

# **Käsityksiä koulutuksen keskeyttämisestä koulukuraattoreiden kertomana**

Fenomenografinen tutkimus koulukuraattorien työstä toisella asteella

VESA SILVENNOINEN  
Tampereen yliopisto  
Yhteiskuntatieteiden tiedekunta  
Sosiaalityön pro gradu -tutkielma  
Toukokuu 2017

Tampereen yliopisto  
Yhteiskuntatieteiden tiedekunta

SILVENNOINEN, VESA: Käsitteitä koulutuksen keskeyttämisestä kuraattoreiden kertomana – Fenomenografinen tutkimus kuraattorityöstä toisella asteella  
Pro gradu –tutkielma, 75 sivua, 1 liitesivu  
Sosiaalityö  
Ohjaaja: Leena Autonen-Vaaraniemi  
Toukokuu 2017

---

Tutkielma käsittelee toisen asteen koulukuraattoreiden käsityksiä koulutuksen keskeyttämisriskissä olevista opiskelijoista ja keinoista, joilla keskeyttämistä voitaisiin tulevaisuudessa vähentää. Käsite ”koulutuksen keskeyttäjä” tarkoittaa toisen asteen opiskelijaa, joka on lopettanut opintonsa kesken. Tutkielman ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä tarkastellaan, millaisia käsityksiä kuraattoreilla on keskeyttämisriskissä olevista opiskelijoista sekä työstä heidän kanssaan. Toinen tutkimuskysymys koskee kuraattoreiden käsityksiä muutoksista, joiden kautta keskeyttämisriski pienentyisi.

Tutkielma on laadullinen tutkimus, joka toteutettu fenomenografisella tutkimusotteella. Tutkimusaineisto kerättiin erään sisäsuomalaisen kaupunkiseudun toisen asteen kuraattoreita haastattelemalla. Aineisto koostui kuuden koulukuraattorin haastatteluista, jotka toteutettiin puolistrukturoituna teemahaastatteluna. Tutkielman tulosten analysoinnissa käytettiin fenomenografista analyysiä.

Tutkielmassa selvisi, että kuraattoreiden käsitysten mukaan koulun keskeyttäjät ovat toisella asteella merkittävä ongelma, johon ei ole yleisesti sovittua tapaa puuttua. Koulutuksen keskeyttämisriskissä olevaa opiskelijaa koskevat näkemykset liittyivät pitkälti motivaatioon ja siihen sidoksissa oleviin ongelmiin, jotka ovat avainasemassa koulutukseen sitoutumisessa. Keskeyttämisriskin vähentämiseksi kuraattorit kokivat tarpeelliseksi opetushenkilökunnan ja opiskelijahuollon yhteistyön kehittämisen, koska usein opiskelijoiden eteenpäin ohjaaminen opiskelijahuollon prosesseihin kestää liian kauan. Kehittämisen kohteiksi nimettiin tiedonsiirto, opinto-ohjaukseen panostaminen ja erilaiset tukitoimet. Tärkeänä pidettiin myös ryhmäytymistä, koska se kuraattorien mukaan lisää sitoutumista. Keskeistä on kuraattorien käsitysten mukaan pyrkiä sitouttamaan opiskelijat koulutukseen ja oppilaitokseen sekä auttaa heitä löytämään motivaatiota opintojen suorittamiseen.

Avainsanat: koulun sosiaalityö, koulukuraattori, koulutuksen keskeyttäminen, toinen aste, fenomenografia, käsitykset

University of Tampere  
Faculty of Social Sciences

SILVENNOINEN, VESA:  
Master's Thesis, 75 pages, 1 appendix page  
Social Work  
Supervisor: Leena Autonen-Vaaraniemi  
May 2017

---

This is a study of school social workers conceptions of students that have a risk of dropping out of school, and preventative methods. These findings refer to secondary school students that quit their studies before graduating. The first research task examines the different conceptions that social workers in schools have of students at high risk of dropping out, and also about working with those students. The second research task examines measures that could reduce the risk of dropping out.

This is a qualitative study conducted using phenomenographic approach. The research data was gathered from a city region in Finland by interviewing its school social workers. Six school social workers participated in this study, and they were interviewed in half-structured themed interviews. The results of this study were analysed using phenomenographic analysis.

The study shows that the conception school social workers have made is that dropping out of secondary school is a major problem and there is no standardized approach to deal with it. Students that are at a higher risk of dropping out suffer mostly from motivational issues and problems that arise from motivation which are crucial in terms of commitment to their studies. To decrease the risk of dropping out of secondary education the school social workers deemed it necessary to develop collaboration between student welfare workers and the school faculty, in order to reduce the time it takes to guide students forward. Other areas of further development include: transfer of information regarding student, emphasis on student counselling, and variety of support. Grouping was also considered important because it creates commitment. School social workers saw that it is pivotal to commit students to their studies and help them to find motivation to carry out their studies.

Keywords: school social work, school social worker, school drop-out, secondary education, phenomenography, conceptions

## Sisällys

1 Johdanto .....	1
2 Koulun sosiaalityö .....	3
2.1 Kuraattori koulun sosiaalityön asiantuntijana .....	3
2.2 Koulun sosiaalityön asiakkuudet.....	7
2.3 Kuraattoripalvelut toisen asteen oppilaitoksissa .....	9
3 Koulutuksen keskeyttäminen toisella asteella .....	12
3.1 Yhteiskunnallinen, sosiaalinen ja yksilöön kohdistuva haaste.....	12
3.2 Nuorten suhde koulutukseen ja riskit keskeyttämiseen.....	16
3.3 Koulutukseen sitoutuminen toisella asteella .....	20
4 Tutkimuksen toteutus.....	28
4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset .....	28
4.2 Fenomenografinen tutkimusote.....	29
4.3 Teemahaastattelut ja aineisto .....	30
4.4 Fenomenografinen analyysi .....	33
4.5 Eettisyys ja luotettavuus.....	35
5 Käsitteitä koulutukseen sitoutumisesta ja sitouttamisesta.....	39
5.1 Sitoutuminen .....	39
5.2 Sitouttaminen .....	46
6 Käsitteitä opiskelijan sitoutumista edistävästä tekijöistä.....	51
6.1 Organisaatio .....	51
6.2 Oppilaitos .....	56
6.3 Ryhmänohjaaja.....	60
7 Johtopäätökset ja pohdinta.....	64
Lähdeluettelo.....	71
Liite 1: Teemahaastattelurunko.....	76

## **Luettelo taulukoista**

Taulukko 1. Esimerkki kuvauskategorioiden muodostamisesta aineiston pohjalta.....	35
Taulukko 2. Sitoutuminen -kuvauskategoria ja merkitysyksiköt.....	39
Taulukko 3. Sitouttaminen -kuvauskategoria ja merkitysyksiköt.....	46
Taulukko 4. Organisaatio -kuvauskategoria ja merkitysyksiköt.....	52
Taulukko 5. Oppilaitos -kuvauskategoria ja merkitysyksiköt.....	56
Taulukko 6. Ryhmänohjaaja -kuvauskategoria ja merkitysyksiköt.....	60

## 1 Johdanto

Toisen asteen oppilaitoksissa työskentelee eri ammattilaisia, jotka kuuluvat osana opiskelijahuoltoon. Erityisopettajat, psykologit, terveydenhoitajat ja oppilaanohjaajat muodostavat moniammatillisen kokonaisuuden, joka työskentelee opiskelijoiden tuen parissa. Koulun sosiaalityöntekijät eli kuraattorit ovat myös osa tätä kokonaisuutta. Tutkimuksessa keskitytään siihen, millaisia käsityksiä kuraattoreilla on keskeyttämisriskissä olevista opiskelijoista ja työskentelystä tämän kohderyhmän kanssa. Lisäksi tutkitaan, minkälaisen tekijöiden kuraattoreiden käsitysten mukaan tulisi muuttua, jotta keskeyttämisriski saataisiin pienentymään.

Viimeisten vuosikymmenten aikana koulutuksen taso ja perustaidot ovat nousseet vahvemmin esiin koskien työllisyyttä. Työttömyysprosentti on tyypillisemmin korkeampi vähemmän kouluttautuneiden nuorten parissa. Opintojen päätyttyä työllistyminen on usein linkittynyt koulutustason kanssa. (Lundetrae 2011, 626.) Tutkimusten mukaan koulunsa keskeyttäneellä on suurempi todennäköisyys kärsiä terveysongelmista, ajautua mukaan rikolliseen toimintaan, työllistyä matalapalkka-ammatteihin ja tulla riippuvaisemmaksi sosiaalihuollon palveluista (Fan & Wolters 2014, 22 – 23). Ongelma koskettaa niin yksilöä kuin koko yhteiskuntaa.

Palola, Hannikainen-Ingman ja Karjalainen (2012, 314.) ovat tutkineet nuorten syrjäytymistä ja heidän mukaansa nuorten syrjäytymiskeskustelu kaipaisi näiden koulutus- ja työpaikkapudokkaiden puheenvuoroja kokemuksistaan ja näkemyksistään toimijuudestaan nykypäivän yhteiskunnasta, jotta keskusteluun saataisiin lisää sisältöä. Syrjäytymiseen johtavat yksittäiset tekijät alkavat olla jo näkyviä, mutta nyt kaivattaisiin tutkimusta syrjäytyneiden tai siihen riskiryhmään kuuluvien nuorten toimijuudesta työ- ja koulutusmarkkinoilla. Keskeisiä kysymyksiä, joita pitäisi selvittää, on muun muassa se, mitä nuorille todellisuudessa tapahtuu koulutuksen siirtymävaiheissa ja minkälaista tukea nämä nuoret kaipaavat. Tässä tutkimuksessa ei oteta kantaa varsinaisesti syrjäytymiseen, vaan siihen, miten koulun sosiaalityö voisi tukea nuoria, jotka ovat vaarassa keskeyttää koulutuksen ja joutua syrjäytymiskierteeseen. Koulutus kiinnittää nuoren yhteiskuntaan ja tässä vaiheessa on mahdollista vielä tukitoimien avulla ehkäistä tulevia ongelmia.

Koulutuksen keskeyttäminen linkittyy moniin ongelmiin, joilla on yhteys syrjäytymiseen. Suomessa keskeyttämisluvut toisen asteen koulutuksissa ovat todella korkeat. Ammatillisen koulutuksen keskeyttää neljäs osa aloittaneita ja lukiolaisistakin noin 16 prosenttia (Aho & Mäkiäho 2014, 67). Lopulta kokonaan ilman koulutusta 30 vuoden iässä on 15 prosenttia ikäluokasta. Tästä ryhmästä 40 prosenttia on työttömänä tai kokonaan työvoiman ulkopuolella. (Ohtonen 2016, 3.) Suuressa syrjäytymisvaarassa ovat nuoret, jotka ovat keskeyttämässä toisen asteen koulutuksen siten, ettei heillä ole tiedossa uutta opiskelupaikkaa tai työpaikkaa, vaan he jäisivät työttömiksi tai kokonaan työmarkkinoiden ulkopuolelle. Usein tällä kohderyhmällä on myös mielenterveys- tai päihdeongelmia tai muita elämäntalennallisia haasteita. Nämä opiskelijat ovat lähes poikkeuksetta koulun opiskelijahuollon sekä myös kuraattorien asiakkaita.

Oma kiinnostukseni aiheeseen on lähtöisin työstäni. Työskentelen nykyisin toisen asteen kuraattorina ja minulla on lisäksi yli 10 vuoden työkokemus peruskoulumaailmasta eri tehtävistä. Nykyisessä työssäni olen havainnut keskeyttämisten olevan iso ongelma myös omassa toimipisteessäni. Kärki (2005, 10 – 12) korostaa sitä, että opiskelijahuolto on välttämätön tuki elämäntalennuksen ongelmista kärsiville opiskelijoille. Opiskelijahuollon ja kuraattorityön merkitys myös opiskelijoiden valmistumisessa on korostunut. Tästä syystä halusin lähteä tässä tutkimuksessa selvittämään kuraattoreiden käsityksiä keskeyttämisriskissä olevista opiskelijoista ja siitä, mitkä tekijät voisivat ehkäistä keskeyttämisä.

Luvussa kaksi käsittelen koulun sosiaalityöhön liittyvää tutkimusta ja nykyistä tilannetta Suomessa ja luon myös katsauksen kansainväliseen tilanteeseen. Kolmannessa luvussa keskityn koulutuksen keskeyttämiseen liittyvään problematiikkaan. Käsittelen keskeyttämistä ongelmana yleisesti, keskeyttämisen syitä sekä mahdollisuuksia vähentää keskeyttämisriskiä. Luku neljä käsittelee sitä, miten tutkimus on toteutettu. Metodologisena valintana tutkimuksessa on käytetty fenomenografista tutkimusotetta. Tutkimusta varten haastateltiin toisen asteen kuraattoreita teemahaastattelun avulla. Luvussa viisi ja kuusi vastaan tutkimuskysymyksiini fenomenografisen analyysin avulla. Esittelen aineistosta nousseita kuvauskategorioita kuraattoreiden koulun keskeyttämistä koskevista käsityksistä. Luvussa seitsemän pohdin tutkimuksen johtopäätöksiä teoriataustan valossa.

## **2 Koulun sosiaalityö**

### **2.1 Kuraattori koulun sosiaalityön asiantuntijana**

Koulun sosiaalityötä, jota Suomessa kutsutaan kuraattoripalveluiksi, toteuttaa kuraattori niin esi- ja perusopetuksessa kuin toisen asteen oppilaitoksissa. Kuraattori toimii osana oppilashuoltoa perusopetuksessa ja osana oppilaitoksen opiskelijahuoltoa toisen asteen oppilaitoksissa. Opiskelijahuolto on moniammatillista työtä opiskelijan fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin ylläpitämiseksi. Opiskelijahuolto pyrkii myös edistämään opiskelijan oppimista ja tutkinnon suorittamista. Moniammatillisiin tiimeihin koulun sosiaalityöntekijän eli kuraattorin lisäksi kuuluvat opinto-ohjaajat, terveydenhoitajat, psykologit, ohjaajat, erityisopettajat ja myös muut opettajat. (Opetushallitus 2016.) Kuraattorin näkemys tuo moniammatilliseen työhön sosiaalityön näkökulman ja työn tavoitteena on muun muassa nuoren myönteisen kehityksen tukeminen ja auttaa opiskeluun liittyvissä ongelmatilanteissa.

Koulun sosiaalityössä asiakaskohtaamisten sisältö on hyvin moniulotteista. Myös ryhmäohjaus on yksilöohjauksen lisäksi mahdollinen työmuoto, mutta usein kuraattorin työaika täyttyy yksilöohjauksesta. Suoran asiakastyön lisäksi kuraattorit tekevät verkostotyötä koulujen muun henkilökunnan, sosiaalitoimen sekä opiskelijoiden huoltajien kanssa. Korpelan (2012, 279 – 288) mukaan kuraattori tarjoaa kouluille sosiaalityön näkökulman koulun oman pedagogisen näkökulman tueksi. Kuraattori toimii koulun henkilökunnan kanssa tiiviissä yhteistyössä ja tarjoaa konsultaatioapua opettajakunnalle asiakastyön rinnalla.

Koulun sosiaalityötä koskeva lainsäädäntö uudistui Suomessa opiskelija- ja oppilashuoltolain myötä 1.8.2014 (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013). Lain 7, 15 ja 16 momentti käsittelevät erityisesti kuraattori- ja psykologipalveluita. Laissa määritetään muun muassa kuraattoreita koskevat pätevyysvaatimukset sekä rooli osana oppilashuoltoa. Lain mukaan vastaavan kuraattorin tulee olla sosiaalityöntekijä, mutta kuraattorin tehtävään voidaan hyväksyä myös muun soveltuvan tutkinnon omaava henkilö, kuten sosionomi. Laki selkeytti ja yhtenäisti kuraattorin roolia sosiaalityön ammattilaisena niin perusopetuksessa kuin toisen asteen oppilaitoksissa. Merkittävä asia laissa on muun muassa se, että lain nojalla nuoren on päästävä tapaamaan kuraattoria seitsemän päivän kuluessa pyynnöstä ja akuuteissa



tapauksissa tapaaminen on järjestettävä saman tai seuraavan työpäivän aikana. Alaikäisellä asiakkaalla on oikeus palveluun ilman huoltajan suostumusta. Jos keskusteltava asia on sellainen, että huoltajankin olisi se hyvä tietää, asiakkaan kanssa keskustellaan mahdollisuudesta tehdä niin. Jos esimerkiksi asiakkaan turvallisuus tai terveys on vaarassa, on asiantuntija velvollinen ilmoittamaan tästä oikeille tahoille riippumatta asiakkaan halusta. Luonnollisesti asiakas pyritään motivoimaan tekemään ilmoitukset itse tai ainakin antamaan lupa siihen.

Suomalainen koulun sosiaalityö on monelta osin samantyyppistä kuin muuallakin maailmassa. Toisaalta Suomessa on koulujen ammattilaisilla selkeät roolit koulujen moniammatillisessa kontekstissa, kun taas muualla esimerkiksi opinto-ohjaajan työ voi sekoittua sosiaalityöhön (Bemak & Chi-Ying Chung 2009, 372; Kuan Kok 2013, 530; Rowel & Hong 2013, 158). Yleisesti ottaen koulujen sosiaalityöntekijät toimivat hyvin monimuotoisissa tehtävissä sosiaalisen tuen alueella. He tarjoavat seuraavanlaisia palveluita: yksityis-, ryhmä- ja perheohjausta, kriisi-interventiota, perheitä tukevia kotikäyntejä, perheiden ja oppilaiden asioiden ajamista. (Kelly & Stone 2009, 167.) Yleisimpiä syitä koulun sosiaalityöntekijöiden tapaamiseen ovat esimerkiksi perheasiat, poissaolot ja koulumenestys (Allen-Meares, Montgomery & Kim 2013, 253).

Kuten Suomessa, myös kansainvälisesti koulujen sosiaalityöntekijät käyttävät työviikosta eniten aikaa ohjaukseen. Työaikaa kuluu paljon myös paperitöihin, joiden määrää työntekijät haluaisivat vähentää. (Allen-Meares ym. 2013, 259; Kelly & Stone 2009, 171; Lee 2012, 552). Koulun sosiaalityöntekijän työ sisältää ennaltaehkäisevää ja kehittävää lähestymistä yhä enemmän myös ohjauksellisten ryhmätuntien kautta. Niin oppilaat kuin opettajatkin tarvitsevat henkistä ja sosiaalista tukea kouluissa. (Kuan Kok 2009, 540; Allen-Meares ym. 2013, 254.)

Suomessa ei ole käytössä erityisiä menetelmiä tai konsepteja kuraattorityöhön, mistä johtuen toiminta yksilöityy kunkin kuraattorin näköiseksi. Kaikilla toki on sama päämäärä oppilaan auttamiseksi, mutta keinot siihen pääsemiseksi ovat kirjavat. Käytössä on interventiotyökaluja, kuten motivoiva keskustelu tai ohjaus, mutta tavat niitä toteuttaa ovat kovin erilaiset. Esimerkiksi Yhdysvalloissa koulun sosiaalityötä on pyritty tekemään järjestelmällisemmäksi Response to Intervention –menetelmän (RtI) kautta, joka on tutkimukseen pohjautuva ohjeistus, jonka avulla pystytään määrittämään oppilaalle

tilanteeseen sopiva interventio (Kelly, Frey, Alvarez, Cosner Berzin, Shaffer & O'Brien 2010, 201; Anlauf Sabatino 2009, 197). Asiakkuusprosessia tarkkaillaan ja asiakkaalta saadun datan perusteella työtä muokataan vastaamaan paremmin tarpeisiin (Kelly ym. 2010, 201).

RtI:n avulla pyritään tuomaan konkreettinen malli koulun sosiaalityön toteuttamiseen. RtI koostuu neljästä periaatteesta, joista ensimmäinen on tukipalvelut, missä ei työskennellä vain oppilaiden kanssa, vaan myös koulunhenkilökunnan ja perheiden kanssa. Toisessa periaatteessa sitoutetaan koulut ja niiden henkilökunta ottamaan käyttöön lupaavat, tai jo toimiviksi todistetut, empiiriseen dataan perustuvat menetelmät. Kolmanneksi interventiot pitää organisoida eri luokkiin, joita ovat koko koulun palvelut, ryhmäpalvelut ja yksilöiden palvelut, jotta pystytään kohdentamaan palvelut oikein. Viimeiseksi järjestelmässä olevan datan ja oppilaan tason tulee ohjata päätöksentekoprosessia. Tämä vaatii jatkuvaa uuden datan keräämistä ja analysointia henkilökunnalta. (Kelly ym. 2010, 202.) RtI:n käyttöön liittyvissä selvityksissä on raportoitu koulun sosiaalityöntekijän roolien laajentumisesta ja samalla häilyvyydestä. Roolit ja tehtävät olivat laajentuneet, jolloin koulujen muu henkilökunta tai edes sosiaalityöntekijät itse eivät osanneet rajata tehtäväkenttäänsä. Toisaalta RtI oli tuonut koulun sosiaalityölle näkyvyyttä sekä lisännyt koulun sisäistä yhteistyötä. (Avant 2014, 21 - 22.)

Yhteinen teema niin suomalaisessa kuin ulkomaisessa koulun sosiaalityössä on monimuotoisuus ja -puolisuus (Allen-Meares ym. 2013, 253; Lee 2012, 552; Kelly & Stone 2009, 171 – 173). Toisin sanoen suomalaisen koulumaailman moniammatillisuus on osa arkea myös muualla maailmassa. Koulujen sosiaalityöntekijät työskentelevät monien eri tahojen kanssa monissa erilaisissa rooleissa. Tämä on työnkuvan rikkaus, mutta myös samalla sen haaste. Toiminta monen eri tahon kanssa yhteistyössä vaatii monenlaisten roolien omaksumisen.

Suomessa koulukuraattori nähtiin alun perin pedagogisesti suuntautuneena opiskelijoiden tukijana ja auttajana. Nämä asiat ovat edelleen keskiössä, mutta lähestymistapa on nykyisin sosiaalityön kautta. Kuraattorityöhön kuuluu myös vahvasti kasvatuksellinenkin elementti. Kuraattori pyrkii pedagogisiin päämääriin käyttämällä sosiaalityön eri metodeja. (Sipilä-Lähdekorpi 2006, 31.) Kuraattorityön jalostuminen vaativaksi asiantuntijatyöksi johtaa siihen, että se tulee nähdä koulun sosiaalityönä, mikä on yhteiskunnallisesti tärkeää. Se on

tavoitteellista työtä, jolla pyritään tukemaan opiskelijoita, parantamaan heidän elämänhallinta kykyään ja ennaltaehkäisemään syrjäytymistä. (Kärki 2005, 12 – 13.) Kurki (2006, 76) on tutkinut sosiaalipedagogista sosiaalityötä koulussa. Sosiaalipedagogiikan periaatteisiin kuuluu persoonan tuki, sosiaalisissa ongelmissa olevien auttaminen ja kasvatustyö, joka tapahtuu ihmisten arjessa ja vapaa-aikana eli liikutaan formaalien järjestelmien ulkopuolella. Sosiaalipedagogiikan kohteena ovat erityisesti nuoret ja heidän ongelmiansa ennaltaehkäisy.

Koulun sosiaalityön tutkimuksen tärkeänä teoksena pidetään Pirkko Sipilä-Lähdekorven (2004) väitöskirjaa, jossa hän tutki kuraattorityön menetelmiä ja sen haasteita sekä kuraattorityön historiallista kehitystä suomalaisessa yhteiskunnassa. Yksi tutkimuksen päätuloksia oli se, että kuraattorityö on tekijänsä näköistä eli yhtenäisiä käytäntöjä ei juuri löytynyt. Väitöskirjansa kuraattorityön sisällöllistä tutkimusosuutta varten Sipilä-Lähdekorpi (2004, 161 – 162) keräsi kyselylomakkeen kautta vastauksia 107 kuraattorilta. Tutkimuksen mukaan kuraattorit arvostavat työssään työn monipuolisuutta, itsenäisyyttä ja saatua myönteistä palautetta. Parhaaksi elementiksi kuitenkin nousi nuorten elinvoima. Myös hyvä työyhteisö ja haasteellisuus työssä nähtiin myönteisinä asioina. Kielteisiä kokemuksia herättivät resurssien puute, kiire, työn hajanaisuus/moninaisuus ja siitä johtuva riittämättömyyden tunne. Loppujen lopuksi työ koettiin vaativaksi ja yksinäiseksi, mutta kuitenkin upeaksi ja elämän makuiseksi.

Sipilä-Lähdekorpi (2004, 162) kartoitti myös työn ominaisuuksia ja persoonallisia ominaisuuksia, joita kuraattorit pitivät tärkeinä. Niitä olivat vuorovaikutustaitoisuus, rohkeus, empaattisuus, kärsivällisyys sekä rehellisyys. Työssä jaksamista taas tukivat hyvät työyhteisöt ja yhteistyökumppanit. Jaksamisessa auttoivat myös mielenkiintoinen työ, onnistumisen tunteet ja positiivinen palaute. Myös oppilaat itsessään koettiin voimavaraksi. Työn ulkopuolisista tekijöistä esiin nousivat muun muassa perhe ja harrastukset. Kaikki kuraattorit eivät tosin työssään viihtyneet, vaan osa tutkimukseen osallistuneista ilmoitti harkitsevansa työpaikan vaihtoa paraikaa. Myöhemmissä tutkimuksissaan Sipilä-Lähdekorpi (2006, 20) on tarkentanut kuraattorien kokemuksia työstään ja sen pääasiallisista merkityksistä, joita ovat muun muassa opiskelijoiden auttaminen ja tukeminen sekä syrjäytymisen ja koulun keskeyttämisen ennaltaehkäiseminen. Tämä taas kääntäen kertoo, minkälaista apua ja tukea opiskelijat pääsääntöisesti tarvitsevat. Tukea tarvitsevat myös ryhmänohjaajat ja huoltajat.

Kuraattoreiden työtään koskeva yleinen kokemus on, että heiltä odotetaan jonkinlaista taikatempua, jolla opiskelijan ongelmat ratkaistaisiin nopeasti. Ryhmänohjaajista osa ei pysty tai osaa auttaa opiskelijoita ratkaisemaan ongelmiaan. Tämä johtuu osittain siitä, että ryhmänohjaajan ja opiskelijan kulttuurinen ja sosiaalinen pääoma poikkeavat toisistaan niin paljon. On myös osoittautunut, että perheiden kyky tukea nuorta opinnoissaan on heikentynyt. Tämä lisää koulun vastuuta tuen antajana. Kuraattorit kokevat myös olevansa ”pahan poliisin” roolissa joutuessaan ripittämään opiskelijoita, joilla oli ongelmia esimerkiksi poissaolojen kanssa. Kuraattoreiden palveluihin myös ohjaututtiin vasta viimeisenä oljen kortena. Odotusarvo tällöin oli se, että kuraattori saisi tilanteen ratkaistua, jotta paluu normaaliin koulutyöhön olisi mahdollista. (Kärki 2005, 165 – 166.)

## **2.2 Koulun sosiaalityön asiakkuudet**

Monissa tutkimuksissa on havaittu koulun rooli syrjäytymisen riskin vähentämisessä. Tästä syystä peruskouluun ja sen oppilashuoltoon kohdistuu paljon odotuksia ja toiveita. Oppilashuollon rooli koulun perustoimintana on kasvanut viime aikoina. Kritiikkiä syrjäytymisen ehkäisemiseen on saanut liian monimutkaisesta ja myöhään saatavasta palvelusta. Pippurin näkemyksen mukaan oppilaiden oma-aloitteinen ohjautuminen kuraattoripalveluiden piiriin on hyvä osoitus matalan kynnyksen palvelun toteutumisesta. (Pippuri 2015, 94 – 95.)

Aloite palveluiden piiriin hakeutumisesta saattaa tulla monelta eri taholta. Yleisimmin ohjaus tulee ryhmänohjaajalta tai oppilashuoltoryhmältä. Lisäksi opiskelijat hakeutuvat palveluihin itse tai huoltajan aloitteesta. Pääasialliset yksittäiset syyt kuraattoripalveluihin hakeutumisessa ovat koulumotivaation puute ja käyttäytymisen eri ongelmat. Nämä ongelmat kumpuavat monesta eri lähteestä, muun muassa mielenterveyden ongelmista, päihteistä ja erilaisista oppimisen vaikeuksista. Uudempina ongelma-alueina esiintyy erilaisia riippuvuuksia tietotekniikkaan, esimerkiksi pelaamiseen tai sosiaaliseen mediaan. Näihin liittyvät ongelmat linkittyvät hyvin usein erilaisiin unioongelmiin, mitkä heijastuvat koulunkäynnin vaikeutena. (Sipilä-Lähdekorpi 2006, 21 – 22.) Kuraattoreiden asiakaskunnassa yksi merkittävä osa ovat ne ensimmäisen vuoden opiskelijat, jotka kärsivät sosiaalisista ongelmista (Kärki 2005, 33). Oma-aloitteisista palvelun piiriin hakeutuneesta valtaosa koki ongelmakseen sosiaaliset suhteet tai tunne-elämän ongelmat. Yleisimpiä

yksittäisiä syitä palveluun hakeutumisessa olivat poissaolot, motivaatio ongelmat, kiusaaminen, kaverisuhteet ja eri käyttäytymisongelmat. Valtaosa syistä on siis sosiaalisten suhteiden tai käyttäytymisen ongelmia. Kuraattorit toimivat juuri niillä ongelma-alueilla, jotka ovat suuressa roolissa syrjäytymisriskin kasvussa. (Pippuri 2015, 1 – 2.)

