

Elisa Rantanen ja Jukka Vehviläinen

**KANNATTAVAA OPISKELUA? – OPINTOJEN
KESKEYTTÄMINEN AMMATILISSA OPPILAITOKSISSA**



OPETUSHALLITUS



© Opetushallitus ja tekijät
Tmi Eija Högman

ISBN 978-952-13-3182-4 (nid.)
ISBN 978-952-13-3183-1 (pdf)

Edita Prima Oy, Helsinki 2007

TIIVISTELMÄ

Raportissa tarkastellaan sitä, miten vuosina 2000–2006 toteutetut, keskeyttämisen vähentämiseen ja toisen asteen ammatilliseen koulutukseen aktivointiin pyrkivät, Opetushallituksen koordinoimat ESR-projektit ovat onnistuneet toiminnassaan. Tarkastelu kytketään projektioppilaitoksissa tapahtuneisiin muutoksiin ja mielenkiinnon kohteena on se, millaisia muutoksia projektioppilaitoksissa on tapahtunut ja millaisen merkityksen ESR-projektit ovat saaneet näinä vuosina. ESR-projekteja tarkastellaan yhtenä muutoksen tekijänä muiden vaikuttavien tekijöiden joukossa. Lisäksi tarkastellaan opintojen keskeyttämiseen vaikuttavia tekijöitä.

Tutkimuksen aineisto muodostui ammatillisiin oppilaitoksiin lähetetystä kyselystä, haastatteluista, kyselyn avovastauksista ja projektiraporteista. Keväällä 2006 lähetettiin verkko-kysely kaikkiaan 27 oppilaitokseen, joissa oli toiminut ESR-projekti vuosina 2000–2006. Haastatteluja tehtiin kaikkiaan 7 oppilaitoksessa. Mukaan oli valittu oppilaitoksia, joissa oli keskimääräistä alhaisempi keskeyttämisprosentti tai suhteellisen onnistunutta projekti-toimintaa tai molemmat. Oppilaitoshaastattelujen lisäksi haastatteluja tehtiin koulutuksen järjestäjien edustajille sekä Opetushallituksen ja opetusministeriön edustajille.

Kvantitatiivisen aineiston perusteella keskeisimmät muutokset ESR-projektikauden aikana ovat keskeyttämisten kannalta ”hyviä” ja ”huonoja” muutoksia. Hyviä muutoksia ovat joustavien opiskelumahdollisuuksien sekä keskeyttämistä ehkäisevien toimenpiteiden (mm. poissaolojen seuranta, varhainen puuttuminen) lisääntyminen. Opiskelijahuollon edustajat (opinto-ohjaajat, kuraattorit) näkevät myönteisinä muutoksia myös moniammatillisen yhteistyön lisääntymisen oppilaitosten ulkopuolisten asiantuntijoiden kanssa. Huonoina muutoksina nousevat esiin henkilökunnan (etenkin opettajien) työssä jaksamisen vähentyminen ja opettajien kokemukset opiskelijoiden elämänhallintataitojen heikentymisestä. Myös opiskelijoiden poissaolojen ja elämänhallinnan ongelmista johtuvien keskeyttämisten arvellaan lisääntyneen viimeisten vuosien aikana. Keskeyttämistä vähentäviksi tekijöiksi nousevat kantaa ottaneiden vastausten perusteella opetuksen tukipalvelut (oppilashuolto, erityisopetus, opinto-ohjaus), keskeyttämistä ehkäisevien ESR-projektien toiminta, moniammatillinen yhteistyö ja opetusmenetelmät.

Laadullinen aineisto tukee kvantitatiivisen kyselyn tuloksia. Tulokset viittaavat keskeyttämistä ehkäisevän toiminnan lisääntymiseen ja myös ESR-projektitoiminnan onnistumiseen. Toisaalta kirjoitetut tekstit ja haastattelut kuvaavat oppilaitosten arjen muuttuneen hektisempään ja paikoin huonompaan suuntaan.

Tulosten yleistettävyyden osalta voidaan arvioida, että aineisto saattaa antaa ehkä hieman liian negatiivisen kuvan ammatillisten oppilaitosten tilanteesta. Opettajien näkemykset ovat kielteisempiä kuin muiden vastaajaryhmien. Koulutusalojen ja maantieteellisten erojen sijaan on syytä puhua oppilaitoskohtaisista eroista.

Keskeyttämisen vähentämiseen vaikuttavina tekijöinä voidaan korostaa oppilaitoksen ilmapiirin merkitystä. Kysymys ei ole pelkästään opiskelijoiden motivaatiosta vaan hyvän

pitkälti koko henkilökunnan ja koulu yhteisön hyvinvoinnista. Myös erilaisilla ohjausmekanismeilla on merkitystä. Keskeyttämistä koskevan tiedon lisääntyminen sekä sen liittäminen yhdeksi tuloksellisuusrahoituksen mittariksi on lisännyt toimintaa keskeyttämisen vähentämiseksi. ESR-oppilaitoksissa kokeiltuina käytäntöinä mainitaan esimerkiksi oppilaanohjauksen uudet organisointitavat, työssäoppimisen eriyttäminen, peruskoulun kanssa tehtävä yhteistyö, systemaattinen poissaolojen seuranta ja pienryhmäopetus. Lisääntynyt resursointi erityisopetukseen ja oppilashuoltoon vaikuttaa myös keskeyttämisiä vähentävästi. Opetuksen järjestämisen ja oppilaitoksen lukujärjestyksen kannalta vaikuttaa siltä, että oppilaitoksissa tulisi soveltaa erilaisia eriyttävän opetuksen muotoja. Heterogeeniset opiskelijaryhmät ovat riski keskeyttämisen kannalta. Lähiopetuksen resurssien vähentämisen nähdään lisänneen keskeyttämistä. Melko monet opettajat mainitsevat myös kurssimuotoisen opiskelun ja jaksojärjestelmän lisäävän keskeyttämisiä. Paikallisina ja seudullisina tekijöinä nousevat esiin koulutuspaikkojen määrä ja koulutusalojen kiinnostavuus sekä niiden vastaavuus työelämän kysyntään. Ammatillisen koulutuksen arvostuksessa on myös paikallisia ja seudullisia eroja.

Kaiken kaikkiaan ESR-projektikauden kokemuksiin ollaan pääosin tyytyväisiä ja jatkon halutaan sujuvan isojen linjojen osalta samalla tavalla. ESR-varat ovat turvanneet lisäresurssin, jonka on koettu tulleen todelliseen tarpeeseen. Keskeisin laajan tason kehittämissaaste liittyy siihen, kuinka ESR-projekteille ja ylipäänsä hanketoiminnalle saataisiin luotua yhtenäisempi kansallinen linja ja toiminnan punainen lanka. Keskeyttämisen ehkäisy, nuorten syrjäytymisen torjunta ja elinolojen kehittäminen ovat hyvin monen eri projektin tavoitteita. Tällä hetkellä koulutuksellista syrjäytymistä ehkäiseviin projekteihin tulee rahoitusta monesta eri lähteestä, mikä on haaste koordinaation toteuttamiselle.

SISÄLLYSLUETTELO

1	JOHDANTO	7
2	AMMATILLINEN KOULUTUS INNOVAATIOIDEN KOHTEENA	10
2.1	Ammatillisen koulutuksen organisaation rakenne	11
2.2	Hallinto ja viranomaissääntely	18
2.3	Arvostus ja arvot	20
2.4	Projektit	24
2.5	Keskeyttäminen.....	26
2.5.1	<i>Keskeyttämistä ehkäiseviä hyviä käytäntöjä</i>	28
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	33
3.1	Tutkimuksen tavoitteet	33
3.2	Hyvien käytäntöjen määrittelyn ja vaikuttavuuden arvioinnin kehitys	33
3.3	Menetelmät ja aineisto	35
4	OPPILAITOKSISSA TAPAHTUNEET MUUTOKSET	42
4.1	Joustavat opintomahdollisuudet	46
4.2	Ongelmien ennaltaehkäisy.....	49
4.3	Yhteistyö	52
4.4	Opiskelijahuolto ja opinto-ohjaus	56
4.5	Työssä jaksaminen	60
4.6	Opiskelijoiden elämänhallinta ja motivaatio	66
4.7	Poissaolot ja keskeyttämisongelma	71
5	KESKEYTTÄMISEEN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT	75
5.1	Opetuksen tukipalvelut	76
5.2	Tulosrahoitusmalli.....	77
5.3	Arvot, toimintakulttuuri ja -politiikka	80
5.4	ESR-projektien vaikutus keskeyttämisiin	85
5.5	Muita keskeyttämiseen liittyviä tekijöitä	87
6	TULOSTEN YLEISTETTÄVYYDEN TARKASTELUA	93
6.1	Koulutusalojen välisiä eroavaisuuksia	93
6.2	Toimenkuvien välisiä eroavaisuuksia	94
6.3	Sukupuolten välisiä eroavaisuuksia.....	95
6.4	Alueiden ja oppilaitosten välisiä eroavaisuuksia	95
6.5	Tulosten luotettavuuden tarkastelua	96

7	KESKEYTTÄMISTÄ VÄHENTÄVÄT KÄYTÄNNÖT – tapausesimerkkejä oppilaitoksista	99
7.1	Tutkimuksen kohteena olleet oppilaitokset	100
7.1.1	<i>Koulutuskeskus Salpaus / Lahden ammatti-instituutti</i>	<i>100</i>
7.1.2	<i>Jyväskylän ammattiopisto</i>	<i>101</i>
7.1.3	<i>Kurikan ammattioppilaitos</i>	<i>102</i>
7.1.4	<i>Mäntän seudun koulutuskeskus</i>	<i>103</i>
7.1.5	<i>Vantaan ammatillinen koulutuskeskus</i>	<i>104</i>
7.1.6	<i>Nokian ammattioppilaitos</i>	<i>105</i>
7.1.7	<i>Tampereen ammattiopisto</i>	<i>106</i>
7.2	Onnistuneen projektitoiminnan ja hyvien käytäntöjen lähtökohdat ...	106
7.3	Käytäntöjen vakiintuminen	109
7.4	Projektitoiminnan kehitystarpeet	114
8	LOPUKSI	117
8.1	Yhteenveto	117
8.1.1	<i>Tavoitteet ja aineisto</i>	<i>117</i>
8.1.2	<i>Tulokset kvantitatiivisen aineiston perusteella</i>	<i>118</i>
8.1.3	<i>Tulokset laadullisen aineiston perusteella</i>	<i>119</i>
8.1.4	<i>Mitkä tekijät vaikuttavat opintojen keskeyttämiseen?</i>	<i>122</i>
8.1.5	<i>ESR-projektin toiminta ja käytäntöjen vakiinnuttaminen</i>	<i>124</i>
8.2	Loppukeskustelu	126
	LÄHTEET	133
	LIITTEET	136
Liite 1.	Ammatilliseen koulutukseen aktivointi ja koulutuksen keskeyttämisen ehkäisy	136
Liite 2.	Keskeyttämiseen vaikuttavia tekijöitä	141

1 JOHDANTO

Tässä raportissa tarkastellaan, miten Opetushallituksen vuosina 2000–06 koordinoimat ESR-projektit ovat onnistuneet pyrkimyksissään vähentää keskeyttämiä ja aktivoida ammatilliseen koulutukseen. Lisäksi tarkastellaan projektioppilaitoksissa tapahtuneita muutoksia: millaisia muutoksia projektioppilaitoksissa on tapahtunut ja millaisen merkityksen ESR-projektit ovat saaneet näinä vuosina. Tutkimuksen tavoitteet ja hyödyt kohdistuvat toisaalta ESR-projektitoiminnan kehittämiseen ja toisaalta toisen asteen ammatillisen koulutuksen kehittämiseen.

Tutkimuksen taustalla on Opetushallituksen toimeksianto, jossa pyydettiin arvioimaan kyseisten ESR-projektien vaikutuksia. Vastaavia tutkimuksia ja arviointeja on tehty lukuisa määrä 1990-luvun loppupuolelta alkaen. Tällä kertaa tutkimuksen punainen lanka haluttiin hakea hieman erilaisesta suunnasta. Tutkimuksen kantavaksi ideaksi muodostui ajatus ESR-projekteista vain yhtenä muutoksen tekijänä muiden vaikuttavien tekijöiden joukossa. ESR-projektien toiminnan tulisi heijastua oppilaitosten arkeen havaittavina muutoksina; muutoksen merkkejä haettiin juuri niistä asioista, joihin projektit ovat toiminnassaan keskittyneet. Lisäksi haluttiin tarkastella opintojen keskeyttämiseen vaikuttavia tekijöitä. ESR-projektien ohella keskeyttämiseen vaikuttavia tekijöitä haettiin perinteisten tulkintojen (esimerkiksi opiskelijoiden motivaatio) ohella mahdollisimman laajalta alueelta. Tällä laajalla ja avoimella näkökulmalla haluttiin täydentää aikaisempien tutkimusten ja koko ESR-projektikauden aikana kertynyttä tietoa.

Tutkimuksessa tarkastellaan ESR-projekteja osana toisen asteen ammatillisen koulutuksen innovaatioprosesseja. ESR-projektit voivat käynnistää innovaatioprosesseja samalla kun ne liittyvät osaksi muita prosesseja. Tutkimuksessa tuodaan esiin, millä tavalla olemassa olevat rakenteet (kulttuuriset, regulatiiviset ja poliittiset) toisaalta säätelevät ja asettavat rajoituksia organisaatio- ja projektitason toiminnalle ja sen kehittämislle sekä toisaalta saattavat myös muuttua innovaatiotoiminnan myötä (vrt. Hämäläinen & Heiskala 2004). Tämä ulottuvuus on tärkeä silloin, kun tarkastellaan niitä heijastuksia, joita hanke- ja projektitoiminta on tuottanut ammatillisen koulutuksen kehittämiseksi keskeyttämisen ehkäisyn näkökulmasta.

ESR-projektien toiminta täytyy asettaa omaan kontekstiinsa. Tutkimuksen keskeisimmät kontekstit muodostuvat ammatillisten oppilaitosten toiminnasta ja välittömästä ympäristöstä. Toisaalta ESR-projektien tavoitteet – koulutukseen aktivointi ja keskeyttämisen vähentäminen – liittyvät myös osaksi laajempaa koulutuspoliittista kontekstia. 2000-luvun alussa suomalaisen koulutuspolitiikan keskiöön koulutuksellisen tasa-arvon rinnalle on noussut yhä suuremmissa määrin koulutuksen tehokkuuden ja tuloksellisuuden korostaminen. Nämä kaksi seikkaa eivät ole keskenään vastakkaisia, vaan ne liittyvät osittain toisiinsa. Koulutuksen tehokkuuteen voidaan yhdistää muun muassa se tasa-arvoon liittyvä seikka, että kaikille peruskoulun suorittaneille pyritään tarjoamaan opiskelupaikka toisella asteella, ammatillisessa koulutuksessa tai lukiossa. Tarkoitus on, että kaikki nuoret suorittavat kolmevuotisen jatkokoulutuskelpoisen tutkinnon ja siirtyvät sen jälkeen työelämään

tai jatkokoulutukseen. Tunnetusti näin ei ole käynyt, ja juuri tähän problematiikkaan ESR-projektien tarpeellisuuden ja tavoitteiden voidaan katsoa liittyvän. Aktivoinnin ja keskeyttämisen vähentämisen ohella projektien käytäntöjä ja vaikutuksia voidaan arvioida myös tehokkuuden, tasa-arvon ja koulutuksellisen syrjäytymisen näkökulmista.

Yksi projektien toiminnan konteksti löytyy myös *muutoksesta*. Projektit ovat itsessään muutoksen välineitä, mutta muutos hallitsee toisen asteen ammatillista koulutusta myös laajemminkin. Tähän liittyvät esimerkiksi pyrkimykset lisätä toisen asteen koulutuksen järjestäjien yhteistyötä. Seutukunnallinen yhteistyö on myös yksi ajankohtainen muutos-tema. Ammatillisia opintoja voidaan yhä useammin täydentää lukio-opinnoilla tai ylioppilastutkinnon suorittamisella. Muutoksia voidaan paikallistaa myös rahoituksesta. Opiskelijamäärän ohella oppilaitoksille jaetaan rahoitusta tuloksellisuuden perusteella. Tuloksellisuuden kriteereinä ovat valmistuneiden työllistyminen tai jatko-opintoihin siirtyminen, keskeyttäneiden osuus, koulutuksen läpäisseiden osuus, opettajien kelpoisuus sekä henkilöstön kehittäminen. Muutoksen merkkejä ovat myös esimerkiksi erilaiset hallinnolliset ja organisatoriset uudistukset, opetussuunnitelmien uudistukset sekä ammatiosaamisen näytöt.

Konkreettisten muutosten ohella voidaan paikallistaa myös eräänlaisia ideologisia tai diskursiivisia muutoksia. Ammatillisia oppilaitoksia ja opettajia haastetaan ajattelemaan uudella tavalla. Opettajuuden halutaan muuttuvan enemmän ohjaavaksi toiminnaksi, oppilaitoskulttuurin halutaan muuttuvan aikaisempaa avoimemmaksi ja ylipäänsä koulutusjärjestelmää halutaan ravistella vastaamaan entistä paremmin ”ajan henkeä”.

Tässä tutkimuksessa ESR-projektit heitetään osaksi tuota yleistä muutoksen ilmapiiriä ja konkretiaa. Tässä kontekstissa projekteja ei siis tarkastella innovaattoreina, jotka liikauttavat jotakin paikallaan olevaa rakennetta kohti nykyaikaa ja tulevaisuutta. Kysymys ei ole siitä, että ammatillinen koulutusjärjestelmä olisi liian iso laiva tai ESR-projektit liian heikkoja. Pikemminkin kysymys on siitä, että muutoksen tuulet puhaltavat niin monesta suunnasta, että ESR-projektien rooli on pakko paikallistaa osaksi kaikkea muuta kehittämistoimintaa. Tämä ei merkitse ESR-projektien merkityksen aliarvioimista vaan enemmänkin sitä, että muille vaikuttaville tekijöille annetaan myös oma merkityksensä. Muutosten tekijöiden ohella oppilaitoksista ja niiden ympäristöstä voidaan paikallistaa myös säilyttäviä voimia, muutoksiin aiheuttaa aina vastarintaa, jossa haetaan jotakin traditionaalista ja rutiinimaista.

Tutkimuksen tarkoitus on löytää käytäntöjä, jotka on oppilaitoksissa koettu hyväksi koulutukseen aktivoinnin ja keskeyttämisen ehkäisyn kannalta. Samalla pyritään myös löytämään kanavia ja tapoja, joilla projektien vaikutukset voidaan ulottaa oppilaitosten vakiintuneisiin käytäntöihin, ammatillista koulutusta koskeviin määräyksiin, koulutuksen rahoitukseen tai ammatillista koulutusta koskeviin ajattelutapoihin. Tutkimusaineisto on kerätty ns. asianosaismallin mukaisesti siten, että näkemyksiä on kysytty koulutusjärjestelmän keskeisiltä edustajilta (opettajilta, oppilashuollon edustajilta, rehtoreilta, koulutuksen järjestäjiltä, Opetushallituksen ja opetusministeriön edustajilta). Opiskelijoiden ja työelämän edustajien näkemykset puuttuvat – tämä ratkaisu tehtiin tutkimuksen aikataulun ja rajaustarpeen perusteella. Tutkimushanke toteutettiin 1.3.2006–30.11.2006.

Luvussa 2 käsitellään yhteiskunnan rakenteita ammatillisen koulutuksen näkökulmasta. Luvun tarkoituksena on luoda pohjaa sille, miten projektit voidaan nähdä innovaatioiden

lähtökohtina, keinoina aikaansaada muutosta yhteiskunnan tai ammatillisen koulutuksen rakenteissa. Luvussa keskitytään myös keskeyttämisen problematiikkaan. Kolmannessa luvussa kerrotaan tutkimuksen toteuttamisesta, sen tavoitteista ja viitekehyksestä sekä menetelmistä ja aineistoista.

Luvussa 4 käsitellään oppilaitoksissa viimeisen kuuden vuoden aikana tapahtuneita muutoksia teemoittain. Teemoissa keskitytään siihen, mitkä tekijät ovat vaikuttaneet muutoksen tapahtumiseen sekä siihen, miten muutos on vaikuttanut oppilaitoksen tilanteeseen. Negatiivisten muutosten kohdalla esitetään myös ratkaisuehdotuksia, miten voitaisiin päästä parempaan tulokseen.

Luvussa 5 paneudutaan keskeyttämisiin vaikuttaviin tekijöihin, luvussa 6 tarkastellaan tuloksia eri vastaajaryhmissä ja pohditaan tutkimuksen luotettavuutta ja luvussa 7 keskitytään ESR-projektien vaikuttavuuteen ja niiden luomiin hyviin käytäntöihin. ESR-projekteihin liittyen tuodaan esiin onnistuneen projektitoiminnan edellytyksiä, hyvien käytäntöjen syntyyn vaikuttavia toimintatapoja sekä hyvien käytäntöjen vakiintumiseen liittyviä lähtökohtia. Hyviä käytäntöjä tuodaan esiin myös oppilaitoskohtaisten tapausesimerkkien avulla. Samoin selvitetään mistä projektin epäonnistuminen voi johtua ja millaisia ongelmia oppilaitoksissa on koettu käytäntöjen vakiinnuttamisen suhteen. Lopuksi esitetään vielä projektien kehittämistarpeita.

Elisa Rantanen on kirjoittanut raportin luvut 1–7. Jukka Vehviläinen on kirjoittanut tutkimuksen johdannon ja luvun 8 (yhteenveto ja loppukeskustelu).

2 AMMATILLINEN KOULUTUS INNOVAATIOIDEN KOHTEENA

Tässä raportissa käsitellään keskeyttämisen ehkäisyyn ja koulutukseen aktivointiin liittyviä ESR-projekteja innovaatioina. Hämäläisen ja Heiskalan (2004, 46) mukaan innovaatio on uusi tai uutena pidetty malli (käytäntö tai idea), joka muuttaa valitsevia käytäntöjä siten, että seurauksena on kohonnut (teknologinen, taloudellinen tai sosiaalinen) suoritus- ja toimintakyky. Innovaatioiden tarkoituksena on siis muuttaa vallitsevia käytäntöjä yhteiskunnan rakenteissa. Keskeyttämistä ehkäisevien ja ammatilliseen koulutukseen aktivoivien ESR-projektien tarkoituksena on muuttaa ammatillisen koulutuksen rakenteita sekä oppilaitosten toimintamalleja.

Hämäläinen ja Heiskala (emt., 46) luokittelevat yhteiskunnan rakenteet pysyvyyden ja muutosvauhdin mukaan seuraavalla tavalla:

- 1) Luonnonympäristön rakenne (metsät, vesistöt, vuoret)
- 2) Väestön biologinen rakenne (ikä, sukupuolijakauma, terveys, elinikä)
- 3) Kulttuurinen rakenne (yhteiset mentaaliset mallit, arvot, normit)
- 4) Regulaatiivinen rakenne (lait, asetukset, viranomaissäättely, sektorien itsesäättely)
- 5) Poliittinen rakenne (julkisen sektorin tehtävät, varainkäyttö, hallinto)
- 6) Organisatorinen rakenne (organisaatioiden rakenteet, toimintamallit, suhteet)
- 7) Teknologinen rakenne (käytössä olevat teknologiat ja teknologinen infrastruktuuri)
- 8) Fyysinen rakenne (rakennettu infrastruktuuri, rakennukset, sillat, koneet)

Mitä alempana listassa olevasta rakenteesta on kysymys, sitä helpommin sen uudistumisprosesseihin voidaan tietoisesti vaikuttaa. Organisaation esimerkiksi ammatillisen oppilaitoksen vakiintuneiden toimintamallien muuttaminen edellyttää sen jäsenten, asiakkaiden ja toiminnan säätelijän jonkinasteista hyväksyntää. Poliitiikan ja regulaation muutos vaatii laajoja demokraattisia prosesseja ennen toteutustaan. Kulttuuriset rakenteet ovat usein tiedostamattomia, ja niiden muutokset tapahtuvat usein ilman tietoista vaikuttamista, vaikka monilla yhteiskunnan toiminnoilla onkin suuri vaikutus kulttuurin kehitykseen. (emt, 46–47)

Yhteiskunnassa tietyn rakenteen muutokset tapahtuvat toisten rakenteiden asettamassa kontekstissa. ”Korkeamman tason” rakenteet asettavat usein rajoituksia alemman tason rakenteellisille ratkaisuille. Näin siis muutosten ja innovaatioiden syntymistä ei voida pitää aivan yksinkertaisena seikkana. (emt, 47–48) Esimerkiksi yhteiskunnassa yleisesti vallalla olevat ja ammatilliseen koulutukseen liittyvät arvot ja arvostukset vaikuttavat siihen, millaisia lakeja ja suosituksia ammatillista koulutusta koskien laaditaan. Laissa säädetään taas esimerkiksi siitä, miten ammatillisen koulutuksen hallinto toimii ja mitkä ovat ammatillisen koulutuksen tehtävät. Arvot, viranomaisten päätökset ja varainkäyttö taas vaikuttavat monen muun seikan lisäksi oppilaitosten toimintaan. Oppilaitoksessa voidaan toimia tehokkaasti keskeyttämisen ehkäisyyn kannalta, jos toimintaan saadaan rahoitusta riittävästi, jos hallinto näkee asian tärkeänä ja tukee oppilaitoksen toimintaa ja jos jokaista oppilasta arvostetaan tasavertaisesti.

Ammatillinen koulutus voidaan siis nähdä kokonaisuutena, jossa hahmottuvat eri yhteiskunnan rakenteiden tasot. Tässä luvussa ammatillista koulutusta käsitellään näiden Hä-

mäläisen ja Heiskalan esittelemien rakenteiden pohjalta. Lähinnä keskitytään luokittelun kohtiin 3–6, koska ESR-projektien vaikuttavuuden, keskeyttämisen ehkäisyyn, koulutukseen aktivoimien ja ammatillisen koulutuksen rakenteellisten muutosten kannalta olisi olennaista aikaansaada muutosta esimerkiksi kohdassa 6 (ammatillisten oppilaitosten organisatorinen rakenne) oppilaitosten toimintatavoissa tai kohdassa 4 (regulatiivinen rakenne) ammatillista koulutusta koskevissa laeissa ja asetuksissa sekä ammatillista koulutusta koskevassa viranomaissäätelyssä.

Luvun loppuun käsitellään vielä tutkimuksen kohteena olleita ESR-projekteja. Nämä projektit voidaan käsitellä yhteiskunnan rakenteita muokkaavien innovaatioiden lähteiksi, joiden tavoitteena on vaikuttaa ammatillisen koulutuksen regulatiivisiin, poliittisiin ja organisatorisiin rakenteisiin. Projektien tarkoituksena on ollut oppilaitosten toiminnan kehittäminen keskeyttämisen ehkäisyyn ja koulutukseen aktivointiin panostamalla.

2.1 AMMATILLISEN KOULUTUKSEN ORGANISATORINEN RAKENNE

Tutkinnot ja opinnot

Suomalaisessa koulutusjärjestelmässä ammatillinen koulutus muodostaa yhdessä lukio-koulutuksen kanssa toisen asteen koulutuksen. Toiselle asteelle siirrytään kaikille pakollisen yhdeksänvuotisen perusopetuksen jälkeen. Tavoitteena on, että jokainen peruskoulun päättänyt siirtyy toisen asteen opintoihin. (Opetushallitus 2006a)

Ammatillinen perustutkinto on laajuudeltaan 120 opintoviikkoa. Ammatillinen perustutkinto voidaan suorittaa seuraavilla koulutusaloilla:

- 1) humanistinen ja kasvatusala
- 2) kulttuuriala
- 3) yhteiskuntatieteiden, liiketalouden tai hallinnon ala
- 4) luonnontieteiden ala
- 5) tekniikan ja liikenteen ala
- 6) luonnonvara- ja ympäristöala
- 7) sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala sekä
- 8) matkailu-, ravitsemis- ja talousala (asetus 811/1998).

Opinnot koostuvat ammattiopinnoista sekä niitä tukevista työssäoppimisjaksoista, ammattitaitoa täydentävistä yleisistä opinnoista kuten äidinkielen, toisen kotimaisen kielen ja vieraan kielen opinnoista, matemaattis-luonnontieteellisistä opinnoista, humanistis-yhteiskunnallisista opinnoista, liikunnasta ja muista taito- ja taideaineiden opinnoista, terveystiedosta, opinto-ohjauksesta sekä vapaasti valittavista opinnoista. Ammatillisen peruskoulutuksen yhteydessä voidaan järjestää myös opetukseen läheisesti liittyvää muuta toimintaa. Opintojen tarkoitus on varmistaa, että opiskelija saavuttaa laaja-alaiset ammatilliset perusvalmiudet alan tehtäviin sekä laaja-alaisemman ammattitaidon yhdellä osa-alueella. Näin nuorella on jatko-opintojen lisäksi mahdollisuus siirtyä myös suoraan työelämään. (Laki 630/1998; Opetushallitus 2000b; Opetusministeriö 2005, 23)

Ammatillisen peruskoulutuksen opintoihin sisältyy 1,5 opintoviikkoa opinto-ohjausta. Lisäksi opiskelijat saavat henkilökohtaista ohjausta ja tukea tarpeidensa mukaisesti. Ohjauk-

sen tehtävänä on opiskelijoiden kiinnittäminen opintoihin ja oppilaitokseen sekä opiske- luun suuntaaminen ja motivoiminen. Alkuvaiheessa opiskelijat saavat tietoa opiskelualasta ja suoritettavasta tutkinnosta. Alaan perehdyttämisessä voidaan käyttää hyödyksi tuutoroin- tia eli vanhempien opiskelijoiden ohjausta. Opiskeluun liittyvät vaikeudet selvitetään myös heti alkuvaiheessa, jotta opiskelijoille voidaan antaa heidän tarvitsemaansa tukea. Opinto- ohjauksen lisäksi nuorten hyvinvoinnista huolehtii usein moniammatillinen opiskelijahuol- toryhmä. (Opetusministeriö 2005, 27) Opiskelijahuollolla tarkoitetaan opiskelijan hyvän oppimisen, hyvän psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä sekä niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa (laki 630/1998).

Koulutuksen tavoitteet

Ammatillisen peruskoulutuksen tavoitteena on antaa opiskelijoille ammattitaidon saavut- tamiseksi tarpeellisia tietoja ja taitoja sekä valmiuksia itsenäiseen ammatin harjoittami- seen. Koulutuksen aikana opiskelijoille pyritään antamaan jatko-opintojen, harrastusten sekä persoonallisuuden monipuolisen kehittämisen kannalta tarpeellisia tietoja ja taitoja. Koulutuksen tavoitteena on lisäksi tukea opiskelijoiden kehitystä hyväksi ja tasapainoisik- si ihmisiksi ja yhteiskunnan jäseniksi. Monipuolisella tuella pyritään opiskelijalle anta- maan valmiudet jatkuvaan itsensä kehittämiseen sekä elinikäiseen oppimiseen. (Laki 630/1998)

Ammatillisen koulutuksen tarkoituksena on, että opiskelijalle kehittyy omaan alaan liit- tyvä ammattitaito, -identiteetti ja -sivistys sekä seuraavat elinikäisen oppimisen ja itsensä kehittämisen kannalta tärkeät, kaikilla aloilla tarvittavat taidot:

- oppimistaidot
- ongelmanratkaisutaidot
- vuorovaikutus- ja viestintätaidot
- yhteistyötaidot
- eettiset ja esteettiset taidot. (Opetushallitus 2000)

Koulutuksen tulee tuottaa opiskelijalle valmiudet elinikäiseen oppimiseen ja halun itsen- sä kehittämiseen. Näitä valmiuksia pyritään kehittämään juuri panostamalla opiskelijan positiivisiin opiskelukokemuksiin oppimistaitojen sekä ongelmanratkaisutaitojen kehit- tämisen avulla. Oppimistaitoihin sisältyvät opiskelutaidot sekä kyky arvioida osaamistaan ja suunnitella opiskeluaan. Ongelmanratkaisutaitojen kehittymiseksi tulee koulutuksen antaa nuorille valmiuksia toimia työelämässä ongelmallisissa tilanteissa joustavasti sekä innovatiivisesti. Koulutuksen tulee antaa opiskelijalle valmiuksia pärjätä erilaisissa vuoro- vaikutustilanteissa työelämässä. Opiskelijan on opittava selviämään neuvottelutilanteista ja käyttämään suullista sekä kirjallista viestintää erilaisissa tilanteissa. Koulutuksen tulee myös valmistaa opiskelijaa toimimaan erilaisten ihmisten kanssa ja tiimeissä. Ihmissuh- teissa on opittava olemaan joustava ja ottamaan muut huomioon. Lisäksi koulutuksen tulee antaa opiskelijalle valmiudet ratkaista eettisiä ongelmia sekä tiedostamaan omat ar- vonsa. Nuoren tulee osata toimia vastuullisesti, oikeudenmukaisesti ja tehtyjen sopimus- ten mukaan. (Opetushallitus 2000)

Ammatillisen peruskoulutuksen tarkoituksena on siis antaa nuorille valmiuksia toimia ammatissa ammattitaitoisena yksilönä, jolla on myös valmiuksia jatkuvasti kehittää it- seenään ammatissaan. Itsensä jatkuva kehittäminen on tärkeää, sillä työn sisältö muuttuu

jatkuvasti työn kohteiden, muuttuvan työnjaon ja organisoinnin, teknologian sekä uuden tiedon mukana. Työelämässä vaaditaan valmiuksia jatkuvaan uuden oppimiseen ja osaamisen kehittämiseen. (Kankaanpää 1997, 1) Tästä syystä elinikäisen oppimisen merkitys on korostunut työelämässä. Elinikäinen oppiminen nähdään keskeisenä välineenä sekä työkyvyn että työllistymisen parantamisessa. (Hake 1999)

Jotta opiskelijat pystyvät seuraamaan yhteiskunnassa ja työelämässä tapahtuvia muutoksia ja toimimaan muuttuvissa oloissa, tulee koulutuksen tuottaa opiskelijoilleen ammattisivistystä ja kansalaisvalmiuksia sekä valmiuksia

- kansainvälisyyteen
- kestävän kehityksen edistämiseen
- teknologian ja tietotekniikan hyödyntämiseen
- yrittäjyyteen
- laadukkaaseen ja asiakaslähtöiseen toimintaan
- kuluttajaosaamiseen
- työsuojelusta ja terveydestä huolehtimiseen. (Opetushallitus 2000)

Näiden valmiuksien luomisen kautta ammatillisen koulutuksen tavoitteena on, että nuori tulee toimeen monikulttuurisessa ympäristössä ja on suvaitsevainen ja kielitaitoinen voidakseen osallistua opiskelijavaihtoon ja sijoittua kansainvälistyville työmarkkinoille. Opiskelijan tulee tuntee kestävän kehityksen periaatteet ja motivoitua toimimaan niiden puolesta opiskelussa, työssä ja kansalaisena. Tietoyhteiskunnassa opiskelijalla tulee olla tarvittavat perusvalmiudet sekä edellytykset tieto- ja viestintäteknikan sekä teknologian monipuoliselle hyödyntämiselle työssä ja kansalaisena. Yrittäjyyden kehittämisen tavoitteena tulee olla, että opiskelijasta kehittyy oma-aloitteinen, tunnollinen, rohkea, kekseliäs ja työtään arvostava ammatinharjoittaja. Opiskelijan tulee myös hallita ammatialalla tarvittavat laadunhallinnan menetelmät. Hänen pitää osata ottaa huomioon asiakkaiden odotukset ja yksilölliset tarpeet sekä hallita erilaiset asiakaspalvelutilanteet. Opiskelijan tulee osata toimia kuluttajana ja työntekijänä kansantaloutta edistävästi. Hänen tulee myös osata alansa työsuojelumääräykset ja -ohjeet sekä noudattaa niitä. Opiskelija osaa tunnistaa työhön ja työympäristöön liittyvät vaarat ja torjua niitä. Hänen tulee myös pyrkiä kehittämään turvallista, terveellistä ja viihtyisää työympäristöä. (Opetushallitus 2000)

Koulutukseen liittyvien tavoitteiden saavuttaminen

Oppimistulokset

Yleisellä tasolla tarkasteltuna opiskelijat ovat saavuttaneet opetussuunnitelmissa ilmaistut ammatilliset tavoitteet tyydyttävästi tai hyvin. Kuitenkin vain harvat opiskelijat ovat ylittäneet kiitettävälle tasolle. Erityisesti ongelmaksi on koettu itsenäisen ammatin harjoittamiseen liittyvien tavoitteiden saavuttaminen. Opiskelijoilla on ongelmia yrittämiseen, taloudelliseen osaamiseen, itsenäisyyteen, suunnitteluun sekä kokonaisuuksien hallintaan liittyvien taitojen kanssa. Arvioinneissa on tullut esiin, että opiskelijat pääsevät opinnoissaan osallistumaan asiakastöihin, mutta he harvoin ovat mukana koko asiakaspalveluprosessissa. Nämä osittain puutteelliset kokemukset aiheuttavat työelämässä puutteita asiakaslähtöisyydessä ja tiimityössä. Arvioinneissa on myös todettu, että työelämän kannalta monet ammatilliset koulutusalat ovat liian suppeita, minkä vuoksi mahdollisuudet sijoittua lähialoille tai muihin tehtäviin ovat hyvin vähäisiä. (Räisänen & Frisk 2002, 7–8, 17)

Se, että kaikkia ammatilliseen tai teoreettiseen osaamiseen liittyviä tavoitteita ei saavuteta, saattaa johtua opetussuunnitelmista. Joissain oppilaitoksissa ei opeteta kaikkia opetussuunnitelman sisältöalueita lainkaan tai ne opetetaan hyvin pinnallisesti. Toinen syy tavoitteiden saavuttamisen ongelmiin voidaan löytää oppimisen arvioinnin puutteista. Niin opetussuunnitelmien tulkinnassa, arviointiperusteissa kuin arvioitsijoiden välilläkin on huomattavia eroja. Jos opettaja katsoo opiskelijan osaamattomuutta läpi sormien, ei tärkeitä taitoja opita. (Räisänen & Frisk 2002, 8–9)

Opiskeluun liittyvien tavoitteiden saavuttamiseen liittyy myös se, että resurssien puutteesta johtuen oppilaitoksissa on jouduttu osa opetuksesta järjestämään opiskelijoiden itsenäisenä opiskeluna. Osassa oppilaitoksista itsenäinen opiskelu on hyvin suunniteltua, tavoitteellista ja ohjattua, jolloin myös tulokset ovat olleet hyviä. Toisissa oppilaitoksissa taas itsenäistä opiskelua ei ole järjestetty ollenkaan, vaikka lähiopetustunteja on vähennetty. Itsenäisen opiskelun toteutumattomuutta on näissä oppilaitoksissa perusteltu opiskelijoiden heikoilla opiskelutaidoilla ja itseohjautuvuuden puutteella. Arvioinneissa on käynyt ilmi, että mahdollisuus tavoitteelliseen ja ohjattuun itsenäiseen opiskeluun vaikuttaa myönteisesti osaamiseen. Näin siis tuetulla itseopiskelulla voitaisiin opettaa nuoria itseohjautuvammiksi. (Räisänen & Frisk 2002, 11–12)

Opiskelumenestykseen ja opintojen suorittamiseen vaikuttaa myös ohjauksen puute. Oppilaitoksissa muun muassa valinnaisuus on lisännyt ohjauksen tarvetta. Oppilaitoksissa kuitenkin läheskään aina opinto-ohjauksen määrä ei vastaa tarvetta. Myös ohjauksen menetelmissä ja sisällöissä on puutteita. Osittain ongelmien syynä on pätevien opinto-ohjaajien vähäinen määrä, opinto-ohjaajien ja opettajien välinen työnjako sekä taloudelliset voimavarat. Joihinkin oppilaitoksiin on lisätty opiskelijahuollon erityisasiantuntijoita, kuten kuraattoreja, psykologeja ja koulunkäyntiavustajia sekä tietysti opinto-ohjaajia. (Räisänen & Frisk 2002, 14–15)

Joustavuus opinnoissa

Jotta parempiin oppimistuloksiin päästäisiin, oppilaitoksissa on pyritty muuttamaan opetusta ja opiskelua opiskelija- ja oppimiskeskeisemmäksi. Opetusmenetelmät ovat monipuolistuneet ja vaihtoehtoiset koulutuksen järjestämistavat lisääntyneet. Opetus on kuitenkin pysynyt monilta osin opettajajohtoisena, koska myös opetuksen ja pedagogisten muutosten suunnittelu on opettajajohtoista. Jotta opetuksesta saataisiin opiskelijälähtöisempää, tulisi opiskelijoita kuunnella enemmän opetuksen ja oppituntien suunnitteluvaiheessa. (Räisänen & Frisk 2002, 11–12)

Opiskelijan ja työelämän tarpeisiin on pystytty vastaamaan entistä paremmin valinnaisten opintojen kautta. Näiden opintojen kautta opiskelijat ovat voineet hankkia syventävää tietoa heitä kiinnostavista aiheista ja saada näin aiempaa parempia valmiuksia työelämään tai jatko-opintoihin. (Opetushallitus 2000) Valinnaisten opintojen kohdalla ongelmana on kuitenkin se, että oppilaitokset toteuttavat valinnaiset opinnot usein mekaanisesti opetussuunnitelmien perusteiden mukaisesti, jolloin opiskelijat eivät voi tehdä itse valintojaan. Valinnaisiin opintoihin liittyy myös paljon rajoituksia, koska omien oppilaitosten resurssit ovat rajallisia. Yksittäisen oppilaitoksen valinnaisten opintojen järjestämistä estävät taloudelliset voimavarat, lukujärjestysten suunnittelu, asenteet, opinto-ohjaus sekä opiskelijoiden haluttomuus opiskella muualla kuin omassa oppilaitoksessa. Myös valinnaisten ja yhteisten opintojen integrointi ammatillisiin opintoihin on suuri ongelma oppilaitoksissa. Muun muassa matematiikan ja luonnontieteiden taidot ovat pirstoutuneet

niin, että asiat osataan yksittäisinä, asiayhteyksistään irrallisina teoreettisina asioina, mutta niitä ei osata yhdistää ammattiosaamiseen. (Räisänen & Frisk 2002, 9, 12–13)

Opintojen suhteen koulutus on muuttunut joustavampaan suuntaan valinnaisten opintojen lisäksi siinä mielessä, että nuoren on mahdollista suorittaa samanaikaisesti sekä ammatillinen tutkinto että ylioppilastutkinto. Tästä syystä oppilaitoksissa tehdään jonkin verran yhteistyötä oman alueen lukioiden kanssa. Mikäli opiskelija ei halua suorittaa koko ylioppilastutkintoa, on hänellä kuitenkin tutkinnon ja oppimäärän rajoissa mahdollisuus valita opintokokonaisuuksia lukiosta. (Opetushallitus 2006a) Tämä koulutusmuotojen yhdisteleminen on parantanut nuoren taitoja niin työelämän kuin jatko-opintojenkin kannalta. (Räisänen & Frisk 2002, 19)

Niin ikään jaksojärjestelmä on lisännyt joustomahdollisuuksia opinnoissa. Erityisesti opiskelun nopeuttaminen on mahdollistunut jaksojärjestelmän ansiosta. Myös yleisesti opintoja koskeva valinnanmahdollisuus on lisääntynyt jaksojen ansiosta. Toisaalta jaksojärjestelmä on koettu ongelmalliseksi, koska se pilkkoo opintokokonaisuudet pieniksi palasiksi. Tämä voi estää opiskelijaa saamasta kokonaiskuvaa opintokokonaisuudesta. Voisi myös olettaa, että aikaisempien opintojen hyväksilukeminen nopeuttaisi koulutusta. Arvioinneissa on kuitenkin todettu, että näillä aikaisemmilla suorituksilla ei useinkaan ole vaikutusta opiskeluaikaan. Usein opiskelijat käyttävät tämän voitettun ajan vapaatunteina tai suorittavat näiden tuntien aikana muita lisäopintoja. (Räisänen & Frisk 2002, 13)

Koulutusjärjestelmän entistä joustavampi ja laadukkaampi toiminta liittyy muun muassa siihen, miten hyvin oppilaitokset tuottavat sitä osaamista, jota seudulla tarvitaan (Numminen & Stenvall 2004, 4; Vasara & Lehtinen 1997). Koulutuksen määrällisen tarjonnan ja kysynnän vastaavuus vaihtelee aloittain ja alueittain. Esimerkiksi kone- ja metallialalla ilmenee samanaikaisesti sekä työttömyyttä että työvoimapulaa. Tämä johtuu muun muassa siitä, että osa koulutetuista ei kelpaa työmarkkinoille tai että kaikki koulutetut eivät halua tehdä työtä tai muuttaa paikkakuntaa työpaikan mukaan. Käsi- ja taideteollisuus-alalla taas koulutuksessa on ylitarjontaa. Opiskelijoiden määrä on kasvanut, vaikka samaan aikaan alan työntekijöiden määrä on vähentynyt. Ongelmia aiheuttaa siis koulutuspaikkojen määrä suhteessa alan suosioon hakijoiden silmissä sekä koulutuspaikkojen määrä suhteessa työelämän tarpeisiin. (Räisänen & Frisk 2002, 19)

Oppilaitoksen avoin ja myönteinen oppimisympäristö luo edellytykset opiskelijan elämäntaitojen vahvistumiselle, ja näin auttaa nuoren kasvamista vastuuntuntoiseksi ja velvollisuuksistaan huolehtivaksi kansalaiseksi ja työyhteisön jäseneksi. Myös opiskelijan myönteistä yksilöllistä kehitystä ja tervettä itsetuntoa voidaan tukea oppilaitoksissa kiinnittämällä huomiota oppimisvaikeuksiltaan ja -tavoitteiltaan erilaisiin opiskelijoihin. Tämä edistää tasa-arvoisuutta ja auttaa myös erilaisia oppijoita löytämään mielekkäitä opiskelutapoja. Opiskelun mielekkyyden löytyminen on tärkeää elinikäisen oppimisen sekä itsensä jatkuvan kehittämisen kannalta. Parhaan tuen aikaansaamiseksi on oppilaitoksen kehitettävä monenlaisia tukitoimia yhteistyössä niin perheiden kuin ulkopuolisten asiantuntijoiden kanssa. (Opetushallitus 2000)

Vaikka muutosta on tapahtunut, tulisi oppilaitoksissa silti yhä enemmän panostaa opiskelijoiden aktiivisuuteen, itsenäisyyteen, sosiaalisuuteen, oppimista edistävien opetusmenetelmien käyttöönottoon ja toimintatapojen vakiinnuttamiseen. (Räisänen & Frisk 2002, 12)

Työelämäyhteydet

Perinteisesti ammattitaitoa ja ammatillisen koulutuksen vaikuttavuutta on pyritty tehostamaan tutkintoja ja opetuksen sisältöä kehittämällä (Stenvall 1999, 224). Viime vuosina muun muassa uudistuvat opetussuunnitelmat, työssäoppiminen, näytöt sekä oppilaitosten verkostoituminen ovat aiheuttaneet muutoksia oppilaitoksissa. Näiden muutosten kautta on pyritty vastaamaan paremmin niin opiskelijoiden, työelämän kuin koko yhteiskunnankin vaatimuksiin. (Räisänen & Frisk 2002, 11)

Työssäoppimisen uudistumisen ja työelämäyhteyksien kautta on kiinnitetty erityisesti huomiota oppimiseen, ohjaamiseen ja toiminnan tavoitteellisuuteen. Arviointitutkimusten mukaan työelämäyhteistyö on yleisesti ottaen lisääntynyt ja monipuolistunut oppilaitoksissa. Paikallisen työelämän edustajia otetaan mukaan oppilaitosten neuvottelukuntiin, joissa tarkoituksena on muun muassa vastavuoroinen tiedon välittäminen, oppilaitosten toiminnan suunnittelu, koulutustarpeiden ennakointi, opetussuunnitelmien laadinta ja päättötöiden ohjaus. Neuvottelutoimikuntien lisäksi yhteistyötä tehdään opiskelijoiden työssäoppimisen yhteydessä. Työssäoppimisen on todettu parantavan työhön sijoittumista. Jonkin verran myös opettajat käyvät tutustumassa oman alansa työelämään. Tämä työelämään perehtyminen on kuitenkin hyvin satunnaista ja siitä innostuu vain osa opettajista. Tästä syystä useiden opettajien käsitykset työelämästä ja siellä vaadittavista taidoista eivät ole ajan tasalla, ja tästä syystä taas opiskelijoiden taidot eivät vastaa työelämän tarpeita. (Räisänen & Frisk 2002, 16–17; Stenström 2005, 91–92)

Alueen työvoimatarpeet tulisi ottaa huomioon koulutusta suunniteltaessa. Toisissa oppilaitoksissa nämä työelämän tarpeet on huomioitu erittäin hyvin. Toisissa oppilaitoksissa taas työelämän tarpeita ei ole analysoitu tai otettu opetussuunnitelman lähtökohdaksi. Näin ollen koulutuksen tulokset eivät aina vastaa työelämän tarpeita. (Räisänen & Frisk 2002, 11)

Seutuyhteistyö ja suuret yksiköt

Koulutuksen tehokkuuteen on pyritty vaikuttamaan seutuyhteistyöllä. Jo vuosille 1991–1996 tehdyssä valtioneuvoston koulutuksen ja korkeakouluissa harjoitettavan tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa viitataan ammatillisen koulutuksen oppilaitosverkoston kehittämiseen niin, että tehokkuussyistä oppilaitosten määrää vähennetään oleellisesti. 1990-luvun puoliväliin mennessä muutokset näkyivät niin, että oppilaitoksista oli muodostunut suurempia monialaisia yksiköitä tai että kunnat olivat luovuttaneet ylläpitämiään oppilaitoksia koulutuskuntayhtymille. (Yhtymäajattelu koulutuskuntayhtymässä 1995, 1, 8–9) Myös arviointitutkimuksissa on tullut esiin, että viime vuosina koulutuksen järjestäjien määrä on vähentynyt. Mutta vaikka koulutuksen järjestäjien määrä on vähentynyt, ei koulutusta järjestävien yksiköiden määrässä ole tapahtunut suuria muutoksia. Tästä syystä ammatillisen koulutuksen alueellinen saavutettavuus on pysynyt hyvänä. (Räisänen & Frisk 2002, 18)

Tarkoituksena on, että ammatillisen koulutuksen järjestäjistä muodostetaan suuria ja monipuolisia koulutuksen järjestäjiä, joilla on edellytykset kehittää työelämää ja vastata sen osaamistarpeisiin taloudellisesti tehokkaammin. Tavoitteena on oppilaitosten välisen yhteistyön sekä työelämäyhteistyön avulla edistää seudulliselta pohjalta yhtenäisten koulutusorganisaatioiden, seudullisten tai maakunnallisten ammattiopistojen muodostumista. (Numminen & Stenvall 2004, 3, 15, 65; Opetusministeriö 2004, 42)

Vuosille 2003–2008 laaditussa kehittämissuunnitelmassa viitataan useaan otteeseen seutuyhteistyöhön. Siinä seutuyhteistyöllä viitataan erityisesti oppilaitosten väliseen sekä oppilaitosten ja työelämän väliseen yhteistyöhön. Kehittämissuunnitelmassa kehoitetaan toisen asteen koulutuksen järjestäjiä tekemään yhteistyötä, jotta koulutuksen laatu sekä saavutettavuus paranisivat ja jotta opiskelijoiden yksilölliset valinnanmahdollisuudet lisääntyisivät. Toivotaan, että ammatilliset oppilaitokset sekä lukiot limittävät opintojaan niin, että nuorella on mahdollisuus täydentää ammatillisia opintojaan lukio-opinnoilla tai ylioppilastutkinnolla. Näin on pyritty ja pyritään edelleenkin laajentamaan tai syventämään ammatillista osaamista sekä työelämässä tarvittavaa osaamista taikka vahvistamaan jatko-opintovalmiuksia. (Opetusministeriö 2004, 37)

Myös ammatillista koulutusta koskevassa laissa on määräyksiä liittyen seutuyhteistyöhön. Ammatillisessa koulutuksessa tulee ottaa erityisesti huomioon työelämän tarpeet. Koulutusta järjestettäessä tulee olla yhteistyössä elinkeino- ja muun työelämän kanssa. Koulutuksen järjestäjän tulee olla yhteistyössä myös alueen ammatillisen koulutuksen, lukio-koulutuksen ja muun koulutuksen järjestäjien kanssa. (Laki 630/1998) Oppilaitosten tulee luoda työelämäyhteistyön verkostoja, joissa toimii sekä koulutuksen järjestäjiä sekä alueiden työnantajia. Työelämäyhteyksien tavoitteena on kehittää koulutustarpeiden ennakointia sekä koulutuksen suunnittelua ja arviointia, parantaa ammatillisen perus- ja lisäkoulutuksen toimeenpanoa, työssäoppimista ja näyttöjärjestelmää sekä tehostaa opiskelijoiden siirtymistä koulutuksesta työelämään. (Opetusministeriö 2004, 42)

Koulutuskokeilu: ohjaava ja valmistava koulutus

Jotta opintojen suorittaminen onnistuisi opiskelijoilta entistä paremmin, on joissain oppilaitoksissa lähdetty kokeilemaan ammatilliseen koulutukseen ohjaavaa ja valmistavaa koulutusta väylänä ammatillisiin opintoihin. Syksystä 2006 lähtien opetusministeriö on myöntänyt oppilaitoksille kokeilulupia koulutukseen, jossa voidaan tutustua ammatilliseen koulutukseen ennen varsinaisiin tutkinto-opintoihin siirtymistä. Ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaava ja valmistava koulutus on tarkoitettu perusopetuksen päättävälle nuorille, joilla ei vielä ole selkiintynyttä käsitystä ammatinvalinnastaan tai riittäviä valmiuksia ammatilliseen koulutukseen hakeutumiseen tai opinnoista suoriutumiseen. Ohjaava ja valmistava koulutus tutustuttaa opiskelijan eri aloihin ja antaa hänelle mahdollisuuden kehittää opiskelutaitojaan ja yleistä elämänhallintaansa. Sen tarkoituksena on myös antaa nuorelle mahdollisuus selvittää erilaisia ammattikoulutuksen vaihtoehtoja ja pohtia valintojaan. (Etusivu 2006) Ohjaavan ja valmistavan koulutuksen aloittaminen on osa laajempaa toimenpidekokonaisuutta, jonka tavoitteena on muun muassa nuorten syrjäytymisen ehkäisy (Opetusministeriö 2005, 32).

Ohjaavan ja valmistavan jakson avulla pyritään madaltamaan nuorten kynnystä siirtyä peruskoulusta ammatilliseen koulutukseen eli edistämään koulutukseen aktiivointia ja tätä kautta ehkäisemään keskeyttämisä. Lisäksi sen avulla pyritään lisäämään tietoa ammatillisista opinnoista ja koulutusaloista. Koulutus sisältää muun muassa opiskeltavan alan ja tutkinnon löytämistä helpottavia ja eri koulutuksiin ja työelämän ammattitehtäviin tutustuttavia opintoja, henkilökohtaisten opiskelutaitojen ja yleisten elämänhallinnan taitojen kehittämistä sekä ammatillisessa koulutuksessa tarvittavien perustietojen ja -taitojen täydentämistä. Jakson avulla nuori voi löytää itselleen sopivan koulutusalan, jolloin vääristä alavalinnoista johtuvat keskeyttämiset vähenevät. Jakson avulla nuorella on myös paremmat mahdollisuudet päästä opiskelemaan juuri haluamalleen alalle. (Etusivu 2006; Opetusministeriö 2005, 32)

Ohjaavassa ja valmistavassa koulutuksessa opinnot suunnitellaan opiskelijan omien tarpeiden mukaan. Koulutuksen laajuus vaihtelee opiskelijan tarpeiden mukaan 20 opintoviikosta 40 opintoviikkoon. Ohjaava ja valmistava koulutus ei ole täysin irrallinen koulutuksen järjestelmä, vaan se on tiiviisti yhteydessä ammatilliseen peruskoulutukseen. Kun opiskelija tuntee olevansa valmis, voi hän joustavasti siirtyä tutkintoon johtavaan koulutukseen. Hänen ei tarvitse tutkintoon johtavassa koulutuksessa opiskella uudelleen samoja asioita, vaan ohjaavan ja valmistavan koulutuksen aikana saavutettu osaaminen tunnustetaan ja luetaan opiskelijalle hyväksi. (Etusivu 2006; Opetusministeriö 2005, 32)

2.2 HALLINTO JA VIRANOMAISÄÄTELY

Ammatillisen koulutuksen hallinto

Opetusministeriö ja Opetushallitus muodostavat opetuksen keskushallinnon. Näiden asiantuntija- ja kehittämisvirastojen yläpuolella ovat vielä valtioneuvosto sekä eduskunta, jotka vastaavat koulutuksen tavoitteiden asettamisesta, rahoituksesta sekä lainsäädännöstä. Koulutusta järjestetään kunnissa ja kuntayhtymissä opetusministeriön ohjauksen ja valvonnan alaisena. Seuraavaksi esitellään lyhyesti kunkin koulutuksen hallintoon liittyvän toimielimen tehtäviä.

Eduskunta

Eduskunnan tehtävänä on päättää opetustoimen lainsäädännöstä, rahoituksesta ja koulutuspolitiikan linjoista (Opetushallitus 2006c).

