egna mål antingen kommer fram till nya insikter eller förändrar gamla, bör vi se handledningsprocessen som en lärprocess. Då ger vi den unga en tid och plats där hen kan utvärdera sina erfarenheter och resultaten av sitt sätt att agera samt vid behov förändra sina strategier. Som stöd i detta arbete behöver hen en handledare, lärare eller elev- och studiehandledare.

Enligt Salmela-Aro (2018) kräver handledningsprocessen av handledaren en flexibel och situationsspecifik reglering av handledningen och lärmiljön. En motivationsmässigt sårbar elevs uppgiftsfokus varierar och färdigheterna utvecklas så småningom.

I en bra handledningsprocess fördjupar man sig i elevens upplevelsevärld, stöder den ungas behov av självständighet och delaktighet samt stärker den ungas kunnskap och känsla av kompetens. Hur mycket individen tror på sina förmågor, förväntar sig att lyckas och värdesätter prestationer har betydelse för skolprestationerna och olika val. Studerande som avbrutit sina studier undviker aktivt utmaningar och planmässighet.

Enligt Patton och McMahon (2006b) bör elevhandledarens arbetsbeskrivning vara en samarbetsrelation, där elevhandledarens expertis riktas mot handledningsprocessen och stärkande av elevens aktörskap. När det är dags för den gemensamma ansökan bör eleven ha tillräckligt med självkännedom, kunskap om verksamhetsmiljöns möjligheter och färdigheter att fatta beslut. Elevhandledaren bör bygga en stödjande handledningsprocess och verka i sektorsövergripande nätverk som främjar resultaten. Handledningen bör stärka den ungas funktionsförmåga och främja hens beredskap att ta tag i möjligheter. Sådan elevhandledning är språkligt medveten handledning, den möjliggör upplevelser av delaktighet, utökar erfarenheter och reflektion kring erfarenheterna. Målet för utvecklingen av elevens aktörskap bör definiera handledningsprocessens innehåll och metodvalen i elevhandledningen. Elevhandledaren bör fästa uppmärksamhet vid stimulerande, riktande och upprätthållande processer.

Att förbinda sig till sitt karriär- och utbildningsval är en känslobaserad, aktiv och kognitiv process. Den unga bör stegvis förbinda sig till sina karriärplaner. Delaktiggörande, stödjande av autonomin och stärkande av kompetensen är strukturdelar som bildar en stödjande elevhandledningsprocess. Med tanke på elevhandledningens resultat är det viktigt att eleven upplever handledningen som meningsfull och att hemmet är samarbetsvilligt. Elevhandledarens uppgift är att motivera, förhandla och genom dialog delta i processen för skapande av mening. Bedömning av hur korrekt informationen är som anknyter till karriär- och utbildningsvalet samt kartläggning av utbildningens och arbetslivets möjligheter utgör kärnan i samarbetet.

Elevhandledningen bör vara en process som utvecklar färdigheterna för karriärval och som består av steg mot beslutsfattande (jfr Niemi 2016, 164). Dessa steg kan vara följande:

Orienteringsskedet

1. orientering i elevhandledningen
2. bedömning av behovet av intensifierad personlig elevhandledning

Arbetsskedet

3. medvetenhet om valsituationen
4. identifiering av egna styrkor
5. inhämta erfarenheter och kunskaper om karriäralternativen (lärande och arbete)
6. inhämta erfarenheter och kunskaper om utbildningsalternativen (andra stadiet och högskolestudier)

Verkställandeskedet

7. uppfatta grunderna för de egna valen
8. sammankoppla ovan nämnda kunskap med alternativen för fortsatta studier
9. placera alternativen för fortsatt utbildning i prioritetsordning
10. genomföra den gemensamma ansökan.

Under de första lektionerna i elevhandledningen bör man reservera tid för att eleven ska få orientera sig i reflektionerna kring karriären. Från och med detta skede kan eleven samla på sig observationer av hur hen lär sig och vad hen betraktar som viktigt. När eleven har blivit medveten om valsituationen kan man börja samordna hens styrkor med de olika karriäralternativen.

I stället för att elevhandledningen i ett tidigt skede blir till handledning för elever som söker till gymnasiet och till yrkesutbildning, kan man se på arbetslivets möjligheter samt olika karriär- och utbildningsvägar som helheter enligt klassificeringen av utbildningsområden. Då ser man på olika alternativa utbildningsvägar till olika yrken.