Valtaosalla kuraattoreiden asiakkaista on myös *henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma* (HOJKS), joka tehdään niille oppilaille, joilla on tarvetta erityiseen tukeen opintojensa aikana. Tuen tarve on pedagoginen, mutta ongelmat heijastuvat myös muihin tekijöihin. Isoimpia yksittäisiä ongelmia näillä asiakkailla ovat sitoutumattomuus, koulumotivaatio, poissaolot, työkyvyn puute ja vastaavat ongelmat. Ongelmia yhdistää se, etteivät ne ole ratkaistavissa koulun tuottaman opetuksen keinoin. Vaikka kuraattoreiden osallistuminen HOJKS-keskusteluihin nähtiin vaikuttavan olennaisesti opintojen edistymiseen, osallistuivat he niihin hyvin harvoin. (Kärki 2005, 33.)

Mitä aikaisemmin oppilas saa tarvittavan tuen, sitä useampia toimintamalleja on käytettävissä ja sitä pienimmillä toiminnoilla selvittää. Koulun monialainen oppilashuoltotyö mahdollistaa sen, ettei oppilaan tarvitse siirtyä ongelmiansa kanssa aina seuraavaan paikkaan, vaan hänelle voidaan järjestää tarvittava tuki mahdollisimman lähellä hänen omaa toimintaympäristöään. Oppilashuoltoa kehitettäessä tulisi ottaa huomioon arvio siitä, että erilaisten palvelukokonaisuuksien kanssa on päästy parhaimpiin tuloksiin. Oppilashuollon kehitys tulisi tapahtua koulussa yhteisöllisellä tasolla ja koulun aikuisten toimintaan pitäisi kiinnittää huomiota. Osallistava, vuorovaikutuksellinen ja suunnitelmallinen työskentely, mistä vastaa ammattitaitoinen henkilöstö, tuottaa vaikuttavaa sosiaalityötä. Oppilashuoltotyön tulisikin siirtyä korjaavasta yksilökohtaisesta työstä kohti yhteisöllistä ennaltaehkäisevää työtä kohti. (Pippuri 2015, 98 – 100.) Keskeisin työkalu kuraattorityössä on keskustelu. Tämä sisältää erilaiset yksilötapaamiset, neuvottelut ja konsultaatiot. Käytettyjä metodeja on muun muassa motivoiva haastattelu, ratkaisukeskeinen työ ja NLP-metodi. Myöskin toiminnallisia metodeja on alettu käyttää yhä enemmän. (Sipilä-Lähdekorpi 2004, 29.)

Perttula (2015, 79 – 80) yhteiskuntatieteen väitöskirjassaan jakaa kuraattoreiden työn erilaisiin toimijapositioneihin, jotka kuvaavat kuraattorin ammatillisia rooleja eri asiakastilanteissa. *Koordinoijan* positiossa työskentely ei ole varsinaisesti psykososiaalista työtä, vaan se perustuu dialogisuuteen ja yhteiseen tavoitteiden asetteluun. Koordinoijana kuraattorin kohdistuu tavoitteiden asettaminen ulkoapäin, millä pyritään saamaan muutos

opiskelijan sen hetkiseen tilanteeseen. Tämä on sellaista yksilöllistä ohjausta, jossa pyrkimys on muuttaa opiskelijan asennetta opiskeluun tai pitää yllä opiskelukuria. *Sillanrakentajana* kuraattori toimii välittäjänä eri toimijoiden välillä. Tehtävänä on huolehtia, että kaikki tärkeät seikat tulee huomioiduksi ja kuulluksi opiskelijan näkökulmasta. Tässä positiossa psykososiaalisen työn määrä lisääntyy. Positioon kuuluu asiakkaan ongelmien kuunteleminen ja tämän oman kokemuksen huomioon ottaminen. Tärkeimpänä asiana on kahden eri toimijan näkemysten yhteensovittaminen niin, että ongelman ratkaiseminen molempia tyydyttävällä tavalla on mahdollista.

Perttulan (2015, 80 – 82) mukaan kuraattorityön kolmannessa positiossa eli *Rinnalla kulkiijana* – psykososiaalinen työskentelyote on syventynyt ja ongelmanasettelu väljentynt. Taustalla on pidempiaikainen asiakkuus, jossa työntekijän tehtävä on olla opiskelijalle turvallinen aikuinen. Tavoitteena on yhdessä asiakkaan kanssa asettaa tavoitteita ja pyrkiä saavuttamaan ne sekä auttaa akuutimmista tilanteista selviämistä. Opiskelijan asemaan asettuminen ja tämän silmin tilanteen hahmottaminen ovat olennaisia piirteitä tässä positiossa. Aito läsnäolo ja kuuntelu ovat tärkeitä. *Tulkitsija ja tukija* –position näkökulmat tulevat kokemuksellisuudesta ja opiskelijan kohtaamisesta. Toiminta- ja välinekeskeisyyden sijasta asiakasta koetetaan auttaa kestävämmällä ja kiireettömämmällä tavalla. Pyrkimys on opiskelijan elämäntilanteen kokonaisvaltaiseen hahmottamiseen, jolloin voidaan tulla siihen lopputulemaan, että opiskelu ei ole tällä hetkellä paras vaihtoehto asiakkaalle. Kuraattorin tulee pystyä perustelemaan ratkaisunsa ja näkemyksensä, koska se poikkeaa vahvasti työympäristön asettamista normeista. Koulumaailman odotusarvo kuitenkin on se, että kuraattori työllänsä pystyisi pitämään oppilaan nimenomaan koulun asiakkaana.

### **2.3 Kuraattoripalvelut toisen asteen oppilaitoksissa**

Laajassa Yhdysvalloissa tehdyssä tutkimuksessa voitiin osoittaa, että koulun sosiaalityöntekijöiden määrä vaikutti positiivisesti valmistumislukuihin toisen asteen koulutuksessa. Tutkimus oli vakioitu sosio-ekonomisten vaikuttimien osalta, koska alhainen tulotaso indikoi suurempia keskeyttämislukuja ja tutkimuksessa haluttiin selvittää nimenomaan sosiaalityön vaikutus keskeyttämislukuihin. Tämä tutkimus oli merkittävä osoitus siitä, että koulun sosiaalityöllä on vaikutusta opiskelijoiden valmistumiseen. (Tan, Battle, Mumm, Eschmann & Alvarez 2015, 7 - 8.)

Suomessa kuraattoripalvelujen kehitys toisen asteen oppilaitoksissa on tapahtunut peruskoulun rinnalla. Laki ammatillisesta koulutuksesta vuonna 1998 antoi kehyksiä koulun sosiaalityölle ja opiskelijahuolto onkin 2000-luvulla vahvistunut merkittävästi. Työn ohjauksellinen luonne on vahvistunut, mutta perustehtävien määrittelyssä, sosiaalityön viitekehyksessä ja myös tehtävien rajaamisessa on edelleen haasteita. (Wallin 2011, 47 – 48.)

Kuronen (2010, 5 – 6) lähti kasvatustieteiden väitöskirjassaan selvittämään sitä, miten toisella asteella syrjäytymisriskiryhmään kuuluvat nuoret aikuiset rakentavat koulusuhdettaan peruskoulun jälkeen sekä heidän elämänsä kulkuaan ja yhteiskuntaan sopeutumista. Erityisen tarkastelun alla olivat elämänalueista koulutus ja siihen liittyvät kokemukset. Tutkittavien biografisista elämänsä kuluista nousi esiin myös muita elämänalueita, kuten esimerkiksi vapaa-aika tai sosiaaliset suhteet. Tutkimus tehtiin laadullisena tutkimuksena, jossa kohdejoukkona olivat syrjäytymisvaarassa olevat ammatillisessa koulutuksessa mukana olevat nuoret aikuiset. He edelleen opiskelivat tai olivat päättäneet opintonsa vaihtoehtoisissa opiskelumuodoissa. Aineisto kerättiin koulutuselämäkertoina. Osallistujien elämänsä kulut rakentuivat tutkimuksessa selviytymis- ja kasvukertomuksiksi, mutta niissä näkyi selvästi pirstaleisuus ja katkonaisuus.

Nuorten siirtymät peruskoulusta toiselle asteelle sekä toiselta asteelta työelämään koetaan haastaviksi syrjäytymisen kannalta. Jos oppilas on paljon pois koulusta tai jos hän on koulunkäyntikunnon, tarvitsee hän sosiaalityön palveluita ja tukea erityisesti siirtymävaiheissa. Koulujen päämäärä ei voi olla vain koulusta kunnialla suoriutuminen, vaan heille täytyisi luoda mahdollisimman hyvät onnistumisen edellytykset seuraavaa etappia varten. (Pippuri 2015, 95 – 96.) Kurosen (2010, 329 – 331) tekemän havainnon mukaan siirtymä yläasteelta ammatilliseen koulutukseen on kriittinen. Tämä vaihe vaatisi enemmän tutkimustietoa ja ohjausta. Opiskelijan henkilökohtaisen sitoutumisen tukeminen tulisi olla keskiössä mietittäessä eri ohjauspalveluiden kehittämistä, koska valtaosa nuorista kokee epävarmuutta valinnoistaan koskien opintojaan. Haastavista lähtökohdista huolimatta on aina mahdollisuus tuottavaan elämään, eikä nuori saisi menettää toivoaan. Opintojen keskeyttäminen ei välttämättä tarkoita koko koulutuksellisen tulevaisuuden menettämistä, vaan keskeyttäminen voi olla tulevaisuuden kannalta positiivinen ratkaisu. Se saattaa auttaa fokuoimaan koulutuspolkuaan sopivampaan suuntaan. Näistä seikoista huolimatta koulutuksen keskeyttämisen kuitenkin voidaan katsoa yhtenä syynä nuorten syrjäytymiselle.

Perttulan (2015) tutkimus kyseenalaisti nuorten opiskelijoiden pitämisen pakolla toisen asteen koulutuksen piirissä. Tämä pakko saattaa toimia jopa päinvastoin kuin oletetaan syrjäytymisen kannalta. Nuoret opiskelijat jumiutuvat koulujen kirjoille ja näin syntyy illuusio jonkinlaisesta tilanteen kontrolloinnista. Tosiasiassa nuorten todellinen avuntarve jää näin huomioimatta. Kärjen (2009, 178) mielestä on oletettavaa, että koulutuksen järjestävä taho haluaa mahdollistaa kaikin keinoin opiskelijoiden valmistumisen, ei vain velvollisuudesta, vaan tutkinnon suorittamisesta saatavien rahoitusten vuoksi. Perttulan (2015, 17) tutkimuksessa selvitettiin, miksi avun tarpeessa olevat nuoret eivät tule kuulluksi huolimatta suurista panostuksista oppilashuollon sosiaalityöhön. Yhdeksi haasteeksi hän kokee ongelmista käydyn puheen, joka tapahtuu sellaisella kielellä ja käsitteistöllä, että ne peittävät alleen ongelmien todellisen luonteen. Olennaista on myös se, että yleinen keskustelu nuorten syrjäytymisestä ohjaa keskustelun urille, missä nuorten hyvinvointi jää toisarvoiseksi. Työpaikkojen puutteen Perttula näkee mittavana yhteiskunnallisena makrotason ongelmana, joka myös häivytetään yksilöllistävän syrjäytymispuheen alle.

Opiskelijan kohtaaminen ja kontaktin luominen ovat tärkeimpiä seikkoja hyvän toimivan yhteistyön luomisessa. Asiantuntijan ja asiakkaan välinen sosiaalinen suhde on sosiaalityön päätyökalu. Sillä saadaan aikaan asiakkaan elämässä haluttu muutos. Suhteen vastavuoroisuuden vuoksi se ei ole vain tiedon saamisen ja välittämisen keino, vaan myös tapa auttaa asiakasta itseään refleктоimaan elämäänsä. Kuraattorin keskeisimpänä työtehtävänä on opiskelijoiden opintojen edistymisen tukeminen. Keskiössä on opiskelijan tuki juuri hänen tarvitsemallaan tavalla, sekä opinnoissa jälkeen jäämisen tai koulunkeskeyttämisen ehkäiseminen. Kuraattorityön luoman hoitosuhteen voimaannuttava vaikutus auttaa opiskelijaa omien asioidensa edesauttamisessa ja hyvien ratkaisuiden tekemisessä. (Kärki 2005, 167 – 168.)



### **3 Koulutuksen keskeyttäminen toisella asteella**

#### **3.1 Yhteiskunnallinen, sosiaalinen ja yksilöön kohdistuva haaste**

Koulutusrakenteiden kehitys on pyrkinyt tarjoamaan kaikille mahdollisuuden ammatilliseen koulutukseen. Näistä tavoitteista huolimatta joka vuosi nuoria jää ilman perusopetuksen jälkeistä tutkintoa. Suomessa noin 95 prosenttia nuorista hakeutuu toiseen asteen koulutukseen peruskoulun jälkeen ja heistä 85 prosenttia myös valmistuu. Ikäluokasta siis noin 10 000 nuorta jää ilman toisen asteen tutkintoa. Voidaan siis laskea, että 20 – 29 -vuotiaissa nuorissa aikuisissa on noin 120 000 henkilöä, joilta tämä tutkinto puuttuu. Ryhmään toki kuuluu myös myöhemmin ilman koulutusta työelämään päätyviä ja siellä menestyviä. Osa taas tarvitsisi siihen pääsemiseksi tukea ja ohjausta koulutuspalveluiden lisäksi. (Heinonen 2014, 147.) Suomessa noin 16 prosenttia lukiolaisista keskeyttää opintonsa. Seurannan myöhäisemmässä vaiheessa heistä noin puolet ei enää opiskellut ja toinen puolikas oli siirtynyt jatko-opintoihin tai jo suorittanut sen. Ammatillisella puolella neljännes keskeytti aloitetut opintonsa. Näistä yhdeksän prosenttia oli vaihtanut opintolinjaansa ja kuusitoista prosenttia keskeytti opintonsa kokonaan. (Aho & Mäkiäho 2014, 67.)

Koulun keskeyttämistä on määritelty monella tavalla. Suomessa keskeyttäjä on nuori, jolla ei ole peruskoulun jälkeistä tutkintoa ja joka ei ole toisen asteen koulutuksessa mukana. Suomen määritelmä on EU:n määritelmän mukainen eli EU määrittelee koulun keskeyttäjän henkilöksi, jolla on enintään alemman toisen asteen tutkinto ja ei ole jatkokoulutuksessa mukana. Norjassa taas keskeyttäjä on nuori, joka ei ole suorittanut toisen asteen tutkintoa viidessä vuodessa ja Yhdysvalloissa keskeyttäjä on 16 – 24 -vuotias, joka ei ole koulun kirjoilla ja ei ole suorittanut toisen asteen tutkintoa (Lundetrae 2011, 625). Vaikka koulunsa keskeyttävän määritelmä vaikuttaa yksinkertaiselta eli he ovat ne oppilaat, jotka eivät valmistu, on määrittelyssä problematiikkaa. Opiskelijoilla saattaa olla esimerkiksi hyvin erilaiset aikataulut valmistumisensa suhteen tai he saattavat palata myöhemmin suorittamaan opintonsa päätökseen. (Bowers, Sprott & Taff 2013, 78.) On tärkeää huomioida, että Suomessa nimenomaan toisen asteen koulutuksen lopettanut opiskelija määritellään koulutuksen keskeyttäjäksi. Perusopetuksen keskeyttäjä on sen sijaan koulupudokas. (SVT 2015.) Nämä käsitteet usein menevät julkisessa keskustelussa ja mediassa sekaisin, jolloin myös toisen asteen koulutuksen yhteydessä virheellisesti puhutaan koulupudokkuudesta.

Suomessa toisen asteen opintonsa keskeyttäneistä runsas kolmannes keskeytti ensimmäisen opiskeluvuotensa aikana. Viidennes keskeytti toisen vuoden kuluessa ja yli neljäkymmentä prosenttia oli vielä opiskelijastatuksella kolmantenakin lukuvuonna. Neljäntenä vuonnakin oli vielä yli kaksikymmentä prosenttia koulun kirjoilla. Miesten riski opintojen keskeyttämiseen oli noin puolitoistakertainen naisiin verrattuna. Myös iän merkitys keskeyttämisiin on merkittävä. 16-vuotiaana toisen asteen opintonsa aloittaneiden riski keskeyttämiseen on monin verroin pienempi kuin vanhempana opintonsa aloittaneiden. Tämä osoittaa sen, että puitteet, jotka korostavat keskeyttämisiin usein johtavat siihen, että opinnot aloitetaan vasta myöhemmin. (Aho & Mäkiäho 2014, 68.)

1950-luvulla Yhdysvalloissa lukion päättötodistusta pidettiin arvokkaana voimavarana työmarkkinoilla, kun taas 2000-luvulla sitä pidetään elintärkeänä mahdollisuutena jatko-opiskeluun tai työllistymiseen. Koulun keskeyttäminen on vakava valtakunnallinen, kunnallinen ja paikallinen ongelma, jolla on taloudellisia ja sosiaalisia vaikutuksia yhteiskunnalle kokonaisuudessaan yksilöllisen vaikuttavuuden lisäksi. (Dunn, Chambers & Rablen 2004, 314.) Yhdysvalloissa keskeyttää koulunsa lähes miljoona ihmistä vuodessa. Asiaa on tutkittu sosioekonomisen statuksen, huonon opintomenestyksen, opetustehokkuuden, opiskelijoiden motivaation ja ongelmankäyttämisen kautta. (Alivernini & Ludici 2011, 241; Fan & Wolters 2014, 22 – 23; Nowicki, Duke, Sisney, Stricker & Tyler 2004, 226.)

Koulun keskeyttäjät kohtaavat erilaisia ongelmia kuten vaikeuksia löytää vakinaista työtä, työttömyyttä, alhaisempia palkkoja ja työtyytyväisyyttä sekä korkeampaa rikollisuutta. Koulun keskeyttäjillä on todettu keskimäärin olevan myös huonommat sosiaaliset taidot koulussa sekä sen ulkopuolella. Heidän lähipiirissään on myös enemmän häiriökäyttäytymistä sekä riskialtista käytöstä kuten huumeiden ja alkoholin käyttöä. (Ruebel J., Ruebel K. & O’Laughlin 2002, 58.) Toisen asteen koulutuksen keskeyttäminen on läheisesti yhteydessä nuorisotyöttömyyteen (Lundetrae 2011, 625). Opiskelijat, jotka eivät valmistu toisen asteen koulutuksesta, ovat myös pitkän aikavälin tutkimuksissa osoittautuneet verrattuna valmistuneisiin olevan suuremmissa riskissä työttömyyteen ja jopa lyhyempään eliniän odotukseen. Yhdysvalloissa keskimääräinen toisen asteen valmistumisprosentti on 70 – 80 %, mutta köyhillä kaupunkialueilla valmistuneita saattaa olla alle 50 %. (Bowers ym. 2013, 77.)

Ahon ja Mäkiahon (2014, 69) tutkimuksen huomiota herättävin tutkimustulos on se, että puolet keskeyttäneistä, jotka eivät olleet työllistyneet, olivat täysin työvoima ulkopuolella. Heidän statuksestaan ei ollut minkäänlaista tietoa. Seuranta myös osoitti, että viiden vuoden tulokset korreloivat hyvin kymmenen vuoden tuloksiin nähden.

Britanniassa tehdyissä tutkimuksissa opiskeluiden keskeytymisen on todettu johtuvan pääasiassa kolmesta eri syystä: koulusta, työstä ja henkilökohtaisista tai perheeseen liittyvistä syistä. Opiskelijat, jotka aloittivat koulunsa myöhemmin muut, kohtasivat vaikeuksia löytää ystäviä ja vetäytyessään olivat tyytymättömämpiä kursseihin ja opettajiin. Opiskelijoista kiinnipitämisessä tärkeää on hyvä informointi kursseista, vahva tutor-järjestelmä, pääpaino lähiopetuksessa ja opiskelijoiden toisiinsa tutustuminen. (Mallinson 2009, 34.) Kanadalaisessa tutkimuksessa yhdeksi pääsyyksi keskeytykselle nousi vanhempien ja vertaisten vaikutus niin koulussa kuin sen ulkopuolellakin. Vanhemmat ovat lasten ensimmäisiä opettajia ja he ovat vertaisten jälkeen suurin vaikutin koulun keskeyttämiseen. Puuttuva tuki vanhemmilta saattaa esiintyä jopa suoranaisen keskeyttämisen rohkaisemisen muodossa. Lisäksi ongelmia esiintyi liiallisen television katselun ja lukumahdollisuuksien rajallisuuden muodossa. Vanhempien tuen puute opiskelijalle olikin erittäin suuri uhka valmistumiselle. Nämä asenteet ovat tutkimusten mukaan tärkeämpiä kuin heikko sosiaaliekonominen asema tai vanhempien/sisarusten koulutustaso, kun määritetään opiskelijan koulun keskeyttämisen riskiä. (Terry 2008, 25 – 28.) Lisäksi vähän koulutettujen äitien lapsilla on kolminkertainen riski keskeyttämiseen korkeakoulutettuihin nähden (Lundetrae 2011, 634).

Suomen oppilaitokset ovat monikulttuuristuneet maahanmuuton seurauksena. Mahdollisia kulttuuriin, etnisyyteen ja kielellisiin eroihin olisikin syytä kiinnittää huomiota. Kantasuomalaisista lisäksi opiskelun keskeyttäjä voi olla maahanmuuttaja, jolla voi olla jopa suurempi riski opintojen keskeyttämiseen, jos peilaa ilmiötä kansainväliseen tutkimukseen. Yhdysvalloissa on havaittu, että afrikanamerikkalaista ja latinalais-amerikkalaista syntyperää olevat ovat suuremmassa riskissä keskeyttää kuin vertaisensa. Myös rikkinäisistä ja vähemmän koulutetuista perheistä tulevat kuuluvat riskiryhmään. Etnisten vähemmistöjen köyhyys voidaan myös yhdistää osasyiksi koulun keskeyttämiseksi. Koulunsa keskeyttäneet eivät jakaudu tasaisesti ympäri Yhdysvaltoja. Koulun keskeyttäminen voidaan yhdistää viiteen demografiseen ryhmään, jotka ovat köyhyys, rotu/etnisuus, perhesuhteet ja vanhempien koulutus sekä rajalliset englannin kielen taidot. (Nowicki ym. 2004, 226.)

Etnisten väestöjen opintomenestyksen välillä on eroavaisuuksia maailman laajuisesti useista eri syistä. Normaalien olosuhteiden vallitessa on valtaväestöllä korkeampi koulutustaso kuin vähemmistöillä. Etnisten vähemmistöjen koulutustason nostaminen lähtee liikkeelle heidän kouluun osallistumisensa nostamisella. Vähemmistöperheiden näkemys koulutuksesta on syvällä sisällä heidän sosiokulttuurisessa taustassaan ja tästä syystä siihen vaikuttavat myös kulttuuriset tekijät. Eri vähemmistöt ymmärtävät ja arvostavat eri tavoin panostusta koulutukseen, mitä voidaan tarkastella sen kautta nostaako perhe kulttuurin pääoman vai opiskelun tärkeämmäksi. Opiskeluun panostaminen voi aiheuttaa yhteisöstä vetäytymisen ja tästä syystä opiskelu voi jäädä sivuun ja panostetaan mieluummin yhteisön kulttuuriin. Kyvykkäimmät yksilöt yhteisössä pyrkivät maksimoimaan kykynsä suuremmissa yhteiskunnissa kuin oma yhteisönsä ja näin sijoittavat enemmän koulutukseen. Toisaalta vähemmän kyvykkäät taas panostavat yhteisön kulttuurisen pääoman tuottamiseen enemmän. (Baicai & Jiangjian 2010, 32 – 34.)

Kehitysmaissa erot kaupunki-maaseutu akselin sekä sukupuolten välillä selitetään koulutuksen suorilla ja epäsuorilla kustannuksilla. Nämä kustannukset vaihtelevat myös koulutason mukaan. Jos molemmat sukupuolet saavat identtiset olosuhteet opiskelulle, ero tulee perheen sisäisten odotusten eroavaisuuksista. Urbaaneilla alueilla perheet ovat isompien epävarmuustekijöiden kohteena kuin maalla asuvat, koska urbaaneilla alueilla perheet ovat itsenäisempiä taloudellisesti ja sosiaalisesti. Niinpä perheillä on vahva kannustin poikien kouluttamiseen, vaikka saatu hyöty olisi sama sekä tytön että pojan kouluttautumisella. Mielenkiintoinen seikka laskettaessa hyötyä on se, että tytöt ovat urbaaneissa olosuhteissa perheelle suotuisampi valinta lähettää koulutukseen. Syynä on se, että tytön tuottama taloudellinen hyöty perheelle on pienempi, koska poikien tulotaso on korkeampi. Lisäksi pojat on helpompi ottaa osaksi perheyrityksiä. (Akhtar 1996, 50 – 51.)

Sukupuoliset erot koulutuksen suhteen on hyvin dokumentoitu kehittyvissä yhteiskunnissa. Erillään talouden ekonomisesta statuksesta ja opiskeluympäristöstä institutionaaliset kohdat vaikuttavat seuraavaan: ensinnäkin koulujen tarjonta on liian heikkoa suhteessa käytettyyn aikaan ja rahaan. Toiseksi nämä kohdat vahvistavat ennalta asetettuja asenteita perheissä opiskelua kohtaan. Tutkimus osoittaa, että tytön aloitettua opintonsa hän on epätodennäköisempi koulun keskeyttäjä kuin poika. Selitys naisten nousevalle koulutustasolle on se, että urbaaneilla alueilla elämisen tason odotukset nousevat ja sen

saavuttamiseksi tarvitaan perheissä toisenkin aikuisen tulot. Myös naisten opiskelun pienempi vaikutus perheiden taloudelliseen tilanteeseen saa perheet kouluttamaan tyttöönsä enemmän. (Akhtar 1996, 59 – 60.) Sosiaalidemokraattisissa maissa opintojärjestelmä onnistuu paremmin tasaamaan sosiaaliset eroavaisuudet ja taustan kuin liberaaleissa yhteiskunnissa (Lundetrae 2011, 634). Oletettavasti näin on myös kehittyvissä yhteiskunnissa.

Baicain ja Jiangjianin (2010, 45) tutkimuksen mukaan vähemmistöjen koulunkäynnin määrä kasvaa, jos vähemmistö- ja valtakulttuurin yhdistäminen onnistuu hyvin. Ensinnäkin panostusta vähemmistöjen koulutukseen tulisi lisätä koulussa käymisen lisäämiseksi. Toiseksi tulisi varmistaa ilmainen kaksikielinen esikoulu etnisille vähemmistöille, jolloin lapset oppisivat valtaväestönkin kielen ja kulttuurin ajoissa. Kolmas tapa parantaa etnisten ryhmien koulunkäyntimahdollisuuksia on koulujen opetussuunnitelmien parantaminen kohdentamalla oikean kielistä ja esimerkiksi tiettyjen ammatillisten aineiden opetusta. Neljänneksi opettajien monikulttuurisuutta tulisi lisätä ja lopuksi kulkumahdollisuuksia ja yhteydenpitoa pitäisi parantaa. Akhtarin (1996, 59) tutkimuksessa kehittyvien maiden koulutuksellisesta tilanteesta tuli esiin, että sukupuolten tasa-arvon suhteen on haasteita. Tämä asettaa kysymyksen myös sukupuolisesta tasa-arvoisuudesta etnisten vähemmistöjen keskuudessa. Tosin Akhtarin tutkimuksessa tuli esiin myös, että kehittyvissä maissa naiset ovat epätodennäköisempiä koulutuksen keskeyttäjiä.