Hallitus (eli valtioneuvosto)

Hallituksen muodostavat pääministeri sekä ministerit, jotka johtavat ministeriöitään ja niiden toimialoja. Hallitus päättää ammatillisen koulutuksen yleisistä tavoitteista, tutkintojen rakenteesta ja yhteisistä opinnoista. Hallitus ja opetusministeriö sen osana vastaavat koulutuspolitiikan suunnittelusta ja toimeenpanosta. (Ammatillisen koulutuksen laadunhallinta 1999, 5; Julkishallinnon toiminta 2006; laki 630/1998; Opetushallitus 2006b; Opetushallitus 2006c)

Opetusministeriö

Opetusministeriö toimii opetuksen ja koulutuksen hallinnollisena ja poliittisena asiantuntijana. Sen työtä ohjaavat muun muassa hallitusohjelma ja hallituksen strategia-asiakirja sekä koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma. Opetusministeriön tehtävänä on valmistella ammatillisen koulutuksen lainsäädäntö ja valtioneuvoston päätökset sekä ohjata ja valvoa toimialaa. Ministeriössä päätetään tutkinnoista ja niiden laajuudesta ja lisäksi ohjataan ja valvotaan toimialan virastojen ja laitosten toimintaa. Näin ne toimivat läheisessä yhteistyössä alueellisen ja paikallisen hallinnon, kuten kuntien kanssa. (Opetusministeriö 2006; Opetushallitus 2006c)

Koulutuksen järjestämistä varten opetusministeriö antaa ammatillisen koulutuksen järjestämisluvan ja siihen sisältyvän koulutustehtävän. Luvan ammatillisen koulutuksen järjestämiseen voi saada kunta, kuntayhtymä, rekisteröity yhteisö, säätiö tai valtion liikelaitos. Ammatillista koulutusta voidaan järjestää myös valtion oppilaitoksessa. Koulutusta järjestetään ammatillisissa oppilaitoksissa, ammatillisissa erityisoppilaitoksissa ja muissa oppi-

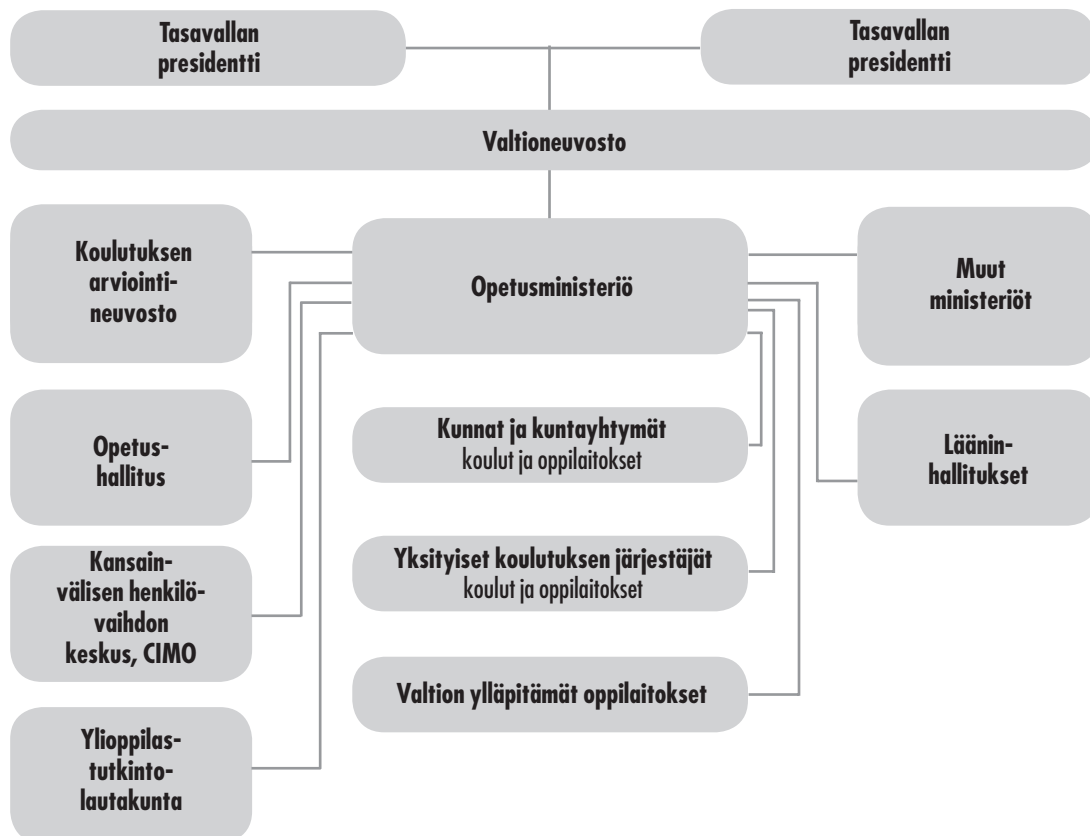
laitoksissa sekä oppisopimuskoulutuksena. Ammatillinen perustutkinto voidaan suorittaa myös ammattitaidon hankkimistavasta riippumattomassa näyttötutkinnossa. Koulutus voidaan järjestää lähi-, etä- ja monimuoto-opetuksena, oppisopimuskoulutuksena tai työpaikalla käytännön työtehtävien yhteydessä. Jotta toimija voi saada luvan koulutuksen järjestämiseen, on koulutuksen oltava tarpeellista, ja toimijalla oltava ammatilliset ja taloudelliset edellytykset koulutuksen asianmukaiseen järjestämiseen. (Laki 630/1998)

Koulutuksen järjestämistä koskevassa luvassa määrätään myös koulutustehtävä, joka sisältää tarpeelliset määräykset koulutusasteista, koulutusaloista, tutkinnoista, opetuskielestä, kunnista, joissa koulutusta voidaan järjestää, opiskelijamäärästä, erityisestä koulutustehtävästä, koulutuksen järjestämis muodosta ja muista koulutuksen järjestämiseen liittyvistä asioista. (Laki 630/1998)

Opetushallitus

Opetushallitus on opetuksen kehittämisvirasto. Sen tehtäviä ovat koulutuksen kehittäminen, koulutuksen arviointi, tietopalvelujen tarjoaminen sekä koulutuksen tukipalvelujen tarjoaminen. Opetushallitus antaa opetussuunnitelmien ja tutkintojen valtakunnalliset perusteet. Opetussuunnitelmien perusteissa määritellään opintojen tavoitteet sekä keskeiset sisällöt, joiden pohjalta koulutuksen järjestäjä laatii omat opetussuunnitelmansa. (Laki 630/1998)

Perus- ja toisen asteen koulutuksen hallinto



Kuvio 1. Ammatillisen koulutuksen hallinto (www.minedu.fi).

Läänihallitukset

Läänihallitusten sivistysvirastot toimivat valtion aluehallinnossa ja käsittelevät koulutusta ja kulttuuria koskevia asioita. Ne toimivat muun muassa koulutuksen järjestäjien toiminnan laillisuutta koskevien kanteluiden käsittelijänä. (Opetushallitus 2006c)

Koulutuksen järjestäjä

Ammatillisen koulutuksen järjestäjän päätäntävaltaa on lisätty koulutustehtävän kohdentamisessa. Koulutuksen järjestäjä saa itse päättää tehtävänsä toteuttamisesta ja siitä, kuinka paljon millekin koulutusalueelle se järjestää koulutusta. (Rassi & Ruoppila 2001, 39)

Koulutuksen järjestäjä hyväksyy eri koulutuksia varten opetussuunnitelmien perusteita vastaavat opetussuunnitelmat. Opetussuunnitelma tulee laatia siten, että se antaa opiskelijalle mahdollisuuden yksilöllisiin opintoihin valintoihin tarvittaessa myös muiden ammatillisen koulutuksen ja muun koulutuksen järjestäjien antamaa opetusta hyväksi käyttäen. Koulutuksen järjestäjän tulee määrätä myös kodin ja oppilaitoksen yhteistyön sekä opiskelijahuollon järjestämistavasta. (Ammatillisen koulutuksen laadunhallinta 1999, 5; laki 630/1998)

Koulutuksen järjestäjällä on myös monia muita tehtäviä. Opetussuunnitelman yhteydessä tulee laatia suunnitelma opiskelijoiden suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä sekä toimeenpanna suunnitelma ja valvoa sen noudattamista. Koulutuksen järjestäjän tulee myös laatia järjestyssäännöt tai antaa oppilaitoksessa sovellettavat järjestyksämääräykset. Lisäksi koulutuksen järjestäjä päättää opiskelijaksi ottamisen perusteista sekä mahdollisesti järjestettävistä pääsy- tai soveltuvuuskokeista. Kaikkiin hakijoihin on sovellettava yhdenvertaisia valintaperusteita, olipa valintamenettely mikä tahansa. (Laki 630/1998) Myös opiskelijoiden määrittely ja luokittelu erityisopetusta tarvitseviksi on koulutuksen järjestäjän tehtävä (Kansallinen katsaus 2005; Opetushallitus 2000).

Tuloksellisuusrahoitus

Valtio ja kunnat rahoittavat ammatillisen peruskoulutuksen yhdessä. Koulutuksen järjestäjät saavat rahoitusta opetusministeriöltä opiskelijakohtaisen yksikköhinnan perusteella. Yksikköhinnan suuruus riippuu siitä, minkä alojen tai minkä tutkintojen koulutusta koulutuksen järjestäjä antaa. Rahoitukseen vaikuttavat koulutuksen järjestäjän opiskelijamäärä eri aloilla ja erimuotoisessa koulutuksessa (mm. oppilaitosmuotoinen koulutus/oppisopimuskoulutus, erityisopetus, peruskoulutukseen valmistava koulutus). Rahoituksella ei ole korvamerkkiä, vaan koulutuksen järjestäjät voivat itse päättää koulutukseen myönnetyn rahoituksen käyttämisestä ja kohdentamisesta. (Opetusministeriö 2006)

Osa rahoituksesta määräytyy oppilaitoksen tuloksellisuuden perusteella. Kun kaikkien koulutusten järjestäjien yksikköhinnasta vähennetään kahta prosenttia vastaava euromäärä ja kun tämä vähennettävä euromäärä kerrotaan opiskelijamäärällä, saadaan tulorahoituksena jaettava kokonaisuromäärä. (Opetushallitus 2005a, 6)

Tuloksellisuusrahoitusta jaetaan kuuden mittarin mukaan. Nämä tulostittarit ovat työllistyminen, jatko-opintoihin siirtyminen, koulutuksen suoritus määräajassa, opintojen keskeyttämisen vähäisyys, opetushenkilöstön pätevyys ja henkilöstön kehittäminen. Ra-

hoituksen tavoitteena on tukea koulutuksen laadun kehittämistä ja vaikuttavuuden parantamista sekä kannustaa koulutuksen järjestäjiä pitkäjänteiseen ja tavoitteelliseen kehittämistyöhön. Tavoitteena on myös edistää ammatilliselle koulutukselle asetettujen tavoitteiden saavuttamista. (Opetushallitus 2005a, 3–4)

Työelämään sijoittuminen kertoo siitä miten hyvin oppilaitoksessa ollaan selvillä elinkeinoelämän tarpeista, siitä miten opintoalarakenne sopii paikallisen työelämän tarpeisiin ja siitä miten laadullista koulutus on työelämän kannalta. Työelämään sijoittumisen mittari kertoo kuinka suuri osa kolmen ja puolen vuoden aikana valmistuneista on työllistynyt. Mittarin tuloksia laskettaessa alueelliset työllistymiserot vakioidaan muodostamalla työllistymisen ennustearvo aluekohtaisesti, ja myös erityisopetuksessa olleiden työllistymistä heikentävä vaikutus otetaan huomioon. (Opetushallitus 2005a, 6–9)

Jatko-opiskelumittari osoittaa kolmen ja puolen vuoden aikana valmistuneiden sijoittumisen korkea-asteen opintoihin. Jatko-opiskelumittarin laskennassa otetaan huomioon ylioppilaiden ja erityisopiskelijoiden erilainen siirtymisalttius jatko-opintoihin. Nämä erot vakioidaan ennustearvon perusteella siten, että mitä suurempi ylioppilas pohjaisten opiskelijoiden osuus on, sitä suuremman osuuden tulisi myös siirtyä korkea-asteen opintoihin. Vastaavasti mitä suurempi erityisopiskelijoiden osuus on, sitä pienemmän osuuden oletetaan siirtyvän korkea-asteen opintoihin. (Opetushallitus 2005a, 10–11)

Koulutuksen prosessituloksellisuutta mitataan opiskelijoiden keskeyttämisellä ja opintoajoilla. Keskeyttäneillä tarkoitetaan 20.9. läsnä- tai poissaoleviksi ilmoitettuja opiskelijoita, jotka eivät lukuvuoden aikana suorita tutkintoa eivätkä jatka opintojaan missään muussakaan koulutusjärjestelmän oppilaitoksessa. Keskeyttämismittari osoittaa niiden opiskelijoiden osuuden, jotka ovat lopettaneet opiskelun tutkintoa suorittamatta tai työllistymättä. Näin siis mukaan lasketaan vain ns. negatiiviset keskeyttämiset. (Opetushallitus 2005a, 12–13)

Koulutuksen läpäisy taas kertoo opintojen tehokkaasta suorittamisesta. Siinä lasketaan tietyn aloittamisvuoden ja sen jälkeisen kolmen seuraavan kalenterivuoden aikana valmistuneiden opiskelijoiden osuus aloittaneista. Näin kun opinnot yleensä aloitetaan syksyllä, on esimerkiksi syksyllä 2001 aloittaneiden opiskelijoiden valmistuttava viimeistään jouluna 2004, jotta heidät lasketaan määrääjassa koulutuksen suorittaneiksi. (Opetushallitus 2005a, 14)

Henkilöstöä arvioidaan opettajakunnan muodollisen pätevyyden sekä henkilöstön kehittämiseen käytettyjen resurssien näkökulmasta. Jotta koulutus voi olla tuloksellista, vaaditaan henkilöstöltä ammattitaitoa sekä motivaatiota. Vuonna 2006 opetushenkilöstön pätevyyttä tarkastellaan Opetushallituksen keväällä 2005 koulutuksen järjestäjiltä keräämän aineiston pohjalta. Kelpoisuusmittarissa otetaan huomioon niin vakinaisten kuin määräaikaistenkin päätoimisesti toisen asteen ammatillisessa peruskoulutuksessa toimivat opettajat. Muodollisella kelpoisuudella tarkoitetaan sitä, että opettajat täyttävät opetus-toimen henkilöstön kelpoisuudesta annetun asetuksen mukaiset vaatimukset. Opettajilla tulee olla suoritettuna opettajan pedagogiset opinnot. Lisäksi ammatillisten aineiden opettajilla tulee olla soveltuva korkeakoulututkinto ja kolmen vuoden työkokemus. Opettajien kelpoisuusmittari lasketaan laskemalla muodollisesti pätevien opettajien prosenttiosuus kaikista opettajista. (Opetushallitus 2005a, 15)

Henkilöstön koulutus on tärkeää, jotta ammattitaito pysyy ajan tasalla nopeasti muuttuvassa toimintaympäristössä. Erityisesti opettajien työelämäosaamista ja työkyvyn ylläpitämistä pidetään tärkeänä. Henkilöstön kehittämismittari kuvaa koulutuksen järjestäjän taloudellista panostamista henkilöstönsä ammattitaidon uudistamiseen ja ylläpitämiseen. Henkilöstön kehittämismittarin tiedot perustuvat Opetushallituksen keräämiin tietoihin. Mitä suurempi henkilöstön kehittämismenojen osuus henkilöstömenoista on, sitä parempaa tulosta se henkilöstön kehittämismittarin kannalta tarkoittaa. (Opetushallitus 2005a, 16–17)

Yksittäiset tulostimet muodostavat vain rajatun kokonaisuuden tuloksellisuutta arvioitaessa. Tärkeämpää on tarkastella tulostimareiden tuottamien tietojen muodostamaa kokonaisuutta. Tähän tarkoitukseen on kehitetty mittareita yhdistävä tulosindeksi, johon koulutuksen järjestäjän yksikköhintaan sisältyvä yksikköhintaporrastus perustuu. Mitä suurempi indeksin arvo on, sitä parempaa tulosta se järjestäjältä osoittaa. (Opetushallitus 2005a, 5)

2.3 ARVOSTUS JA ARVOT

Koulutuksen arvostus

Koulutusta pidetään yhtenä ihmisen kvalifikaationa. Koulujen käymistä arvostetaan, koska kouluttautuminen liitetään usein yksilön aktiivisuuteen sekä haluun pysyä mukana kovenevassa kilpailussa. Kouluja käyneitä arvostetaan usein myös sen vuoksi, koska he kohoavat työelämässä korkeammille tasoille kuin ne, joilla on vähemmän koulutusta. Vähemmän koulutetut sen sijaan kärsivät yleisesti ottaen helpommin työttömyydestä kuin korkeammin koulutetut. Koulu on siis suodatin, joka valikoi paremmin pärjäävät korkeamman asteen oppilaitoksiin ja sitä kautta yhteiskunnan ylätasolle. (Kallunki & Kangaskesti, 1997; Parikka 1999, 165; Poropudas & Kyrö 1999, 183) Koulutuksen kautta yksilön on mahdollista saavuttaa jokin tietty status työelämässä, jonka mukaan häntä myös arvostetaan niin työelämässä kuin yksityiselämässäkin.

Vaikka ammatillinen koulutus ja lukiokoulutus ovat käytännössä samantasoisia tutkintoja, niitä arvostetaan eri tavalla. Ero näiden koulutusten arvostuksessa on jäänne menneisyydestä, joka juontaa juurensa siitä, että ammatillinen koulutus kehitettiin aikoinaan koulussa heikommin menestyvien oppilaiden reitiksi työelämään. Kun aikaisemmin vain parhaimmat pääsivät oppikouluun ja sieltä keskikoulun kautta lukioon ja kirjoittivat ylioppilaaksi, arvostettiin juuri ylioppilaita tästä syystä enemmän kuin ammattiin valmistuneita, jotka olivat usein käyneet vain vähävaraisina työläisperheiden lapsina kansakoulun. Nuo arvostukset ovat osittain säilyneet yhteiskunnassamme, eikä vielääkään ammatillisen koulutuksen arvostuksen uskota olevan samalla tasolla kuin lukiokoulutuksen. Edelleen paremmin peruskoulussa menestyneet opiskelijat ohjataan opinto-ohjaajan tai vanhempien toimesta lukioon ja heikommin menestyneet ammatillisiin oppilaitoksiin. Osittain nuoret myös itse tunnistavat tämän jaon ja uusintavat perinnettä siirtymällä automaattisesti esimerkiksi alle seitsemän keskiarvolla ammatilliseen koulutukseen.

Ammatillisen koulutuksen heikko arvostus on sinänsä paradoksaalista, että ammattiosajia ja käsillä tekemistä arvostetaan ehkä paikoin jopa enemmän kuin teoreettista kouluvii-sausta. Käytännön osaaminen on sinänsä arvossaan, mutta siihen johtavan koulutuksen arvostuksen parantamisessa on parantamisen varaa.

Näiden koulutusten eroa on pyritty lieventämään kehittämällä ammatillista koulutusta niin, että myös sitä väylää pitkin voidaan päästä jatko-opintoihin ammattikorkeakouluihin ja yliopistoihin. On myös mahdollistettu ammatillisen koulutuksen ja ylioppilastutkinnon suorittaminen samanaikaisesti. Enää ei ole tarkoitus, että vain lukiopohjalta voidaan kouluttautua pitkälle, vaan myös ammatillinen koulutus on pyritty nostamaan yhtä varteenotettavammaksi väyläksi korkeakouluopintoihin. Toivotaan, että erityisesti ammattikorkeakouluihin saataisiin opiskelijoita ammatillisista oppilaitoksista, sillä näillä opiskelijoilla olisi ammatillisia valmiuksia opiskeltavalta alalta. Työelämän kannalta olisi tärkeää, että nuorista kasvaisi sekä tiedollisesti että taidollisesti ammattitaitoisia osajia.

Arvot, arvostus ja koulutusvalinta

Kulloinkin vallalla olevat arvostukset, asenteet ja kulttuurit vaikuttavat nuorten koulutusvalintoihin. Erityisen vahvasti nuoren koulutus- ja alavalintaan vaikuttaa perhe. Perheen kautta nuori sisäistää tietyt, suhteellisen pysyvät arvot ja asenteet, joiden mukaan hän tekee valintoja. Vanhempien koulutus- ja ammattitaustalla ja asenteilla on merkittävä rooli oppilaan valitessa peruskoulun jälkeistä koulutusreittiään. Ammatillisen koulutuksen saaneet vanhemmat arvostavat usein ammatillista koulutusta enemmän kuin esimerkiksi akateemisesti koulutetut vanhemmat. Kotona karttunut inhimillinen ja sosiaalinen pääoma toimivat kasvualustana, johon myöhempi koulussa menestyminen kiinnittyy. Sosiaalinen pääoma johtaa siihen, että paremmin menestyneet oppilaat valitsevat useimmin yleissivistävän tai korkea-asteen koulutuksen ja heikommin menestyneet ammatillisen koulutuksen. Myös tovereilta ja tiedotusvälineistä saadaan vaikutteita asenteisiin. (Lasonen 1999, 21; Parikka 1999, 166)

Vastapainona kulloinkin vallalla oleville arvostuksille, asenteille ja kulttuureille saattavat toimia työmarkkinoilta tulevat voimakkaat ja kannustavat signaalit tietentyypipisten ammatillisten pätevyyksien hankkimisen hyödyllisyydestä (Lasonen 1999, 21). Esimerkiksi paperialan koulutus on suosittu, koska palkat ovat alalla hyvät. Toisilla aloilla taas työllisyystilanne saattaa olla niin hyvä, että alalle hakeudutaan, koska työpaikka on varma. Joillekin aloille saattaa myös houkuttaa alan saama arvostus. Rädyn (1987, 124–133) mukaan ammatillinen arvostus tulee perinteisesti siitä, että ammatin harjoittaja tietää tai osaa jotain sellaista, mitä joku toinen ei tiedä tai osaa. Näin syntyy automaattisesti kysyntää työntekijälle ja hänen ammattitaidolleen. Arvostusta voidaan lisätä tekemällä tiedosta tai taidosta jonkinlainen salaoppi, jota pitää opiskella. Tämä ammattiryhmä yrittää sitten erottautua muista esimerkiksi pukeutumisellaan tai ammattisanastolla. Mielikuvilla jostain ammatista on suuri vaikutus nuorten ammatinvalintaan, joka suurilta osin perustuu juuri mielikuviin ammatin harjoittajista.

Ammatillisen koulutuksen suosioon vaikuttaa se, että ammatillisen koulutuksen kautta päästään nopeammin työelämään kiinni kuin yleissivistävän koulutuksen kautta. Myös oppilaitosten erilaiset ominaisuudet tai mielikuvat oppilaitoksesta voivat vaikuttaa oppilaitokseen hakeutumiseen. Esimerkiksi jonkun opettajan pätevyys, hyvät työharjoittelumahdollisuudet tai nykyaikainen teknologia saattavat saada opiskelijan kiinnostumaan juuri tietystä oppilaitoksesta. Kun opinnot on aloitettu, onnistuneet työharjoittelukokemukset ovat tärkeitä kehitettäessä kiinnostusta ja arvostusta alaan. (Parikka 1999, 168–169)

Arvot

Koko yhteiskuntamme arvoihin kuuluvat ihmisten yhdenvertaisuus, suvaitsevaisuus, kansainvälisyys, vastuu ympäristöstä sekä tasa-arvo. Yhdenvertaisuuteen ja tasa-arvoon liittyy pitkälti suomalaisen koulutuspolitiikan peruserä, jonka mukaan jokaisella tulee olla yhtäläinen oikeus saada kykujensä ja erityisten tarpeidensa mukaista opetusta. Jokaiselle kansalaiselle pyritään takaamaan sukupuolesta, asuinpaikasta, iästä, kielestä ja taloudellisesta asemasta riippumatta korkealaatuiset koulutusmahdollisuudet. Tavoitteena on, että jokainen voi kasvaa ihmisenä omien mahdolluuksiensa mukaisesti ja että jokainen voi antaa kansalaisena oman panoksensa yhteisöjen kehittämiseen. (Opetusministeriö 2004, 7, 15)

Koulutuksen suvaitsevaisuus taas tulee oppilaitosten käytännöissä esiin siinä, että oppilaitoksissa kaikki opiskelijat pyritään pitämään samoissa ryhmissä. Näin lisätään yhteisöllisyyttä. Kukaan ei joudu ryhmän ulkopuolelle ja päädy näin leimatuksi tai syrjityksi. Suvaitsevuuksien lisääntyminen on tärkeää niin erityisen tuen tarpeessa olevien opiskelijoiden kuin maahanmuuttajaopiskelijoidenkin vuoksi.

Oppilaitoksissa tehdään jonkin verran kansainvälistä yhteistyötä. Myös maahanmuuttajaopiskelijat tuovat kansainvälisyyttä oppilaitoksen ilmapiiriin. Kansainvälisyys sekä vastuu ympäristöstä tulevat selvästi esiin opetussuunnitelmien perusteissa. Niiden mukaan koulutuksen tavoitteena on, että nuori tulee toimeen monikulttuurisessa ympäristössä ja on suvaitsevainen ja kielitaitoinen voidakseen osallistua opiskelijavaihtoon ja sijoittua kansainvälistyville työmarkkinoille. Opiskelijan tulee tuntee kestävän kehityksen periaatteet ja motivoitua toimimaan niiden puolesta opiskelussa, työssä ja kansalaisena. Opiskelijan tulee tuntee ympäristömyönteiset työ- ja toimintatavat ja hallita jätteiden kierrätys. (Opetushallitus 2000)

2.4 PROJEKTIT

Ammatillisissa oppilaitoksissa on toteutettu Opetushallituksen päätöksellä Euroopan Sosiaalirahaston (ESR) Tavoite 3 -ohjelman mukaisia projekteja. Tavoite 3 -ohjelma on kehittämisohjelma, jonka avulla pyritään etsimään, kokeilemaan ja tuottamaan uusia ratkaisuja sekä levittämään hyviä käytäntöjä työvoima-, elinkeino- ja koulutuspolitiikkaan muun muassa ammatillisen koulutuksen avulla. Rakennerahastokaudella vuosina 2000–2006 projektien keskiössä ovat olleet toiminnot, joissa on korostettu koulun ja työelämän yhteistyötä, ammatillisen koulutuksen näyttöjä sekä keskeyttämistä ehkäiseviä toimia ja koulutukseen aktivointia. (Opetushallitus 2005b)

Keskeyttämistä ehkäisevien ja koulutukseen aktivoivien projektien (niin sanottujen innovaatioprojektien) kehittäminen aloitettiin jo vuonna 1998. Tuolloin ESR:n ja valtion rahoituksella käynnistettiin 28 innovatiivista pajaprojektia toimimaan vuoden 2001 elokuuhun asti. Vuosina 2000 ja 2001 käynnistettiin ESR:n ja valtion rahoituksella 39 uutta kehittämisprojektia, joiden toiminta jatkui kesään 2003 asti. Syksyllä 2003 alkoi vielä 42 uutta projektia, jotka päättyivät syksyllä 2005 tai viimeistään keuhällä 2006. Toimenpidekokonaisuuden 2.2 *Ammatilliseen koulutukseen aktivointi ja ammatillisen koulutuksen keskeyttämisen vähentäminen* kehittämis- ja kokeilutoiminta jatkuu rakennerahastokauden ajan eli vuoden 2006 loppuun. (Opetushallitus 2006d)

Keskeyttämistä ehkäisevien ja koulutukseen aktivoivien projektien tarkoituksena on ehkäistä keskeyttämisiä tutkintoon johtavassa ammatillisessa koulutuksessa sekä aktivoida peruskoulun päätösvaiheessa olevia ja muita vailla ammatillista koulutusta olevia nuoria ammatilliseen koulutukseen. Erityisesti projekteissa kiinnitetään huomiota perusopetuksen ja toisen asteen nivelvaiheeseen sekä ammatillisen koulutuksen aloitusvaiheeseen, jotta opinnot saadaan sujuvasti alulle ja jotta opintojen jatkuminen voitaisiin turvata. Jotta projektien päätavoitteet – koulutuksen keskeyttämisen ehkäisy ja koulutukseen aktivointi – saataisiin toteutettua, nuorten opintoja on tuettu erilaisten tukitoimien avulla ja heille on luotu mahdollisuuksia suorittaa ammatillinen koulutus yksilöllisesti ja joustavasti. (Opetushallitus 2006d)

Projekteissa on kehitetty opiskelijoita aktivoivia ja työelämäläheisiä opetusmenetelmiä. Keskeistä toiminnalle on ollut opiskelijahuollon kehittyneisyys sekä läheiset ja kiinteät yhteydet paikkakunnan sosiaali- ja nuorisotoimeen sekä muiden oppilaitoksen ulkopuolisiin toimijoihin. Projektit ovat toimineet useimmiten ammatillisten oppilaitosten sisällä yhteydessä oppilaitoksen muuhun toimintaan. Monissa projekteissa on painottunut henkilökohtainen ohjaus ja opintojen aiempaa yksilöllisempi toteuttaminen. Projekteissa on esimerkiksi kehitetty aktivoivia toimintamalleja peruskoulun ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheeseen sekä opettajien tukitoimintaa opiskelijoille ammattialakohtaisesti ja luotu ylimääräisiä opiskelumahdollisuuksia, kuten rästimajoja tai muuta ohjattua opiskelua. Oppilaitoksissa on myös kehitetty tutortoimintaa ja vapaa-ajan toimintaa sekä panostettu opiskeluvaikeuksien ennakointiin ja tunnistamiseen alkutestejä ja diagnostisia menetelmiä käyttäen. Myös poissaolojen seuraamista ja opintojen alkuvaiheeseen sijoittuvaa opiskelijoiden ja henkilökunnan ”tutustuttamista” eli ryhmäyttämistä on lisätty. (Opetushallitus 2006d)

Projekteilla siis voidaan nähdä olevan sekä yksilöihin että rakenteisiin liittyviä tavoitteita. Projekteilla pyritään kiinnittämään keskeyttämisvaarassa olevia opiskelijoita ammatilliseen opiskeluun ja tukemaan tutkinnon suorittamista. Niillä pyritään myös vaikuttamaan oman oppilaitoksensa toimintakäytäntöihin ja asenteisiin sekä edesauttamaan koko ammatillisen koulutusjärjestelmän uudistamista ja kehittämistä. (Opetushallitus 2006d)

Näin siis projektit pyrkivät luomaan innovaatioita niin oppilaitoksiin kuin koko ammatillisen koulutuksen sektorille. Projekteilla pyritään vaikuttamaan edellä esitettyihin rakenteisiin, jotta oppilaitostasolla pystyttäisiin luomaan pysyviä innovatiivisia käytäntöjä. Rakenteisiin on pyrittävä vaikuttamaan, koska niillä on suuri vaikutus perustoimintaan oppilaitostasolla. Jotta uudistuksia voidaan saada aikaan oppilaitosten toiminnassa (organisatorinen rakenne), on muutosta pyrittävä saamaan aikaan niin varainkäytössä ja hallinnossa (poliittinen rakenne), oppilaitoksia koskevassa päätöksenteossa ja viranomaissäätelyssä (regulaatiivinen rakenne) kuin ammatillista koulutusta koskevissa asenteissa ja koulutukseen liittyvissä arvoissakin (kulttuurinen rakenne).

Eri rakenteisiin vaikuttaminen on tärkeää käytäntöjen vakiintumisen näkökulmasta. Nämä seikat nostetaan tässä tutkimuksessa esiin, koska niin ESR-projektien kuin muidenkin kehittämisprojektien hyvien käytäntöjen heikko kiinnittyvyys oppilaitosten normaalikäytäntöihin on koettu ongelmalliseksi. Kun projektit ovat loppuneet, ovat myös projektien mukanaan tuomat toiminnot ja käytännöt usein unohtuneet.

Haapakorpi (2006, 58) on eritellyt tutkimuksessaan projektien ajattelu- ja toimintamallien vakiinnuttamiseen liittyviä edellytyksiä ja ehtoja. Näitä ovat

- projektin tarve
- projektien kytkeminen oppilaitoksen kokonaiskehittämiseen ja sen idean syntyminen aikaisempien hankkeiden tai kehittämistoimintojen tuloksena
- johdon tuki
- henkilökunnan kokemus hyötyä oman työn ja oppilaitoksen toiminnan kokonaisuuden kannalta
- projektin erityisaseman ja arkityön suhteen tasapaino
- projektin suhde oppilaitokseen
- resursointi
- projektin kohteen osallistaminen.

Projektiin on siis turha lähteä, jos tarvetta tietyn toimintasektorin kehittämiseen ei ole, jos projektia ei saada sidottua oppilaitoksen muuhun toimintaan ja kehittämissuunnitelmaan tai jos johto ei sitoudu antamaan tukeaan toiminnalle ja projektitoimijoille. Samoin työ on turhaa, jos oppilaitoksen henkilöstö kokee projektin enemmänkin omaa työtä häiritsevänä kuin sitä hyödyttävänä tai ei arvosta projektin taustalla olevia näkemyksiä tai jos oppilaitoksessa ei olla valmiita resursoimaan henkilöitä tai varoja projektin toimintaan projektin aikana tai sen jälkeen. (Haapakorpi 2006, 58)

2.5 KESKEYTTÄMINEN

Keskeyttäminen tilastojen valossa

Tilastokeskuksen tietojen mukaan lukuvuonna 2003–2004 ammatillisissa oppilaitoksissa opintonsa keskeytti 10,7 % opiskelijoista. Luku on suuri verrattuna esimerkiksi lukio-opintojen tai korkeakouluopintojen keskeyttämisiiin, mutta ammatillisen koulutuksen aikaisempaan tilanteeseen verrattuna keskeyttämisiiä on saatu hieman vähennettyä. Vielä lukuvuonna 2000–2001 keskeyttämisprosentti oli nimittäin noin 13 %. Keskeyttäminen on keskimääräistä yleisempää luonnonvara- ja ympäristöalalla, kaupan ja hallinnon alalla sekä matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla. Alueellisesti tarkasteltuna keskeyttäminen on yleisintä Uudellamaalla. (Tilastokeskus 2006)

Vaikka ammatillisten oppilaitosten opiskelijoista 10,7 % keskeytti opintonsa, ei luku kerro koko totuutta. 1,1 % keskeyttäneistä jatkoi opintoja jollain toisella koulutussektorilla, kuten esimerkiksi lukiossa. On myös opiskelijoita, jotka vaihtoivat opiskelualaa tai oppilaitosta eivätkä näin periaatteessa keskeyttäneet opintojaan kokonaan vaan vain tietyt opinnot tietyssä oppilaitoksessa. Näissä tapauksissa voidaan puhua positiivisista keskeyttämisistä. Hyviksi keskeyttämisiksi voidaan laskea myös ne tapaukset, joissa opiskelija siirtyi ilman ammattitutkintoa työelämään. (Tilastokeskus 2006)

Tilastollisia vääristymiä niin oppilaitoskohtaisissa kuin valtakunnallisissakin keskeyttämistilastoissa saattaa aiheuttaa myös esimerkiksi se, että oppilaitoksissa keskeyttämiset lasketaan syyskuun 21. päivän opiskelijamäärien tilanteen mukaan, vaikka opinnot ovat alkaneet jo elokuussa. Tässä suhteessa vääristymiä saattaa tulla kahdessa mielessä. Osa aloittaneista opiskelijoista saattaa keskeyttää opintonsa jo ennen laskentapäivää, jolloin heitä ei joissain oppilaitoksissa lasketa keskeyttäneiksi. Tällöin oppilaitos ei kuitenkaan

saa näistä opiskelijoista myöskään yksikköhintana rahaa. Toisaalta taas joissain oppilaitoksissa ennen laskentapäivää keskeyttäneet merkitään keskeyttäneiksi vasta laskentapäivän jälkeen, jolloin keskeyttämisprosentit laskennassa kasvavat. Tällöin oppilaitos kuitenkin saa yksikköhintana näistä opiskelijoista rahaa, mutta tuloksellisuusrahoituksen keskeyttämismittarissa nämä opiskelijat heikentävät tulosta.

Keskeyttämisen syyt

Ammatillinen koulutuksen keskeyttämisen yleisimpiä syitä ovat

- väärä koulutusvalinta
- oppimis- ja opiskeluvaikeudet
- opiskeluun liittyvät motivaatio-ongelmat
- henkilökohtaiset syyt
- taloudelliset syyt
- siirtyminen työelämään. (Opetusministeriö 2005, 61)

Monissa tutkimuksissa suurimmaksi keskeyttämisen syyksi on noussut epäonnistunut koulutusvalinta. Väärän alavalinnan taustalla voi olla tietämättömyys alasta tai se, ettei opiskelija ole päässyt ensisijaiseen hakukohteeseensa. 16-vuotiailla nuorilla ammattisuunnitelmat eivät ole vielä täysin hahmottuneet, vaan koulutusvalintoihin vaikuttavat lähinnä kaverit ja vanhemmat. Nuorilla ei myöskään ole valmiuksia tai kiinnostusta hakea tietoa mahdollisista opiskelupaikoista ja -aloista. Osa nuorista taas saattaa pettyä ammattioppilaitoksen koulumaisuuteen ja teoriapainotteisuuteen. Voi myös olla, että nuoren saamat valintapisteet ovat niin heikot, että niillä ei ole mahdollista päästä halutulle alalle. Aina ei siis ole edes mahdollisuutta valita, vaan pitää sopeutua siihen oppilaitokseen ja alaan, johon on päästy. Nämä pakkovalinnat aiheuttavat keskeyttämisiiä. (Ihatsu & Koskela 2001, 16–18; Meriläinen 1998)

Opiskeluun liittyviin motivaatio-ongelmiin voidaan liittää Kariston ja Montén (1997, 99–112) pedagogisen eetoksen käsitteen. Karisto ja Montén ovat liittäneet opintojen keskeyttämiseen kodin, oppilaitoksen tai asuinalueen sosiaalisen ja kulttuurisen taustan. Pedagogisen eetoksen käsitteellä he viittaavat nuorten sisäistämään koulutushalukkuuteen ja sitä säätelevään kulttuuriympäristöön. Nuori ei esimerkiksi anna koulutukselle arvoa, koska hän on kotona oppinut koulukielteisen asenteen ja suhtautumistavan. Myös lähialueen koulutusmahdollisuuksien vähäisyys tai naapurusto ja kaverit vaikuttavat nuoren suhtautumiseen.

Oppimis- ja opiskeluvaikeudet sekä opiskeluun liittyvät motivaatio-ongelmat voidaan liittää toisiinsa. Oppimisvaikeuksiin liittyy usein vaikeudet opinnoissa. Opinnoille asetettuja tavoitteita ei kyetä saavuttamaan kohtuullisella työmäärällä, vaan opiskelu vaatii paljon aikaa ja tukea. Näissä ongelmatilanteissa nuori muodostaa itselleen helposti kuvaa itsestään oppijana, ja jos opinnot eivät suju, muodostuu nuorelle itsestään kuva heikkona opiskelijana. (Ihatsu & Koskela 2001, 17; Hämäläinen 1996, 32) Tästä aiheutuvaa ketjua voidaan selittää Banduran (1986) klassisen suorituskykyodotusteorian mukaan. Banduran mukaan ihmisen käsitykset omista kyvyistään ja tulosodotuksistaan suuntaavat ihmisen ponnisteluja. Heikon oppijaminäkäsityksen omaavat henkilöt eivät edes yritä hakeutua koulutukseen, jossa eivät usko pärjäävänsä, tai luopuvat opinnoista esteitä kohdatessaan.

Oppimis- ja opiskeluvaikeudet eivät kuitenkaan riipu pelkästään opiskelijan ominaisuuksista, vaan suuri merkitys vaikeuksien hallinnan suhteen on opettajilla, käytetyillä opetusmenetelmillä sekä oppilaitoksen ilmapiirillä. Opettajiin, oppilaitoksiin ja koulujärjestelmään voidaan liittää myös opiskelijoiden oppilaitokseen sitoutumisen ongelmat. Toki opiskelijan oma suhtautuminen koulutukseen vaikuttaa hänen sitoutumiseensa, mutta on myös havaittavissa, että opettajien lausumat ja teot, luokkatoverien kannustaminen, opetussuunnitelmat, työskentelyaikataulut, opintolinjojen eriarvoisuus ja suositummuus sekä ”kouluttautumispakko” aiheuttavat keskeyttämiä. Koulutuspaikkoihin syntyy imua, kun toisilla aloilla koulutuspaikkoja on enemmän kuin hakijoita. Oppilaitokset haluavat ottaa kaikki opiskelijat sisään, sillä jokaisesta opiskelijasta saadaan yksikköhintana rahaa. Opiskelijan kannalta taas opintoihin kannustava yhteiskunnan rahallinen avustus toimii työntövoimana opintoihin. (Koskela 2000)

Myös henkilökohtaiset syyt ja elämäntilanne nähtiin syynä keskeyttämiin. Nuoruus on elämänvaiheena vaikeaa aikaa, jolloin joudutaan hankaliin tilanteisiin. Toisten oppilaiden kanssa saattaa tulla ongelmia vapaa-ajalla. Opettajien kanssa taas yhteydenottoja tulee koulussa normaaleissa vuorovaikutustilanteissa. Nuorten perhesuhteissa saattaa myös tapahtua muutoksia. Okkosen tutkimuksen mukaan lähes kaikilla nuorilla oli jossain vaiheessa elämää tapahtunut jonkinlaisia muutoksia perhesuhteissa. Tällaisia tilanteita ovat esimerkiksi vanhempien avioero tai kuolema tai nuoren omaan parisuhteeseen liittyvät muutokset. Näillä kaikilla on vaikutusta opiskeluun. Henkilökohtaisia syitä opintojen keskeyttämiseen ovat myös sairaudet, päihteiden käyttö ja taloudelliset vaikeudet. (Ihatsu & Koskela 2001, 26–27)

Keskeyttämiä pyritään ehkäisemään, koska niistä saattaa aiheutua nuorelle suurempia ongelmia tulevaisuudessa. Yksi suurimmista keskeyttämiseen liittyvistä ongelmista on syrjäytyminen. Tästä syystä keskeyttämiseen ja syrjäytymiseen on pyritty puuttumaan myös koulutuspoliittisilla keinoilla. Syrjäytymistä on pyritty ehkäisemään ennalta muun muassa lisäämällä ammatillisten oppilaitosten koulutuspaikkoja, laajentamalla työmuotoisia opiskelumenetelmiä, kehittämällä työvoimapolitiittisia toimenpiteitä koulutukseen valmentaviksi ponnahduslaudoiksi sekä tekemällä rajoituksia työmarkkinatukeen. (Paju & Vehviläinen 2001, 45) Yksi tärkeä osa syrjäytymistä ehkäisevää toimintaa on myös keskeyttämisen ehkäisyyn ja koulutukseen aktivointiin liittyvät ESR-projektit, joita tässä tutkimuksessa käsitellään.

2.5.1 Keskeyttämistä ehkäiseviä hyviä käytäntöjä

Ammatilliseen koulutukseen aktivoivien ja keskeyttämistä ehkäisevien ESR-projektien käytäntöjä on kuvattu lukuisissa raporteissa ja selvityksissä 2000-luvun aikana. Tuorein esimerkki on Launosen (2006) raportti, jossa tarkasteltiin myös käytäntöjen vakiinnuttamisen edellytyksiä. Opetushallitus koordinoi myös erillistä projektia, jonka tarkoituksena on hyvien käytäntöjen levittäminen. Tästä Opetusalan koulutuskeskuksen toteuttamista projektista, kuten muistakin projekteista, löytyy tietoa esimerkiksi Opetushallituksen www-sivuilta (<http://www.oph.fi/ammattillinenesr/>). Tästä syystä tässä raportissa ei kovin suurella määrällä esitellä varsinaisia projektikäytäntöjä, sillä esittely ei tuo mainittavasti uutta aiemmin tiedettyyn. Seuraavaksi kuvataan kuitenkin muutamia käytäntöjä, jotka nousivat tämän raportin aineistossa esiin ikään kuin vakiintuneina käytäntöinä. Vakiintu-

minen tarkoittaa tässä yhteydessä sitä, että käytäntöjä toistetaan vuodesta toiseen ja eri variaatioilla eri projekteissa sekä oppilaitoksissa.

Koulutukseen aktivointi

Oppilaitoksissa oli kehitelty monia hyviä käytäntöjä keskeyttämisen ehkäisyksi ja koulutukseen aktivoitumiseksi niin projekteissa kuin projektien ulkopuolellakin. Varsinaisten keskeyttämistä ehkäisevien käytäntöjen lisäksi oppilaitoksissa oli löydetty tärkeitä lähtökohtia, joiden pohjalta hyviä käytäntöjä ja erityisesti projekteja on ollut mahdollista synnyttää ja käytäntöjä vakiinnuttaa. Aluksi esitellään yleisesti muutamissa oppilaitoksissa hyviksi koettuja käytäntöjä ja sen jälkeen tarkastellaan projektin onnistumisen lähtökohtia sekä käytäntöjen vakiintumisen edellytyksiä. Osa hyvistä käytännöistä on tullut muussa yhteydessä jo raportissa esiin. Tässä luvussa kuitenkin kaikki hyvät käytännöt on koottu yhteen.

Ensinnäkin koulutukseen aktivoimisen kannalta toimiviksi käytännöiksi koettiin erilaiset ammattitaitokilpailut, peruskoulun 8–9-luokkalaisille järjestettävät TET-päivät ja pajat sekä messut. Näin saadaan levitettyä tietoa mahdollisille tuleville opiskelijoille. Kilpailuissa ja messuilla nähdään kerralla lähes kaikki mahdolliset koulutusalat. Tietoa on paljon saatavilla, ja mikä tärkeintä näissä tapahtumissa näkee työn myös käytännössä, mitä esimerkiksi opinto-ohjaaja peruskoulun luokassa ei pysty tuomaan esiin. Tällaisissa tapahtumissa voidaan löytää itseä kiinnostavia aloja, jos toiveammatista ei ole vielä tietoa.

Peruskoulun 8–9-luokkalaisille suunnatut TET-päivät ja pajatoiminta koettiin tärkeiksi siltä kannalta, että nuori pääsee tutustumaan oppilaitokseen ja ammattiin opiskeluun. Loma-aikoina järjestelyillä pajoilla peruskoululainen nuori voi päästä itse tekemään ja harjoittelemaan työn tekoa. TET-jakson aikana nuori taas voi päästä tutustumaan opiskeluun todellisessa tilanteessa. Muutenkin opiskelijoiden vierailuja ammatillisissa oppilaitoksissa pidettiin tärkeinä. Näillä keinoilla nuori voi varmistua alavalinnastaan. Lisäksi kerrottiin, että peruskoulujen opinto-ohjaajille on pyritty antamaan lisätietoa ammatillisesta koulutuksesta. Tätä keinoa ei kuitenkaan pidetty yhtä tehokkaana kuin edellä mainittuja, koska tällöin asioita ei nähdä käytännössä.

Opiskelijoiden aktivointiin liittyvänä hyvänä käytäntönä mainittiin myös työelämän oma uraohjaus. Yrityksistä voitaisiin vierailla enemmän peruskouluissa tekemässä omaa yritystä ja alaa tutuksi nuorille. Samalla voitaisiin kertoa alan työtilanteesta paikkakunnalla. Kun yritys on tullut tutuksi jo ennen opintoja, on sinne helppo ottaa yhteyttä työssäoppimisen tai työnhaun merkeissä myöhemmin.

Koulutukseen aktivoinnin kannalta yhteistyötä peruskoulujen kanssa pidettiin tärkeänä monessa mielessä. Opinto-ohjaajien välinen yhteistyö koettiin välttämättömäksi, sillä näin nuorille voidaan välittää tietoa ammatillisesta koulutuksesta. Kuitenkin tärkein asia oppilaitosten yhteistyön kannalta oli saattaenvaihtoprosessi. Jotta nuori pystyisi mahdollisimman hyvin siirtymään peruskoulusta ammatilliseen oppilaitokseen, siirrettiin peruskoulusta sekä opiskelijan kotoa opiskelijan kannalta tärkeää tietoa ammatilliseen oppilaitokseen. Näissä tilanteissa yhteistyötä tekivät erityisopettajat, kuraattorit, opinto-ohjaajat sekä opiskelijan vanhemmat. Tietojen siirtämisessä hyödyllisinä pidettiin erilaisia tiedon siirtolomakkeita sekä peruskoulun ja ammatillisen oppilaitoksen edustajien tapaamisia. Näillä keinoilla voidaan selvittää nuoren tuen tarve, mukautetun opetuksen tarve, erityisopetuksen tarve sekä opiskeluvaihtoehdot heti opintojen alussa. Tällöin nuori kotiutuu oppilaitokseen paremmin.

Lomakkeiden ja monipuolisen yhteistyön lisäksi hyväksi keinoksi opiskelijaan liittyvien tietojen saamiseksi koettiin alkutestit ja haastattelut. Näin oppilaitos pystyy tarkastamaan kaikkien uusien opiskelijoiden lähtötason sekä asenteen opiskeluun. Yhteistyötä peruskoulujen kanssa tehdään usein vain erityisen tuen tarpeessa olevien opiskelijoiden kohdalla, mutta alkutesteistä saadaan tietoa kaikkien opiskelijoiden lähtötasosta.

Koulutukseen aktivointiin ja sitoutumiseen voidaan liittää vielä opintojen alussa järjestettävä orientointijakso, jonka aikana luokka tutustuu toisiinsa toiminnallisten tehtävien parissa. Orientointijakson tarkoituksena on myös tutustuttaa nuori oppilaitokseen sekä opiskeluun. On todettu, että nuoret tutustuvat yhteistyötä tehden toisiinsa paremmin kuin normaalissa luokkatilanteessa. Näin muodostuu siis yhteisöllisyyttä heti opintojen alkumetreillä. Tarkoituksena on, että luokanvalvoja on mukana yhtenä ryhmän jäsenenä toiminnassa, jolloin opiskelijat voivat muodostaa läheisen ja luottamuksellisen suhteen luokanvalvojaan heti opintojen alussa.

Keskeyttämisen ehkäisy

Tärkeimmät koko oppilaitosta koskevat hyvät toimintatavat, joiden uskottiin vaikuttavan keskeyttämisen ehkäisyyn, olivat opettamiseen ja ohjaukseen panostaminen. Tehokkaaksi todettiin muun muassa toisen opettajan, erityisopettajan, ohjaajan tai ammattiopinnoissa ammattiosaajan tuominen opettajan tueksi luokkaan. Näin luokkaopetuksessa opiskelijoille on tarjolla enemmän tukea. Näin opetusta on myös helpompi eriyttää. Kaksoisopettajuuden ja rinnakkaisopettajuuden organisoinnissa hyvänä käytäntönä pidettiin sitä, että jaksoittain määritellään kurssin opiskelija-aineksen mukaan opettajan tuen tarve ja tältä pohjalta määritellään, missä luokassa milloinkin tarvitaan esimerkiksi toista opettajaa tai erityisopettajaa.

Perinteisiä opetusmenetelmiä väheksymättä tuotiin hyvänä käytäntönä esiin uusia motivoivia työtapoja oppilaitosten arkeen. Käytössä oli muun muassa tietokoneohjelma, jonka avulla voitiin harjoitella aitoa työskentelyä. Ohjelmassa opiskelijoiden pitää ensin suunnitella, mitä he tekevät, ja toteuttaa tehtävä suunnitelmansa mukaan. Työsimulaatiossa on huomioitu niin työturvallisuus, ympäristöasiat kuin työläinsäädäntökin. Tästä syystä nuori oppii ohjelman avulla toimimaan työelämän normien mukaan. Tällaista tietokoneavusteista oppimista pidettiin erityisen motivoivana oppimisen tapana.

Muita opintoihin liittyviä hyvä käytäntöjä olivat muun muassa se, että saman aineen kurssit suunnitellaan niin, että niistä ei muodostu ketjuja. Tällä pyritään siihen, että jos nuorella jää jokin kurssi suorittamatta, hän pääsee kuitenkin seuraavalle saman aineen kurssille mukaan. Ei siis edellytetä, että kaikki aikaisemmat kurssit on suoritettu, mikä helpottaa opintojen etenemistä. Mainittiin myös, että opintojen sujumisen edistämisen kannalta olisi tärkeää, että ryhmäkoot olisivat hallittavia ja että kielissä käytettäisiin opiskelijan ammattialaan liittyviä tekstejä ja matematiikassa alan työtehtäviin liittyviä soveltavia tehtäviä. Lisäksi, jos opiskelija poistetaan luokasta kesken oppitunnin, tulisi opiskelija saattaa tukiopettajan tai erityisopettajan luo, jolloin nuori ei pääse karkaamaan. Tällaisilla pienillä yksinkertaisilla seikoilla pystytään edistämään nuorten opintoja ja ehkäisemään ennalta keskeyttämisä.

Erityisopetuksen ja tukiopetuksen lisäämisellä arvioitiin olevan hyviä vaikutuksia opintojen etenemiseen ja sitä kautta tutkinnon suorittamiseen ja keskeyttämisen ehkäisyyn. Hyviksi käytännöiksi luettiin muun muassa rästäpajat, joilla voidaan suorittaa tekemättä jääneitä tehtäviä ohjatusti, sekä yksilöllinen tukiopetus, jossa opiskelijan omat tarpeet

huomioidaan tehtäviä tehtäessä. Nämä kokemukset antoivat vihjeitä siitä, että jonkinlainen integraation ja eriyttämisen rinnakkaiselo perusopetustyön toteuttamiseen liittyen olisi hyvä käytäntö. Näin pystyttäisiin takaamaan yhteisöllisyys, mutta samalla voitaisiin huomioida jokaisen yksilölliset tarpeet. Hyviä kokemuksia oli saatu muun muassa lyhytaikaisista pajoista tai tukiovetusjaksoista pienissä ryhmissä tai yksilöopetuksena.

Opinto-ohjaajien, kuraattorien, psykologien tai erityisopettajien palkkaaminen helpottaa tuen tarpeessa olevien opiskelijoiden opintojen suorittamista. Näitä henkilöitä ja oppilaitoksen tarjoamia tukitoimia pidettiin erittäin tärkeinä keskeyttämisen ehkäisyn kannalta. Sen lisäksi, että tukea on riittävästi tarjolla, on tärkeää, että opiskelijat tietävät, mistä tukea saa. Tähän liittyen hyvinä käytäntöinä voidaan pitää muun muassa mallia, jossa opetuksen tukipalvelut on siirretty yhteen toimipisteeseen saman katon alle, jolloin opiskelijat tietävät, mistä tukea saa. Toinen vaihtoehto on jalkauttaa erityisopettajia ja opinto-ohjaajia opiskelijoiden lähelle osaksi luokkaopetusta tai pienempään huoneeseen lähelle opetustiloja.

Muutamasta oppilaitoksesta löytyi hyviä malleja opinto-ohjauksen organisointiin. Pienessä oppilaitoksessa opinto-ohjaus oli siirretty usealta osa-aikaiselta ohjaajalta yhden päätoimisen opinto-ohjaajan vastuulle, jolloin ohjauksesta oli saatu aiempaa kokonaisvaltaisempaa. Tämä yksi ohjaaja vastasi kaikista aloista ja näin osasi neuvoa opiskelijoita esimerkiksi tilanteessa, jossa oli tehty väärä alavalinta. Suuressa oppilaitoksessa opinto-ohjausjärjestelmää oli tehostettu palkkaamalla useita päätoimisia opinto-ohjaajia eri aloille. Lisäksi ohjausta voitiin tehostaa niin, että oppilaitoksessa toimi kaikkien alojen yhteinen opinto-ohjaaja, joka osasi ohjata opiskelijoita eteenpäin keskeyttämistilanteessa. Näin mahdollistettiin hallittu keskeyttäminen.

Negatiivisten keskeyttämisten ehkäisyn ja hallitun keskeyttämisen edistämisen kannalta pidettiin tärkeänä, että opiskelijat voidaan sijoittaa uuteen oppilaitokseen tai työpaikkaan opintojen keskeydyttyä. Tässä tehtävässä korostui opinto-ohjaajien yhteistyö oppilaitoksen ulkopuolelle. Hyvinä käytäntöinä tuli esiin, että opinto-ohjaajat keskustelevat keskeyttämisaikaisissa olevan opiskelijan kanssa ja pyrkivät tämän keskustelun pohjalta auttamaan nuorta eteenpäin. Opiskelijan uudelleensijoittamisen suhteen pidettiin ensiarvoisen tärkeänä oman oppilaitoksen eri alojen tuntemusta ja toisten oppilaitosten kanssa tehtävää yhteistyötä.

Muutenkin keskustelut opiskelijoiden kanssa arvioitiin hyödyllisiksi. Aina ei tarvinnut puhua opinnoista, vaan voitiin puhua myös muista asioista. Kokemusten perusteella opintoihin liittyvissä keskusteluissa hyvänä käytäntönä pidettiin sitä, että ohjaaja tai opettaja kertoo omista kokemuksistaan nuorelle ja tuo näin esiin, miten ongelmista voi selvitä ja päästä vielä pitkälle. Ei siis pidetty lainkaan huonona asiana, jos opettajalla tai opinto-ohjaajalla on taustallaan vaikeuksia opinnoissa ja opiskeluvaikeuuksissa. Omista kokemuksista kerrottiin olevan paljon hyötyä. Tällaisessa tilanteessa keskustelussa koetaan vastavuoroisemmaksi ja opiskelija kokee, että häntä ymmärretään.