I arbetsskedet bör eleven samla på sig erfarenheter och kunskaper av olika yrken samt bilda sig en uppfattning om de olika karriäralternativens särdrag. De unga bör ges möjligheter att se på karriäralternativ och alternativ för fortsatt utbildning ur olika perspektiv. De bör få möjlighet att reflektera över sina observationer och diskutera sina tolkningar. I arbetsskedet bör eleven också, förutom att skaffa sig kunskap om arbetslivet, bekanta sig med det finländska utbildningssystemet och begrepp som beskriver det.

När valsituationen närmar sig bör varje elev kunna nämna åtminstone ett utbildningsområde som hen är intresserad av. Eleven bör relatera sina egna styrkor till alternativen för fortsatta studier och se på alternativen för fortsatta studier bland annat utifrån sin nuvarande skolframgång. I beslutsskedet bör eleven kombinera sina kunskaper om sina styrkor och alternativen för fortsatt utbildning som grund för sitt beslutsfattande. I detta skede väljer eleven möjliga alternativ för fortsatt utbildning och överväger deras goda och dåliga sidor. Före verkställandet av beslutet överväger eleven motiveringarna till valet av förstahandsalternativet och utser sitt förstahandsalternativ.

Elevhandledaren bör beskriva elevhandledningsprocessen för eleven och motivera de olika skedenas betydelse i övandet av beslutsfärdigheter.

Under handledningsprocessen bör eleven ha möjlighet att koppla ihop sina förmågor, värderingar och intressen med utbildningens och arbetslivets möjligheter.

4. SAMMANDRAG

Elevhandledning och intensifiering av den är målinriktad verksamhet, som bör utveckla varje elevs beredskap att själv göra val för den gemensamma ansökan och fatta ett beslut om sitt förstahandsönskemål. Därför är det motiverat att se på färdigheterna i anknytning till karriärval som färdigheter man kan lära sig. Elevhandledningen för alla och den intensifierade elevhandledningen bör främja den ungas och delaktighet. Enligt grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen ska eleven uppmuntras att reflektera över samt fatta beslut och göra val som bygger på de egna färdigheterna, värderingarna och utgångspunkterna. Under den grundläggande utbildningen bör elevens självkännedom i anknytning till karriär- och utbildningsvalet förbättras, och den unga bör få en tillräckligt tydlig bild av sina egna styrkor samt möjligheter för karriär och fortsatta studier. I elevhandledningen bör man öva på att göra val och fatta beslut samt förbinda sig till sina val.

Övergångarna i utbildningens övergångsskeden är centrala händelser för skolgången och elevidentiteten. Övergångarna är förknippade med många förväntningar och möjligheter, men även rädslor. Framgångsrika övergångar ger eleven ett övergångskapital, som hjälper hen att klara av senare brytningsskeden i livet. Dessa erfarenheter bidrar till att bygga en grund för livslångt lärande. (Statsrådet 2019, 36.)

Den utvidgade läroplikten utmanar oss att utvärdera och utveckla handledningsrutinerna samt reflektera över elev- och studiehandledningen i övergångsskedet som helhet. Att eleven upplever att hen valt fel utbildning får inte i framtiden vara den vanligaste förklaringen till att en ung person har problem med att slutföra sina fortsatta studier.

Intensifierad personlig elevhandledning är en helhet, och handledningens effektivitet påverkas av såväl utbildningsanordnarens som elev- och studiehandledarens åtgärder. Utbildningsanordnaren fastställer ramvillkoren för intensifieringen, det vill säga den arbetstid som ska användas för handledning av karriär- och utbildningsvalet. Som stöd för samarbetet mellan grundskolan och andra stadiet bör man bygga handledningsmiljöer som betjänar elev- och studiehandledningen i övergångsskedet och stöder utvecklingen av elevens självstyrning.

Guidens innehåll i korthet är följande:

- Med hjälp av den utvidgade läroplikten vill man lösa problem som har lett till att en del elever har blivit utan studieplats efter grundskolan eller avbrutit sina studier på andra stadiet. Därför stärker man utbildningsanordnarens förutsättningar för att ingripa i problem och förebygga avbrytande av utbildning.