### **3.2 Nuorten suhde koulutukseen ja riskit keskeyttämiseen**

Nykyiset nuoret eivät enää vanhempiensa tavoin usko koulutuksen voimaan työpaikan takaajana. Uhkana työllistymiselle nähdään useammin ylikouluttautuminen kouluttautumattomuuden sijaan. Nuorten opintolinjavalintoja ei ohjaa työllistymiseen liittyvät seikat, vaan erilaiset muut tekijät muun muassa ystävät, alan maine ja halu tehdä sitä mitä haluaa. (Herranen 2014, 150.) Kuronen (2010, 323 – 324) oli kiinnostunut tutkimuksessaan siitä, mitä tutkimukseen osallistuvat nuoret itse kertoivat koulunkäynnistään ja millaisina he näkivät tulevaisuuden näkymänsä ja yhteiskuntaan sopeutumisensa. Tutkimuksessa käytetty kohderyhmä oli koulun näkökulmasta nähtynä haastava, koska koulunkäynti itsessään oli vaativaa. Pienissä koulu yhteisöissä, kuten kyläkouluissa, saadut kokemukset nähtiin positiivisempina. Negatiivisimpana näyttäytyivät kokemukset yläasteesta. Tällöin sitoutuminen koulunkäyntiin oli heikoimmillaan. Yleensä keskeytykseen päättynyt toisen

asteen koulutus oli myös haastava sitoutumisen kannalta. Yläkouluaikainen huono sitoutuminen heijastuu myös ammatilliseen opetukseen ja etenkin lukio-opintoihin. Kuronen (2010, 324) tulkitseekin yläkoulun ja normaalimuotoisen ammatillisen koulutuksen suurimmiksi kehittämisen kohteiksi sitouttamisen kannalta.

Osallistujat itse eivät nostaneet erityisesti esiin syrjäytymiskokemusta. Kuten monessa aikaisemmassakin tutkimuksessa myös tässä näyttäytyi kotitaustan merkitys syrjäytymiskehitykseen. Myös varhainen vanhemmuus esiintyi sosiaalisten selviytymisen ongelmina. Yhteys perhetaustaan näkyi myös nuorten tulevaisuuden haaveissa sekä koulutusvalinnoissa. (Kuronen 2010, 325.)

Niemi ja Kurki (2014, 214 – 215) haastattelivat tutkimuksissaan nuoria, joilla on erityisen tuen tarve, heidän suhteestaan ammatilliseen koulutukseen ja työhön. Suurella osalla tutkimukseen osallistuneista oli historiaa opintojensa keskeyttämisestä tai koulutusalan vaihdoksesta. Tätä ei kuitenkaan nähty näiden yksilöiden haluttomuutena työelämään tai koulutukseen hakeutumisessa. Vaikeuksien takana saattoi olla esimerkiksi taloudellisia kysymyksiä tai tarvittavan tuen puutetta. Suurin osa haastatelluista oli halukkaita lisäkoulutukseen ja työn tekoon. Osa opiskelijoista oli tehnyt selkeät suunnitelmat tulevaisuuden varalle ja olivat määrätietoisia sen tavoittelussa. Osalle vain pääsy ensin koulutukseen ja sitä kautta työelämään oli tärkeintä. Kuronen (2010, 324) huomauttaa, että monille erityistä tukea tarvitseville vaihtoehtoiset koulutusmuodot ovat positiivisimpia oppimisympäristöjä. Näihin myös kiinnityttiin parhaiten niin peruskoulussa kuin sen jälkeisissä opinnoissakin.

Nuorisotakuuseen osana kuuluvan koulutustakuun tarkoitus on erilaisten tukitoimien avulla saada kaikki nuoret ohjautumaan jatko-opintoihin. Silloin ei ole kyse koulutusmääristä, vaan opiskelijoiden motivoinnista ja erilaisista yksilöllisten tukitoimien tarjoamisesta. Myös nuoriin aikuisiin, jotka eivät ole aikaisemmin ohjautuneet opintojen piiriin, täytyy ohjata resursseja peruskoulusta valmistuvien lisäksi. Pelkästään näihin nuoriin kohdistuvaa rahaa varattiin vuosina 2013 – 2016 183 miljoonaa euroa. Tarkoitus oli ohjata 36 000 nuorta opintojen pariin. Tämä nuorten aikuisten osaamisohjelma käynnistyi hyvin, kun 2100 opiskelijaa aloitti opiskelunsa vuonna 2013. Syitä aikaisemman koulutuksen puuttumiseen olivat usein terveydelliset syyt. Myös riittämättömät opiskelutaidot ja oma-aloitteisuus olivat syynä monella. Tällaiset ongelmat eivät ole ratkaistavissa opetuksellisin keinoin vaan

vaativat kokonaisvaltaisempaa lähestymistä. Sopivan koulutusohjelman puute tai liian korkeat pääsyvaatimukset olivat yleisimpiä henkilökohtaisia tekijöitä opintojen suorittamattomuuteen. Ohjelma pyrki madaltamaan opintoihin pääsemisen kynnystä lisäämällä koulutuksen määrää ja huomioimalla hakijoiden yksilölliset tarpeet. (Heinonen 2014, 147 – 148.)

Ronkainen (2014, 88 – 89) kuitenkin artikkelissaan kysyy, mitä hyötyä nuorisotakuun puitteissa järjestetystä opiskelupaikasta on nuorelle, joka on opiskelukyvytön ja -taidoton. Hän näkee nuorison syrjäytymisen ongelmat paljon syvemmillä 90-luvun alun lamassa ja silloin tehdyissä päätöksissä esimerkiksi ennaltaehkäisevässä työssä. Ronkaisen näkemyksen mukaan Nuorisotakuu tulee vauhdittamaan työllistymistä niiden nuorten kohdalla, jotka tulisivat osaksi työmarkkinoita joka tapauksessa. Pitemmän aikavälin ongelmia kuten syrjäytymistä ei Nuorisotakuu kuitenkaan estä.

Aikaisemmat tutkimukset ovat osoittaneet monenlaisia syitä koulun keskeyttämiselle. Näihin kuuluvat yksilölliset tekijät, kuten heikko itsetunto, minä-kuva ja alhainen kunnianhimo. Myös perhe-tekijät, kuten sosioekonominen tausta, yksinhuoltajuus ja maahanmuutto, on nähty potentiaalisiksi syiksi. Koulutukselliset tekijät eli aikaisempi koulumenestys, koulun ilmapiiri ja aikuinen-oppilas yhteys, vaikuttavat myös asiaan. Vertaisten ja läheisten odotukset ja vaikutukset ovat tärkeässä roolissa nuoren opintoja koskevien odotusten ja saavutusten suhteen. (Dunn ym. 2004, 315; Lundetrae 2011, 626.) Huomion arvoista on myös se, että tyypillinen keskeyttäjä on vanhempi kuin luokkatoverinsa (Terry 2008, 34). Suomessa on tehty huomio, että opintoja edeltävä työttömyys lisäsi riskiä keskeyttää, kun taas aikaisempi työssäkäynti laski sitä (Aho & Mäkiäho 2014, 67).

Vanhempien koulutustausta ja koulukokemukset korreloivat lasten valmistumisen todennäköisyyden kanssa. Myös monilapsiset perheet ja varsinkin sisarus, joka on keskeyttänyt opintonsa, lisää riskiä keskeyttää. Monella keskeyttäjällä on myös vajavaiset ihmissuhdetaidot, mikä vaikuttaa oppimiskokemukseen luokassa. (Fan & Wolters 2014, 22 – 23; Terry 2008, 34.) Dunnin ym. (2004, 315) tutkimuksen yksi päälöydöksistä oli se, että koulun keskeyttämiseen johtaa useiden kouluun liittyvien ongelmien kasaantuminen. Korkeat poissaolomäärät ja kurssien reputtaminen edelsivät keskeyttämistä. Myös muuta ryhmää vanhemmat opiskelijat olivat kaksi kertaa todennäköisempiä keskeyttäjiä. Erilaisiin koulun sisäisiin ryhmiin ja järjestöihin kuuluvat olivat merkittävästi pienemmässä riskissä

poissaoloihin, kurssien reuttamiseen ja koulun keskeyttämiseen. Opiskelijat, joilla on ollut kurinpidollisia ongelmia, olivat taas merkittävästi suuremmassa riskissä keskeyttämiseen kuin vertaisensa. Koulun sosiaalityöntekijöillä on esimerkiksi mahdollisuus puuttua nuorten päihteiden käyttöön, mikä osaltaan edistää elämänhallinnan parantumista ja sitä kautta mahdollisuuksia suorittaa tutkinto loppuun (Smith 2016, 79 - 82). Yhdysvalloissa on kehitetty myös narratiivisiin menetelmiin perustuvia keinoja, joilla koulun sosiaalityöntekijät voivat myös edistää nuorten psyykkistä terveyttä (Banyard, Hamby & Grych 2016, 9 - 10). Suomessa tosin tämän kaltainen työ ei kuulu kuraattoreille, vaan koulupsykologit ovat erikoistuneet tukemaan nuorten psyykkistä toimintakykyä.

Tiivistetysti voi sanoa, että ne oppilaat, jotka ovat vaarassa pudota pois koulusta, osallistuvat vähemmän koulun toimintaan, eivät koe kuuluvansa kouluun ja vähättelevät kouluun liittyviä asioita (Ruebel ym. 2002, 58). Lisäksi tulee ottaa huomioon, että vertaissuhteet ovat vaikuttavin tekijä teini-ikäisen elämässä. Vertaisiin samaistuminen positiivisesti vähentää reilusti keskeyttämisen riskiä. Riskiryhmään kuuluvat nuoret etsivät huomiota, hellyyttä ja helpotusta tylsyyteensä koulun ulkopuolisista vertaisryhmistä. Alaikäisten apatia ja kapinoiva asenne koulussa on usein peite ongelmille koulun ulkopuolella. (Terry 2008, 31 – 34.)

Suomessa monet keskeyttämiseen liittyvät tekijät ovat pitkälti samoja kuin muissa maissa. Joitakin erityispiirteitä on kuitenkin hyvä tuoda esiin. Esimerkiksi ongelmia tuo monimutkainen ja epäselvä hakujärjestelmä. On täysin kohtuutonta odottaa, että usein 16-vuotiaat nuoret, osaisivat päättää monien kymmenien mahdollisuuksien joukosta juuri itselle sen kaikkein sopivimman. On myöskin väärin olettaa, että edes ammattitaitoisin opinto-ohjaaja pystyisi kaikkia nuoria tarvittavalla tavalla ohjaamaan. Valintaa nuorilla, jotka elävät tässä hetkessä, ohjaavat mielikuvat eri aloista sekä tämän sosiaalisen yhteisön suhtautuminen näihin aikomuksiin. (Herranen 2014, 151 – 152.)

Opintonsa 16-vuotiaana aloittaneet läpäisivät koulutuksensa huomattavasti useammin kuin myöhemmin aloittaneet. Välivuosi sen sijaan ennakoiki keskeyttämistä, mutta ei aiheuta sitä. Vanhempi korkea koulutustaso vaikutti toisen asteen koulutuksen aloittamisajankohtaan. Korkeammin koulutettujen vanhempien lapset aloittivat opinnot useimmin heti 16-vuotiaana. Ensisijaiseen hakukohteeseen pääseminen ja aikaisemmin menestyksekkäästi suoritettut opinnot pienentävät keskeyttämisen riskiä; vanhempien koulutus ja sosioekonominen tausta vain



jonkin verran. Kansalaisuudella tai äidinkielellä ei tässä tutkimuksessa havaittu vaikuttavuutta keskeyttämisriskiin. (Aho & Mäkiäho 2014, 69 – 70.)

On olemassa tutkimuksia, joiden mukaan voidaan melko varmasti tunnistaa ne opiskelijat, jotka tulevat opiskelunsa keskeyttämään. Toisen asteen koulutusta koskeva ongelma onkin löytää keinot estää näitä riskiryhmään kuuluvia nuoria keskeyttämästä. Monet ongelmista, jotka nähdään vaikuttavina tekijöinä puhuttaessa koulujen keskeyttäjäistä, ovat sosiaalisia ongelmia yhteiskuntatasolla. Yhteiskunnalliset muutokset tapahtuvat hyvin verkkaisesti. Interventiot yleensä pyrkivät muokkaamaan opiskelija näkemyksiä koulunkäynnistä. Myös asenteita opiskelua, opettajia ja vertaisia kohtaan pyritään muovaamaan. (Nowicki ym. 2004, 226 – 227.) Vaikka tapoja ennakoita koulunkäynnin keskeyttämistä on monenlaisia, ovat jotkut niistä tarkempia kuin toiset. Aikaisten varoitussignaalien huomioimisen tarkoitus on varoittaa koulua ajoissa oppilaista, joilla on korostunut riski keskeyttämiseen. Tämä tulee tapahtua mahdollisimman virheettömästi, ettei tukea ja resursseja ohjata väärin tai palveluiden ulkopuolelle jää tarvitsijoita. Epätarkat järjestelmät aiheuttavat siis kouluille suuria taloudellisia menoja. (Bowers, Sprott & Taff 2013, 79 – 82.)

Jos keskeyttämistä ennakoivat ennustimet eivät ole tarkkoja, on olemassa riski, että järjestelmä tunnistaa riskiryhmään kuuluviksi niitä, jotka selviäisivät ilman aputoimiakin koulustaan. Tämä aiheuttaa koulujen niukkojen resurssien ohjautumista väärin niihin oppilaisiin, jotka eivät palveluita tarvitsisi. Tilanne on hankala myös käänteisesti, koska ennustimien jättäessä tunnistamatta todennäköisen keskeyttäjän, jää hän ilman tarvittavaa tukea. Joidenkin tutkimusten mukaan esimerkiksi Yhdysvalloissa käytettävien ennustimien osumatarkkuus on vain 50 – 60 % koulunsa keskeyttäneistä. Moni oppilas, joka ei kouluansa keskeytä, identifioidaan riskiryhmään kuuluvaksi ja moni keskeyttäjä jää tunnistamatta. (Bowers, Sprott & Taff 2013, 77 – 78.)

### **3.3 Koulutukseen sitoutuminen toisella asteella**

Itse koulun keskeyttäminen saattaa tapahtua kuukausia tai jopa vuosia sen jälkeen kun prosessi sitä kohti on alkanut. Prosessin aikana opiskelija sulattelee omia tunteitaan, näkemyksiään, arvioitaan sekä odotuksiaan ja alkaa pikkuhiljaa irtautua koulusta. Opiskelijoiden opinto-odotukset muodostavat sillan motivaationaalisten uskomusten ja

asenteiden ja toteutuvan käyttäytymisen, keskeyttävätkö he vai valmistuvatko he, välille. Opiskelumotivaation kasvattaminen parantaa opiskelijoiden odotuksia koulutuksen suhteen. Opiskelijan uskoon omiin kykyihinsä pystyy aitoa tukea tarjoava opettaja vaikuttamaan. Opettajien, vanhempien ja muiden asiantuntijoiden tehtävä on luoda kannustava ilmapiiri, opinto-ohjelmat ja toiminnot, jotka kasvattavat motivaatiota ja odotuksia koulun suhteen. (Fan & Wolters 2014, 34 – 35.)

Viime aikoina tutkijat ovatkin alkaneet käyttää koulunkäyntimotivaatiota tutkimuksissaan ymmärtääkseen paremmin tai selittääkseen, miksi opiskelija keskeyttävät opintonsa (Fan & Wolters 2014, 22 – 23). Aliverninin ja Ludicin (2011, 241 - 242) tutkimuksen tulokset osoittivat, että opiskelijoiden sisäsyntyisen motivaation määrä on paras ennusmerkki heidän koulujen keskeyttämisriskin suhteen. Minäpystyvyys on suuri vaikuttava tekijä niin opiskelijoiden sisäsyntyisen motivaation kuin opintosuoritusten suhteen. Itseohjautuvuusteoria on läheisesti linkittynyt yksilön omaan näkemykseen ongelmien alkuperästä. Yksilö on itse omien toimintojensa alullepanija ja kausaliiteetti on silloin sisäistä. Opiskelijat, jotka eivät ole itseohjautuvia, kokevat ulkopuolisen paineen määrittävänä tekijänä. Opiskelija, jolta puuttuu tarvittava motivaatio, ei halua opiskella ja tuntee olevansa kykenemätön vaikuttamaan opinnoista suoriutumiseen.

Nousevia teemoja keskeyttämisten ehkäisyssä Mallinsonin (2009, 36 – 37) mukaan ovat motivaation lisäksi hyvä informaatio, oikeanlaisen asenneilmapiirin luominen, huomion kiinnittäminen oppimiseen ja opettamiseen sekä oppilaiden vaikuttamismahdollisuuksien parantaminen. Hyvällä informaatiolla varmistetaan oikeiden kurssivalintojen tekeminen ja tarvittava tuki sitä tarvitseville. Tämä voidaan saavuttaa luomalla tehokkaampia yhteistyömalleja eri koulujen ja koulutustasojen välille. Niin oppilaiden kuin opettajienkin asenteilla näyttää olevan suuri merkitys opiskelijan mielikuvaan koulusta ja opiskelusta. Muiden ihmisten asenteet, kuten vertaisten tai opettajien, saattavat vaikuttaa keskeyttämisiin suurestikin. Opettajien kohtelulla on iso merkitys opiskelijoiden itsetunnon ja oppimisen kannalta. Ihmissuhteiden ja kommunikaation tärkeyttä nuorilla on tutkittu paljon ja esiin on tullut, että nuoret haluavat tulla kuulluiksi. Oppimäärään haluttaisiin enemmän tärkeitä elämän taitoja, kuten rahan käyttöä, opettavia kursseja. Opiskelijat kokivat myös tarvetta kurssien eriyttämiselle, jotta heikommat saavat tarvitsemansa tuen ja lahjakkaat tarpeeksi haastetta. Opiskelijat haluavat mahdollisuuden vaikuttaa mahdollisimman paljon heidän

ympärillään tapahtuvaan toimintaan esimerkiksi perehdyttämiseen, vierailuihin ja sosiaalisiin tapahtumiin.

Opiskelijoilla tulisi olla paremmat valmiudet opintoihinsa. Tämä vaatii parempaa kommunikaatiota eri koulujen välillä. Koulunsa aloittavien, myös myöhemmin aloittavien, perehdytysten kehittäminen on tärkeää. Opiskelijoiden välisen ystävyyden merkitys tulisi myös huomioida enemmän. Sosiaalisten suhteiden syntymisen ja ylläpitämisen tukeminen kouluun tutustumisvaiheessa on tärkeää keskeyttämisten estämisessä. Monet koulunsa aloittavista ovat haavoittuvia ja omaavat heikon itseluottamuksen, siksi oikein kohdennettu yksilöllinen tuki heti alussa on tärkeää. (Mallinson 2009, 36.) On havaittu yhteys koulun keskeyttämisen ja seuraavien neljän tekijän välillä: opiskeluvaikeuksien status, auttavan ryhmän ja henkilön tunnistaminen ja usko koulun tulevaisuuteen valmistamiseen uskominen. Opiskelijoiden motivaatio koulumenestykseen ja koulusta valmistumiseen tunnustetaan enenevässä määrin. Opiskelijat haluavat paremmin valmistautuneita ja välittäviä opettajia. Koulut voivat lisätä valmistumisen todennäköisyyttä. (Dunn ym., 319 – 322.)

Terryn (2008, 34 – 36) mukaan keskeyttämisvaarassa olevien nuorten suhdetta vanhempiinsa ja vertaisiinsa pitäisi hoitaa. Koulujen tulisi olla aloitteellisia saadakseen perheet ja vertaisetkin tuntemaan olonsa mukavaksi opiskeluympäristön kanssa ja opettaa huoltajille, miten tukea lastensa opiskelua. Ensinnä opiskelijoiden perheet ja koulun ulkopuoliset vertaiset pitäisi toivottaa tervetulleiksi kouluympäristöön. Tällaista toimintaa on esimerkiksi avoimien ovien päivät. Toiseksi vanhempien pitäisi oppia antamaan tukea oppimiselle. Koulu voisi esimerkiksi järjestää enemmän vanhempi-opettaja tapaamisia, joissa asioita voitaisiin käydä yhdessä läpi. Kolmanneksi opiskelijoiden täytyy oppia positiiviseen kanssakäymiseen koulutovereidensa kanssa. Erilaiset sosiaalisten taitojen kerhot toimivat tässä asiassa hyvin.

Kouluun sitouttaminen on tunnistettu yhdeksi tärkeimmistä seikoista, kun puhutaan syrjäytymisvaarassa olevista oppilaista. Yhdysvalloissa erityiskouluja käyvät nuoret ovat erityisessä riskivyöhykkeessä syrjäytymiseen ja koulun keskeyttämiseen. Niinpä näiden oppilaiden sitouttaminen edustaa tärkeää ponnistelua niiden erityisen riskialttiiden oppilaiden koulussa pysymisessä. Sitouttaminen on määritelty tunteesta luokkaan tai kouluun kuulumisesta ja sitoutumista koulutyöhön. Ensimmäiseen kuuluu olennaisesti henkilökohtaisen hyväksynnän kokeminen, kunnioitus ja luokkaan kuuluminen. (Ruebel J. ym. 2002, 58.) Mitä sitoutuneempia opiskelijat ovat kouluunsa, sitä sinnikkäämpiä heistä

tulee opintojen suhteen ja he ovat todennäköisempiä valmistujia. Yksi tärkeimpiä tekijöitä, joka voidaan yhdistää sitoutumiseen ja koulumenestykseen, on tunnistettu lapsen ja nuoren itsetuntoon ja omaan kykyyn hallita häneen vaikuttavia tapahtumia. ”Minä olen vastuussa vahvistuksista, joita minä saan ja epäonnistumisista, joita minä kohtaan.” (Nowicki ym. 2004, 227.)

Yhteys suurten poissaolomäärien ja korkeamman keskeyttämisriskin välillä on hyvin dokumentoitu useissa tutkimuksissa. Tulokset viittaavat siihen, että aikaisempi kokemus keskeyttämisestä saattaa olla iso vaikuttava tekijä keskeyttämisriskiin erityiskouluissakin. Koulut voisivat alkaa myös ottaa yhteyttä keskeyttäneisiin oppilaisiin puhelimitse ja kotikäynnin rohkaisukseen heitä palaamaan kouluun. Myös opiskelijan odotuksia koulunkäyntiään kohtaan ja sen suhdetta keskeyttämiseen tulisi tutkia. Kyky tunnistaa riskiryhmiin kuuluvat oppilaat ennen heidän koulusta poisjääntiään saattaa vaikuttaa suuresti heidän tulevaisuuden työllistymiseensä ja muuhun henkilökohtaiseen menestykseen. (Ruebel J. ym. 2002, 61.)

Tehokkain tapa ehkäistä sellaista keskeyttämistä, joka johtuu yhteisöjen sosiaalisesta pääomasta, on ohjata varoja koulutusjärjestelmään esiopetuksesta asti. Näin saataisiin tasattua sosiaalisia ja kognitiivisia eroja lasten välillä. Panostamalla jo esiopetukseen ja siten nuorten lasten oppimiseen ja hyvinvointiin lapset voisivat olla tasavertaisemmin valmistautuneita koulunkäyntiin. Myös perustaitoihin panostaminen koko koulutusjärjestelmän läpi pitäisi olla keskiössä. Näin vähennettäisiin keskeyttämistä toisella asteella ja näin työllistyminen ja korkeakouluttautuminen kohentuisi. (Lundetrae 2011, 635.) Lisäapu työskentelyyn, muiden kanssa toimeen tuleminen ja työkokemus koettiin positiivisiksi vaikuttimiksi. Ystävät ja hyvät tutorit auttavat myös opiskelussa kiinni pysymistä. Kypsyys ja vastuunkanto ovat mahdollisia ratkaisuita. Opettajat pyrkivät pitämään kiinni pudokkaista puheluin, kirjein ja tapaamisin. (Mallinson 2009, 36.)

Lähes kaksi kolmasosaa keskeyttäneistä olivat halukkaita palaamaan kouluun tulevaisuudessa uudelleen. Asioita, joiden tulisi muuttua ennen sitä, olivat oma asenne, työskentelytavat ja koulun keskeyttämistä ehkäisevät ohjelmat. Kahden kolmasosan mielestä he olisivat todennäköisesti pysyneet koulussa, jos muutoksia tulisi heidän asenteeseensa ja tarmoonsa käydä koulua, koulun paikallaolokäytänteet muuttuisivat, opettajien käytös olisi erilaista, kurinpidolliset käytänteet olisivat toiset ja vertaiset vaihtuisivat. (Dunn ym. 2004, 315.)

Opiskelumotivaatio on tärkeä psykologinen tekijä, joka auttaa ennakoimaan opiskelijan koulunsa keskeyttämistä. Opiskelijoiden sisäinen motivaatio ja usko omiin taitoihin selittää isoilta osin varianssin opiskelijoiden välillä, kun puhutaan koulunsa keskeyttävistä tai sen suorittavista. Opiskelijoiden näkemys omasta osaamisestaan ja autonomia vaikuttivat heidän sisäiseen motivaatioonsa, mikä taas ennusti heidän mahdollista koulun keskeyttämistä. Korkea motivaatio ja autonomia johtavat parempaa valmistumisen odotukseen. Koulunsa keskeyttäneillä on alhaisempi autonomian taso ja he näkevät itsensä vähemmän kyvykkäinä. (Fan & Wolters 2014, 25 – 26.) Opiskelijan sisäsyntyistä motivaatiota uhkaavat koulun kontekstissa esimerkiksi liian kontrolloivat ja liian vähän vaihtoehtoja antavat opettajat. Sisäsyntyiseen motivaatioon ei vaikuta vain heidän kokemuksensa koulusta, vaan myös heidän vanhempiansa asenteet koulua kohtaan. (Alivernini & Ludici 2011, 242 – 243.) Sosiaalisella kontekstilla ei välttämättä ole suoraa suhdetta sisäiseen motivaatioon, koska siihen vaikuttaa opiskelijan oma kuva omasta kompetenssistaan sekä autonomia (mt., 250).

Opiskelijoiden motivaatio ohjaa heidän ajatuksiaan ja toimintaa koulumenestyksen saavuttamisessa. Lisäksi motivaatiolla on merkittävä rooli heidän omissa odotuksissaan opintojen suhteen, mikä taas vaikuttaa siihen, miten opiskelija puntaroi näkemyksiään keskeyttämisen ja opintojen jatkamisen välillä. Opiskelijoiden kokema kompetenssi ja kiinnostus oppimiseen muovaavat heidän odotuksiaan koulussa suoriutumisen suhteen. Tämä taas vaikuttaa heidän opintoja koskeviin valintoihinsa ja käyttäytymiseen. Opiskelijat, jotka ovat itsevarmoja ja kokevat koulun sisäisen toiminnan tärkeäksi omaavat todennäköisesti korkeammat tavoitteet opintojensa suhteen ja he tekevät positiivisempia valintoja. (Fan & Wolters 2014, 24.) Opiskelijat, joilla on hyvä itsesäätely kyky, ovat pienemmässä riskissä jäädä koulutuksen ulkopuolelle. Koulunsa keskeyttäneiden joukossa on tutkimusten mukaan selkeästi alemmat sisäsyntyisen motivaation tasot ja korkeampi dismotivaatio koulua ja sen käymistä kohtaan. Sisäsyntyisen motivaation laskeminen korreloi koulun keskeyttämisen kanssa. Vaikka koulumenestys olisi heikompi, korkea autonominen motivaatio vaikuttaa koulun lopettamiseen. (Alivernini & Ludici 2011, 250.)

Myös Fanin ja Woltersin (2014, 34) tutkimuksessa selkeästi osoitetaan, että opiskelijoiden motivaatiolla on merkittävä osa heidän koulun keskeyttämisessään. Tästä syystä monien tutkimusten oletus, että keskeytyksiä sattuu vain huonommasta sosiaalisesta taustasta tai heikoista oppimistaidoista johtuen, ilman motivationaalisia aspekteja, on vajavainen kuva

tilanteesta. Tutkimuksen myötä löytyi polkuja, joilla on mahdollista motivoida opiskelijoita pysymään koulussa. Nämä polut ovat pohjautuvat erityisesti opiskelijoiden uskoon omista kyvyistä sekä sisäiseen kiinnostukseen oppimiseen yhdistettynä heidän odotuksiinsa opiskelun suhteen. Yksi polku osoittaa, että opiskelija, joka uskoo omiin kykyihinsä ja näin omaa suuremman todennäköisyyden valmistua sekä myös jatkaa opintoja. Toinen polku on todellisen kiinnostuksen kautta eli opiskelijan omat odotukset koulutukseltaan refleктоivat koulun keskeyttämispäätöksiin. Sisäinen kiinnostus aiheeseen linkittyy positiivisesti opiskeluodotuksiin, mikä on kytköksissä alentuneeseen keskeyttämisriskiin.

Koulun keskeytys ei ole vain suoriutumista koskeva asia vaan nuorten koulunkäyntimotivaation funktio. Motivationaaliset uskomukset ja asenteet näyttelevät suurta roolia opiskelijoiden koulumenestyksessä. Yhdysvalloissa tärkeäksi on nousnutkin koulun keskeytysten estämishjelmat, joissa pyritään kohottamaan opiskelijoiden koulunkäynti motivaatiota, ovat puhuttaessa opiskelijoiden kyvystä pysyä kiinni opinnoissaan. (Fan & Wolters 2014, 23.) Koulun henkilökunnan pitäisi arvostaa opiskelijoiden näkemystä opiskelukokemuksestaan, kerätä informaatiota näkemyksistä ja käyttää sitä tietoa erilaisten ohjelmien tekemiseen ja auttaa opiskelijoita luomaan parempi yhteys oppimääräänsä ja tulevaisuuden suunnitelmiinsa. Lisäksi henkilökunnan tulisi ymmärtää oma roolinsa ja vaikutuksensa opiskelijoiden näkemyksiin ja koulusta valmistumiseen. (Dunn ym. 2004, 322.) Opiskelijoiden autonomian tukemisen, etenkin opettajien suunnalta, merkitys koulunkäynnin tehokkuuden suhteen on merkittävää. Itsesäädellyllä tehokkuudella on vaikutus sisäsyntyiseen motivaatioon. Sisäinen motivaatio on tärkeämmässä roolissa koulusta poisjäännissä kuin koulumenestys tai opiskelukompetenssi. (Alivernini & Ludici 2011, 250.)