Tukitoimiin liittyen palvelujen lisäämisen lisäksi myös palvelujen koordinointiin oli osattu kiinnittää huomiota. Erityisopetukseen liittyvänä hyvänä käytäntönä esiteltiin erva-järjestelmä. Oppilaitoksessa toimi erityisopetuksen vastuuopettaja koordinoimassa erityisopetusta, niin että kaikki erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat saavat tukea mahdollisimman nopeasti. Erityisopetukseen oli myös pyritty panostamaan kannustamalla opettajia erityisopettajan koulutukseen tai erityispedagogiikan opintoihin.

Oppilaitoksen sisällä tehtävän yhteistyön lisäksi arvioitiin myös monipuolinen oppilaitoksen ulkoisten tahojen kanssa tehtävä yhteistyö tärkeäksi keskeyttämisen ehkäisyn kannalta. Opintojen aikana yhteistoiminta kuntien sosiaalitoimen, nuorisotoimen ja työvoimatoimiston kanssa oli koettu tärkeäksi, jotta opiskelijoiden ongelmiin löydetään ratkaisuja. Yhteistyö työelämän kanssa koettiin erityisen tärkeäksi opiskelijoiden työssäoppimisen kannalta. Hyvänä käytäntönä mainittakoon toiminta, jossa oppilaitoksen henkilöstö ja paikkakunnan yritysten edustajat pääsivät tutustumaan toisiinsa opettajien vieraillessa työelämässä tai heidän toimiessaan opiskelijoiden työssäoppimiseen liittyvässä samassa neuvottelukunnassa. Kun opettajat ja opinto-ohjaajat tuntevat työssäoppimispaidat, osataan opiskelijat ohjata juuri heille sopiviin työssäoppimispaidkoihin. Todettiin myös, että työssäoppimisprosessin aikana on oppilaitoksesta tärkeä olla yhteydessä työpaikkaan vaikkapa kännykän välityksellä, jolloin oppilaitoksessa tiedetään koko ajan, missä mennään. Hyvänä työelämäyhteistyöhön liittyvänä asiana mainittiin myös esimerkki, jossa oppilaitoksen opetusta järjestetään yrityksen tiloissa. Tällöin opiskelijat tulevat tutuiksi yritykseen ja yritys opiskelijaille. Näin oppilaitos voi myös hieman säästää laitehankinnoissa.

Perinteiseen koulutyöhön, opetukseen ja ohjaukseen, panostamisen lisäksi hyvänä käytäntönä tuli esiin panostaminen opiskelijan vapaa-ajan harrastustoimintaan. Oppilaitoksen organisoima vapaa-ajan toiminta, kuten erilaiset taide-, kulttuuri- tai liikuntakerhot, asuntolatoiminta sekä oppilaskuntatoiminta, koettiin tärkeiksi keskeyttämistä ehkäiseviksi ja opiskeluinnokkua edistäviksi keinoiksi. Kerhoissa opiskelija tutustuu opiskelutovereihinsa, löytää uusia mielenkiinnon kohteita ja kokee, että koulunkäyntiin liittyy myös jotain mukavaa. Harrastustoiminta voitiin myös liittää opintoihin niin, että ahkerat harrastajat saivat suoritusmerkintöjä vapaasti valittaviin opintoihin. Tätä käytäntöä pidettiin erittäin motivoivana.

Käytäntöä voitaisiin laajentaa vielä niin, että suorituksia saataisiin myös oppilaitoksen ulkopuolisista hyödyllisistä harrastuksista, jolloin esimerkiksi opiskelijat, jotka kulkevat kouluun toiselta paikkakunnalta, voisivat saada suoritusmerkintöjä harrastustoiminnasta omalla paikkakunnallaan. Mukavaa yhdessäoloa voisi myös lisätä koulupäiviin erinäisten teemapäivien muodossa samalla ajatuksella kuin aikaisemmin mainitussa ryhmäyttämispäivässä. Teemapäivänä voitaisiin järjestää erilaisia luokkien välisiä kisoja, jolloin luokan yhtenäisyys nousisi esiin aika ajoin.

Poissaolojen valvonnan suhteen monissa oppilaitoksissa oli tarkat säännöt. Hyväksi käytännöksi koettiin se, että opettajat merkitsevät poissaolot kaikilla tunneillaan ylös. Jos oppilas on kaksi päivää poissa ilmoittamatta, soittaa joko opettaja tai luokanvalvoja opiskelijan kotiin. Näin poissaoloihin pystytään tarttumaan heti. Pitemmällä tähtäimellä hyväksi käytännöksi osoittautui se, että poissaolotiedot kerätään kuukausittain tai jaksoittain yhteen luokanvalvojalle. Koontipalaverissa luokanvalvojat käyvät poissaoloja läpi tukitoimien piiriin kuuluvien henkilöiden kanssa. He seuraavat poissaoloiden opintojen etenemistä tarkemmin ja ryhtyvät jatkotoimenpiteisiin, jos ongelmia ilmenee.

Seuraavassa luvussa kuvataan tämän tutkimuksen toteuttamista. Tutkimuksen kantavana ideana oli täydentää aiemmin tehtyjen raporttien ja selvitysten tuomaa tietoa. Käytäntöjen esittelyn sijaan haluttiin nostaa esiin käytäntöjen vakiinnuttamisen problematiikka sekä tarkastella ESR-projektien vaikuttavuutta ja toimintaedellytyksiä laajemmassa mittakaavassa.

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

3.1 TUTKIMUKSEN TAVOITTEET

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten vuosina 2000–2006 toteutetut, keskeyttämisen vähentämiseen ja ammatilliseen koulutukseen aktivointiin pyrkivät ESR-projektit ovat onnistuneet toiminnassaan. Tarkastelun kohteena ovat lähinnä vuosina 2003–2005 toteutetut keskeyttämiseen ja aktivointiin liittyvät ESR-projektit, mutta peräkkäisten projektien sekä toimintajakson pituuden ansiosta voidaan tarkastella myös niin sanottujen pysyvien vaikutusten ja vakiintuneiden toimintamallien syntymistä. Tutkimuksen tavoitteet ja hyödyt kohdistuvat toisaalta ESR-projektitoiminnan kehittämiseen (esimerkiksi hyvien ja toimivien projektikonseptioiden määrittely) ja toisaalta ammatillisen koulutuksen kehittämiseen (esimerkiksi millaisilla käytännöillä ja malleilla keskeyttämistä on voitu ja voidaan vähentää).

Tutkimushankkeen kantavana ideana on tarkastella ESR-projekteja osana ammatillisen koulutuksen innovaatioprosesseja. Katsotaan, että ESR-projektit voivat käynnistää innovaatioprosesseja samalla kun ne liittyvät osaksi muita prosesseja. Tutkimuksessa pyritään siis tuomaan esiin se, millä tavalla olemassa olevat rakenteet (kulttuuriset, regulatiiviset ja poliittiset rakenteet) toisaalta säätelevät ja asettavat rajoituksia organisaatio- ja projektitasoon toiminnalle ja sen kehittämiseksi sekä toisaalta saattavat myös muuttua innovaatiotoiminnan myötä (vrt. Hämäläinen & Heiskala 2004). Tämä ulottuvuus on tärkeä silloin, kun tarkastellaan niitä heijastuksia, joita hanke- ja projektitoiminta on tuottanut ammatillisen koulutuksen kehittämiseksi keskeyttämisen ehkäisyn näkökulmasta.

Tutkimuksessa ollaan erityisen kiinnostuneita siitä, millä tavalla ESR-projektit ovat onnistuneet luomaan muutoksia ja vaikutuksia oman ”projektitasonsa” yläpuolelle oppilaitosten käytäntöihin, rakenteisiin sekä arvoihin. Käytännössä tällainen tutkimus voidaan toteuttaa analysoimalla onnistuneita malleja ja niiden oppilaitosten toimintaa, joissa myönteisiä muutoksia (esimerkiksi keskeyttämisten väheneminen) on saatu aikaan. Uskotaan, että myönteiset muutokset vaativat hyvien käytäntöjen löytämistä ja hyvät käytännöt taas hyviä projekteja. Hyvän projektin tuntomerkinä pidetään myös sitä, että projekti on onnistunut tuottamaan muutoksia ja innovaatioita omassa toimintaympäristössään.

3.2 HYVIEN KÄYTÄNTÖJEN MÄÄRITTELYN JA VAIKUTTAVUUDEN ARVIOINNIN KEHYS

Tässä tutkimuksessa sovellettiin nuorten osallisuushankkeen arvioinnissa käytettyä hyvien käytäntöjen ja sosiaalisten innovaatioiden tarkastelutapaa, jossa on kiinnitetty huomiota perinteisten käytäntöjen arvioinnin puutteisiin (Vehviläinen 2006). Innovaation käsitteen kautta tarkasteltuna hyvä käytäntö on hyvä vasta silloin, kun se muuttaa vallitsevia käytäntöjä eikä ole korvattavissa muilla vastaavilla käytännöillä.

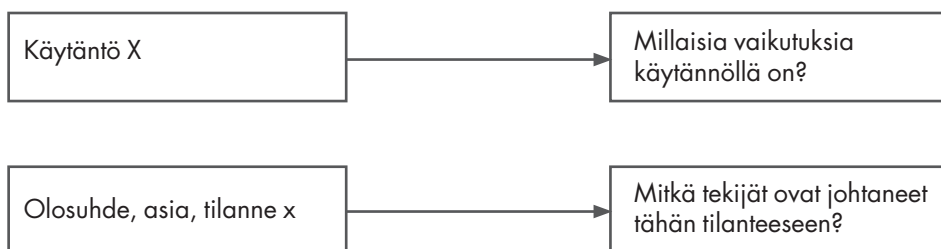
Hyvien käytäntöjen määrittelyssä on usein vähintäänkin implisiittisesti esillä oletus, että hyvät käytännöt ja mallit ovat jotakin uutta; käytännöt tuovat jotakin lisää olemassa oleviin palveluihin. Kielikuvassa, jossa puhutaan hyvien käytäntöjen luomisesta tai rakentamisesta, unohdetaan se, että hyvien käytäntöjen ja muutosten synnyttäminen edellyttää usein myös rikkomista ja olemassa olevien rakenteiden kriittistä tarkastelua. Luomiseen ja lisäämiseen perustuva tarkastelutapa on rajallinen, koska siinä ei oteta huomioon kehittämistyön kokonaisvaltaisuutta. Kehittäminen ja muutosten aikaansaaminen voi perustua myös toimintojen ja palvelujen uudelleenorganisointiin, aikaisempien käytäntöjen reflektointiin ja olemassa olevien rutiinien kyseenalaistamiseen.

Aina ei siis tarvitse innovoida uutta mallia tai formaattia, vaan muutoksia voidaan saada aikaan tarkastelemalla eri instituutioita kriittisellä ja olemassa olevia rakenteita ”purkavalla” tavalla. Esimerkkinä voidaan käyttää koulun kehittämistä. Broadyn (1986) tunnetuksi tekemällä käsitteellä *piilo-opetussuunnitelma* tarkoitettiin koulun käytäntöihin sisältyviä syrjäyttäviä elementtejä, jotka olivat sisäistyneet osaksi opettajien ammattikulttuuria, koulun instituution kaikkia osia sekä taustalla vallitsevaa pedagogista ideologiaa. Keskeyttämisproblematiikan kannalta tällainen rakenteita purkava käsittelytapa voisi kohdistua vaikkapa peruskoulun opetuskulttuuriin, jossa oppilaan virheestä on perinteisesti tehty julkinen asia (kts. Värri 2006). Tämä vanha koulukulttuuri saattaa tuottaa epäonnistumisen pelkoa, jossa virheen tekemistä pelätään jo etukäteen. Rohkeus ottaa oppimisen haaste vastaan syntyy vain luottamuksellisissa ja turvallisissa oppimistilanteissa (Vehviläinen 2000). Hyvinä käytäntöinä voidaan lanseerata erilaisia yksilöllisiä oppimistilanteita (esimerkiksi pajat), mutta samoihin vaikutuksiin päästään myös perinteistä opetuskulttuuria murtavilla toimenpiteillä. Kysymys on osin myös siitä, keskitytäänkö syihin vai seurauksiin.

Samat vaikutukset ja merkitykset voidaan saavuttaa hyvin monella tavalla. Tästä syystä käytännöt ovat usein myös *korvattavissa*. Käytäntöjen arvioinnin kannalta tämä merkitsee sellaista viitekehystä, jossa käytännön vaikuttavuuden ohella tarkastellaan tiettyyn asiaan tai merkitykseen johtaneita käytäntöjä ja prosesseja.

Hyvien käytäntöjen arvioinnissa on usein lähdetty liikkeelle tietyn käytännön x vaikuttavuudesta. Innovaatiotutkimuksen käsitteillä kyseessä on ollut tuote, palvelu tai prosessi, jonka väitetään (testauksen, arvioinnin) jälkeen tuovan jotakin hyötyä tai lisäarvoa käyttäjälleen. Tätä analyysitapaa on kuitenkin syytä täydentää ottamalla tarkastelun lähtökohdaksi tietty asia, olotila tai rakenne, johon johtanut prosessia lähdetään arvioimaan. Tässä tarkastelussa arvionti kohdistuu hyvin paljolti menneisyyteen, toisin sanoen siinä selvitetään ja reflektoidaan tiettyyn asiaan vaikuttavia tekijöitä. Tällainen asia tai ”tilanne” voi olla vaikkapa tietyn oppilaitoksen hyvin toimiva keskeyttämisen ehkäisy. Oppilaitoksessa on alhaiset keskeyttämisprosentit, jolloin on mielekästä tarkastella tähän johtaneita tekijöitä.

Seuraavassa kuvassa hahmotetaan näitä analyttisesti erilaisia tarkastelutapoja.



Keskeyttämistä ehkäisevien käytäntöjen arvioinnin kannalta edellä esitetty voidaan ilmaista niin, että tietyn käytännön tai mallin hyvyys voi perustua siihen harhaan, että käytännön hyviä vaikutuksia ei voisi saavuttaa millään muulla menetelmällä. Ensimmäisen tason analyysi (miten käytäntö x vaikuttaa) voi tuottaa sinänsä arvokasta tietoa hyvistä vaikutuksista. Tämä analyysi tuo tuloksen, jonka mukaan käytännön vakiinnuttaminen on perusteltua. Tällaisella analyysillä voidaan ”nostaa” hyväksi käytännöksi vaikkapa lukukauden alussa tapahtuva opiskelijoiden ryhmäyttäminen (2–3 päivän leiri), joka todistetusti vaikuttaa myönteisesti yhteisöllisyyden lisääntymiseen ja sitä myöten oppimisympäristöihin. Tämä tarkastelutapa on kuitenkin rajallinen, koska se ei nosta esiin muita vaikuttavia tekijöitä. Jos arvioinnin lähtökohtana on tilanne x (tässä tapauksessa yhteisöllisyys), niin arviointi ja taustalla vaikuttavien tekijöiden etsiminen voi nostaa esiin sellaisia tekijöitä, joita ei ole osattu ottaa etukäteen huomioon.

Asetelmaa voi kutsua *pihtimalliksi*, koska siinä syitä ja seurauksia haetaan tavallaan kahdesta eri suunnasta – pihtiliikkeen tavoin. Asetelma sopii erityisen hyvin sellaisten projektien arvioimiseen, joiden vaikutukset jäävät välillisiksi. Tällöin on jokseenkin turhaa kysyä pelkästään projektin vaikutuksia, koska vastaajat eivät useinkaan näe niitä. Kausaalisuhteiden hahmottaminen on yleensäkin vaikeaa ja vastaukset saattaavat olla monesta syystä vinoutuneita (esimerkiksi Dahler-Larsen 2006). Kun syihin ja seurauksiin päästään käsiksi kahdesta eri suunnasta, voi aineiston luotettavuuden arvella lisääntyvän. Esimerkiksi jos ESR-projektin tuloksena on joustavien opetusmenetelmien lisääntyminen, niin tämä tulos havaitaan, mutta ESR-projektin merkitystä ei välttämättä nähdä. Vastaajien maininnat joustavista opetusmenetelmistä toimivat tavallaan ”linkkinä”, joka esiintyy ESR-projektien seurauksena ja toisaalta taas vaikkapa motivaation lisääntymisen syynä. Vastaajat näkevät vaikutusketjun ”toisen” lenkin (joustavat opetusmenetelmät) sekä sen seurauksen (opiskelijoiden motivaation kasvun) mutteivät taustalle ja historiaan jääviä syitä (ESR-projekti). Tämänkaltaisia vastaavuuksia jäljitettiin esimerkiksi kyselyjen avointen vastausten (noin 100 sivua) ja haastattelujen avulla.

3.3 MENETELMÄT JA AINEISTO

Kysely

Tutkimuksen kohteena olivat vuonna 2003 alkaneet keskeyttämistä ehkäisevät ja koulutukseen aktivoivat ESR-projektit. Vuonna 2003 aloitti 42 ESR:n keskeyttämisprojektia. Niistä kaksi lopetti toimintansa kesken. Kahdeksan projektia jätettiin pois tutkimuksesta, koska ne eivät toimineet selvästi jossakin ammatillisen perusopetuksen oppilaitoksessa. Myös kaksi ruotsinkielistä projektia jätettiin tutkimuksesta pois käännösongelmien vuoksi. Alkuperäinen tutkimusotos oli siis 30 oppilaitosta ja projektia.

Kaikkiin 30 oppilaitokseen lähetettiin sähköpostitse esittely tutkimuksesta ja pyyntö nimetä oppilaitoksen henkilökunnasta yhteyshenkilön. Myöhemmin pyrittiin tiedustelemaan yhteyshenkilöitä rehtoreilta myös puhelimitse. Vastauksia saatiin 27 oppilaitoksesta. Kolmen oppilaitoksen rehtoreita ei tavoitettu usean päivän tavoittelunkaan jälkeen, ja koska aikataulu keväällä oli kiireinen, oli heidän osaltaan yrittämisestä luovuttava. Yhteyshenkilön tehtävä oli välittää verkkokysely sähköpostitse eteenpäin oppilaitoksen muulle henkilökunnalle.

Kyselyssä selvitettiin lähinnä kahta seikkaa: oppilaitoksissa kuuden vuoden aikana tapahtuneita muutoksia sekä keskeyttämisiin vaikuttaneita tekijöitä. Oppilaitosten muutoksia koskevassa kysymyssarjassa tuotiin esiin seikkoja, joiden oli aikaisemmissa tutkimuksissa todettu vaikuttavan keskeyttämisiin. Tähän kysymyspatteriin koottiin myös aikaisempien tutkimusten ja projektiraporttien pohjalta ne asiat, joihin projektitoiminta oli vuosien 2000–06 aikana keskittynyt. Tässä mielessä kysymys oli myös aikaisemman tiedon ”testaamisesta”: näkyikö oppilaitoksissa muutoksia niissä asioissa, joissa muutoksia oli suunniteltu ja väitetty aikaansaadun? Muutosten hakeminen oli siis myös projektien vaikuttavuuden arviointia.

Toisessa kysymyssarjassa selvitettiin keskeyttämisiin, poissaoloihin ja häiriökäyttäytymiseen liittyviä muutoksia. Kolmannen kysymyssarjan avulla selvitettiin eri toimintojen vaikutusta keskeyttämisiin eli sitä, oliko jokin tekijä lisännyt vai vähentänyt keskeyttämistä. Avoimilla vastauksilla kartoitettiin vielä tarkemmin oppilaitosten muutoksia sekä ESR-projektien vaikutusta keskeyttämisiin (ks. liite 1, kyselylomake).

Tutkimukseen osallistuneet oppilaitokset

Kyselyitä lähetettiin huhtikuun puolivälissä sekä uusintakierroksilla toukokuussa yhteensä 27 projektioppilaitokseen. Nämä oppilaitokset esitetään seuraavassa taulukossa.

Tutkimukseen osallistuneet oppilaitokset
Alajärven kaupunki / Järviseudun koulutuskuntayhtymä / Kurejoki
Espoon seudun koulutuskuntayhtymä / Espoon tekniikan alan oppilaitos
Helsingin kaupungin opetusvirasto, ammatti- ja aikuiskoulutuslinja / Helsingin tekniikan alan oppilaitos
Hengityslitto Heli ry / Hoikan opisto
Hämeenlinnan seudun koulutuskuntayhtymä / Koulutuskeskus Tavastia
Jyväskylän koulutuskuntayhtymä / Jyväskylän ammattiopisto
Jämsän seudun ammatillisen koulutuksen kuntayhtymä
Keski-Pohjanmaan koulutuskuntayhtymä / Kokkolan ammattiopisto
Kiipulasäätö / Kiipulan ammattiopisto
Kouvolan seudun kuntayhtymä / Kouvolan seudun ammattiopisto
Kurikan ammattioppilaitoksen kuntayhtymä
Loimaan ammatti-instituutin kuntayhtymä
Länsi-Uudenmaan ammattikoulutuskuntayhtymä / Lohja
Mäntän seudun ammatillisen koulutuksen kuntayhtymä / Mäntän seudun koulutuskeskus
Nokian kaupunki / Nokian ammattioppilaitos
Pirkanmaan ammatillisen koulutuksen kuntayhtymä / Pirkanmaan Taitokeskus
Päijät-Hämeen koulutus konserni / Koulutuskeskus Salpaus / Lahden ammatti-instituutti
Rauman kaupunki / Rauman ammatti-instituutti
Seinäjoen ammatillisen korkeakouluopetuksen kuntayhtymä / Ilmajoen maatalousoppilaitos
Seinäjoen koulutuskuntayhtymä / Ähtärin maatalous- ja metsäoppilaitos
Seinäjoen ammattioppilaitoksen kuntayhtymä / Seinäjoki
Tampereen kaupunki / Tampereen ammattiopisto (Hervanta)
TAO, Turun Ammattiopistosäätö
Uudenkaupungin kaupunki / Vakka-Suomen ammatti-instituutti Novida
Vaasan ammattiopisto
Vantaan kaupunki / Vantaan ammatillinen koulutuskeskus
Äänekosken ammatillisen koulutuksen kuntayhtymä

Vastausprosentit

Näissä 27 oppilaitoksessa kysely välitettiin 1 754 henkilölle ja vastauksia saatiin 568 kappaletta. Vastausprosentiksi muodostui siis vain 32 %. Alhaista vastausprosenttia voidaan selittää ennen kaikkea sillä, että kysely toteutettiin huhtikuun ja toukokuun aikana, jolloin henkilökunnalla oli oppilaitoksissa kovia työkiireitä muun muassa kokeiden, opiskelijarvointien sekä leirikoulujen tiimoilta. Mahdollisia muita syitä alhaiseen vastausprosenttiin on se, että oppilaitoksissa on suuri määrä opettajia ja muuta henkilökuntaa, jotka eivät ole edes kuulleet toteutettavista projekteista ja ehkä ovat tästä syystä jättäneet vastamatta niitä koskevaan kyselyyn. Toisaalta erilaiset kyselyt koetaan juuri siksi lisätyöksi, josta opettajat – tämän tutkimuksen perusteella – haluavat melko yleisesti eroon. Oppilaitoksista saatiin myös tietoa, että samoihin aikoihin joissain oppilaitoksissa toteutettiin omaa tutkimusta, jonka kyselyyn henkilöstö oli vastannut. Tämä varmasti vaikutti vastausinnostukseen. Pohdittiin myös, olisiko mahdollista, että kysely ei kuitenkaan olisi tavoittanut niin montaa henkilöä kuin mitä yhteishenkilö ilmoitti.

Jos mietitään edelleen verkkokyselyn ja perinteisen postikyselyn eroja, on mahdollista, että verkkokysely saatetaan herkästi kokea vähemmän viralliseksi ja se voi unohtua muun viestitulvan alle. Toisaalta useat kommentit viittaavat siihen, että verkkokyselyyn on huomattavasti helpompi vastata ja nimenomaan paperikyselyt tahtovat hukkaa paperitulvan alle.

Oppilaitosten välillä vastausprosentissa oli suuria eroja. Muutamissa oppilaitoksissa kaikki tai lähes kaikki kyselyn vastaanottaneet vastasivat kyselyyn. Joissain oppilaitoksissa taas vain hieman yli 10 % kyselyn vastaanottaneista vastasi siihen. Tätä eroa saattaa selittää se, että joissakin oppilaitoksissa projekti on tuttu ja siihen liittyvään kyselyyn vastataan aktiivisesti. Isoissa oppilaitoksissa projektia koskeva tieto on todennäköisesti vain osalla henkilökunnasta. Lisäksi tutkimuksen yhteishenkilö lähetti joissakin oppilaitoksissa (kehotuksista huolimatta) kyselyn vain osalle henkilökunnasta.

Koska vastausprosentti jäi jokseenkin pieneksi ja koska oppilaitokset olivat hyvin erilaajuisesti edustettuina kyselyssä, saattoivat vastaukset hieman vinoutua suurten oppilaitosten tilanteen mukaan. Suurten kasvukeskusten oppilaitoksista vastaajia oli useita kymmeniä, kun taas useista keskikokoisista ja pienistä oppilaitoksista kyselyyn vastasi vain noin kymmenen vastaajaa. Oppilaitosten väliset vertailut olisivat selkeyttäneet tilannetta, mutta toisaalta jos oppilaitoksesta kyselyyn vastasi noin kymmenen henkilöä, on tästä vastausmäärästä turha tehdä yleistettävämpiä johtopäätöksiä koko oppilaitoksen tilasta, varsinkin jos nämä vastaajat ovat vielä jollakin tavalla valikoituneita. Tästä syystä oppilaitoskohtaisiin erotteluihin on syytä suhtautua pienellä varauksella.

Kyselyn vastausprosentti on alhainen, ja tässä mielessä asiasta on syytä ottaa oppia. Vastaisuudessa varsinkin verkkokyselyjen kohdalla olisi mahdollisimman tarkkaan huomioitava kyselyn paras mahdollinen lähettämisaikakohta. Huhti-toukokuu on kiireisintä aikaa oppilaitoksissa, mikä oli tiedossa etukäteen, mutta siitä huolimatta kysely ”karhukierroksineen” venyi liian pitkälle kevääseen. Myös viikonpäivillä on väliä: alkuvuikko näyttäisi olevan parasta aikaa ja loppuvuikkoa kohden vastausaktiivisuus vähenee verkkokyselyyn vastataan hyvin usein heti kyselyn saapuessa tai seuraavana päivänä (vastauksen kohdalla näkyvät päivämäärä ja kellonaika). Myös oppilaitoskohtaisia tietoja pitäisi hyödyntää mahdollisuuksien mukaan, opettajilla saattaa olla erilaisia teemapäiviä tai muita tilaisuuksia, jolloin he eivät ole tietokoneen ääressä. Mitä suurempi määrä sähköpostiviestejä on

kasaantunut postilaatikkoon, sitä todennäköisemmin kyselyyn ei vastata ainakaan heti. Näitä ongelmia voidaan tietenkin vähentää useilla kyselykerroilla. Verkkokyselyjen kohdalla karhukierrosten teko on vaivatonta – karhukierroksia on syytä tehdä ainakin kaksi. Tässä tutkimuksessa jouduttiin jäämään yhteen karhukierrokseen oppilaitosten kesälomien alkaessa.

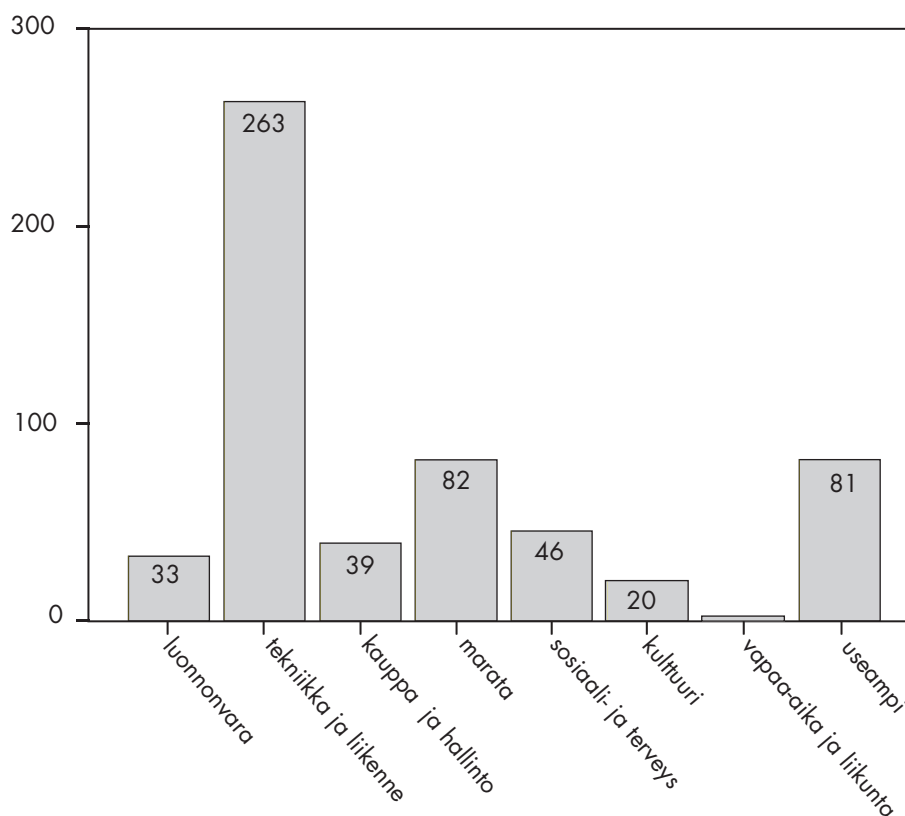
Joka tapauksessa alhainen vastausprosentti pakottaa miettimään tulosten luotettavuutta ja yleistettävyyttä. Avainkysymys aineiston tulokinnassa ja raportoinnissa on, voidaanko tulokset yleistää kattamaan kaikkia niitä oppilaitoksia, joissa ESR-projekteja on ollut vuosi-ina 2000–06. Luotettavuuden tukena ovat havainnot, joiden mukaan haastatteluista saatu tieto tuki kyselyn tuloksia. Tuloksista pystyttiin myös rakentamaan loogisia ja systemaattisia selitysmalleja, jolloin kyselyn tulokset tulivat ymmärrettäviksi. Tähän liittyivät esimerkiksi eräät kausaalisuhteet, jotka näkyivät kahden ensin erillisiltä vaikuttavien asioiden välillä. Arvioinnin tulosten luotettavuutta lisää erilaisten teoreettisten tai aineistolähtöisten selitysten löytäminen asioiden välisille yhteyksille (ks. Dahler-Larsen 2005, 11). Tutkimuksen luotettavuuden puolesta puhuu myös se, että aikaisemmista tutkimuksista on saatu samansuuntaisia tuloksia, ja se, että aineistosta esiin tulleet seikat ovat olleet laajemmin esillä myös koulutukseen liittyvissä keskusteluissa. Tulosten luotettavuutta on testattu myös erilaisissa keskustelutilaisuuksissa (seminaarit yms.), joissa on tavattu opetusalan ihmisiä. Joka tapauksessa tämä tulosten yleisyyden ja kattavuuden arviointi kulki eräänlaisena punaisena lankana läpi tutkimuksen aineiston käsittelyn, analysoinnin ja raportoinnin.

Vastaajien esittelyä

Vastaajia oli siis yhteensä 568. Oppilaitoskohtaiset vastaajamäärät selvisivät liitteestä 2. Vastaajista 301 (53 %) oli naisia ja 264 (46,5 %) miehiä. Kolme vastaajaa ei ollut ilmoittanut sukupuoltaan. Vastaajien keski-ikä oli 48 vuotta. Nuorin vastaaja oli 24-vuotias ja vanhin 72-vuotias. 45 % vastaajista oli vähintään 50-vuotiaita.

Kuviossa 2 on esitelty vastaajien lukumäärät koulutusalan mukaan. Tekniikan ja liikenteen ala oli selvästi eniten edustettuna. Lähes puolet (46 %) vastaajista oli tekniikan ja liikenteen alalta. Vapaa-ajan ja liikunnan alalta oli vain yksi vastaaja. 81 vastaajaa edusti useampaa kuin yhtä koulutusalaa tai kaikkia. Tällaisia vastaajia olivat esimerkiksi rehtorit, toimistosuhteet tai yhteisten aineiden opettajat. Kolme vastaajista ei ollut ilmoittanut koulutusalaansa. Koska tekniikan ja liikenteen alan edustajia oli vastaajissa muita ryhmiä huomattavasti enemmän, tarkasteltiin vastauksia koulutusalojen mukaan eriteltyinä, jotta saatiin myös käsitys muiden alojen näkemyksistä.

Lähes kaksi kolmasosaa (63 %) vastaajista oli ammatillisten aineiden opettajia. Yhteisten aineiden opettajia oli 12 % vastaajista ja tukihenkilöitä, kuten opinto-ohjaajia, kuraattoreita ja opiskelijahuollon edustajia, 13 % vastaajista. 9 % vastaajista kuului ryhmään muut, joihin laskettiin kuuluviksi muun muassa rehtorit ja muut hallinnon henkilöstö, suunnittelijat, kouluavustajat sekä muu oppilaitoksen avustava henkilökunta. Näin siis opettajien ja erityisesti ammatillisten aineiden opettajien näkemykset saattoivat peittää alleen muiden henkilöstöryhmien näkemykset. Tästä syystä tulososassa vastauksia tarkastellaan niin, että vastaajat erotellaan toimenkuvan mukaan.



Kuvio 2. Vastajat koulutusalojen mukaan.

Haastattelut

Koska kyselyistä saatu tieto jää usein hyvin pinnalliseksi, syvemmän tiedon hankkimiseksi tehtiin haastatteluja. Tutkimukseen osallistuneista oppilaitoksista valittiin seitsemän oppilaitosta, joissa tehtiin haastatteluja keväällä ja syksyllä 2006. Oppilaitokset valittiin pääasiassa kahden tekijän perusteella:

- 1) oppilaitoksessa on alhainen keskeyttämisprosentti
- 2) oppilaitoksessa on ollut aktiivista sekä onnistunutta projektitoimintaa.

Nämä seitsemän tarkemman tutkimuksen kohteena olevaa oppilaitosta olivat

- Päijät-Hämeen koulutus konserni / Koulutuskeskus Salpaus / Lahden ammatti-instituutti
- Jyväskylän koulutuskuntayhtymä / Jyväskylän ammattiopisto
- Kurikan ammattioppilaitoksen kuntayhtymä / Kurikan ammattioppilaitos
- Mäntän seudun ammatillisen koulutuksen kuntayhtymä / Mäntän seudun koulutuskeskus
- Vantaan kaupunki / Vantaan ammatillinen koulutuskeskus
- Nokian kaupunki / Nokian ammattioppilaitos
- Tampereen kaupunki / Tampereen ammattiopisto (Hervanta).

Näitä oppilaitoksia esitellään tarkemmin tutkimuksen lopussa hyvinä tapausesimerkkeinä.

Näissä oppilaitoksissa Kurikkaa lukuun ottamatta haastateltiin toukokuussa 2006 oppilaitoksen rehtoria tai johtajaa sekä yhtä oppilaitoksen opettajakunnan edustajaa. Oppilaitoksista haastateltiin siis yhteensä 12:ta henkilöä. Haastattelujen tarkoituksena oli päästä hyvien projektitoimintojen tai alhaisten keskeyttämisprosenttien taakse eli selvittää, mitä oppilaitostasolla oli tehty, jotta keskeyttämiset oli saatu vähenemään. Haastattelujen avulla päästiin myös kiinni projektin taustoihin, toimintaan sekä tuloksiin tarkemmin. Näissä haastatteluissa pyrittiin erityisesti selvittämään, mitkä tekijät olivat edistäneet tai estäneet projektitoiminnan onnistumista. Tarkoituksena oli myös päästä käsiksi projektien eri rakenteisiin kohdistuviin vaikutuksiin sekä toisaalta näiden rakenteiden aiheuttamiin rajoituksiin projektitoiminnan sekä oppilaitosten kehittämisen kannalta.

Lisäksi näissä oppilaitoksissa Lahtea lukuun ottamatta haastateltiin koulutuksen järjestäjän edustajaa eli kunnan sivistystoimenjohtajaa, koulutoimenjohtajaa, oppilaitoksen johtajaa tai koulutuskuntayhtymissä kuntayhtymähallituksen puheenjohtajaa. Järjestäjien haastatteluja tehtiin siis kuusi kappaletta. Näissä haastatteluissa keskityttiin lähinnä keskeyttämisen ehkäisyyn liittyviin paikallistason hallinnon tehtäviin, rahoitukseen, viranomaissäätelyyn, koulutuspoliittisiin linjauksiin sekä oppilaitostason toiminnan arviointiin.

Viimeiset haastattelut tehtiin lokakuussa, jolloin haastateltiin sekä Opetushallituksen että opetusministeriön edustajia (3 kpl). Näissä haastatteluissa peilattiin oppilaitoksista tulleita viestejä laajempiin koulutuspoliittisiin linjauksiin. Haastatteluissa keskityttiin myös projektien tuloksiin laajemmin ammatillisen koulutuksen kehittämisen kannalta.

Muu aineisto

Määrällisen kyselyaineiston ja laadullisen haastatteluaineiston lisäksi vastaajilta saatiin tietoa kyselyssä olleista avoimista kysymyksistä. Kyselyn avoimissa vastauksissa vastaajat saivat kertoa viime vuosien aikana omaan työhönsä liittyvistä muutoksista oppilaitoksissa, millä seikoilla (vaihtoehdoissa esitettyjen lisäksi) he uskoivat olevan vaikutusta keskeyttämiseen omassa oppilaitoksessaan sekä ESR-projektien vaikutuksista keskeyttämisen ehkäisyyn ja koulutukseen aktivointiin. Lisäksi vastaajat saivat tuoda esiin oman mielipiteensä siitä, mitkä ovat ammatillisen koulutuksen keskeisimmät ongelmat ja kehittämissaasteet.

Avoimista vastauksista saatiin paljon kyselyn muuten rajattuihin vastauksiin liittyvää täydentävää tietoa. Siinä tuli esiin niin täydennyksiä annettuihin vastausvalintoihin kuin myös uusia asioita. Näissä avoimissa kohdissa myös selitettiin tarkemmin omaa ja oppilaitoksen tilannetta, toimintatapoja sekä toimintojen syitä ja seurauksia.

Aineistoa näistä neljästä avoimesta kysymyksestä tuli noin sata sivua, joten vastaajat olivat kirjoittaneet ahkerasti. Tämä aineiston määrä osoitti, että verkkokysely toimii laadullisen aineiston keräämisessä paremmin kuin paperikysely. Tämä saattaa johtua muun muassa siitä, että vastaustilaa ei ole rajattu niin selvästi kuin paperilla tai että tietokoneella kirjoittaminen on vaivattomampaa kuin kynällä kirjoittaminen.

Itse kerätyn aineiston lisäksi tutkimuksessa käytettiin hyväksi aikaisempia ammatillisen koulutuksen keskeyttämisen ehkäisyyn ja koulutukseen aktivointiin liittyviä tutkimuksia

ja raportteja. Näitä olivat Vehviläisen ”Ammattipajan kautta tutkintoon?” vuodelta 2000 ja ”Innolla ammattiin?” vuodelta 2001, Erkkilän ja Vehviläisen ”Takoisitko tutkinnon?” vuodelta 2001, Ihatsun ja Koskelan ”Keskeyttääkö vai ei?” vuodelta 2001, Launosen ”Ammatillisen koulutuksen keskeyttämisen ehkäisy ja ammatilliseen koulutukseen aktiivointi -rahalla vai rakkaudella?” vuodelta 2005 sekä Haapakorven ”Kun projekti päättyy, mitä jää jäljelle?” vuodelta 2006.

Toinen tärkeä varsinaisen tutkimuksen ulkopuolinen aineisto olivat vuosina 2003–2005 toteutettujen koulutukseen aktivoivien ja koulutuksen keskeyttämistä ehkäisevien ESR-projektien oppilaitoskohtaiset loppuraportit. Näistä raporteista saatiin paljon pohjatietoa projektitoiminnoista oppilaitoksissa. Alkuvaiheessa nämä raportit helpottivat haastatteluun valmistautumisessa, ja raporttia kirjoitettaessa niitä voitiin käyttää täydentävänä tietona hyviin käytäntöihin liittyen.

Luvuissa 4 ja 5 esitellään tutkimuksen tuloksia. Kyselyn tuloksia esitellään taulukoiden avulla. Taulukoissa esitetään muuttujien tunnuslukuja. Taulukoissa esiin tulleita tietoja täydennetään haastatteluissa ja kyselyn avoimissa vastauksissa esiin tulleilla, kuhunkin teemaan liittyvillä selvityksillä. Haastattelujen avulla tuodaan esiin niin vallitsevat mielipiteet kuin myös yleisimmät valtavirrasta eriävät mielipiteet, joista merkkejä on havaittavissa myös kyselyn avoimissa vastauksissa. Teemoihin liittyviä selvityksiä täydennetään vielä haastatteluaineistosta poimituilla suorilla vastaajien kommentteilla. Tulososassa sekä erikseen luvussa 6 tuodaan esiin eri vastaajaryhmien välisiä eroja. Vastausten eroavaisuuksia tarkastellaan niin sukupuolen, iän, toimenkuvan kuin koulutuslankin perusteella. Myös erojen tilastollinen merkitsevyys tuodaan paikoittain esiin varianssianalyysin tulosten avulla. Varianssianalyysin avulla pystyttiin vertailemaan useamman ryhmän välisiä eroja.

Tutkimuksen aineisto esitetään tiivistetysti seuraavassa taulukossa.

Tutkimuksen aineisto
Projektioppilaitoksiin tehty kysely (N = 568)
Oppilaitoksissa tehdyt haastattelut (N = 12)
Koulutuksen järjestäjien haastattelut (N = 6)
Opetushallituksen ja opetusministeriön edustajien haastattelut (N = 3)
Projektiraportit

4 OPPILAITOKSISSA TAPAHTUNEET MUUTOKSET

Taulukoissa 1 ja 2 esitellään kyselyyn vastanneiden mielipiteitä oppilaitoksissa tapahtuneista muutoksista. Taulukko 1 kertoo, kuinka moni kaikista kyselyyn vastanneista ilmaisi mielipiteensä kysymyksessä (N), kuinka suuri osa (%) vastanneista oli sitä mieltä, että asia tai toiminto on lisääntynyt oppilaitoksessa, kuinka suuri osa (%) kyseiseen kysymykseen vastanneista valitsi ”en osaa sanoa”-vaihtoehdon sekä kantaa ottaneiden vastausten keskiarvon (”en osaa sanoa”-vastausta ei lasketa kannanotoksi).

Taulukko 1. Oppilaitoksissa tapahtuneet muutokset.

	OPPILAITOKSISSA TAPAHTUNEET MUUTOKSET			
	N	lisääntynyt (%) [*]	eos (%) ^{**}	keski-arvo ^{***}
joustavat opiskelumahdollisuudet	557	70	1	2,1
varhainen puuttuminen ongelmatilanteissa	551	67	2	2,2
keskeyttämistä ennakoivien tekijöiden tunnistaminen	542	64	3	2,3
moniammatillinen yhteistyö oppilaitoksen ulkopuolelle	511	51	9	2,4
yhteistyö perusopetuksen kanssa ns. nivelvaiheessa	490	47	13	2,4
poissaolojen seuranta	557	55	1	2,4
opettajien ja opiskelijahuollon välinen yhteistyö	544	56	3	2,4
opiskelijahuollon vastaavuus opiskelijoiden tarpeisiin	517	54	8	2,4
projektikäytäntöjen vakiintuminen osaksi perustoimintaa	468	44	16	2,5
oppilaitoksen ja kodin välinen yhteistyö	546	47	3	2,5
opinto-ohjauksen vastaavuus opiskelijoiden tarpeisiin	524	48	7	2,6
henkilökunnan ja projektitoimijoiden välinen yhteistyö	502	39	11	2,7
pienryhmäopetus	536	39	5	2,8
yksilöopetus	527	38	6	2,8
henkilökunnan mahdollisuudet kehittää koulutusta ja opetusta	557	37	2	2,9
organisaation nopea reagointi muutostarpeisiin	525	32	7	3,0
opiskelijoiden myönteinen suhtautuminen henkilökuntaan	555	24	2	3,0
opiskelijoiden yhteishenki	547	19	2	3,1
opiskelijoiden motivaatio	557	22	1	3,3
taloudelliset resurssit	536	15	5	3,5
opiskelijoiden elämänhallintataidot	548	10	3	3,7
henkilökunnan työssä jaksaminen	550	8	3	3,9

* kysymykseen vastanneet (myös eos-vastaukset)
** eos-vaihtoehdon vastanneiden osuus kysymykseen vastanneista
*** 1 = lisääntynyt paljon, 2 = lisääntynyt jonkin verran, 3 = pysynyt ennallaan, 4 = vähentynyt jonkin verran, 5 = vähentynyt paljon (vain kantaa ottaneiden vastaukset huomioitu, ei eos-vastauksia)

Oppilaitoksissa oltiin useimmin sitä mieltä, että joustavat opiskelumahdollisuudet, varhainen puuttuminen ongelmatilanteissa sekä keskeyttämistä ennakoivien tekijöiden tun-

nistaminen ovat lisääntyneet. Myös yhteistyön koettiin lisääntyneen sekä oppilaitosten sisällä että oppilaitosten ja ulkopuolisten tahojen välillä. Opiskelun tukipalveluihin oli myös panostettu enemmän, sillä opinto-ohjauksen ja opiskelijahuollon uskottiin vastaavan nyt entistä paremmin opiskelijoiden tarpeisiin. Samoin poissaolojen seurannan ja projektikäytäntöjen vakiintumisen uskottiin lisääntyneet hieman.

Sen sijaan henkilökunnan työssä jaksamisen, opiskelijoiden elämönhallintataitojen sekä motivaation ja taloudellisten resurssien suhteen oli menty huonompaan suuntaan. Noin 71 % mielipiteensä ilmaiseista oli sitä mieltä, että henkilökunnan työssä jaksaminen on vähentynyt. Samoin uskottiin, että opiskelijoiden elämönhallinnan taidot sekä motivaatio ja oppilaitosten taloudelliset resurssit ovat vähentyneet.

Taulukossa 2 teemana on varsinainen keskeyttämisongelma. Taulukosta selviää, millaisia muutoksia oppilaitoksissa oli vastaajien mielestä tapahtunut keskeyttämisen sekä keskeyttämissiin liittyvien ongelmien – poissaolojen ja häiriökäyttäytymisen – suhteen.

Vaikka oppilaitoksissa monia muutoksia on tapahtunut hyvään suuntaan, taulukosta 2 voidaan huomata, että minkään keskeyttämiseen liittyvän seikan ei uskottu vähentyneen viimeisten kuuden vuoden aikana, vaan parhaimmillaan uskottiin asioiden pysyneen ennallaan. Yli puolet vastanneista arveli opiskelijoiden poissaolojen ja elämönhallinnan ongelmista johtuvan keskeyttämisen lisääntyneen. Noin puolet näki erilaisen häiriökäyttäytymisen ja motivaation puutteesta johtuvan keskeyttämisen lisääntyneen. Oppimisvaikeuksien ja opiskelijayhteisöön sopeutumattomuuden takia tapahtuneiden keskeyttäneiden kohdalla enemmistö vastaajista arveli niiden joko pysyneen ennallaan tai vähentyneen.

Taulukko 2. Keskeyttämissiin liittyvät muutokset.

	OPPILAITOKSISSA TAPAHTUNEET MUUTOKSET			
	N	lisääntynyt (%)*	eos (%)**	keski-arvo***
opiskelijoiden poissaolot	558	64	1	3,7
opintojen keskeyttäminen elämönhallinnan ongelmien vuoksi	527	57	7	3,6
häiriökäyttäytyminen	558	48	1	3,4
opintojen keskeyttäminen motivaation puutteen vuoksi	534	47	5	3,4
opintojen keskeyttäminen väärän alavalinnan vuoksi	526	28	7	3,2
opintojen keskeyttäminen	554	40	2	3,2
opintojen keskeyttäminen oppimisvaikeuksien vuoksi	514	23	9	2,9
opintojen keskeyttäminen opiskelijayhteisöön sopeutumattomuuden vuoksi	473	14	16	2,9
* kysymykseen vastanneet (myös eos-vastaukset)				
** eos-vaihtoehdon vastanneiden osuus kysymykseen vastanneista				
*** 1 = vähentynyt paljon, 2 = vähentynyt jonkin verran, 3 = pysynyt ennallaan, 4 = lisääntynyt jonkin verran, 5 = lisääntynyt paljon (vain kantaa ottaneiden vastaukset huomioitu, ei eos-vastauksia)				

Monien oppilaitoksissa tapahtuneiden muutosten suhteen oli vastauksissa jonkin verran eroavaisuuksia. Esimerkiksi opiskelijoiden motivaation kohdalla 45 % mielipiteensä ilmaiseista koki motivaation vähentyneen, kun taas 22 % koki motivaation lisääntyneen.

Erot vastauksissa eivät olleet aina selvästi oppilaitoskohtaisia, alakohtaisia tai toimenkuva-kohtaisia, vaan mielipiteet vaihtelivat yksilöittäin. Osa vastaajista oli perusnegatiivisia, toiset taas positiivisia lähes kaikkien muutosten suhteen.

Seuraavassa lyhyt esittely päätuloksista, jonka jälkeen tuloksia käsitellään vielä yksityiskohtaisemmin teemoittain sekä kvantitatiivisen kyselyaineiston että kyselyn avointen vastausten ja haastattelujen avulla.

Positiivisia muutoksia

Erityisesti joustavien opiskelumahdollisuuksien koettiin lisääntyneen oppilaitoksissa. Mielipiteensä ilmaisseista 70 % oli sitä mieltä, että joustavat opiskelumahdollisuudet ovat lisääntyneet joko jonkin verran tai paljon. Kyselyiden avoimista vastauksista sekä haastatteluista kävi ilmi, että oppilaitoksissa on tarjottu yhä useammin mahdollisuuksia suorittaa opinnot työkeskeisesti tai opiskelijoiden omien kykyjen edellyttämällä tavalla. Suurissa opiskelijaryhmissä opetusta on pyritty eriyttämään sillä tavalla, että jokaiselle löytyisi omaa tasoaan vastaavia tehtäviä. Haastattelujen mukaan joustavilla opiskelumahdollisuuksilla on erityisesti pyritty siihen, että jokaisella olisi mahdollisuus suorittaa ammatillinen tutkinto loppuun ja työllistyä edellytystensä mukaisesti. Tässä on myös osittain onnistuttu.

Kyselyn mukaan myös keskeyttämisten ja poissaolojen ennalta ehkäisevät toimenpiteet ovat selvästi lisääntyneet. Näihin ennalta ehkäiseviin toimenpiteisiin kuuluvat varhainen puuttuminen ongelmatilanteissa, keskeyttämistä ennakoivien tekijöiden tunnistaminen sekä poissaolojen seuranta. Oppilaitoksissa on siis alettu valvoa opiskelijoita aikaisempaa enemmän. Ennaltaehkäisevät toimet tulivat haastateltavien mielestä esiin muun muassa siinä, että opiskelijoiden opiskeluongelmiin on puututtu nopeammin, ja siinä, että ongelmista on keskusteltu nuorten kanssa. Poissaolot on kirjattu tarkemmin ja niitä on seurattu säännöllisesti opettajien, opetuksen tukihenkilöiden ja luokanvalvojien taholta. Seurauksena tästä kontrolloinnin lisääntymisestä uskottiin keskeyttämistä ennakoivien tekijöiden havainnoinnin helpottuneen. Näin siis kokonaisvaltaisemmalla huolenpidolla ja kontrollilla on pyritty ehkäisemään keskeyttämisä.

Kolmas seikka, jonka vastaajat kokivat lisääntyneen oppilaitoksissa, oli yhteistyö. Kyselyssä mielipiteensä ilmaisseet kokivat erityisesti yhteistyön moniammatillisten asiantuntijoiden sekä peruskoulujen kanssa lisääntyneen. Tätä mieltä oli reilu puolet kantaa ottaneista. Yhteistyö liitettiin opiskelijan kokonaisvaltaiseen tukemiseen. Haastatteluissa tuli esiin, että oppilaitoksen ulkopuolisilta asiantuntijoilta, kuten kunnan nuorisotoimesta, sosiaalitoimesta, työvoimahallinnosta ja työpaikoilta, on saatu apua nuorten ongelmien käsittelyyn sekä nuoren ohjaamiseen eteenpäin opintojen jälkeen. Peruskoulujen kanssa sen sijaan on tehty yhteistyötä niin sanotussa nivelvaiheessa. Tämän nivelvaiheyhteistyön avulla on pyritty opiskelijan siirtyminen oppilaitoksesta toiseen tekemään mahdollisimman vaivattomaksi.

Monissa ESR-projekteissa on keskitytty opiskelun tukipalveluiden, kuten opinto-ohjauksen ja opiskelijahuollon kehittämiseen. Näiden tukipalveluiden tehostaminen ja kehittäminen onkin tuottanut tulosta, sillä kyselyyn vastanneet uskoivat usein näiden toimien vastaavan entistä paremmin opiskelijoiden tarpeisiin. Haastattelujen ja avointen vastausten mukaan tukipalveluihin on panostettu muun muassa lisäämällä tukipalveluihin hen-

kilöstöä, tuomalla tukitoimet paremmin opiskelijoiden saataville sekä kehittämällä opetuksen ja tukipalveluiden yhteistyötä.

Negatiivisia muutoksia

Vaikka monessa suhteessa oli menty parempaan suuntaan, uskottiin muutaman seikan suhteen tilanteen heikentyneen huomattavasti. Erityisesti henkilökunnan työssä jaksamisen koettiin vähentyneen. Mielenpiteensä ilmaiseista 70 % koki työssä jaksamisen vähentyneen jonkin verran tai paljon. Tämän uskottiin johtuvan monesta syystä. Yleistäen voidaan todeta, että opettajat kokivat työtaakkansa ja tehtäviensä määrän sekä vaativuuden lisääntyneen niin, että he eivät uskoneet aikansa tai taitojensa enää riittävän kaikkien tehtävien hoitamiseen. Myös eri tahojen (opiskelijat, johto, työelämä) vaatimukset aiheuttivat henkilökunnalle yhä enemmän jaksamisen ongelmia.

Toinen seikka, minkä koettiin selvästi vähentyneen, oli opiskelijoiden elämänhallintataidot. Tätä mieltä oli lähes kaksi kolmesta mielenpiteensä ilmaiseesta. Opiskelijoiden heikkojen elämänhallintataitojen kerrottiin ilmenevän myöhästelemisenä, opiskelutavaroiden unohtelemisena, häiriökäyttäytymisenä, opiskeluongelmina sekä ongelmina perustiedoissa ja taidoissa kuten käytöstavoissa ja itsensä huolehtimisessa. Myös opiskelijoiden opiskelumotivaation uskottiin vähentyneen. Näiden ongelmien koettiin osaltaan johtavan kierteeseen: opiskelijoiden ongelmat ovat johtaneet joustavien opiskelumahdollisuuksien lisäämisen tarpeeseen ja joustavien opiskelumahdollisuuksien taas koettiin osaltaan vähentävän opettajien työssä jaksamista.

Nämä edellä mainitut, taulukossa 1 esitetyt muutostekijät, on aikaisemmissa tutkimuksissa liitetty läheisesti keskeyttämisteemaan. Näiden toimintojen/asioiden lisääntymisen on todettu vähentävän keskeyttämisiä. Kun siis joustavien opiskelumahdollisuuksien, ongelmien ennakoinnin sekä tunnistamisen, monipuolisen yhteistyön ja opiskelun tukipalveluihin panostamisen koettiin lisääntyneen, voisi olettaa keskeyttämisten vähentyneen.

Tulokset kuitenkin näyttivät, että oppilaitosten henkilöstö uskoi keskeyttämisten ainakin jonkin verran lisääntyneen. Tällä kannalla oli 40 % mielenpiteensä ilmaiseista. Myös poissaolojen suhteen oltiin menossa huonoon suuntaan. Noin kaksi kolmesta mielenpiteensä ilmaiseesta uskoi poissaolojen lisääntyneen. Tämä oli mielenkiintoinen seikka siksi, koska yleisesti kuitenkin uskottiin poissaolojen seurannan lisääntyneen, minkä uskoisi vähentävän poissaoloja. Toisaalta taas seurannan lisääminen on voinut avata silmät poissaolotilanteesta. Kun seurantaa on lisätty, on huomattu, että poissaoloja onkin enemmän kuin on uskottu.

Vaikka monet muutokset viittaisivat keskeyttämisten vähenemiseen, niiden uskottiin kuitenkin lisääntyneen. Vastaajien usko keskeyttämisten lisääntymiseen ei kuitenkaan saa tilastoista tukea, sillä tilastokeskuksen oppilaitostilastojen mukaan keskeyttämiset ovat ammatillisissa oppilaitoksissa vähentyneet tasaisesti koko 2000-luvun. Kun lukuvuonna 2000–2001 ammatillisen koulutuksen keskeyttäneitä oli noin 13 % opiskelijoista, oli vastaava osuus lukuvuonna 2003–2004 hieman alle 11 % opiskelijoista. Myös monissa haastatteluisissa kerrottiin oppilaitosten tilastojen pohjalta keskeyttämisten vähentyneen. Näin siis vastaajilla oli erilaisia käsityksiä tilanteesta. Tosin, kuten aiemmin luvussa 2.5 mainittiin, myöskään tilastot eivät välttämättä anna täysin oikeaa kuvaa tilanteesta, sillä tilastossa ei esimerkiksi näy ennen laskentapäivää keskeyttäneitä.