- Med hjälp av den utvidgade läroplikten strävar man efter att höja finländarnas utbildnings- och kompetensnivå samt minska ojämlikheten bland studerande.
- Enligt lagen om grundläggande utbildning (11 a §) har eleven rätt att få personlig elevhandledning enligt läroplanen och enligt sina individuella behov (*intensifierad personlig elevhandledning*).
- I intensifierad personlig elevhandledning får eleven personlig och annan elevhandledning, och man utarbetar en personlig plan för fortsatta studier. Elevhandledning och intensifiering av den är en systematisk och mångsidig process.
- Intensifierad personlig elevhandledning ges i årskurs åtta och nio. Eftersom elevhandledningen för alla och den intensifierade handledningen bildar en helhet, bör samarbetet i övergångsskedet mellan grundskolan och andra stadiet inledas tidigare. Samarbetet i övergångsskedet mellan grundskolan och andra stadiet bör intensifieras och kontinuiteten stärkas. Handledningen bör vara systematisk.
- Behovet av elevhandledning bör bedömas utifrån många faktorer. Om en ung person har problem med lärandet, har ett främmande språk som modersmål eller förhåller sig negativt till skolgången kan det innebära att hen har behov av intensifierad personlig elevhandledning. Ensamhet, en dålig situation i hemmet, förändringar i livssituationen och bristande social funktionsförmåga kan vara orsaker att intensifiera elevhandledningen. Elevens hälsotillstånd kan vara en grund för att intensifiera elevhandledningen.
- I elevhandledning och intensifierad elevhandledning bör man fästa uppmärksamhet vid tankar som inverkar negativt på elevens karriärval, elevens sätt att förhålla sig till motgångar samt elevens tanke- och verksamhetsprocesser.
- Lagarna om utvidgande av läroplikten lyfter fram utvecklingsbehov i handledningen och elevhandledningen. Hanteringen av många utmaningar som anknyter till åtgärdande av ojämlikhet, främjande av jämställdhet, könsuppdelning, segregation och förebyggande av rasism hör till utbildningsanordnarens uppgifter.

KÄLLOR

Arkivlagen. (1994). 23.9.1994/831. På adressen <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1994/19940831> (läst 18.2.2022).

Atjonen, P., Mäkinen, S., Manninen, J. & Vanhalakka-Ruoho, M. (2010). Miten ohjaus on kehittynyt? Väliarviointi oppilaanohjauksen 2008–2010 kehittämistä. Utbildningsstyrelsen. Raportit ja selvitykset 2010:4.

Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: Experiments by nature and design. Cambridge, MA: Harvard University Press. På adressen https://khoerulanwarbk.files.wordpress.com/2015/08/urie_bronfenbrenner_the_ecology_of_human_developbokos-z1.pdf (läst 14.1.2021).

Brown, A. (1987). Metacognition; executive control, self-regulation, and other more mysterious mechanisms. Teoksessa R. Kluwe & F. E. Weinert (red.). Metacognition, Motivation, and Understanding (s. 65–116). Hillsdale: Erlbaum.

Calkins S. D. & Williford A. P. (2009). Taming the terrible twos: Self-regulation and school readiness. In: Barbarin, O. A. & Wasik, B. H. (Eds), Handbook of child development and early education: Research to practice. New York, NY: Guilford Press; 2009, p. 172–198. På adressen <https://psycnet.apa.org/record/2009-11579-009> (läst 30.9.2021).

Cantor, N. (1990). From thought to behaviour: "Having" and "Doing" in the study of personality and cognition. American Psychologist. 45, 735–750.

Dataskyddsförordningen. (2016). Europaparlamentets och rådets förordning (EU) 2016/679. På adressen <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/?uri=celex%3A32016R0679> (läst 9.3.2022).

Dataskyddslagen. (2018). 5.12.2018/1050. På adressen <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2018/20181050> (läst 9.3.2022).

Dweck, C. S., (2006). Mindset: The new psychology of success. New York: Ballantine Books.

Dweck, C. S. & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. Psychological Review, 95, 256–273.

Engeström, Y. (2004). Ekspansiivinen oppiminen ja yhteiskehittely työssä. Keuru: Vastapaino. Flavell, J. H. (1987). Speculations about the nature and development of metacognition. I:

F. W. Kluwe, Metacognition, Motivation and Understanding (s. 21–29). Hillsdale: Erlbaum.

Ford, M. E. (1992). Motivating humans: Goals, emotions, and personal agency beliefs. Thousand Oaks, CA: SAGE. På adressen DOI: <http://dx.doi.org/10.4135/9781483325361.n6> (läst 30.9.2021).