Suomessa on havaittu keskeyttämisvaarassa olevien nuorten suhteesta koulunkäyntiin kolme perustyyppiä, jotka linkittyvät selkeästi myös motivaatiotekijöihin. Tyypit ovat alakouluikäinen jännittäjä tai levoton, koulukiusattu ja koulunkäyntiin kyllästynyt nuori. Ala-asteella alkanut negatiivinen suhde koulunkäyntiin ja leimautuminen jatkuivat yläasteella ja tämä muodostui kielteiseksi kehäksi, jota yhteisö vahvisti. Osallistujissa oli myös niitä, jotka olivat menestyneet alakoulussa, mutta olivat yläkoulussa puutuneet koulunkäyntiin. Heiltä kuitenkin löytyi keinot selviytyä yläkoulusta paremmin hyvien lähtötason taitojen vuoksi. Tulokset osoittavat oppilaiden yksilöllisen tuen tarpeen, sekä laadullisesti että määrällisesti. Tarpeiden määrittäminen vaihtelee opettajakohtaisesti. Lisäksi opettajien vaikeus kohdata näitä erityisiä nuoria ja lapsia tuli esiin tuloksista. Peruskouluissa ja edelleen

ammattillisissa opinnoissa syrjään jäävien tukeen tulisi kiinnittää erityistä huomiota. (Kuronen 2010, 326 – 327.)

Tutkimustulokset herättivät Kuroosessa (2010, 327) myös kysymyksen siitä, pyritäänkö kontrollilla ja kurinpidolla helpottamaan koulun suhdetta oppilaaseen vai toisin päin. Muutoksen tarve tunnistetaan oppilaassa, mutta ei pysähdytä miettimään mahdollista tarvetta oppilaitoksen muuttumiseen. Kaikkia opiskelijoita ei voida asettaa samaan muottiin eikä heiltä kaikilta voida vaatia samoja asioita. Koulun keinoja motivoida opiskelijoitaan tulisi siten kehittää. McKayn (2010, 7) tutkimuksen mukaan kuraattori on merkittävässä roolissa nuoren itsetietoisuuden ja itsensä ohjaamisen taitojen kehittämisessä, mikä vaikuttaa positiivisen omakuvan rakentamiseen. Näiden taitojen saavuttaminen auttaa oppilasta arvioimaan tarkemmin omat kykynsä ja mielenkiinnon kohteensa sekä kehittämään omia vahvuuksiaan. Tärkeää on myös mahdollisten stressin aiheuttajien tunnistaminen ja epäonnistumisten ja menetysten käsittely.

Opiskelijan sisäiset arvot ja kyky uskoa omiin kykyihinsä ovat useimman motivaatioteorian keskiössä. Arvo voi olla esimerkiksi nautinto, jonka yksilö saa toimiessaan. Opiskelijat, jotka osoittavat korkeaa sisäistä arvoa suorittavat opiskeluun liittyviä tehtäviä niiden tuottaman nautinnon, mielenkiinnon ja oppimisen halun vuoksi. Yksilön usko siihen, että heidän kykynsä tuottaa haluttu lopputulos, oppia ja suoriutua onnistuneesti tunnetaan myös uskona omiin kykyihin tai minäpystyvyytenä. Opiskelijan usko kykyynsä saavuttaa haluamansa tavoitteet on muovautunut hänen uskosta omiin kykyihinsä ja sisäisestä arvosta. Pystyessään luottamaan omiin kykyihinsä oppimisen suhteen ja olemalla sisäisesti kiinnostunut oppimisesta on todennäköistä, että opiskelun tavoitteet ovat korkeammalla. Odotukset opiskelusta linkittyvät uskoon omista kyvyistä ja ovat merkittävä määrittävä tekijä uravalinnassa. Usko omiin kykyihin vaikuttaa positiivisesti tasapainoisiin opiskelutavoitteisiin niin miehillä kuin naisillakin. Sisäiset arvot ja luotto omaan osaamiseen heijastuu positiivisesti odotuksiin opiskelua kohtaan. (Fan & Wolters 2014, 23 – 25.)

Aliverdinin ja Ludicin (2011, 242) mukaan ihminen luo käyttäytymismalleja tarkoituksenaan saavuttaa tietty tavoite, eikä saadaksesen nautintoa itse toiminnasta. Käyttäytymisen sisäisessä säätelyssä syyt ihmisen tiettyyn toimintaan tunnistetaan, mutta ne ovat assosioituneet täysin ulkoiseen syy-seuraus suhteeseen. Tämä tarkoittaa toimintaa harjoitettavan siksi, että se oletetaan positiiviseksi tai että vältetään seuraukset, joita pidetään negatiivisena.

Samaistumiseen perustuva säätelyn tarkoituksena on taas ylläpitää tai parantaa ihmisen itsetuntoa tai vähentää ahdistusta. Syy-seuraussuhde ei enää tässä tapauksessa ole täysin ulkoista, mutta yksilön havainnointi omasta käyttäytymisestään on alhainen. Tunnistetussa säätelyssä toiminta kuuluu toimijalle ja hän kokee sen tärkeäksi saavuttaakseen oman päämääränsä. Integroitu säätely edustaa täydellisintä muotoa ulkopuolisesta motivaatiosta. Tämä tapahtuu, kun tietty käyttäytyminen arvioidaan ja nähdään yhteneväisenä ja harmonisena muiden toimijoiden tai arvojen kanssa. Sisäsyntyinen motivaatio on sisäisen motivaation puhtain muoto, missä yksilöt tekevät asioita, koska pitävät sitä mielenkiintoisena tai mielekkäänä, ilman että he tarvitsevat mitään tyydytystä tai tulosta itse toiminnan lisäksi. (Alivernini & Ludici 2011, 242.)



## **4 Tutkimuksen toteutus**

Tässä luvussa kuvaan tutkimukseni metodologisia lähtökohtia ja tutkimuksen toteutusta. Alaluvuissa ensiksi esittelen tutkimuksen tehtävän ja tutkimuskysymykset ja toisessa alaluvussa esittelen tutkimuksessa käytettyä fenomenografista tutkimusotetta. Kolmannessa alaluvussa kuvailen aineiston keräämistä ja teemahaastatteluita, minkä jälkeen selvitan analyysini metodeja ja prosessia. Lopuksi pohdin tutkimuksen eettisiä näkökohtia ja luotettavuutta.

Tutkijan tarkka kuvaus tutkimuksen toteuttamisesta parantaa laadullisen tutkimuksen luotettavuutta (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2000, 214; Tuomi & Sarajärvi 2009, 138). Tämä tarkkuus koskettaa kaikkia tutkimuksen eri vaiheita. Aineiston tuottamisen liittyvien olosuhteiden selvä ja totuudenmukainen kuvaaminen on tärkeää. Esimerkiksi haastattelupaikka, haastatteluihin käytetty aika sekä mahdolliset virhetulkinnat ja oma arviointi tulee kertoa myös. Analysoitaessa laadullista aineistoa on luokittelu keskeistä. Esiin tulisi nostaa luokittelun alkujuuret ja niiden perusteet. Myös tulosten tulkittamiseen vaaditaan samaa tarkkuutta. Tutkimusraportissa tulee kertoa, mihin omat johtopäätöksensä pohjaa ja millä perusteella tulkintoja esitetään. Lukijan avuksi tutkimusselosteeseen voidaan lisätä esimerkiksi otteita haastatteluista. (Hirsjärvi ym. 2000, 214.) Raportissa kannattaa kiinnittää huomioita myös käytettyjen ilmaisuiden laajuuteen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 138).

### **4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset**

Koulutuksen keskeyttäminen on merkittävä ongelma niin yksilötasolla nuorille kuin myös koko yhteiskunnalla nuoren syrjäytymisriskin kohotessa keskeytyksen myötä. Koulun sosiaalityö on yksi oppilashuollon taho, joka pyrkii osaltaan estämään koulun keskeyttämisen ja mahdollistamaan tutkinnon saamista. (ks. esimerkiksi Kärki 2005; Kuronen 2010; Sipilä-Lähdekorpi 2004.) Koulun sosiaalityötä ja koulutuksen keskeyttämistä on kuvattu luvuissa 2 ja 3.

Tutkimuksen tehtävänä on selvittää, millaisia käsityksiä kuraattoreilla on työstään keskeyttämisriskissä olevien opiskelijoiden kanssa toisella asteella. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tavoitteena on selvittää, millaista työ keskeyttämisriskissä olevan opiskelijan kanssa on ja millaisena tilanne näyttäytyy kuraattorin näkökulmasta. Toisen

tutkimuskysymyksen tavoitteena on valottaa asioita, joiden kuraattorit näkisivät parantavan opiskelijan mahdollisuuksia suorittaa tutkinto loppuun.

Tutkimuskysymykset:

- Millaisia käsityksiä kuraattoreilla on keskeyttämisriskissä olevista opiskelijoista ja työstä heidän kanssaan toisen asteen oppilaitoksissa?
- Millaisilla muutoksilla kuraattoreiden käsityksen mukaan opiskelijan keskeyttämisriski pienentyisi toisen asteen oppilaitoksessa?

#### **4.2 Fenomenografinen tutkimusote**

Fenomenografisessa tutkimuksessa on päämääränä tuoda julki tutkittavasta ilmiöstä eri ihmisten käsityksiä siitä. Perusajatuksena on, että ihmisten käsitykset samasta asiasta voivat olla hyvinkin toisistaan poikkeavia. (Rissanen 2006; Järvinen & Järvinen 2004, 83.) Tarkastelun kohteena on tutkittavien tavat kokea tai käsittää tietty asia. Myös erilaiset ajattelutavat voivat olla tutkimuksen kohde. (Lähdesmäki, Hurme, Koskimaa, Mikkola & Himberg 2008.) Tutkimusotteella ei siis tutkita ajattelu- ja havainnointiprosesseja eikä ilmiön ”todellista” olemusta, vaan nimenomaan tutkimukseen osallistuvien henkilöiden käsityksiä (Järvinen & Järvinen 2004, 83).

Kun tutkimuksessa käytetään fenomenografista tutkimusnäkökulmaa, erottuu kaksi eri tiedon tasoa. Ensiksi näkökulmalla pyritään hahmottamaan tutkimuskohteiden laadullisesti poikkeavat tavat ymmärtää tutkimuksen kohdetta. Toiseksi näkökulma vie tarkastelun syvemmälle, jolloin tutkija pyrkii luomaan tulkintaa tutkimuskohteiden käsityksistä ja merkityssisällöistä koskien tutkimuksen kohdetta. Tällöin tarkastellaan, minkälaiseksi sisällön merkitys muodostuu erilaisten käsitysten näkökulmasta. Samalla tutkitaan myös tutkittavien erilaisia ajattelun muotoja ja kokemuksellisuutta. (Rissanen 2006; Järvinen & Järvinen 2004, 83.)

Fenomenografia sisältää monia erilaisia orientaatioita, kuten naturalistisen, diskursiivisen sekä hermeneuttisen orientaation (Lähdesmäki ym. 2008). Naturalistisessa orientaatiossa tutkimusta toteutetaan autenttisissa tilanteissa muun muassa havainnoimalla, kun taas hermeneuttisessa fenomenografiassa käytetään aineistoja, joita ei ole kerätty varsinaisesti fenomenografista analyysia varten. Diskursiivisessa orientaatiossa keskitytään käsitysten

muodostumiseen yleisemmin, mikä vastaa tässä tutkimuksessa käytettyä lähestymistä. (Tervakari 2005, 3 – 4.)

Aineistot, joita fenomenografisessa tutkimuksessa käytetään, ovat yleisimmin empiirisiä laadullisia haastatteluaineistoja (Rissanen 2006; Laitila, Pietilä & Nikkonen 2012, 261). Haastattelusta tuodaan esiin siinä nousseita erilaisia käsityksiä ja niiden laadullisia eroavaisuuksia ilmiöstä. Tutkimusotteen keskiössä on tutkittavan ilmiön kontekstin tunnistaminen, koska konteksti eli ilmiön ”taustamaailma” linkittää erilaiset käsitykset tutkittavaan ilmiöön. Käytettäessä fenomenografista tutkimusotetta, tutkijan ei pitäisi nähdä aineistoaan irrallisena ja yksilöllisenä käsityksenä kontekstistaan, vaan merkityksenä siitä kontekstista mitä asiasta on sanottu. Tällä tavalla ei asioista puhuta liian yleisellä tasolla. Tutkijan päämäärä on onnistua kontekstin esiin tuomisessa, mihin haastateltavien käsitykset linkittyvät. Syy tämän kaltaiseen ajatteluun on näkemys siitä, että kokemukset ovat yhdistyvät aina siihen, missä asiayhteydessä ja tilanteessa ne ovat tapahtuneet. Tästä saattaa seurata havainto, että tutkimuksen kohde voidaan nähdä ja ymmärtää eri tavoin kuin tutkija itse on tehnyt. (Rissanen 2006.) Laitila ym. (2012, 265.) painottavat, että fenomenografisessa tutkimuksessa haastattelutilanteessa vuorovaikutuksella on suuri merkitys, mutta haastateltavan johdattelemista olisi vältettävä sekä tasapainoiltava relevanttien kysymysten ja esioletusten välttämisen välillä.

### **4.3 Teemahaastattelut ja aineisto**

Keräsin aineiston haastatteleamalla sisäsuomalaisen seutukunnan toisen asteen kuraattoreita. Tutkimusta varten hain tutkimuslupia sekä kunnilta että oppilaitoksilta. Tutkimusluvut tarvittiin sekä kuntien hallinnosta että oppilaitosten johdolta ja niitä varten tein niin kirjallisia vapaamuotoisia hakemuksia kuin myös virallisia lomakemuotoisia hakemuksia liitteineen. Saatuaani kaikilta kohteilta tutkimusluvan joulukuussa 2016 aloin sopia haastatteluja eri oppilaitosten ja toimipisteiden kuraattorien kanssa. Lopulta haastatteluihin lupautui kuusi kuraattoria. Lähestyin haastateltavia sähköpostitse ja myös puhelimitse. Kaksi kuraattoria jätti vastaamatta sähköposteihin, mutta tavoitetut kuraattorit suostuivat mielellään haastateltaviksi. Haastattelut toteutin tammikuun 2017 aikana. Haastatteluiden tekemiseen meni lopulta noin neljän viikon aikana viisi päivää. Syitä näinkin pitkään prosessiin oli muun muassa se, että halusin mennä haastateltavien työpisteille tekemään haastattelut häiritäkseeni

heidän työtään mahdollisimman vähän. Haastattelupaikat olivat myös maantieteellisesti suhteellisen etäällä toisistaan, joten yhden haastattelun tekeminen päivässä oli helpointa.

Kaikki haastateltavat olivat uuden sosiaalihuollon ammattihenkilölain hyväksymiä kuraattoreita. Joukossa oli useampi yhteiskuntatieteiden maisteri, joiden pääaineena oli ollut sosiaalityö, mutta osalla haastateltavista oli muu kuraattorin tehtävään soveltuva tutkinto. Kaikki haastateltavista olivat 30 – 60 -vuotiaita naisia. Heillä oli työkokemusta kuraattorin tehtävistä vaihtelevasti; osa oli työskennellyt vuosikymmeniä kuraattorina, kun taas osan työkokemus rajoittui sijaisuuksiin. Haastateltavien työhistoriat vaihtelivat koko pitkän uransa kuraattorityötä tehneistä myös opetusalan ulkopuolella työskennelleisiin. Kaikki haastatellut työskentelivät jossain toisen asteen oppilaitoksessa kuraattorina. Työtehtävät keskittyivät suurimmalla osalla ammatilliseen koulutukseen, mutta osalla vastuualueeseen kuului myös lukio. Yksi haastatelluista työskenteli vain lukiossa ja hänelle kuului toimipisteitä myös perusopetuksen puolelta. Vastuualueeseen kuuluvien toimipisteiden määrä vaihteli yhden ja neljän välillä.

Teemahaastattelu, kuten muutkin aineiston hankintakeinot, nähdään erilaisina menetelminä, joilla on tarkoitus saada tutkimuksen kohteelta haluttua dataa. Haastattelutilanne huomioidaan vain siitä näkökulmasta, kuinka luotettavia saadut tiedot ovat. Jonkinlaisen arvion tekeminen siitä, miten eri asiat vaikuttavat haastateltavaan, on hyvä tehdä. Vuorovaikutus siis huomioidaan potentiaalisena virhelähteenä. (Alasuutari 2011, 142 - 143.) Teemahaastattelu sijoittuu lähemmäs strukturoimatonta kuin strukturoitua haastattelua. Menetelmä on puolistrukturoitu, koska siitä on ennalta päätetty aihepiirit eli teemat ja ne ovat kaikille haastateltaville samat. Siitä puuttuu myös lomakehaastatteluille ominaiset tarkat kysymysmuodot ja -järjestys. Se ei kuitenkaan ole niin vapaamuotoinen kuin syvähaastattelu. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 47 – 48.) Valitsin haastattelun aineiston keräysmenetelmäksi, koska fenomenografissa tutkimuksessa tavallisesti käytetään haastatteluaineistoja, koska niiden avulla tavoittaa tutkittavien käsitykset aiheesta. Teemahaastattelun runko muodostui aiheeseen liittyvän aiemman tutkimuksen perusteella. Koin, että teemahaastattelun kautta tutkimuskysymyksiin löytyisi vastaukset ja että teemahaastattelu antaisi myös mahdollisuuden tehdä jatkokysymyksiä haastattelun aikana ja siten syventää tutkittavaa aihetta.

Teemahaastattelurunko (liite 1) sisälsi kaksi laajempaa aihepiiriä. Ensimmäisessä osassa kysyin kuraattoreilta heidän taustastaan ja työskentelymenetelmistään sekä erityisesti heidän työskentelystään keskeyttämisriskissä olevien opiskelijoiden kanssa. Haastattelun toisessa osassa keskityin kysymyksiin, jotka koskivat koulutuksen keskeyttämistä. Kysymykset liittyivät yleisiin toimintatapoihin keskeyttämisriskissä olevien kanssa ja keskeyttämisriskin tunnistamiseen sekä opiskelijoiden sitoutumiseen kuraattorin kanssa työskentelyyn ja kuraattorin mahdollisuuksiin vaikuttaa opiskelijan tilanteeseen keskeyttämisriskin vähentämiseksi. Lisäksi esitin tarkentavia kysymyksiä haastattelujen edetessä tilanteiden mukaan.

Haastattelu on tilanne, minkä haastattelija on käynnistänyt saadakseen tutkimukselleen tarvittavaa tietoa haastateltavalta. Tilanne on siis vuorovaikutuksellinen. Haastattelijalla on kaksi tehtävää: helpottaa informaation tuottamista ja sen jäsentämistä sekä motivoida haastateltavaa. Näihin päämääriin päästäkseen haastattelijan on huomioitava tilanteen erityislaatuisuus. Tähän vaaditaan kielellisten ja ei-kielellisten keinojen käytön sekä tilanteen hallinnassa pitämisen joustavuutta. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 102.) Haastatteluhetki tulee nähdä hetkenä, jossa eri osapuolet käyttävät ”sosiologista mielikuvitustaan”. He ovat tällöin aktiivisia tutkimusaineiston tuottajia. Heidän puheensa, omaksutut roolit ja eri suhtautumistavat tuottavat erilaisia esimerkkejä kulttuurisesta toiminnasta. Teemahaastattelu voidaan siis nähdä samankaltaisena tapana tuottaa aineistoja kuten esimerkiksi eläytymismenetelmä. (Alasuutari 2011, 147 - 148.)

Haastattelut käytiin kaikki haastateltavien omissa työhuoneissa heidän valitsemanaan ajankohtana. Haastattelutilaisuuksiin saavuin hyvissä ajoin, että ehdin kerrata haastattelurunkoani sekä reflektoidaan edellistä haastatteluani. Valtaosa oli varannut prosessiin hyvin aikaa, mutta muutamalla kerralla seuraava asiakas odotti jo vuoroaan haastattelun päättyessä. Yhtään sessiota ei kuitenkaan tarvinnut keskeyttää ennenaikaisesti, mutta haastattelun loppuun varattu vapaa keskustelu jäi joillain kerroilla lyhyemmäksi.

Haastattelu tuo mieleen enemmän keskustelun kuin jäykän ennalta laaditun kysymyspatteriston. Haastattelijan aktiivinen kuuntelu on hetkittäin tärkeämpää kuin kysymysten esittäminen. Hyvän haastattelijan tulee löytää vastauksien olennaiset komponentit nopeasti sekä ymmärtää niiden tuomat uudet mahdollisuudet. Haastattelijan tulee pystyä olemaan joustava muotoillessaan kysymyksiä. Kysymyksen fokus, eli oikea

suunta ja asiayhteys, tulee olla aina eheä. Kysymysten täytyy myös sisältää sen merkitys, ilmaistiinpa ne miten tahansa. Kysymykset tulisi myös muotoilla niin, että ne haastateltavien sisällä tehokkaasti synnyttäisivät samanlaisia merkityssuhteita. Haastattelijan pienetkin äänen painon tai sanontatavan muutokset saattavat vääristää koko kysymyksen merkityksen. Synonyymien ja erilaisten johdatusten käyttämisellä voidaan halutessaan vaihdella kysymysten sanallista muotoa. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 103 – 104.)

Tallensin haastattelut ja ennen nauhurin käynnistämistä jutustelin haastateltavieni kanssa luodakseni rennon ja mukavan tunnelman haastattelulle. En kokenut, että kukaan haastateltavista olisi erityisesti jännittänyt tilannetta tai ei olisi puhunut vapautuneesti. Haastattelut kestivät noin 45 minuutista reiluun tuntiin. Käytin haastattelurunkoani joka kerta, mutta esitin myös lisäkysymyksiä tarvittaessa tai kun esiin nousi jokin mielenkiintoinen näkemys. Jokaisen haastattelun lopuksi tarjosin haastateltavilleni mahdollisuuden vielä nostaa esiin asioita, jotka olivat jääneet sanomatta aikaisemmin tai nousseet mieleen vasta myöhemmin. Tässä vaiheessa käytiin myös vapaata keskustelua esiin nousseista aiheista.

Haastatteluiden litterointiprosessin aloitin heti ensimmäisen haastattelun jälkeen ja jatkoin sitä haastatteluiden kanssa rinnatusten. Litterointiin käytin omaa tietokonettani, johon olin siirtänyt äänityslaitteesta äänitiedostot. Prosessi jatkui vielä muutaman viikon viimeisen haastattelun jälkeen. Litteroidessa en keskittynyt omaan puheeseeni, koska käytin niin paljon valmista haastattelurunkoa. Haastateltavien puhumiset litteroin siten, että kirjoitusvaiheen jälkeen vielä kuuntelin aineiston kertaalleen ja lisäsin ensimmäisellä kerralla puuttumaan jääneet sanat ja korjasin myös sanamuotoja, joita olin kuullut ensimmäisellä kerralla huonosti. Lopulta haastatteluaineistoa kertyi yhteensä 71 sivua.

#### **4.4 Fenomenografinen analyysi**


Fenomenografisessa tutkimusotteessa tutkimuksen toteutus tapahtuu empiirisenä ja lähestymistapa on aineistolähtöinen (Huusko & Paloniemi 2006, 166). Vähän tutkittuja ilmiöitä onkin potentiaalisesti hedelmällisempää lähestyä aineistolähtöisesti. (Peuhkuri 2007, 147.) Fenomenografisessa tutkimuksessa aineistosta laaditaan erilaisia kuvauskategorioita, joilla voidaan kuvata, miten käsitykset jakautuvat eri ryhmiin. Kategorioiden välisiä loogisia suhteita voidaan jäsentää eri tavoin. Horisontaalinen kuvauskategoria ilmentää samanarvoisia käsityksiä ja vertikaalit kategoriat käsitysten järjestystä. Kategoriat ovat

hierarkkisessa suhteessa toisiinsa nähden, missä ylemmän tason kategoriat ovat kehittyneempiä ja monipuolisempia kuin alemmat tasot. Kuvauskategoriat auttavat välttämään fenomenografiselle otteelle tyypillisen ongelman eli samanarvoisten subjektiivisten käsitysten esittämisen. Samalla se syventää tulkintaa kuvauksista ja näiden yhteensopivuutta. (Rissanen 2006.) Analyysin tarkoitus on nostaa esiin tutkittavaan ilmiöön kohdentuvat erilaiset käsitykset tai kokemukset ja sitä määrittävien termien ja ilmausten hierarkkiset suhteet. Poiketen fenomenologisesta analyysistä suoraan kokemukseen ei siis analyysiä kohdisteta. (Lähdesmäki ym. 2008.)

Käytännössä fenomenografisessa tutkimuksessa aineistosta etsitään haastateltujen puheesta alkuperäisilmaisuja, joista etsitään merkityksiä ja näistä alkuperäisilmaisuista muodostuu pelkistettyjä ilmaisuja. Alakategorioiden eli merkitysyksiköiden tulkinta kohdistuu ajatuksellisiin kokonaisuuksiin, jotka tulevat esiin ilmaisuista. Merkitysyksiköistä muodostetaan kuvauskategorioita, missä on tärkeää kattaa aineistosta nousevien käsitysten vaihtelu. Kuvauskategorioissa yhdistyy käsitysten erityispiirteet. Käsitykset liitetään empiiriseen aineistoon antamalla suoria lainauksia liittyen merkitysyksiköihin. (Huusko & Paloniemi 2006, 166 – 169.)

Aloitin aineiston analyysin välittömästi sen jälkeen, kun olin saanut litteroinnit valmiiksi. Aineisto oli kokonaisuudessaan hyvin muistissani ja mielessäni oli selkeä kokonaiskuva siitä, mitä aineisto sisälsi. Lähdin työstämään aineistoa lukemalla sen läpi ja hahmottamalla kiinnostavia asioita, jotka koodasin merkityksellisiä ilmaisuja kahteen eri kokonaisuuteen sen mukaisesti, koskivatko aiheet kuraattorin tämänhetkistä konkreettista työtä vai muita tekijöitä, jotka kuitenkin vaikuttivat kuraattorin työhön merkittävästi. Lisäksi muodostin yhden kokonaisuuden, joka sisälsi taustatietoja sekä tutkimuskysymysten kannalta epäolennaisempaa tietoa.

Taulukossa 1 esittelen aineiston luokitteluprosessia. Keräsin ensin alkuperäisilmaisuja ryhmin ja nimesin niitä. Näiden pohjalta muodostin alakategoriat eli merkitysyksiköt ja edelleen yhdistävän kuvauskategorian. Yhteensä kuvauskategorioita tuli viisi ja näiden pohjalta vastasin tutkimuskysymyksiini. Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen vastaan luvussa viisi, jossa esittelen sitouttamisen ja sitoutumisen kuvauskategoriat. Luvussa kuusi vastaan toiseen tutkimuskysymykseeni organisaatio, oppilaitos ja ryhmänohjaaja kuvauskategorioiden kautta.



Alkuperäisilmaisut	Pelkistetyt ilmaisut	Alakategoriat eli merkitysyksiköt	Yhdistävät kuvauskategoriat	Pääkategoria
<i>"No onhan se ongelma. Keskeyttämiset ja erot. ... Kyllä se meidän (ammatillinen oppilaitos) toimipisteessä varmaan kautta historian iso. Iso nimenomaan." H5</i>	Ongelma	Tunnistaminen	Sitouttaminen	Käsitykset työskentelystä koulutuksen keskeyttämis-riskissä olevan opiskelijan kanssa
<i>"kyllä mä teen sitä jahtaamista, ett ... ollu vaara-vyöhykkeessä poissaolojen takia" H3</i>	Jahtaaminen	Tehostettu työskentely		
<i>"Ne oppii luottaa siihen, ett tänne kannattaa tulla käymään" H4</i>	Luottamus	Työn vaikuttavuus		

Taulukko 1. Esimerkki kuvauskategorioiden muodostamisesta aineiston pohjalta

#### 4.5 Eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuksen tekoon liittyy paljon eettisiä kysymyksiä koko tutkimusprosessin ajan alkaen aiheen ja menetelmien valinnasta aineiston hankkimisen kautta analyysiin ja raportointiin. Tutkijan tulee ottaa etiikka ja moraaliset seikat huomioon koko prosessin ajan. (Kuula 2006, 11.) Tutkijan eettisyys ja tutkimuksen legitimitteetti kulkevat rinta rinnan. Legitimitteetti pohjautuu hyvän tieteellisen käytännön noudattamiseen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 129.) Tärkeää tutkimuksen luotettavuuden kannalta on se, että tutkijan tulisi voida kertoa



mahdollisimman tarkasti, millaisten prosessien kautta tutkimuksessa on päädytty lopputulokseen (Huhtinen ym. 1994, 174). Tässä luvussa tarkastelen tutkimuksessa tehtyjä valintoja ja tutkimusprosessia eettisyyden ja luotettavuuden näkökulmasta.