Seuraavaksi esitellään edellä mainittuja oppilaitoksissa tapahtuneita muutoksia paremmin teemoittain. Teemoja esitellään kyselyaineiston tilastojen sekä avointen vastausten ja haastattelujen avulla.

4.1 JOUSTAVAT OPISKELUMAHDOLLISUUDET

Taulukosta 3 selviää, että vastaajat kokivat joustavien opiskelumahdollisuuksien lisääntyneen oppilaitoksissa. Joustavilla opiskelumahdollisuuksilla tarkoitetaan sitä, että oppilaitoksessa on käytössä useita opetusmenetelmiä, jotta opiskelijoiden erilaisiin tarpeisiin pystytään vastaamaan mahdollisimman hyvin. Haastatteluissa ja kyselyjen avoimissa vastauksissa mainittiin monia tapoja, joilla opiskelumahdollisuuksissa joustetaan. Tunnetuin joustavista opiskelutavoista on mukautettu opetus, jossa kurssit suoritetaan mukautettujen tavoitteiden mukaan ja arvostellaan erilaisin perustein. Oppilaitoksissa on tehty erityisiä järjestelyjä myös muille opiskelijoille. Erityisen tuen tarpeessa oleville opiskelijoille on tehty HOJK:sit (henkilökohtaiset opetuksen järjestämistä koskevat suunnitelmat), joiden mukaan he etenevät opinnoissaan. Opiskelijoille, jotka eivät viihdy koulumuotoisessa opetuksessa, on järjestetty mahdollisuuksia opiskella enemmän työpaikoilla. Lahjakkaimmat opiskelijat sen sijaan ovat voineet suorittaa haluamiaan vapaavalintaisia kursseja, osallistua suuremman projektin toteuttamiseen tai opiskella verkkoympäristössä. Opetuksen joustavuutta kuvaa myös lähiopetustuntien vähentyminen. Kun lähiopetustunnit ovat vähentyneet, opiskelijoiden odotetaan yhä enemmän opiskelevan itsenäisesti.¹

Taulukko 3. Joustavat opiskelumahdollisuudet.

	lukumäärä	prosentti
lisääntynyt paljon	90	16
lisääntynyt jonkin verran	307	54,4
pysynyt ennallaan	127	22,5
vähentynyt jonkin verran	26	4,6
vähentänyt paljon	7	1,2
en osaa sanoa	7	1,2
yhteensä	564	99,9

Joustavat opiskelumahdollisuudet yksilöllisten tarpeiden huomioimisen työkaluna

Kyselyissä ja haastatteluissa kerrottiin, että joustavia opiskelumahdollisuuksia on lisätty, koska heterogeeninen opiskelijaryhmä vaatii monipuolisia opetusmenetelmiä ja opiskelumahdollisuuksia. Oppilaitoksissa on opittu ymmärtämään, että opiskelijat oppivat eri tavalla ja että tämä vaatii opettajilta ja tukihenkilöiltä taitoa opettaa asioita eri tavoin.

¹ Haastatteluissa ja kyselyn avoimissa vastauksissa tuli esiin, että lähiopetusta on oppilaitoksissa noin 28 tuntia viikossa (24–30 tuntia tai enemmän). Opiskeluajan tulisi olla 40 tuntia viikossa. Opiskelijoiden odotetaan siis opiskelevan itsenäisesti noin 12 tuntia viikossa.

Todettiin myös, että kun opiskelijoille järjestetään mahdollisuuksia opiskella työvaltaisesti, pienemmässä ryhmässä tai tietokoneen avulla, he kokevat opiskelun mielekkäämmäksi ja oppivat paremmin. Tällöin myös opintojen uskottiin sujuvan paremmin ja keskeyttämisten vähentyvän. Joustavat opiskelumahdollisuudet nähtiin siis varsinkin opiskelijoiden kannalta hyvänä asiana, sillä näin on pystytty huomioimaan opiskelijoiden tarpeet paremmin.

Opiskelijoiden tarpeiden mukaan suunnatut joustavat opiskelumenetelmät sekä yksilö- ja pienryhmäopetus koettiin välttämättömäksi hyvien oppimistulosten saavuttamisen sekä keskeyttämisten vähentymisen kannalta. Opetus- ja ohjaushenkilöstö koki, että yksilö- ja pienryhmäopetuksen tai työelämälähtöisen opetuksen avulla pystytään normaalia luokkaopetusta paremmin vastaamaan opiskelijoiden yksilöllisiin tarpeisiin. Pienessä ryhmässä jokaista opiskelijaa kohden on enemmän aikaa, ja tästä syystä opettaja oppii tuntemaan opiskelijan ja hänen taitonsa paremmin. Tällöin myös luottamus opettajan ja opiskelijoiden välillä kasvaa, minkä uskottiin helpottavan opiskelua. Haastateltavat kertoivat, että myös työelämälähtöisen opetuksen avulla pystytään tukemaan opiskelijaa, jolla on oppimisvaikeuksia tai vaikeuksia teoriaopinnoissa.

Erityiset opiskelujärjestelyt eivät ole vain heikompien opiskelijoiden etuoikeus, vaan joustoja käytetään oppilaitoksissa myös lahjakkaiden opiskelijoiden kanssa. Koska suuren ryhmän opetus on käynyt yhä haastavammaksi opiskelija-aineksen heterogeenisyyden vuoksi, on toimivaksi ratkaisuksi koettu myös se, että lahjakkaille opiskelijoille järjestetään mahdollisuuksia työskennellä haastavamman projektin parissa tai itsenäisesti esimerkiksi tietokoneen avulla. Näiden menetelmien uskottiin motivoivan lahjakkaampia opiskelijoita jatkamaan opinnoissaan, sillä normaaliopetuksessa heidän uskottiin kärsivän motivaation puutteesta.

Ettei meidän pitäis löytää näitä erilaisia variaatioita näistä, että tehdäänkin sen heikomman ryhmän kanssa tiukemmin työtä ja pistetään samanaikaisesti joku tämmönen itsenäisemmin pärjäävä huipumpi henkilö johonkin projektihommaan tai hoitaan joku muu työ sillä, että missä hän pääsee näyttämään haasteellisemmin – että kyllä me sit yritetään poluttaa meneen siellä korkeemmalla tasolla ja kyllä me se nähdään, että nää jotkut huipummat sitten turhautuu

Vaikka joustavien opiskelumahdollisuuksien uskottiin olevan monessa mielessä hyvä asia keskeyttämisen ehkäisyn kannalta, koettiin toisaalta liiallisesta joustosta olevan myös haittaa opiskelijoille. Osa haastateltavista sekä kyselyyn vastanneista oli sitä mieltä, että liika jousto oppilaitoksen taholta on opettanut nuoria käyttämään hyväkseen oppilaitoksen sekä sen henkilökunnan joustavuutta. Tilannetta kuvattiin muun muassa niin, että opiskelijan poissaolojakson jälkeen hänelle pyritään opettamaan kurssin asiat pajalla tai yksilöopetuksena, jotta hän pääsisi etenemään opinnoissaan. Samoin saman kurssin tenttejä on voitu järjestää lukematon määrä, jotta kaikki opiskelijat saisivat kurssin suoritettua. Uskottiin, että kun opiskelija huomaa, että poissaoloista ei rankaista ja että hän saa suoritettua kurssin milloin vain, hän oppii käyttäytymään välinpitämättömästi opintojaan kohtaan eikä ota vastuuta opinnoistaan.

Myös lähiopetustuntien vähentymisestä johtuvaa lisääntyntä itsenäistä opiskelua pidettiin varsinkin heikkojen opiskelijoiden kannalta huonona asiana, sillä juuri näitä monesti heikkoja tai motivoitumattomia opiskelijoita ei itsenäinen opiskelu innosta, ja näin jää osa asioista oppimatta. Lähiopetustuntien vähentymisen sekä itsenäisen etäopiskelun koettiin siis tuovan entistä enemmän ongelmia opiskeluun varsinkin juuri niille opiskelijoille, jotka tarvitsisivat tukea opinnoissaan.

Koettiin myös, että opettajien kannalta joustavat opiskelumahdollisuudet ovat enemmänkin huono kuin hyvä asia. Luokkaopetuksen eriyttäminen suuressa ryhmässä tai kerta toisensa jälkeen samojen asioiden opettaminen samoille opiskelijoille teettää opettajilla entistä enemmän tuntien suunnitteluun ja toteuttamiseen liittyvää työtä. Tunnollisimmat opettajat väsyvät yrittäessään viimeiseen asti palvella jokaista opiskelijaa. He joustavat ja joustavat, jotta opiskelijat saisivat kurssin suoritettua, mutta eivät osaa puhalttaa peliä poikki. Jousto on tiettyyn rajaan asti tärkeää opiskelijan kannalta, mutta sitä ei saa jatkaa loputtomiin. Jonkun on pidettävä huoli siitä, että raja osataan vetää.

Siinä on monta tekijää, mitkä vaikuttaa siihen, että meneekö se homma raiteiltaan vai miten, että mä ajattelen niin, että sellainen opettaja, jolla on se ammattitaito niin hanskassa, että hän hallitsee sen oman asiansa ja sitten hän osaa myös huomioida nää reunaehdot ja hän toimii niiden mukaan, niin silloin hän pärjää. Mutta sitten jos hän menee liian syvälle näihin yksilöjuttuihin, niin silloin se homma kärsii ja muut opiskelijat kärsii. Et kyl tää on ihan todellinen vaara, että kyllä mä tiedän meidän työyhteisössä opettajia, joilla sit saattaa mennä liian pitkälle tai mukautua liian pitkälle niiden opiskelijoiden vaateisiin ja siihen yksilölliseen tapaan tehdä töitä.

Koulutuksen järjestäjät ja oppilaitoksen johto toivat esiin sen, että joustavien opiskelumahdollisuuksien, kuten pienryhmäopetuksen, järjestäminen ei ole koulutuksen järjestäjän kannalta aivan yksinkertainen seikka. Koulutuksen järjestäjät sekä oppilaitoksen johto tietävät, että nämä opetusmuodot ovat tärkeitä, jotta kaikki nuoret saisivat opetusta tarpeidensa mukaan, mutta taloudellinen tilanne ei usein kerta kaikkiaan anna mahdollisuutta järjestää opetusta pienemmissä ryhmissä tai pitää lähiopetustuntien määrää riittävinä.

Joustavien opiskelumahdollisuuksien kehittäminen

Opetus- ja ohjaushenkilöstö toi esiin kyselyn avoimissa vastauksissa, että kuria ja pieniä rangaistuksia tarvittaisiin, jotta opiskelijat eivät olisi poissa oppitunneilta niin paljon kuin nykyisin ja jotta luokassa olisi opiskelurauha. Nämä seikat vähentäisivät jonkin verran opettajien taakkaa liittyen joustavien opiskelumahdollisuuksien järjestämiseen, kun pois- saolevien opiskelijoiden erillisestä opetuksesta ja kurssin suorittamisesta ei tarvitsisi huolehtia. Liiallisen joustamisen vähentämisen uskottiin lisäävän opiskelijoiden vastuunottoa ja tätä kautta lisäävän hyödyllisten ja välttämättömien joustavien opiskelumahdollisuuksien määrää.

Haastatteluissa tuli esiin myös muita ehdotuksia. Uskottiin, että lisäämällä työssäoppimista voitaisiin saada opinnoista joustavampia. Samalla opiskelijat saataisiin suorittamaan tutkintoja ahkerammin. Ehdotettiin muun muassa, että kolmas opiskeluvuosi voitaisiin suorittaa lähes kokonaisuudessaan työelämässä oppisopimuksella, jolloin nivelvaihe ammatillisen oppilaitoksen ja työelämän välillä helpottuisi.

Joustavia opiskelumahdollisuuksia uskottiin voitavan kehittää myös henkilöstöä kouluttamalla. Kerrottiin, että kaikilla opettajilla ei ole riittävästi edellytyksiä eriyttää opetusta luokan sisällä. Tästä syystä olisi luotava ammattitaitoisen henkilökunnan kautta paremmat edellytykset joustaa opetuksessa, niin että henkilökunta ei väsyisi työssään.

Joustavat opiskelumahdollisuudet ja ESR-projektit

ESR-projektien vaikutus koettiin merkittäväksi joustavien opiskelumahdollisuuksien lisääntymisen kannalta. Projektien myötä opiskelijoiden erilaisuus ja yksilöllisyys ovat nousseet henkilöstön tietoisuuteen entistä paremmin. Opetus- ja ohjaushenkilöstö on saanut tietoa keskeyttämisiin sekä opiskeluun liittyvistä ongelmista projektien kautta. Kun nämä ongelmat on tiedostettu ja on saatu välineitä tilanteen parantamiseksi, ollaan oltu valmiita tekemään enemmän töitä yksittäisten opiskelijoiden hyväksi. ESR-projektien uskottiin siis vaikuttaneen monien opettajien arvoihin niin, että he olivat nyt entistä valmiimpia toimimaan jokaisen opiskelijan parhaaksi.

Monissa oppilaitoksissa projektien uskottiin johtaneen siihen, että oppilaitoksissa on keskitytty erilaisten opiskelijoiden yksilölliset tarpeet huomioon ottavien opiskelumenetelmien lisäämiseen. Kun näiden menetelmien on todettu tuovan tulosta, on niitä entisestään lisätty opetukseen aina käytössä olevien taloudellisten resurssien rajoissa. Tässä suhteessa projektirahoitus on ollut tärkeässä roolissa. Joustavia opiskelumahdollisuuksia on voitu lisätä opetukseen erityisesti projektin tuomien ylimääräisten resurssien avulla.

ESR-projekteihin liittyen kerrottiin, että oppilaitoksissa on projektien tiimoilta toiminut muun muassa erilaisia pajoja, joihin on voinut mennä suorittamaan rästäin jääneitä kursseja. Pajoilla on myös voitu tehdä ohjatusti kotitehtäviä ja saada tukiovetusta. Projektien kautta on myös lisätty tukiovetusta luokkatilanteisiin. Luokkiin on saatettu tuoda opettajan lisäksi ohjaaja tai toinen opettaja, minkä on koettu helpottavan eriyttävää opetusta luokassa. Myös vapaavalintaisten kurssien kohdalla on tehty muutoksia. Opiskelijalla on ollut mahdollisuus esimerkiksi erilaiseen koulun ulkopuolisen tai koulun järjestämään vapaa-ajan toimintaan osallistumalla saada tutkintoonsa kursseja. Näin on saatu nuoret hyödyllisten harrastusten pariin, jolloin samalla myös opinnot ovat saaneet tuulta alleen.

4.2 ONGELMIEN ENNALTAEHKÄISY

Kun opiskelijoilla koettiin yhä useammin olevan elämänhallinnan ongelmia, oppimisvaikeuksia, sosiaalisia ongelmia tai päihdeongelmia, uskottiin heidän tarvitsevan yhä useammin monipuolisia tukipalveluja niin oppimisen kuin normaalin elämänsäkin tueksi. Ongelmien lisääntyttä oppilaitoksissa on alettu panostaa ongelmiin puuttumiseen kokonaisuudessaan eli niin niiden havaitsemiseen ja seurantaan kuin myös niihin puuttumiseen. Haastateltavat uskoivat, että kun opiskelija saa joko oppilaitoksesta tai sen ulkopuolelta tarvitsemansa tuen, saa hän elämänsä kokonaisuutena paremmin haltuun, ja näin opinnotkin sujuvat paremmin.

Keskeyttämistä ennakoivien tekijöiden tunnistaminen

Kaksi kolmesta mielipiteensä ilmaiseesta oli sitä mieltä, että keskeyttämistä ennakoivien tekijöiden tunnistaminen on lisääntynyt. Haastatteluissa kerrottiin, että oppilaitoksissa on panostettu siihen, että keskeyttämisuhan alla olevat opiskelijat tunnistetaan tehokkaammin, ja siihen, että ongelmiin puututaan riittävän aikaisessa vaiheessa, jolloin ongelmat eivät ehdi kasautua. Kun opiskelija on tehnyt päätöksen keskeyttää opintonsa, saattaa hänen päätään olla vaikea kääntää. Tästä syystä koettiin tärkeäksi, että jokainen oppilai-

toksen henkilökunnan jäsen tunnistaa tekijöitä, jotka liittyvät keskeyttämisaikaisiin. Keskeyttämistä ennakoiviksi tekijöiksi mainittiin muun muassa poissaolot, syrjäytyminen, päihteiden käyttö, häiriköinti, kotitehtävien tekemättä jättäminen sekä välinpitämättömyys opintoja kohtaan.

Taulukko 4. Keskeyttämistä ennakoivien tekijöiden tunnistaminen.

	lukumäärä	prosentti
lisääntynyt paljon	44	7,8
lisääntynyt jonkin verran	315	56,1
pysynyt ennallaan	138	24,6
vähentynyt jonkin verran	29	5,2
vähentänyt paljon	16	2,9
en osaa sanoa	19	3,4
yhteensä	561	100

Poissaolojen seuranta

Taulukosta 5 näkyy, että 55 % vastaajista koki opiskelijoiden poissaolojen seurannan lisääntyneen ainakin jonkin verran. Poissaolojen järjestelmällinen seuranta liitettiin läheisesti sekä keskeyttämistä ennakoivien tekijöiden tunnistamiseen että keskeyttämistä ehkäiseviin toimintamuotoihin. Poissaolojen seurannan avulla oppilaitoksissa on voitu tulla tietoisiksi kunkin opiskelijan tilanteesta, ja näin on voitu pitää huoli siitä, että kukaan ei tipu kärryiltä tai jää opinnoissa liikaa muita jälkeen.

Taulukko 5. Poissaolojen seuranta.

	lukumäärä	prosentti
lisääntynyt paljon	73	13
lisääntynyt jonkin verran	234	41,6
pysynyt ennallaan	181	32,2
vähentynyt jonkin verran	46	8,2
vähentänyt paljon	23	4,1
en osaa sanoa	5	0,9
yhteensä	562	100

Opettajilla on usein velvollisuus pitää kirjaa opiskelijoiden poissaoloista ja ilmoittaa niistä joko kotiin tai luokanvalvojalle. Toisissa oppilaitoksissa tämä järjestelmä toimii hyvin ja toisissa vähän huonommin. Joissain oppilaitoksissa kerrottiin poissaoloja seurattavan kuukausittain opettajien ja ryhmänohjaajien palaverissa tai jaksoittain seurantapalaverissa. Aika ajoin keskeyttämistietoja tarkasteltiin myös rehtorien toimesta tarkemmin.

Meillä on ohjeet poissaolojen puuttumiseen, että jos opiskelija on ollut kaksi päivää pois ilmoittamatta, niin sit ruvetaan ottaa yhteyttä kotiin. Joittenkin opettajien kohdalla se toimii erittäin hyvin. Sitten on niitä vähän heikompiä. Eli tässäkin tulee esiin se, että mitenkä kukin opettaja tai luokanvalvoja ottaa vastuun niistä nuorista, joita meillä on.

Sitten sellaiset tsekkauspisteet, että useemman kerran vuodessa oli sellaisia tsekkauspisteitä, joissa sitten katsottiin näiden opiskelijoiden etenemistä.

Varhainen puuttuminen ongelmatilanteissa

Taulukossa 6 esitetään mielipiteensä ilmaiseiden kanta siihen, miten oppilaitoksissa puututaan ongelmatilanteisiin. Varhaisen puuttumisen ongelmatilanteissa uskottiin lisääntyneen. Tällä kannalla oli 67 % mielipiteensä ilmaiseista. Kun keskeyttämistä ennakoivia tekijöitä tunnustetaan ja poissaoloja seurataan, on myös mahdollista puuttua ajoissa moniin ongelmiin. Esimerkiksi opiskelijan oppimisongelmiin on aikaisempaa paremmin pystytty puuttumaan ajoissa, kun jo oppilaitokseen tullessa opiskelijoiden opiskeluvalmiuksista on saatu tietoa. Ajoissa saatujen tietojen avulla nuori on voitu ohjata tukitoimien piiriin ja ongelmien kierre saatu estettyä.

Taulukko 6. Varhainen puuttuminen ongelmatilanteissa.

	lukumäärä	prosentti
lisääntynyt paljon	67	11,9
lisääntynyt jonkin verran	311	55,1
pysynyt ennallaan	126	22,3
vähentynyt jonkin verran	30	5,3
vähentänyt paljon	17	3
en osaa sanoa	13	2,3
yhteensä	564	99,9

Varhaisen puuttumisen menetelmistä kyselyissä ja haastatteluissa tuli esiin muun muassa oppimisvaikeuksista kärsivän opiskelijan ohjaaminen erityisopettajalle, opinto-ohjaajalle, koulukuraattorille tai projektiin liittyvien tukitoimien pariin. Kerrottiin myös, että mikäli opiskelijalla on muita ongelmia, voidaan hänet ohjata erilaisten ulkopuolisten tukipalveluiden kuten sosiaali- ja terveystalveluiden tai nuorisotoimen piiriin. Opiskelijan luottohenkilö voi myös keskustella opiskelijan kanssa kahden kesken, jolloin ongelmiin voidaan löytää ratkaisu.

Meillä on hyvin systemaattiset seurantalaverit, jossa käydään läpi se, että onko jossain joku oppilas joutunut pudokkaiden joukkoon, että onko jollain opiskelijalla jäänyt kursseja suorittamatta, mitä olis pitänyt suorittaa ja tehdään tukitoimia heti eikä toukokuun lopussa.

Koko ennalta ehkäisevän toiminnan perustana pidettiin opettajien kykyä tunnistaa keskeyttämistä ennakoivia tekijöitä, sillä he ovat ammattiryhmä, joka on opiskelijoiden kanssa tekemisissä eniten. Erityisesti oppilaitoksen johdon puolella oltiin sitä mieltä, että opettajat pitäisi saada puuttumaan poissaoloihin, häiriköintiin sekä kotitehtävien tekemättä jättämiseen ajoissa. Uskottiin, että vain puuttumalla asioihin ja viestittämällä näistä ongelmista eteenpäin, voidaan opiskelijaa auttaa ajoissa.

Ennaltaehkäisy ja ESR-projektit

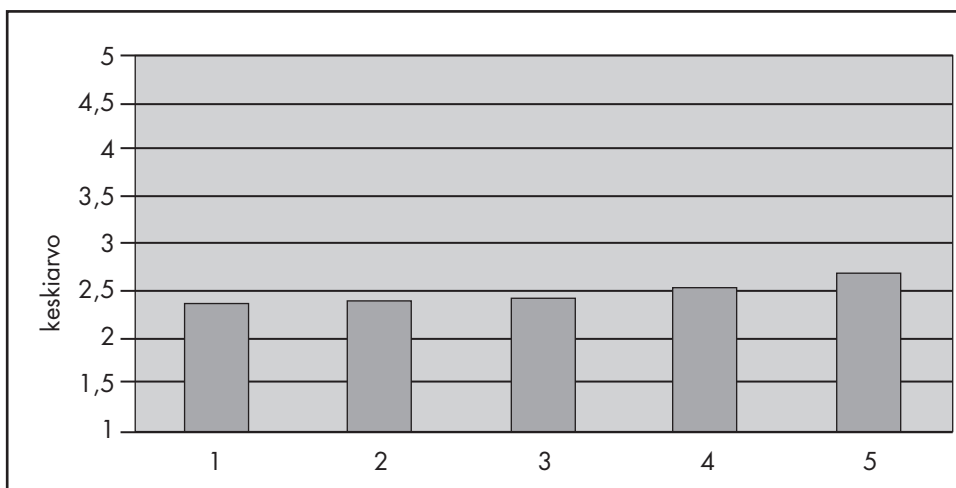
Keskeyttämistä ennakoivien tekijöiden tunnistaminen on johtanut monenlaisiin toimenpiteisiin keskeyttämisen ehkäisyksi. ESR-projektien yhteydessä on esimerkiksi otettu käytäntöön toimintatapa, jossa kaikkien keskeyttämisaikaisissa olevien opiskelijoiden ko-

tiin ollaan tiiviissä yhteydessä, ja näin yhteistyöllä pyritään huolehtimaan siitä, että opiskelija jatkaa opintojaan ja saa sekä oppilaitoksen että perheen taholta tukea opintojensa jatkamiseen. Joissain oppilaitoksissa on otettu käytännöksi myös se, että jokainen keskeyttämisaikeissa oleva opiskelija keskustelee opinto-ohjaajan kanssa keskeyttämisaikeden syystä, opinnoista sekä kiinnostuksen kohteistaan. Näin pyritään ohjauksen avulla saamaan opiskelija uudestaan kiinni opintoihinsa tai opiskelija voidaan ohjata toiseen opiskelupaikkaan.

Siitä, kuinka paljon poissaolojen seurantaan ja varhaiseen puuttumiseen liittyvien toimintojen lisääminen on ESR-projektien aikaansaamaa, ei ole tarkkaa tietoa, mutta varmaa on, että monissa oppilaitoksissa poissaolojen seurantalaverit, yhteistyö peruskouluihin, opiskelijoiden koteihin sekä moniammatillisiin asiantuntijaryhmiin ja opiskelijoiden monipuolinen tukeminen mahdollisimman varhaisessa vaiheessa on lisääntynyt osittain ESR-projektien ansiosta. ESR-projektien ansiosta monissa oppilaitoksissa on koettu tarpeelliseksi tukihenkilöstön, kuten erityisopettajien, opintopsykologien, koulukuraattorien tai opinto-ohjaajien, lisääminen. Tukipalveluiden lisääminen on auttanut opiskelijoiden ongelmien havaitsemisessa sekä niiden käsittelyssä.

4.3 YHTEISTYÖ

Kuviosta 3 voidaan havaita, että oppilaitoksissa koettiin yhteistyön lisääntyneen monien tahojen kanssa viimeisten kuuden vuoden aikana. Yhteistyön uskottiin lisääntyneen joko jonkin verran tai paljon niin oppilaitoksen ulkopuolisen tahojen, kuten erilaisten oppilaitosten, työelämän, opiskelijoiden kotien sekä erilaisten ammattilaisten, kanssa kuin myös oppilaitosten sisällä opettajien ja opiskelijahuollon välillä sekä henkilökunnan ja projektitoimijoiden välillä.



Selite: 1 = moniammatillinen yhteistyö oppilaitoksen ulkopuolella, 2 = yhteistyö perusopetuksen kanssa ns. nivelvaiheessa, 3 = opettajien ja opiskelijahuollon välinen yhteistyö, 4 = oppilaitoksen ja kodin välinen yhteistyö, 5 = henkilökunnan ja projektitoimijoiden välinen yhteistyö.

Keskiarvo: 1 = lisääntynyt paljon, 2 = lisääntynyt jonkin verran, 3 = pysynyt ennallaan, 4 = vähentynyt jonkin verran, 5 = vähentynyt paljon.

HUOM! Mitä pienempi keskiarvo, sitä enemmän yhteistyön uskottiin lisääntyneen.

Kuvio 3. Oppilaitosten yhteistyö.

Oppilaitoksissa eri henkilöstöryhmien, kuten opettajien, opinto-ohjaajien, kuraattorien ja johdon, yhteistoimintaa pidettiin yleisesti tärkeänä, koska yhteistyön uskottiin edistävän joustavaa ja sujuvaa toimintaa oppilaitoksessa niin henkilökunnan toiminnan kuin opiskelijoiden tukemisenkin kannalta. Uskottiin, että hyvä yhteistyö lisää työssä viihtymistä, parantaa työympäristön yleistä ilmapiiriä ja näin ollen lisää myös työssä jaksamista. Henkilökunnan viihtyvyyden koettiin vaikuttavan myös opiskelijoihin. Uskottiin, että kun henkilöstö viihtyy työssään, ja kun työskentely- sekä opiskeluilmapiiri ovat hyviä, viihtyvät myös opiskelijat paremmin koulussa.

Yleisimpiä oppilaitoksen ulkopuolisia yhteistyökumppaneita olivat alueen peruskoulut, lähiseutujen muut ammatilliset oppilaitokset, lähiseutujen yritykset, opiskelijoiden vanhemmat sekä alueen sosiaali- ja terveystoimi, nuorisotoimi ja työvoimaviranomaiset. Haastattelussa kerrottiin, että oppilaitoksen ulkopuolisen yhteistyön tarkoituksena on luoda nuorille mahdollisuuksia ja erilaisia väyliä elämään opintojen jälkeen sekä auttaa opiskelijoita heidän opiskeluunsa tai muuhun elämään liittyvissä ongelmissaan. Kerrottiin myös, että opettajat ja muu oppilaitoksen henkilökunta saavat tukea työhönsä näiltä ammattilaisilta.

Seuraavaksi lähemmän tarkastelun kohteeksi otetaan kaksi yhteistyön muotoa: moniammatillinen yhteistyön oppilaitoksen ulkopuolelle sekä yhteistyö perusopetuksen kanssa niin sanotussa nivelvaiheessa. Näiden yhteistyömuotojen lisääntyminen tuli usein esiin kyselyn määrällisen aineiston lisäksi myös haastattelussa ja kyselyn avoimissa vastauksissa.

Moniammatillinen yhteistyö

Mielipiteensä ilmaiseista noin puolet (51 %) oli sitä mieltä, että moniammatillinen yhteistyö on lisääntynyt omassa oppilaitoksessa jonkin verran tai paljon. Moniammatillinen yhteistyö liitettiin läheisesti opiskelijoihin. Moniammatillista yhteistyötä kuvattiin muun muassa niin, että jos opiskelijalla on ongelmia opinnoissaan, voidaan koulun tukipalveluiden lisäksi hakea apua oppilaitoksen ulkopuolisilta asiantuntijoilta työelämästä, työvoimahallinnosta, sosiaalitoimesta, nuorisotoimesta tai poliisilta. Kerrottiin, että näiden eri toimijoiden avulla opiskelija voidaan saada työllistettyä tai hänen ongelmiinsa voidaan löytää ammattiapua ja näin ehkäistä keskeyttämisä ja syrjäytymistä.

Mehän ei pelkästään yksinään tätä työtä tehdä, vaan meidän kanssa toimii yhtenäinen paikallinen verkosto. Ja kaikki tehdään sitä samaan työtä. Jos meillä oppilaalla on vaikeuksia opiskelussa, niin meillä on yhteydet sosiaalitoimeen, jos on sen tyyllisiä ongelmia, meillä on yhteydet mielenterveystoimistoon, jos tarvitaan psykososiaalista tukea. Sitten myöskin jo siinä vaiheessa, kun nää nuoret tulee meille, niin meillä on yhteydet yläasteen opoihin, varsinkin näiden suhteen, joilla on vaikeuksia, niin nää nuoret tulee saattaen sitten meille ja meillä on heistä ennakkotietoja, me tiedetään millaista tukea nuori tarvitsee. Että meillä toimii tää tukiverkosto.

Moniammatillisen yhteistyön tahoista työelämä nousi haastattelussa esiin monitahoisena yhteistyökumppanina. Työssäoppiminen koettiin tärkeimmäksi seikaksi oppilaitoksen ja työelämän väliseen yhteistyöhön liittyen. Kerrottiin, että kehittyneiden työelämäyhteyksien kautta opiskelijoille löydetään nykyisin aikaisempaa paremmin työssäoppimispaikkoja paikallisista yrityksistä. Toiseksi yhteistyön uskottiin lisänneen opiskelijoiden mahdollisuuksia työllistyä valmistuttuaan, koska potentiaaliin työpaikkoihin on luotu kontakteja jo opintojen aikana. Kolmanneksi tuli esiin, että toimiva yhteistyö on luonut mahdollisuuden järjestää opetusta yrityksen tiloissa.

Niin kuin se esimerkiksi, että ostetaan joku viimeisen päälle oleva työstökeskus, ja sijoitetaan se. Ei sijoiteta sitä koululle vaan sijoitetaan se johonkin yritykseen, johonka ne oppilaat menee töihin ja opettelemaan sitä asiaa. Niitä alkaa nyt meillä puolen kymmentä olemaan siellä ja ja vanhassa rahassa useita miljoonia rahaa niissä koneissa kiinni. Semmoset asiat on juuri niitä, että kanssakäyminen on helppoa sen jälkeen. Se on itse asiassa yks koululuokka, mihkä ne tulee ne oppilaat ja siellä tulee tutuksi. Sinne on mukava tulla töihin kun tuntee ympäristön ja tuntee ihmiset ja toisaalta siinä on se etu, että ne tuntee ne nuoret.

Yhteyksiä työelämään pidettiin tärkeinä myös opettajien ammattitaidon säilymisen kannalta. Suuri osa opettajista piti tärkeänä sitä, että he voivat päivittää ammattitaitoaan työelämässä ja nähdä samalla, miten oma ala kehittyy, koska heidän vastuullaanhan on pääasiassa opettaa tulevaisuuden ammattilaiset työpaikoille. Myös työelämässä arvostettiin opettajia, jotka tuleva tutustumaan työhön, sillä näin työpaikoille saadaan oppilaitoksista pätevää ja ajan tasalla olevaa työvoimaa.

Toinen tärkeä moniammatillisen yhteistyön muoto, joka haastatteluissa ja kyselyjen avoimissa vastauksissa tuli esiin, oli yhteistyö muiden ammatillisten oppilaitosten kanssa. Tähän yhteistyömuotoon liittyen tärkeimpänä seikkana pidettiin sitä, että yhteistyö muiden oppilaitosten kanssa on osaltaan laajentamassa opiskelijoiden valinnanmahdollisuuksia. Yhteistyön avulla mahdollistuu muun muassa nuoren siirtyminen oppilaitoksesta toiseen, jos nuori on muuttamassa toiselle paikkakunnalle tai jos opinnot nykyisessä oppilaitoksessa eivät kiinnosta. Yhteistyöllä ja avoimella toimintatavalla pyritään siis tarjoamaan nuorille mahdollisimman monia mahdollisuuksia ja väyliä jatkossa. Jos opiskelija ei viihdy oppilaitoksessa tai halua vaihtaa alalle, jota ei tarjota hänen oppilaitoksessaan, on oppilaitoksen opinto-ohjaajalla ollut yhteistyökanavien kautta mahdollisuus löytää opiskelijalle uusi opiskelupaikka toisesta oppilaitoksesta.

Haastatteluissa tuotiin myös esiin, että yhteistyöstä muiden ammatillisten oppilaitosten kanssa on saatu tietoa eri toimintatavoista ja tukea omalle toiminnalle. Yhteistyön kautta on myös voitu jakaa asiantuntijuutta suuremmassa ryhmässä ja pyrkiä panostamaan johonkin asiaan esimerkiksi projektin avulla.

Yhteistyötä voidaan tehdä myös muiden oppilaitosten kuin pelkästään peruskoulujen ja ammatillisten oppilaitosten kanssa. Tällainen monitahoinen, erityisesti eritasoisten oppilaitosten välinen yhteistyö on vielä vähäistä, mutta muutama haastateltava oli sitä mieltä, että laajempi yhteistyö alueen erilaisten korkeakoulujen sekä lukioiden kanssa olisi kannattavaa ja tekisi koulutusjärjestelmästä entistä joustavamman ja tehokkaamman. Myös laajempien projektien toteuttaminen olisi helpompaa, jos toteuttajia olisi useampia ja tekijöitä erilaisista oppilaitoksista.

Nivelvaiheyhteistyö peruskoulujen kanssa

Hieman alle puolet vastaajista koki, että yhteistyö perusopetuksen kanssa niin sanotussa nivelvaiheessa on lisääntynyt. Nivelvaiheyhteistyö perusopetuksen kanssa koettiin erityisen tärkeäksi koulutukseen aktivoiminnin, oikean alavalinnan sekä opiskelijoiden tarpeiden tunnistamisen kannalta. Monissa oppilaitoksissa ESR-projektit ovat keskittyneet juuri tähän nivelvaiheen yhteistyön kehittämiseen.

Taulukko 7. Yhteistyö peruskoulujen kanssa nivelvaiheessa.

	lukumäärä	prosentti
lisääntynyt paljon	55	9,8
lisääntynyt jonkin verran	209	37,2
pysynyt ennallaan	191	34
vähentynyt jonkin verran	19	3,4
vähentänyt paljon	16	2,8
en osaa sanoa	72	12,8
yhteensä	562	100

Yhteistyö peruskoulujen kanssa tuli esiin monessa haastattelussa erittäin tärkeänä seikkana keskeyttämisen ehkäisyyn ja koulutukseen aktivointiin liittyen. Kerrottiin muun muassa, että oppilaitokset saattavat saada ennen opintojen aloittamista tietoja tuen tarpeesta olevista opiskelijoista peruskoulusta, mikä helpottaa opiskelijoiden tarpeiden huomioon ottamista monessa suhteessa. Kun opiskelijan vaikeuksista tiedetään, häntä ei aseteta luokassa ikävään tilanteeseen ja näin leimata muiden opiskelijoiden silmissä. Tiedot myös auttavat henkilökohtaista opetusta koskevan suunnitelman laadinnassa ja opiskeluongelmien ennaltaehkäisyssä.

Nämä peruskoulun opot, jotka tuntee tän oppilaan, ne käy keskustelun meidän opon kanssa. Eli minkä takia tää opiskelija on mukautettu, mistä aineesta hällä on vapautuksia sun muuta, mitä ongelmia siellä on. Ja en tiedä kuinka laillista se on, mutta ilman muuta kannatettavaa, koska sitä on ihan turha salata sellaisia asioita, mitkä vaikuttaa siihen opiskeluun. Mä olen sitä mieltä, että silloin kun aikuiset, fiksut ihmiset, opettajahommaa hoitaa, että vaikka sitä ollaan sitä mieltä, että ei kannata leimata niitä etukäteen, mutta kyllä se on pelkästään sen opiskelijan etu, jos tiedetään, että sillä on lukivaikeus tai muu, että se opettaja, joka sitä ryhmää vetää, se tietäis jo siinä vaiheessa, koska nää on just niitä asioita, jotka aiheuttaa niitä keskeyttämisiiä, jos opettaja alkaa painostamaan sitä opiskelijaa jossain semmosessa aineessa, missä hänellä on esimerkiksi ollut vapautus, niin se saattaa olla siinä uudessa ryhmässä, missä se ei halua sanoa sitä sen ryhmän kuullen ainakaan ja joutuu siinä sitten ehkä hyvin hankalaan tilanteeseen. Ja välttyäkseen siltä, että jos hällä on vaikka jotain kielellisiä oppimisvaikeuksia, niin sehän jos ei me tunnusteta sitä tilannetta, niin sehän ajaa sen opiskelijan siihen tilaan, että säilyttääkseen kasvonsa siinä ryhmässä, hän pinnaa niiltä tunneilta, että hän ei halua noloon tilanteeseen, että opettaja tivaa häneltä jotain mitä hän ei pysty ymmärtämään. Mutta jos opettaja tietää sen hänen tilanteensa, niin me voidaan se paljon helpommin opiskelijan kannalta käsitellä se tilanne ja sovitaan se niin, että hän saa sen sitten jonkinlaisella mukautetulla suorituksella ilman, että hän menettää kasvonsa sen ryhmän edessä.

Nivelvaiheyhteistyö oli yleisintä ammatillisten oppilaitosten opinto-ohjaajien ja peruskoulujen opinto-ohjaajien välillä. Ehkä juuri tästä syystä opinto-ohjaajat kokivat muita ryhmiä useammin nivelvaiheyhteistyön lisääntyneen. Oppilaitoksissa koettiin, että nivelvaiheyhteistyöllä on pyritty vaikuttamaan erityisesti siihen, että opiskelijat osaavat valita oikean ammattialan heti siirtyessään peruskoulusta ammatilliseen koulutukseen. Yleinen näkemys oli, että nivelvaiheyhteistyötä lisäämällä voidaan vähentää vääristä alavalinnoista johtuvia keskeyttämisiiä.

Monet uskoivat väärästä alavalinnasta johtuvien keskeyttämisten aiheutuvan siitä, että peruskoulujen oppilaanohjaajilla on aivan liian vähän tietoa ammatillisesta koulutuksesta, ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelusta ja siellä opiskeltavista aineista. Haastatteluisa tuotiin myös esiin oletettava syy tälle puutteelliselle ohjaukselle. Kun oppilaanohjaajat

ovat itse suorittaneet opintonsa usein lukiossa ja yliopistossa eivätkä ole koskaan ammatillisen oppilaitoksen ovea avanneetkaan, on heidän vaikea ohjata nuoria oikeaan oppilaitokseen tai oikealle alalle. Tästä johtuen opiskelijat saavat joskus väärän kuvan opinnoista ja valitsevat väärän alan ja myöhemmin keskeyttävät opintonsa.

Tähän epäkohtaan on kuitenkin pyritty puuttumaan juuri lisäämällä opinto-ohjaajien yhteistyötä. Ammatillisten oppilaitosten opinto-ohjaajat ovat saattaneet käydä esittelemässä kouluaan ja opiskeltavia aloja peruskoulussa. Samoin myös peruskoulujen opinto-ohjaajat ovat saattaneet käydä vierailuilla ammatillisissa oppilaitoksissa ja näin saada lisätietoa koulutuksesta ammatillisella puolella. Suoraan opiskelijoille tietoa oppilaitoksesta ja opiskelusta on välitetty oman alueen koulutusmessuilla, taitokisoissa tai muissa tapahtumissa. Monissa oppilaitoksissa opiskelijoita on otettu myös TET-jaksoilla tutustumaan ammatilliseen koulutukseen. Nämä tapahtumat ja TET-jaksot on useimmiten suunnattu yhdeksäsluokkalaisille, mutta tietoa ammatillisesta koulutuksesta on usealla paikkakunnalla lähdetty levittämään myös kahdeksäsluokkalaisille, jotta nuorilla olisi enemmän aikaa miettiä valintojaan.

Jotta koulutukseen aktivointi ja nuoren ohjaaminen oikealle uralle sujuisi vieläkin paremmin, ehdotettiin ratkaisuksi tiiviin uraohjauksen lisäämistä peruskoulusta tai jopa päiväkodista lähtien. Kun asioita mietitään pienestä pitäen ja eri ammatteihin tutustutaan ajoissa, hahmottuu käsitys omista ammattitoiveista jo varhaisessa vaiheessa, eikä koulutusvalintoja tarvitse miettiä viime tipassa yhdeksännellä luokalla.

Se uraohjaus, mikä on peruskoulussa, niin se ei oo tässä valtakunnassa kunnossa. Mun mielestä uraohjaukseen pitäis kiinnittää selvästi enemmän huomiota ala-asteelta lähtien. Se ei voi olla yhden opinto-ohjaajan varassa, vaan sen pitää olla sen koko kouluyhteisön varassa ja tietysti kodin ja työelämän. Täällä on yks hyvä esimerkki sellainen metallifirma, jolla on pulaa työntekijöistä, niin se on lähtenyt kasvattaa päiväkodeista lähtien, että niillä on erilaisia tapahtumia päiväkodissa, ala-asteella, yläasteella se järjestää popkonsertteja, se ottaa meiltä paljon työssäoppimaan opiskelijoita ja nyt ei niillä oo mitään ongelmia työntekijöiden saannissa.

4.4 OPISKELIJAHUOLTO JA OPINTO-OHJAUS

Opetusmenetelmien ja yhteistyön lisäksi myös opetuksen tukipalvelut, kuten opinto-ohjaus, opiskelijahuolto, kuraattoripalvelut sekä psykologipalvelut, ovat tärkeässä asemassa puhuttaessa opintojen sujumisesta ja opintojen keskeyttämisestä. Opiskelijat, joilla on oppimisvaikeuksia, keskittymisongelmia, motivaatio-ongelmia tai psyykkisiä tai sosiaalisia ongelmia, tarvitsevat opintojensa tueksi monia palveluja. Kyselyissä ja haastatteluissa selvisi, että monissa oppilaitoksissa oli panostettu paljon opetuksen tukipalveluihin ja saatu näin hyviä tuloksia aikaiseksi.

Me on tehostettu voimakkaasti opinto-ohjausjärjestelmään. Me satsataan opinto-ohjaukseen tosi hurjasti. Meillä on kaikissa oppilaitoksissa päätoiminen kuraattori. Me koulutetaan vuosittain luokanvalvojia ihan tämmösenä nonstoppina uusia ja vanhoja nimenomaan tähän oppilaan kohtaamiseen. Nyt me on samanaikaisesti kehitetty erityisopetusta. Eli me annetaan sitä tukea heti kun sitä tarvitaan. Meillä ei oo erityisryhmiä erikseen, vaan meillä on integroitu järjestelmä. Kyl varmaan se meidän linja, että jokainen opettaja on ohjaaja, se on yksi.

Opiskelijahuolto

Taulukossa 8 esitetyt luvut osoittavat, että reilu puolet vastanneista (54 %) arvelee opiskelijahuollon vastaavan paremmin opiskelijoiden tarpeisiin. Opiskelijahuollon tehtävänä on huolehtia opiskelijoiden fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta hyvinvoinnista. Opiskelijahuolto voi olla myös ennalta ehkäisevää tai elämäntaitoja lisäävää toimintaa. Kun opiskelijan hyvinvoinnista pidetään huolta, sujuvat opinnot paremmin.

Taulukko 8. Opiskelijahuollon vastaavuus opiskelijoiden tarpeisiin.

	lukumäärä	prosentti
lisääntynyt paljon	54	9,6
lisääntynyt jonkin verran	246	43,9
pysynyt ennallaan	151	26,9
vähentynyt jonkin verran	51	9,1
vähentänyt paljon	15	2,7
en osaa sanoa	44	7,8
yhteensä	561	100

Opinto-ohjaus

Opinto-ohjaus kuuluu osaksi jokaista ammatillista tutkintoa. Sitä annetaan opetuksen yhteydessä, opinto-ohjauksen tunneilla ja yksilöllisenä ohjauksena. Opinto-ohjauksen tavoitteena on, että opiskelija osaa toimia oppilaitosyhteisössä, suunnitella opintonsa ja sitoutua opiskeluun. Jotta opintojen suunnittelu onnistuu, tulee opiskelijan tietää, mitä opintoja tutkintoon kuuluu ja mitä kursseja hän voi valita tutkintoonsa. Opiskelijan on myös osattava seurata opintosuoritusten kertymistä. Kun kaikki tämä onnistuu, opiskelija tietää, mitä hänen pitää opiskella ja missä aikataulussa. Opinto-ohjauksen kautta opiskelija saa myös tietoa työmahdollisuuksista, yrittäjyydestä ja ammateista sekä tukea opiskeluun ja muuhun elämään liittyvissä ongelmissa. Monipuolista tukea on siis opinto-ohjauksenkin kautta tarjolla, jos sitä vain osaa hakea.

Taulukko 9. Opinto-ohjauksen vastaavuus opiskelijoiden tarpeisiin.

	lukumäärä	prosentti
lisääntynyt paljon	36	6,4
lisääntynyt jonkin verran	233	41,5
pysynyt ennallaan	183	32,6
vähentynyt jonkin verran	52	9,3
vähentänyt paljon	20	3,6
en osaa sanoa	38	6,8
yhteensä	562	100,2

Taulukko 9 osoittaa, että hieman alle puolet (48 %) vastaajista arvelee opinto-ohjauksen vastaavan entistä paremmin opiskelijoiden tarpeisiin. Kolmannes vastaajista ei uskonut muutosta tässä suhteessa tapahtuneen. Opinto-ohjauksen vastaavuuden opiskelijoiden

tarpeisiin uskoi lisääntyneen erityisesti opinto-ohjaajat itse. Heistä 85 % oli tällä kannalla. Muut ammattiryhmät eivät olleet aivan yhtä optimistisia asian kehittymisen suhteen, vaikka tosin kaikissa ryhmissä nähtiinkin opinto-ohjauksen kehittyneen parempaan suuntaan. Erot ryhmien välillä olivat tilastollisesti merkitseviä. Koulukuraattoreista ja ammatillisten aineiden opettajista vain noin 40 % koki opinto-ohjauksen vastaavan opiskelijoiden tarpeisiin paremmin kuin aikaisemmin.

Opinto-ohjaajien käsitystä ohjauksen vastaavuudesta opiskelijoiden tarpeisiin selittää heidän työnkuvansa. Ohjaajat näkevät nuorten ongelmat ja pääsevät auttamaan nuoria työssään. Näin he näkevät sekä oman työnsä että koko oppilaitoksen ohjausjärjestelmän tulokset. Tähän saattaa liittyä myös se, että opinto-ohjaajien työlle on ominaista ongelmanratkaisukeskeinen työote, johon kuuluvat ongelmien hahmottaminen, työstäminen ja ratkaiseminen. Näin ollen opinto-ohjaajat näkevät työn tulokset ja opiskelijoissa tapahtuvan kehityksen.

Tukipalveluiden lisääntymisen taustat ja tulokset

Haastatteluissa arvioitiin, että opetuksen tukipalvelut vastaavat nykyisin paremmin opiskelijoiden tarpeisiin, koska monissa oppilaitoksissa on yhteiseksi arvoksi noussut välittäminen. Oppilaitoksissa on pyritty monin keinoin panostamaan opiskelijoiden hyvinvoinnin turvaamiseen muun muassa erilaisia tukipalveluja lisäämällä. Opettajat toimivat opiskelijoiden ohjaajina, kunnes ohjaavat opiskelijat asiantuntevamman tuen piiriin². Opinto-ohjaajat ja muu tukipalvelujen henkilöstö ottavat myös vastuuta nuorista ja sitoutuvat ohjaamaan nuoria eteenpäin opinnoissa tai työelämässä.

Suurempi muutos varmaan on tapahtunut siinä miten henkilökunta ja koko oppilaitos suhtautuu opiskelijoihin ja luo mahdollisuuksia erilaisiin vaihtoehtoihin ja ottaa huomioon opiskelijat ja opiskelijoiden ongelmat.

Kokonaisvaltaisen välittämisen lisäksi löytyi myös toinen selvä syy sille, miksi tukipalveluja on lisätty: opiskelijoiden tuen tarpeen uskottiin lisääntyneen. Tuen tarpeen lisääntyminen on pakottanut oppilaitokset suuntaamaan lisää resursseja tukipalveluihin. Sekä kyselyiden avoimissa vastauksissa että haastatteluissa tuli esiin, että opiskelijoilla on entistä enemmän yhteiskunnan ja perhe-elämän muutoksista johtuvia psyykkisiä ja sosiaalisia ongelmia, joihin on pyritty oppilaitoksissa vastaamaan opiskelijahuoltoryhmän sekä muiden tukihenkilöiden avulla. Oppilaitoksesta löytyvät tukihenkilöt olivat taas yhteistyössä moniammatillisen asiantuntijaryhmän sekä opiskelijoiden perheiden kanssa, mikä näkyi siinä, että yhteistyö eri tahojen kanssa oppilaitoksissa on lisääntynyt.

Opiskelijoiden uskottiin tarvitsevan tukea myös opintoihin ja opintojen suunnitteluun, sillä monien opiskelijoiden elämänhallinnan taitojen ja opiskelutaitojen koettiin olevan puutteellisia. Myös valinnaisten opintojen lisääntymisen uskottiin lisänneen opinto-ohjauksen tarvetta. Haastatteluissa kerrottiin, että ammatillisissa oppilaitoksissa opintojen suunnittelua on vaikeuttanut se, että opiskelijat joutuvat ihan erilaisen tilanteen eteen

² Tosin aivan kaikki eivät olleet omaksuneet opiskelijoita arvostavaa näkökulmaa, vaan poikkeuksiakin löytyi. Aineistosta tuli esiin, että osa henkilöstöstä on välinpitämättömiä niin opiskelijoiden kuin tehtäviensäkin suhteen.

kurssivalintojen suhteen kuin peruskoulussa. Ammatillisten opintojen suunnittelussa on otettava huomioon niin monia seikkoja, että opiskelijat eivät aina osaa itse huomioida omia taitojaan ja käytettävissä olevia resursseja tehtävään liittyen.

Tukipalveluiden tehostumisen koettiin vaikuttavan siihen, että opiskelijat saavat nyt entistä paremmin tarvitsemaansa apua ajoissa. Haastatteluissa tuli esiin, että opinnot sujuvat paremmin, kun ongelmia pystytään ehkäisemään ennalta tai ratkaisemaan tehokkaiden tukipalveluiden avulla. Tällöin mielessä eivät pyöri muut asiat, vaan keskittyminen voidaan suunnata opintoihin. Opiskelijahuollon ja muiden tukipalveluiden toimivuudella koettiin voivan myös vähentää opettajien taakkaa opiskelijoiden ongelmien selvittelyinä.

Monissa oppilaitoksissa on selvästi lisätty opinto-ohjaajien sekä monien muiden opetuksen tukihenkilöiden määrää. Tukihenkilöstöön panostaminen on koettu tärkeäksi ja tulokselliseksi ratkaisuksi keskeyttämisen ehkäisyn kannalta. Samalla on pyritty viemään palvelut lähemmäksi opiskelijaa, jolloin kynnystä tuen hakemiseen on madallettu. Näin siis opinto-ohjaus on saatu enemmän opiskelijoiden tarpeita vastaavaksi. Vaikka kaikilla paikkakunnilla ei ole vielä resursoitu tukipalveluihin henkilömäärällisesti, tiedostettiin kuitenkin näissäkin oppilaitoksissa lisätuen tarve. Käyttöä olisi erityisesti erityisopettajille, koulupsykologeille, kuraattoreille ja opinto-ohjaajille.

Kaikkialla keinoja resurssien lisäämiseen ei vain vielä ole keksitty. Suuremmissa oppilaitoksissa voimavarat tukipalveluhenkilöstön lisäämiseen on löydetty toiminnan tuloksellisuudesta. Erityisopettajan palkkaaminen maksaa itsensä takaisin, kun keskeyttäneiden määrä pienenee. Pienemmässä oppilaitoksessa tämä käytäntö ei välttämättä ole toteuttamiskelpoinen, sillä lukumäärällisesti keskeyttäneiden opiskelijoiden määrä on niin pieni, että rahaa ei tällä keinolla saada riittävästi kokoon. Sen sijaan pienemmät oppilaitokset joutuvat tässä suhteessa kiristämään nyörejä entistä piukemmalle ja lohkaisemaan rahaa toisista palveluista, jotta esimerkiksi erityisopetukseen pystyttäisiin panostamaan enemmän. Tosin on selvää, ettei suurissakaan oppilaitoksissa rahan löytyminen kaikkiin tarpeisiin käy käden käänteessä.

Tukipalvelut ja ESR-projektit

Muutamissa oppilaitoksissa on ESR-projektien myötä keskitytty erityisesti tukipalveluiden kehittämiseen. Oppilaitoksiin on palkattu ylimääräisiä tukihenkilöitä ja opinto-ohjaukseen on panostettu keskittämällä toimintaa useammalta osa-aikaiselta ohjaajalta yhdelle kokopäiväiselle. Suuremmasta oppilaitoksesta hyvä esimerkki ohjauksen toimivuudesta on se, että oppilaitoksessa on kaksi päätoimenaan opinto-ohjausta tekevää henkilöä, ja lisäksi ammattialoilla on omia opinto-ohjaajiaan. Näin tehtäviä ja vastuualueita on saatu jaettava.

ESR-projektien tiimoilta tukipalveluita on tuotu myös lähemmäs opiskelijoiden arkea. Näin opiskelijoiden on ollut helpompi hakea apua. Myös oppilaitosten tekemän yhteistyön kautta tuen saanti on helpottunut. Oppilaitoksissa yhä useammin opettajan tukena luokassa toimii ohjaaja tai erityisopettaja, jolloin luokissa on tarjolla apua. Myös projektien mukanaan tuomat keskustelut erilaisissa ongelmatilanteissa ovat auttaneet opiskelijoita huomaamaan, että heistä välitetään, ja tukea on osattu hakea myös jatkossa.

Opinto-ohjausta on ESR-projekteissa käytetty myös tärkeänä osana keskeyttämisen ehkäisyä. Jos opiskelija aikoo keskeyttää opintonsa, täytyy hänen joissain oppilaitoksissa käydä ennen lopullista päätöstä keskustelemassa opinto-ohjaajan kanssa opinnoistaan ja jatkosuunnitelmistaan. Näin ohjauksen avulla opiskelijalle on saattanut löytyä jokin uusi mielenkiintoinen koulutusala tai opiskelupaikka tai hänelle on voitu suunnitella joustavampi opiskelusuunnitelma loppuopintojen ajaksi. Näin siis opinto-ohjauksella on ollut merkittävä rooli keskeyttämisen vähentymisessä sekä keskeyttämisten kontrolloimisessa. Enää ei opintoja oppilaitoksista keskeytetä niin, että ei tiedettäisi, mihin opiskelija päätyi, vaan keskeyttämiset ovat pääosin hallittuja.

4.5 TYÖSSÄ JAKSAMINEN

Ilmeisin asia, joka kyselyistä sekä haastatteluista tuli esiin, oli se, että oppilaitosten henkilökunnan voimavarat ovat vähissä. Noin 70 % mielipiteensä ilmaisseista oli sitä mieltä, että henkilökunnan työssä jaksaminen on vähentynyt jonkin verran tai paljon viimeisten kuuden vuoden aikana. Työssä jaksamisen ongelmat nähtiin syyksi moniin oppilaitosten ongelmiin, mutta samalla työssä jaksamisen ongelmien uskottiin olevan myös seurausta monista oppilaitosten ongelmista. Tästä syystä työssä jaksamisen ongelmat vaativat paljon käsittelyä.