Förordningen om behörighetsvillkoren för personal inom undervisningsväsendet (1998). 14.12.1998/986. På adressen <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1998/19980986> (läst 18.3.2022).

Förvaltningslagen (2003). 6.6.2003/434. På adressen <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2003/20030434> (läst 30.9.2021).

Gati, I., Krausz, M. & Osipow, S. H. (1996). A taxonomy of difficulties in career decision making. Journal of Counseling Psychology, 43(4), 510–526. DOI: <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0167.43.4.510> (läst 27.9.2021).

Graham, S. (1996). What's "emotional" about social motivation? A comment. I: J. Juvonen & K. R. Wentzel (red.) Social Motivation. Understanding children's school adjustment. Cambridge: University Press, 346–361.

- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. (2008). Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjänä (6.–8. p.). WSOY.
- Hodkinson, P. & Sparkes, A. C. (1997) Careership. A sociological theory of career decision making. *British journal of sociology of education* 18 (1), 29–44.
- Holland, J. (1973). *Making vocational choices: A theory of careers*. Englewood Cliffs.
- Huhtala, M. & Lilja K. (2008). Ongelmalliset oppijat. *Utbildningsstyrelsens. Moniste* 6/2008.
- Ihatsu, M. & Koskela H. (2001). Keskeyttääkö vai ei? Ammatillisten oppilaitosten aktivointi ja koulutuksen keskeyttämisen vähentäminen -projektin alkukartoitus. *Utbildningsstyrelsens*.
- Jännetyinen, J. (2017). Vanhempien ja oppilaanohjauksen yhteistoiminta ja huolenpito oppilaasta: etnografinen tapaustutkimus perheohjausmenetelmän toteutuksesta yläkoulun oppilaanohjauksessa. Åbo universitet. Pedagogiska fakulteten. Institutionen för lärarutbildning, enheten i Raumo. Doktorsavhandling.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Komonen, P. (2017). *Sekava nuoruus. Kuka olen, minne menen?* Taloudellinen tiedotustoimisto TAT. Helsingfors.
- Koro, J. (1993). Aikuinen oman oppimisen ohjaajana. Itseohjautuvuus, sen kehittäminen ja yhteys oppimistuloksiin kasvatustieteen avoimen korkeakouluopetuksen monimuotokokeilussa. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.
- Kouvo, A., Stenstöm M-L, Virolainen M. & Vuorinen- Lampila P. (2011). Opintopoluilla opintourille. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselosteita 42. Jyväskylä universitet. På adressen <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/37588/978-951-39-4340-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (läst 8.10.2021).
- Kupari, P. & Reinikainen, P. (2004). Matematiikan ja luonnontieteiden osaaminen Suomessa vuosituhanen vaihteessa: TIMSS 1999 -tutkimus. Teoksessa K. Leimu (red.) *Kansainväliset IEA-tutkimukset Suomi-kuvaa luomassa*. Jyväskylä universitet. Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Kuronen, I. (2010). Peruskoulusta elämäkouluun. Ammatillisesta koulutuksesta syrjäytymisvaarassa olevien nuorten aikuisten tarinoita peruskoulusuhteesta ja elämäkulusta peruskoulun jälkeen. Koulutuksen tutkimuslaitos. Doktorsavhandling. Jyväskylä universitet. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 26.
- Lagen om offentlighet i myndigheternas verksamhet. (1999). 21.5.1999/621. På adressen <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990621#L6P24> (läst 18.2.2022).
- Lagen om grundläggande utbildning (2018). 21.8.1998/628. På adressen <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L4P14> (läst 30.9.2021).
- Lappalainen, K. & Hotulainen, R. (2007). ”Jospa sitä joskus saisi oikeita töitä” – Seuranta-tutkimus peruskoulussa arvioitujen tukitarpeiden yhteydestä nuorten koulutukseen ja työhön sijoittumiseen. *Kasvatus* 38 (3), 242–256.
- Lappalainen, K. (2002). Yläasteelta eteenpäin. Oppilaiden erityisen tuen tarve peruskoulun päättövaiheessa ja toisen asteen koulutuksessa. *Nuorisotutkimus* 16:1.
- Lewin, K. (1951). *Field Theory in Social Science: selected theoretical papers*. D. Cartwright, (red.). New York: Harper & Brothers.
- Läropliktslagen. (2020). 1214/2020. På adressen <https://finlex.fi/sv/laki/alkup/2020/20201214> (läst 30.9.2021).
- Maliranta, M., Nurmi, S. & Virtanen, H. (2010). Resources in vocational education and post-schooling outcomes. *International Journal of Manpower* 31 (5), 520–544