Fenomenografista tutkimusta kohtaan voidaan esittää myös kriittisiä kannanottoja. Ensimmäinen kritiikin kohde on yleistettävyyden käytännön ongelmaratkaisutilanteisiin, koska ei ole selvää, että suljetussa tilanteessa syntyneet ajattelutoiminnot käyvät siihen. Toiseksi kritiikkiä aiheuttaa kontekstisidonnaisuus, koska eri konteksteissa käytössä olevat käsitteet eivät välttämättä muunnu muihin konteksteihin. Kolmantena ongelmakohtana fenomenografisessa tutkimuksessa on käsitysten muuttuminen, jota ei välttämättä tutkimuksissa saavuteta eli käsityksistä saadaan vain poikittaisleikkaus. Neljäs kohta käsittelee erilaisia, jopa vääriä, käsityksiä, joita ihmisillä on, jolloin herää kysymyksiä käsitysten eettisyydestä. (Metsämuuronen 2009, 241 – 242.) Huusko ja Paloniemi (2006, 169) näkevät fenomenografisen tutkimuksen luotettavuuden ongelmiksi sen, että joskus kategorisointi on keskeneräistä tai eri kategorioiden välinen vertailu jätetään tekemättä.

Puhuttaessa luottamuksellisuudesta tarkoitetaan yksittäisen ihmisen tiedoista ja niidenkäyttöön kohdistuneista lupauksista. Tutkittavalle annetaan lupaus muun muassa aineiston käyttötavoista ja säilyttämisestä. Luottamuksella käsitetään tutkittavan luottamusta siihen, että kerättyä aineistoa käsitellään asian mukaisesti. Tutkimuksen hyvä taustoittaminen tutkittavalle edesauttaa tämän osallistumisen todennäköisyyttä. Kohteen pitää olla vakuuttunut tutkimuksesta, että tämä kokee mielekkääksi henkilökohtaisten tietojen luovuttamisen. (Kuula 2006, 64.)

Haastattelijana koin haastattelutilanteet luontevina keskusteluina asiasta, joka kaikkia kuraattoreita ainakin jossain määrin kosketti. Oma kokemukseni ammatista todennäköisesti madalsi kynnystä vastata kysymyksiin avoimesti, koska pystyin jakamaan heidän kokemuksiansa, esittämään tarkentavia kysymyksiä ja syventämällä heidän näkemystään keskustelun aiheeseen. Tunsin saaneeni luotua luottamuksen haastateltavan kanssa, joka poiki hedelmällisiä haastatteluita. Haastatteluissa ei esiintynyt tunnetta, että kukaan haastateltavista olisi pidätellyt jotain informaatiota tai vääristellyt kertomaansa.

Teemahaastatteluun osallistuva haastateltava pyrkii luomaan käsityksen siitä, mitä tutkimus koskee ja mihin se pyrkii. Samoin oman vastauksen relevanttiutta esitettyyn kysymykseen ja

tutkimukseen mietitään. Tämän kaltainen tilanteen tulkitseminen orientoi haastateltavaa. Yllättävät kysymyksen asetelut tai sisällöt myöskin pistävät haastateltavan pohtimaan kysymyksen motivaatiota ja antamaan vastauksen tämän tulkinnan mukaan. (Alasuutari 2011, 149.) Haastattelun luotettavuus saattaa kärsiä siitä, että haastateltavat voivat antaa sosiaalisesti korrekteja vastauksia. Tietoa tuotetaan myös asioista, mitä haastattelija ei edes kysy. Haastateltava voi ottaa esimerkiksi hyvän kansalaisen position, missä hän tuo itseään esille positiivisessa valossa. Omista vajavaisuuksista, kuten sairauksista, rikoshistoriasta tai taloudellisesta tilanteesta taas vaietaan mieluusti. Ratkaisevaa haastattelun kannalta on se, miten haastattelija tulkitsee vastaukset erilaisten kulttuuristen merkitysten kautta. Kerätty aineisto on tilanne- ja kontekstisidonnaista. Tämä on ongelmallista siksi, että haastattelija saattaa vastata haastattelussa eri tavoin kuin muissa yhteyksissä. Asian huomioiminen tuloksissa on tärkeää. Tulosten yleistämistä ei saa ylikorostaa. (Hirsjärvi ym. 2000, 193.)

Kun kysyin haastatelluilta oman työn vaikutusmahdollisuuksista, koin saavani rehellisiä vastauksia, joissa haastateltavat toivat myös epäonnistumisiaan julki. Myös muista kuraattorityötä koskevista negatiivisista asioista puhuttiin paljon ja suorasti. Muun muassa opiskelijaryhmien ryhmänohjaajien roolia keskeyttämisriskissä olevien kanssa puitiin osittain kovin sanoin monen eri haastateltavan kanssa. Ryhmänohjaaja on päävastuussa omasta opiskelijaryhmästään opintojen aikana. Koska kuraattorit eivät kuulu oppilaitosten opetushenkilökuntaan, en saanut tunnetta, että he olisivat halunneet vähätellä ongelmia tai nostaa esiin vain positiivisia Aspekteja työstään ja toimipisteestään. Kaikille kuraattoreille varmasti opiskelijan etu on tärkein, mikä menee aina oppilaitoksen tai instituution edelle. Sosiaalityölle on myös ominaista nostaa ongelmakohtia esiin ja niin kävi myös näissä haastatteluissa. Avoimuutta lisäsi myös haastateltavien anonymiteetti. Omasta työpaikasta ei olisi helppo antaa kritiikkiä, jos on tunnistettavissa.

Vaikka haastateltavat puhuivat hyvin avoimesti aiheista, haastattelun vapaamuotoisuus tuotti myös haasteita. Esimerkiksi teemahaastattelurunkoon kuulumattomat jatkokysymykset saattoivat osittain lähteä enemmän oman ammatillisen kiinnostukseni suuntaan kuin tutkimuksessa relevanttien kysymyksen suuntaan. Pohdin myös oman ammatillisuuteni tuomaa suuntaa haastatteluun, jolloin voidaan kysyä, johdattelivatko kysymykseni vastaamaan tietyn suuntaisesti. En kuitenkaan koe haastattelun luotettavuuden vaarantuneen, koska tiedostin riskit ja pyrin välttämään liian ohjaavia kysymyksiä.

Tehtäessä tutkimusta yksityisyyden kunnioittaminen käsitteenä sisältää ihmisen oikeuden määrittää, mitä tietojaaan tutkimukseen osallistuvat tutkimuksen käyttöön luovuttavat. Lisäksi se tarkoittaa, ettei tutkittavia saa tunnistaa kirjoitetusta tekstistä. (Kuula 2006, 64; Tuomi & Sarajärvi 2009, 128.) Haastattelun litteroinnin jälkeen haastateltavien nimet ja muut tunnistetiedot tulee hävittää. Myös äänitallenteet poistetaan tutkimuksen valmistumisen jälkeen. Tekstimuotoiset haastattelut arkistoidaan aihetta koskevan tieteellisen tutkimuksen ja opetuksen käyttöön. (Kuula 2006, 129.) Tietosuojaa on yksityisyyden suojelemista ja kunnioittamista oikeudellisin perustein. Tietosuojalainsäädännön noudattaminen on kaikkien tutkijoiden velvollisuus. Huolellisuusvelvoite varmistaa, ettei yksityisyyden suojaa rikota. Suojaamisvelvoitteella varmistetaan, ettei ulkopuolisilla ole oikeutta päästä tutkimustietoon käsiksi. (Kuula 2006, 64.) Kaikkien tärkeintä on kuitenkin se, että tutkija on vastuuntuntoinen ja noudattaa tekemiään sopimuksia eikä tutkimuksen rehellisyyttä vaaranneta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 128 – 129).

Haastattelujen jälkeen siirsin äänitiedostot tietokoneelle litterointia varten, jonka aloitin välittömästi haastattelujen jälkeen. Tein siis litterointia limittäin haastattelujen kanssa ja sain litteroinnit muutama viikko viimeisen haastattelun jälkeen kokonaisuudessa tehdyksi. Limittäin tekeminen mahdollisti haastattelurungon tarkentamisen ja haastattelujen reflektoinnin, jolloin haastatteluissa. Kun olin litteroinut haastattelut, deletoin äänitiedostot kokonaan. Litteroidut haastattelut säilytän tallennettuna tietokoneella, jonka tietoturva on huolehdittu. Poistin litteroinneista henkilötiedot ja aloin kutsua haastateltuja tunnuksilla H1 – H6.

Olen kirjoittanut tutkimusraporttini siten, ettei siitä voi tunnistaa haastateltavia. Vaihdoin mahdolliset tunnistetiedot haastattelujen litteroinneista eli lainausten yhteydessä ei esiinny paikan nimiä, oppilaitosten nimiä tai muita seikkoja, joista haastatellun voisi tunnistaa. Olen huomioinut anonymiteetin myös siten, että raportissa ei kerrota paikkakuntia, joissa tutkimus on toteutettu. Tutkimusraporttini luotettavuutta olen pyrkinyt parantamaan kuvaamalla mahdollisimman tarkasti, miten tutkimus on toteutettu.

## 5 Käsitteitä koulutukseen sitoutumisesta ja sitouttamisesta

Tässä luvussa käsittelen ensimmäistä tutkimuskysymystäni, jonka tavoitteena on selvittää, millaisia käsitteitä kuraattoreilla on koulutuksen keskeyttämisriskissä olevista opiskelijoista ja työskentelystä heidän kanssaan. Kuvauskategoria ”sitoutuminen” käsittelee kuraattoreiden käsitteitä keskeyttämisriskissä olevista opiskelijoista ja kuvauskategoria ”sitouttaminen” taas käsitteitä työstä keskeyttämisriskissä olevien opiskelijoiden kanssa.

### 5.1 Sitoutuminen

Taulukossa 2 esitellään kuvauskategoria ”sitoutuminen”, joka kuvaa sellaisia tekijöitä, jotka kuraattoreiden käsitysten mukaan saavat opiskelijan sitoutumaan koulutukseen ja toisaalta taas, mitkä asiat ovat riskitekijöitä sitoutumisen kannalta. Sitoutumisen edistäminen on kuraattoreiden näkemyksen mukaan avainasemassa siihen, että opiskelija suorittaa koulutuksen loppuun.

<b>Kuvauskategoria: sitoutuminen</b>	
Merkitysyksiköt	Esimerkki aineistosta
Sisäinen motivaatio	<i>”Sisäistä motivaatioo tarvitaan, ett sen avulla on helpompi suoriutua tästä.” H2</i> <i>”Löytäs sen jutun, että että niinku haluaa tehdä tätä työtä ja haluaa tälle alalle, ... vaikka olis kuinka huonosti menny se perusopetus.” H4</i>
Ulkoinen motivaatio	<i>”Jos vanhemmilla on se halu ja kiinnostus, että se nuori kouluttautuu, niin sitten tottakai se siinä mielessä on tärkeitä.” H4</i> <i>”Joitain opiskelijaryhmiä tulee heti mieleen, semmosia missä se porukka on kannustanu käymään koulua ja jos joku ei tuu, niin sieltä heti soitetaan, ett missä oot, ett koulu alkaa.” H6</i>
Riskitekijät	<i>”Siihen just vaikuttaa tää elämönhallinnan pulmat, että ei oikein pysty keskittyyn siihen oman elämän ylläpitämiseen ja siihen, että saa jostain rahaa ja ruokaa.” H3</i> <i>”On myös niitä, jotka on pahimassa teini-iässä edelleen ja sitt jos kotoa hirveesti tulee sitä että nyt käyt koulua ja niin sitt se on vastareaktio, ett en varmaan muuten käy.” H5</i>

Taulukko 2. Sitoutuminen -kuvauskategoria ja merkitysyksiköt

*Sisäisen motivaation* –merkitysyksikkö kuvaa yhtä tärkeintä tekijää opiskelijan sitoutumisessa. Jokainen haastateltu kuraattori painotti tavalla tai toisella opiskelijan sisäisen motivaation merkitystä. Motivaatio sanoitettiin haluksi oppia ja tehdä työtä valitulla alalla. Sisäisen motivaation nähtiin toimivan myös isona elementtinä mahdollisten vaikeuksien yli pääsemisessä. Esimerkiksi kuraattorit eivät kokeneet oppimisvaikeuksia opiskelua uhkaaviksi tekijöiksi, jos opiskelijan oma halu tehdä töitä oli tarpeeksi korkea.

*”No kun miettii näitä opiskelijoita, joilla ei ole mitään ongelmia tai vaikka olis ongelmiakin, mutta ne opiskelee, niin ... halu niinkun tehdä sitä työtä ja halu olla niinkun oppia se ammatti ja olla siinä ammatissa hyvä, niin sehän on aika suuri.”*  
H3

*”Jos opiskelijalla esimerkiks on oppimisvaikeuksia, niin jos se motivaatio on kunnossa, niin kyllä niistä vaikeuksista selvittäään”* H1

Sisäiseen motivaatioon puutteeseen suurimpana vaikuttajana kuraattorit näkivät väärän koulutusalan valinnan. Toivottu lähtötilanne opiskelijalle kuraattoreiden käsitysten mukaan on se, että opiskelijalle on vahva halu kouluttautua juuri sille alalle, minne tämä on hakeutunut ja tulla hyväksi ammattilaiseksi. Siksi olisi tärkeää tuottaa laadukasta informaatiota koulutusaloista opiskelijoille jo perusopetuksen puolella, että he itse pystyisivät rakentamaan mielikuvan siitä, mitä he haluaisivat tulevaisuudessa tehdä. Lisäksi mielikuva koulusta ja opiskelusta pitäisi saada mahdollisimman positiiviseksi jo perusopetuksen puolella. Myös elämänhallinnan ongelmat ja taloudelliset seikat nostettiin haastatteluissa esiin potentiaalisina osatekijöinä heikompaan motivaatioon.

*”Osa ehkä aika suoraan sitten niinkun myöntää sen, että nyt ala ei vaan millään kiinnostaa, eikä mistään niinkun löydä sitä motivaatiota ja halua miettiä jotain ihan muuta.”* H3

*”Halua koulutukseen on kuitenkin siellä taustalla ja siihen alaan, ett ehkä se on se isoin juttu. Ett eihän todellakaan voi kouluttautua alalle, jos tuntee joka päivä, ett on hirvee lähtee sinne keittiölle, ett mä en haluu olla siellä”* H4

Merkitysyksikkö *ulkoinen motivaatio* kuvaa ulkopuolelta tulevia motivaation vaikuttavia tekijöitä, kuten huoltajien tuki ja ystävät. Ulkoinen motivaatio on kuitenkin vähemmän merkityksellinen verrattuna sisäiseen motivaatioon. Kun haastateltavilta kuraattoreilta kysyttiin heidän käsityksiään ulkoisten tekijöiden vaikutuksesta mahdolliseen keskeyttämisriskiin, esiin nousi erityisesti huoltajien ja ystävien rooli. Kuraattorit näkivät nämä molemmat niin positiivisessa kuin negatiivisessakin kontekstissa. Keskusteltaessa huoltajista kuraattorit toivat esiin, että heidän kokemuksensa perusteella vaikuttavuus positiivisessa mielessä perustui kotona annettavaan tukeen, välittämiseen ja yleiseen kiinnostukseen opiskeluiden etenemisestä. Kuraattorit kokivat tärkeäksi vanhempien kiinnostuksen nuorten opiskelusta.

*”Ei oo niinku mitenkään (toisella asteella opiskeleville) nuorilla yhtään sen vähempiarvosta esimerkiks vaikka perheen tuki. Päinvastoin.” H2*

*”Missä vaan ikinä asuukaan, ett siellä olis ainakin joku ihminen joka on ainakin kiinnostunut siitä, ett se opiskelu sujuis. Kyll se on niinku silleen tärkeetä.” H4*

Kuraattoreiden käsityksen mukaan myös huoltajien vaatimukset opintojen suorittamisesta olivat yksi syy opiskelijoille pysyä opinnoissa kiinni. Tosin yksi kuraattoreista näki tässä myös mahdollisuuden käänteisyyteen eli opiskelijan halu kapinoida vanhempiensa tahtoa vastaan sai tämän sitoutumaan huonommin opintoihin. Kuraattorit korostivat myös näkemystään siitä, että huoltajien vaatimus opintojen suorittamiseen ilman sisäistä motivaatiota oli huonosti sitouttavaa, koska iso osa näistä opiskelijoista kävi vain näennäisesti koulua keskittyen opetuksen sijaan muuhun toimintaan.

*”Tärkee tottakai se on se (huoltajien) tuki, ett sillä on nuorella on se tuki. Oli se sitten perheestä tai perhe, missä ikinä hän asuukaan niin siihen opiskeluun” H4*

*”Meillä on Valmassa tällä hetkellä opiskelijoita, jotka käy koska niiden täytyy käydä perheen äidin tai isän mukaan jossakin täytyy käydä ja. Mutta sitten se ei tarkota sitä ett ne. Okei ne tulee tulee paikalle, mutta ne ei tee yhtään mitään.”*

*H3*

Myös ystävien rooli nähtiin sekä mahdollisuutena että uhkana. Kuraattorit kokivat, että parhaimmillaan hyvä ryhmäytyminen loi sisäisiä järjestelmiä, joissa opiskelijat huolehtivat toinen toisistaan ilman koulun henkilöstön osallisuutta. Ystävien ja ryhmän negatiivinen vaikutus taas nähtiin esimerkiksi potentiaalisina poissaoloina kavereiden kanssa ja kollektiivisena välinpitämättömyytenä koulunkäyntiä kohtaan.

*”Kyllähän niinku, jos siellä ryhmässä on semmonen kaveri sulla tai sä oot niinku ryhmäytyny, niin se kannattelee monta kertaa siinä koulunkäynnissäkin.” H1*

*”Mutta sitten on taas niitä, jotka sitten kun taas on ystäväryhmässä sitten käy niin että ollaan helpommin pois pois yhdessä ja samaa samaa tahtia ja ei sitten niinkun ne opinnot etene sitten kummallakaan.” H3*

Merkityksikkö *riskitekijät* käsittelee motivaatiota uhkaavia tekijöitä. Kuraattorit toivat esiin tyypillisinä ongelmina, joista keskeyttämisen riskiryhmään kuuluvat tai jo keskeyttäneet kärsivät, moninaisen listauksen mielenterveydestä taloudellisiin haasteisiin unohtamatta oppimisvaikeuksia ja fyysisiä ongelmia. Kuraattorit kokivat tämän tilanteen hankalaksi, koska ongelmat kotona eivät limity suoranaisesti koulun toimialueeseen ja osa opiskelijoista on jo täysi-ikäisiä. Opiskelija voidaan toki ohjata terveydenhuollon piiriin, mutta itse ongelman ratkaiseminen kuitenkin jää kodin harteille. Vaikkakin toisen asteen opiskelijoista moni on jo täysikäisyyden saavuttanut, oli huoltajien ja kodin rooli motivoijana suuri.

*”Syöminen, nukkuminen, liikkumattomuus eli siinä siis kaikki pelaaminen ja kaikki semmonen. Perhehuolet, terveysongelmat on merkittävä voi olla syy tai voi olla seuraus ja nimenomaan siellä mielenterveyspuolen ongelmat.” H6*

*”Että kyllä vanhemmat mun mielestä koulutusmyönteisiä on ja tota lähes tulkoon aina niinku haluaa, että se nuori kuitenkin kävis ja ja tota.” H1*

Kuraattorit ilmaisivat käsityksensä siitä, miten huoltajilla voi olla myös mahdollisesti negatiivinen vaikutus. Huoltajien ongelmat voivat heidän näkemyksensä mukaan heijastua opiskelijoiden elämään sekä ilmentyä suoranaisena välinpitämättömyytenä nuoren opintoja kohtaan.

*”On jo lapsuudesta totuttu siihen, että on vanhempia, jotka työttömyystuella tai kuntoutustuella tai tai tuota. Kuitenkin ettei oo työelämässä kiinni ja sitten ne on oikeesti monen sukupolven ketjuja sitten ja ja meilläkin näkyy tää tietyn alueen opiskelija-aines, että ne on jotenkin niitten on hirveen vaikee motivoitua opiskelemaan.” H3*

*”Huono-osaisuus periytyy, ni kyllä niitä näkyy tässä työssä myös meillä aika paljon, että että ei oo koskaan isi tai äiti käyny töissä.” H5*

Suurin yksittäinen syy oli kuraattoreiden käsitysten mukaan kuitenkin elämänhallinnan ongelmat. Elämänhallintaan olennaisesti liittyvät vuorokausirytmät, jotka vaikuttavat suoraan opintoihin suorittamiseen, nousivat esille lähes jokaisen kuraattorin haastattelussa. Nuorten vapaa-ajan toimet venyivät pitkälle yöhön, eikä kouluun herääminen aamulla onnistunutkaan.

*”Kyllä näillä on useemmilla on sitten just tätä elämänhallinnan vaikeutta, että ei pysty huolehtiin rytmistään, siis vuorokausirytmistään ja ne ei vaan pääse kouluun.” H3*

Kuraattorit ovat myös havainneet, että jossain tapauksissa tapahtuu kollektiivisemminkin poissaolemista. Kun yksi opiskelija tahtookin lähteä kotiin kesken koulupäivän, tämä opiskelija ylipuhuu ja ohjaa myös luokassa olevaa lähipiiriään toimimaan samoin. Luvattomille teille on aina helpompi ottaa toinen mukaan, kenen kanssa jakaa kokemus ja saada myös mahdollisesti oikeutusta omalle käytökselleen.

*”Mutta sitten on taas niitä, jotka sitten kun taas on ystäväryhmässä sitten käy niin että ollaan helpommin pois pois yhdessä ja samaa samaa tahtia ja ei sitten niinkun ne opinnot etene sitten kummallakaan.” H3*

Myös opiskelijan ikä oli merkittävä tekijä keskeyttämisen osalta kuraattoreiden mukaan. Ikä näkyi kahdessa eri roolissa. Toisaalta suoraan perusopetuksesta tulleiden nuorten kanssa nähtiin ongelmina väärä koulutuslavalinta, tuen puute kotoa ja elämänhallinnan problematiikka. Toisen asteen ammatillinen koulutus on myös suunniteltu perusopetuksesta valmistuneita varten, mistä usein johtuu vanhempien opiskelijoiden turhautuminen opintokokonaisuuksiin tai opetustapaan. Kuraattorien kokemusten mukaan monet vanhemmat



opiskelijat haluaisivat edetä käytännönläheisemmin kuin mihin opetus antaa mahdollisuuden. Aikuisilla täysi-ikäisillä opiskelijoilla on myös erilaisen elämäntilanteen vuoksi omanlaisensa ongelmat, joista nuoremmat opiskelijat eivät kärsi. Jos opiskelijalta löytyy esimerkiksi jo työhistoriaa, taloudelliset realiteetit ovat karut opintososiaalisten etuisuuksien vähäisen määrän vuoksi. Vanhemmilla opiskelijoilla taloudelliset seikat, osittainen työelämään kuuluminen ja opetusmetodit koettiin opiskelumotivaatiota heikentävinä asioina.

*”Sitten on nää alaikäiset lapset ja nuoret naiivit, jotka sitten kuvittelee, ett se elämä on jossain parempaa kun sitten kotona tai siellä laitoksessa.” H3*

*”Jotkut taloudelliset ongelmat, ett ajattelee, että ei vaan niinkun nyt vain kykene näillä opintotuilla. Varsinkin, jos on tottunu käymään töissä ja on tietty tulotaso, niin se on aikamoinen romahdus sitten.” H1*

Yhtenä mahdollisena vaikuttavana tekijänä keskeyttäjiä riskiryhmään kuulumiseen on kansainvälisessä tutkimuksessa (ks. Baicai & Jiangjian 2010; Nowicki ym. 2004) noussut esiin maahanmuuton rooli. Kuraattorit eivät kuitenkaan kokeneet maahanmuuton roolia sellaisena. Maahanmuuttajien nähtiin olevan opinnoissa edistymisen ja koulumotivaation kannalta kantaväestön kanssa samalla tasolla tai jopa ylempänä. Suomen kielen osaaminen ja länsimaisessa yhteiskunnassa elämisen uutuuden viehätys olivat kuraattoreiden näkemyksen mukaan mahdollisia negatiivisia vaikuttimia. Ne maahanmuuttajataustaiset opiskelijat, jotka kärsivät motivaation ongelmista, kamppailivat samojen ongelmien kanssa kuin valtaväestöön kuuluvat vertaiset.

*”... Nää maahanmuuttajataustaset ... kyll ne vaan niinku etenee etenee sitt samaan tahtiin kun muut. Toki niille saattaa kieli tuottaa haasteita, ett ne ei sen takia ehkä etene etene. Mut se motivaatio on paljon suurempi niillä, kun sitten taas niinkun näillä, jotka on suoraan peruskoulusta ja perusnormiperheistä. ... Valma-opiskelu on sitten taas ihan eri juttu. Siellä eivät hekään motivoitu, että yhtäläillä keskeyttää niinku siellä” H3*

Tiivistettynä sitoutumisen kuvauskategoriasta voidaan todeta, että sisäinen motivaatio on merkittävin tekijä nuoren koulutukseen sitoutumisessa. Jos sisäistä motivaatiota löytyy, ristitekijätäkään eivät heikennä opiskelua välttämättä. Ulkoinen motivaatio voi toimia

sitoutumisen lähteenä, mutta ulkoisten tekijöiden merkitys on vähäisempi, etenkin kun opiskelija kohtaa erilaisia oppimiseen vaikuttavia riskejä. Kanadassa julkaistussa tutkimuksessa Terry (2008, 25 – 28) näkee, että huoltajat toimivat lastensa ensimmäisinä opettajina ja he ovat vertaisten lisäksi isoja vaikuttimia nuoren opiskelussa. Haastateltavat kuraattorit kokivat, että opiskelijoille on tärkeää, että joku läheinen on kiinnostunut heidän koulunkäynnistään, tuli tämä sitten esiin kiinnostuksena opintojen edistymistä kohtaan tai kouluun menemisen kontrolloimisena. Monella potentiaalisella koulunsa keskeyttäjällä on ongelmia elämänhallinnassa, joten hyvä ja toimiva suhde huoltajiin on ensi arvoisen tärkeää.

Sisäinen motivaatio on opiskelijan sisäistä kiinnostusta ja innostusta opiskeluun, mutta sen muodostumiseen voi vaikuttaa opiskelijan kotitausta, jolloin perhe voi vaikuttaa niin positiivisesti kuin negatiivisesti. Useammassakin aikaisemmassa tutkimuksessa nousee esiin korrelaatio perhetaustan ja nuorten haaveiden ja koulutusta koskevien valintojen välillä (esim. Kuronen 2010, 325; Fan & Wolters 2014, 22 – 23). Vanhempien sosiaalinen status nousi myös kuraattorien käsityksissä sitoutumisesta. Etenkin kuraattorit, joiden oppilaitoksissa oli iso keskeyttämisongelma, sanoittivat myös vanhempien huono-osaisuuden roolia. He puhuivat huono-osaisuuden periytymisestä, millä tarkoitettiin sitä, että nuoret saavat kotoaan sellaisen mallin, missä opiskelemisen arvo ei nähdä. Tämä johtui vanhempien omasta elämäntilanteesta ja joidenkin kuraattoreiden puheissa nousi myös esiin tiettyjen kaupunginosien rooli korostuneeseen riskiryhmään kuuluvien nuorten tuottajina.

Huoltajien positiivinen asenne nuoren opintoja kohtaan ja aktiivinen osallistuminen koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön nähtiin haastatteluissa isoina sitoutumista tuottavina elementteinä. Tutkimuksissa on todettu, että käänteisesti katseltuna huoltajien puuttuva tuki pahimmillaan saattaa ilmetä jopa rohkaisuna opintojen keskeyttämiseen. (Fan & Wolters 2014, 22 – 23; Terry 2008, 25 – 28). Haastatellut kuraattorit nostivat myös esiin epäsuhdan huoltajan ja opiskelijan ambioiden välillä. Se, että nuoria koetettiin väkisin motivoida koulunkäyntiinsä, nähtiin huonona ratkaisuna. Opiskelijat kyllä saattoivat tulla kouluun, mutta siellä eivät opinnot kuitenkaan edistyneet. Näin kotiin luotiin illuusio koulunkäymisestä, vaikka opintosuoritteita ei saatu aikaan. Tällaiset järjestelyt johtivat kuraattoreiden käsitysten mukaan todella huonosti valmistumiseen asti.