Taulukko 10. Henkilökunnan työssä jaksaminen.

	lukumäärä	prosentti
lisääntynyt paljon	5	0,9
lisääntynyt jonkin verran	41	7,3
pysynyt ennallaan	106	18,8
vähentynyt jonkin verran	212	37,5
vähentänyt paljon	186	32,9
en osaa sanoa	15	2,7
yhteensä	565	100,1

Työssä jaksamisen heikkenemisen syitä

Suurimman osan työssä jaksamisen heikkenemiseen liittyvistä syistä koettiin liittyvän lisääntyneeseen ylimääräiseen työhön sekä opiskelijoihin. Erityisesti suurissa kaupungeissa, joissa opiskelijoita on paljon, on opiskelija-aines muuttunut heterogeenisemmäksi. Tätä pidettiin seurauksena siitä, että mahdollisuudet ammatillisessa koulutuksessa ovat lisääntyneet jatkokoulutuskelpoisuuden ja kaksoistutkintojen ansiosta ja toisaalta myös pyrkimyksestä kouluttaa koko ikäluokka toisella asteella. Haastateltavat kertoivat, että opiskeluryhmissä saattaa olla todella lahjakkaita ja motivoituneita opiskelijoita, mutta myös oppimisvaikeuksista kärsiviä nuoria, kieliongelmissa kärsiviä maahanmuuttajia ja päihdeongelmaisia sekä mielenterveysongelmaisia nuoria. He kokivat tällaisen ryhmän opettamisen erittäin kuluttavaksi, koska kaikkien tarpeet pitäisi ottaa tasapuolisesti huomioon.

Yksi ongelma on, että meidän lähtötaso, millä tullaan, niin ne ääripäät on tavattoman kaukana toisistaan eli tällaiset opiskelijat, joilla ei hirveen suurta motivaatio ole tai kykyä, niin heille normaali taso ja opintoihin liittyvät asiat tuottaa vaikeuksia, sit taas toisaalta tää normaali tarjonta ei välttämättä tyydytä näiden hyvien opiskelijoiden haluja eikä täytä myöskään niitä tavoitteita tai vaatimuksia, joita sit taas edellytetäis tän jatkon kannalta. Sen takia on valinnaisaineitten ja kurssien kautta me ollaan mietitty, että voitaisko me tarjota jotain muutakin, ja että ne opinnot edistäis heidän jatko-opintokelpoisuutta.

Opettajien ja tukihenkilöiden väsymystä lisää myös se, että opiskelijat odottavat joskus opettajilta liian paljon. Kyselyjen avoimissa vastauksissa monien nuorten koettiin tarvitsevan monipuolista ammattitukea. Kerrottiin, että kun nuori ei välttämättä saa tukea kotoaan, he saattavat ottaa koulussa läheisen opettajan tai tukihenkilön kanssa puheeksi asian, josta kotona ei uskalleta puhua. Näissä tilanteissa opettajat kokivat työnsä haasteellisiksi. Opettaja voi joutua ottamaan itselleen täysin erilaisen roolin esimerkiksi äidin korvikkeena tai sosiaalityöntekijänä, mikä ei ole helppoa, koska koulutusta tällaisiin tilanteisiin ei ole saatu.

Opiskelijoiden ongelmien uskottiin johtuvan yhteiskunnan sekä perhe-elämän muutoksista. Osittain opiskelijoiden heikosta tasosta syytettiin myös peruskoulua. Opettajat olivat sitä mieltä, että peruskouluista päästetään nuoria liian helposti läpi. Koettiin, että opiskelijat eivät osaa tehdä perustöitä, ja myös lukemisen sekä laskemisen perustaidoissa on ongelmia. Myös peruskoulun opinto-ohjaus sai kritiikkiä osakseen. Monien vastaajien mielestä peruskoulusta ohjataan liian automaattisesti paremmin menestyneitä opiskelijoita lukioon ja heikompia ammatillisiin oppilaitoksiin. Peruskoulun opinto-ohjauksen puutteellisuudesta syytettiin myös opiskelijoiden väriä koulutuslavalintoja. Näiden opiskelijoihin ja perusopetukseen liittyvien syiden vuoksi opetustyön koettiin hankaloituneen ammatillisissa oppilaitoksissa.

Vaikka yhteiskunnan ja koulutuksen muutosta pidettiin yhtenä syynä lisääntyneeseen työmäärään ja sitä kautta työssä jaksamisen ongelmiin, sanottiin myös, että muutos on aivan normaali tila ja siihen pitäisi kaikkien sopeutua. Haastatteluissa tuli esiin toteamuksia, joiden mukaan myös oppilaitoksen ja opetuksen pitää oppia mukautumaan ympäristön ja asiakaskunnan muuttuessa niiden tarpeita vastaavaksi. Tämän tiedettiin vaativan työtä mutta olevan myös välttämätöntä, jotta nämä koulutetut nuoret voivat pärjätä tulevaisuudessa työelämässä.

Toisen mielipiteen mukaan työssä jaksamisen ongelmien uskottiin johtuvan sukupolvien välisestä kuilusta. Työssä jaksamisen vähentymisen uskottiin johtuvan osittain siitä, että ikääntyvä opettajakunta ei ymmärrä nykyajan nuoria, jotka ovat eläneet aivan erilaisessa maailmassa kuin eläkeikää lähestyvä henkilökunta. Uskottiin, että kun nykyajan nuoret kyseenalaistavat opettajan opettamia asioita ja opettajan auktoriteetin, vanhemmat opettajat eivät tule toimeen nuorten kanssa, vaan tunneilla tulee vastaan yhä enemmän konflikteja.

Tän päivän nuoret pistää asioita kyseenalaisiksi, että sekiv on 40-luvulla syntyneille opettajille kova kysymys. Ei opiskelija ennen kysynyt tai kyseenalaistanut opettajan opetusta. Sehän oli epäkohteliaista, mutta kyllä ne nyt kysyy ja se panee sen opettajan perustelemaan niitä asioita. Ja monessa asiassa, puhutaan vaikka ATK-taidoissa, niin kyllähän meidän opiskelijoilla on sisääntullessaan paremmat taidot kuin meidän opettajilla. Ja nää on sellaisia kysymyksiä, jotka on opettajan kannalta tosi kovia kysymyksiä.

Haastatteluissa ja kyselyn avoimissa vastauksissa selitettiin työssä jaksamisen vähentymistä myös monilla muilla syillä. Erityisesti vähitellen lisääntyneellä työmäärällä uskottiin olevan vaikutusta työssä jaksamisen vähentymiseen. Vastaajat kokivat, että työhön on vähitellen tullut lisää kaikenlaista suunnittelu- ja kehittämistyötä, joka on lisännyt työtaakkaa, koska lisäresurssia tehtävien hoitamiseen ei ole saatu. Opettajat ja muu henkilöstö kokivat, että heidän aikansa ei enää riitä päätyöhön eli opetukseen ja ohjaukseen, koska kaiken ajan vie erilainen suunnittelu- sekä uudistustyö ja turhanpäiväisiin kokouksiin osallistuminen. Kerrottiin, että kokouksia pidetään, vaikka asiat voitaisiin hoitaa sähköpostilla tai muutenkin helpommin. Kokouksista ei pidetty myöskään siksi, koska ne usein venyvät ja näin vievät aikaa paljon enemmän kuin varsinaisen asian hoitaminen kestää.

Se, että työ koostuu niin monesta asiasta tällä hetkellä, että sun pitää hallita perusosaaminen, työssäoppiminen, työelämäyhteydet, sun pitää hallita näytöt ja tätä luetteloo vois jatkaa vaikka kuinka pitkälle ja se vaatii ihan hirvittävästi aikaa, että pysyy niissä kaikissa mukana. Ja se tulee varmaan siitä ajankäytöstä, että se on sellainen ahdistava tekijä, että aika loppuu kesken ja en kerkiä. Ja sitten vielä se, että täs työssä on tullut niin paljon sellaista paperijuttua, mitä pitää hoitaa tai ei välttämättä paperi, vaan koneen kautta täyttää vaikka minkänäköistä seurantaa tai tiedustelua ja vastata niihin, että se on lisääntynyt aivan äärettömästi. Samaten mikä on lisääntynyt on se suunnittelutyö.

Kun muut työt opetuksen ohessa ovat lisääntyneet, kokivat tunnollisimmat opettajat suuria paineita työnsä tuloksellisuudesta. Kerrottiin, että oppilaitoksen johto odottaa, että opiskelijoita valmistuu eikä keskeyttämiä tule. Samoin työpaikat odottavat saavansa riittävästi pätevää työvoimaa. Tässä tilanteessa opettajat kokivat jäävänsä lähes hallitsemattoman työtaakan alle pyrkiessään tekemään kaikki oppilaitoksen johdolta ja koulutuksen järjestäjältä saamansa tehtävät sekä samalla yrittäessään täyttää opiskelijoiden tiedon tarpeen ja työelämän pätevän työvoiman tarpeen. Liika työ ja tieto siitä, että ei pysty tekemään kaikkea, mitä odotetaan, on väsyttänyt opettajat.

Vaikka monet opettajat kokivat, että opiskelijoiden ongelmat aiheuttavat heille lisää työtä ja saattavat johtaa väsymiseen, harmittelivat monet opettajat kuitenkin kyselyn avoimissa vastauksissa sitä, että opiskelijat jäävät muiden tehtävien varjoon. Kerrottiin, että erinäisten suunnitelmien ja katsausten teettäminen opetushenkilöstöllä vie aikaa oppitunneilla ja oman opetuksen suunnitteluun liittyvältä työltä, vaikka opetustyön pitäisi olla opettajhenkilöstön tärkein työ. Opiskelijoiden koettiin kadonneen koulutuksen keskiöstä, mikä huolestutti monia opettajia.

Oppilaitoksissa työskentelevät kokivat, että kaikenlaisen ylimääräisen työn ja eri tahoilta tulvien paineiden lisäksi myös oppilaitoksen tilat, työvälineet sekä suhteet muuhun henkilökuntaan vaikuttavat työssä jaksamiseen. Kerrottiin, että jos työtilat ja opetusvälineet eivät ole ajan tasalla, on mahdotonta opettaa nuorista tulevaisuuden osaajia. Oppilaitosten olosuhteisiin liittyen myös huonojen suhteiden työtovereihin koettiin heikentävät työviihtyvyyttä ja täten vaikuttavat myös työssä jaksamiseen. Hyvien työtoverien taas koettiin auttavan jaksamaan. Työtovereilta oli saatu joskus hyviä vinkkejä, miten hoitaa jokin ongelmallinen asia, tai ymmärrystä väsyttävän työtilanteen keskellä.

Viimeisimpänä seikkana työssä jaksamiseen liittyen tuotiin esiin tyytymättömyys omaan työhön ja sen muutoksiin. Nämä koettiin osaltaan työssä jaksamista vähentäväksi seikaksi. Tyytymättömyyden omassa työnkuvassa vaikutti muun muassa lähiope-

tustuntien vähentyminen. Opettajat kertoivat, että kun tunteja on vähemmän, saavat he myös vähemmän palkkaa. Tämän kerrottiin vaikuttavan työn mielekkyyteen. Opettajat kokivat myös, että kun lähiovetustunnit ovat vähentyneet, ei heillä ole aina mahdollisuutta täyttää kaikkia opetussuunnitelman tavoitteita, kun opetussuunnitelmat ja opetusvälineet ovat muuttuneet vaativammiksi tai sitten opetustilat ja -välineet eivät vastaa tarvetta. Opettajia turhautti myös se, että kun aikaa varsinaiseen opetukseen on vähemmän, he eivät usko ehtivänsä opettaa kaikkia tärkeitä asioita opiskelijoille. Se, että ei ole pystytty toteuttamaan tavoitteita ja vastaamaan eri tahojen tarpeisiin, on uuvuttanut opettajat.

Vastakkainen näkökulma työssä jaksamiseen

Osa vastaajista ei kokenut työssä jaksamisen erityisemmin heikentyneen. Tämä näkemys liittyi siihen, että nämä vastaajat eivät täysin allekirjoittaneet väitettä, jonka mukaan opiskelija-aines olisi heikentynyt. Kerrottiin kyllä, että haasteita opettajan työhön on tullut lisää, mutta uskottiin kuitenkin ammattitaitoisen opettajan selviävän tilanteesta. Osa vastaajista näki asian niin, että kun ammatillinen koulutus on kasvattanut suosiotaan ja yhä suuremmissa määrin varsinkin suurissa kaupungeissa ja kasvukeskusten alueilla opiskelijoita on saatu valita yhä suuremmasta hakijamäärästä, ei voida väittää, että opiskelija-aines olisi heikkoa.

Meillä on tän valtakunnan parhaat ammatilliset opiskelijat. Kun me saadaan valita. Meillä on sellaisia ryhmiä, joihin on 7-kertaiset tai moninkertaiset hakijamäärät.

Tämän ryhmän kannanotoissa tuli esiin, että työssä jaksamisen ongelmien syynä saattaa olla negatiivinen asenne yleensä työtä ja opiskelijoita kohtaan. Kerrottiin, että monet valittavat työstään aina, olipa tilanne mikä hyvänsä, esittämättä kuitenkaan mitään parannusehdotuksia. Kerrottiin myös, että kaikki opettajat eivät ymmärrä koulutusta kokonaisuutena niin, että siihen oman opetuksen lisäksi kuuluu opiskelijan saama tuki opinto-ohjaajalta, erityisopettajalta, opiskelijahuollon edustajalta, perheen jäseneltä ja muilta ammattilaisilta. Lisäresurssia haluttaisiin vain omaan opetukseen, eikä ymmärretä sitä, että kaikki monituiset tukikeinot ovat oppilaitoksessa sitä varten, että koulutus toimisi paremmin. Opettajilta kaivattaisiin siis lisää ymmärrystä oppilaitoksen kokonaistoiminnan kannalta. Kun kokonaisuus hahmotettaisiin ja kaikkia tukikeinoja osattaisiin käyttää hyödyksi, jakettaisiin työssäkin paremmin. Näin siis työssä jaksamisen ongelmien uskottiin juontuvan osittain asenneongelmista eikä pelkästään opiskelijoiden ongelmista tai työmäärän lisääntymisestä.

Osa opettajista on tällaisia perusnegatiivisia, että aina on joku asia huonosti ja tuodaan aina vaan se huonosti oleva asia esille olematta sitten kuitenkaan ratkaisua, että miten se voitaisiin tehdä paremmin.

Sellainen ihminen, joka purnaa kaikista näistä, (liikaa työtä, opiskelija-aines heikentynyt, muutosta jatkuvasti ym) se ei oo opettaja. Se on leipäpappi. Se on just sellainen, joka on tullut tänne helpon elämän toiveessa ja on ehkä pettynyt siihen. On kuvitellut, että tää on pitkää lomaa ja leppoosaa virkamiestoimintaa, jossa tekemällä kerran prujut pärjää kymmenen seuraavaa vuotta.

Uskottiin myös, että opettajien joustamattomuus ja vanhoissa rutiineissa pidättäytyminen lisäävät työssä jaksamisen ongelmia. Kerrottiin, että useat opettajat toimivat edelleen vanhakantaisesti yksin eivätkä halua tukea muilta. Kaikki tehtävät hoidetaan itse, vaikka

mahdollisuus olisi jakaa tehtäviä työtoverin kanssa. Samoin mainittiin, että opettajat tekevät edelleen asioita, joita ei välttämättä enää tarvitsisi tehdä, tai asiat voitaisiin tehdä yksinkertaisemmin. Ollaan siis osittain kiinni vanhoissa työtavoissa eikä aina jakseta opetella uutta. Ylimääräisen työn teko vaikuttaa automaattisesti työssä jaksamiseen, mutta aina syytä ei voi etsiä järjestelmästä.

Työssä jaksamisen heikkenemisen vaikutukset

Mihin sitten tämä henkilökunnan työssä jaksamisen vähentyminen vaikuttaa? Opetus- ja ohjaushenkilöstön omien vastausten mukaan selvimmät vaikutukset näkyvät väsymisenä, toivottomuuden tunteena ja sitä kautta työtehon heikkenemisenä. Työpaikalla ei myöskään viihdytä, kun töitä on liikaa ja koetaan riittämättömyyden tunnetta tekemättä jääneiden tehtävien vuoksi. Kerrottiin, että työtaakan alla on mahdollista ajautua joko sellaiseen tilanteeseen, missä kaikki tehtävät tehdään vasemmalla kädellä muiden tehtävien sivussa, tai tilanteeseen, jossa tehtävät hoidetaan oman terveyden uhalla.

Kerrottiin, että väsyminen voi johtaa pahimmillaan loppuun palamiseen ja jatkuviin sairaslomiin, jotka aiheuttavat ongelmia myös oppilaitokselle. Tuotiin esiin, että jos henkilökunta on paljon poissa töistä, joudutaan henkilöstön tilalle löytämään päteviä sijaisia. Uuden, pätevän työvoiman tai sijaisten saamisen ei kuitenkaan aina ole helppoa, sillä opettajan työssä tarvittaisiin sekä ammatillista että pedagogista osaamista. Lisäksi opettajan pitäisi tulla toimeen nuorten kanssa ja ottaa hoitaakseen myös muita opettajan tehtäviä. Tilanteen ratkaisemiseen ei löydetty aivan yksinkertaista vastausta. Kerrottiin, että vaikka sijaisia löytyisikin, aiheuttaisivat sijaisjärjestelyt muita vaikeuksia oppilaitokseen. Sairastumisten ja sijaisjärjestelyjen koettiin vaikeuttavan opetuksen koordinoimista ja yksilöllisen oppimisen toteutumista varsinkin erityisopetuksessa. Vastauksista kävi ilmi myös se, että henkilökunnan vaihtuvuuden koettiin vaikeuttavan myös opiskelijoiden opintoihin sitoutumista. Kun tuttu opettaja on poissa, on opiskelijoiden entistä helpompi lintsata tunneilta ja jättää tehtävät tekemättä. Tähän ongelmaan esitettiin ratkaisuksi, että oppilaitoksessa olisi muutamia vakituisia ylimääräisiä opettajia töissä, jolloin nämä opettajat voisivat toimia sijaisina tai opettajien apuna luokassa. Tällöin sijaisina toimisi henkilöitä, joille oppilaitoksen käytännöt ovat tuttuja. Oppilaitoksissa tulisikin miettiä, olisiko tällainen käytäntö mahdollinen.

Haastatteluissa ja kyselyn avoimissa vastauksissa kerrottiin, että työssä jaksamisen vähentyminen ei vaikuta pelkästään opettajien mielialaan, viihtymiseen ja työhön, vaan työssä jaksamisen vähentymisen uskottiin vaikuttavan oppilaitoksen yleisen ilmapiirin kautta myös opiskelijoihin. Kun joskus opiskelijat jäävät henkilökunnan työssä jaksamisen ongelmien vuoksi vähemmälle huomiolle, aiheuttaa tämä opiskelijoissa turhautumista, koska he eivät saa tarvittavaa opetusta. Kun opiskelijat eivät viihdy koulussa, tulee opettajien työstä entistä vaikeampaa. Näin siis oravanpyörä on valmis.

Miten lisätä työssä jaksamista?

Haastatteluissa ratkaisuksi työssä jaksamisen parantamiseen ehdotettiin muun muassa henkilökunnan vastuualueiden selkiyttämistä, opetushenkilökunnan lisäämistä ja paperitöiden siirtämistä kansliahenkilökunnalle. Yhtenä vaihtoehtona ilmoitettiin työn-

kierto, jonka kautta päästäisiin esimerkiksi vaihtamaan välillä oppilaitosta tai työnku-
vaa jonkin verran. Kannatusta sai myös työnohjauksellinen koulutustapa, jossa alueen
eri oppilaitosten saman alan henkilöstö tekisi yhteistyötä ja miettisi oman alansa vai-
keuksia. Toivottiin myös, että opettajien työelämän tuntemusta voitaisiin lisätä sään-
nöllisten työelämäjaksojen avulla. Myös pitempikestoisilla projekteilla, joissa opettajilla
olisi aikaa miettiä näkökantaansa opettamiseen ja työhönsä, uskottiin voitavan vaikut-
taa työssä jaksamiseen.

Opettajien mielipiteiden perusteella olisi myös hyvä jakaa vastuuta opinnoista opiskeli-
joille ja oppilaitoksen lähijohdolle. Toivottiin, että opiskelijat voitaisiin jollain tapaa opet-
taa ottamaan vastuu omista opinnoistaan, jolloin henkilökunnan ei tarvitsisi aina huoleh-
tia kaikista asioista. Henkilöstössä toivottiin myös, että rehtoreita velvoitettaisiin
opetustehtäviin, sillä jos rehtori ei opeta, ei hän välttämättä osaa huomioida oppilaitoksen
tilannetta käytännön tasolla päätöksiä tehdessään. Lähes kaikkien oppilaitosten rehtorit
olivat aiemmin toimineet opetustehtävissä, joten täysin outoa opetustyö ei heille ollut.
Tosin toisilla kokemukset olivat jo kymmenen vuoden takana, joten uutta näkökantaa
ehkä rehtorisektorilla kaivattaisiin.

Työssä jaksamiseen uskottiin voitavan vaikuttaa myös lisäämällä yhteistyötä oppilaitok-
sen sisällä. Kerrottiin, että henkilöstön tulisi nähdä koko oppilaitoksen toiminta yhtei-
seksi työksi opiskelijoiden hyväksi ja kantaa kortensa suureen yhteiseen kekkoon. Oppi-
laitoksissa siis asenteiden ja toiminnan pitäisi muuttua avoimemmaksi, jotta työssä
jaksamisen ongelmiin voitaisiin löytää ratkaisuja. Esimerkkinä tästä ehdotuksesta ker-
rottiin, että henkilöstö voisi jakaa työtehtäviä järkevästi, jotta säästyttäisiin turhalta
työltä. Esimerkiksi kaksi saman alan opettajaa voisi tehdä kurssisuunnitelmia ja luento-
muistiinpanoja yhdessä. Kerrottiin myös, että joillain opettajilla on pinttyneitä tapoja
tehdä vuosittain sellaisia asioita, joita ei enää tarvitsisi tehdä. Vanhoista tavoista ei vain
ole päästy eroon. Uskottiin, että priorisoimalla tehtäviä paremmin myös jaksettaisiin
paremmin.

Se on oman työn rationalisoinnista kysymys, että pitäis pystyä karsimaan sieltä taas semmosia toi-
mintoja, mitä ei enää tarvita, jota tehdään vain siksi, että on aina ennenkin tehty. Valtavan suuri
mahdollisuus olisi, jos opittaisiin käyttämään yhteisiä pelisääntöjä, tietynlaisia oppimislustoja ja
enemmän tehtäisiin yhteistyötä keskenään. Jos mä sanon rumasti, niin tyypillinen suomalainen am-
matinopettaja on yhä edelleen semmonen, että sillä on omat kaapit aina lukossa. Sen oppimateriaa-
leihin ei kukaan kajoa ja sitten siinä on vieressä toinen kaappi, jossa on samat materiaalit. Molemmat
on vääntäny hirvittävän työmäärän, että niillä on ne omat kaapit. Kun ne ois voinu päästä molemmat
puolta pienemmällä työmäärällä sopimalla siitä, että mä teen noi, tee sä noi ja vaihdetaan. – Me
ollaan opettajina niin totuttu siihen, että me touhutaan omia juttuja, puhutaan kyllä opetussuunni-
telmasta yhdessä ja muuta, mutta se opettamistapahtuma on pyhä.

Myös erilaisten koulutusten uskottiin auttavan henkilöstön työssä jaksamiseen. Kun
koulutuksista saadaan uusia ideoita ja eväitä esimerkiksi heterogeenisen ryhmän opet-
tamiseen, pystytään opetus luokassa hoitamaan enemmän rutiinilla, ja näin työssä jak-
setaan paremmin. Oppilaitoksista kerrottiin, että osa henkilöstöstä on kiinnostunut
itsensä kehittämisestä, mutta toisten opettajien asenneongelmat näkyvät myös siinä,
että heillä ei ole kiinnostusta lähteä jatkokouluttamaan itseään. Oppilaitoksissa pitäisi
siis saada koko henkilöstö tasaisesti kiinnostumaan lisäkoulutuksesta ja itsensä kehittä-
misestä.

4.6 OPISKELIJOIDEN ELÄMÄNHALLINTA JA MOTIVAATIO

Oppilaitoksen henkilökunta koki yleisesti, että opiskelija-aines ammatillisissa oppilaitoksissa on viimeisen kuuden vuoden aikana heterogenisoitunut. Tähän löydettiin monia syitä:

- 1) Kaksois- ja kolmoistutkintomahdollisuus on tuonut oppilaitoksiin yhä enemmän lahjakkaita opiskelijoita.
- 2) Kaikkien peruskoulutuksen päättäneiden jatkokouluttaminen on tuonut kaikki opiskelijat (myös suuremmissa määrin erityisopiskelijat) ammatillisen koulutuksen piiriin.
- 3) Perusopetuksen tason uskottiin laskeneen ja samoin tason, jolla opiskelijat päästetään peruskoulusta läpi.
- 4) Ammatilliset taidot ja kädentaidot ovat heikentyneet. Tämän oletettiin johtuvan osittain kädentaitoharrastusten vähentymisestä, taito- ja taideaineiden vähentämisestä opetussuunnitelmissa sekä osittain myös siitä, että nuoret eivät kotonaan tee kädentaitoja harjaannuttavia käsitöitä, vaan kirjoittavat ja pelaavat tietokoneella.
- 5) Nuorilla on yhä enemmän kasvatuksista ja kurin puutteesta johtuvia käytösongelmia.
- 6) Opiskelijoilla on monia terveydellisiä ja sosiaalisia ongelmia. Muun muassa mielen-terveysongelmat, päihteiden käyttö, ongelmalliset perhesuhteet tai seurustelusuh- teet sekä erilaiset oppimisen ongelmat hankaloittavat opiskelua ja keskittymistä.
- 7) Opiskelijoiden elämönhallinnan taidot ovat heikentyneet.
- 8) Motivaatio opintoihin on vähentynyt.

Näillä tekijöillä uskottiin olevan vaikutuksensa opiskelun hankaloitumisen kautta myös opintojen keskeyttämisiin.

Elämönhallinnan ongelmat

Lähes kaksi kolmesta kyselyssä mielipiteensä ilmaiseesta oli sitä mieltä, että opiskelijoi- den elämönhallintataidot ovat vähentyneet joko jonkin verran tai paljon. Opiskelijoiden heikkojen elämönhallinnan taitojen kerrottiin näkyvän oppilaitoksissa erityisesti heiken- tyneinä ammatillisina taitoina. Opiskelijoilla on yhä vähemmän käytännön taitoja, mikä on johtanut siihen, että tehtäviä on opetettava alusta lähtien. Opetustyötä vaikeuttavat myös muut elämönhallinnan ongelmien seuraukset. Opiskelijat myöhästelevät tunneilta, he eivät ole kovin tunnollisia, vaan jättävät yhä useammin kotitehtävänsä tekemättä, unohtavat opiskelutavaransa kotiin tai ovat poissa oppitunneilta. Myös perinteiset opiske- lutaidot, niinkin yleisellä tasolla kuin luku- ja kirjoitustaito, ovat heikkoja.

Liian monella on perusasioiden hallinnassa suuria ongelmia. Että yhä enemmän sitten tulee niitä, jotka sitä tukea tarvitsee. Ja se, että kädentaidot on heikentynyt.

Taulukko 11. Opiskelijoiden elämönhallinnan taidot.

	lukumäärä	prosentti
lisääntynyt paljon	4	0,7
lisääntynyt jonkin verran	54	9,6
pysynyt ennallaan	136	24,2
vähentynyt jonkin verran	221	39,3
vähentänyt paljon	133	23,6
en osaa sanoa	15	2,7
yhteensä	563	100,1

Syynä opiskelijoiden heikkeneviin elämänhallinnan taitoihin pidettiin muun muassa yhteiskunnan muutoksia, perhe-elämän muutoksia sekä peruskoulun tason heikkenemistä. Koettiin, että nuorille ei enää opeteta kotona tai koulussa elämänhallinnan perustaitoja, kuten ruoanlaittoa, hyviä tapoja, ajanhallintaa tai taloudenhoitoa. Kerrottiin myös, että kun perheissä on yhä enemmän ongelmia, vanhemmat ovat työttömänä tai liian urakeiksi ja vanhemmilla tai nuorilla itsellään on päihdeongelmia, mielenterveysongelmia tai sosiaalisia ongelmia, ei vanhemmilla aina riitä aikaa nuorille eivätkä nuoret itse jaksa kiinnostua opinnoistaan. Tästä syystä nuorilla jää opiskelun ja työelämän kannalta tärkeitä taitoja oppimatta kotona.

Elämänhallinnan taitojen heikkenemiseen pidettiin syynä myös kurin vähentymistä niin kouluissa kuin kotonakin. Kun kuri puuttuu, nuoret oppivat tulemaan ja menemään miten lystäävät sekä tekemään asioita omien mieltymysten mukaan. Osa opettajista koki, että liika ymmärtäminen ja ”paapominen” on kehittänyt uuden nuorisokulttuuriryhmän – ”pullamössöjengin”, jonka pitää saada kaikki ja heti. Tämän liiallisen huolehtimisen vuoksi joidenkin nuorten uskottiin oppineen asenteen, jonka mukaan heidän ei tarvitse itse huolehtia omista asioistaan.

Opiskelijoiden perustaitojen heikentymisen kerrottiin tuottavan oppilaitoksen henkilökunnalle automaattisesti lisää töitä. Kerrottiin muun muassa, että joustavia opiskelumahdollisuuksia pitää luoda yhä useammille opiskelijoille ja opetusta pitää eriyttää luokassa.

Mitä sitten voitaisiin tehdä, jotta opiskelijoiden elämänhallinnan taidot kehittyisivät parempaan suuntaan? Uskottiin, että oppilaitoksessa voidaan tehdä käytännön tasolla paljonkin opiskelijoiden hyväksi. Esimerkiksi oppilaitoksen asuntolassa opiskelijoita voidaan opettaa hoitamaan normaaliin päivittäiseen elämään liittyviä rutiineja. Nuoria voidaan opastaa siisteydessä sekä ravintoasioissa ja aamuisin opiskelijoita voidaan käydä herättelemässä, jotta he ehtivät ajoissa oppitunneille.

Jos elämä ei oo kunnossa, niin ei siitä opiskelusta tuu mitään. Jos sä et osaa tehdä aamupalaa, tai et osaa pestä vaatteita tuolla asuntolasa, vaikka siellä on ne välineet, niin se on meidän tehtävä opettaa.

Perheestä ja yhteiskunnan muutoksista johtuville ongelmille oli vaikea löytää ratkaisua oppilaitoksen taholta. Kuitenkin perheiden kanssa voitaisiin tehdä enemmän yhteistyötä myös opiskelijan elämänhallintaan liittyen. Toivottiin, että perheissä keskityttäisiin tukemaan nuorta opiskelijaa opinnoissaan enemmän.

ESR-projektien kautta on opiskelijoiden elämänhallinnan ongelmiin pyritty vastaamaan muun muassa erilaisten vapaa-ajan aktiviteettien avulla. Opiskelijoille on järjestetty erilaisia kerhoja, joihin he ovat voineet osallistua. Näin opiskelijoita on pyritty saamaan pois kaduilta notkumasta hyödyllisten harrastusten pariin. Kerhoissa on muun muassa harrastettu liikuntaa, kokattu, näytelty, piirretty sekä työskennelty erilaisten projektien parissa. Näin opiskelijat ovat oppineet elämässä hyödyllisiä taitoja sekä oppineet käyttämään aikaansa hyödyllisesti.

Motivaatio

Toinen suuri ongelma, jonka kyselyyn vastanneet kokivat vaikeuttavan opiskelijoiden opintoja, oli opiskeluun liittyvän motivaation puute. Keskiarvon perusteella tarkistel-

tuna opiskelijoiden motivaation nähtiin hieman vähentyneen. 45 prosenttia mielipiteensä ilmaisseista uskoi opiskelijoiden motivaation vähentyneen jonkin verran tai paljon. Motivaation puutteen uskottiin näkyvän opintojen sujumisessa, poissaoloissa sekä opintojen keskeyttämistilastoissa. Toisaalta taulukosta 12 voidaan huomata, että reilu puolet mielipiteensä ilmaisseista oli sitä mieltä, että muutosta motivaation suhteen ei ole tapahtunut tai jopa että opiskelumotivaatio on lisääntynyt. Haastatteluaineisto ja kyselyjen avoimet vastaukset kuitenkin tukivat tulosta, jonka mukaan opiskelumotivaatio on vähentynyt.

Taulukko 12. Muutos opiskelijoiden motivaatiossa.

	lukumäärä	prosentti
lisääntynyt paljon	9	1,6
lisääntynyt jonkin verran	117	20,7
pysynyt ennallaan	178	31,5
vähentynyt jonkin verran	154	27,3
vähentänyt paljon	99	17,5
en osaa sanoa	8	1,4
yhteensä	565	100

Opiskelumotivaation heikkenemisen syitä

Kun haastateltavilta kysyttiin syitä siihen, miksi opiskelijoilla ei ole motivaatiota opiskella, löytyi monia selityksiä. He kertoivat, että jotkut opiskelijat saattavat saada töitä opiskelunsa aikana, jolloin heillä ei ole motivaatiota opiskella tutkintoa loppuun, vaan he haluavat siirtyä työelämään tienaamaan. Toisia nuoria taas ei opiskelu kerta kaikkiaan kiinnosta, vaan he haluavat vaan olla ja elää mukavaa ja helppoa elämää usein vanhempiensa kustannuksella. Joillakin heikko opiskelumotivaatio saattaa liittyä siihen, että heillä on huonoja kokemuksia opiskelusta aiemmin. Toisilla opiskelu ei vastaakaan odotuksia, kun opinnoissa on liikaa teoriaopintoja. Myös epävarmuus työsaannista saattaa heikentää motivaatiota suorittaa opintoja loppuun tai se saattaa aiheuttaa alan vaihdoksia.

Kaikkia opiskelijoiden heikkoon motivaatioon liittyviä seikkoja ei kuitenkaan sidottu opiskelijoihin. Uskottiin, että myös oppilaitoksen henkilöstöllä on vaikutusta opiskelijoiden motivaatioon. Kerrottiin, että joidenkin opettajien negatiiviset asenteet niin opiskelijoita kuin työtäänkin kohtaan heijastuu helposti myös opiskelijoihin. Kun opiskelijat näkevät opettajien asenteen, eivät opiskelijat itsekään motivoitu opiskelemaan.

Mullakin oma mielipide on se osasta opettajista, että ne pitäis välittömästi irtisanoa, koska he on kuitenkin nuorten kanssa tekemisissä ja opettamassa heille ammattia. – Siellä on todella pahoja, mutta näillä pelimerkeillä on pärjättävä. – Semmonen hällä väliä-tyyli vaikuttaa erittäin helposti. Jos ei opettaja oo oikeesti kiinnostunut oppilaasta, niin millä ihmeellä me saadaan se oppilas kiinnostumaan siitä opetettavasta aineesta.

Opiskelumotivaation heikkenemisen seurauksia

Opiskelijoiden motivaation puutteen uskottiin ilmenevän ainakin opiskelijoiden poissaoloina, tunneilla häiriköintinä sekä keskeyttämisinä. Kun motivaatiota ei ole, oltaihin mieluummin jossain muualla, ja tämä näkyy nuorten käytöksessä. Oppilaitoksista kerrottiin, että henkilökunnan ja erityisesti opetushenkilöstön ja tukihenkilöstön työhön opiskelijoiden motivaation puute vaikuttaa siten, että henkilökunta pyrkii joskus lähes väkisin

pitämään opiskelijoita oppilaitoksessa. He joutuvat joustamaan opetusjärjestelyissä ja opintosuoritusten arvostelussa, jotta motivoitumattomimmatkin saisivat suoritettua opintonsa loppuun.

Kun opiskelumotivaatiota ei ole, nuori on poissa koulusta. Tällöin alkavat ongelmat helposti koulussa kasautua ja opiskelutovereiden tahtia ei enää saada kiinni. Ongelmien kasautuminen johtaa helposti keskeyttämisiin. Noin puolet vastaajista oli sitä mieltä, että opintojen keskeyttämiset motivaatio-ongelmien vuoksi ovat lisääntyneet. Näin siis näyttää siltä, että motivaation puute on suuri ongelma oppilaitoksissa keskeyttämisten kannalta.

Miks siellä sitten opiskelija keskeyttää, niin se motivaatio on heikko, nollia alkaa tulla, niitä hylättyjä suorituksia, niitä ei lähdetä välittömästi korjaamaan, vaan niitä tulee enemmän ja enemmän ja siinä vaiheessa opiskelijalla on varmaan aika epätoivoinen ajatus siitä, että näinkö tästä tulee mitään, että kyllä siellä pitäisi olla joku järjestelmä, joka niihin hylättyihin kursseihin pystyis puuttumaan tai kun se kurssi menee, niin vois reagoida nopeesti, mutta tää moduulijärjestelmä on hyvin tällainen nopea-tempoinen, nin ei se tarvi kuin opiskelija, joka ei kahteen kolmeen viikkoon käy täällä, niin peli on sillä selvä.

Miten motivoida nuoria opiskelemaan?

Hyviä käytäntöjä nuorten motivoimiseen on jo kehitelty. Tutkimuksen tuloksissa kävi ilmi, että opiskelijoille on pyritty löytämään sopivia yksilöllisiä opiskelumenetelmiä. Opiskelijat ovat päässeet tutustumaan työpaikkoihin ja työelämään ja saaneet tietoa työtilanteesta. Opiskeluryhmän ja ryhmäytämisen kautta on pyritty innostamaan opiskelijoita opiskelemaan. Opiskelijoille on järjestetty myös kilpailuja, joissa menestymisestä saa lisää motivaatiota. Myös vapaa-ajan aktiviteeteilla on pyritty lisäämään motivaatiota.

Lahjakkaita opiskelijoita on pyritty motivoimaan antamalla heille mahdollisuuksia osallistua laajempiin projekteihin. Tosin näillä lahjakkailta opiskelijoilla uskottiin olevan vähemmän motivaatio-ongelmia kuin heikommilla opiskelijoilla, koska heillä on selvät tavoitteet ja päämäärät, mihin he koulutuksen kautta pyrkivät. Tätä tavoitteellisuutta pitäisi siis entistä enemmän pyrkiä löytämään myös heikommin opinnoissaan menestyneiden nuorten koulunkäyntiin.

Myös työllistymismahdollisuuksista uutisoimalla, voitaisiin monien mielestä vaikuttaa motivaation lisääntymiseen. Jo nyt monilla aloilla työpaikka valmistumisen jälkeen on varma, ja tulevaisuudessa tilanne näyttää monilla aloilla entistä paremmalta. Hyvä työpaikka ja hyvä palkka ovat hyviä motivointikeinoja nuorille opiskelijoille. Toisaalta taas on aloja, joilla työpaikat vähenevät ja tämä puolestaan vähentää motivaatiota. Vaikka varmallalla työpaikalla voidaan houkutella nuoria opiskelemaan, hyviin työllistymismahdollisuuksiin liittyy kuitenkin myös riski opintojen keskeyttämisen kannalta. Työvoimapulasta kärsivä yritys voi pyrkiä työllistämään nuoria, joilla opinnot ovat kesken. Vaikka työllistymistä voidaan pitää sinänsä hyvänä asiana, voi tässä tilanteessa nuoren työllistämisen olla riski nuoren tulevaisuuden kannalta.

Niin opettajat kuin rehtoritkin uskoivat ammatillisen koulutuksen arvostuksella olevan vaikutusta opiskelumotivaatioon. Jos ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevia arvostettaisiin enemmän eikä heitä nähtäisi vain lukion ulkopuolelle jääneenä ”jämsäkkinä” (kuten monet edelleen ajattelevat) vaan tärkeään ammattitaitoa vaativaan työhön koulutautujina, nousisi opiskelijoiden omakin arvostus koulutustaan kohtaan ja näin motiivoiduttaisiin opiskelemaan.

Motivaatio-ongelmista johtuvia keskeyttämisiä taas voitaisiin kyselyyn vastanneiden ja haastateltujen mielestä ehkäistä kaksivuotisilla tutkinnoilla tai siten, että kolmas opiskeluvuosi suoritetaan työpaikalla oppisopimuksella. Kolme vuotta ammatillisissa opinnoissa on monen vastaajan mielestä liian pitkä aika motivoitumattomalle nuorelle. Myös teoriaopinnot pitkästyttävät monia nuoria, minkä vuoksi opettajat olivat sillä kannalla, että voitaisiin suunnitella työelämään aikoville oma kahden vuoden koulutus ja antaa jatko-opintoihin aikovien jatkaa normaalisti kolmevuotisessa koulussa.

Riskinä motivaation kannalta pidettiin sitä, että lomautuksista ja irtisanomisista uutisoidaan niin dramaattisesti mediassa. Oppilaitoksissa painotettiin, että niin opetuksessa kuin mediassakin pitäisi korostaa työllistymisen kannalta hyviä asioita ja kertoa myös hyviä asioita työelämästä ja työpaikoista. Näin nuoret voisivat nähdä tulevaisuutensa valoisimpana. Myös muuten mediassa voitaisiin panostaa positiivisemmän kuvan muodostumiseen. Oppilaitosten tulisi pyrkiä julkisuuteen hyvissä asioissa eikä aina tuoda esiin vain niitä asioita, jotka ovat huonosti. Koulutuksesta ja ammattialoista tulisi siis luoda trendejä, jotta ne koettaisiin tavoittelemisen arvoisiksi.

Motivaatio-ongelmat ja ESR-projektit

ESR-projektien varsinaisena tavoitteena ei ole vaikuttaa opiskelijoiden motivaatioon, mutta tietysti on toivottu, että toimintojen sivuvaikutuksena pystyttäisiin myös lisäämään opiskelijoiden opiskelumotivaatiota. ESR-projekteissa käytetyistä toimintamuodoista esimerkiksi joustavilla opiskelumahdollisuuksilla on pyritty vaikuttamaan opiskelijoiden motivaatioon. Joustavien opiskelumahdollisuuksien vaikutus motivaatioon saadaan esiin sillä, että kun opiskelijalle löytyy mieleinen tapa opiskella, motivoituu hän opiskelemaan ahkerammin.

Muutama rehtori viittasi haastattelussa siihen, että opiskelijoiden motivaatioon voitaisiin vaikuttaa antamalla opiskelijalle mahdollisimman positiivinen mutta myös realistinen kuva opiskelusta ja hänen tulevasta ammatistaan jo varhaisessa vaiheessa. ESR-projektien kautta on lisätty yhteistyötä peruskouluihin, jossa on panostettu koulutukseen aktiivisesti. Peruskouluissa on kerrottu koulutuksesta ja siitä, mitä valmistuttuaan osaa ja voi tehdä työelämässä. Ammatillisen koulutuksen aloitettuaan nuoren motivaatiota on ESR-projektien tiimoilta pyritty lisäämään myös viemällä opiskelijoita tutustumaan alan yrityksiin. Jos opiskelijat saavat positiivisen kuvan työskentelystä alalla, he motivoituvat opiskelemaan. Tässä mielessä ESR-projektien käytännöt toimivat myös motivaatioon vaikuttavina puskureina.

Myös ESR-projekteissa käytetty ryhmäytyminen on vaikuttanut osaltaan opiskelijoiden motivaatioon. Kun opiskelukavereihin on tutustuttu ja heidän kanssaan on opittu viihtymään, on motivaatio ryhmässä mukana pysymiseen lisääntynyt. Myös aikaisemmin mainituilla vapaa-ajan toiminnoilla on pyritty motivoimaan nuoria opintoihin. Näissäkin harrastuksissa tavoitteena on ollut opiskelijoiden parempi viihtyminen koulussa ja tätä kautta motivaation lisääntyminen. Se, että vapaa-ajan harrastuksista on annettu vapaasti valittavien opintojen suoritusmerkintöjä, on lisännyt myös motivaatiota, sillä näin nuoret ovat huomanneet, että koulunkäyntiin liittyy monia mukavia asioita.

4.7 POISSAOLOT JA KESKEYTTÄMISONGELMA

Poissaolot

Taulukko 13. Opiskelijoiden poissaolot.

	lukumäärä	prosentti
vähentynyt paljon	6	1,1
vähentynyt jonkin verran	76	13,4
pysynyt ennallaan	113	20
lisääntynyt jonkin verran	226	39,9
lisääntynyt paljon	137	24,2
en osaa sanoa	8	1,4
yhteensä	566	100,0

Kuten taulukko 13 esittää, noin kaksi kolmesta mielipiteensä ilmaiseesta koki opiskelijoiden poissaolojen lisääntyneen joko jonkin verran tai paljon viimeisten kuuden vuoden aikana. Vaikka vastaajat uskoivat, että poissaolojen seuranta on lisätty, uskoivat he silti myös poissaolojen lisääntyneen. Poissaolojen suhteen vastauksista ei löytynyt tilastollisesti merkittäviä eroja minkään ryhmien väliltä. Oppilaitosten välillä erot olivat kuitenkin huomattavia, tosin niissäkin osittain koulutusaloakohtaisia.

Kun haastatteluissa selvitettiin syitä siihen, miksi paikkakunnissa on eroja poissaolojen suhteen, selvittivät rehtorit ja opettajat muun muassa, että suurissa kaupungeissa nuorten on helpompi kadota saavuttamattomiin niin, että heitä ei löydetä. Pienemmällä paikkakunnilla taas nuori törmää jatkuvasti tuttuihin, jos on poissa koulusta. Suurilla paikkakunnilla nuorilla on myös paremmat mahdollisuudet työllistyä opintojen aikana, jolloin poissaoloja kertyy helpommin.

Toiseksi poissaoloihin vaikuttavaksi tekijäksi nimettiin oppilaitoksen sijainti. Jos oppilaitos on huonojen kulkuyhteyksien päässä tai jos paikkakunnalla ei ole paikallisliikenteen palveluja, voi nuorella olla vaikeuksia päästä kouluun. Suuremmilla paikkakunnilla taas bussilla pääsee lähes oppilaitoksen pihaan asti.

Kolmanneksi tuotiin esiin sosiaalisen paineen vaikutus poissaoloihin. Pienemmällä paikkakunnilla, jossa opiskelijat tuntevat toisensa jo ammatilliseen oppilaitokseen tullessaan, ovat ryhmät muodostuneet niin tiiviiksi, että yksittäinen opiskelija ei lintsaa vaan viihtyy oppilaitoksessa kavereiden vuoksi. Myöskään kavereita ei riitä lintsamiseen niin paljoa kuin suurissa oppilaitoksissa.

Poissaolojen syitä, seurauksia ja ratkaisuja

Opiskelijoiden poissaoloja pidettiin opiskeluongelmien syynä sekä seurauksena. Toisaalta poissaolojen koettiin aiheuttavan ongelmia opinnoissa, koska opiskelijat eivät pysy opetuksessa kärryillä vaan tippuvat poissaolojen seurauksena muun ryhmän vauhdista. Toisaalta taas jos opiskelijalla on ongelmia opinnoissaan, on hän helpommin pois koulusta kuin jos hän menestyy hyvin ja pitää opiskelusta. Poissaolojen uskottiin edellä mainitut seikat huomioon ottaen myös ennakoivan keskeyttämisiä.

Monien seikkojen uskottiin vaikuttavan poissaoloihin. Useimmin kyselyjen avoimissa vastauksissa sekä haastatteluissa tuli esiin lukujärjestystekniset seikat. Kerrottiin esimerkiksi, että jos opiskelijalla on jonain päivänä vain muutama tunti opetusta, ei hän välttämättä jaksakaan lähteä kouluun. Jos taas päivä on täynnä toimintaa ja tunteja, tullaan kouluun ennemmin, koska poissa ollessa jäätisiin monessa asiassa muista jälkeen. Toisaalta tuotiin taas esiin, että jos samana päivänä on liian paljon opiskelijan mielestä epämiellyttäviä tunteja ja jos päivä on liian pitkä, ei nuori jaksakaan olla koulussa koko päivänä. Pitäisi siis löytää jonkinlainen tasapaino koulupäiviin ja oppitunteihin.

Opiskelijoilla esim. elektroniikkaa koko päivän (8 tuntia). Eivät jaksakaan samaa ainetta ja yhtä opettajaa koko päivän, joten katoavat iltapäivällä.

Lukujärjestyksestä johtuviin poissaoloihin ja keskeyttämisiin liittyviä ongelmia pidettiin osittain jaksomuotoisen järjestelmän syynä. Kerrottiin, että jaksomuotoisessa järjestelmässä viikon aikana saattaa olla saman aineen oppitunteja niin paljon, että opiskelija jää todella helposti jälkeen jo muutaman päivän poissa oltuaan.

Aikaisemmin tuloksissa tuli esiin, että oppilaitoksissa on lisätty poissaolojen seuranta. Koska poissaolojen tästäkin riippumatta uskottiin lisääntyneen, voidaan miettiä, missä on menty vikaan. Haastatteluissa kerrottiin, että vaikka henkilökunnalle on annettu sääntöjä poissaolojen seurantaan, eivät kaikki kuitenkaan noudata niitä. Kaikki eivät merkitse poissaoloja ylös, ilmoita poissaoloista luokanvalvojalle tai soita opiskelijan kotiin, vaikka näin pitäisi toimia jokaisessa poissaolotilanteessa. Näin siis joidenkin henkilöiden välintämättömyys poissaolotilanteissa on tehnyt hallaa järjestelmän toimivuudelle. Haastatteluissa tuli esiin, että jos kaikki toimisivat järjestelmällisesti poissaolotilanteissa, ilmoitaisivat poissaoloista kotiin ja vaatisivat selityksiä, oppisivat opiskelijat, että heidän poissaoloillaan on jotain seuraamuksia. Uskottiin, että tällaisella johdonmukaisella toiminnalla saataisiin poissaolot vähenemään.

Monet kyselyyn vastanneet olivat sitä mieltä, että poissaolojen lisääntymiseen on vaikuttanut myös se, että oppilaitoksissa opiskelijoita käsitellään liian hellin käsin. Kerrottiin, että yksi hyvä keino vähentää poissaoloja ja keskeyttämiä olisi kurin ja sanktioiden lisääminen. Opiskelijoilta voitaisiin rangaistuksena ottaa pois jokin etuus, jos poissaoloja on kertynyt liikaa. Mielenpitoista tuli esiin, että liialla ymmärtämisellä ei päästä parempaan suuntaan, vaan on asetettava selvät rajat oppilaiden toiminnalle. Kerrottiin, että nuoret on saatava ymmärtämään velvollisuutensa koulun suhteen.

Meillä olisi kaikkein suurin kasvun paikka on tässä oppilaiden omassa toiminnassa, että saataisiin opiskelijat vaikuttamaan tähän koulutukseen ja omaan opiskeluunsa ja tähän.

Poissaoloihin on pystyttävä vaikuttamaan esim. sanktiot jos poissaolomäärä ylittää tietyn tuntimäärän, on esimerkiksi koko kurssi käytävä uudelleen.

Opintojen keskeyttäminen

Kuten taulukoista 14 voidaan huomata, 40 % mielipiteensä ilmaiseista arveli keskeyttämisen lisääntyneen 2000-luvun aikana. Kolmannes oli sillä kannalla, että muutoksia keskeyttämislukemissa ei ole tapahtunut. Kun käsityksiä keskeyttämisiin liittyen tarkasteltiin toimenkuvien mukaan, selvisi, että todellisuudessa vain opettajat uskoivat keskeyt-

tämisten lisääntyneen. Muut ammattiryhmät uskoivat useimmiten keskeyttämisten vähentyneen tai pysyneen ennallaan. Koska opettajia oli vastaajissa paljon enemmän kuin muita vastaajia, vinoutui tulos hieman heidän näkemyksensä mukaiseksi.

Taulukko 14. Muutos keskeyttämisten suhteen.

	lukumäärä	prosentti
vähentynyt paljon	19	3,4
vähentynyt jonkin verran	129	22,9
pysynyt ennallaan	181	32,1
lisääntynyt jonkin verran	182	32,3
lisääntynyt paljon	43	7,6
en osaa sanoa	10	1,8
yhteensä	564	100,1

Oppilaitoskohtaisia tilastoja ei saatu käyttöön, joten on mahdotonta arvioida, mihin suuntaan oppilaitoksissa on todellisuudessa menty keskeyttämisten suhteen. Käsitteitä voidaan kuitenkin peilata valtakunnallisiin tilastoihin, joiden mukaan keskeyttämiset ovat vähentyneet koko 2000-luvun. Kun lukuvuonna 2000–2001 ammatillisen koulutuksen keskeyttäneitä oli noin 13 % opiskelijoista, oli vastaava osuus lukuvuonna 2003–2004 hieman alle 11 %. Tältä pohjalta voisi siis olettaa, että keskeyttämiset ovat myös useimmissa projekteihin osallistuneissa oppilaitoksissa vähentyneet viime vuosina. Samoin monet haastateltavat tiesivät kertoa heidän oppilaitoksensa kohdalla keskeyttämisten vähentyneen. Tosin tuotiin myös esiin, että oli mahdollista, että projektien päätyttyä keskeyttämiset olisivat taas hieman lisääntyneet.

Keskeyttämisten vähentymisen puolesta puhui myös haastatteluaiaineisto. Erityisesti oppilaitoksen johdossa uskottiin, että keskeyttämiset ovat vähentyneet. Tilanteen kehittymisestä löytyi muutamista oppilaitoksista myös tilastotietoja. Toisaalta taas opiskelijoiden elämänhallinnan taitojen heikkeneminen ja näiden hyvien asioiden ”huonot” seuraukset, kuten henkilöstölle aiheutunut lisätyö ja henkilöstön väsyminen, saattavat aiheuttaa ongelmia keskeyttämistä ehkäisevässä toiminnassa. Nämä seikat ovat voineet vaikuttaa käsitteisiin keskeyttämisten lisääntymisestä.

Keskeyttämistilanteeseen liittyviä käsityksiä

Tarkemmassa selvityksessä keskeyttämistä saatiin kyselyssä selville, että keskeyttämiset oppimisvaikeuksien tai opiskelijayhteisöön sopeutumattomuuden vuoksi ovat vastaajien mielestä vähentyneet jonkin verran. Tästä voidaan päätellä, että oppilaitoksissa on pystytty opetuksen ja tukipalveluiden avulla tukemaan opiskelijoita heidän tarvitsemallaan tavalla ja että monissa projekteissa esillä ollut ryhmäyttäminen on onnistunut siinä mielessä, että opiskelijat sopeutuvat ryhmiin paremmin kuin aikaisemmin.

Sen sijaan elämänhallinnan ongelmien, motivaation puutteen tai väärän alavalinnan vuoksi tapahtuneiden keskeyttämisten uskottiin lisääntyneen. Nämä ovat ongelmia, joita oppilaitos ei voi yksinään toiminnallaan poistaa. Toki elämänhallinnan taitojen kehittymistä voidaan tukea, pyrkiä motivoimaan nuorta opiskelemaan ja jakaa tietoa nuorille opinnoista, mutta näillä keinoilla näiden ongelmien syihin ei päästä käsiksi. Muutoksia olisi tapahduttava perheissä ja yhteiskunnassa.

Haastatteluissa tuotiin esiin, että on mahdollista, että opettajat väärinymmärsivät uskoivat keskeyttämisten lisääntyneen, koska opiskelijamäärät oppilaitoksissa ovat kasvaneet. Tästä syystä lukumäärällisesti keskeyttämiset ovat voineet lisääntyä, mutta prosentuaalisesti keskeyttämiset ovat todellisuudessa vähentyneet.

Haastatteluissa esitettiin myös hyvä näkökanta keskeyttämistilanteen seurantaan. Haastateltava kertoi, että tieto keskeyttämisprosentteista antaa hyvää vertailukelpoista tietoa tilanteen kehityksestä, mutta toisaalta prosenttitieto myös hävittää totuuden. Suuressa oppilaitoksessa on ihan eri asia ajatella, että 10 % opiskelijoista keskeyttää kuin että 300 opiskelijaa keskeyttää. 10 % ei kuulosta vielä pahalta, mutta 300 opiskelijaa on jo todella suuri määrä. Haastateltava oli siis sitä mieltä, että jotta kaikki oppilaitoksen toimijat ymmärtäisivät ongelman vakavuuden, olisi hyvä tuoda esiin sekä prosenttiosuus että keskeyttäneiden lukumäärä.

Edellä on käsitelty oppilaitoksissa viimeisten kuuden vuoden aikana tapahtuneita muutoksia. Seuraavissa luvuissa lähdetään selvittämään tarkemmin, millä seikoilla on ollut vaikutusta keskeyttämissiin oppilaitoksissa ja miten taustamuuttujat, kuten koulutusala tai toimenkuva, vaikuttavat näkemyksiin muutoksista ja keskeyttämissiin vaikuttavista tekijöistä.

5 KESKEYTTÄMISEEN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT

Taulukossa 15 esitellään kymmenen seikkaa, joilla aikaisemmissa tutkimuksissa on todettu olevan vaikutusta keskeyttämissiin. Taulukosta selviää, miten vastaajat kokivat kunkin tekijän vaikuttavan oppilaitoksensa keskeyttämistilanteeseen. Taulukossa on esitelty keskeyttämiseen vaikuttavien tekijöiden tunnuslukuja.