- Malm, K. (2018). Itsenäistyvä nuori, vahvistuva toimija. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura Verkkojulkaisuja 133. På adressen https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/itsenaistyyva_nuori_vahvistuva_toimija_web.pdf (läst 29.9.2021).
- Meyer, J. & Land, R. (2003). Threshold concepts and troublesome knowledge: Linkages to way of thinking and practising within the disciplines. Enhancing teaching-learning environments in undergraduate courses project occasional paper 4, Edinburgh, University of Edinburgh. På adressen <http://www.etl.tla.ed.ac.uk/docs/ETLreport4.pdf> (läst 19.8.2021).
- Mezirow, J. (1998). Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Helsingfors: Helsingfors universitets forsknings- och utbildningscentral i Lahtis.
- Mikkilä-Erdmann, M. (2001). Improving conceptual change concerning photosynthesis through text design. *Learning and Instruction* 11, 241–257.
- Mikkilä-Erdmann, M. (2002). Science learning through text: The effect of text design and text comprehension skills on conceptual change. I verk: L. Mason & M. Limon (red.) *Reframing the processes of conceptual change: Integrating theory and practice*. Kluwer, pp. 337–353.
- Mitchell, K.E., Levin, A. S. & Krumboltz, J. D. (1999). Planned happenstance: constructing unexpected career opportunities. *Journal of counseling and development* 77 (2), 115–124.
- Määttä, S. (2018). Ajattelu- ja toimintatavat opintomenestyksen selittäjinä. I Salmela-Aro (red.) *Motivaatio ja oppiminen PS-kustannus*. Keuru.
- NCU. (2015). Maahanmuuttajataustaiset oppijat suomalaisessa koulutusjärjestelmässä. Koulutuksen saavutettavuuden ja opiskelun aikaisen tuen arviointi. T. Pirinen (red.) *Nationella centret för utbildningsutvärdering. Publikationer 17:2015*. På adressen [https:// KARVI.fi/app/uploads/2015/06/KARVI_1715.pdf](https://KARVI.fi/app/uploads/2015/06/KARVI_1715.pdf) (läst 2.11.2021).
- NCU. (2019). Taustalla on väliä. Ulkomaalaistaustaiset opiskelijat korkeakoulupolulla. *Nationella centret för utbildningsutvärdering. Publikationer 22:2019*. På adressen [https:// KARVI.fi/app/uploads/2019/11/KARVI_2219.pdf](https://KARVI.fi/app/uploads/2019/11/KARVI_2219.pdf) (läst 2.11.2021).
- NCU. (2020). Vaihtoehtoja, valintoja ja uusia alkuja. Arviointi nuorten opintopoluista ja ohjauksesta perusopetuksen ja toisen asteen nivelvaiheessa. *Nationella centret för utbildningsutvärdering. Publikationer 6:2020*. På adressen https://KARVI.fi/wp-content/uploads/2020/02/KARVI_0620.pdf (läst 18.8.2021).
- Niemi, P. (2016). Ohjaus ja oppilaiden urapohdinta. Turkulaisten peruskoulun päättöluokkalaisten ohjauskokemukset urapohdinnan selittäjinä. Åbo universitet. Pedagogiska fakulteten. Institutionen för lärarutbildning, enheten i Raumo. Doktorsavhandling. På adressen: <https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/124526/AnnalesC423Niemi.pdf?sequence=2&isAllowed=y> (läst 8.4.2022).
- Nurmi, J.-E., Aunola, K., Salmela-Aro, K. & Lindroos, M. (2003). The role of success expectation and task-avoidance in academic performance and satisfaction: The three studies on antecedents, consequences and correlates. *Contemporary Educational Psychology* 28 (1), 59–90.
- Nykänen, S. (2018). Ohjauspalveluiden johtaminen verkostossa. Teoksessa J. Pirttiniemi, H. Kasurinen, J. Kettunen, E. Merimaa & R. Vuorinen (red.). *OPO 2. Opinto-ohjaajan käsikirja*. Utbildningsstyrelsen. Oppaat ja käsikirjat 2018:1.
- Paananen, M., Heinonen, J., Knoll, J., Leppänen, U. & Närhi V. (2011). KUMMI 8. Maltti – Tarkkaavuuden ja toiminnanohjauksen ryhmäkuntoutus. Niilo Mäki Instituutti.
- Patton, W., & McMahon, M. (2006a). *Career Development and Systems Theory. Connecting Theory and Practice (Second Edition p.)*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Patton, W. & McMahon, M. (2006b). *Constructivism. What does it mean for career counselling*. Teoksessa M. M. Patton (toim.). *Career Counselling. Constructivist Approaches* (s. 3–15). London: Routledge.