Valtaosalla riskiryhmään kuuluvista on kuitenkin ongelmia nimenomaan koulun ulkopuoleisessa elämässä, mikä heijastuu negatiivisesti opintoihin. Juuri näihin opiskelun

ulkopuolella sijaitseviin ongelma-kohtiin on kuraattoreiden käsitysten mukaan vaativaa puuttua, varsinkin jos ongelmat eivät ole ratkaistavissa työskentelemällä suoraan opiskelijan kanssa. Nowicki ym. (2004, 226 – 227) kirjoittavat tutkimuksessaan, että monet niistä ongelmista, jotka vaikuttavat koulun keskeyttäjiin, ovat ongelmia nimenomaan yhteiskunnallisella tasolla ja siellä taas muutokset tapahtuvat hitaasti. Vanhempien alkoholismi tai puolison ongelmat, kuten työttömyys, ovat ongelmia, jotka vaikuttavat suuresti opintoihin, mutta joihin oppilaitoksen keinot eivät millään yletä. Kuraattorit toimivat Pippurin (2015, 1 – 2) mukaan näillä alueilla, missä syrjäytymisriski suurenee.

## 5.2 Sitouttaminen

Taulukossa 3 on esitetty kuvauskategoria ”sitouttaminen”, joka koostuu *tunnistamisen*, *tehostetun työskentelyn* ja *työn vaikuttavuuden* merkitysyksiköistä. Kuvauskategoria tuo esiin kuraattoreiden käsityksiä prosesseista, joita he käyvät läpi keskeyttämisriskissä olevan opiskelijan kanssa. Prosessien yhdistävänä tekijänä on kuraattorien pyrkimys sitouttamaan opiskelijaa koulutukseen ja yhteistyöhön opiskelijahuollon kanssa.

<b>Kuvauskategoria: Sitouttaminen</b>	
Merkitysyksiköt	Esimerkki aineistosta
Tunnistaminen	<i>”Nää oikeesti tämmöset pudokkaat, niin tota niitä on tosi vaikee saada tähän meidän avun piiriin tai mun avun piiriin ainakin.” H2</i>
Tehostettu työskentely	<i>”Just paljon sitä, että yrittää soittaa, yrittää laittaa viestiä. Tuletko?” H4</i> <i>”Tosi paljon on myös opiskelijoiden tavoittelua, On paljon poissaolevia opiskelijoita, ... mutta perässä juoksemista on kans yhä aika paljon.” H6</i>
Työn vaikuttavuus	<i>”Ett joku on jeesannu vähän eteenpäin, kertonu niinkun asioista ja tosi konkreettisesti saattanu sitten viedä asiaa eteenpäin.” H2</i>

Taulukko 3. Sitouttaminen -kuvauskategoria ja merkitysyksiköt

Merkitysyksikkö *tunnistaminen* kuvaa kuraattoreiden näkemyksiä keskeyttämisongelman laajuudesta sekä työskentelyn käynnistämisestä keskeyttämisriskissä olevan opiskelijan kanssa. Kuraattorit näkevät keskeyttämisriskissä olevat nuoret yhdeksi isoimmista, ellei

isoimmaksi, yksittäiseksi asiakasryhmäksi, joka työllistää heitä. Ammatillisen koulutuksen ja lukion välillä on kuraattorien kokemuksen mukaan selkeä ero. Koulun keskeyttäminen nähtiin paljon pienempänä ongelmana lukiossa kuin ammatillisen koulutuksen puolella. Myös ammatillisen koulutuksen eri koulutusaloilta löydettiin eroja. Erityisesti miesvaltaiset tekniikan alat koettiin usein ongelmallisiksi.

*”Onhan se (keskeyttäminen) täällä (sosiaali- ja terveysala) niinkun pienempää, mitä jollain näillä meidän tekniikan aloilla esimerkiksi.” H1*

*”Sanotaan, että (keskeyttäminen) täällä hotelli- ja ravintola-alalla on, lukiossa ei, ett lukiossa ne on ihan, ne on ihan satunnaisii, jotka sieltä lähtee. Ett siellä ei oo se, siellä on ihan muut asiat.” H4*

*”Ja että opiskelija-aines on eri aloilla myös todella erilaista, eritasosta elikkä jos meillä on kone ja tuotantotekniikka jonne tulee ne armovitosella peruskoulusta päässeet ja meillä on logistiikka johon on vaikee päästä, kun sinne on hakijoita. Ihan eri lähtökohdat siihen.” H5*

Haastateltavat kokivat keskeyttämisriskissä olevan opiskelijan sitoutumisen kuraattorin kanssa tehtävään yhteistyöhön vaihtelevaksi. He kertoivat, että opiskelija saattoi käydä tapaamassa kuraattoria, vaikka muuten koulunkäynti olisi opiskelijalle haastavaa tai hän ei kävisi siellä laisinkaan.

*”Muutamia on, jotka kiinnitty sillä tavalla, että on vaikka pois koulusta ollu monet viikot ja kuukaudet, mutt halua käydä tässä.” H2*

*”Just se ett saa ne niinku tulemaan tänne huoneeseen tai ne jollakin tavalla kiinni ja siitä, että niinku on joku henkilö täällä, on se sitten kuraattori nimikkeellä tai mikä ikinä oliskaan, niinku huolehtimassa niinku se ett on kiinnostunut niistä nuorista ja niinku jaksaa tehdä sitä.” H4*

Monen riskiryhmäläisen kanssa kuraattorit olivat samoissa ongelmissa kuin muutkin toimijat; hekään eivät kaikkia hukassa olevia opiskelijoita tavoittaneet. Riskiryhmäläisten kanssa työskentely myös oli haastavaa, koska sovituista tapaamisista kiinnipitäminen oli tälle

asiakasryhmälle pääsääntöisesti vaikeaa. Osasyys siihen, että opiskelija kiinnittyi kuraattoritöihin, haastateltavat näkivät opiskelijoiden tarpeen kuulua johonkin. Kuraattoreiden käsityksen mukaan opiskelijastatus saattoi olla toisille opiskelijoille tärkeä, vaikka koulunkäynti ei sujuisikaan.

*”Vaihtelee. Osa sitoutuu, ne ei käy muuta kun sitten kuraattorilla. Osa ei tuu sitten niillekkään” H3*

*”Mutta ehkä aika moni kokee kuitenkin, että on hyvä olla jossakin kuitenkin kuulua johonkin. Olla olla kirjoilla jossakin. ... kun ei se ajatus siitä että ne olis kotona tekemättä mitään, niin kauhistuttaa aika montaa sitten oikeesti. Vaikka ne sitä tekeekin olemalla pois koulusta. Mutta sitten se että oikeesti on tyhjän päällä tai niinkun, että pitäis ottaa vastuu elämästään ja huolehti, niin se ei ookaan sitten.” H3*

*Tehostetun työskentelyn merkityksikkö kuvaa kuraattorien kokemusta siitä, että keskeyttämisriskissä olevan opiskelijan kanssa tulisi työskennellä tehostetusti. He kertoivat työskentelyn sisältävän tiheämmässä rytmissä järjestettyjä yksilötapaamisia ja tarkempaa tilanteen valvontaa sekä yksin että ryhmänohjaajan kanssa yhteistyössä. Haastatteluissa tuli myös ilmi, että tämäkään ei välttämättä kaikkien opiskelijoiden kohdalla auta.*

*”Joittenkin kanssa se (työskentely) on tosi tiivistä ja moniammatillista, mutta voi olla, että sitten se on kuraattori, joka soittelee ja tekstailee ja seurailee Wilmaa ja puhuu opettajan kanssa, että mikä missä mennään ja onko pysynyt mukana.” H6*

*”Nää oikeesti tämmöset pudokkaat, niin tota niitä on tosi vaikeeta saada tähän meidän avun piiriin tai mun avun piiriin ainakin.” H2*

Haastatteluissa tuli esiin, että yksi tapa työskennellä riskiryhmään kuuluvien kanssa on ”jahtaaminen”. Kuraattorit tarkoittivat termillä opiskelijan tavoittelemista monin eri keinoin, muun muassa tekstiviestein ja puheluin. Tällä kuraattorit pyrkivät saamaan yhteyden opiskelijaan ja kiinnittämään tämän palveluiden piiriin. Kuraattorit kokivat, että yksi oppilaitosta ja opiskelijahuoltoa sekä sen osana kuraattoria turhaan kuormittavimmista työtehtävistä on juuri keskeyttämisriskissä olevien kanssa työskentely. Koska opiskelija ei ole

enää sitoutunut käymään koulussa vaaditulla tavalla, vaikeutuu myös hänen saaminensa tarvittavan tuen piiriin. Kuraattoreiden näkemyksen mukaan heikentyneen elämänhallinnan yksi ilmenemismuoto on sovitusta ajoista tai asioista kiinnipitämisen haastavuus. Tässä työssä kuraattorilla jää arvokasta työaika käyttämättä, kun asiakas ei saavu sovitulle tapaamiselle. Pahimmillaan kyseessä on moniammatillinen palaveri, jolloin useammankin tahon työaika valuu hukkaan. Tämä aiheuttaa ymmärrettävästi turhautumista ammattilaisissakin. Lisäksi asiakkaan ohjaaminen tarvittavan tuen piiriin ei voi edetä ilman näitä tapaamisia.

*”Kyllhän se on sitä puhelinsoittoa ja whatsapp-viestiä ja sähköpostia ja Facebookin kautta ja milloin mistäkin sitä metsästämistä. Niin kyllä se vie aikaa ja suunnittelua.” H3*

*”No ne (opiskelijat) työllistää sillain että ne, ensinnäkin niiden kanssa sovitaan aikoja ja ne ei tuu paikalle ja sitten sen jälkeen, kun ne on kerran tullu paikalle, niin niiden kanssa sovitaan jotain asioita, ni ne ei toteudu. ... Joutuu taas tekeen uudestaan sen duunin ja yrittää kiinni ja miettiä.” H4*

Mahdolliseen riskiryhmään kuuluvien opiskelijoiden kanssa on kuraattoreiden näkemyksen mukaan haastavaa työskennellä. Isoimpana ongelmana haastatellut kokivat elämänhallintaongelmista kärsivien nuorten tapaamiset ja yhdessä tehdyistä sopimuksista kiinnipitämisen. Koska opiskelija on pois koulusta, täytyy häntä tavoitella koulun ulkopuolelta. Vaikka kuraattori olisi tavoittanut oppilaan puhelimitse, viestein tai sosiaalisen median kautta, ei se tarkoita sitä, että oppilas olisi jollain tavalla opiskelijahuollon kontrollissa. Seuraava askel eli opiskelijan koululle paikalle saaminen asioiden hoitamista varten on usein jopa haastavampi prosessi kuin tämän kiinnisaaminen. Kuraattorit katsoivat joutuvansa tekemään usein moninkertaisen työn yhden tapaamisen aikaansaamiseksi.

*”Kaikkien kanssa sekään ei auta, ett yrittää tavata tiheemmin, jos ne jättää sitt aina tapaamisia väliin.” H5*

*”Mä oon varmaan niin sinnikäs, ett mä en jätä rauhaan. Että mä vaan niinkun laitan viestiä tai soittelen perään ja kyselen.” H1*

*Työn vaikuttavuuden* merkityksikkö kuvaa kuraattorien näkemyksiä työnsä merkityksestä opiskelijoille. Kaikki kuraattorit kokivat työnsä vaikuttavaksi, vaikka vaikuttavuuden mittaaminen ja havaitseminen on vaikeaa. Isoimmaksi vaikuttimeksi he nostivat välittämisen. Se, että joku soittelee, viestittelee ja on aidosti kiinnostunut opiskelijan asioista, oli yleisemmin esiin noussut vaikuttamisen muoto. Kuraattorit käsittivät vaikuttamiseksi myös sen, että opiskelijan elämäntilanteeseen saatiin muutos, vaikka opinnot eivät enää välttämättä jatkuneetkaan.

*”Sillä on sitten merkitystä, että mä laitan niitä tekstareita ja kyselen että. Ehkä on kuitenkin semmonen niinku sinnikäs sillain, että että niinku opiskelijalle tulis semmonen tunne, että hänestä ihan oikeesti välitetään.” H1*

*”Mä ite koen hirveen, mä oon varmaan sitt vaatimaton, mutt mä koen tosi palkitsevana sen, että mä saa ohjattua opiskelijan jonnekin. Ett se niinku nytkähtää eteenpäin se asia. ... Että se mikä tilastoissa voi näkyä rumana ja niinkun, että ollaan epäonnistuttu, ehkä se voi olla sen opiskelijan kannalta kaikista paras asia.” H6*

Kuraattoreiden näkemyksen mukaan toisella asteella ajatellaan opiskelijoiden haluavan opiskella sekä olevan tarpeeksi kypsiä tekemään itsenäisiä päätöksiä koskien omaa opinpolkuaan. Näin ne oppilaat, jotka tarvitsivat tiukempaa kontrollia opiskeluissa kiinni pysymiseen, saavat vapauden itse päättää osallistumisestaan opintoihin. Kuraattorilla on kuitenkin mahdollisuus yrittää vaikuttaa tilanteeseen ja pyrkiä jatko-ohjaamaan opiskelijan toisaalle, vaikka opiskelu nykyisessä oppilaitoksessa keskeytyisi.

*”Sitten on nää alaikäset lapset ja nuoret naiivit, jotka sitten kuvittelee, ett se elämä on jossain parempaa kun sitten kotona tai siellä laitoksessa.” H3*

*”Sitten ollaan mietitty näitä justiin näitä jatkopolkuja, niin on saanu koulutuspaikan sitten vaikka aikuis niinkun koulutuksen puolelta tai sitten on päässy (työpajatoimintaan) Nekin on semmosia, ett ne on sen taas sen nuoren kannalta oikeita paikkoja ja ratkasuja, vaikka ne ei (oppilaitoksen) sisällä enään opiskele.” H3*

”Sitouttamisen” kuvauskategoria käsittelee niitä asioita, joita kuraattorit näkevät keskeisinä tekijöinä työssään keskeyttämisriskissä olevan opiskelijan kanssa. Opiskelijan kanssa tehty tehostettu työskentely eli ”jahtaaminen” koettiin yksilöohjauksen ja moniammatillisen yhteistyön lisäksi isoimmaksi osaksi kuraattorin työtä. Tähän hankalaan osaan työtä hyvä puuttumiskeino olisi asiakkuuden nopeampi siirtäminen opiskelijahuollolle. Tutkimukseen osallistuneet kuraattorit toivat esiin näkökulman, mitä aikaisemmin opiskelija pääsee opiskelijahuollon tuen piiriin, sen todennäköisempää on nopean ja toimivan avun saaminen. Opiskelijaan kontaktin luominen ja tämän aito kohtaaminen ovatkin ensiarvoisen tärkeitä Kärjen (2009, 167 - 168) mukaan. Tämä suhde asiantuntijan ja asiakkaan välillä on myös koulun sosiaalityön päätyökalu.

Lisäksi apu tai tarvittava tuki koskien ongelmaa on aina sitä tehokkaampaa, mitä lähempänä sen alkujuurta ollaan. Jos ongelmiin päästäisiin puuttumaan heti kun se ilmenee, on todennäköistä, että toimiva tuki löydetään ja se myös vaikuttaa tehokkaammin. Kuraattorien käsitysten mukaan monilla tukiverkon läpi pudonneista opiskelijoista on jo valmiiksi elämänhallinnan kanssa suuria ongelmia. Kärki (2005, 12 – 13) tutkimuksessaan toteaa, että kuraattorityön tulisi olla tavoitteellista asiantuntijatyötä, jolla parantamaan opiskelijan elämänhallintakykyä. Kuraattorit kokivat, että jos opetushenkilökunta ei näe ongelmien syitä ja asettaa liian tiukat vaatimukset nuorelle, on edessä todennäköisesti epäonnistuminen.

## **6 Käsitteitä opiskelijan sitoutumista edistävästä tekijöistä**

Tässä luvussa vastaan toiseen tutkimuskysymykseeni, jossa selvitetään tekijöitä, jotka kuraattorien käsitysten mukaan edistäisivät opiskelijan koulutukseen sitoutumista. Alaluvuissa esittelen aineistosta nousseet kuvauskategoriat, jotka käsittelevät muutoksia, joita kuraattoreiden näkökulmasta tarvittaisiin opiskelijoiden keskeyttämisriskin vähentämiseksi. Kuraattoreiden käsityksiä eri muutoskohteista kuvataan ”organisaatioiden”, ”oppilaitoksen” ja ”ryhmänohjaajien” kuvauskategorioiden kautta.

### **6.1 Organisaatio**

Taulukossa 4 esitellään kuvauskategoria ”organisaatio”, joka kuvaa tekijöitä, jotka organisaatiotasolla edistäisivät opiskelijan mahdollisuuksia valita oikea ala ja kannustaa



opiskelijaa etenemään opinnoissa. Kuvauskategoria koostuu *tiedonsiirron* ja *perehdyttävien toimien* merkitysyksiköistä ja se kuvaa asioita, joihin kuraattoreilla ei varsinaisesti ole mahdollisuus vaikuttaa, koska päätökset ovat yleisesti koko organisaation toimintaa koskevia. Kuraattorit kuitenkin näkevät ne työssään ongelmakohtina, joihin pystyttäisiin organisaation ylemmillä tasoilla tehdyillä toimilla vaikuttamaan.

<b>Kuvauskategoria: Organisaatio</b>	
Merkitysyksiköt	Esimerkki aineistosta
Tiedonsiirto	<i>”Siis hyvin harva on ehkä niin ettei olis mitään (haasteita) ollu aikasemmin. Kyllä näillä melkein kaikilla on jotakin on ollu sitten haastetta siellä, joko opiskelussa ylipäätään” H3</i>
Perehdyttävät toimet	<i>”Opon kanssa todettiin, että ratkasu ois semmonen joku valmistava luokka ammatilliseen elikkä siis niin hirveesti ollu näitä vääriä alan valintoja tänä lukuvuonna erityisesti.” H4</i>  <i>”No niistä hankkeista on jääny elämään tänne ainakin erilaisia asioita, jotka on todettu hyväksi. Että just niinkun tää niinkun ohjaaja-kuvio, sitten on (hanke) on levinny myös muihin toimipisteisiin, joka on ollu, missä pystyy rästejä tekeen.” H5”</i>

Taulukko 4. Organisaatio -kuvauskategoria ja merkitysyksiköt

Merkitysyksikkö *tiedonsiirto* kuvaa informaation kulun merkitystä oppilaitosten välillä. Kuraattorit kokivat tarvetta tiedonsiirron parantamiseen. Nykyisellään sitä ei eri syistä käytännössä ole kuin hyvin satunnaisesti. Paremmin toimiva tiedonsiirto koettiin mahdollisuutena tunnistaa ja reagoida paremmin sekä nopeammin potentiaalisiin ongelmiin. Erilaisia aloitteita ja kokeiluvaiheessa olevia järjestelmiä on vireillä asian korjaamiseksi.

*”Oliko jotain kehittämissryhmiä joita pyöri, mutt joka tapauksessa tämmönen opojen alote oli tässä taustalla, ett se tiedonsiirto pitäs saada paremmin sujuun peruskoulusta tänne.” H6*

Monet kuraattoreista tunnistivat, että lähes kaikilla keskeyttämisriskissä olevilla on jo pitkä historia koulun ja sen ulkopuoliseen elämään liittyvistä ongelmista. Yksittäisiä ongelmia

näillä opiskelijoilla on muun muassa koulumotivaatio sekä poissaolot. Historiaa saattoi olla jopa esiopetuksesta saakka, mutta yleinen mielipide oli, että ongelmat hyvin harvoin alkoivat vasta toisella asteella. Koska nykyisessä mallissa tiedonsiirto opiskelijahuollon erilaisista tukitoimista jää opiskelijan vastuulla vastuulle, eikä tieto kulje oppilaitokselta toiselle, pitäisi tiedonsiirtopalaverien toimivuutta kehittää. Tätä mahdollisuutta ei kuitenkaan kuraattoreiden näkemyksen mukaan käytetä tarpeeksi usein. Jos opiskelija ei lukuvuoden alussa pidettävässä HOPS-keskustelussakaan tuota mitään erityisen tuen tarvetta, ammattioppilaitoksella ei tule tietoiseksi tuen tarpeesta. Se ilmenee vasta opintojen edettyä ja ongelmien kasaannuttua.

*”No kyllä tosi moni nuori sanoo että ongelmat on alkanu jo esimerkiksi sillon kasiluokalla. Kun mä kysyn, mistä alkaen sulla on ollu niinku vaikeeta tai mistä asti sä oot nukkunu huonosti? Niin yleisimmin on alkanu ennen tähän kouluun tuloa.” H6*

Kuraattoreiden mielestä myös perusopetuksessa tapahtuvan opinto-ohjauksen laatua pitäisi nostaa ja eri kouluasteiden välistä informaation välitystä pitäisi kehittää. Tiedonsiirtymisen rooli nähtiin tärkeänä myös toiseen suuntaan eli ammatillisen koulutuksen todellisuuden tulisi siirtyä peruskoulun opinto-ohjauksen kautta koulutukseen hakeutuville. Haastatteluissa tuli esiin, että osa aloittaneista opiskelijoista ei ollut ymmärtänyt koulutuksen tai ammattialan realiteetteja.

*”Varmaan sinne opinto-ohjausta sinne perusopetukseen enemmän (panostamista), nyt sinne on ammattipäivät ja muut on tullu.” H5*

*”Todellisuus siitä opiskelusta kyllä näkynyt ollenkaan sinne peruskouluun ja siellä opon tunneilla.” H4*

*Perehdyttävät toimet* –merkitysyksikkö käsittelee erilaisia keinoja opiskelijan sitouttamiseen, joilla lisätään opiskelijan ymmärrystä koulutusalaista. Kuraattoreilta kysyttäessä, mitä toimia tarvittaisiin, jotta koulun keskeyttäneiden määrää pystyttäisiin vähentämään, nousivat esiin erilaiset perehdyttämistoimet. Jo olemassa oleva Valma, joka on ammatilliseen peruskoulutukseen valmistava koulutus niille, jotka jäävät ilman opiskelupaikkaa tai jotka keskeyttävät koulutuksen, tuli haastatteluissa esiin ja kuraattorit kertoivat näkemyksiään sen toimivuudesta. Valmassa nähtiin hyviä puolia, mutta kuraattorit ilmaisivat myös kritiikkiä.

*”Ehkä toi Valma muuten tuliks sanomatta. Se on kans sellanen iso mihin ohjataan sitten keskeytymis, keskeyttävii.” H6*

*”Ehkä tossa Valma-porukassa jotenkin tuntuu että siellä on aika niitä jotka sitten ei vaan sitoudu sinnekkään, niin ei niitä sielläkään väkisin pidetä.” H3*

Valma ei kuitenkaan ollut aina riittävä tai tavoittanut opiskelijoiden tarpeita. Moni kuraattoreista koki, että tarvittaisiin jonkinlainen perehdyttämisyksikkö, jossa ei tarvitsisi vielä päättää, mille opintoalalle suuntautuu, vaan saisi kartoittaa rauhassa vaihtoehtojaan tutustumalla useampaan eri alaan. Muutoksia ideoitiin jopa niin pitkälle, että koko ensimmäisen opiskeluvuoden voisi käyttää ammatilliseen opintoihin valmistautumiseen ja varsinainen alavalinta tehtäisiin vasta tämän jälkeen

*”Varmaan se jos ei vois olla sitä valmistavaa luokkaa, mutt jotenkin ett se alkuvaihe ainakin ois semmonen, ett ois niinkun ois enemmän tota niinkun tota mahdollisuus nuoren kattoo niitä eri aloja ja jotenkin niinku siis niinku. Ett ei olis sillain yhdelle alalle.” H4*

*Joku semmonen perehdyttämisyksikkö ammattiin opiskeluun. Siinä ajassa vois vielä vaihtaa, jos ei oo oikeestaan vielä aloittanutkaan. Pääsee vähän tutustuun siihen alaan, minkä on valinnu. Osa kuitenkin lopettaa sen takia, että on ala on ihan väärä.” H5*

Kuraattorit kertoivat näkemyksiään myös muista tukitoimista, joita oppilaitokset pyrkivät erityisopetuksen lisäksi järjestämään niille oppilaille, joilla on hankaluuksia opintojen etenemisessä. Opiskelijoita tuettiin esimerkiksi erilaisilla työpajoilla, joissa heille tarjottiin keskitetysti ammatillisen ohjaajan ja erityisopetuksen palveluita. Myös niille opiskelijoille, jotka halusivat suorittaa opintonsa työpainotteisemmin, oli kehitetty omia ryhmiä. Uusien tukikeinojen kehittäminen oli myös osa oppilashuollon ja sitä kautta koulukuraattorin työtä. Haastatteluista nousi esiin myönteisiä käsityksiä erilaisista hankkeista.

*”Ett kokoajanhan on pakko niinku yrittää kehitellä erilaisia uusia juttuja, jotka auttas niitä opiskelijoita. Ja sitten kyllähän toi niinku (hanke) toiminta, ett sinne*

*voisit ohjaajalle varata ajan ja mennä tekeen ihan ohjatusti. Se on semmonen opiskelijoille tarkotettu kädenojennus ja sitten meillä on tämmösiä pajapäiviä, että että sinne tulee ne opiskelijat, joilla on jäänyt rästiin, vaikka ensihoidosta jotain tai keittiötöitä, niin sinne kootaan sitten niitä.” H1*

Myös itse opetuksen tasosta ja tavasta järjestää sitä oli kuraattoreilla monta kehitysideaa. Haastatteluissa nousi esiin käsityksiä joustavammista tavoista opiskella. Tällaisia tapoja olikin jo käytössä monessa toimipisteessä, mutta mahdollisuutta siihen toivottiin vieläkin enemmän. Kuraattorit näkivät, että erityisesti ne oppilaat, joilla oli vaikeuksia sitoutua opiskeluun perinteisin menetelmin, hyötyisivät työssäoppimisjaksoista ja mahdollisuudesta integroida siihen muita opintoja. Haastatteluissa nousi esiin kriittisiä näkemyksiä myös opetustavoista, koska osa opettajista ei kuraattoreiden käsitysten mukaan ollut sisäistänyt tarvetta tarjota opiskelijoille riittävän motivoivaa opetusta.

*”Ett mä kyll itte ihan hirveesti liputan kaikille sellasille, ett voi olla pitempään työssäoppimissa ja tän tyyppisiä asioita ... Vaikka ne tulis jollain kasin keskiarvolla, niin ne tulee sen takii, ett ne ei nimenomaan jaksa sitä pönttämistä tai ne ei jaksa istuu niillä niillä tunneilla sillä tavalla. Ett ne vois olla ne yto-opettajat ja joo, mutt integroida jotenkin sinne ammatilliseen puoleen enemmän.” H4*

*”Opiskelijat valittaa aika usein sitä, ett ne joutuu aina istuun, oleen jouten tyhjänpanttina. Ne odottelee liikaa, kun täällä on niin sikatylsää” H6*

”Organisaatio” –kuvauskategorian olennaisimpana tekijänä nousi opiskelijan perehdyttäminen koulutukseen. Kuraattorit ovat havainneet, että toisen asteen opintojen aloittavien opiskelijoiden joukossa on nuoria, jotka eivät tiedä, mitä he haluaisivat opiskella, mutta heidät on laitettu hakemaan johonkin koulutukseen. Yhdeksi sisäisen motivaation lähteeksi kuraattorit näkivät oikean koulutusalan. Tästä syystä oikean alan löytäminen on ensiarvoisen tärkeää opintojaan aloittaville opiskelijoille. Mallinson (2009, 36 – 37) korostaakin hyvän informaation tuomista yhtenä osa-tekijänä keskeyttämisen ehkäisyyn. Pakottaminen opintoihin, jotka eivät motivoi, on kuraattoreiden näkökulmasta opiskelijan ajan ja oppilaitoksen resurssien hukkaamista, koska odotusarvo sitoutumiselle on niin heikko. Näiden nuorten sisäinen motivaatio opintojen edistämiseen on vähäinen ja sitä kautta sen

tukeminen kuraattorityön keinoin koettiin lähes mahdottomaksi ja nämä ovat suuressa riskissä koulun keskeyttämiseen jo ennen kuin se ehtii edes alkamaan. Tähän ryhmään kuuluville opiskelijoille kuraattoreiden visioima järjestelmä, missä opiskelijan ei ensimmäisenä vuotenaan tarvitsisi vielä päättää, mihin koulutusalaan haluaa suuntautua, vaan hänellä olisi mahdollisuus tutustua kunnolla useampaankin vaihtoehtoon, kuulostaisi soveltuvalta.

## 6.2 Oppilaitos

Taulukossa 5 esitellään kuvauskategoria ”oppilaitos”, joka kuvaa kuraattoreiden käsityksiä kehittämistoimista, joita voitaisiin oppilaitostasolla toteuttaa opiskelijoiden koulutukseen sitoutumisen edistämiseksi. Kuvauskategoria koostuu *aikaisen puuttumisen* ja *ryhmäyttämisen* merkitysyksiköistä. Merkitysyksiköissä käsitellään kuraattoreiden käsityksiä siitä, miten opiskelijan mahdolliseen ongelmatilanteeseen tulisi puuttua ajoissa ja sitä, miten oppilaitoksen sisäisillä toimilla voitaisiin edistää nuoren sitoutumista opiskeluun ja oppilaitokseen ryhmäyttämisen avulla.