Taulukon 15 sarakkeista ”vähentänyt keskeyttämissiä” sekä ”keskiarvo” voidaan saada tietoa siitä, minkä tekijöiden tai toimintamuotojen oppilaitosten henkilöstö uskoi vähentäneen keskeyttämissiä omassa oppilaitoksessaan ESR-projektikauden (2000-2006) aikana. Keskiarvojen perusteella opetuksen tukipalveluiden, ESR-projektien sekä muiden kehittämishankkeiden, opettajien saaman tiedon keskeyttämisproblematiikasta, moniammatillisen yhteistyön sekä opetusmenetelmien uskottiin selvästi vähentäneen keskeyttämissiä. Näissä kohdissa noin puolet tai yli puolet mielipiteensä ilmaiseista koki toimintamuodon vähentäneen keskeyttämissiä. ESR-projekteihin liittyen monet olivat jättäneet kysymykseen vastaamatta tai vastanneet ”en osaa sanoa”-vaihtoehdon. Tästä voidaan päätellä, että projekteista tai niiden tuloksista ei kaikilla ole riittävästi tietoa.

Oppilaitoksen arvoilla ja toimintakulttuurilla, oppilaitoksen johdon toiminnalla tai koulutuksen järjestäjän toimintapolitiikalla ei koettu olevan juurikaan vaikutusta keskeyttämissiin. Tulorahoitusmallilla nähtiin olevan hieman keskeyttämissiä lisäävä vaikutus. Tämä näkyy siinä, että mielipiteensä ilmaiseista vain 12 % koki tulorahoitusmallin vähentäneen keskeyttämissiä. Neljännes vastanneista oli valinnut ”en osaa sanoa”-vaihtoehdon. Tämä kuvaa sitä haastatteluissakin esiin tullutta seikkaa, että tulorahoitusmalli ei ole kaikille tuttu tai sen vaikutuksia keskeyttämiseen ei ole pohdittu.

Taulukko 15. Koulutuksen keskeyttämiseen vaikuttavat tekijät.

	VAIKUTUS KESKEYTTÄMISIIN			
	N	vähentänyt keskeyttämissiä, %*	eos, %**	keskiarvo***
opetuksen tukipalvelut	513	71	9	2,1
keskeyttämissiä ehkäisevät ESR-projektit	452	53	20	2,3
opettajien saama tieto (esimerkiksi koulutuksissa) keskeyttämisproblematiikasta	473	50	16	2,4
moniammatillinen yhteistyö oppilaitoksen ulkopuolelle	475	49	16	2,4
opetusmenetelmät	510	52	9	2,4
muut kehittämisprojektit	445	38	21	2,5
oppilaitoksen arvot ja toimintakulttuuri	507	32	10	2,8
oppilaitoksen johdon toiminta	500	27	11	2,9
koulutuksen järjestäjän toimintapolitiikka	464	20	17	3,0
tulorahoitusmalli	411	12	26	3,1

* kysymykseen vastanneet (myös eos-vastaukset)
 ** eos-vaihtoehdon vastanneiden osuus kysymykseen vastanneista
 *** 1 = vähentänyt paljon keskeyttämissiä, 2 = vähentänyt jonkin verran keskeyttämissiä, 3 = ei vaikutusta keskeyttämissiin, 4 = lisännyt jonkin verran keskeyttämissiä, 5 = lisännyt paljon keskeyttämissiä (vain kantaa ottaneiden vastaukset huomioitu, ei eos-vastauksia)

Reilu 70 % mielipiteensä ilmaisseista uskoi, että oppilaitoksissa käytetyt opetuksen tukipalvelut, kuten opinto-ohjaus, kuraattoripalvelut, opiskelijahuolto, erityisopetus sekä psykologipalvelut, ovat vähentäneet keskeyttämisiä. Tämä on selvä merkki siitä, että tukipalveluihin on panostettu ja niiden merkitys on oppilaitoksissa ymmärretty. Tähän tulokseen viittasi jo se aikaisempi tulos, että opinto-ohjaus ja opiskelijahuolto vastaavat aikaisempaa paremmin opiskelijoiden tarpeisiin. Mutta vaikka hyviin tuloksiin tukipalveluihin panostamalla on päästy, ei tämä tarkoita sitä, että asiat olisivat kunnossa. Oppilaitoksissa toivottiin nimittäin edelleen lisää panostusta erilaisiin tukipalveluihin.

Myös ESR-projekteilla nähtiin olevan selvästi positiivisia vaikutuksia keskeyttämisen ehkäisyyn. Projekteihin liittyvillä toimintamuodoilla koettiin olleen selvästi hyviä vaikutuksia keskeyttämisiin liittyen. Projektien hyvien ja tehokkaiden vaikutusten puolesta puhuvat edellisessä luvussa esitellyt tulokset sekä muun muassa taulukossa 1 esitetty tulos siitä, että projektikäytännöt ovat vakiintuneet oppilaitosten arkeen yhä paremmin. Taulukosta 15 huomaa kuitenkin myös sen, että noin viidennes kyselyyn vastanneista ei osaa sanoa mitään ESR-projektin vaikutuksista keskeyttämisiin. Tämä kertoo oletettavasti siitä haastatteluissa ja kyselyn avoimissa vastauksissakin esiin tulleesta seikasta, että läheskään kaikilla oppilaitosten toimijoilla ei ole tietoa projekteista, niiden toiminnasta tai tuloksista.

Ainoana jonkin verran keskeyttämistä lisäävänä seikkana vastaajat pitivät tulosrahoitusmallia. 21 % vastaajista uskoi tulosrahoitusmallin lisänneen keskeyttämisiä, mutta suurin osa oli sillä kannalla, että tulosrahoitusmalli ei ole vaikuttanut keskeyttämisiin mitenkään. Vaikka suuria vaikutuksia tällä seikalla ei koettu kokonaisuudessaan olevan, tuodaan rahoitukseen liittyvät asiat kuitenkin esiin tutkimuksen tuloksissa, koska ne olivat keskeisessä asemassa haastatteluissa ja kyselyn avoimissa vastauksissa. Oppilaitoksissa oltiin selvästi sillä linjalla, että taloudelliset resurssit ovat vähentyneet, ja haastatteluissa tuli selvästi esiin, että tulosrahoituksella on ollut vaikutuksensa keskeyttämiseen sekä keskeyttämisen ehkäisyyn.

Vaikka koulutuksen järjestäjän ja oppilaitoksen johdon toiminnan ei koettu juurikaan vaikuttavan keskeyttämistilanteeseen, tuodaan nämäkin asiat esiin tässä luvussa, sillä haastatteluissa ja kyselyn avoimissa vastauksissa johdon ja koulutuksen järjestäjän toimia kommentoitiin ahkerasti. Lopuksi esitellään myös muita haastatteluissa ja kyselyn avoimissa vastauksissa esiin tulleita seikkoja, joiden vastaajat kokivat vaikuttavan keskeyttämisiin jollain tapaa.

5.1 OPETUKSEN TUKIPALVELUT

Jopa 71 % mielipiteensä ilmaisseista oli sitä mieltä, että opetuksen tukipalvelut ovat vähentäneet keskeyttämisiä. Eri mieltä asiasta oli vain 2 % vastaajista. Kyselyssä ei tarkemmin selvinnyt, mitä opetuksen tukipalveluja pidettiin erityisen hyödyllisinä keskeyttämisen ehkäisyssä, eikä sitä, mitä keinoja kussakin oppilaitoksessa on käytetty, mutta näyttää siltä, että oikeita ja sopivia opetuksen tukipalveluja on löydetty. Monissa oppilaitoksissa oli juuri ESR-projektien tiimoilta panostettu tukipalveluihin, kuten opinto-ohjaukseen ja erityisopetukseen. Oppilaitoksiin oli palkattu ylimääräisiä ohjaajia tai kuraattoreita. Joissain oppilaitoksissa oli myös panostettu tuntiopetukseen niin, että ongelmallisissa luokissa toimi kaksi opettajaa tai avustaja opettajan apuna.

Taulukko 16. Opetuksen tukipalveluiden vaikutus keskeyttämiin.

	lukumäärä	prosentti
vähentänyt paljon	71	12,6
vähentänyt jonkin verran	330	58,7
ei vaikutusta	101	18
lisännyt jonkin verran	11	2
lisännyt paljon	–	–
en osaa sanoa	49	8,7
yhteensä	562	100

Vastaajat uskoivat tietoisuuden nuorten ongelmista ja nuorten tukemisesta sekä oppilaitoksen muuttuneen arvomaailman vaikuttaneen osaltaan tukipalvelujen lisääntymiseen. Tukipalveluja on alettu tarjota enemmän, koska on huomattu nuorten tarvitsevan niitä ja on alettu välittää nuoren opinnoista ja tulevaisuudesta. Samalla kun tukipalveluja on tullut lisää, niistä on myös tiedotettu, ja tästä syystä suurin osa henkilökunnasta on oppinut käyttämään niitä hyväkseen. Tietoisuuden lisääntymiseen ovat haastattelujen mukaan vaikuttaneet koulutukset. Koulutuksissa opettajat ja ohjaajat ovat myös oppineet uusia opetustyyliä, jotka soveltuvat heterogeenisen ryhmän opetukseen.

Monissa oppilaitoksissa kuitenkin koettiin, että vielä on paljon tehtävissä tukipalveluiden kehittämiseen liittyen. Haastatteluissa ja kyselyn avoimissa vastauksissa tuotiin esiin, että tukipalveluhenkilöstöä on liian vähän ja että lisähenkilöstön palkkaaminen voisi parantaa tilannetta. Monissa oppilaitoksissa opinto-ohjaajien sekä erityisopettajien palkkaamisesta oli hyviä kokemuksia, sillä lisäämällä näitä tukihenkilöitä oli saatu vähennettyä keskeyttämiä niin, että niistä aiheutuneet kulut olivat maksaneet itsensä takaisin yksikkörahoituksena. Keskeyttämiset olivat siis vähentyneet niin paljon, että se raha, mikä lisääntyneestä opiskelijamäärästä saatiin yksikkörahoituksena oppilaitokselle, riitti kattamaan lisääntyneet henkilöstökulut.

5.2 TULOSRAHOITUSMALLI

Tulosrahoituksella nähtiin olevan jonkin verran keskeyttämistä lisääviä vaikutuksia. 21 % mielipiteensä ilmaiseista uskoi tulosrahoitusmallin lisänneen keskeyttämiä. Suurin osa (41 %) oli kuitenkin sillä kannalla, että rahoitusmallilla ei ole ollut minkäänlaista vaikutusta keskeyttämistilanteeseen.

Taulukko 17. Tulosrahoituksen vaikutus keskeyttämiin.

	lukumäärä	prosentti
vähentänyt paljon	5	0,9
vähentänyt jonkin verran	61	10,9
ei vaikutusta	228	40,9
lisännyt jonkin verran	81	14,5
lisännyt paljon	36	6,5
en osaa sanoa	147	26,3
yhteensä	558	100

Tulosrahoitusmallin vaikutukset keskeyttämisiin

Tästä kyselyn tulosten linjasta poiketen haastatteluissa esiin tulleet kannat tukivat kuitenkin useimmiten tulosrahoituksen keskeyttämisiä vähentävää vaikutusta. Tätä perusteltiin sillä, että kun oppilaitos saa rahaa opiskelijamäärän sekä tulosmittareiden mukaan, on kaikki opiskelijat pyrittävä pitämään oppilaitoksessa, vaikka heitä eivät opinnot kiinnostaisikaan tai vaikka he veisivät paljon voimavaroja. Haastatteluissa kerrottiin, että aikaisemmin opiskelijalle voitiin näyttää ovea, jos opinnot eivät kiinnostaneet, mutta nykyisin kaikista opiskelijoista on pidettävä kiinni. Tämä on osittain rahoitusjärjestelmän ja osittain asenteen muutoksen tulosta.

aikaisemmin oli ehkä tyylinä se, että jos ei oppilasta homma kiinnostanut, niin sanottiin, että tossa on ovi, mee katteleen muualle. Nyt se on erilainen ajatusmaailma siihen, että pyritään estämään nuoren syrjäytyminen.

Haastatteluissa ja kyselyjen avoimissa vastauksissa tuotiin esiin tuloksellisuusrahoituksen kritiikkiä. Toisinaan kysymys oli osin virheellisistä käsityksistä, joka ilmentää sitä, että tulosrahoituskriteerit eivät ole kattavasti tiedossa. Opetus- ja ohjaushenkilöstöä harmitti se, että tulosrahoitusjärjestelmä ei palkitse heitä mitenkään siitä, että he onnistuvat ”pelastamaan” nuoria keskeyttämiseltä sekä syrjäytymiseltä ja näin säästävät paljon yhteiskunnan rahoja. Esimerkkinä kerrottiin, kuinka suurissa monialaisissa oppilaitoksissa saadaan vuosittain useita opiskelijoita pidettyä koulussa erilaisilla tukitoimilla. Pienissä yksialaisissa oppilaitoksissa taas usein keskeyttämisiongelma on muutenkin mitätön ja sen eteen ei tarvitse tehdä kovasti töitä. Rahoitusperiaatteet koettiin tässä mielessä epätasa-arvoisiksi. Kaivattiin ylimääräisiä palkkioita hyvästä työstä vaikeissa olosuhteissa.

Toinen tulosrahoitukseen liittyvä epäkohta oli vastaajien mielestä siinä, että tulosrahoituksessa ei huomioida niin sanottuja positiivisia keskeyttämisiä riittävästi. Toivottiin, että esimerkiksi kouluopetukseen sopeutumattoman nuoren ohjaaminen kahden opiskeluvuoden jälkeen työelämään huomioitaisiin jotenkin rahoituksessa. Toivottiin myös, että rahoituksessa huomioitaisiin esimerkiksi maahanmuuttajaopiskelijoiden määrä sekä kaksois- ja kolmoistutkintoa suorittavien pitempi valmistumisaika. Kahta tutkintoa suorittavat eivät välttämättä ehdi valmistua kolmessa ja puolessa vuodessa. Vaikka kehitysehdoituksia koulutuksen järjestäjän taholta tulikin, ymmärrettiin kuitenkin se tosiasia, että kaikkien tekijöiden huomioiminen rahoituksessa on mahdotonta.

Joku pop & jazz opisto, jossa kaikki on lähes ylioppilaita, kukaan ei keskeytä ja kaikki jatkaa AMKiin ja niin edelleen ja sit jos ottaa toisen vertailukohtana monialainen, niin kyllä me suurimpia häviäjiä ollaan. Että kukas mittaa sitä, että jos me pari kolmekin on pystytty pelastaan syrjäytymiseltä, ja mikä toisaalta sitten tämän laskennallinen eli kovempi arvo on, eli paljonko yhteiskunnan rahaa säästetään, niin tällöiseen tuloksellisuusrahoitukseen ei parane mennä. Pitää puhua näistä pehmeistä arvoista enemmän. Että nyt maailmassakin, niin tässä on vähän kylmiä lukuja, mutta niin yritykset kuin oppilaitoksenkin arvoihin liittyy paljon muutakin.

Esimerkiksi pieni yksialainen musiikkiopisto hyötyy rahoitusperusteista paljon muita enemmän. Koska kouluun on vaikea päästä ja halukkaita riittää, ei opintoja keskeytetä ja lähes kaikki valmistuneet siirtyvät jatko-opintoihin. Kaikki eivät pitäneet hyväksyttävänä tätä periaatetta, sillä pidettiin kohtuuttomana viedä resursseja oppilaitokselta, jolla jo muutenkin menee huonommin.

Mä en ymmärrä sitä, että miten Suomi-niminen yhteiskunta hyötyy siitä, että joku kasvupaikka saa lisää rahaa ja sitten joku, jossa on muutenkin hiipuvat resurssit, menettää vielä sen kaksi prosenttia, joka otetaan kaikilta päältä pois, jotta sitä rahaa on jakaa. Sitä ei tuu mistään lisää, vaan se on meidän kakkua mitä jaetaan. Tää ei ole minusta välttämättä kauhean viisas, vaan muistan jo lapsuudestani lukeneeni jostain sellaisesta Hölmölä-nimisestä paikkakunnasta, jossa oli tilkkutäkki, johon toisesta päästä leikattiin ja toiseen lisättiin. Vähän sama henki. Jos halutaan jotain kannustaa, sen voi tehdä jollain muulla tavalla ja niin, että tulee jostain vähän lisää, kuin se, että otetaan köyhiltä vielä pois.

Tulosrahoituksen kohdalla voi hieman kärjistetysti sanoa, että monessa oppilaitoksessa löydettiin vähintään yksi hyvä syy siihen, miksi rahoitus on epäoikeudenmukainen juuri heidän oppilaitokselleen. Harva kokee järjestelmän suosivan juuri omaa oppilaitosta. Näihin näkemyksiin ja niiden totuuteen voi suhtautua varauksella – totuus on kuitenkin siinä, että rahoitus *koetaan* usein epäoikeudenmukaiseksi.

Toisaalta taas tulosrahoitukseen liittyen löytyi myös kannatusta. Uskottiin, että tuloksellisuusraha on porkkana, jota kannattaa tavoitella. Eikä siitä myöskään löydetty suurempia puutteita. Kannatettiin jopa tuloksellisuusrahoitusosuuden kasvattamista kahdesta prosentista kolmeen prosenttiin oppilaitoksen saamasta yksikköhinnasta.

Opetukseen liittyvät resurssit

Yleisesti ottaen oppilaitoksissa taloudellisten resurssien koettiin vähentyneen. Tätä mieltä oli reilu puolet mielipiteensä ilmaiseista. Yleisesti ajateltiin, että taloudelliset resurssit vaikuttavat lähes kaikkiin oppilaitoksen toimintamahdollisuuksiin. Vastaajien kommentissa tuli esille, että rahan puute on muun muassa vähentänyt lähiopetustunteja, pienryhmäopetusta ja yksilöopetusta. Rahan puute on myös vaikuttanut opetustiloihin ja opetusvälineisiin siten, että uusia välineitä ei ole ollut varaa hankkia ja on jouduttu työskentelemään ajasta jälkeen jääneillä välineillä. Henkilökunnasta tuntui, että aina täytyi säästää ja tulla toimeen yhä vähemmällä rahamäärällä, vaikka koulutukseen kohdistuvat vaatimukset ovatkin lisääntyneet jatkuvasti.

Myös oppilaitosten johdossa ja koulutuksen järjestäjän taholla oltiin samoilla linjoilla opetus- ja ohjaushenkilöstön kanssa. Koettiin, että tehtävät oppilaitoksissa ovat lisääntyneet, mutta yksikköhinnoissa ei ole tapahtunut muutoksia. Koulutuksen järjestäjän taholta tuotiin esiin myös se seikka, että kaikkiin aloihin liittyvät rahoitusnormit eivät ole kunnossa. Toisten alojen koulutuksen järjestäminen on erittäin kallista, mistä syystä rahaa tämän yhden koulutuksen järjestämiseen joudutaan ottamaan muiden alojen varoista. Samoin esimerkiksi monien koulutusalojen kustannuksiin vaikuttavaa polttoaineen hintaa pitäisi seurata useammin. Kun polttonesteiden hinta on viime aikoina kohonnut jatkuvasti, ovat kulut kasvaneet.

Muu rahoituspolitiikka

Myös muuten koulutuksen rahoitusjärjestelmään toivottiin muutoksia. Ensimmäkin joissain oppilaitoksissa toivottiin, että opettajille voitaisiin maksaa palkkaa kokonaistyöajan mukaan. Kun lähiopetustunnit ovat vähentyneet ja kun opettajat saavat palkkansa pidettyjen tuntien mukaan, on palkka pienentynyt. Kerrottiin, että palkan pienentyminen on heikentänyt opettajien innostusta olla mukana kehittämistoiminnassa ja tehdä tuntien

suunnittelun ja pitämisen lisäksi ylimääräisiä tehtäviä. Ehdotettiin, että kokonaistyöaikaan voitaisiin laskea mukaan, kuinka paljon mitäkin tehtävää on tuntien lisäksi, ja näin opettajat voisivat saada palkkaa aktiivisuutensa mukaan.

Toiseksi löytyi myös hieman valtavirrasta poikkeavia käsityksiä, sillä muutaman oppilaitoksen johdosta tuotiin esiin mielipide siitä, että rahaa on juuri riittävästi siihen, mihin sitä halutaan käyttää. Nämä kommentit toivat esiin sen, että kaikkea ei voi saada, mutta aina johonkin todella tärkeään asiaan voidaan panostaa. Kerrottiin, että jos jokin asia on todella tärkeä ja sen tärkeys tunnustetaan joka tasolla, ollaan sen eteen valmiita tekemään töitä niin oppilaitoksessa kuin koulutuksen järjestäjän tahollakin. Tiedettiin, että tämä vaatii paljon suunnittelua ja ehkä hieman varojen vähentämistä toisaalta, mutta priorisoinnilla asiat voidaan saada järjestykseen.

Kolmanneksi koettiin, että kun vähillä rahoilla yritetään opettaa sekä tehdä joidenkin opiskelijoiden kohdalla kuntouttavaa työtä ja sosiaalihuoltoa, pitäisi rahoitusta oppilaitoksiin saada opetusministeriön lisäksi myös sosiaali- ja terveystieteiden ministeriöstä sekä työministeriöstä. Oppilaitoksissa uskottiin, että yhteiskunta säästää paljon, jos oppilaitoksissa pystytään tekemään hyvää työtä ja estämään nuoren syrjäytyminen ja kouluttamaan hänet ammattiin. Näin nuorella on paremmat mahdollisuudet työllistyä joutumatta työvoimatoimiston asiakkaaksi kuin jos hän jättäisi tutkinnon suorittamatta. Tässä vaaditaan kuitenkin paljon työtä ja eri ammattilaisten työpanosta. Rahoitusta kaivattaisiin muiltakin tahoilta kuin opetustoimen puolelta.

Eli mun mielestä tässä pitäis näitten kolmen ministeriön jollain tavalla miettii tää baletti ihan uusiks, että mitä kautta sitä rahoitetaan. Että en mä näe sitä, että se on opetushallinnon tehtävä ensinnäkään vastata semmosten ihmisten koulutuksesta, joilla ei oo normaali edellytyksiä siihen. Jos siinä tarvitaan jotain tällaista kuntouttavaa tukitoimintaa, niin sitä rahoitusta pitäis tulla jostain muualtakin.

5.3 ARVOT, TOIMINTAKULTTUURI JA -POLITIikka

Oppilaitoksen arvojen ja toimintakulttuurin ei uskottu juurikaan vaikuttavan keskeyttämistilanteeseen oppilaitoksissa. 32 % vastaajista koki oppilaitoksen arvojen ja toimintakulttuurin vähentäneen keskeyttämisiä, ja 43 % vastaajista uskoi, että näillä tekijöillä ei ole ollut vaikutusta keskeyttämisiin.

Keskeyttämistilanteeseen liittyen tuotiin esiin monia oppilaitoksen arvoihin ja toimintakulttuuriin liittyviä seikkoja. Lähinnä rehtoritasolla korostettiin sitä, että oppilaitoksessa vallitsevat arvot vaikuttavat siihen, miten oppilaitoksessa toimitaan. Lisäksi tuotiin esiin, että opiskelijoita ja yksilöitä arvostavalla asenteella voidaan koko oppilaitoksen ilmapiiriä muuttaa ja myös saada keskeyttämistilanne paremmaksi. Rehtorit toivat monessa mielessä oppilaitoksensa arvot esiin positiivisessa merkityksessä.

Yksi tärkeimmistä arvoista, jonka mukaan rehtoreiden mielestä oppilaitoksissa pyritään toimimaan, on tasa-arvo. Monessa rehtoreiden haastattelussa kävi ilmi, että oppilaitoksissa kaikkia opiskelijoita pyritään kohtelemaan tasa-arvoisesti. Koulutukselliseen tasa-arvoon liittyvät niin mahdollisuudet kouluttautua, mahdollisuudet opiskella integroidussa ryhmässä sekä mahdollisuudet saada tarvitsemaansa tukea opinnoissaan. Opetusjärjestelyissä on joustettu ja opetuksen tukipalveluja sekä muita tukipalveluja on tarjottu yhä enemmän niin oppilaitoksissa kuin oppilaitosten ulkopuolellakin ja ennen

kaikkea jokaisen opiskelijan tarpeisiin on pyritty vastaamaan yksilöllisesti. Näin on pystytty ehkäisemään syrjäytymistä ja leimautumista sekä pystytty luomaan tasa-arvoa ainakin erityisen tuen tarpeessa oleville opiskelijoille. Tällaista ajattelua oppilaitoksissa on edistänyt se, että asiat ovat nousseet pinnalle niin projektien kuin koulutustenkin myötä.

Opetus- ja ohjaushenkilöstön näkemyksiä tasa-arvon toteutumisesta

Johtosektorilla arvot sekä toiminta näiden arvojen pohjalta nähtiin itsestäänselvytyenä. Varmasti myös osa opetus- ja ohjaushenkilöstöstä oli samalla kannalla oppilaitoksen johdon kanssa, mutta mukaan mahtui myös monia hieman poikkeavia arvokäsityksiä. Jotkut opettajat pitivät tärkeinä samoja arvoja kuin johtokin, mutta eriäviä mielipiteitä esitettiin siitä, mikä on järkevää toimintaa tämän arvon toteutumisen kannalta. Esimerkiksi tasa-arvoon liitettiin hieman erilaisia ihanteita kuin koulumaailman nykymalli.

Joidenkin opettajien näkemysten mukaan integroitu opetus ei ole kenellekään hyväksi, vaan näin toteutetusta opetuksesta kärsivät kaikki. Tukea tarvitsevat opiskelijat eivät saa riittävästi tukea suuressa ryhmässä, lahjakkaat opiskelijat eivät saa riittävästi huomiota, keskittämättömät opiskelijat jäävät huomiotta, ja opettajat väsyvät. Myös työelämän nähtiin jossain määrin kärsivän integroidusta opetuksesta, sillä integroidussa ryhmässä opettamisen koettiin myös heikentävän opetuksen tasoa. Näin uhkana on, että työelämä ei saa riittävästi pätevää työvoimaa.

Opetus- ja ohjaushenkilöstö esitti kyselyssä ja haastatteluissa myös kriittisiä käsityksiä tasa-arvon toteutumisesta työntekijän kannalta. Opetus- ja ohjaushenkilökunnan mielestä henkilökunnan epätasa-arvoinen kohtelu töissä on heikentänyt työmotivaatiota sekä työntekijöiden suhteita, ja vaikuttanut täten opetuksen kautta myös opiskelijoihin ja heidän opiskelumotivaatioonsa.

Oppilaitoksen toimintakulttuuri

Oppilaitosten toimintakulttuuriin liittyen haastateltavat kokivat pääasiassa olosuhteiden muuttuneen avoimemmaksi. Henkilöstön uskottiin tekevän enemmän yhteistyötä ja keskustelevan enemmän ongelmistaan kuin ennen. Uskottiin, että suurimmaksi osaksi niin johdossa kuin muunkin henkilöstön piirissä on omaksuttu avoimempi asenne työhön.

Ei olla enää sellaisia, että mä teen vaan tän ja mä hoidan tän tonttini ja kukaan ei tiedä siitä mitään, enkä mä halua kertoakaan siitä mitään, että ei se tänä päivänä toimi enää. Meillä nimittäin monta kertaa tulee vinkkejä ihan siitä, että kun puhutaan jostain, toki me ei nimillä puhuta tuolla, kun yhdessä puhutaan noitten tietosuojien takia, niin mutta yleisesti mitä ongelmia mahdollisesti on, niin joltakin saattaa työyhteisössä tulla sitten aina vinkki, että minä oon tehnyt näin ja kokeilepas voisko se toimia näin, että kyllä se yhteisön tuki on kuitenkin aika tärkeä.

Vaikka henkilöstön koettiin tekevän monessa suhteessa yhteistyötä, oppilaitosten johdosta esitettiin kannanottoja, joiden mukaan opetushenkilöstö ei osaa jakaa työtehtäviä järkevästi. Haastatteluissa opettajien kerrottiin pitävän edelleen kaappiansa ovia lukossa, jolloin kukaan ei voi käyttää hyödyksi toisen aikaansaannoksia. Johdossa ihmeteltiin myös sitä, että saman alan opettajat eivät osaa jakaa töitään niin, että tehtäviä olisi molemmilla vähemmän. Kerrottiin, että kaksi saman alan opettajaa saattaa tehdä samasta

asiasta omat kalvot ja opetusmateriaalit, kun helpommalla pääsisi, kun käytettäisiin samoja kalvoja ja materiaaleja ja jaettaisiin tehtävät puoliksi. Koettiin, että vielä siis olisi mahdollisuuksia kehittää oppilaitosten ilmapiiriä avoimempaan suuntaan.

Oppilaitoksen johdon toiminta

Myöskään oppilaitoksen johdon toiminnalla ei nähty olevan juuri minkäänlaista vaikutusta keskeyttämisiin. Tätä mieltä oli 42 % mielipiteensä ilmaisseista. Sen sijaan 27 % mielipiteensä ilmaisseista koki oppilaitoksen johdon toiminnan vähentäneen keskeyttämisistä. Vaikka suurempi osa koki oppilaitoksen johdon toiminnan vähentäneen keskeyttämisistä kuin lisänneen niitä, tuli avoimissa vastauksissa ja haastatteluissa lähes yksinomaan esiin oppilaitoksen johdon toiminnan huonot piirteet.

Osa opetushenkilöstöstä uskoi oppilaitoksen johdon toiminnan puutteiden johtuvan osittain siitä, että lähijohdolla ei ole opetusvelvoitetta. Tästä syystä koettiin, että oppilaitoksen johto on irtaantunut oppilaitoksen arjesta eikä täysin ymmärrä opetustyön nykyisiä haasteita. Nähtiin, että tästä näkökulman suppeudesta johtuen lähijohdossa tehdään joskus opetustyötä hankaloittavia päätöksiä, kuten vähennetään lähiopetustunteja tai annetaan opettajille liikaa ylimääräisiä suunnittelutehtäviä. Tämän tilanteen ratkaisemiseksi toivottiin että myös oppilaitoksen lähijohdolla eli rehtoreilla olisi velvollisuus opettaa ryhmiä. Tällöin näkökulma päätöksentekoon laajenisi.

Talon johto on niin kaukana tästä meidän käytännön arjesta, että ne ei ymmärrä, että mitä me voidaan tehdä ja mitä meiltä vaaditaan. Ja sitten kun ne ei ymmärrä sitä, niin ne ei näe mitä kaikkia henkilöitä me täällä talossa tarvittaisiin. Et koska tietysti talon johto kulkee ihan kylmästi vaan paperilla ja euroissa, niin se ei vaan pelitä sieltä kautta.

rehtorin pitäis olla innostunut asiasta ja olla tarkasti tietoinen mitä tapahtuu ja kiertää ja pyöriä tuolla eikä käydä kaikissa kissanristiäisissä mitä on olemassa.

Oppilaitosten johdosta sen sijaan puolustauduttiin tuomalla esiin oma opetushistoria sekä nykyisen työn haasteet. Vaikka ei opetustyötä tehtäisikään, oppilaitoksen johdossa seurataan edelleen tarkasti kentän toimintaa olemalla myös kontaktissa opiskelijoihin. Tuotiin myös esiin opetushenkilöstön mahdollisuus mielipiteidensä ilmaisuun kehityskeskusteluissa sekä muutenkin, jos toteuttamiskelpoisia kehittämisideoita syntyy. Näin henkilöstöllä on mahdollisuus saada äänensä kuuluviin ja olla mukana päätöksenteossa. Johdosta kerrottiin myös, että vaikka kuinka haluaisi toimia oppilaitoksen parhaaksi, joskus on tehtävä ikäviä päätöksiä, kuten vähennettävä lähiopetustunteja, koska yksinkertaisesti muita mahdollisuuksia ei ole. Toimintaan on annettu tietyt resurssit ja niillä on pärjättävä.

Oppilaitoksen johto puolustautui opetushenkilöstön kritiikiltä myös ilmoittamalla, että vaikka he eivät kaikkia asioita oppilaitoksen toiminnasta tiedäkään, on myös paljon asioita, joita oppilaitoksen toimijat eivät tiedä heidän työstään. Todettiin, että jos opettajien ja ohjaajien työ on haastavaa, niin haasteita on myös koko järjestelmän ylläpitämisessä ja hallinnoimisessa. Ongelmia on paljon ja arvolähtökohtien pohjalta pitää miettiä miten lähtee tilannetta kehittämään. Helppoja ratkaisuja on kuitenkin usein vaikea löytää.

Mä muistan niin hyvin yksi asia oli aina, mitä ei olleenaan tajunnut. Se oli se, että mikä on rehtorin työ. Siitä luullaan paljon, harva todella tietää mun työstäni. Kun ei oo itse tekemässä tätä työtä, niin ei välttämättä kaikkee tiedä. Mutta kun meet huipulle, sieltä yleensä näkee kauas. Eli en mä väitäkään, että mä seuraisin yksittäisen opettajan työtä tuolla, mutta mä tiedän miten tää meidän maa makaa. Mä oon kuin se ristilukki sen verkon keskellä, että aina langat väräjää ja viesti tulee mulle kohtuullisen oikeana perille asti.

Vaikka aineistosta tuli esiin kriittisiä kommentteja oppilaitoksen johdon johtamistaitoihin ja henkilöstön omatoimisuuden rajoittamiseen liittyen, koki osa vastaajista, että opettajien vapauksia ja mahdollisuuksia opetukseen liittyen on lisätty. Tämän kannan mukaan nähtiin, että opettajilla on erityisesti omaan opettamiseensa liittyen paljon valtaa ja mahdollisuuksia, jos vain on halua yrittää.

Koulutuksen järjestäjän toimintapolitiikka

Myös koulutuksen järjestäjä sai kahdenlaista palautetta. Lähinnä oppilaitosten johdosta todettiin, että koulutuksen järjestäjä ei toiminnallaan häiritse vaan antaa tavallaan vapaat kädet toimia tietyissä rajoissa. Koulutuksen järjestäjän katsottiin toimivan sinänsä hyvin, että se antaa oppilaitokselle käyttöön sen rahan, joka heille kuuluukin. Oppilaitosten rehtorit kiittivät koulutuksen järjestäjätahoa myös siitä, että todelliseen tarpeeseen ja todistetusti hyvään toimintaan on saatu rahoitusta ja tukea järjestäjätaholta. Oppilaitoksissa oli esimerkiksi palkattu projektin jälkeen erityisopettaja tai opinto-ohjaaja vakituisesti tehtävään.

Osa opetus- ja ohjaushenkilöstöstä piti kuitenkin myös koulutuksen järjestäjän toimintaa liikaa arjesta irrottautuneena. He uskoivat, että koulutukseen saataisiin lisää resursseja, jos virkamiehet kävisivät itse tekemässä opettajan työtä ja näkisivät oppilaitoksen tilanteen. Opettajat kokivat koulutuksen järjestäjän häiritsevän jatkuvasti myös kaikenlaisilla selvityksillä ja ylimääräisillä tehtävillä.

Koulutuksen järjestäjät olivat sillä kannalla, että kun yhä enemmän päätöksentekovaltuuksia on siirretty oppilaitostasolle, on opetus- ja ohjaushenkilöstöllä yhä enemmän mahdollisuuksia vaikuttaa oppilaitoksen tilanteeseen ja sitä koskevaan päätöksentekoon. Henkilöstöä kuunnellaan säännöllisesti kehityskeskusteluissa ja portaittain viestiä tuodaan ylöspäin, joten jokaisella on mahdollisuus saada äänensä kuuluviin.

Mä voin vaikuttaa sitä kautta, että minkälaisia tulostavoitteita tälle oppilaitokselle asetetaan. Yksi tärkeä tavoite on se, että keskeyttäminen vähenee. Sitten, että me pyritään tietysti edistämään niitä toimenpiteitä, tukemaan sitä oppilaitosten tekemään niitä toimenpiteitä, millä tätä keskeyttämistä saadaan vähenemään. Monet asiat on kuitenkin sellaisia, että se oppilaitos itse kuitenkin ne itse asiaansa tekee ne päätökset ja ne ratkaisut siellä.

Vastineeksi kerrottiin myös, että koulutuksen järjestäjän tehtävänä on luoda mahdollisimman hyvät puitteet oppilaitoksissa toteutetulle toiminnalle eikä olla itse opettamassa. Todettiin, että kaupungin tai koulutuskuntayhtymän hallinnon tarkoitus onkin toimia vain hallinnollisina johtajina eikä ole syytä mennä sotkemaan käytäntöjä oppilaitoksissa. Kun tehtävänä on päätösten teko ja kun sukkuloidaan eri tahoilta tulevien vaatimusten välissä, ei aina ole mahdollista tehdä kaikkien kannalta vain hyviä päätöksiä ja tästä syystä saadaan kritiikkiä.

Oppilaitosten rakenteelliset muutokset

Sekä kyselyn avoimissa vastauksissa että haastatteluissa tuli monin paikoin esiin oppilaitosten yhdentyminen ja suurten koulutuskeskusten muotoutuminen. Monissa oppilaitoksissa oli viime vuosien aikana toteutettu suuri rakenteellinen muutos. Alueen oppilaitoksia oli yhdistetty suuriksi koulutuskeskuksiksi tai pieniä ja keskisuuria oppilaitoksia oli liitetty samaan kuntayhtymään. Toisilla paikkakunnilla taas suurempi rakenteellinen muutos oli vasta edessä. Tähän yhdistymiseen liittyi monenlaisia tuntemuksia. Sillä nähtiin olevan sekä hyviä että huonoja vaikutuksia keskeyttämiseen.

Ensinnäkin opetus- ja ohjaushenkilöstö koki rakenteellisten muutosten aiheuttavan epävarmuutta työympäristössä. Niiden koettiin vievän voimavaroja ja aikaa koulutuksen kehittämiseen liittyviltä tehtäviltä sekä hankaloittavan yhteisten toimintatapojen löytymistä. Organisaatiomuutoksen uskottiin vievän opetuksen pois koulutuksen keskiöstä, kun aika menee muunlaiseen järjestelyyn ja uusien käytäntöjen oppimiseen. Oppilaitosten yhdistyessä myös eri toimintamallit yhdistyvät, ja tämä aiheutti epävarmuutta. Epävarmuuden omaan työhön ja toimintatapoihin liittyen koettiin vaikuttavan oman työn kautta myös opiskelijoihin. Johdossakin nämä ”kasvukivut” tunnistettiin, mutta niiden odotettiin menevän ohi ajallaan.

Hirveesti kehitetään organisaatiota, kun pitäis enemmän keskittyä siihen opettamiseen ja oppimiseen. Kehittämiseen ja niihin rakenteisiin menee, että meidän opettajat, niin hyvä, että ne tietää missä koulussa ne on töissä tällä hetkellä. Ja sit siinä menee minun aikaa ja hallinnon aikaa siihen, kun mietitään organisaatiota ja organisointia sen sijaan, että mietittäis pedagogista kehittämistä. Ja sit ajatellaan, että ollaan hirveen innovatiivisia ja edelläkävijöitä, kun ollaan tehty organisaatiomuutos.

Hallinnon keskittämisen ja erillisten oppilaitosten yhdistämisen kerrottiin osittain hankaloittaneen toimintaa oppilaitoksissa. Hallinnon keskittäminen johonkin tiettyyn paikkaan saattaa tarkoittaa sitä, että päättäjillä ei ole käsitystä kunkin oppilaitoksen tilanteesta ja tarpeista. Jos hallinto toimii esimerkiksi sadan kilometrin päässä oppilaitoksesta, paikallistuntemus päätösten tekemisessä katoaa. Koulutuspaikkojen keskittymisen ajateltiin taas lisäävän poissaoloja ja keskeyttämiä. Varsinkin pienemmällä paikkakunnilla oltiin sitä mieltä, että on pidettävä huolta siitä, että kaikilla on suhteellisen lyhyt koulumatka ja hyvät kulkuyhteydet kouluun. Jos joltain alueelta siirretään koulutuspaikkoja toiselle kuntayhtymän paikkakunnalle, saattaa siitä aiheutua poissaoloja ja keskeyttämiä.

Yhdistymisten koettiin ja pelättiin opetushenkilöstön sekä myös osittain johdonkin taholta aiheuttavan lisää byrokratiaa. Pelättiin, että päättäjien ja käytännön toimijoiden väliin tulee liikaa portaita, jolloin opettajat eivät saa ääntään kuuluviin. Päätöksentekoon liittyvien ongelmien ja huonosti hoidettujen asioiden taas uskottiin tuovan ongelmia oppilaitoksen maineeseen ja suosioon liittyen.

Shän riippuu, miten sitä johdetaan, miten se saadaan toimimaan. Tietenkin on pelko semmonen, että siitä tulee byrokraattinen ja se, että, kun mä ajattelen niin, että pitäis sinne valtaa alas saada, että jokaisella mahdollisuus vaikuttaa omaan työhänsä, koulun rehtorilla on ja siitä alaspäin edelleen opettajilla. Jos se valta ja vastuu jää sinne ylös, niin sitten ei enää ole semmosta yksikköä tuossa. Se on kysymys, että minkälaisen hallintomallin ne sinne rakentaa, että se toimii sitten. Tavallaan ei voi elää, jos se henkilökunta ei itse tee siitä tosta yksiköstä houkuttelevaa. Puskaradio kertoo sen, minkälainen ammattioppilaitos täällä on, että ei se tarte markkinoida, jos se huonosti toimii, kyllä se kerrotaan heti, opiskelijat kertoo. Siinä pystyis sillä tavalla kehittämään sitä.

Opetus- ja ohjaushenkilöstö pelkäsi johdon irrautuvan oppilaitosten arjesta ja käytännön työstä yhä enemmän organisaatiomuutosten yhteydessä. Monitasoisessa organisaatiossa opettajat ja tukihenkilöt kokivat, että he eivät saa riittävästi ääntään kuuluviin. Näihin pelkoihin oppilaitosten johdosta ja koulutuksen järjestäjän taholta todettiin, että kunhan hallinto ja toiminta organisoidaan järkevästi, ei ongelmia pitäisi syntyä. Johdossa oltiin varmoja siitä, että kunhan johdossa on ihmisiä, jotka todella välittävät opiskelijoista ja koulutuksen tehokkuudesta, saadaan millainen organisaatio tahansa toimimaan.

Vaikka pelkoja ja epäkohtia suuriin oppilaitoksiin liittyikin, pidettiin useammin suuria monialaisia oppilaitoksia keskeyttämisen ehkäisyn kannalta hyvänä asiana. Yleinen kanta oli, että suurissa opistoissa niin taloudelliset kuin henkilöstöressurssitkin ovat paremmat. Kerrottiin, että näin toiminnasta saadaan joustavampaa niin opiskelijan kuin henkilökunnankin kannalta. Opiskelijat voivat valita oppiaineita vapaammin. Keskeyttämistilanteessa opiskelijalle voidaan löytää uusi opiskelupaikka oman opiston toisesta toimipisteestä helpommin, kun opintoaloja on tarjolla useampia. Henkilöstö sen sijaan voi tehdä monipuolisempaa yhteistyötä. Omasta suuresta opistosta voi löytyä useampi saman alan opettaja. Tätä voidaan käyttää hyväksi opetuksen suunnittelussa. Johdon toiminnan yhdistymisen ja suuren henkilöstömäärän taas uskottiin helpottavan opettajien tilannetta niin, että poissaolotilanteissa opettajalle löytyy helpommin sijaisia suurissa opistoissa ja oppilaitoksissa kuin pienissä oppilaitoksissa. Myös muuten suurten hankintojen ja investointien suhteen suuria yhdistettyjä oppilaitoksia pidettiin hyvänä asiana.

Pienissä oppilaitoksissa vahvuutena taas pidettiin sitä, että siellä kaikki tuntevat toisensa. Haastatteluissa korostettiin, että kun opettajat ja rehtorit tuntevat kaikki opiskelijat ja tietävät mahdollisesti heidän taustansakin, voidaan opiskelijaa auttaa ihan eri tavalla kuin suurissa oppilaitoksissa, joissa kaikki tiedot opiskelijasta saadaan rekisteristä eikä opiskelijaa tunneta yksilöllisesti. Tosin suurissa oppilaitoksissakin tämän seikan suhteen on tehty töitä ESR-projektien tiimoilta muun muassa kehittämällä siirtolomakkeita ja haastatteleamalla opiskelijoita.

Meillä on hyvin hallittava opiskelijamäärä ja meillä on sellainen tilanne, että täällä pystyy tuntemaan. Tästä on etua, koska tuota silloin ajatuksissaankin, että kun kävelee käytävällä vastaan, niin siinä palautuu mieleen, että ai niin että mitenköhän hänellä menee, että hänestä tietää jotain. Ja määkin välillä kun joku kävelee tossa vastaan, niin kysyn, että miten menee. Ja mun mielestä tällaisilla asioilla on merkitystä.

5.4 ESR-PROJEKTtien VAIKUTUS KESKEYTTÄMISIIN

Tässä raportissa tarkastellaan keskeyttämisen ehkäisyyn ja koulutukseen aktivointiin liittyvien ESR-projektien vaikuttavuutta keskeyttämisiin oppilaitoksissa. Teema oli vahvasti esillä sekä kyselyssä että haastatteluissa. Asiaa tiedusteltiin kyselyssä suoraan strukturoidulla kysymyksellä sekä avoimella kysymyksellä. Lisäksi kyselyssä keskeyttämisen ehkäisyyn liittyvä kysymyspatteri sekä oppilaitoksen muutoksiin liittyvä kysymyspatteri muodostettiin projektiraporttien sekä aikaisempien tutkimusraporttien avulla niistä asioista, joita projekteissa oli kerrottu tehtävän. Näin siis oppilaitoksissa tapahtuneiden muutosten ja keskeyttämisiin vaikuttavien tekijöiden voidaan ajatella mittaavan välillisesti projektien vaikuttavuutta.

Kyselylomakkeen kysymyspatterissa ESR-projektien vaikutusta arvioitiin yhtenä tekijänä muiden mahdollisesti vaikuttavien asioiden joukossa. Taulukosta 19 selviää, että 53 % vastanneista oli sitä mieltä, että ESR-projektit ovat vaikuttaneet vähentävästi keskeyttä-
misiin. 27 % vastanneista taas koki, että projektit eivät ole vaikuttaneet mitenkään kes-
keyttämistilanteeseen.

Taulukko 19. ESR-projektien vaikutus keskeyttämissiin.

	lukumäärä	prosentti
vähentänyt paljon	37	6,6
vähentänyt jonkin verran	258	45,9
ei vaikutusta	152	27
lisännyt jonkin verran	5	0,9
lisännyt paljon	–	–
en osaa sanoa	110	19,6
yhteensä	562	100

Koska huomattavan monet eivät ole muodostaneet kantaa ESR-projektien vaikutuksista, on tuloksia syytä tarkastella myös siten, että prosentit on laskettu vain kantaa ottaneista. Näiden lukujen perusteella 65 % arvelee projektien vähentäneen keskeyttämissiä ainakin jonkin verran ja kolmannes (33 %) ei näe projekteilla olevan vaikutusta.

Tämän kysymyksen kohdalla tarkasteltiin vastauksia myös sen mukaan, miten aktiivisesti vastaajat olivat olleet mukana projektin toiminnassa. ESR-projekteissa aktiivisesti mukana olleet kokivat projektien vähentäneen keskeyttämissiä huomattavasti useammin kuin ne, jotka olivat vain kuulleet projekteista, tai ne, jotka eivät edes tienneet projekteista. Erot olivat tilastollisesti merkitseviä.³

Taulukko 20. ESR-projektien vaikutus keskeyttämissiin projekteihin osallistumisen mukaan.

osallistuminen projekteihin	N	keskiarvo
aktiivisesti mukana	88	1,86
jonkin verran mukana	155	2,21
on kuullut, mutta ei mukana	180	2,47
ei ole kuullut	25	2,72

Taulukon 20 keskiarvoissa näkyy selvästi se, miten tietämys projektista vaikuttaa näkemys-
myksiin sen vaikutuksista. Aktiivisesti projekteissa mukana olleet tietävät parhaiten pro-
jektien vaikutuksista. Heidän mielestään projektien vaikutukset keskeyttämisten vähenty-
miseen ovat olleet huomattavia. Henkilöt, jotka eivät ole kuulleetkaan projekteista, olivat
useimmin sillä kannalla, että projektit eivät ole vaikuttaneet keskeyttämistilanteeseen
mitenkään. Projekteihin negatiivisesti suhtautuneiden vastaajien kannanotoissa tuli sel-
västi esiin se, että samoihin tuloksiin olisi päästy ilman projektejakin lisäämällä vain pa-
nostusta opetukseen ja ohjaukseen.

³ F(3, 447) = 27,389; p = 0,000.

Projekteissa erityisen hyvänä pidettiin sitä, että niiden kautta on saatu ylimääräistä rahoitusta tietyn toiminnan aloittamiseen tai kehittämiseen. Ilman projektirahaa uusien toimintojen aloittaminen tai jonkin toiminnan tehostaminen koettiin lähes mahdottomaksi. Kerrottiin, että oppilaitoksissa on monia kohteita, joihin tarvittaisiin lisää rahallista panostusta. Tilanne on kuitenkin se, että jos johonkin toimintaan panostetaan oman rahoituksen avulla enemmän tietyn aikakautena, täytyy jokin toinen kohde jättää vähemmälle huomiolle. Pelättiin, että hyvät vaikutukset toisella sektorilla kompensoituvat toisen sektorin heikkenemisellä ja panostuksesta ei jää mitään käteen. Projektien avulla siis rahaa saatiin kohdennettua juuri tiettyihin asioihin, ilman että jouduttiin kiristämään rahoitusta toisaalta.

Projektien koettiin olevan riittävän pitkiä siihen tarkoitukseen, että niiden aikana jokainen oppilaitoksen toimija on voinut miettiä keskeyttämiseen liittyviä asioita ja oppia jotain uutta. Näin ollen projektit koettiin siis erittäin tärkeiksi vaikuttajiksi henkilöstön asenteiden kannalta. Monissa oppilaitoksissa kehuttiin projektityöntekijöitä siitä, että he ovat aktiivisella toiminnallaan pitäneet projekteihin liittyviä arvoja, kuten keskeyttämisen ehkäisyä, syrjäytymisen ehkäisyä ja tasa-arvoa, esillä koko oppilaitoksen toimintaympäristössä.

Jos tällainen hanke, millä pyritään vähentämään näitä keskeyttämisistä, niin totta kai silloin kun tämä hanke on menossa ja vielä sen jälkeenkään, niin se nostaa tän aiheen esille --- ja sitten ihan henkilökunnan kaikissa kokouksissa sun muissa, missä niitä hankkeita esitellään ja sitten tämä hanke on koko ajan tässä läsnä, niin se tulee sinne ihan suoraan sanottuna, kun tämmöisessä insinöörien kanssa, kun tekniikan puolella on tekemisissä, ne ei kaikille oo vielä tällaiset humanit arvot vielä niin sisäistettyjä, että joku hanke, että kun sitä rummuttaa, niin pikkuhiljaa alkaa siellä oma vaikutus.

Niin ESR-projektien kautta saadun tiedon kuin muutenkin keskeyttämisen ehkäisyyn liittyvän tietouden lisääntymisen uskottiin muuttaneen opetushenkilökunnan toimintaa muutenkin. Kerrottiin, että opettajat ovat projektien tiimoilta oppineet toimimaan enemmän yhdessä ja puhumaan työnsä ongelmista työkavereilleen. Aikaisemmin ongelmista vaiettiin, koska ongelmien uskottiin johtuvan omasta opetuksesta. Arveltiin, että nykyisin, kun ymmärrys asioista on laajentunut ja tiedetään, että ongelmille on monia syitä, uskalletaan ongelmista puhua enemmän. Vuorovaikutuksen kautta on saatu tukea omille näkemyksille, palautetta omasta toiminnasta tai uusia ideoita, mitkä vuorostaan ovat helpottaneet opetustyötä.

5.5 MUITA KESKEYTTÄMISIIN LIITTYVIÄ TEKIJÖITÄ

Haastatteluissa ja kyselyjen avoimissa vastauksissa tuli esiin monia tärkeitä seikkoja, joita ei ollut nostettu tutkijan toimesta esiin. Seuraavaksi esitellään neljä seikkaa, joilla vastaajat uskoivat olevan vaikutusta koulutuksen keskeyttämiseen.

Ammatillisen koulutuksen arvostus

Haastatteluissa keskityttiin ammatillisen koulutuksen arvostuksen problematisointiin. Yleinen kanta oli, että ammatillisen peruskoulutuksen arvostus on yhteiskunnassa nousussa. Arvostuksen nousua kuvattiin muun muassa kertomalla, että oppilaitoksiin on

viime vuosina ollut yhä enemmän hakijoita. Kun ammatillisesta perustutkinnosta on tullut kolmevuotinen, jatkokoulutuskelpoinen tutkinto, on koulutuksen suosio noussut. Samoin ylioppilastutkinnon suorittamisen mahdollisuus on lisännyt ammatillisista tutkinnoista kiinnostuneiden hakijoiden määrää. Tärkeinä tekijöinä ammatillisen koulutuksen arvostuksen nousussa pidettiin myös ammattiosaajavuotta sekä erilaisia tapahtumia ja kilpailuja. Myös työvoimapulan uskottiin lisänneen kiinnostuneita hakijoita. Vaikka suunta näytti tulevaisuutta silmällä pitäen hyvältä, oltiin sitä mieltä, että työtä on vielä tehtävä, jotta ammatillisen koulutuksen arvostus saataisiin nostettua yleissivistävän koulutuksen tasolle.

Yks tekijä on tää ammattiosaajavuosi, joka oli jokin aika sitten, et sillä on varmaan oma merkitys ja sit se, että ammatillinen koulutus on muuttunut näkyvämmäks työssäoppimisten kautta ja tapahtumien kautta, että ne vaikuttaa siihen. – Sekin tietysti, että ne jatkokoulutus ja kaksoistutkintomahdollisuudet on varmasti lisännyt sitä. Tuotu tasavertaisuutta näihin koulutusvaihtoehtoihin.

Vaikka arvostuksen uskottiin nousseen, tuotiin esiin myös muutama seikka, joiden koettiin estävän ammatillisen koulutuksen arvostuksen nousua sille kuuluvalla tasolle. Kun yhteiskunnassa pyritään korkeakouluttamaan (joko yliopistoissa tai ammattikorkeakouluissa) yli puolet ikäluokasta, välittyy yhteiskuntaan käsitys, että toisen asteen koulutus ei tuo riittävää pätevyyttä, vaan korkeakoulutus on se, mihin kaikkien tulisi pyrkiä. Uskottiin myös, että vanhanaikainen näkemys siitä, että ammatillinen koulutus on tarkoitettu heikommille opiskelijoille, pysyy vakaasti ihmisten aatteissa. Tällaiset näkemykset laskevat ammatillisen peruskoulutuksen arvostusta.

Haastatteluissa kerrottiin, kuinka ammatillinen peruskoulutus jää lukiokoulutuksen varjoon, vaikka se tuottaa yhtä lailla kelpoisuuden jatko-opintoihin kuin lukio-opinnotkin, ja monien mielestä paremmat valmiudet ammattikorkeakouluopintoihin kuin lukio. Tähän pidettiin syynä sitä, että edelleen peruskoulusta ohjataan paremmin menestyneet oppilaat lukioon ja muille suositellaan ammatillisia opintoja. Tämä toimintatapa juontaa juurensa aikoihin, jolloin ammatillisen peruskoulutuksen pohjalta ei ollut mahdollista hakea jatkokoulutuspaikkaa ammattikorkeakoulusta tai yliopistosta. Nyt ajat ovat kuitenkin muuttuneet, ja tästä jaottelusta olisi ammatillisten oppilaitosten edustajien mielestä päästävä eroon, jotta ammatillinen koulutus pääsisi tuottamaan tosiammatillaisia ilman, että koulutuksen laadusta tarvitsisi joustaa.

Myös globalisaation sekä lomautusten ja massairtisanomisten uutisoinnin uskottiin vaikuttavan ammatillisen koulutuksen arvostukseen sekä suosioon. Nuoret saattavat pelätä, että koulun käytyään heille ei olekaan työpaikkaa, koska työpaikat on siirretty halvemman tuotannon maihin. Kun lomautuksista ja irtisanomisista uutisoidaan televisiossa ja lehdissä dramaattisesti, ei ymmärretä sitä tosiasiaa, että tosiasiaassa työpaikat lisääntyvät.

Kaikki tietävät, että yhteiskunnan arvomaailman muuttaminen ammatillisen koulutuksen suhteen ei ole helppoa, mutta oppilaitoksissa toivottiin, että kuilu ammatillisen peruskoulutuksen ja lukiokoulutuksen välillä voisi vielä entisestään kaventua ja että eri koulujen – lukioiden, ammatillisten oppilaitosten ja korkeakoulujen – välillä voitaisiin tehdä saumatonta yhteistyötä niin erinäisten projektien kuin opintojenkin tiimoilta.

Kaikille kolmevuotiset tutkinnot

Vastaajat, osa rehtoreista ja opetushenkilöstöstä, eivät pitäneet itsestään selvänä, että kaikille kolmevuotisen tutkinnon suorittaminen on välttämätöntä tai edes järkevää. Kerrottiin, että kun kolmevuotinen tutkinto annetaan kaikille opiskelijoille edellytyksistä ja motivaatiosta riippumatta, väsyvät usein sekä opiskelijat että henkilökunta. Haastattelussa sekä kyselyssä opetushenkilöstö toi selvästi esiin, että motivoitumattomia nuoria on vaikeaa pitää oppilaitoksessa kolmea vuotta. Monien nuorten jatko-opintoedellytyksiä tai -motivaatiota taas pidettiin niin heikkona, että koettiin turhaksi kouluttaa heitä kolmea vuotta jatko-opintokelpoisiksi, koska heillä ei oletettu koskaan olevan kiinnostusta tai edellytyksiä jatko-opintoihin siirtymiseen.