- Pawson, R. & Tilley, N. (1997). Realistic Evaluation. London: SAGE.
- Peavy R. V. (2006). Sosiodynaamisen ohjauksen opas. Psykologien Kustannus oy.
- Peterson, G. W., Sampson J. P., Jr. & Readon, R. C. (1991). Career development and services: A Cognitive Approach. Pacific Grove (CA): Brooks/Cole Publishing Company.
- Rantanen, E. & Vehviläinen, J. (2007). Kannattavaa opiskelua? – Opintojen keskeyttäminen ammatillisissa oppilaitoksissa. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Readon, R. C., Lentz, J. G., Sampson J. P. Jr. & Peterson G. W. (2008). Career Development and Planning. A Comprehensive Approach. (3 p.). Mason: Cengage Learning.
- Ristikari, T., Törmäkangas, L., Lappi, A., Haapakorva, P., Kiilakoski, T., Merikukka, M., Hautakoski, A., Pekkarinen E. & Gissler, M. (2016). Suomi nuorten kasvuympäristönä. 25 vuoden seuranta vuonna 1987 Suomessa syntyneistä nuorista aikuisista. Ungdomsforskningssällskapet rf. Ungdomsforskningsnätverket. Institutet för hälsa och välfärd. På adressen <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-712-1> (läst 17.8.2021).
- RP 173/2020 rd (2020). Regeringens proposition till riksdagen med förslag till läropliktslag och till lagar som har samband med den. På adressen https://www.eduskunta.fi/SV/vaski/HallituksenEsitys/Documents/RP_173+2020.pdf (läst 1.10.2021).
- Salmela-Aro, K. (2008). Motivaatio ja hyvinvointi elämän siirtymissä. Psykologia 5, 374–379.
- Salmela-Aro, K., Tolvanen, A. & Nurmi, J.-E. (2009). Achievement strategies during university studies predict early career burnout and engagement. Journal of Vocational Behavior 75 (2), 162–172.
- Salmela-Aro K., Read, S., Minkkinen J., Kinnunen J. M. & Rimpelä A. (2017). Immigrant status, gender, and school burnout in Finnish lower secondary school students: A longitudinal study. SAGE journals. På adressen <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0165025417690264> (läst 13.9.2021).
- Salmela-Aro, K. (2018). otivaatio ja oppiminen. PS-kustannus. Keuru.
- Sampson, J. P. Jr., Peterson, G. W., Lenz, J. G., Readon, R. C. & Saunders, D. E. (1996a). Career Thoughts Inventory. Professional Manual. Odessa: Psychological Assessment Resources.
- Sampson J. P., Jr., Peterson, G. W., Lenz, J. G., Readon, R. C., & Saunders, D. E. (1996b). Career Thoughts Inventory. Improving Your Career Thoughts. A Workbook for the Career Thoughts Inventory. Odessa: Psychological Assessment Resources.
- Sampson, J. P. Jr., Reardon, R. C., Peterson, G. W. & Lenz, J. G. (2004). Career counseling & services. A cognitive information processing approach. Belmont: Brooks/Cole.
- Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. Teoksessa S. D. Brown & R. W. Lent (red.) Career development and counselling. Putting theory and research to work, 42-70. Hoboken, NJ: Wiley.
- Scott M. J. & Dryden, W. (1996). The Cognitive-Behavioural Paradigm. Teoksessa R. Woolfe & W. Dryden (red.). Handbook of Counselling Psychology (s. 156–179). London: SAGE Publications.
- Statsrådets förordning. (2017). Statsrådets förordning om yrkesutbildning. 673/2017. På adressen <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20170673#Pdm45237817173648> (läst 18.3.2022).
- Statsrådets förordning. (2018). Statsrådets förordning om ändring av 6 § i statsrådets förordning om riksomfattande mål för utbildningen enligt lagen om grundläggande utbildning och om timfördelning i den grundläggande utbildningen. 793/2018. På adressen <https://www.finlex.fi/sv/laki/alkup/2018/20180793> (läst 18.2.2022).
- Statsrådet. (2019). Edellytykset kasvuun, oppimiseen ja osallisuuteen kaikille. Tutkijoiden havaintoja ja suosituksia lasten ja nuorten monipuolisen kehityksen, terveyden ja