<b>Kuvauskategoria: Oppilaitos</b>	
Merkitysyksiköt	Esimerkki aineistosta
Aikainen puuttuminen	<p><i>”Kyll mä nään sen silleen, ett ryhmänohjaajalla ... Hällä ois vastuu ohjata se asia muitten ja opiskelijahuollon piiriin sen tiedon.” H2</i></p> <p><i>”Ei tohon voi vastata muuta kuin että kyllä, koska mitä aikasemmin ne on tiedossa, sitä nopeemmin me pystytään niihin puuttuun, jos on oletettavissa että jotain on tuen tarvetta enemmän.” H6</i></p>
Ryhmäyttäminen	<p><i>”Joo no on meillä on ryhmäyttäminen on silloin syksyllä. Ett tänä vuonna meidän toimipisteellä me oltiin tuolla seurakunnan paikassa, ett oli niinku koko päivä kaikille sitä. Kyllä. Joo.” H4</i></p>

Taulukko 5. Oppilaitos -kuvauskategoria ja merkitysyksiköt

*Aikaisen puuttumisen* merkitysyksikkö kuvaa käsityksiä toimista, joilla puututaan opiskelijan riskikäyttäytymiseen. Haastatellut kuraattorit kautta linjan näkivät ryhmänohjaajan olevan

suuressa roolissa, kun puhuttiin opiskelijan mahdollisiin ongelmiin tarttumisesta. Varsinkin tarpeeksi aikainen puuttuminen ja opiskelijan oppilashuoltoon ohjaaminen koettiin tärkeiksi seikoiksi. Opettajia tulisi myös kouluttaa tunnistamaan ongelmatilanteet ja niihin tarttumista. Opettajien roolia ongelmanratkaisijoina ei niinkään moitittu vaan eteenpäin ohjaamisen ripeyttä. Toimijoiden olisi tärkeää tuntea oppilaitoksen palvelujärjestelmä, mikä on monessa paikassa erittäin laaja.

*”Ja tota just se aikainen puuttuminen. Siis oikeesti se on tosi tärkeätä, ett niinku aika nopeesti ruvettais oppilaasta niinku kyseleen ja vähän niinku kattedeen perään, kun ei käy tunneilla. ... Täss pitäs enemmän just kouluttaa opettajia ja ohjaamaan eteenpäin oppilaiden erilaisissa ongelmassa. Jotenkin se pitäs niinku toimia paremmin ja se pitäs niinku muuttaa, jos mä saisin päättää.” H2*

*”Niin sitä aina sanoo, että olisit soittanu mulle niin mä olisin kyllä soittanu ja kysyny, mikä on tilanne. Että se viesti tulis mahdollisimman nopeesti sitten, jos ei itte pysty reagoimaan, niin jollekin muulle.” H1*

Lisäksi kuraattorit kokivat, että ryhmänohjaajat olivat samassa arjessa opiskelijoiden kanssa ja siten heillä on mahdollisuus tunnistaa ja puuttua mahdollisiin nouseviin ongelmiin. Ryhmänohjaajien pääasiallisiin tehtäviin sisältyy ryhmään kuuluvien opiskelijoiden paikallaolon seuraaminen. Isojen yksiköiden kuraattorit, jotka ovat vastuussa sadoista opiskelijoista, eivät tätä työtä pysty tekemään. Kuitenkin valtaosa haastatelluista koki juuri tämän asian yhtenä isoimpana kehittämisen kohteena keskeyttämisen ehkäisemisessä.

*”Ryhmänohjaaja näkee eniten sitä opiskelijaa ja on parhaiten kärryillä siitä, miten sillä menee ja se poissaolotilanne on.” H5*

*”No se on se keskeinen asia (aikainen puuttuminen). Koska tää ei nyt pelitä mitenkä ett. Mullakin on tuhat opiskelijaa, että en mä voi seurata tässä kaikkien näitä paikallaoloja” H1*

Yksi parannusehdotus, joka tuli lähes jokaisessa keskustelussa esiin, oli koulun henkilökunnan nopeampi reagointi esimerkiksi poissaoloihin. Kokemus oli, että mitä aikaisemmassa vaiheessa ongelmiin päästäisiin puuttumaan, sitä suurempi todennäköisyys

palvelun tehoamisella olisi. Kuraattorit kuitenkin ymmärsivät ryhmänohjaajien problemaattista tilannetta laajasti. Monen yksikön oppilasaines tiedostettiin haastavaksi ja tästä johtuva opettajien väsyminen ja motivaation laskeminen olivat tunnistettavissa. Haastatellut tiedostivat myös ryhmänohjaajan roolin rajat, koska monien opiskelijoiden ongelmat eivät ole pedagogisia ja oppilaitoksissa on ammattilaisia, jotka ovat erikoistuneita näiden muiden ongelmien hoitamiseen. Siksi tarpeeksi nopea eteenpäin ohjaaminen koettiin niin tärkeäksi.

*”Ehkä tavallaan se, että kun ohjataan vaikka aikasemmin mulle, niin silloin mä luulen, että se vois siinä mielessä olla tehokkaampaa, ett sitten vois säästyä joltain niinkun isommalta keissiltä.” H2*

*”Opettajien motivaatio puuttua niinku niihin asioihin, on varmasti myös laskenu ja se ettei enää jakseta uskoo, että tää vois muuttua tästä enää mihinkään” H5*

Ryhmyttämisen merkityksikkö käsittelee käsityksiä opiskelijoiden ryhmyttymisen merkityksestä opiskeluun sitoutumiseen. Lähes jokainen kuraattori kertoi oppilaitoksensa pitävän uusille opiskelijoille jonkinlaisen ryhmyttämispäivän opintojen aluksi. Useat myös harmittelivat, että muu yhteisöllinen työ jää valitettavan pieneen rooliin yksilötapaamisten ja moniammatillisen työskentelyn varjoon. Mahdollisuutta laajempaan ryhmyttämiseen toivottiin myös. Kuraattoreiden käsitykset ryhmyttymisen tärkeydestä tulivat esiin haastatteluissa kautta linjan. Haastatellut olivat myös hyvin samassa linjassa sen kanssa, että ryhmyttymiseen tulisi panostaa oppilaitostasolla entistä enemmän.

*”Ylipäättänsä ryhmyttyminen on kyll siis tärkeetä ja sitä jonkin verran tehdään. Ehkä (oppilaitos) sitä voisi tehdä vähän enemmän”H2*

*”Ryhmyttymiseen. Ja tähän me ollaan yritetty panostaa, mutta näin isolla kampuksella se on tosi vaikeeta eli just syksyn alussa yritettäs saada ne ryhmyttyn ne porukat. Silloin se kouluun tuleminenkin olis paljon mukavampaa.” H5*

Ryhmanohjaajat oppilaitoksissa jonkin verran tekivät ryhmyttämistä itsenäisesti, mutta kuraattorien käsitys oli, että tämän kaltaista työtä opiskelijoiden kanssa pitäisi tehdä

enemminkin. Yleisemmän ryhmäyttämisen teki myös haastavaksi ammatillisella puolella ryhmien muodostumisen aikataulu. Opiskelijoita saattaa tulla ryhmään pitkin lukuvuotta, jolloin kuraattorit näkivät kiinnittymisen jo valmiiseen ryhmään olevan vaikeaa. Ryhmänohjaajan ja tuntiopettajien vastuun kuraattorit näkivät tässä asiassa suurena, koska he toimivat ryhmien kanssa päivittäin ja näkevät, miten ryhmän dynamiikka toimii. Mahdollisiin ongelma-kohtiin pitäisi kuraattorien mukaan tässäkin asiassa puuttua mahdollisimman nopeasti.

*”No varmaan. On on tietysti sitä siinä mielessä se ryhmään sitoutuminen, että se on syksyllä tosi tärkeää että me muun muassa siinä annetaan. Meillä oli viime vuonna oliko siinä kolme vai neljä viikkoo eli pysty vaihtaan ryhmää.” H4*

*”Jotkut luokat opettajat on ihan ryhmänohjaajat ite innostunu siitä ja haluavat itekin tehdä sitä ryhmäyttämistä ja jotkut alat on ottanu nyt sen asiakseen logistiikka esimerkiksi. Kone-metalli silleen että koko alottava porukka ryhmäytetään koulun ulkopuolella jossain koko päivän kestävässä jutussa ja sitten taas jotkut ihan yksittäiset luokat ryhmäytetään sitten, vaikka täällä paikan päällä tai millon missäkin.” H5*

Kuvauskategoriassa ”oppilaitos” käsitellään toimia, joita kuraattoreiden näkemysten mukaan voi tehdä oppilaitoksen sisällä keskeyttämisen vähentämiseksi. Haastatteluissa nousi usein esiin ongelma kommunikaation kulkemisessa opetushenkilökunnan ja opiskelijahuollon välillä. Sen kehittämisen koettiin olevan ensiarvoisen tärkeää monen keskeyttämistä koskevan ongelman vähentämiseksi. Pippuri (2015, 94 – 95) näkee, että oppilashuoltoon kohdistuu yhä enemmän odotuksia ja sen rooli koulujen perustoiminta on kasvanut lähivuosina. Keinoja siihen on esimerkiksi koulun ammattilaisten työnkuvien avaaminen kaikille osapuolille. Opetushenkilökunnan parissa oli kuraattoreiden mukaan epäselvyyttä, missä asioissa opiskelijoita voi tai pitää ohjata kuraattori- tai psykologipalveluiden piiriin. Opiskelijahuolto taas jää helposti opetushenkilökunnalle etäiseksi runsaan yksilötyön ja opiskelijahuollon sisäisen moniammatillisen yhteistyön vuoksi. Myös Kärjen (2009, 165 – 166) tutkimuksessa tuli esiin, että kuraattorit kuitenkin kokevat, että esimerkiksi heiltä odotetaan jonkinlaisia taikatemppeja, millä opiskelijan mahdolliset ongelmat saataisiin nopeasti ratkottua etenkin, jos ryhmänohjaaja ei tähän pysty.



Kuraattoreiden kokemuksen mukaan toisen asteen opiskelun vapaaehtoisuus tuottaa vapauden päättää omasta opiskelusta ja valitettavan usein valinta on jäädä niistä pois. Jos tähän yhdistyy huono tiedonkulku ryhmänohjaajien ja opiskelijahuollon välillä, on koulutuksen keskeyttämisen riskiryhmään kuuluvilla todella iso vaara jäädä opinnoistaan pois niin, ettei mikään taho pyri siihen ajoissa puuttumaan. Mitä aikaisemmin opiskelijalle pystytään tarjoamaan tarvittavat tukitoimet, sitä vähäisemmällä toiminnoilla selvittää, toteaa Sipilä-Lähdeskorpi (2004, 29). Oppilashuoltotyön pitäisikin Pippurin (2015, 98 – 100) mukaan muuttaa lähtökohtaa toiminnalleen yksilökohtaisesta työstä kohti ennaltaehkäisevää työtä.

### 6.3 Ryhmänohjaaja

Kuvauskategoria ”ryhmänohjaaja”, joka esitellään taulukossa 6, nostaa esiin kuraattoreiden käsityksiä siitä, kuinka merkittävässä roolissa ryhmänohjaaja on opiskelijan keskeyttämisen ennaltaehkäisyssä. Ryhmänohjaaja, joka on opiskelijaryhmästä päävastuussa oleva opettaja, näkee opiskelijaa opiskelun arjessa ja pystyy puuttumaan opiskelijan mahdollisiin ongelmiin ennen niiden kärjistymistä sekä ohjaamaan opiskelijahuollon palveluiden piiriin.

<b>Kuvauskategoria: Ryhmänohjaaja</b>	
Merkitysyksiköt	Esimerkki aineistosta
Kiinnittäminen	<i>”Kun ei kiinnity porukkaan niin on helppo jäädä sitten kotiin ja voi tulla kaikkea, että ahdistaa tulla kouluun ja jännittää. Ett se on niinku semmonen yks asia mitä on aina niinku miettiny jotenkin tässä.” H3</i>
Välittäminen	<i>”Hyvällä ryhmänohjaajalla on myös iso rooli tossa että ett jos tänne on kiva tulla, se on mukava se opettaja.” H</i>  <i>”Opiskelijoiden kanssa mitä on puhunut niin kyllähän ne niinkun pitää sitä ryhmänohjaajaa kuitenkin semmosena niinkun kenen puoleen aina vois ja olis kiva voida kääntyä niin mutta tota. Ja osa ryhmänohjaajista on tosi tärkeitä noille opiskelijoille.” H2</i>

Taulukko 6. Ryhmänohjaaja -kuvauskategoria ja merkitysyksiköt

*Kiinnittämisen* merkitysyksikössä nostetaan esiin opiskeluun kiinnittämisen merkitystä, missä keskeisessä asemassa on ryhmänohjaaja. Kuraattorien käsityksen mukaan opiskelijoiden yhteishengen luomiseen panostaminen on hyvin merkittävää koulutukseen kouluun kiinnittymisen kannalta. Ryhmäytyminen, jota käsiteltiin jo edellisessä kappaleessa, oli kuraattoreiden kokemusten mukaan toimiva tapa sitouttaa oppilaita oppilaitoksiin. Ryhmänohjaaja voi kuitenkin vielä erikseen panostaa erikseen siihen, että nuoret löytäisivät vertaisia ja ystäviä ryhmien sisäلتä. Vertaisten ja ystävien vaikutus näkyi niin positiivisessa kuin negatiivisessakin. Opiskelijan kiinnittyminen ryhmään ja ryhmänohjaajaan kuitenkin pääsääntöisesti nähtiin positiivisessa valossa.

*”Joo, semmonen porukka jonka joka niinku jolla on jotakin niinku semmosta yhteistä juttua niin kyllähän se niinku tavallaan kiinteemmin. siinä varmaan vähemmän tulee sitä että tota siitä joku jää kokonaan pois. Että sitten nää ryhmät johon on tullu ripotellen vaikka koko vuoden niitä opiskelijoita niin kyllä se ryhmähenki on ihan onneton, kun niitten kanssa juttelee ja kyselee. Eihän ne niinku ryhmäydy kun siihen tulee aina uus uus sitten ja ja se ei oo sitten kauheen sosiaalinen niin jää ulkopuolelle.” H3*

*”Niin tää on huono systeemi tää luokattomuus, että he ei kiinnity niinku mihkään porukkaan. Mikä on jo yks niinku semmonen, joka on jo tosi iso riski siinä.” H2*

Kuraattorien haastatteluista nousi esiin aiheeseen linkittyvä yksinäisyys. Se koettiin useamman kuraattorin toimesta ongelmaksi, johon yhä useammin törmää. Tähän ongelmaan pyrittiin löytämään myös koulun ulkopuoleisia ratkaisuja, mutta ryhmänohjaajien roolia tuotiin esiin tässä asiassa

*”Siis semmonen että on niin yksinäisiä siis tää tää yksinäisyys on mun mielestä semmonen mihin mä oon oikeen tänä syksynä törmänny että on tullukkin opiskelijoita sen takia että heillä ei oo kavereita ja sitten on tietysti näitä jotka muuttaa toiselta paikkakunnalta.” H1*

*”Mutt varmaan joo pudokkaissakin on sitä porukkaa, ketkä on yksin. Että ja onkin tiedän sen mutta. Se ei oo mitenkän leimaa sitä ihan mitenkän täysin jotenkin. Että se on osalla varmasti juurikin se että oot yksin ja siltä voi olla vaikka jotain*

*mielenterveysongalmaa, masennusta, jotain. Niin sitten se on niinku toki toki silloin niinku se yksinäisyys vaan pahentaa sitä.” H2*

Yleinen opiskelijoiden motivointi ja koulutuksen arvostaminen koettiin haastatteluissa tärkeäksi. Yksi mahdollisuus motivoida opiskelijaa opintoihin on ryhmänohjaajan ja opiskelijan HOPS-keskustelut. Kuraattoreiden käsitysten mukaan HOPS-keskusteluita käytettiin kuitenkin joissakin oppilaitoksissa tehokkaammin kuin toisissa. Nämä keskustelut koettiin erinomaisiksi mahdollisuuksiksi luoda henkilökohtaisempi kontakti opiskelijoihin, mutta haastateltavien keskuudessa oltiin osin skeptisiä tämän mahdollisuuden optimaalisesta käyttämisestä.

*”Niin ja sitten sitä ollaan joka syksy puhuttu, että sen alotuspäivän ja alotusviikon pitäis olla sellanen, että se ois silleen että woohoo! Te saitte hei opiskelupaikan. Mahtavaa! Että teillä on nyt kaikki hienosti. Että tästä se lähtee.” H5*

*”HOPS-keskustelut aina jakson vaihteessa olis yks joka myös ennaltaehkäisis, kun niitä käytäs ja tehtäis jokaisen opiskelijan kanssa hetkeks istuttais alas ja kysyttäis mitä kuuluu ja missä menee että se olis ehkä semmonen tärkeä. Mutta se että se on vähän nihkeetä täällä. Että osa ei nää sitä mitenkään tärkeeksi.” H3*

Välittämisen merkitysyksikkö kuvaa kuraattorien näkemyksiä opiskelijan ja ryhmänohjaajan välisestä vuorovaikutuksen merkityksestä. Monet kuraattorit kokivat, että nopeaa reagointia ja eteenpäin ohjaamista ei tapahdu tarpeeksi paljon ja tähän toivottiin parannusta. Keinoina parempaan vuorovaikutukseen opiskelijan ja opettajan välillä kuraattorit näkivät opettajan aidon kiinnostuksen opiskelijoidensa koulunkäyntiin sekä näiden yksilöllisen ja inhimillinen kohtaamisen.

*”Siis sehän (ryhmänohjaaja) olis kauheen iso iso rooli, että ne ois alusta lähtien kiinnostuneita jokaisesta oppilaasta.” H3*

*”Opiskelijoiden kanssa mitä on puhunut, niin kyllähän ne niinkun pitää sitä ryhmänohjaajaa semmosena niinkun, kenen puoleen aina vois ja olis kiva voida kääntyä. ... Ja osa ryhmänohjaajista on tosi tärkeitä noille opiskelijoille.” H2*

Oppilaista välittämistä ja heidän humaania kohtaamista toivottiin myös kaikissa haastatteluissa. Tämä nähtiin myös tärkeänä osana kuraattorityötä opiskelijoiden opintoihin sitouttamiseksi. Etenkin ryhmänohjaajan opiskelijan kohtaamiseen kuraattorit kaipasivat muutosta. Myös kotona huoltajien kiinnostuminen opiskeluiden etenemisestä ja yleisestä jaksamisesta koettiin tärkeänä. Välittämiseksi kuraattorit näkivät myös tietyn linjan ja yhteisten sääntöjen luomisen ja niistä kiinnipitämisen.

*” Että että tota ehkä niinku sillä sitten jollekin voi olla semmonen kannustava vaikutus että se tosiaan seuraa tuunko mä sinne. Ett ei tulis opiskelijalle semmosta tunnetta että ei kukaan siellä isossa koulussa huomaa jos mä en oookkaa paikalla.” H1*

*”Se mistä tää kaikki lähtee tai lähtis niin pitäs olla että opettaja oikeesti kohtaa sen nuoren. Ett se on niinku se tietyllä lailla kunnioittavasti kohtaa ja ottaa niinku. Että täällä oikeesti.” H3*

”Ryhmänohjaaja” –kuvauskategoria tuo esiin ryhmänohjaajan merkittävänä tekijänä opiskelijalle opiskelun arjessa. Mallinson (2009, 36) tuo esiin, että opiskelijoiden välistä ystävyyttä ja sosiaalisten suhteiden syntymistä tulisi tukea, koska tällä ehkäistään myös keskeyttämistä. Haastateltujen kuraattoreiden näkemyksen mukaan tähän pitäisi jatkossa myös ryhmänohjaajien pyrkiä vaikuttamaan enemmän. Vuoden alussa pidettävä yhden päivän ryhmäyttämistapahtuma ei tavoita kaikkia opiskelijoita, koska ryhmät elävät lähes koko lukukauden ajan. Lisäksi monet vielä ovat täysin tuntemattomassa ympäristössä ja tuntemattomien ihmisten ympäröimänä aloittamassa uutta isoa lukua elämässä, joten tämä hetki ei ole kaikille kaikkien hedelmällisin paikka alkaa luoda uusia sosiaalisia kontakteja ja verkostoitua. Tästä syystä haastatellut kuraattorit peräänkuuluttivat järjestelmällistä työtä sen eteen, että ryhmästä löytyy jokaiselle mielekästä seuraa. Terry (2008, 31) huomautti, että vertaissuhteet ovat hyvin vaikuttava tekijä nuoren elämässä. Ryhmänohjaajan tulisikin tukea positiivisen verkostoitumisen tapahtumista ryhmissä.

Lisäksi kuraattorit kokivat, että oppilaitoksen henkilökunnan tulisi keskittää erityistä huomioita siihen, että kaikki opiskelijat otetaan huomioon. Haastatellut kuraattorit kokivat

opiskelijoiden yksinäisyyden yhä kasvavaksi ongelmaksi. Varsinkin opiskelijoiden, jotka tulevat toisilta paikkakunnilta, nähtiin olevan isossa riskissä yksinäisyyden suhteen. Haastatteluissa esiin nousi erityisiksi ongelmakohtiksi vanhemmat opiskelijat, joiden on vaikeampi löytää yhteinen sävel nuorempien oppilaiden kanssa. Usein juuri se syrjäänvetäytyvin on kaikkein suurimassa tarpeessa ryhmäytymiselle. Kaikki eivät halua osallistua erilaisiin urheilullisiin tempauksiin, joten olisi suunniteltava aktiviteetteja, jotka tavoittaisivat yhteisöllisesti kaikki opiskelijat. Koulutukseen ja oppilaitokseen sitouttamisen tärkeyttä ovat käsitelleet myös Ruebel J. ym (2002, 58) tutkimuksessaan, jossa korostettiin ryhmäytymisen tuottamaa hyväksynnän kokemista, kunnioitusta ja ryhmään kuulumista.

## **7 Johtopäätökset ja pohdinta**

Tässä tutkielmassa selvitettiin kuraattorien käsityksiä koulutuksen keskeyttämisestä toisella asteella. Koulutuksen keskeyttämisen riskiryhmässä olevat opiskelijat ovat merkittävä asiakasryhmä kuraattoreille. Vaikka kuraattorit eivät ole pedagogisessa vastuussa opiskelijan valmistumisesta, on kuraattoreilla todettu olevan vaikutusta valmistumislukuihin (Tan ym. 2015, 7 – 8). Suomessa asiaa ei ole selvitetty, mutta oletettavaa on, että kuraattoreiden ja yleisemmin opiskelijahuollon työllä on merkitystä koulutuksen keskeyttämisen vähentämiseen. Tämä tutkimus antaa äänen kuraattoreille kertoa näkemyksiään tutkimuskysymyksenä olleista asioista eli keskeyttämisriskissä olevista opiskelijoista, työstä tämän asiakasryhmän kanssa ja kehittämiskohteista, joita muuttamalla voisi vähentää keskeyttämisä. Tutkimusaineiston keräsin teemahaastattelun avulla haastatteleamalla kuutta toisen asteen kuraattoria ja analyysinä käytin fenomenografista analyysiä. Tuloksena syntyi viisi kuvauskategoriaa, jotka käsittelevät opiskelijan sitoutumista ja sitouttamista koulutukseen sekä oppilaitokseen ja muutoksia, joita kuraattorien käsitysten mukaan tulisi toteuttaa, jotta koulutuksen keskeyttämiset vähenisivät. Tässä luvussa tarkastelen tutkimuksen tärkeimpiä tuloksia aikaisemman tutkimuksen valossa ja pohdin tutkimusprosessiin ja tutkimuksen merkitykseen liittyviä kysymyksiä.

Sisäinen motivaatio nousee esiin niin kansainvälisessä tutkimuksessa kuin haasteltujen kuraattoreiden puheissa yhtenä tärkeimmistä seikoista, kun puhutaan opintoihin sitoutumisesta (ks. esimerkiksi Alivernini & Lucidi 2011; Fan & Walters 2014; Nowicki ym 2004). Sen vaikutuksen nähdään olevan yksilön valmistumisen todennäköisyyteen suurempi

kuin ulkoisen motivaation. Hyvän sisäisen motivaation omaava ei ole läheskään niin altis negatiivisille ulkoisille vaikuttimille. Käänteisesti vahvakaan ulkoinen motivointi ei tuota todennäköisesti tuloksia, jos opiskelijan oma sisäinen motivaatio ei ole riittävällä tasolla. Motivaation puute tai sen olemassaolo korreloi vahvasti opintojen loppuun suorittamisen todennäköisyyden kanssa (ks. Fan & Walters 2014, 34). Vahva sisäinen motivaatio auttaa opiskelijat selviämään todennäköisemmin hankalista tilanteista kuten oppimisen vaikeuksista.

Ulkoisesta motivaatiosta kuraattorit nostivat esiin vahvasti kodin ja ystävien roolin. Näiden vaikuttimien osuus nähtiin toisaalta kouluun sitoutumista tuottavana ja toisaalta sitä heikentävänä. Terry'n (2008, 25 – 28) mukaan huoltajien vaikutus onkin suurempi kuin sosioekonomisen tausta tai sisarusten koulutustaso. Herrasen (2014, 150) mukaan nuoret eivät enää näe koulutusta takeena työpaikan saamisesta toisin kuin vanhempansa. Heitä ohjaa eri motivaatiot kuten vertaiset ja halu tehdä sitä mitä haluaa. Sisäisen motivaation ennaltaehkäisevä rooli koettiin merkittävänä vaikeina hetkinä kannattelevana voimana.

Suuri ulkoisen opiskelumotivaation tuottaja huoltajien lisäksi on ystäväpiiri, tarkoitetaan tällä sitten koulun ulkopuoleisia tai sisäisiä sosiaalisia kontakteja. Monessa kansainvälisessä tutkimuksessa nostetaan esiin vertaisten merkitys (Dunn ym. 2004, 315; Lundetrae 2011, 626). Parhaimmillaan hyvin toimiva ryhmä tuottaa itse järjestelmiä, joilla tuetaan opintojen edistymistä. Mallinsonin (2009, 36 - 37) mukaan vertaisten asenteet saattavat vaikuttaa suurestikin keskeyttämisriskiin. Toinen ääripää on ryhmän ulkopuolelle ajautuminen, mikä voi johtua monestakin eri syytä. Ammatillisen koulutuksen puolella on tavanomaista, että ryhmän kokoonpano elää lähes koko lukuvuoden. Ryhmään tulee ja lähtee jäseniä opintojen aikana, mikä hankaloittaa ryhmään kiinnittymistä ja ystävyysuhteiden luontia.

Monet riskiryhmään kuuluvista nuorista ovat kärsineet moninaisista ongelmista jo perusopetuksen puolella, mutta heidät on ulkopuolisella tuella ja ohjauksella saatu suorittamaan opiskelunsa sillä koulutusasteella. Opiskelijat, joilla on ollut jo vahvasti tuettuinaakin moninaisia ongelmia opiskeluidensa suhteen, jäävät näin ongelmiansa kanssa yksin. Se on liian iso taakka monille kannettavaksi. Ongelmien kasaantuminen oli yksi Dunnin ym. (2004, 315) tutkimuksen merkittävimmistä löydöksistä. Tästä syystä koulun ja etenkin opiskelijahuollon merkitys korostuu toimittaessa keskeyttämisriskissä olevien opiskelijoiden kanssa. Monen koulun keskeyttämisen riskiryhmään kuuluvan taustalla on isot ongelmat koulunkäymisessä jo aikaisemmin. Tätä mielikuvaa on hankala enää toisella

asteella muuttaa olennaisesti etenkin, jos siellä ei ole odottamassa tiettyä alaa, joka erityisesti nuorta kiinnostaisi. Sisäisen motivaation etsiminen ja sen tukeminen ovat kuraattorityön tärkeimpiä aspekteja. Iso osa asiakaskunnasta kaipaa tätä vahvistusta yksilötapaamisilla, mitä kuraattoreiden työ pääosin on.

Suuri osa niistä nuorista, jotka tukipalveluita toisella asteella tarvitsevat, ovat tarvinneet niitä jo perusopetuksen puolella. Joissain tapauksissa jo niinkin varhain kuin esiopetuksessa, mikä kuuluu myös perusopetuksen koulukuraattoripalveluiden piiriin. Monen opiskelijan kohdalla voidaan siis puhua ongelmien kasaantumisesta. Tätä termiä käsitellään Dunn ym. (2004, 315) tutkimuksessa, joka koskee koulun keskeyttämistä ja siihen liittyviä ongelmia. Aikaisemmasta tuen tarpeesta tiedon saaminen toiselle asteelle tultaessa olisi ensiarvoisen tärkeää, jotta tarvittavia tukitoimia päästäisiin käyttämään ennen ongelmien ilmenemistä ja sitä viivettä, mikä väistämättä tulee, koska tilanteen tunnistaminen vaatii ongelmien ilmaantumista. Jos opiskelijat heti opintojen alkamisesta lähtien saataisiin ohjattua esimerkiksi erityisopetuksen tai kuraattoripalveluiden piiriin saatettaisiin ennaltaehkäistä potentiaalisia ongelmia monellakin eri sektorilla. On aina tehokkaampaa päästä puuttumaan ongelmaan mahdollisimman aikaisessa vaiheessa. Tämä sama asia toteutuu myös ryhmänohjaajan ja opiskeluhuollon välisen tiedonkulun ongelmissa.