Jos me tullaan peruskoulun viitosella opiskelemaan tänne ja visiona on se, että kaikille annetaan koulutus, mikä on jatko-opintokelpoinen ammattikorkeakouluun, yliopistoon tai korkeakouluihin, niin kyllähän sen sokeekin kepillään näkee, että ei tästä pojasta, peruskoulusta niin pahasti oppimisvaikeuksinen, niin ei se tuu koskaan jatko-opintoihin niihin meneen. Se voi ehkä ammatin kautta jotain koulutusta käydä, mutta pitäis miettiä, että pitäiskö meidän ottaa kaksivuotiset tutkinnot takas.

Jatkokoulutuskelpoisuuden kannalta ongelmana pidettiin opiskelijoiden peruskoulussa saamia heikkoja tietoja ja taitoja. Opettajista tuntui, että nuoria on päästetty peruskoulusta läpi armovitosilla. Tältä pohjalta koettiin mahdottomaksi taata kaikille kolmessa vuodessa jatkokoulutuskelpoisuus.

Kolmevuotinen koulutus sai kritiikkiä myös siitä syystä, että suuri osa opiskelijoista on kuitenkin tullut ammatilliseen oppilaitokseen oppiakseen ammattiin ja siirtyäkseen työelämään heti valmistuttuaan. Tätä pidettiinkin tärkeänä lähitulevaisuudessa hämmöttävän työvoimapulan kannalta. Osa vastaajista koki, että työelämään haluavien opiskelumotivaatio saattaa laskea liian teoriapainotteisuuden vuoksi, ja näin kunnan työmiehetkin saattavat olla paljon pois oppitunneilta ja keskeyttää opintonsa. Ilman tutkintoa nuoret taas joutuvat huonompaan tilanteeseen työmarkkinoilla.

Vastaajat ehdottivat, että kahden vuoden tutkinnot tulisivat takaisin ammatillisiin oppilaitoksiin kolmen vuoden koulutusten rinnalle, jotta jokainen voisi vielä vapaammin valita itselleen tarkoituksenmukaisen koulutuksen ja koulutustason. Näin motivoitumattomia opiskelijoita ei tarvitsisi väkisin pitää koulunpenkillä kolmea vuotta, vaan he pääsisivät työelämään kahden vuoden opintojen jälkeen. Ehdotettiin myös, että kahden vuoden opintojen jälkeen kolmas vuosi opiskeltaisiin työelämässä oppisopimuksella. Näin periaatteessa varsinaiset opinnot kestäisivät vain kaksi vuotta ja näiden kahden vuoden opintojen jälkeen nuorilla olisi jo hyvät tiedot ja taidot työelämässä toimimiseen.

Nykyinen tutkintorakenne erityisesti tekniikassa ja liikenteessä, kun ajatellaan, että koulutetaan 16-vuotiaita, niin se alkaa olla aikansa elänyt. Pitäis tehdä vielä, jos sais muutosta, niin mä tekisin sellaisen tekniikan perustutkinnon, missä käytäis läpi ihan ne ydintaidot. Siellä opetetaan samoja asioita, jolloin sitten tulis enemmän rinnakkaisryhmiä, pystyis joustavammin järjestään ne koulutukset ja annettais perus tiedot ja taidot niille oppilaille. Ja sitten ne esimerkiksi työelämässä oppisopimuksella sais sen loppusilauksen siihen ammattiin, että aivan turha täsmäkouluttaa nuoria mukuloita.

Jaksojärjestelmä

Myös oppilaitoksissa käyttöön otetun jaksojärjestelmän uskottiin jossain määrin lisäävän opiskelijoiden poissaoloja ja keskeyttämisistä. Tätä perusteltiin muun muassa sillä, että jaksojärjestelmä pirstaloittaa opinnot, tekee toisista jaksoista rankempia kuin toisista, tiivistää liikaa yhden aineen opintoja ja tekee jaksojen lukujärjestyksistä hajanaisia. Jaksojärjestelmän koettiin myös hankaloittavan opettajien ja opiskelijoiden vuorovaikutusta, kun usein opettajan ja opiskelijan välinen yhteistyö jää vain yhden kurssin mittaiseksi.

Jaksojärjestelmää kritisoitiin erityisesti opiskelutahdin hankaluuden vuoksi. Kerrottiin, että kun opinnot jaetaan jaksoihin, opiskellaan jotain ainetta esimerkiksi viisi tuntia ensimmäisessä jaksossa ja viisi tuntia viimeisessä jaksossa. Tällöin ensimmäisessä jaksossa opiskellut asiat ovat ehtineet unohtua, kun ainetta opiskellaan seuraavan kerran. Koko vuodelle hajautettu opiskelu pitäisi asiat mielessä paremmin ja myös oppiaineen kokonaisuus hahmottuisi opiskelijalle kokonaisvaltaisemmin. Kerrottiin myös, että kun toiset jaksot ovat rankempia ja työlämpiä kuin toiset ja kun opiskelutahti muuttuu jakson haastavuuden myötä, vaatii uuden opiskelutahdin löytäminen liian pitkän ajan.

Ns. periodi- eli jaksojärjestelmä on täysin epäonnistunut. Poissaolot ovat lisääntyneet. Kahdeksan viikon välein täytyy opiskelu aloittaa aina alusta.

Opiskelu muodostuu palikoista, joiden yhteensovittaminen on vaikeaa. Suorittavat legopalikoita, mutta kukaan ei neuvo miten niistä palikoista rakennetaan talo. Eiköhän tämä pirstaleisuus laske opiskelumotivaatiota.

Myös erimittaiset koulupäivät ja vapaatunnit ovat yleisiä jaksojärjestelmässä. Kerrottiin, että lukujärjestyksessä on pitkiä kahdeksan tunnin koulupäiviä sekä todella lyhyitä kolmen tunnin koulupäiviä. Pitkinä koulupäivinä kaikki opiskelijat eivät jaksa keskittyä opintoihin koko päivää. Tämän kerrottiin aiheuttavan poissaoloja. Lyhyinä koulupäivinä taas ei välttämättä vaivauduta lähtemään kouluun, jos esimerkiksi koulumatka on pitkä tai jos päivän oppiaineet eivät kiinnosta. Opettajien mukaan jo muutaman päivän poissaolo nopeatahtisessa jaksojärjestelmässä, jossa yhden aineen opintoja on esimerkiksi viisi tuntia viikossa, aiheuttaa jälkeen jäämistä opinnoissa, mikä taas voi johtaa keskeyttämissiin.

Jaksojärjestelmän uskottiin myös hankaloittavan opiskelijoiden poissaolojen ja opintojen etenemisen seuraamista. Kun opettajat opettavat nuoria vain yhdessä jaksossa, eivät he ehdi tutustumaan opiskelijaan kunnolla. Näin he eivät myöskään välttämättä kurssin aikana huomaa kuka jää jälkeen ja kuka on poissa tunneilta. Myös kurssin jälkeinen yhteydenpito opettajien ja opiskelijoiden välillä on kurssijärjestelmän myötä hankaloitunut. Kerrottiin, että nuoren jättäessä kurssin loppukokeen suorittamatta ei kukaan ole kurssin jälkeen huolehtimassa siitä, että hän saa kurssin suoritettua, vaan vastuu jää nuorelle itselleen. Opetushenkilöstö oli sitä mieltä, että opiskelijoiden pitäisi nyt entistä enemmän kantaa vastuuta omista opinnoistaan, sillä opettajilla tähän ei ole mahdollisuutta kurssijärjestelmän pirstaleisuuden vuoksi.

Oppilaitosten johdossa taas oltiin sitä mieltä, että vaikka opettajien vastuu poissaolojen seurannassa on kasvanut jaksojärjestelmän käyttöönoton yhteydessä, pitäisi opettajan pystyä edelleen seuraamaan koko jakson opetuksen ajan, ovatko kaikki opiskelijat mukana opetuksessa ja huolehtimaan kurssilla olevista nuorista. Koettiin, että kyse on siitä, kuinka paljon kukin opettaja haluaa ottaa vastuuta nuorista ja muuttaa toimintaansa

vastaamaan muuttuvia tarpeita. Osa rehtoreista koki, että esimerkiksi jaksojärjestelmän kohdalla opettajat ovat niin kiinni vanhoissa rutiineissa, että uusiin käytäntöihin ei halua sopeutua tai muuten ei päästä uuteen tahtiin kiinni.

Jaksojärjestelmän käyttö on yksi esimerkki siitä, miten jonkin käytännön toimeenpano on ollut osaltaan välttämätöntä, mutta kuitenkin siitä aiheutuu myös haittaa. Monet oppilaitokset ovat siirtyneet jaksojärjestelmään, koska näin voidaan helpommin toimia yhteistyössä lukioiden kanssa. Kun nuorella on mahdollisuus suorittaa opintoja molemmilla koulutussektoreilla, on opiskelijajärjestelyjen kannalta kahden oppilaitoksen opetusjaksojen oltava samanlaisia. Näin siis jousto ja mahdollisuuksien luominen ovat kuitenkin aiheuttaneet joillekin opiskelijoille vaikeuksia selvittää opinnoistaan.

Kuilu henkilökunnan ja opiskelijoiden välillä

Aikaisemmin tutkimuksessa on tullut monessa kohtaa esiin näkemys, jonka mukaan opiskelija-aines ammatillisissa oppilaitoksissa on heikentynyt. Kuitenkaan kaikki eivät olleet tätä mieltä. Osa oppilaitosten johdosta sekä opetushenkilöstöstä uskoi tämän näkemyksen johtuvan kuilusta nuorten opiskelijoiden sekä ikääntyvän henkilökunnan välillä sekä toisen asteen koulutuksen uudistumisesta.

Yhteiskunnan muutosten uskottiin vaikuttaneen niin nuoriin, koulutukseen kuin työelämäänkin. Oppilaitoksissa ymmärrettiin, että heillä on nyt käsissään nuoret, jotka ovat eläneet lapsuutensa laman aikana. Tällä seikalla uskottiin olevan vaikutusta nuoriin. Myös nuorisokulttuureissa tapahtuneiden muutosten sekä perhe-elämän muutosten uskottiin heijastuvan nuorten opiskeluun. Samoin kaikkien peruskoulunsa päättäneiden nuorten toisella asteella kouluttamisen tavoitteen kerrottiin näkyvän oppilaitosten arjessa.

Työelämän nopeiden muutosten kerrottiin edellyttävän muutoksia myös oppilaitoksissa, sillä työelämän tarpeet on otettava huomioon koulutusta suunniteltaessa. Nähtiin, että työelämän epävarmuudet, osa-aikatyöt sekä määräaikaiset työsuhteet ovat ongelmia, samoin suorittavan työn siirtyminen yhä enemmän halvemmän tuotannon maihin. Työelämän epävarmuudet ovat aiheuttaneet nuorille ongelmia ammatinvalinnassa. Näin siis myös työelämän muutokset aiheuttavat nuorille aikaisempaa enemmän ongelmia opintoihin liittyen.

Oppilaitoksissa työskentelevä ikääntyvä henkilökunta on elänyt aivan erilaisessa maailmassa kuin tällä hetkellä koulun penkillä istuvat nuoret. Niin perhe-elämä, koulutus kuin työelämäkin ovat muuttuneet vuosikymmenten aikana. Kerrottiin, että vanhenevat ikäluokat ovat tottuneet tekemään pienestä pitäen töitä niin kotona kuin kodin ulkopuolellakin. Moni on myös joutunut kantamaan vastuuta itsestään ja sisaruksistaan hyvin nuorena. Myös koulunkäynti on ollut hyvin erilaista 30 vuotta sitten kuin se nykyään on. Aikaisemmin opiskelupaikkoja ei riittänyt kaikille, vaan oli etuoikeus opiskella. Tästä syystä uskottiin, että monien opettajien on vaikea ymmärtää esimerkiksi sellaisia nuoria, jotka eivät halua opiskella tai joilla ei ole kädentaitoja tai kykyä ottaa vastuuta opiskeluun liittyvistä asioista.

Mä luulen, että tässä on kyse siitä, että kun meillä on sota-ajan jälkeen syntyneet eläköityvät opettajat ja sitten nää tän päivän nuoret, niin se kuilu alkaa olla aika iso. Meillä on jäämässä 30 % opettajista eläkkeelle vuoteen 2010 mennessä. Ja tota tän päivän nuorten elämänpiiri on aivan erilainen kuin sen mihin me aikuiset on totuttu.

Haastatteluissa tuli esiin myös toisenlainen näkökanta. Nuoria pidettiin toisinaan liian osaavina verrattuina opettajiin. Kerrottiin muun muassa, että nuoret ovat aiempaa aktiivisempia ja valveutuneempia pitämään huolta oikeuksistaan. Opiskelijat tahtovat tietoa heti ja tahtovat myös perusteluja asioille kärkkäämmin kuin aikaisemmin. He myös ottavat kantaa asioihin eri tavalla kuin aikaisemmin. Opiskelijoilla tietotekniset taidot, tiedonhaun taidot sekä kielitaito ovat aivan eri luokkaa kuin aikaisemmilla sukupolvilla. Tästä syystä nuoret saattavat kyseenalaistaa opettajien opetuksen. Tämän uskottiin olevan 50-luvulla syntyneen opettajan mielestä epäkohteliasta. Ja juuri näiden seikkojen uskottiin aiheuttavan konflikteja henkilökunnan ja opiskelijoiden välille.

Tämän näkemyksen taustalla on mielipide siitä, että opettajat eivät voi yksiselitteisesti sanoa, että oppilasaines on heikentynyt. Uskottiin, että osittain kyse on nuorten ja aikojen muuttumisesta. Aina vain henkilöstön näkemykset ja odotukset eivät ole ehtineet muuttua samassa tahdissa.

Liitteeseen 2 on koottu kyselyn avoimista vastauksista seikkoja, joiden vastaajat ovat kokeneet oppilaitoksessaan lisänneen tai vähentäneen keskeyttämisiä.

6 TULOSTEN YLEISTETTÄVYYDEN TARKASTELUA

6.1 KOULUTUSALOJEN VÄLISIÄ EROAVAISUUKSIA

Yleisesti kyselyjen tuloksista tuli eri koulutusalojen vastaajien mielipiteitä vertailtaessa esiin, että tekniikan ja liikenteen alalla näkemykset lähes kaikkien muutosten suhteen olivat negatiivisempia kuin muilla aloilla. Erityisen selvästi tekniikan ja liikenteen alan vastaajien mielipiteet erosivat muiden mielipiteistä (ero oli tilastollisesti merkitsevä) joustavien opiskelumahdollisuuksien, keskeyttämistä ennakoivien tekijöiden tunnistamisen, varhaisen puuttumisen, moniammatillisen yhteistyön, opiskelijahuollon opiskelijoiden tarpeisiin vastaavuuden, työssä jaksamisen, tulosrahoituksen sekä ESR-projektien vaikutavuuden suhteen.

Erityisen positiivisessa valossa aineistosta nousi sen sijaan esiin luonnonvara-ala, jossa muutosten koettiin tapahtuneen yleisesti hyvään suuntaan. Luonnonvara-alan edustajien positiiviset näkemykset tulivat erityisen selvästi esiin joustavien opiskelumahdollisuuksien, moniammatillisen yhteistyön, opiskelijoiden elämänhallinnan taitojen sekä tulosrahoituksen kohdalla. Tuloksiin on syytä suhtautua varauksella luonnonvara-alan edustajien vähäisen lukumäärän (N = 41) vuoksi. Näiden kahden alan muista poikkeavat näkemykset olivat havaittavissa kyselyaineistosta kokonaisuudessaan.

Tästä yleisestä linjasta poiketen muiden koulutusalojen vastaajia useammin matkailu-, ravitsemis- ja talousalan edustajat olivat sillä kannalla, että keskeyttämistä ennakoivien tekijöiden tunnistaminen on lisääntynyt. Matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla ja sosiaali- ja terveystalalla vastaajat uskoivat opiskelijoiden elämänhallinnan taitojen vähentyneen useammin kuin muilla aloilla.

Tutkimuksessa ei selvitetty, mistä erot koulutusalojen välillä saattavat johtua, mutta osa eroista voidaan varmasti selittää koulutusalan vaatimuksiin liittyvillä eroilla. Toisille aloille pääsee opiskelemaan heikommalla peruskoulun keskiarvolla kuin toisille aloille. Tämä näkyi varmasti tuloksissa. Koulutusalojen välisiä eroja voidaan selittää myös resurssien ja toimintatapojen vaihtelulla oppilaitoksissa aloittain. Lisäksi esimerkiksi joustavien opiskelumahdollisuuksien kohdalla eri koulutusalojen välisiä eroja voidaan selittää sillä, että toisilla aloilla opetus tai opiskelijat ehkä vaativat enemmän monipuolisia opetusmenetelmiä kuin toisilla aloilla. Joillain aloilla on myös paremmat mahdollisuudet kehittää vaihtoehtoisia opiskelun muotoja.

Sitä, miksi juuri matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla koettiin opiskelijoiden elämänhallinnan taitojen vähentyneen, on vaikea selittää. Koska sosiaali- ja terveystalallakin näytettiin menneen huonompaan suuntaan elämänhallinnan taitojen suhteen, voisi vastauksissa näkyä se, mikä kyselyn avoimissa vastauksissa tuli esiin, eli näkemys, jonka mukaan perinteisesti tunnollisten tyttöopiskelijoidenkin elämänhallinnan taidot ovat vähentyneet. Ehkä muutos tyttöjen taidoissa on ollut suurempi kuin poikien taidoissa.

6.2 TOIMENKUVIEN VÄLISIÄ EROAVAISUUKSIA

Toimenkuvan mukaan vastausten eroja tarkasteltaessa huomattiin, että opettajilla ja erityisesti ammatillisten aineiden opettajilla mielipiteet poikkesivat muiden ryhmien mielipiteistä. Ammatillisten aineiden opettajat olivat asenteiltaan useammin perusnegatiivisempia kuin muut vastaajat. He uskoivat harvemmin kuin muut (erot tilastollisesti merkitseviä) keskeyttämistä ennakoivien tekijöiden tunnistamisen, poissaolojen seurannan, työssä jaksamisen, opiskelijoiden elämänhallinnan taitojen ja opiskelijoiden motivaation lisääntyneen, keskeyttämisten vähentyneen sekä tulosrahoituksen ja ESR-projektien vähentäneen keskeyttämisistä.

Opettajat kokivat opiskelijoiden motivaation vähentyneen selvästi useammin kuin muut henkilöstöryhmät. Tämä saattaa johtua siitä, että työnkuvan vuoksi opettajat seuraavat opiskelijoiden elämää oppitunneilla, jossa motivaatio-ongelmat tulevat selkeimmin esiin. Opinto-ohjaajilla käsitys on erilainen, koska heidän tehtävänä on saada nuoret motivoitumaan uusiin tehtäviin. Tällöin he tavallaan nostavat opiskelijan motivaation esiin ja näkevät näin motivaation syntyneen.

Myös yhteistyön lisääntymiseen liittyvien käsitysten eroja voidaan selittää toimenkuvien eroilla. Opinto-ohjaajien työnkuvaan kuuluu yhteistyö työelämän ja muiden oppilaitosten kanssa opiskelijoiden ohjauksen lisäksi. Tästä syystä heillä on muita ryhmiä enemmän tietoa yhteistyöhön liittyvistä seikoista. Opiskelijahuollon henkilöstö taas on tekemisissä nuorten kanssa ongelmatilanteissa, joissa yhteistyötä tehdään perheiden sekä moniammatillisten ryhmien kanssa. Vaikka myös opettajien tekemä yhteistyö oppilaitoksen ulkopuolelle on lisääntynyt, liittyy heidän toimenkuvaansa enemmän oppilaitoksen sisäinen yhteistyö.

Opettajat kokivat keskiarvon mukaan työssä jaksamisen vähentyneen jonkin verran, kun taas ryhmässä ”muut” työssä jaksamisen koettiin pysyneen lähes ennallaan. Eroa työssä jaksamisen muutoksen suhteen selitettiin haastatteluissa sillä, että ryhmässä ”muut”, johon kuuluvat rehtorit, suunnittelijat, opintosihteerit sekä avustajat, ei olla täysin selvillä siitä, mitä oppilaitoksen arjessa opetus- ja ohjaustyössä tapahtuu. Näin arvelivat myös monet kyselyyn vastanneet opettajat. Oppilaitoksen johdon uskottiin olevan irrallaan arjen realiteeteista. Johto ei muun henkilöstön mukaan tiedä, millaista opiskelija-aines tänä päivänä on ja mitä opettajan työ vaatii. Varmasti myös muilla ryhmään ”muut” kuuluvilla oli hieman erilainen käsitys opetus- ja ohjaustyön vaatimuksista kuin opettajilla ja opiskelijoiden kanssa paljon tekemisissä olevilla tukihenkilöillä, sillä esimerkiksi suunnittelijat ja opintosihteerit eivät ole opiskelijoiden kanssa tekemisissä läheskään niin paljoa kuin opetus- ja ohjaushenkilökunta.

Opinto-ohjaajat ja luonnollisesti projektien vastuuhenkilöt olivat ne ammattiryhmät oppilaitoksissa, jotka olivat eniten mukana projektien toiminnassa. Nämä ryhmät siis myös tietävät projektien tuloksista ja vaikutuksista paremmin kuin muut ryhmät. Jotkut kertoivatkin kyselyssä, etteivät tiedä projektien vaikutuksista. ”Pitäisi olla opinto-ohjaaja, että tietäisi”, he sanoivat. Voidaan olettaa, että juuri tietämättömyydestä johtuen heidän käsityksensä projektien vaikutuksista keskeyttämisen ehkäisyssä poikkesi muiden näkemyksistä. Opettajien hieman varauksellisempaa näkemystä ESR-projekteista voidaan selittää myös heidän kautta linjan negatiivisimmilla käsityksillä muutoksiin ja projekteihin liittyen. Kyselyn avoimissa vastauksissa tuli myös selvästi esiin katkeruus siitä, että lisää rahaa

saadaan ylimääräiseen projektiin, mutta ei perinteisen opetustyön lisäämiseen ja kehittämiseen. Katkeruus ja kateus lisää varmasti osittain negatiivista suhtautumista.

6.3 SUKUPUOLTEN VÄLISIÄ EROAVAISUUKSIA

Yleisesti ottaen naisvastaajat uskoivat miehiä useammin muutosten olleen positiivisia eli hyvien käytäntöjen kuten keskeyttämistä ennakoivien tekijöiden tunnistamisen, poissaolojen seurannan, varhaisen puuttumisen sekä moniammatillisen yhteistyön lisääntyneen ja eri menetelmien, kuten opetuksen tukipalveluiden vähentäneen keskeyttämisiä. Miehet eivät olleet kannanotoissaan yhtä positiivisia.

Sukupuolten välisiä eroja kuvattiin myös haastatteluissa. Haastatteluissa tuli hieman yleistäen esiin, että mieshenkilöstöä useammin naiset kantavat huolta nuorten ongelmista. Uskottiin, että naiset ovat herkempiä havaitsemaan ongelmia ja tunnistamaan myös näitä keskeyttämistä ennakoivia tekijöitä. Naisten uskottiin myös oleva tunnollisia työmyyriä, jotka pyrkivät ehkä liikaakin tekemään kaiken mahdollisimman hyvin. Koettiin, että monien miesten asenteissa sen sijaan olisi parantamisen varaa. Mikäli tämä näkemys pitää paikkaansa, on se varmasti vahva selittävä tekijä eroja tulkittaessa.

Kun edelleenkin on naisopettajia, jotka tekee kauheesti meillä, ja menee edellä, mutta kun mennään tonne miesten puolelle, niin tilanne on eri. Koska kyllä edelleenkin miestenkin edustamilta aloilta, niin heidän suurin toive on se, että ne, jotka hoitaa opiskelijavalintaa, että älkää ottako niitä surkeita tänne, että lähettäkää ne suoraa johonkin muualle, että heille ei oo mitään väliä mihin ne menee, mutta älkää ottako niitä tänne. Mä kuulen sen aika usein.

Tämän sukupuoliteorian avulla voidaan toki selittää myös eri koulutusalojen sekä toimenkuvien pohjalta syntyneitä eroja. Tekniikan ja liikenteen alan negatiivista kantaa voi selittää se, että siellä työskentelee enimmäkseen miehiä, joilla jostain syystä on kriittisempi katsantokanta kuin naisilla. Samoin ohjaajien ja tukihenkilöiden yksilöläheisempiä asenteita voidaan selittää sillä, että näissä tehtävissä toimii monesti naisia. Selityksiä ei kuitenkaan sovi sitoa liian vahvasti sukupuoleen, sillä varmasti myös monet miesopettajat kantavat huolta nuorten ongelmista. Samoin löytyy varmasti myös naisopettajia, jotka eivät niinkään välitä nuorten ongelmista tai keskeyttämisestä.

Erot voivat johtua siis joko sukupuoleen liittyvistä tai yksilöön liittyvistä ominaisuuksista. Tunnolliset työntekijät saattavat ottaa käskyt poissaolojen tarkkailusta kirjaimellisemmin kuin jotkut toiset työntekijät, jolloin ensimmäisenä mainittujen toiminnassaan näkyy paremmin poissaolojen tarkkailun lisääntyminen. Näitä eroja saattaa syntyä myös toimenkuvan, koulutusalan ja oppilaitoksen perinteiden mukaan. Erot saattavat johtua yksinkertaisesti myös siitä, että kun työtehtäviä on niin paljon, ei joka asiaan ehditä kiinnittää huomiota.

6.4 ALUEIDEN JA OPPILAITOSTEN VÄLISIÄ EROAVAISUUKSIA

Aineistossa oli mukana oppilaitoksia tavoite 3 -alueelta. Alueellista tarkastelua tehtiin ensinnäkin pääkaupunkiseudun ja muun Suomen välillä. Mitään vahvoja tulkintoja alueiden eroista ei voi tehdä. Pääkaupunkiseudulla asiat näyttäisivät olevan hieman huonommalla tolalla esimerkiksi opettajien työssä jaksamisen ja opiskelijoiden keskeyttämisen

suhteen. Tämä liittyy toisaalta eräänlaiseen perusnegatiivisuuteen, joka heijastuu kaikkiin vastauksiin. Tarkempi seuraaminen kuitenkin osoittaa, että kysymys on sittenkin enemmän oppilaitosten välisistä eroista ympäri Suomen. Myöskään isojen kaupunkien (yli 100 000 asukasta) ja pienempien kaupunkien tai haja-asutusalueen vertailu ei paljasta isoja eroja. Suuremmilla paikkakunnilla keskeyttäminen on hieman yleisempää, mutta oppilaitoksissa tapahtuneissa muutoksissa ei ole eroja.

Oppilaitosten välillä ei täysin luotettavia eroavaisuustarkasteluja voida tehdä, koska osassa oppilaitoksista kyselyyn vastasi vain alle kymmenen henkilöä, kun taas toisista oppilaitoksista vastauksia saatiin useita kymmeniä. Tästä syystä oppilaitoksissa, joissa kysely lähetettiin vain kymmenelle henkilölle, on vastaajiksi voinut valikoitua projekteihin ja koulutuksen kehittämiseen positiivisesti suhtautuvia henkilöitä. Oppilaitoksissa, joissa kysely lähetettiin kaikille, on vastaajien joukko heterogeenisempi ja vastaajiin on voinut lukeutua henkilöitä, jotka haluavat mahdollisuuden tullen puhua suunsa puhtaaksi. Muutamista oppilaitoksista oli myös saatu vain kaksi tai kolme vastausta. Näitä oppilaitoksia ei siis voi verrata niihin oppilaitoksiin, joista vastaajia on ollut kymmeniä. Tästä syystä tarkkoja oppilaitosten välisiä tarkasteluja ei suuremmin tehdä.

Oppilaitosten välisten erojen tarkastelussa tuli esiin, että lähes kaikkien kyselyssä esitettyjen kysymysten kohdalla oppilaitosten väliltä löytyy tilastollisesti merkitseviä eroja. Oppilaitosten joukosta ei erottunut selvästi mikään yksittäinen oppilaitos, vaan kaikissa oppilaitoksissa vastaukset niin oppilaitoksissa tapahtuneiden muutosten kuin myös keskeyttämiin liittyvien muutosten kohdalla vaihtelivat suuresti. Tämä kertoo siitä, että eroja on myös oppilaitosten sisällä eri koulutusalojen edustajien mielipiteillä, eri tehtävissä toimivien henkilöiden mielipiteissä kuin myös vastaajien yksilöllisissä mielipiteissä.

Varovasti tulkiten voidaan sanoa, että oppilaitokset, joissa on tapahtunut eniten muutosta hyvään suuntaan, ovat kooltaan keskisuuria tai pieniä. Niistä myös vastaajia kyselyyn on ollut suhteellisen vähän, suurimmasta osasta alle kymmenen. Näiden tulosten pohjalta vaikuttaisi siltä, että pienuus ja hallittava opiskelijamäärä ovat valttia.

6.5 TULOSTEN LUOTETTAVUUDEN TARKASTELUA

Tutkimuksen luotettavuutta tarkastellaan usein kahdesta näkökulmasta. Ensinnäkin tarkastellaan, onko tutkimuksen reliiäbelius kunnossa. Tutkimuksen reliiäbelius tarkoittaa sitä, saadaanko toistuvilla mittauksilla samoja tuloksia. Tämän tutkimuksen reliiäbeliiteetti on valtaosin kunnossa. Samansuuntaisia tuloksia on saatu aikaisemmista saman aiheen tutkimuksista, vaikka aineisto ei olisi ollut täysin vastaava. Tosin kritiikkiä reliiäbeliuden suhteen voidaan esittää siinä mielessä, että varsinkin kyselyn ajankohta oli täysin objektiivisen näkökulman saamiseen hieman huono. Kysely tehtiin huhti-toukokuussa, pahimpan kiiereaikaan. Tämä heikensi vastausprosenttia ja sitä kautta myös hieman luotettavuutta. Myös esimerkiksi työssä jaksamisen korostuminen saattoi olla osittain seurausta siitä, että oltiin lukuvuoden lopussa. Toisaalta ajankohdan vaikutusta voi arvioida loputtomiin; lukukauden loppu oli myös loman odotuksen aikaa, tämä olisi voinut heijastua myönteisinä näkemyksinä.

Toinen tutkimuksen arviointiin ja luotettavuuteen liittyvä käsite on validius. Tällä tarkoitetaan sitä, että käytetyt mittarit ja menetelmät ovat päteviä mittaamaan juuri sitä seikkaa,

mitä on tarkoituskin mitata. Tässä tutkimuksessa validius huomioitiin aineistonkeruumenetelmiä valittaessa ja esimerkiksi kyselyn kysymyksiä suunniteltaessa. Kysymyssarjat ja avoimet kysymykset luotiin projektiraporttien ja aikaisempien tutkimusraporttien avulla, jolloin saatiin sekä suoraan että välillisesti pätevää tietoa projektien onnistumisista ja hyvistä käytännöistä. Haastattelut taas suunniteltiin pääosin kyselystä nousseiden teemojen ympärille. Näin tarkoituksen mukaisesti saatiin haastatteluista kyselyn tuloksia täydentäviä tuloksia.

Molempia aineistoja voidaan pitää luotettavina, sillä niistä saadut tulokset tukivat toisiaan lähes kaikissa suhteissa. Tosin hieman kritiikkiä voidaan aineistonkeruumenetelmien kohtaan esittää. Aineistosta huomasi selvästi, että varsinkaan kyselyn avoimissa vastauksissa ei useinkaan tuotu esiin positiivisia ja hyvin olevia asioita, vaan niissä kirjoitettiin vain epäkohdista. Tämä hankaloitti hyvien käytäntöjen taustojen tarkastelua kyselyaineiston avulla. Tosin haastatteluaineisto toimi tässä hyvin täydentävänä aineistona, sillä haastatteluissa tulivat hyvin esiin myös hyvin olleet asiat.

Vastaajien suhteen luotettavuusongelma tulee myös esiin siinä, että suurin osa vastaajista oli ammatillisten aineiden opettajia, joilla oli todistetusti muita vastaajaryhmiä negatiivisempi käsitys muutoksista ja keskeyttämiseen vaikuttavista tekijöistä. Tosin oppilaitoksissa opettajia on normaalistikin enemmän kuin muiden henkilöstöryhmien edustajia, joten heidän näkemyksensä on tärkeä, mutta paikoin nämä opettajien negatiiviset näkemykset saattoivat hieman vinouttaa saatuja vastauksia. Esimerkiksi keskeyttämistilanteen muutoksen suhteen ainoastaan opettajat uskoivat keskeyttämisten lisääntyneen. Muut olivat sillä kannalla, että keskeyttämiset ovat vähentyneet ainakin jonkin verran viimeisten kuuden vuoden aikana. Tässä mielessä vastaajaryhmien toisistaan eroavien käsitysten tarkastelu oli tärkeää.

Koska kyselyyn liittyi useita ongelmia luotettavuuden suhteen, oli ensiarvoisen tärkeää, että kyselyn rinnalle kerättiin myös haastatteluaineisto. Luotettavuuden kannalta olisi ollut hyödyllistä haastatella jokaisesta oppilaitoksesta useampaa opettajaa tai ohjaajaa, jolloin näkemyksiä olisi tullut usealta alalta ja eri näkökulmista, mutta tutkimukseen käytettävän ajan puitteissa lisähaastattelujen teko olisi ollut ongelmallista. Toisaalta taas haastattelujen kohdalla oli huomattavissa ainakin suurimmaksi osaksi aineiston kylläntyminen, sillä suurimmaksi osaksi haastatteluissa tuotiin esiin jo aikaisemmin esiin tulleita asioita. Tosin myös jokaisessa haastattelussa tuotiin lisäksi jotain uutta esiin.

Aineistosta ja tiedonkeruumenetelmistä voidaan löytää kuitenkin myös monia luotettavuutta lisääviä seikkoja. Kahden rinnakkaisen aineiston käyttö lisää tutkimuksen luotettavuutta. Tässä tutkimuksessa haastattelujen käyttö kyselyn rinnalla oli ensiarvoisen tärkeää. Kyselystä saatiin ensin perustiedot, joita lähdettiin syventämään haastatteluissa. Myös projektiraporttien ja aikaisempien tutkimusraporttien tuoma näkökulma projekteihin ja oppilaitosten muutoksiin oli tärkeä.

Haastatteluaineiston luotettavuutta ja laajuutta lisäsi se, että haastatteluja tehtiin monella eri tasolla. Haastatteluihin osallistui niin opettajia, opinto-ohjaajia, rehtoreita, johtajia, koulutuksen järjestäjiä sekä Opetushallituksen että opetusministeriön edustajia. Näin saatiin hahmotettua laajemmalti oppilaitoksen ja kunnan tai kuntayhtymän tilannetta ja toimintaa sekä vietyä tarkastelu myös syvemmälle kansalliseen koulutuspolitiikkaan.

Tarkemman tutkimuksen kohteena oli erikokoisia oppilaitoksia erilaisilta paikkakunnilta. Näin pystyttiin löytämään oppilaitos- tai kuntakohtaisia vahvuuksia ja nämä tekijät huomioiden myös löytämään seikkoja, joita voitiin liittää hyvään keskeyttämistä ehkäisevään toimintaan ja toimintaympäristöön. Koska myös kyselyssä oli mukana hyvin erilaisia oppilaitoksia ympäri Suomen, voidaan tuloksia yleistää laajalti koskemaan ammatillisen koulutuksen tilaa, ESR-projektien toimintaedellytyksiä tai hyvien käytäntöjen vakiintumisedellytyksiä.

Käytettyjen menetelmien luotettavuuteen liittyen voidaan vielä mainita, että haastattelut tehtiin aina erillisessä suljetussa huoneessa, joten haastateltavat saivat rauhassa puhua kenenkään ulkopuolisen kuulematta. Haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin, joten muisti-ongelmia tai väärin ymmärtämiseen liittyviä ongelmia ei tullut esiin.

Verkkokyselyn toimivuutta voidaan sekä kiittää että kritisoida. Toisaalta kysely toimi hyvin ja siinä oli riittävästi vastaustilaa. Koneella on myös helpompi kirjoittaa kuin kynällä. Toisaalta tuli esiin, että joillekin verkkokyselyyn vastaaminen oli outoa, ja kyselyjä tuli, että miten kyselyyn päästään vastaamaan. Tämä outous on voinut osittain vähentää vastaajia, kuten myös se, mikä kyselyssä tuli esiin, että opettajat ovat varsin kyllästyneitä kaikkiin ylimääräisiin tehtäviin, suunnitelmiin ja kyselyihin.

7 KESKEYTTÄMISTÄ VÄHENTÄVÄT KÄYTÄNNÖT – TAPAUSESIMERKKEJÄ OPPILAITOKSISTA

Tämän tutkimuksen tavoitteiksi esitettiin ESR-projektitoiminnan ja ammatillisen koulutuksen kehittäminen. Tämän tavoitteen puitteissa tuotetaan tietoa ”hyvästä” projektitoiminnasta prosessina sekä esitellään erilaisia projekimalleja. Lisäksi tarkastellaan laajemmin sellaista toimintapolitiikkaa, joka näyttäisi liittyvään keskeyttämistä vähentävään toimintaan. Avainkysymys oli siis, millaisella koulutuspolitiikalla voidaan vähentää keskeyttämistä. Tutkimuksen aikataulun vuoksi kysymys ja aineiston keruu rajattiin lähinnä oppilaitostasolle. Keskustelua käydään toki myös laajemman tason koulutuspolitiikasta.

Keskeyttämisen kannalta ”hyvää” koulutuspolitiikkaa lähdettiin jäljittämään projekti- ja oppilaitosesimerkkien avulla. Tutkimukseen valittiin valittiin seitsemän oppilaitosta, joissa on joko keskimääräistä paremmat keskeyttämistilastot tai onnistuneeksi määriteltävää projektitoimintaa tai kummatkin. Seuraavassa alaluvussa esitellään nuo oppilaitokset. Jokainen oppilaitos ja projekti esitellään erikseen. Taustaksi kerrotaan, mitä projekteja oppilaitoksessa on ollut 2000-luvulla, sekä perustelut sille, miksi oppilaitos on valittu tarkemman tarkastelun kohteeksi. Jokaisen oppilaitoksen kohdalla esitetään myös vuosina 2003–2005 toteutetun projektin kohderyhmä, tavoitteet sekä projektin toimintamuodot. Tiedot on saatu projektien loppuraporteista sekä Opetushallituksen ESR-hankkeisiin liittyviltä [www-sivuilta](#).

7.1 TUTKIMUKSEN KOHTEENA OLLEET OPPILAITOKSET

7.1.1 Koulutuskeskus Salpaus / Lahden ammatti-instituutti

Päijät-Hämeen koulutus konserni / Koulutuskeskus Salpaus / Lahden ammatti-instituutti
Projektitoiminta: 2000–2003 It's my future, 2003–2005 Futuuri, 2005–2007 Ohjauspolku
Perustelut, miksi valittu tarkemman tutkimuksen kohteeksi: Salpauksessa on tehty jo pitempään hyvää projektityötä. Projektien myötä on kehitetty myös hyviä käytännön materiaaleja opettajien ja oppilashuoltohenkilöstön käyttöön.
Projektin kohderyhmä: Lahden ja sen 13 ympäristökunnan peruskoulun päättävät opiskelijat. Laajimmin projektin toiminta kohdistui kone- ja metallialan opiskelijoihin. Projekti oli kehittämissuunnitelma yleisemmällä ja alueellisella tasolla (niveltäytymisohjelma).
Projektin tavoitteet: 1) rakentaa toimintamalli aluetason niveltäytymiseen yhteistyöhön 2) rekrytoida kone- ja metallialalle uusia innokkaita opiskelijoita sekä saada alojen opiskeluun lisää tehoa 3) löytää opiskelijoille sopivia yksilöllisiä opiskelupolkuja ja tukimuotoja.
Projektitoiminnot: Alueellisen siirtymävaiheen suunnitelman sekä peruskoulun, opiskelijoiden huoltajien sekä ammatillisen oppilaitoksen välisten tiedonsiirtolomakkeiden suunnittelu. Peruskoulujen kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisten mahdollisuus tutustua parin päivän ajan ammatilliseen koulutukseen Salpauksen eri koulutusaloilla. AmmattiTET yhteistyötä tehtiin alueen erityiskoulujen kanssa. Kone- ja metallialalla on järjestetty rästitupatoimintaa. Opiskelijahankintaa on tuettu tutustumispäivillä ja infotilaisuuksilla. Myös organisoidut Taitaja Ysi ja Tämä Toimii -kilpailut aktivoimalla keinoina. Yhteistyötä Teknologiateollisuuden ja Lahden seudun Mecatronics Networkin kanssa. Peruskoulujen ja ammatillisten oppilaitosten opettajien yritysikäkannat. Selvitystyö erityisopiskelijoista sekä heidän opintojensa etenemisestä. Tietoja käytetään hyväksi erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden reiteistä peruskoulusta ammatilliseen oppilaitokseen ja työelämään -kartoituksessa.
Hyvät käytännöt ja tulokset: Futuuri-projektissa on rakennettu alueellinen siirtymävaihesuunnitelma. Suunnitelman pohjalta Päijät-Hämeen kuntiin on luotu yhtenäiset toimintamallit peruskoulujen ja ammatillisten oppilaitosten yhteistyöhön erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan siirtymisen tukemiseksi. Siirtymävaihesuunnitelmaan kuuluu kolme lomaketta: 1) Siirtymätiedot-lomake, jonka peruskoulunsa päättänyt ammatilliseen oppilaitokseen hyväksytty nuori täyttää yhdessä vanhempiansa kanssa. 2) Tiedot aiemmista opinnoista ja työkokemuksesta -lomake täytetään, jos nuori on peruskoulun jälkeen opiskellut esimerkiksi lukiossa tai ollut työssä. 3) SiirtoHOJKS-lomake eli opiskelutiedot perusopetuksesta toiselle asteelle. SiirtoHOJKS tehdään kaikille opiskelijoille, joilla on ollut peruskoulussa HOJKS tai oppimissuunnitelma. SiirtoHOJKSissa painotetaan asioita, joita on hyvä ottaa huomioon tulevien opintojen suunnittelussa. Siirtymävaihesuunnitelmaa käytetään koulutuskeskus Salpauksessa yhdessä pääsykokeiden, alkuhaastattelujen ja lähtötasokartoitusten kanssa tuottamaan tietoa aloittavista opiskelijoista. Näin saadaan tietoa siitä, miten opiskelijaa kannattaa tukea, millaisilla menetelmillä hän oppii parhaiten, mitkä didaktiset keinot häntä auttavat opiskelussa ja miten kannattaisi ohjata ja opettaa juuri tiettyä opiskelijaa juuri hänen vaikeuksiensa edellyttämällä tavalla.

7.1.2 Jyväskylän ammattiopisto

Jyväskylän koulutuskuntayhtymä / Jyväskylän ammattiopisto
Projektitoiminta: 2000–2003 Opiskelu haltuun, 2003–2005 Tukea opiskeluun
Perustelut, miksi valittu tarkemman tutkimuksen kohteeksi: Jyväskylässä on tehty jo pitemmän aikaa hyvää työtä keskeyttämisen ehkäisyn suhteen. Projektien ansiosta keskeyttämiset ovat vähentyneet.
Projektin kohderyhmä: Oppilaitoksen asuntoloissa asuvat opiskelijat sekä yhteiseen tai oppilaitoskohtaisen harrastus- ja vapaa-ajan toimintaan tai molempiin osallistuvat opiskelijat.
Projektin tavoitteet: Opiskelijoiden vapaa-ajan toiminnan aktivointi siten. Vapaa-ajan toiminnan aktivoinnin tavoitteena taas oli auttaa nuorta opintojen edistymisessä, vähentää keskeytyksiä ja tukea nuoren kasvua ihmisenä ja ammattilaisena.
Projektitoiminnot: Vapaa-ajan kerhot, joissa voi harrastaa liikuntaa, kulttuuria ja kädentaitoja sekä Avartti-toimintaa, jossa nuoret tekevät henkilökohtaisen harrastussuunnitelman omien tietojen, taitojen ja kiinnostusten mukaan. Harrastusvaihtoehdot ovat tarjolla opetussuunnitelman valinnaisten opintojen tarjottimella. Asuntola- ja vapaa-ajan toiminta, jonka kautta nuoria kannustetaan toimimaan yhdessä. Asuntolaan on koulutettu tutoreita, jotka ohjaavat uusia opiskelijoita. Asuntolan vapaa-aikatilassa järjestetään ohjattua iltatoimintaa. Syntynyt vapaa-ajan ja asumisen tiimi, joka vastaa kerhoista, asumisesta ja vapaa-ajan toiminnan koordinoinnista. Myös oppilaskuntatoimintaa tehostettu. Henkilöstön osaamista nuoren kohtaamisessa ja ohjaamisessa on vahvistettu erilaisten koulutusten avulla.
Hyvät käytännöt ja tulokset: Projektitoiminta eli monipuoliset kerhot, asuntolatoiminta ja oppilaskuntatoiminta, on kytketty tiiviisti koulun toimintaan ja opiskelijoiden opintoihin. Projektin tuloksena vapaa-ajan toiminta on yhdistetty opintojen suorittamiseen niin, että opiskelija hyötyy harrastuksistaan myös ammatillisesti. Opiskelijoilla on käytössään vapaa-ajan passit, joihin he keräävät merkintöjä ollessaan mukana oppilaitoksen järjestämässä kerhoissa, oppilaskuntatoiminnassa tai opiskelijatutortoiminnassa. Kun merkintöjä on tietty määrä, luetaan osallistumiset hyväksi vapaasti valittavissa opinnoissa. Kaikissa oppilaitoksissa on vapaa-aikatunnistein merkitty ilmoitustaulu, jossa tiedotetaan palveluista. Palvelujen markkinointiin ja tiedottamiseen on panostettu myös vapaa-aika toiminnan nettisivustolla, joka on linkitetty ammattiopiston www-sivuille sekä vapaa-aikavideon avulla.

7.1.3 Kurikan ammattioppilaitos

Kurikan ammattioppilaitoksen kuntayhtymä / Kurikan ammattioppilaitos
Projektitoiminta: 2000–2003 Inno II, 2003–2005 Harrasta harkiten
Perustelut, miksi valittu tarkemman tutkimuksen kohteeksi: Keskeyttämisprosentti on huomattavasti keskimääräistä alhaisempi. (syyskuussa 2003 keskeyttämisprosentti 4,1 %)
Projektin kohderyhmä: Alueen peruskoulujen 7.–9. luokkien opiskelijat
Projektin tavoitteet: Tarjota nuorille mahdollisuus mielekkääseen vapaa-ajan tekemiseen, itseä kiinnostavien asioiden löytämiseen, elämässä ja työssä tarvittavien taitojen oppimiseen sekä itsetunnon rakentamiseen. Projektin tavoitteena oli myös syrjäytymisen ennaltaehkäisy sekä ammatillisen koulutuksen esiin tuominen. Hanke pyrki myös herättämään ja lisäämään eri toimijoiden välistä yhteistyötä.
Projektitoiminnot: Nuorille järjestettiin monipuolista vapaa-ajan toimintaa. Yhteistyökumppanina toimivat muun muassa 4H, partio, seurakunta, kuntien nuorisotoimi, yrittäjät sekä oppilaitokset. Nuoret saivat Harrastustoiminnan opintokirjaan merkintöjä suoritetuista kursseista. Kurssit voidaan lukea hyväksi jatko-opinnoissa. Järjestettiin muun muassa harrastepajatoimintaa Kurikan ja Suupohjan ammattioppilaitoksilla sekä Suupohjan kauppaoppilaitoksella. Tyttöille järjestettiin tyylikurssi, jonka aikana käytiin läpi terveellisiä elämäntapoja, tapa- ja käytöstietoutta, ulkoisen olemuksen merkitystä, hiusten-, käsien- ja ihonhoitoa sekä oman tyylin löytämistä. Kurikka-harrastaa lehti toteutettiin yhteistyössä kaupungin ja seurakunnan kanssa. Lehdestä nuoret saivat tiiviin tietoisuuskunnassa vapaa-ajan toimintaa tarjoavista tahoista.
Hyvät käytännöt ja tulokset: Pajatoiminta ja Kurikka-harrastaa lehti toivat esiin ammatillista koulutusta, selkeyttivät nuorten ammatinvalintaa, nostivat arvostusta kädentaitoja kohtaan, kehittivät käytännön taitoja ja oma-aloitteisuutta, toivat uusia ystäviä, kehittivät sosiaalisia taitoja, vahvistivat ryhmätöitä ja uskoa omiin kykyihin sekä ennen kaikkea antoivat onnistumisen iloa.

7.1.4 Mäntän seudun koulutuskeskus

Mäntän seudun ammatillisen koulutuksen kuntayhtymä / Mäntän seudun koulutuskeskus
Projektitoiminta: 2003–2005 OppiVapriikki
Perustelut, miksi valittu tarkemman tutkimuksen kohteeksi: Mäntässä projektin tiimoilta on syntynyt hyvää materiaalia keskeyttämisen ehkäisyyn ja koulutukseen aktivointiin liittyen niin oppilaitoksen omaan kuin muidenkin oppilaitosten käyttöön.
Projektin kohderyhmä: Mäntän seudun ammatillisen kuntayhtymän muodostavien kuntien alle 25-vuotiaat nuoret, jotka opiskelevat oppilaitoksessa tai pyrkivät sinne.
Projektin tavoitteet: 1) luoda uudenlainen oppimisen tukiverkosto, jossa toiminta rakennetaan eri hallinnonalojen sekä sektorirajojen (julkinen, yksityinen, järjestöt) toimintojen tarkoituksenmukaiseen liittämiseen 2) opintojen keskeyttämisen vähentäminen puoleen nykyisestä tasosta sekä 100-prosenttinen keskeyttävien opiskelijoiden ohjattu uudelleen sijoittaminen 3) luoda toimintamalli peruskoulusta ammatilliseen koulutukseen siirtymisen valmennukseen 4) luoda ammatillisen koulutuksen käyttöön soveltuva nuorten elämänhallinnan valmennusohjelma, jonka avulla edesautetaan ammatillisten perustutkintojen suorittamista 5) kehittää kasvatuksellisesti ja pedagogisesti toimiva koulutuksellinen vaihtoehtomalli ammatillisen koulutuksen suorittamiseen
Projektitoiminnot: Ytyä opiskeluun -kurssi: siirtymämalli peruskoulun ja ammatillisen koulutuksen nivelvaiheeseen. Moniammatillisen yhteistyöverkoston luominen Vaihtoehtoisen ammatillisen koulutuksen toteuttamisen mallin ideointi (Valmistamo 05 -kehittämishanke). Oppimisen tukiverkoston luominen. Tukiverkoston perusta on henkilö- ja ryhmäkohtaisissa ohjauksissa. OppiVapriikissa on ollut tarjolla kokemuksellista oppimista oman elämän hallintaan, ammatillisten perustutkintojen suorittamiseen, ammatilliseen koulutukseen ohjaamiseen ja valmentamiseen sekä koulutuksen jälkeiseen työelämään siirtymiseen.
Hyvät käytännöt ja tulokset: OppiVapriikki -projektin tähtitavoitteeksi on noussut Ytyä opiskeluun -kurssi. Ytyä opiskeluun on yhteistyötaitoihin ja ammatilliseen kasvuun perehdyttävä kurssi, joka järjestetään kaikille opintonsa aloittaville ryhmille heidän ryhmänohjaajansa toteuttamana. Kurssi on 2 ov:n valinnainen kurssi, joka voidaan sisällyttää vapaasti valittaviin opintoihin. Kurssiin kuuluu ryhmätyöskentelyä sekä erillinen ryhmäkohtainen ryhmäytämispäivä leirikeskuksesta. Mäntän seudun koulutuskeskuksessa OppiVapriikki-projektin kautta hyväksi käytännöksi todettu ryhmäytämisen- ja perehdyttämiskurssi on liitetty oppilaitoksen opetussuunnitelmaan valinnaiseksi kurssiksi. Kurssiin liittyen on kehitetty materiaaleja ja ryhmänohjaajia on koulutettu toteuttamaan kurssia itsenäisesti ensimmäisen vuoden ryhmien kanssa. Mäntässä projekti on siis muokannut oppilaitoksen omaa opetussuunnitelmaa sekä toimintakäytäntöjä. Lisäksi kurssia on muokattu soveltuvaksi moniin muihinkin oppilaitosympäristöihin, ja sitä on levitetty muihin oppilaitoksiin.

7.1.5 Vantaan ammatillinen koulutuskeskus

Vantaan kaupunki / Vantaan ammatillinen koulutuskeskus
Projektitoiminta: 2000–2003 VAKESin ammattihaavit, 2003–2005 Tuettu siirtyminen perusopetuksesta ammatillisiin opintoihin (Haavi 2), 2005–2007 VAKESissa tekemällä taitajaksi
Perustelut, miksi valittu tarkemman tutkimuksen kohteeksi: Vantaalla projektitoimintaa on ollut jo pitempään. Siellä myös projektitoiminta on ollut onnistunutta.
Projektin kohderyhmä: Projektin ensisijaisena kohderyhmänä olivat kolmen perusopetuksen pilottikoulun kanssa yhteistyössä valitut nuoret sekä Vantaan ammatillisessa koulutuskeskuksessa aloittavat opiskelijat.
Projektin tavoitteet: Projektin tärkein tehtävä oli pyrkiä vähentämään opintojen keskeyttämisä Vantaan ammatillisessa koulutuskeskuksessa. Tarkoitus oli myös antaa erilaista tukea, jotta opettajat sekä opiskelijat kykenevät toteuttamaan perustehtävänsä paremmin. Projektissa pyrittiin varmistamaan tuen ja tuen tarpeen kohtaaminen aktiivisesti.
Projektitoiminnot: Haavin toimintamuodot muodostivat viisi tuotetta, joista koostui ns. haavin tuoteperhe. Nämä olivat: infotilaisuus ilman toisen asteen opiskelupaikkaa oleville, puuttujan tukeminen ja puuttumisen mallin rakentaminen, saattaminen, tilannekartoitus sekä työparitoiminta. Opiskelijaan tutustuminen ja hänen tilanteensa kartoittaminen. Asiakasta pyrittiin tukemaan kokonaisvaltaisesti niin, että huoltajat ja muut läheiset ihmiset olivat heti mukana tukemassa. Tukea haettiin myös palvelurakenteista ja asiantuntevilta auttajilta, joiden pariin nuori saatettiin, jos tukeen oli tarvetta. Projektissa nuori saatettiin peruskoulusta toiselle asteelle. Tässä tehtävässä henkilökohtaisten opetusta koskevien suunnitelmien (HOJKS) kanssa tehtävä työ oli tärkeässä roolissa. Yhdessä Nuorten osallisuushankkeen kanssa järjestetyt seminaarit, joissa työskenneltiin moniammatillisissa ryhmissä etsien kipupisteitä nivelvaiheesta ja miettien rakenteellisia ratkaisuja niihin.
Hyvät käytännöt ja tulokset: Haavin tuoteperhe: Infotilaisuudessa 9. luokan oppilaille pyrittiin antamaan tietoa ammatillisesta koulutuksesta, jotta he ymmärtäisivät mitä opiskelu toisella asteella on. Nopean puuttumisen mallin avulla annetaan puuttumisen välineitä ja kehitetään organisaatiota, jotta se tukee paremmin puuttujaa. Nopeaan puuttumiseen luodaan yhtenevät käytännöt. Mallin avulla madalletaan puuttumisen kynnyksiä. Puuttumisen jälkeen opiskelijan arviointia jatketaan ”työkalupakin” avulla. Tätä apupakkia käytetään tutustuttaessa nuoreen, kartoittamalla hänen elämäntilannettaan ja seurattessa hänen edistymistään. Saattaen vaihdolla tässä projektissa tarkoitettiin sitä, että työntekijä saattaa opiskelijan ja hänen tilanteensa toisen työntekijän luokse. Näin asiat lähtevät sujumaan nopeammin, ja prosessi tehostuu. Saattaminen mahdollistaa työntekijän ja asiakkaan inhimillisemmän ja kokonaisvaltaisemman kohtaamisen.