vaikuttamisen mahdollisuuksien edistämiseksi. Valtioneuvosto, J. Välijärvi (red.). Valtioneuvoston julkaisuja 2019:7. Undervisnings- och kulturministeriet, social- och hälsovårdsministeriet, Helsingfors 2019. På adressen https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161440/VN_2019_7_Edellytykset_kasvuun_oppimiseen_ja_osallisuuteen_kaikille.pdf?sequence=4&isAllowed=y (läst 4.10.2021).

Tapio, J. (2011). Ryhmäohjaus nuorten suoritusstrategioiden muutoksen mahdollistajana. Motivaatioattribuutioteorian näkökulma koulun luokkaohjaukseen. Tammerfors: Tammerfors universitets pedagogiska fakultet. Doktorsavhandling. På adressen <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/66692> (läst 19.8.2021).

THL. (2018). Ulkomaalaistaustaisten nuorten koulunkäynti ja peruskoulun jälkeinen opiskelu. Institutet för hälsa och välfärd. På adressen https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136519/URN_ISBN_978-952-343-128-7.pdf?sequence=1&isAllowed=y (läst 2.11.2021).

Tiikkainen, P. & Pynnönen, K. (2018). Sosiaalisen toimintakyvyn arviointi ja mittaaminen väestötutkimuksissa. På adressen <https://www.terveysportti.fi/apps/dtk/tmi/article/tms00018> (läst 23.9.2021).

Tuominen-Soini, H. & Salmela-Aro, K. (2014). Schoolwork engagement and burnout among Finnish high school students and young adults: Profiles, progressions, and educational outcomes. *Developmental Psychology*, 50(3), 649–662. På adressen <https://doi.org/10.1037/a0033898> (läst 13.9.2021).

Undervisningsministeriet. (2005). Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheen kehittämistyöryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:33. På adressen: <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/80297> (läst 14.10.2021).

Undervisnings- och kulturministeriet. (2018). Työn murros ja elinikäinen oppiminen Elinikäisen oppimisen kehittämistarpeita selvittävän työryhmän raportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2018:8. På adressen: <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160556/okm08.pdf> (läst 26.11.2021).

Undervisnings- och kulturministeriet. (2021a). Oppivelvollisuuden laajentamisen toimeenpano: seurantasuunnitelma 2021–2024 Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:45. På adressen. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/163531/OKM_2021_45.pdf?sequence=1&isAllowed=y (läst 4.10.2021).

Undervisnings- och kulturministeriet. (2021b). Oikeus oppia. Koulutuksellisen tasa-arvon ja positiivisen erityiskohtelun. edistämistoimia varhaiskasvatuksessa sekä esi- ja perusopetuksessa valmistelevan työryhmän väliraportti Ehdotus koulutuksellisen tasa-arvon määrärahan vakiinnuttamiseksi sekä lainvalmistelussa huomioitaviksi näkökulmiksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:43. På adressen https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/163522/OKM_2021_43.pdf (läst 4.10.2021).

Undervisnings- och kulturministeriets förordning om grunderna för antagning av studerande inom utbildningar för yrkesinriktade grundexamina. (2017). 6.10.2017/699. På adressen <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2017/20170699#L4P20> (läst 29.3.2022).

Ungdomsbarometern. (2019). Hyvää työtä! Valtion nuorisoneuvoston julkaisuja. L. Haikkola & S. Myllyniemi (red.). Valtion nuorisoneuvoston julkaisuja. På adressen: <https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2020/12/nuorisobarometri2019-netti.pdf> (läst 23.8.2021).

Ungdomsbarometern. (2017). Opin polut ja pientareet. E. Pekkarinen & S. Myllyniemi (red.). Valtion nuorisoneuvoston julkaisuja. På adressen https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2018/03/Nuorisobarometri_2017_WEB.pdf (läst 23.8.2021).

Utbildningsstyrelsen. (2014). Romanioppilaiden ohjaus toiselle asteelle ja tuki jatko-opinnoissa. På adressen https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/159854_romanioppilaiden_ohjaus_toiselle_asteelle_ja_tuki_jatko-opinnoissa.pdf (läst 2.12.2021).