Tiedonsiirto, niin koulutusasteiden välissä kuin oppilaitoksen sisälläkin, on kuraattoreiden näkökulmasta avainasemassa opiskelijan toimivassa tukemisessa. Kurosen (2010, 329 – 331) mukaan siirtymä yläkoulusta toiselle asteelle on kriittinen. Näihin molempiin seikkoihin myös haastateltavien mielestä tulisi kiinnittää huomioita tulevaisuudessa. Ongelman ratkaiseminen ei pitäisi olla myöskään kustannuskysymys. Järjestämällä enemmän opiskelijoiden siirtopalavereita oppilaitosten välille ja parantamalla oppilaitoksen henkilökunnan välistä informaation kulkua päästäisiin jo pitkälle. Monet ongelmista kärsivistä opiskelijoista eivät itse pysty näitä asioita tuottamaan ennen kuin aikaa on kulunut. Tästä syystä kuraattorit näkivät, että oppilaitosten henkilökunnalla on iso vastuu tilanteiden tunnistamisesta ja niiden ratkaisemisesta.

Toisen asteen opiskeluun tarvittavaa sisäistä motivaatiota pitäisi kuraattoreiden näkemysten mukaan pyrkiä tuottamaan jo perusopetuksen puolella. Opinto-ohjauksen tehostaminen nähtiin yhdeksi keinoksi tähän. On kohtuutonta olettaa, että kaikki juuri peruskoulusta valmistuneet tietäisivät, mille koulutuslalle he haluaisivat suuntautua. Herranen (2014, 151 –

152.) korostaa, että 16-vuotias on hyvin nuori, eikä hän välttämättä osaa valita kaikkien koulutusvaihtoehtojen väliltä itselleen sopivimman. Tilanne katsottiin haastavaksi varsinkin silloin, jos perusopetuksen aikana ei ole tuotettu tarpeeksi informaatiota eri vaihtoehtoista, joista voisi valita. Tehostetumpaa ohjausta pitäisi myös antaa niille opiskelijoille, joilla on jo ongelmia perusopetuksen puolella tai jotka nousevat muuten esiin potentiaalisina koulun keskeyttäjinä toisella asteella. Tämä tuli esiin myös Kurosen (2010, 323 – 324) tutkimuksessa, jossa todettiin yläkouluaikaisen heikon sitoutumisen heijastuvan toiselle asteelle. Jos opiskelijalla on vaikeuksia sitoutua jo perusopetuksen puolella opintojensa suorittamiseen, on vaikea nähdä, että se ilman erillisiä tukitoimia onnistuisi paremmin ammatillisen opetuksen puolella. Tämä nivelvaihe tarvitsee monen opiskelija kohdalla erityistä huomiota. Tällä hetkellä näkemys toisella asteella on, että osa opiskelijoista päästetään perusopetuksesta läpi ”armovitosilla”, etteivät nämä jää sille portaalle ongelmiksi. Ongelmien siirtäminen seuraavalle koulutusasteelle on kuraattoreiden käsitysten mukaan lyhytnäköistä.

Ryhmänohjaaja on palveluihin ohjausvaiheessa kulminaatiopisteessä. Opettajien antama tuki opiskelijoilleen on Aliverninin ja Ludicin (2011, 250) mukaan todella merkittävää. Ryhmänohjaaja on ensisijaisessa vastuussa opiskelijan opintojen seuraamisesta ja huolen syntyessä raportoimaan siitä eteenpäin. Opiskelijahuollon jäsenet eivät voi seurata tietyissä tapauksissa jopa tuhansien oppilaiden paikallaoloa tai elämäntilanteen muutoksia reaaliajassa. Tässä tehtävässä avainasemassa on ryhmänohjaaja. Valitettavan moni haastateltavista viestitti, että juuri tämä nivelvaihe ryhmänohjaajan ja opiskelijahuollon välillä toimii huonosti. Kurosen (2010, 326 – 237) tutkimuksessa nousi esiin opettajien vaikeudet kohdata näitä nuoria, jotka erityisesti tarvitsisivat tukea.

Haastatellut kuraattorit kokivat, että ryhmänohjaajien on joskus vaikea ymmärtää opiskelijaa muusta näkökulmasta kuin opiskelijana. Opettajille ongelma on koulun käymättömyys tai opintojen etenemättömyys, eikä opettajat välttämättä löydä keinoja niiden ulkopuolisissa asioissa auttamiseen. Tästä ristivedosta myös muodostuu ongelmia opiskelijan ja ryhmänohjaajan välille. Mallinson (2009, 36 – 37) toteaa, että oppilaitosten tulisi kiinnittää huomiota niin oppimiseen kuin opettamiseenkin. Lisäksi opettajien asenteilla on iso merkitys positiivisen oppimiskokemuksen luomisesta opiskelijoille. Myös Fan ja Wolters (2014, 34 – 35) tutkimuksessaan totesivat, että opettajien tehtävä on luoda opiskelijoita motivoiva ilmapiiri ja toimintatavat. Opiskelijat itse toivoisivat Dunnin ym. (2004, 319 - 322) mukaan



opettajia, jotka olisivat paremmin valmistautuneita sekä välittäisivät opiskelijoistaan kokonaisvaltaisemmin. Näissä kohdin opiskelijahuollon rooli tulee vahvasti esiin ja varsinkin kuraattorin, joka toimii linkkinä erilaisiin tuen muotoihin, joita oppilaitoksella itsellään ei ole mahdollista tarjota. Kärjen (2009, 165 – 166) näkemyksen mukaan myös kotona joidenkin huoltajien kyky tukea nuorta on vajavaista, mikä nostaa koulun ja oppilashuollon vastuuta ongelmien hoitajana. Tästä syystä nopea ohjaaminen kuraattoripalveluiden piiriin on tärkeää. Mitä nopeammin näitä koulun ulkopuoleisia ongelmia päästään selvittämään ja ratkomaan, sitä nopeammin tilanne opintojen suhteenkin on mahdollista rauhoittua kuraattoreiden kokemuksen mukaan

Katsottaessa tutkielmani tuloksia sosiaalityön kannalta merkittävintä on se, kuinka hajanaisesti koulun keskeyttämisen ongelman kanssa työskennellään, vaikka sen vakavuus tiedostetaan koulun sosiaalityön piirissä. Syrjäytyvät nuoret ovat Suomen suurin sisäpoliittinen uhka, näin näkee sisäministeri Risikko (Iltalehti, 12.7.2016). Tämä tekee koulun keskeyttämisestä valtakunnallisen ongelman ja siksi ongelman ratkaisemiseen kannattaisi kiinnittää erityistä huomiota. Koulukuraattoreiden tekemällä työllä on tutkimusten mukaan vaikutusta koulun keskeyttämisongelman vähentämiseen (Tan ym. 2015). Huomiota tulisi kiinnittää ongelmien mahdollisimman aikaiseen puuttumiseen ja oikeanlaisten interventioiden käyttämiseen.

Sosiaalityön näkökulmasta on olennaista huomioida myös se, miten keskeisessä roolissa koulun sosiaalityö on työskenneltäessä koulukeskeyttämisen riskiryhmään kuuluvien kanssa. Lähes poikkeuksetta riskiryhmään kuuluvien ongelmat kumpuavat koulun ulkopuoleisesta arjesta ja koulun sisäiset ongelmat ovat näiden seurauksia, ei syitä niihin. Koulumaailma on kuitenkin vahvasti orientoitunut omaan näkökulmaansa ja näkee usein yksilöt vain opiskelijoina, eikä ota huomioon näiden elämää koulun viitekehyksen ulkopuolella. Tällä rajapinnalla työskentely on koulukuraattoreiden tärkeimpiä tehtäviä. Jonkun on nähtävä opiskelijat laajempina kokonaisuuksina ja tuntea verkostot koulun ulkopuolella, jotta tarvittavaa ja oikeanlaista tukea voidaan tarjota asiakkaalle.

Tuloksia tulkittaessa tulee ottaa huomioon haastateltavien toimintaympäristöjen heterogeenisyys. Kaikki toimivat hyvin erilaisissa yksiköissä, joilla kaikilla oli omat erityispiirteensä. Tutkielmaan valikoituivat satunnaisesti ne koulukuraattorit, jotka olivat kiinnostuneita projektiin osallistumaan. Tulokset kuvaavat näiden kuuden koulukuraattorin

käsityksiä koulun keskeyttämisriskissä olevista ja heidän kanssaan työskentelemisestä sekä mahdollisista kehittämisen kohteista tämän työskentelyn tehostamisessa. Näin ollen tuloksista ei voida vetää yleisiä johtopäätöksiä tutkituista kysymyksistä koulukuraattoreiden näkökulmasta. Tuomen ja Sarajärven (2009, 85) mukaan kvalitatiivisen tutkimuksen tarkoitus ei olekaan luoda yleistyksiä, vaan kuvat spesifiä ilmiötä ja antaa sille teoreettinen tulkinta sekä ymmärrys sen toiminnasta.

Olen tutkielmassani verrannut haastatteluista esiin nousseita koulukuraattoreiden käsityksiä koulukeskeyttäjästä sekä työskentelystä heidän kanssaan aikaisempiin samoihin teemoihin keskittyviin tutkimuksiin. Koska koulun keskeyttämistä ei ole tutkittu Suomessa kuraattoreiden näkökulmasta, ei tutkielma tulosten vertailu ollut mahdollista. Koen tutkielmani äänen antamisena toisen asteen koulukuraattoreille, jotka työskentelevät tiiviisti tutkitun ryhmän kanssa ja ovat näin aitiopaikalla seuraamassa tilannetta nyt ja tulevaisuudessa.

Tutkielmaa tehdessä potentiaalisiksi jatkotutkimuksen aiheeksi nousi opiskelijoiden kokemukset samasta aiheesta. Mistä syistä opiskelijat keskeyttivät opintonsa? Minkälaista apua he olisivat oppilaitoksen ja opiskelijahuollon taholta tarvinneet koulutuksessa pysymiseksi? Tämä näkökulma toisi eri näkökulman samaan ongelmaan ja auttaisi organisaatiota ja oppilaitoksia kehittämään toimintaansa. Lisäksi opiskelijahuolto saisi tärkeitä informaatiota toimivista ja myös toimimattomista tavoista tehdä työtä keskeyttämisriskissä olevan asiakasryhmän kanssa.

Tämän tutkielman teko antoi minulle loistavan mahdollisuuden päästä keskustelemaan monen kollegan kanssa asioista, jotka ovat iso osa koulukuraattorin työtä toisella asteella. Kuraattorityön ollessa hyvin tekijänsä näköistä oli mielenkiintoista päästä kuulemaan ammattilaisten erilaisia näkemyksiä samasta ammatista. Tutkielma oli hieno mahdollisuus päästä tutustumaan kuuteen ammattilaiseen ja kuulla heidän näkemyksiään meille kaikille tärkeästä työstä. Olen tästä mahdollisuudesta ja haastateltavien minulle antamasta ajasta hyvin kiitollinen.

Koulun keskeyttäminen on merkittävä lisäriski nuorten syrjäytymiselle. Tässäkin tutkielmassa ja sen sisältämissä haastatteluissa nousi esiin huoli nuorten tulevaisuudesta. Koulun keskeyttäminen tunnustetaan isoksi ongelmaksi ja kuraattoreilla olisi monta

potentiaalista keinoa pyrkiä, jos ei suoranaisesti ratkaisemaan ongelmaa, niin ainakin pienentämään sitä. Olisi ensiarvoisen tärkeää, että näiden ammattilaisten äänelle annettaisiin painoarvoa, kun toisen asteen organisaatiot ja oppilaitokset suunnittelevat ratkaisua tähän haasteeseen. Tutkimuksessa esiin nousseet keinot eivät vaatisi suuria taloudellisia investointeja, vaan asioista päättämistä ja näiden päätösten konkreettista toimeenpanoa.

Koulun sosiaalityötä käsittelevä suomalainen tutkimus on tuottanut kuvan ammattikunnasta, jonka työnkuva on moninainen ja –puolinen (ks. Sipilä-Lähdekorpi 2004; Perttula 2015; Pippuri 2015). Näen, että oma tutkielmani jatkaa tätä perinnettä. Esimerkiksi se, miten koulukuraattori toimii monessa eri roolissa koulunkeskeyttäjien ja tätä ympäröivän tukiverkon kanssa, kuvaa työn moninaisuutta. Haastateltujen puheista nousi esiin ongelman tunnistamisen ja haastavuuden lisäksi myös optimismia ja uskoa muutokseen. Lisäksi he olivat selvästikin tunnistaneet tilanteen vakavuuden ja näkivät selkeitä kehittämisen kohteita toiminnan parantamiseksi. Tulkitsin haastateltujen sanoman olevan se, että tilanteen ollessa haastava sitä ei kuitenkaan nähdä toivottomana. Muutosta nykyiseen toimintaan on kuitenkin nyt alettava järjestelmällisesti tehdä. Kuten sanotaan, nuorissa on tulevaisuus. Siksi heistä tulee pitää huolta.

## Lähdeluettelo

- Aho, Simo & Mäkiäho, Ari (2014) Toisen asteen koulutuksen läpäisy ja keskeyttäminen. Vuosina 2001 ja 2006 toisen asteen opinnot aloittaneiden seuranta tutkimus. Opetushallitus, raportit ja selvitykset 2014:8. Helsinki: Opetushallitus.
- Alasuutari, Pertti (2011) Laadullinen tutkimus 2.0. 4.uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Anlauf Sabatino, Christine (2009) School Social Work Consultation Models and Response to Intervention: A Perfect Match. *National Association of Social Workers* 31 (4), 197 – 206.
- Akhtar, Sajjad (1996) Do Girls Have a Higher School Drop-out Rate than Boys? A Hazard Rate of Evidence from a Third World City. *Urban Studies* 33 (1), 49 – 62.
- Alivernini, Fabio & Ludici, Fabio (2011) Relationship Between Social Context, Self-Efficacy, Motivation, Academic Achievement, and Intention to Drop Out of High School: A Longitudinal Study. *The Journal of Education Research* 104, 241 – 252.
- Allen-Meares, Paula & Montgomery, Katherine L. & Kim, Johnny S. (2013) School-based Social Work Interventions: A Cross-National Systematic Review. *Social Work* 58 (3), 253 – 262.
- Avant, Deneca Winfrey (2014) The Role of School Social Workers in Implementation of Response to Intervention. *School Social Work Journal* 38 (2), 11 – 32.
- Baicai, Sun & Jingjian, Xu (2010) Why Ethnic Minority Children Are More Likely to Drop Out of School: A Cultural Capital Perspective. Evidence from Ethnic Minority Rural Communities in the Northwest. *Chinese Education and Society* 43 (5), 31 – 46.
- Banyard, Victoria & Hamby, Sherry & Grych, John (2016) Using Values Narratives to Promote Youth Well-being in Schools: An Exploratory Quantitative Evaluation of the Laws of Life Essay. *School Social Work Journal* 40 (2), 1 – 16.
- Bemak, Fred & Chi-Ying Chung, Rita (2009) New Professional Roles and Advocacy Strategies for School Counselors: A Multicultural/ Social Justice Perspective to Move Beyond the Nice Counselor Syndrome. *Journal of Counseling & Development* 86, 372 – 382.
- Bowers, Alex J. & Sprott, Ryan & Taff, Sherry A. (2013) Do We Know Who Will Drop Out? A Review of the Predictors of Dropping out of High School: Precision, Sensitivity, and Specificity. *The High School Journal* 96 (2), 77 – 100.
- Dunn, Caroline & Chambers, Dalee & Rabren Karen (2004) Variables Affecting Students' Decisions to Drop Out of School. *Remedial and Special Education*. 25 (5), 314 – 323.
- Fan, Weihua & Wolters, Christopher A. (2014) School motivation and high school dropout: The mediating role of educational expectation. *British Journal of Education Psychology* 84, 22 – 39.

Heinonen, Ville (2014) Nuorista aikuisista edelleen suuri osa pelkän peruskoulun varassa. Teoksessa Anu Gretschel, Kari Paakkunainen, Anne-Mari Souto & Leena Suurpää (toim.) Nuorisotakuun arki ja politiikka. Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 10. Verkkojulkaisuja 76, 147 – 149.

Herranen, Jatta (2014) Oikeita valintoja ja taktikointia, koulutustakuu nuorten elämänselämän ohjaajana. Teoksessa Anu Gretschel, Kari Paakkunainen, Anne-Mari Souto & Leena Suurpää (toim.) Nuorisotakuun arki ja politiikka. Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 10. Verkkojulkaisuja 76, 150 – 153.

Hirsjärvi, Sirkka & Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula (2000) Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena (2011) Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.

Huhtinen, Aila & Koponen, Päivikki & Metteri, Anna & Pellinen, Sanna & Suoranta, Juha & Tuomi, Jouni (1994) Luotettavuuden ulottuvuudet laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa Varto, Juha (toim.) Kohti elämismailman ja ihmisen laadullista tutkimista. Tampere: Suomen fenomenologinen instituutti. 155 – 178.

Huusko, Mira & Paloniemi, Susanna (2006) Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. Kasvatus 37 (2), 162 – 173.

Iltalehti 12.7.2016. Sisäministeri Risikko: Syrjäytyneet nuoret Suomen suurin uhka. ([http://www.iltalehti.fi/uutiset/2016071221898298\\_uu.shtml](http://www.iltalehti.fi/uutiset/2016071221898298_uu.shtml), viitattu 18.4.2017)

Järvinen, Pertti & Järvinen, Annikki (2004) Tutkimustyön metodeista. Tampere: Opinpajan kirja.

Kelly, Michael & Stone, Susan (2009) An Analysis of Factors Shaping Interventions Used by School Social Workers. Children & Schools 31 (3), 163 – 176.

Kelly, Michael S. & Frey, Andy J. & Alvarez, Michelle & Cosner Berzin, Stephanie & Shaffer, Gary & O'Brien, Kimberly (2010) School Social Work Practice and Response to Intervention. Children & Schools 32 (4), 201 – 209.

Korpela, Noora (2012) Onhan meillä se koulukuraattori tekemässä sitä oppilashuoltoa. Teoksessa Strömberg-Jakka, Minna & Karttunen, Teija. Sosiaalityön haasteet. Tukea ammattilaisen arkeen. Jyväskylä: PS-Kustannus, 274 – 294.

Kurki, Leena (2006) Sosiaalikuuraattorina koulussa. Teoksessa Kurki, Leena & Nivala, Elina & Sipilä-Lähdekorpi, Pirkko. Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab. 38 – 100.

Kuan Kok, Jin (2013) The Role of the School Counselor in the Singapore Secondary School System. British Journal of Guidance & Counselling 41 (5), 530 – 543.

Kuronen, Ilpo (2010) Peruskoulusta elämänselämään. Ammatillisesta koulutuksesta syrjäytymisvaarassa olevien nuorten aikuisten tarinoita peruskoulusuhteesta ja elämänselämästä

peruskoulun jälkeen. Kasvatustieteen tiedekunta, Tutkimuksia 26. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.

Kuula, Arja (2006) Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

Kärki, Seija (2005) Kuraattorin työ ammatillisessa oppilaitoksessa. Kuntouttavan sosiaalityön näkökulma erityisopiskelijoiden tuen tarpeen arviointiin. Lisensiaattityö. KUNTO 2/2005, SOSNET. Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta, Sosiaalityön ja sosiaalipedagogiikan laitos. Kuopio: Kuopion yliopisto.

Laitila, Minna & Pietilä, Anna-Maija & Nikkonen, Merja (2012) Fenomenografinen lähestymistapa hoitotieteellisessä tutkimuksessa: asiakkaiden käsityksiä osallisuudesta mielenterveys- ja päihdetyössä. Hoitotiede 24 (4), 258 – 270.

Lee, Jung-Sook (2012) School Social Work in Australia. Australian Social Work 65 (4), 553 – 570.

Lundetrae, Kjersti (2011) Does Parental Education Level Predict Drop-out from Upper Secondary School for 16- to 24-years-olds. When Basic Skills are Accounted For? A Cross Country Comparison. Scandinavian Journal of Educational Research 55 (6), 625 – 637.

Lähdesmäki, Tuuli & Hurme, Pertti & Koskimaa, Raine & Mikkola, Leena & Himberg, Tommi (2008) Menetelmäpolkuja humanisteille. Jyväskylän yliopisto, humanistinen tiedekunta. (<http://www.jyu.fi/mehu>, viitattu 18.03.2017)

Mallinson, Anne (2009) From school to further education: Student and teacher views of transition, support and drop-out. Education & Child Psychology 26 (1), 33 – 40.

Metsämuuronen, Jari (2009) Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. 4. laitos. Helsinki: International Methelp Oy.

McKay, Cassandra (2010) Critical Service Learning: A School Social Work Intervention. Children & Schools 32 (1), 5 – 13.

Niemi, Anna-Maija & Kurki, Tuula (2013) Amislaiseksi valmistettu, valmennettu, kuntoutettu ja ohjattu? Teoksessa Kristiina Brunila, Katariina Hakala, Elina Lahdelma & Antti Teittinen. Ammatillinen koulutus ja yhteiskunnalliset eronteot. Helsinki: Gaudeamus, 201 – 215.

Nowicki, Stephen Jr. & Duke, Marshall p. & Sisney, Sherleen & Stricker, Bridget & Tyler, Mary Ann (2004) Reducing the Drop-Out Rates of At-Risk High School Students: The Effective Learning Program (ELP). Genetic, Social, and General Psychology Monographs 130 (3), 225 – 239.

Ohtonen, Jukka (2016) Starttivalmennus ja työpajatoiminta. Taloudellisia näkökulmia. Helsinki: Valtakunnallinen työpajayhdistys.

Opetushallitus: Oppilashuollon opas. 15.7.2016  
([http://www.oph.fi/oppilashuollon\\_opas](http://www.oph.fi/oppilashuollon_opas), viitattu 12.3.2017)

Palola, Elina & Hannikainen-Ingman, Katri & Karjalainen, Vappu (2012) Nuorten syrjäytymistä on tutkittava pintaa syvemmin. *Yhteiskuntapolitiikka* 77 (3), 310 – 315.

Perttula, Rauno (2015) Syrjäytymispuhe hallinnan strategiana opiskelijahuollon sosiaalityössä. *Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 517. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Peuhkuri, Timo (2007) Teoria ja yleistämisen kriteerit. Teoksessa Markus Laine, Jarkko Bamberg & Pekka Jokinen (toim.) *Tapaustutkimuksen taito*. Helsinki: Gaudeamus, 130 - 148.

Pippuri, Terhi (2015) Koulun sosiaalityön asiakkuudet ja asiakasprosessit. Kvantitatiivinen tutkimus espoolaisista peruskoululaisista kuraattoripalveluissa. *Lisensiaattityö. Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö*. Tampere: Tampereen yliopisto.

Rissanen, Riitta (2006) Fenomenografia. Luku 5.1. kokonaisuudesta Anita Saaranen-Kauppinen & Anna Puusniekka (2006) *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto* [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. (<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus>, viitattu 18.03.2017)

Ronkainen, Jussi (2014) Mikä nuorisotakuussa ei toimi? Teoksessa Anu Gretschel, Kari Paakkunainen, Anne-Mari Souto & Leena Suurpää (toim.) *Nuorisotakuun arki ja politiikka*. Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 10. Verkkojulkaisuja 76, 87 – 90.

Rowel, Lonnie & Hong, Eunsook (2013) Academic Motivation: Concepts, Strategies, and Counseling Approaches. *Professional School Counseling Journal* 16 (3), 158 – 171.

Ruebel, Joseph B & Ruchel Kim K. & O’Laughlin, Elizabeth M. (2002) Attrition in Alternative School Programs: How Well Do Traditional Risk Factors Predict Drop Out from Alternative Schools? *Contemporary Education* 72 (1), 58 – 62.

Sipilä-Lähdekorpi, Pirkko (2004) ”Hirveesti tekijänsä näköistä” Koulukuraattorin työ peruskoulun yläluokilla. Tampereen yliopisto, sosiaalipolitiikan ja sosiaalityönlaitos. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.

Sipilä-Lähdekorpi, Pirkko (2006) Ristiriitoja ja onnistumisia. Teoksessa Leena Kurki, Elina Nivala & Pirkko Sipilä-Lähdekorpi. *Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa*. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab, 11 – 37.

Smith, Douglas C. (2016) Training and Implementation Support Opportunities for Screening, Brief Intervention, and Referral to Treatment (SBIRT) Models in Secondary Schools. *School Social Work Journal* 40 (2), 78 – 82.

Suomen säädöskokoelma: Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013. 30.12.2013 (<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>, viitattu 5.12.2016)

Suomen virallinen tilasto (SVT): Koulutuksen keskeyttäminen [verkkojulkaisu]. 2015. ISSN=1798-9280. Helsinki: Tilastokeskus. (<http://www.stat.fi/til/kkesk/index.html>, viitattu 22.4.2017)

Tan, Kevin & Battle, Stefan & Mumm, Mimi & Eschmann, Rob & Alvarez, Michelle (2015) The Impact of School Social Workers on High School Freshman Graduation among the One Hundred Largest School Districtsin the United States. *School Social Work Journal* 39 (1), 1 – 14.

Terry, Marion (2008) The Effects that Family Members and Peers Have on Students' Decisions to Drop Out of School. *Education Research Quarterly* 31 (3), 25 – 38.

Tervakari, A-M (2005) Fenomenografia. Hypermedian jatko-opintoseminaari. Tampereen teknillinen yliopisto.

([http://matriisi.ee.tut.fi/hmopetus/hmjatkosems04/liitteet/JOS\\_hypermedia\\_Tervakari180305.pdf](http://matriisi.ee.tut.fi/hmopetus/hmjatkosems04/liitteet/JOS_hypermedia_Tervakari180305.pdf), viitattu 14.4.2017)

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli (2009) Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Wallin, Aila (2011) Sosiaalityö koulussa. Avaimia hyvinvointiin. Helsinki: Tietosanoma.



## **Liite 1: Teemahaastattelurunko**

### **Ensimmäinen osa: Tausta ja kuraattorin työskentelymenetelmät**

Koulutus ja työura

- Mikä on koulutuksesi? Milloin olet valmistunut?
- Kuinka kauan olet työskennellyt koulukuraattorina?
- Oletko työskennellyt muissa sosiaalialan tehtävissä?

Toimintatavat kuraattorin tehtävissä

- Kerro normaalista työviikostasi. Kuinka paljon työskentelet koulutuksen keskeyttämisriskissä olevien nuorten kanssa?
- Miten asiakkuudet alkavat (oma-aloitteisesti/ ohjattuna)? Miten asiakkaat, joilla on keskeyttämisriski, ohjautuvat asiakkaaksesi?
- Mitä yksilöohjaus sisältää? Onko käytössäsi jotain erityisiä työskentelymenetelmiä, jos ajatellaan nuoria, joilla on keskeyttämisriski?

### **Toinen osa: Koulutuksen keskeyttäminen**

Yleiset toimintatavat oppilaitoksessa koulutuksen keskeyttämisen ehkäisemiseksi

- Onko oppilaitoksessanne jotain erityisiä menetelmiä siihen, että opiskelijat sitoutuvat koulutukseen ja valmistuvat tutkinto-ohjelmistaan?
- Mitä edellytyksiä opiskelijalla tulee näkemyksesi mukaan olla, jotta valmistuminen on todennäköistä?
- Miten itse tunnistat opiskelijan keskeyttämisriskin?
- Mitä oppilashuolto voi tehdä, jotta keskeyttämisriski vähenisi?
- Millaisena näet ryhmänohjaajan roolin koulutuksen keskeyttämisen ehkäisijänä?

Työskentely keskeyttämisuhan alla olevien opiskelijoiden kanssa

- Koetko, että keskeyttämisriskin omaavat opiskelijat sitoutuvat kuraattorin tapaamisiin? Miten tämä tulee esiin?
- Koetko, että sitoutuminen kuraattorin kanssa työskentelyyn lisää sitoutumista koulutukseen?
- Vähentääkö pitkäkestoinen asiakkuus riskiä keskeyttämiseen?
- Onko olemassa akuutteja tilanteita, jotka voisivat johtaa keskeyttämiseen?
- Millaisena näet kuraattorin mahdollisuudet vaikuttaa opiskelijan valmistumiseen?
- Voitaisiinko koulun sosiaalityön avulla vielä selkeämmin lisätä koulutukseen sitoutumista?