Utbildningsstyrelsen. (2015). Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014. Tammerfors.

Utbildningsstyrelsen. (2017a). Kielitietoinen opetus – Kielitietoinen koulu. Utbildningsstyrelsen. Sarja 2017:4. På adressen https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/15664-oph-kielitietoinen-opetus-kielitietoinen-koulu_nettiversio.pdf (läst 22.10.2021).

Utbildningsstyrelsen. (2017b). Sujuvuutta siirtymiin – Toisen asteen ammatillisen koulutuksen siirtymä- ja nivelvaiheet. På adressen <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/sujuvuutta-siirtymiin.pdf> (läst 20.9.2021).

Utbildningsstyrelsen. (2018a). Tutkintokohtaiset terveydentilavaatimukset ammatillisessa koulutuksessa. Utbildningsstyrelsens föreskrift OPH-5-2018. På adressen https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/sora_maarays-muutoksineen-2020.pdf (läst 7.8.2021).

Utbildningsstyrelsen. (2018b). Ammatillisen koulutuksen läpäisyn määrällisen seurannan selvitys lukuvuodelta 2016-2017. Raportit ja selvitykset 2018:2. På adressen <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/ammattillisen-koulutuksen-lapaisyn-maarallisen-seurannan-selvitys-lukuvuodelta-2016-2017.pdf> (läst 2.11.2021).

Utbildningsstyrelsen. (2021). OPH-557-2021, 2021. LIITE 1 Muutosmääräykseen Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 muutokset koskien opetuksen järjestäjän ohjaussuunnitelmaa sekä oppilaanohjausta. På adressen https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Liite%20m%C3%A4%C3%A4r%C3%A4yskirjeeseen%20OPH_557_2021.pdf (läst 23.8.2021).

Utbildningsstyrelsen. (2022). SORA – ratkaisuja soveltumattomuuteen. På adressen <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/sora-ratkaisuja-soveltumattomuuteen> (luettu 18.3.2022).

Undervisningsministeriet. (2010). Perusopetuksen laatukriteerit. Opetusministeriön julkaisuja 2010:6. På adressen: <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75622/opm06.pdf> (läst 14.10.2021).

Van Esbroeck, R. (2008). Career Guidance in a Global World. Teoksessa J. A. Athanasou & R. Van Esbroeck (red.). International Handbook of Career Guidance (s. 23-44). Springer. På adressen DOI: http://dx.doi.org/10.1007/978-1-4020-6230-8_1 (luettu 10.3.2022).

Vanttaja, M., Af Ursin, P. & Järvinen, T. (2019). Kouluun sitoutumattomien nuorten tausta ja tulevaisuusodotukset. Yhteiskuntapolitiikka 84 5–6/19, 491–503. På adressen <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2019112744455> (läst 18.8.2021).

Vauhkola, T., Kallio J. & Erola J. (2017). Sosiaalisen huono-osaisuuden ylisukupolvisuus Suomessa. Yhteiskuntapolitiikka 82 (2017):5. På adressen https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135433/YP1705_Vauhkonenym.pdf?sequence=2 (läst 13.9.2021).

Vehviläinen, J. (2008). Kuvauksia koulutuksen keskeyttämisestä. På adressen <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vehvilainen-j-kuvauksia-koulutuksen-keskeyttamisesta-2008.pdf> (läst 8.9.2021).

Vetovoimalla (2020). Vetovoimallan ohjausmalli. Hakeutumisvaiheen hyviä käytänteitä tukea tarvitsevan ohjaukseen. På adressen <https://luovi.fi/wp-content/uploads/2021/03/vetovoimalla-ohjausmalli-saavutettava.pdf> (läst 22.10.2021).

Vohs, K.D. & Baumeister, R.F. (2004). Understanding self-regulation: An introduction. I R.F. Baumeister & K.D. Vohs (red.). Handbook of self-regulation: Research, Theory and Applications. New York. Guilford Press. På adressen <http://ndl.ethernet.edu.et/bitstream/123456789/28342/1/162.pdf.pdf#page=19> (läst 30.9.2021).

Vygotsky, L. S. (1978). The Development of Higher Psychological Processes. Mind and society. M. Cole, S. John-Steiner, S. Scribner & E. Souberman (red.). Cambridge: Harvard University Press.

Webbpublikation
ISBN 978-952-13-6854-7
ISSN 1798-8969