7.1.6 Nokian ammattioppilaitos

Nokian kaupunki / Nokian ammattioppilaitos
Projektitoiminta: 2000–2003 Vatupassi, 2003–2005 Vatupassi II
Perustelut, miksi valittu tarkemman tutkimuksen kohteeksi: Keskeyttämisprosentti on huomattavasti keskimääräistä alhaisempi (syyskuussa 2003 keskeyttämisprosentti 5,5 %).
Projektin kohderyhmä: Nokian ammattioppilaitoksen opiskelijat, erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat ja etenkin metalli- ja rakennusalan opiskelijat.
Projektin tavoitteet: 1) vähentää ammatillisen koulutuksen keskeyttämistä ja lisätä valmistuvien määrää 2) saada opiskelijan valmiudet ja opintojen tavoitteet tasapainoon ja hyvään positiiviseen linjaan 3) etsiä ja kehittää yksilöllisiä opiskelusuunnitelmia sekä parantaa opiskelijoiden opiskeluvalmiuksia erilaisten tukimuotojen avulla 4) parantaa erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden työssäoppimista sekä yritysten valmiuksia ottaa heitä vastaan ja näin parantaa nuorten työllistymistä opintojen jälkeen 5) nivelvaiheen toimintamallien luominen lähialueella.
Projektitoiminnot: Yksilöllinen ohjaus ja erilaisten opiskelumenetelmien kehittäminen opiskelijoiden yksilöllisistä tarpeista käsin. Erityisopetuksen suunnitelman laatiminen. Erityisopettaja on tarjonnut opettajille tietoa erityisopetuksen alueelta, tukea toimia erilaisten opiskelijoiden kanssa ja lisätä opiskelijahuollollista yhteistyötä oppilaitoksen sisällä. Olennaisena työmuotona on projektissa ollut yhteistyö muiden ammatillisten oppilaitosten, perusopetuksen, perusturvaviranomaisten, yritysten ja työvoimatoimiston kanssa. Tärkeä voimavara keskeyttämisen ehkäisyprosessissa on ollut vahva verkostotyö niin paikallisella tasolla kuin eri organisaatioiden projektien välillä muun muassa nivelvaiheen ohjaustoiminnan kohdalla.
Hyvät käytännöt ja tulokset: Nokialla on yksilöllisen ohjauksen sekä erilaisten opiskelumenetelmien avulla saatu tuettua erityisen tuen tarpeessa olevia opiskelijoita opinnoissaan. Opiskelijat ovat voineet keskustella opinnoistaan erityisopettajan kanssa, vahvistaa opiskeluvalmiuksiaan ja perustaitojaan, suorittaa yleisaineiden kursseja omassa tahdissa, tehdä koulutuskokeiluja, sopia ja suorittaa poissaolokorvauksia sekä suorittaa opintoja yksilöllisesti laaditun opiskelusuunnitelman mukaan. Erityisopetukseen on panostettu myös laatimalla erityisopetuksen suunnitelma. Siihen on kirjattu mukauttamisen ohjeistus ja arviointiperusteet, erityisoppilaaksi nimeämisen ohjeistus, lähtötasotestit, alkuhaastattelut, opiskeluun orientoitumisjakso, erityistä tukea tarvitsevan oppilaan työssäoppimisen ohjeistus sekä nivelvaiheeseen liittyvä yhteistyö.

7.1.7 Tampereen ammattiopisto

Tampereen kaupunki / Tampereen ammattiopisto (Hervanta)
Projektitoiminta: 2000–2003 Herkules, 2003–2005 Herkules II
Perustelut, miksi valittu tarkemman tutkimuksen kohteeksi: Tampereella hyvin onnistuneessa Herkules-projektissa syntyneitä hyviä käytäntöjä on pyritty levittämään muihin ammattiopiston oppilaitoksiin.
Projektin kohderyhmä: Tampereen ammattiopiston kaikkien viiden oppilaitoksen opiskelijat.
Projektin tavoitteet: 1) tarjota opiskelijoille erilaisia tukimuotoja, jotka ehkäisevät koulutuksen keskeyttämistä ja aktivoivat ammatilliseen koulutukseen 2) kehittää erilaisten oppijoiden kohtaamista mm. kannustamalla henkilökuntaa erilaisiin koulutuksiin 3) Herkules-toiminta osa opiskelijahuoltoa.
Projektitoiminnot: Oppisoppi, tiimiopettaja ja Herkules-ohjaaja
Hyvät käytännöt ja tulokset: Oppisoppi, joka on kaikille opiskelijoille tarkoitettu rauhallinen työtila, jossa opiskelija voi tehdä tehtäviään ja saada ohjausta. Oppisoppiin on voinut tulla itsenäisesti tai opettajan lähettämänä opiskelijan omalla ajalla. Opetukseen panostettiin tiimiopettajien avulla. Tiimiopettajille varattiin opetuksen lisäksi aikaa Oppisoppi-ohjaukseen, kakkosopettajana toimimiseen, poissaoloseurantaan ja muuhun opiskelijoiden tukitoimintaan. Herkules-ohjaaja työskenteli Hervannan ammattioppilaitoksessa osana opiskelijahuoltoa kuraattorin työparina. Ohjaaja jalkautui osastoille lähelle opiskelijoita. Lisäksi ohjaaja järjesti vapaa-aikaan ja ryhmäytymiseen liittyviä tapahtumia.

7.2 ONNISTUNEEN PROJEKTITOIMINNAN JA HYVIEN KÄYTÄNTÖJEN LÄHTÖKOHDAT

Eräänä teemana näiden oppilaitosten ja projektien tutkimisessa oli onnistuneen projektitoiminnan kuvaaminen. Tätä tietoa kerättiin haastattelemalla opettajia, rehtoreita ja koulutuksen järjestäjiä. Haastatteluja tehtiin myös Opetushallituksessa ja opetusministeriössä. Näiden haastattelujen tarkoitus oli selvittää projektien tilannetta yleensä – ei yksittäisten oppilaitosten toimintaa.

Jos tavoitteena on hyvien käytäntöjen vakiinnuttaminen ja ammatillisen koulutuksen kehittäminen, niin tämän edellytyksenä on hyvien käytäntöjen syntyminen ja hyvä projektitoiminta. Projektin onnistuminen ja hyvien käytäntöjen syntyminen on kuitenkin kiinni monesta seikasta.

Haastatteluissa nousi esiin 12 lähtökohtaa, joiden pohjalta projekti voidaan saada onnistumaan.

- 1) Ensinnäkin projektin on lähdettävä todellisesta tarpeesta kehittää oppilaitosta. Ei ole tarkoituksenmukaista hakea projektia ja rahoitusta, jos oppilaitoksessa ei ole ongelmia projektiin liittyvän asian suhteen. Kun oppilaitoksessa on aito tarve kehittää jotakin sektoria, saadaan projektiin motivoitunutta henkilöstöä toimimaan tärkeän asian eteen. Oppilaitoksista ei myöskään kannata lähteä mukaan kaikkiin mahdollisiin pieniin projekteihin, vaan on mietittävä tarkkaan mistä projekteista on hyötyä oppilaitokselle ja missä henkilöstö jaksaa olla mukana.
- 2) Toiseksi, projektikäytäntöjen kohdalla tulee jo suunnitteluvaiheessa kiinnittää huomiota siihen, että projekti kiinnittyy oppilaitoksen toiminnallisiin kokonaisuuksiin. Tarkoitus on, että projekti saa aikaan muutosta oppilaitoksen rakenteissa. Esimerkkinä tästä on muun muassa se, että projektissa käyttöön otettu kurssi sisällytetään opetussuunnitelmaan tai että projektin aikana palkattu erityisopettaja jatkaa oppilaitoksen palveluksessa projektin jälkeenkin.
- 3) Tärkeää on myös se, että jo projektin suunnitteluvaiheessa ja sen hakuprosessissa on mukana ne henkilöt, jotka loppujen lopuksi myös toteuttavat projektin. Näin saadaan projektin toimijat jo aikaisessa vaiheessa sitoutetuiksi projektiin. Kerrotaan, että on aivan turha tehdä projektihakemusta kovalla kiireellä vain sen vuoksi, että projektirahaa on tarjolla, ja sitten myöhemmin vasta yrittää löytää projektille toteuttajat.
- 4) Neljäs tärkeä lähtökohta on se, että projektia suunniteltaessa ymmärretään mihin ollaan lähdössä ja mitkä käytössä olevat resurssit ovat. Projektissa aika ja resurssit ovat rajoitettuja, joten toiminta on osattava suunnitella resurssien mukaan. Parissa vuodessa ei voi saada ihmeitä aikaan, mutta voidaan päästä alkuun ja saada hyvä pohja toiminnan kehittämiseksi jatkossa. On siis osattava edetä askel askeleelta vähitellen eikä pyrkiä liian suureen muutokseen hetkessä.
- 5) Projektin onnistumiseen vaikuttavat tietysti myös henkilöt, jotka sitä lähtevät toteuttamaan. Projektin onnistumisen kannalta pidettiin tärkeänä, että projektitoimijat tulevat oppilaitoksen sisältä. Tällöin nämä projektitoimijat tuntevat opiskelijat sekä henkilökunnan ja oppilaitoksen toimintatavat. Kun projektitoimija tulee oppilaitoksen sisältä, toimii viestintä henkilöstön ja projektitoimijan välillä paremmin ja myös luottamus projektitoimijan yhteistä hyvää edistävään toimintaan on parempi. Tärkeäksi koettiin myös se, että projektityöntekijä vapautetaan muusta toiminnasta esimerkiksi opetuksesta täysin projektityöhön, jolloin projektityöntekijä saa keskittyä täysin projektin hoitamiseen.
- 6) Projektitoimijan tulee pitää kehittämisen kohteena olevaa asiaa esillä, jotta henkilöstö ei pääse unohtamaan, miten pitää toimia ja miksi. Hyvien käytäntöjen syntymisessä ja projektin onnistumisessa oppilaitoksen henkilöstön aktiivinen ja innokas toiminta on suureksi avuksi. Tämä aktiivinen yhteistyö ei tietenkään onnistu ilman oppilaitoksen hyvää yhteishenkeä, joka onkin yksi tärkein asia projektin onnistumisen kannalta.
- 7) Jotta projekti voi onnistua, on pidettävä huolta projektin tiedottamisesta sekä henkilöstölle, mahdollisille yhteistyökumppaneille että opiskelijoille. Tiedottaminen voidaan hoitaa hyvin esimerkiksi järjestämällä keskustelutilaisuuksia oppilaitoksessa, lisäämällä tietoa oppilaitoksen nettisivuille tai kuvaamalla esittelyvideon. Projektille voidaan myös varata oma ilmoitustaulu oppilaitoksen seinältä. Näin tiedot ovat vapaasti kaikkien nähtävillä.

- 8) Oppilaitoksen johdon sitoutumista projektiin pidettiin ensiarvoisen tärkeänä. On tärkeää, että oppilaitoksen johto antaa tukensa projektille ja sen toimijoille. Johdon tuki koettiin erityisen tärkeänä käytäntöjen vakiinnuttamisen vaiheessa.
- 9) Myös koulutuksen järjestäjän eli ylläpitäjän positiivinen suhtautuminen projekteihin, uudistuksiin sekä oppilaitoksen ja koulutuksen tarpeisiin on ratkaisevaa. Kun oppimisympäristö ja laitteet ovat kunnossa, voidaan paremmilla edellytyksillä lähteä tekemään ylemmän tason rakenteellisia muutoksia.
- 10) Projektityöstä innostutaan paremmin, jos taustalla on jo aikaisempia onnistuneita projekteja. Tällöin usko projektin toimivuuteen on hyvä, ja näin myös tulosten eteen ollaan valmiita tekemään töitä. Aikaisempi projektikokemus myös helpottaa projektiin liittyvien paperitöiden tekemistä.
- 11) Projektiin voidaan saada tehoa ja uusia tuulia verkostoitumisen avulla. Alueen eri oppilaitosten projektitoimijoiden kokoontumiset, kokemusten vaihto ja keskustelut opettavat paljon, antavat lisää ideoita ja auttavat jaksamaan.
- 12) Loppujen lopuksi kaikki onnistumiset on kuitenkin kiinni hyvästä ilmapiiristä ja yhteistyöstä. Tätä edesauttaa se, että oppilaitoksessa ei ole liikaa päätöksentekoportaita ja että kaikilla on mahdollisuus olla mukana sanomassa mielipiteensä heitä koskeviin päätöksiin. Hyvää ilmapiiriä pystytään luomaan, kun kaikissa oppilaitoksen osissa on samat säännöt ja kun kaikkien tarpeita huomioidaan yhtä paljon. Luottamusta pystytään luomaan esimerkiksi niin, että päättäjät käyvät oppilaitoksessa tutustumassa henkilöstöön, ja kuuntelemassa mitä heillä on sanottavaa.

Kaikkien projektien tiimoilta on saatu muutoksia aikaan. Toisissa projekteissa muutokset ovat jääneet vain projektiaikaan, mutta suurimmassa osassa oppilaitoksista projektien hyvillä käytännöillä on pystytty tuomaan vakituisia muutoksia oppilaitosten organisatoriseen, poliittiseen, regulatiiviseen tai jopa kulttuuriseen rakenteeseen. Seuraavaksi esitellään muutamia esimerkkejä siitä, miten projektit ovat vaikuttaneet näihin rakenteisiin.

- 1) Oppilaitoksen opiskelijoille järjestetyt vapaa-ajan harrastukset ja peruskoululaisille järjestetyt pajat ja kurssit sisällytettiin opetussuunnitelmaan niin, että aktiivisesti toimintaan osallistumalla nuori sai hyväksiluettua suorituksia vapaasti valittaviin opintoihin.
- 2) Ensimmäisinä opiskeluviikkoina järjestetty ryhmäytämiskokous on sisällytetty oppilaitoksen opetussuunnitelmaan valinnaiseksi jaksoksi kaikille aloittaville ryhmille. Käytäntöä on lähdetty levittämään myös muihin oppilaitoksiin.
- 3) Projektin aikana hyväksi käytännöksi todettu erityisopettajaresurssi tai ohjaajaresurssi on todettu niin tärkeäksi, että erityisopettajan/ohjaajan tehtävän vakinaistaminen on päätetty huomioida seuraavassa talousarviossa.
- 4) Kunnan tasolla projektin ja ammattioppilaitoksen hyvä toiminta on aktivoinut kunnan järjestämään myös oppilaitosten ulkopuolista nuoria aktivoivaa toimintaa.
- 5) Projekti, opinnot ja valinnaisaine yhdessä ovat innostaneet oppilaitoksen nuoria yrittäjyyteen. Valmistuttuaan nuoret ovat perustaneet oman yrityksen.
- 6) Oppilaitoksen ulkopuolelle näkyvien projektien uskottiin osaltaan vaikuttaneen ammatillisen koulutuksen arvostuksen nousuun. Uskottiin, että projektin ansiosta nuorten arvostus kädentaitoja kohtaan kohosi.
- 7) Projektin tulokset ovat olleet pohjana uuden projektin työstämiselle koko kunnan tasolla.
- 8) Aikaisemmat projektit ovat vaikuttaneet ohjaavan ja valmistavan koulutusjakson kokeiluun. Näin siis projektien yhteisvaikutus voidaan nähdä valtakunnan tasolla koulutusrakenteen muokkautumisena.

7.3 KÄYTÄNTÖJEN VAKIINTUMINEN

Yleisesti ottaen vastaajat olivat sitä mieltä, että projektiikäytäntöjen vakiintuminen arki-toimintaan on lisääntynyt viime vuosina. Projektiikäytäntöjen vakiintuminen on kiinni monesta seikasta. Tärkeimpiä näistä ovat henkilöstön ja johdon sitoutuminen projektiikäytäntöjen vakiinnuttamiseen. Tarvitaan koko henkilöstön läpäisevää arvostusta projektiikäytäntöjä kohtaan. Opettajat ja ohjaajat pitää sitouttaa käytännön toimintaan, johto koordinoitiin ja koulutuksen järjestäjä rahoitukseen. Kaikkien on ymmärrettävä käytännön tärkeys ja näin oltava omalla panoksellaan mukana käytäntöjen vakiinnuttamisessa. Sitouttamisessa tärkeää on tietoisuuden levittäminen projektista, sen toiminnoista ja tuloksista sekä se, että kaikki tekevät yhteistyötä. Toivottavaa olisi myös, että projekti olisi kestoltaan riittävän pitkä, jotta projektiin teemaan voidaan perehtyä riittävästi ja käytäntöjä vakiinnuttaa rauhassa jo projektin aikana.

Projektiikäytäntöjen uskottiin olevan ennen kaikkea kiinni hyvästä ja ahkerasta henkilöstöstä sekä projektityöntekijöistä, jotka jaksavat ajaa tärkeitä toimintoja läpi oppilaitoksen jäykistä rakenteista. On tärkeää, että opetus- ja ohjaushenkilöstö saadaan sitoutumaan projektin käytäntöihin. Tätä edesauttaa se, että toiminnot on linkitetty jotenkin henkilöstön työhön. Tästä esimerkkinä voidaan mainita se, että opettaja voi lähettää oppilaita pajalle tai erityisopettajalle. Näin toiminnasta tulee arkea myös opettajille, ja he huomavat hyvän käytännön tuomat hyödyt myös omassa työssään.

Käytäntöjen vakiintumisen kannalta painotettiin myös johdon sitoutumisen merkitystä muutoksen aikaansaamisessa. Kyselyissä kerrottiin, että johdon tulisi omalla toiminnallaan tukea ja organisoida toimintaa niin, että käytäntöjen vakiintuminen mahdollistuisi. Haastatteluissa todettiin, että projektitoimintojen vakiinnuttaminen vaatii projektiin liittyvien asioiden priorisointia niin oppilaitoksen henkilöstön, johdon kuin ylemmän hallinnonkin taholta. Kaikkien on siis sitouduttava omalta osaltaan edesauttamaan hyvän toiminnan jatkuvuutta. Koulutuksen järjestäjän on taattava taloudellinen tuki, rehtorin on tuettava projektitoimintojen limittymistä oppilaitoksen käytäntöihin ja henkilöstön on toimittava yhdessä. Kaikkien on siis pyrittävä samaan suuntaan ja vedettävä yhtä köyttä.

Me päätettiin, että tästä tehdään prosessi ja niin se sitten vaan toteutettiin. Se on osa meidän normaalia toimintaa, sillä hyvä. Kaikki on sen hyväksynyt: hallinto, oppilaitosjohto ja toimijat. Kukaan ei katso, että se on jostain muualta pois.

Henkilöstön sitoutumiseen ja tätä kautta hyvien käytäntöjen vakiinnuttamiseen pystytään vaikuttamaan ainakin tiedottamisen kautta. Projektista, sen käytännöistä, toivotuista vaikutuksista ja tuloksista pitäisi tiedottaa oppilaitoksen koko henkilöstölle aktiivisesti, jotta henkilöstö saataisiin sitoutumaan. Sitoutumista edesauttaa myös projektitoimijoiden avoin ja monipuoliseen yhteistyöhön pyrkivä toiminta oppilaitoksen sisällä.

Haastatteluissa ja kyselyn avoimissa vastauksissa selvisi, että sähköposti ei ole paras mahdollinen tiedottamisväylä, vaan asiat pitäisi tuoda esiin monin eri tavoin. Esimerkki hyvästä tiedottamiskäytännöstä oli se, että projektit ja niiden käytännöt tuodaan esiin oppilaitoksen juhlissa ja tapahtumissa, joissa kaikki ovat läsnä. Näin viesti saadaan henkilöstölle. Opiskelijoille taas voidaan jakaa esitteitä tai näyttää videoita. Tärkeää on myös, että tieto on helposti saatavilla. Tästä hyvänä esimerkkinä on omat sivut projektille ja sen palveluille sekä ilmoitustaulu oppilaitoksen seinällä.

Projektikäytäntöjen vakiintumisen kannalta ratkaisevana tekijänä pidettiin myös taloudellisia resursseja. Kerrottiin, että käytäntöjen vakiintuminen on pitkälti kiinni siitä, onko oppilaitoksella riittävästi resursseja jatkaa hyvää toimintaa. Useissa oppilaitoksissa kerrottiin, että hyviä tuloksia tuottaviin hyviin käytäntöihin oltiin valmiita panostamaan rahallisesti myös projektien jälkeen oppilaitoksen johdon sekä koulutuksen järjestäjän taholta, jos toiminnan tehokkuus voidaan jotenkin tuoda esiin. Tästä esimerkkinä oli tapaus, jossa erityisopettajien määrän lisäämistä perusteltiin sillä, että näin saavutettu keskeyttämisten vähentyminen tuo oppilaitokselle erityisopettajien palkkaan menevän rahan takaisin yksikköhinnassa. Tilanteesta oli tehty laskelmia, jotka oli esitetty koulutuksen ylläpitäjälle ja näin käytäntö oli saatu toimintaan.

Toisena esimerkkinä mallintamisesta voidaan mainita tilanne, jossa opinto-ohjaus oli todettu tehottomaksi opiskelijoiden jatkosijoittamisen kannalta. Aavistelujen pohjalta opinto-ohjaus siirrettiin usealta osa-aikaiselta yhdelle kokopäiväiselle ohjaajalle ja päästiin parempiin tuloksiin. Nämä esimerkit osoittavat sen, että erityisen tärkeää on keskeyttämisen ehkäisyyn liittyvien asioiden pohdinta ja ratkaisukeinojen etsiminen. Kun keskeyttämisen ehkäisyä pidetään oppilaitoksessa tärkeänä, siihen panostetaan systemaattisesti, jolloin myös tuloksia voidaan saada aikaan.

Rahoituksen suhteen näytti siltä, että suurissa oppilaitoksissa oli pieniä oppilaitoksia paremmat edellytykset jatkaa projektissa hyvin toimineita käytäntöjä. Suurissa oppilaitoksissa koettiin olevan enemmän mahdollisuuksia käyttää rahaa tällaisiin suuriin hankkeisiin ja suhteellisen suuria rahasummia oli myös helpommin irrotettavissa muista kohteista. Suurissa oppilaitoksissa myös keskeyttämisten vähentyminen esimerkiksi puolella prosenttiyksiköllä tuo käyttöön huomattavasti enemmän rahaa kuin pienemmissä oppilaitoksissa.

Hyvien käytäntöjen vakiintumisen tarkastelussa nousee esiin projekteille kohdistuvia haasteita, mutta olennaisimmilta vaikuttaa toimiva vuorovaikutus bottom up -periaatteen mukaisesti ja se, että projektitoiminnasta on saatavilla tietoa, tuloksia arvioidaan ja erilaisen vaihtoehtojen hyötyjä ja haittoja arvioidaan systemaattisesti.

Koulutuksen järjestäjille tehdyissä haastatteluissa nousee vahvasti esille, että esimerkiksi kuntayhtymien hallituksissa tai muissa päättävissä elimissä toimivien henkilöiden täytyy olla koulutuksen asiantuntijoita ja oikeasti kiinnostuneita ammatillisesta koulutuksesta. Tämä kiinnostus ja asiantuntemus on ehto asioihin paneutumiselle ja ennen kaikkea tiedon hankkimiselle. Päätösten teon tueksi täytyy olla paljon tietoa, tietoa on saatavilla, mutta sen käyttö on ratkaisevasti kiinni siitä, että ollaan kiinnostuneita perehtymään asioihin. Tieto yhdistyy myös tarkkaan seurantaan. Seuraava sitaatti ilmentää asioihin paneutumista ja tilanteen seuranta:

...hallituksen tehtävä on edellytysten luominen sille opetussuunnitelman toteutumiselle. Edellytyksiä luodaan sillä tavalla, että me katsotaan budjettivaiheessa painotuspisteet, millä tavalla taloudelliset resurssit on olemassa ja millä tavalla ne kohdennetaan ja mihinkä. Sitten velvoitetaan tukemaan oppimista... Eu:n määrittelemää hyvää oppimista, jokaisella hallituksen jäsenellä on hyvän oppimisen ja opettamisen kriteerit tiedossa. Sitten on seurantavelvoite opettajilla, me tarvitaan vähintään kerran vuodessa, katsotaan yleensä kaksi kertaa vuodessa, ennen joulua ja keväällä keskeyttämistilanne. Mihin opiskelijat on joutunut, mihin on kadonnut ja mistä pisteestä ja miten. Jos jossain pisteessä se vuotaa, me tutkitaan hyvin tarkasti, mistä tämä johtuu. Kysytään, niiden opiskeijoiden perässä mennään.

Eräänä teemana nousi esiin myös vuorovaikutus ”kentän” eli opettajien ja opiskelijoiden kanssa. Avoimen dialogin periaatteella johto pyrkii pääsemään perille mahdollisista kehittämistarpeista tai ongelmista – nykyisistä tai tulevista.

Me kuljetaan ympäriinsä ja kokonaisena hallituksena, kuten eilen oltiin tuolla ja perehdyttiin tekniikan alan opetukseen, niin käydään jokaisessa pisteessä koulussa, tavataan opettajia, tavataan opiskelijoita. Meillä on ihan tämmöset hallituksen ja opiskelijoiden tapaamiset ja hallituksen ja opettajien tapaamiset, tämmöset, että saavat kertoa ongelmansa. Se vuorovaikutus, merkitysten vaihtaminen, yhteistyö ja tapaaminen, että nähdään, mitä on olemassa.

...me on sovittu, että otetaan avoimesti kaikki jutut pöydälle, joka ikinen sanoo siinä kohdassa, ei selän takana, me otetaan kuultavaksi siitä organisaatiosta, aina kun me kuullaan siellä kulkiessamme, tää substanssiosaaminen on meille ihmisille, kun me kuullaan, että jossain kenkä puristaa...

Yksi merkitys on myös sillä, että koulutuksen järjestäjä on systemaattisesti mukana projektitoiminnassa. Tämä voi liittyä projektin hakuvaiheeseen ja suunnitelmiin, mutta yhtä tärkeältä vaikuttaa se, että johto on mukana projektin koko elinkaaren ajan. Projekteihin perehdytään ja niiden tuloksia sekä kokemuksia kuullaan esimerkiksi hallituksen kokouksissa.

Sitten se, että minkä takia ne projektit meillä onnistu, niin hallitusta myöten ollaan vuorovaikutuksessa, katsotaan, mitä ne tarvitsis ja miten ne on suunniteltu sen projektin ja kuinka paljon rahaa käyttää, katsotaan tietysti se, mitä sillä rahalla saadaan ja mitä tulosta tulee. Meillä on hirveen hyvä systematiikka ja sitten, että, minkä takia nää onnistuu, niin meillä on hyvin systemaattinen tää yhdessä tekemisen meininki ja projektien rakentuminen ja ne projektiohjeet ja muut tämmöset. Olennaista on se, että jokainen projekti, me ei mitään semmosta projektia hyväksytä eikä ruveta tekemään eikä aloiteta, joka ei ole kytkeyty sisään toiminnallisiin kokonaisuuksiin. Se pitää mennä sisään sinne meidän opetussuunnitelman sisään ja sen pitää oikeesti kytkeytyä opiskelijoiden ihan oikeeseen elämään. Että se ei ole projekti projektin vuoksi, tässä on rahat. Jos jotenkin saatais käytetyks ja niin ollaan tekevinään jotain, niin se on irrallaan opiskelijoiden toiminasta, poissa siitä opettajan arkisesta työstä ja kapasiteetista

Kaiken taustalla ovat arvot, valinnat ja vaihtoehdot – paikallisessa ja seudullisessa koulutuspolitiikassa täytyy priorisoida. Keskeyttämiseen liittyen voidaan ajatella, että esimerkiksi henkilöstön koulutukseen, hyvinvointiin, erityisopetukseen ja oppilashuoltoon panostamiset ovat merkkejä sellaisista valinnoista, joissa painottuu kaikkien opiskelijoiden tukeminen. On vaikea määritellä mikä voisi olla vastapooli näille valinnoille, mutta arvokeskusteluissa toiset koulutuksen järjestäjät painottavat enemmän työelämän tarpeita ja toiset puhuvat vastaavasti opiskelijan tarpeista.

Valintojen osalta on mielenkiintoista se, millaisella asenteella opiskelijoihin suhtaudutaan. Aiemmin raportissa viitattiin siihen, että peruskoulussa koetut (julkiset) huononmuuden kokemukset ovat saattaneet osaltaan luoda tarpeen uusille käytännöille, joilla opiskelijoille pyritään rakentamaan uutta uskoa omasta kelpaamisesta. Tästä syystä julkinen puhe ammatillisten oppilaitosten opiskelijoiden heikosta tasosta saattaa pahentaa keskeyttämisongelmaa ja tuottaa leimaantumisen kautta haittaa koko ammatillisen koulutuksen arvostukselle. Eräs haastateltava viittasikin tähän problematiikkaan ja korosti omien arvojensa perustuvan opiskelijan arvostamiseen. Dilemma on kuitenkin siinä, että osaltaan kysymys on myös totuudesta, josta ei kannata vaietakaan. Opiskelijoiden ongelmiin pyritään tarttumaan sillä ehdolla, että ongelmat myös tunnustetaan. Seuraavassa sitaatissa ilmenee kuitenkin tämä opiskelijaa arvostava arvovalinta; tämä asenne näytti heijastuneen koko oppilaitoksen toimintaan ja saattaa osaltaan selittää sitä, miksi oppilaitos oli profiloitunut keskeyttämisen kannalta hyväksi oppilaitokseksi:

Ja jos me itse puhutaan sitä, että meidän oppilasaines on huono, niin tää ympäröivä yhteiskuntahan alkaa uskoa meitä... Meidän aines on just sen näköistä kun tää meidän yhteiskunta on. Meidän opettajien tehtävä on elää niiden nuorten kanssa, jotka täällä on. Ei me voida kansaa vaihtaa, että tää on ihan eettinen kysymys. Mutta kyllä se täytyy myöntää, että meillähän on nyt lamavuosien opiskelijat käsissä eli ne mitä peruskouluissa tehtiin 90-luvulla, niin nehän meillä näkyy nyt jo ja näkyy tulevaisuudessa, et kyllähän se on totuus. Mutta ei meillä oo mitään oikeutta valittaa. Mä oon tässä mielessä tällainen tiukan mielen johtaja.

Epäonnistunut projektitoiminta ja käytäntöjen vakiintumisen ongelmat

Projektitoimintojen vakiinnuttamisen esteet ovat monesti päinvastaisia asioita kuin ne, jotka ovat auttaneet hyviä käytäntöjä vakiintumaan. Näitä asioita tuli aineistosta runsaasti esiin. Ensinnäkin käytännöt eivät voi vakiintua oppilaitosten käytäntöön, koska monet oppilaitosten opettajat eivät edes tiedä, millaisia projekteja on meneillään, saati sitä, millaisia käytäntöjä niissä on ja mitä hyviä käytäntöjä on kehitetty. Lisäksi mainittiin, että henkilökunnan vaihtuvuus aiheuttaa ongelmia käytäntöjen vakiinnuttamiseen.

Meillä pyörii noin yleisellä tasolla todella monta projektia vuosittain ja tota väitän, että ei minulla eikä suurimmalla osalla muutenkaan opettajista oo mitään käsitystä siitä, että tällaisia projekteja on edes meneillään, joten jos ei oo tiedossa sitä, että mitä projektia on meneillään ja sen projektin tuloksista, niin sitten voi kysyä, että mitä hyötyä siitä on. Että pitäis saada se tietoisuus siitä projektista ja sen tuloksista, että päästäis eteenpäin ja siitä opettajat sais jotain.

Tietämättömyys voi johtua osittain siitä, että projektikäytännöt ovat jääneen hyvin irrallisiksi toiminnoiksi perustyön rinnalle. Esimerkkejä kerrottiin siitä, miten oppilaitoksen käytännöissä pitkään olleet opetus- ja ohjaustoimet olivat oma kokonaisuutensa, ja projekti toimi niistä täysin irrallisena omana kokonaisuutenaan. Yksi syy projektitoimintojen vakiintumattomuuteen oli siis se, että projektien tuloksia ei osattu sulauttaa oppilaitoksen perustoimintaan.

Se on sillai, että projekti tekee hommansa näin ja me tehdään hommaa näin ja me mennään latuja näin ja ne ei kohtaa täällä missään, että se yhteistyö hankkeen ja henkilöstön välillä, niin se ei jostain syystä toimi.

Haastattelujen mukaan huomionarvoinen seikka projektikäytäntöjen vakiintumisen kannalta oli myös se, että usein projekteista käytäntöön jääneiden toimintojen tausta on jäänyt peittoon. Varsinkin henkilöt, jotka eivät ole olleet aktiivisesti projekteissa mukana eivät osanneet erottaa onko jokin toimintamuoto otettu käyttöön projektissa vai onko se ollut alkujaan projektin ulkopuolista toimintaa. Tämä kertoo siitä monissa haastatteluissakin esiin tulleesta asiasta, että tiedotus projektin toiminnasta ei ole monissa oppilaitoksissa ollut täysin kunnossa. Toisaalta tämän voidaan osoittaa kuvaavan myös sitä, että projektikäytännöt ovat sulautuneet ainakin jossain määrin oppilaitoksen aikaisempiin käytäntöihin.

Haastatteluissa ja kyselyn avoimissa vastauksissa mainittiin, että myös opettajien kapealaiset näkemykset ovat usein syynä siihen, miksi käytäntöjä ei saada vakiinnutettua sujuvasti. Kaikilla opettajilla ei riitä intoa auttaa projektitoimintoja vakiintumaan, koska projektitoiminnot eivät suoraan lisää resursseja luokkaopetukseen, vaan panostus kohdistuu enemmän tukitoimiin. Kaikki eivät siis ymmärrä, että tukitoimiin panostaminen helpottaisi myös opettajan työtä. Oppilaitosten johdossa viitattiin myös siihen, että monet opettajat vastustavat muutoksia, koska muutosten tiedetään tuottavan heille lisää työtä.

Kerrottiin myös, että henkilöstössä esiintyy uskomuksia, joiden mukaan projekti ja projektin toimihenkilöt hoitavat ongelmat itsestään, projekti toimii omalla painollaan ja käytännöt vakiintuvat kunhan joku jaksaa niiden eteen tehdä työtä. Kaikki eivät siis ymmärtäneet yhteistyön merkitystä projektitoiminnan kannalta.

Oma henkilöstö aina välillä rupee ajattelemaan, että hanke hoitaa jonkun asian. Kun ”Essi” (nimi muutettu) on ollut tässä hankkeessa aktiivisena, niin aina välillä kuuluu, että kyllä ”Essi” sen hoitaa ja kun tilanne ei pitäisi olla niin, vaan että me hoidetaan se. Kun projekti päättyy ja ”Essi” ei enää ookaan tuossa. – Tämä mä ehkä koen semmosena, että jotkut ottaa, että nää toiminnat kuuluu ”Essille”. Mut et sehän on meidän asia hoitaa, että käytännöt jää pysyviks.

Joissain oppilaitoksissa hyvien käytäntöjen vakiinnuttamisen rahallinen tukeminen oli jäänyt vähäiseksi, ja tästä syystä oli palattu samoihin vanhoihin käytäntöihin takaisin. Projektit koettiin tästä syystä jossain määrin masentaviksi, koska niiden aikana nähtiin miten hyviin tuloksiin voitiin päästä, mutta kun rahoitus lopetettiin, moni hyvä asia loppui ja taas oltiin samojen ongelmien edessä.

Kun sillä projektilla ei kehitetä, vaan sillä tuodaan joku resurssi, sit se viiään pois se resurssi. Siinä on kaikki ihmeissään ja vielä parempi fiilis opettajillekin, että ne on nähnyt jotain mikä on mahdollista ja sit se viedään. Ja sitten tietysti projektityössä, että osan pitäis olla semmosta, että se tulis ihan perusrahoituksessa, että rakennettais jotain perusjärjestelmää eikä aina se, että kehitetään jotakin ja sit se häviää. Siinä tehdään hirveesti turhaa työtä niissä projekteissa, koska sit kun häviää rahoitus, niin ei ookaan mitään.

Vaikka projektien uskottiin olevan sopivan mittaisia asenteiden ja toimintatapojen muuttamiseen oppilaitoksissa, koettiin kuitenkin projektikäytäntöjen vakiintumisen kannalta projektien olevan hieman liian lyhyitä. Uskottiin, että hieman pitempikestoisemmat projektit voisivat olla hyvien käytäntöjen vakiintumisen kannalta tärkeitä. Tätä perusteltiin sillä, että pitkän projektin aikana projektitoiminnan tulokset ehtisivät tulla paremmin esiin jo projektin aikana.

Haastatteluissa ja kyselyn avoimissa vastauksissa kerrottiin, että muita aikatauluun liittyviä esteitä hyvien käytäntöjen vakiintumiselle ovat muun muassa se, että jatkuvien uusien hankkeiden pyörteisä oppilaitoksissa ei ole aikaa vakiinnuttaa edellisten projektien hyviä toimintoja käytäntöön. Usein myös muiden uudistusten, kuten oppilaitosten yhdistymisten ja rakennemuutosten, koettiin jättävän hyvien projektikäytäntöjen vakiinnuttamisen alleen.

Myös projektitoimintaan liittyvää byrokraattista paperityörumbaa pidettiin syynä projektien heikkoon suosioon ja sitä kautta toiminnan epäonnistumiseen. Selitettiin, että kun muutenkin oppilaitoksen henkilökunnan työhön on tullut lisää suunnittelua ja paperityötä, ei projektityö aina kiinnosta sen mukana tuoman paperityön vuoksi. Tiedettiin, että projekteissa vaaditaan suunnittelua, työtuntien tarkkaa kirjaamista, erilaisten seurantaraporttien tekemistä sekä taloudellisiin resursseihin liittyviä paperitöitä, ja näiden seikkojen ei uskottu motivoivan henkilökuntaa osallistumaan projektiin. Kun opettajat eivät innostu projekteista, jäivät ne usein irrallisiksi oppilaitosten peruskäytännöistä, mikä myös johtaa loppujen lopuksi projektin epäonnistumiseen ainakin käytäntöjen vakiintumisen kannalta.

7.4 PROJEKTITOIMINNAN KEHITYSTARPEET

Oppilaitoksissa oli keksitty paljon omaan projektiin liittyviä kehitystarpeita. Niitä ei kuitenkaan tässä yhteydessä tuoda esiin, vaan pyritään keskittymään yleisesti projektitoiminnan kehitystarpeisiin. Projektiraporteissa sekä haastatteluissa tuli esiin joitakin seikkoja, joiden perusteella ammatillisen koulutuksen keskeyttämiseen ja koulutukseen aktivointiin liittyviä ESR-projekteja voitaisiin lähteä vielä kehittämään.

Ehdotettiin muun muassa, että tulisi suunnitella alueellisia projekteja nivelvaiheen kehittämiseen liittyen. Projektin tulisi keskittyä ammatillisten oppilaitosten ja peruskoulun sekä muiden nuorten kanssa toimivien tahojen väliseen paikalliseen yhteistyöhön, jotta saataisiin organisoitua pysyviä malleja nivelvaiheeseen. Projektissa tulisi määritellä tarkasti yhteistyön tavoitteet, keinot, vastuut ja valtuudet sekä yhteistyöhön käytettävä resurssointi. Toivottiin myös, että näiden projektien myötä voitaisiin keskittyä ruohonjuuritasolla selvittämään yksittäisten nuorten polkuja peruskoulusta eteenpäin, eikä keskittyä vain organisaatioiden väliseen yhteistyöhön yleisellä tasolla.

Yhteistyöhön liittyen ehdotettiin myös, että ammatillisten oppilaitosten, lukioiden ja ammattikorkeakoulujen välille voitaisiin kehittää yhteisiä projekteja niin, että oppilaitosrajat unohdettaisiin. Näiden projektien tarkoitus olisi aktivoida opiskelijoita opintoihinsa jo koulutukseen päästyään ja innostaa toimimaan yhdessä jonkin hyödyllisen ja merkityksellisen asian parissa. Kaikilla olisi tärkeä tehtävä ja töitä tehtäisiin yhdessä. Näin osallistamalla nuoria toimintaan erilaisten osaajien kanssa, voitaisiin saada monet nuoret innostumaan opinnoistaan eri tavalla. Tällaista yhteistyömuotoa ehdotettiin erityisesti huippuosaajien kouluttamiseen liittyen, mutta se voisi toimia myös heikompien opiskelijoiden motivointikeinona. Esimerkiksi vanhemmista ammattikorkeakouluopiskelijoista saataisiin mentoreita ammatillisten oppilaitosten opiskelijoille. Tieto tällaisesta pitempikäisestä projektista voisi tuoda lisää innokkaita lahjakkaita opiskelijoita ammatillisiin oppilaitoksiin.

Oppilaitoksissa toivottiin myös lisää aikaa projektin ja sen toimintojen toteuttamiselle. Nykyisellään projektitoiminnan tulokset eivät välttämättä vielä näy projektin päättyessä, ja tästä syystä toimintoja on vaikea lähteä vakiinnuttamaan. Toimintojen vakiinnuttaminen tulisi myös paremmin ottaa huomioon heti projektia suunniteltaessa, tällöin lähtökohdat ja sitoutuminen toimintojen vakiinnuttamiseen olisivat paremmat.

Ehdotettiin myös, että luotaisiin oma projekti, jonka tarkoituksena olisi levittää hyviä käytäntöjä valtakunnallisesti muihin oppilaitoksiin. Esitettiin, että yksi tai useampi henkilö kävisi oppilaitoksissa ja kunnissa kertomassa opettajille sekä oppilaitosten johdolle ja hallinnolle hyvistä käytänteistä. Näin hyvät käytänteet saataisiin todella leviämään valtakunnan laajuisesti.

Oppilaitoksissa huomioitiin se, että projekteista tulisi tiedottaa enemmän myös oppilaitosten omistajataholle eli kuntayhtymien hallituksen edustajille ja kunnallispoliitikoille. Uskottiin, että näin voitaisiin ennakoivasti vaikuttaa poliittiseen päätöksentekoon, niin että projektien tulokset, opit ja kokemukset voitaisiin huomioida päätöksenteossa. Tämä tarkoittaisi juuri sitä, että projektit toimisivat innovaatioina, joiden tulokset ulottuisivat poliittiseen sekä regulatiiviseen rakenteeseen.

Projektien maksatusjärjestelmä koettiin ongelmalliseksi takapainotteisuuden vuoksi. Rahan pitäisi kulkea useammin ja nopeammin, jotta oppilaitoksen ei tarvitsisi kustantaa omista rahoistaan koko projektin kuluja. Projektien vuoksi oppilaitosten taloudessa roikkuu suuri menoerä, joka saadaan vasta myöhemmin takaisin oppilaitosten käyttöön. Ehdotettiin, että rahoja maksettaisiin ensimmäisen rakennerahastokauden tapaan ennakoon kokonaisuutena tai osissa ja rahoja tasattaisiin sitten myöhemmin. Maksatusjärjestelmän ongelmia lisää se, että hyväksiluettavien kustannusten tulkinnan koettiin vaihtelevan. Tämä vaikeuttaa järjestäjien ennakkointia ja haittaa hallinnointia, kun aina ei voi tietää, onko kyseessä hyväksyttävä kustannus. Maksatusjärjestelmän nykytilanne on eräiden näkemysten mukaan jo aiheuttanut pienten koulutusten järjestäjien jäämistä pois ESR-projektitoiminnasta; hankkeiden ylläpito tulee kalliiksi, jos isoa rahasummaa joudutaan pitämään ”pankkina”.

Myös projektien hallinnon tasolle esitettiin uusi idea. Sen sijaan, että jokaisessa oppilaitoksessa erikseen toimii oma projektirahoituksesta vastaava koordinaattori tai että projektihenkilö joutuu käyttämään aikaansa liikaa byrokratiaan, ehdotettiin, että aluekohtaisesti voitaisiin perustaa EU-toimistoja, joissa hoidettaisiin eri oppilaitosten puolesta projektiin liittyvät paperihommat ja raportointi. Näin toiminnasta saataisiin sujuvampaa.

Projektitoiminnan kehittämisen kannalta olisi hyvä, jos kehitettäisiin projektin seuranta-järjestelmä, jossa mitattaisiin 3–5 vuoden periodilla projektin tuloksia. Tutkittaisiin mikä oppilaitoksen tilanne on ja mitä projekti on saanut aikaiseksi.

Alueellisina ja paikkakuntaakohtaisina huomioina nousivat esiin pääkaupunkiseudun erityisyys. Pienillä paikkakunnilla projektien saattaa olla helpompi saada hyviä tuloksia, koska opiskelijamäärät ovat pienempiä ja koulutuspaikkoja riittävästi. Isojen paikkakuntien ja yksikköjen ongelmaksi koettiin se, että byrokratia ja hallinto voivat tavallaan kävellä ihmisten yli. Pienissä yksiköissä käytäntöjen toimivuus ja yhteistyö on enemmän kiinni henkilösuhteista. Toiminnan joustavuuden huonona puolena on mahdollisesti se, että henkilökemiat voivat haitata liikaakin kehittämistä. Byrokratia ja isot organisaatiot ovat eräällä tavalla avoimempia ja tasa-arvoisempia, toiminnan tulisi ainakin periaatteessa perustua muihin kuin henkilökohtaisiin sääntöihin ja arvoihin.

Ehkä keskeisin laajan tason kehittämishaaste liittyy siihen, kuinka ESR-projekteille ja ylipäänsä hanketoiminnalle saataisiin luotua yhtenäisempi kansallinen linja ja toiminnan punainen lanka. Keskeyttämisen ehkäisy, nuorten syrjäytymisen torjunta, elinolojen kehittäminen ovat hyvin monen projektin tavoitteita. Yksi tähän liittyvä teema on rahoituskäytäntöjen yhtenäistäminen. Tällä hetkellä keskeyttämistä ehkäiseviin – tai teemaan liittyviin – projekteihin tulee rahoitusta monesta eri lähteestä, mikä on haaste koordinaation toteuttamiselle.

Keskeyttämistä ehkäiseviä projekteja verrataan toisinaan esimerkiksi ESR-rahalla toteutettuihin näyttöprojekteihin. Näyttöprojekteissa kehittämisen kohde oli selkeästi fokusoitu; ammatillisen koulutuksen rakenteeseen haluttiin tietty uudistus, ja kehittämishat tulivat vain yhdestä lähteestä. Keskeyttämisen ehkäisy on tavoitteena moninaisempi, sitä voidaan tehdä monella eri tavalla ja käytännöt voivat kohdistua laajemmalle alueelle kuin ammatillisen koulutuksen ”sisälle”. Tähän teemaan liittyvät hankkeet ovat saaneet suhteellisen paljon pelivaraa ja vapauksia toteuttaa omanlaisiaan hankkeita. Tämän riski-

nä ovat projektien hajanaisuus, irrallisuus ja päällekkäinen työ. Toisaalta pelivara on mahdollistanut innovatiivisen ja kokeiluhenkisen toiminnan.

Kaiken kaikkiaan ESR-projektikauden kokemuksiin ollaan pääosin tyytyväisiä ja jatkon halutaan sujuvan isojen linjojen osalta samalla tavalla. ESR-varat ovat turvanneet lisäresurssin, jonka on koettu tulleen todelliseen tarpeeseen. Jatkolle antaa tukea se, että keskeyttämisen vähentäminen tulee säilymään koulutuspolitiikan keskeisenä tavoitteena. Nykykeskustelussa keskeyttämisen vähentäminen liitetään syrjäytymisen ehkäisyyn ja työllistymisen varmistamiseen, mutta taustalla nähdään myös tuloksellisuuden ja tehokkuuden pohjautuvia tavoitteita ja intressejä.

8 LOPUKSI

8.1 YHTEENVETO

8.1.1 Tavoitteet ja aineisto

Raportissa tarkasteltiin, miten vuosina 2000–2006 toteutetut, keskeyttämisen vähentämiseen ja ammatilliseen koulutukseen aktivointiin pyrkivät, Opetushallituksen koordinoimat ESR-projektit ovat onnistuneet toiminnassaan. Tarkastelu kytkettiin projektioppilaitoksissa tapahtuneisiin muutoksiin ja mielenkiinnon kohteena oli se, millaisia muutoksia projektioppilaitoksissa on tapahtunut ja millaisen merkityksen ESR-projektit ovat saaneet näinä vuosina. Tutkimuksen tavoitteet ja hyödyt kohdistuvat toisaalta ESR-projektitoiminnan kehittämiseen ja toisaalta toisen asteen ammatillisen koulutuksen kehittämiseen. Lisäksi haluttiin tarkastella opintojen keskeyttämiseen vaikuttavia tekijöitä. ESR-projektien ohella keskeyttämiseen vaikuttavia tekijöitä haettiin perinteisten tulkintojen (esimerkiksi opiskelijoiden motivaatio) ohella mahdollisimman laajalta alueelta.

Tutkimuksen aineisto muodostui ammatillisiin oppilaitoksiin lähetetystä kyselystä, haastatteluista, kyselyn avovastauksista ja projektiraporteista. Keväällä 2006 lähetettiin verkkokysely kaikkiaan 27 oppilaitokseen, joissa oli toiminut ESR-projekti vuosina 2000–2006. Kyselyyn vastasi kaikkiaan 568 henkilöä (valtaosin opettajia), ja vastausprosentti oli 32 %. Koska vastausprosentti oli melko alhainen tulosten yleistettävyyteen kiinnitettiin erityistä huomiota muun aineiston keruun yhteydessä ja tulosten analysoinnissa. Kyselyn tuloksia suhteutettiin muuhun aineistoon sekä tutkimuksen ulkopuoliseen tietoon. Lisäksi kyselyn tiedoille haettiin selitysmalleja, jotka osaltaan varmistaisivat tulosten oikeellisuutta.

Kyselyssä selvitettiin oppilaitoksissa tapahtuneita muutoksia ESR-projektikauden 2000–2006 aikana, kysyttiin keskeyttämisessä tapahtuneista muutoksista ja selvitettiin keskeyttämiin vaikuttaneita tekijöitä. Näitä asioita, kuten myös ESR-projektien vaikuttavuutta, selvitettiin myös ns. avokysymyksillä. Avovastauksista muodostui laadullista aineistoa kaikkiaan runsaat 100 sivua.

Haastatteluja tehtiin kaikkiaan seitsemässä oppilaitoksessa. Mukaan oli valittu oppilaitoksia, joissa oli keskimääräistä alhaisempi keskeyttämisprosentti tai suhteellisen onnistunutta projektitoimintaa tai molemmat. Näiden haastattelujen tarkoitus oli hakea prosessimaista tietoa projektitoiminnasta ja laajemminkin toimintapolitiikasta, jolla on päästy hyviin tuloksiin koulutukseen aktivoinnissa ja keskeyttämisten vähentämisessä. Oppilaitoksista haastateltiin opettajia ja oppilashuoltohenkilöstön edustajia sekä yhtä poikkeusta lukuun ottamatta rehtoria. Oppilaitoshaastattelujen lisäksi haastatteluja tehtiin koulutuksen järjestäjille sekä Opetushallituksen ja opetusministeriön edustajille.

Tutkimuksen aineisto

Projektioppilaitoksiin tehty kysely (N = 568)
Oppilaitoksissa tehdyt haastattelut (N = 12)
Koulutuksen järjestäjien haastattelut (N = 6)
Opetushallituksen ja opetusministeriön edustajien haastattelut (N = 3)
Projektiraportit

8.1.2 Tulokset kvantitatiivisen aineiston perusteella

Tutkimusaineiston osalta on muistettava, että varsinkin kysely selvittää vain henkilökunnan *kokemuksia* ja *mielipiteitä*. Sellaisenaan kysely antaa kuvan oppilaitosten tilanteesta keväällä 2006.

Www-kyselyn kvantitatiivisten kysymysten perusteella keskeisimmät muutokset projektioppilaitoksissa voidaan luokitella keskeyttämisten kannalta ”hyviin” muutoksiin ja ”huonoihin” muutoksiin. Opettajien vastausten perusteella hyvinä muutoksina nousevat esiin joustavien opiskelumahdollisuuksien lisääntyminen, keskeyttämistä ennakoivien tekijöiden tunnistaminen, poissaolojen seurannan ja varhaisen puuttumisen lisääntyminen sekä opettajien ja oppilashuoltohenkilöstön yhteistyön lisääntyminen. Huonoina muutoksina nousevat esiin henkilökunnan (etenkin opettajien) työssä jaksamisen väheneminen ja opettajien kokemukset opiskelijoiden elämänhallintataitojen heikentymisestä. Myös opiskelijoiden poissaolojen ja elämänhallinnan ongelmista johtuvien keskeyttämisten arvellaan lisääntyneen viimeisten vuosien aikana.

Opiskelijahuollon edustajat (opinto-ohjaajat, kuraattorit) näkevät myönteisinä muutoksia myös moniammatillisen yhteistyön lisääntymisen oppilaitosten ulkopuolisten asiantuntijoiden kanssa. Myös peruskoulujen kanssa tehty yhteistyö on lisääntynyt tämän vastaajaryhmän mielipiteiden mukaan.

Keskeyttämistä vähentäviksi tekijöiksi nousevat kantaa ottaneiden vastausten perusteella opetuksen tukipalvelut (oppilashuolto, erityisopetus, opinto-ohjaus), keskeyttämistä ehkäisevien ESR-projektien toiminta, moniammatillinen yhteistyö ja opetusmenetelmät. Keskeyttämistä lisäävistä tekijöistä yksikään ei nouse ylitse muiden yleisen mielipiteen mukaan; tulosrahoitusmalli, oppilaitoksen johdon toiminta ja oppilaitoksen arvot nähdään paikoin keskeyttämistä lisäävinä ja paikoin keskeyttämistä vähentävinä tekijöinä.

Tulosten yleistettävyys

Kyselyaineistoa tarkasteltiin myös erilaisten taustamuuttujien mukaan eroteltuna. Koulutusaloittain tarkasteltuna tekniikan ja liikenteen alan edustajat olivat hieman yli edustettuina aineistossa. Tämän alan edustajien näkemykset olivat myös monessa suhteessa hieman negatiivisempia kuin muiden koulutusalojen edustajien. Tästä syystä voidaan arvella, että kaikkien projektioppilaitosten tilanteeseen yleistettynä aineisto antaa ehkä hieman liian negatiivisen kuvan asioista.

Valtaosa vastaajista on ammatillisten aineiden opettajia. Myös tämän ryhmän vastaukset ovat hieman negatiivisempia kuin muiden ryhmien (yhteisten aineiden opettajat, oppilashuoltohenkilöstö, oppilaitosten johto, projektityöntekijät). Sukupuolten välisessä tarkastelussa naiset erottuvat hieman myönteisempien näkemysten johdosta, tosin tässä on osin

kysymys myös koulutusalan vaikutuksesta. Tekniikan ja liikenteen alan opettajista valtaosa on miehiä.

Aineistossa oli mukana oppilaitoksia tavoite 3 -alueelta. Alueellista tarkastelua tehtiin ensinnäkin pääkaupunkiseudun ja muun Suomen välillä. Mitään vahvoja tulkintoja alueiden erosta ei voi tehdä. Pääkaupunkiseudulla asiat näyttäisivät olevan hieman huonommalla tolalla esimerkiksi opettajien työssä jaksamisen ja opiskelijoiden keskeyttämisen suhteen. Tämä liittyy toisaalta eräänlaiseen perusnegatiivisuuteen, joka heijastuu kaikkiin vastauksiin. Tarkempi seuraaminen kuitenkin osoittaa, että kysymys on sittenkin enemmän oppilaitosten välisistä eroista ympäri Suomen. Myöskään isojen kaupunkien (yli 100 000 asukasta) ja pienempien kaupunkien tai haja-asutusalueen vertailu ei paljasta isoja eroja. Suuremmilla paikkakunnilla keskeyttäminen on hieman yleisempää, mutta oppilaitoksissa tapahtuneissa muutoksissa ei ole eroja.

Vastaajien lukumäärä (N = 568) ei mahdollista kovin monen taustamuuttujan yhtäaikaista tarkastelua eli erojen vakiointeja. Tästä syystä kovin pitkälle meneviä johtopäätöksiä ei ole syytä tehdä. Varmuudella voidaan sanoa, että opettajat kokevat oppilaitosten tilanteen olevan huonommalla tolalla kuin muut vastaajat. Oppilaitoskohtaisten erojen korostaminen sopii siihen tietoon, jota on saatu ammatillisen koulutuksen tilaa koskevissa arvioinneissa (Räisänen & Frisk 2002).

Kaiken kaikkiaan kvantitatiivisen kyselyn tulokset piirtävät esiin yleislinjan projektioppilaitoksissa tapahtuneista muutoksista. Kyselyn tulosten perusteella ei kannata esittää tarkkoja prosenttilukuja ”totuutena” ammatillisten oppilaitosten tilasta tai ESR-projektien vaikuttavuudesta. Alhainen vastausprosentti on todennäköisesti nostanut vastaajiksi sekä keskimääräistä myönteisemmin että kielteisemmin asennoituvia vastaajia. Kvantitatiivisen kyselyn tulokset muodostavat kuitenkin vain yhden osan aineistosta. Pääasiallinen tarkoitus oli hakea prosesseja ja selittäviä kuvauksia ilmiöiden (esimerkiksi kyselyn tulosten) taustalta. Kysely osoittaa osaltaan, että eroja on olemassa. Laadullisen aineiston avulla pyrittiin hakemaan selityksiä noille eroille. Miksi asiat ovat jossakin paremmin tai huonommin kuin jossakin muualla?

8.1.3 Tulokset laadullisen aineiston perusteella

Tutkimuksen laadullinen aineisto tukee kvantitatiivisen kyselyn tuloksia. Aineistosta piirtyy esiin selkeästi kaksijakoinen tulos. Toisaalta tulokset viittaavat keskeyttämistä ehkäisevän toiminnan lisääntymiseen ja myös hanketoiminnan onnistumiseen. Muutoksia on tapahtunut juuri niissä asioissa, jotka ESR-projektit ovat määritelleet toimintansa tavoitteiksi. Toisaalta kirjoitetut tekstit ja haastattelut kuvaavat oppilaitosten arjen muuttuneen hektisempään ja paikoin huonompaan suuntaan.

Myös laadullinen aineisto nostaa esiin usean opettajan negatiiviset asenteet ja heikentyneen työssä jaksamisen. Opettajien työssä jaksamiseen vaikuttavia tekijöitä on useita. Keskeisimpinä nousevat esiin opiskelija-aineuksen heterogeenisyys ja haasteellisuus ja opettamisen ulkopuolisen työn lisääntyminen. Monet opettajat kokevat opiskelijan ”kadonneen” koulutuksen keskiöstä, erilaiset suunnittelu- ja kehittämistehtävät, kokoukset ja muu ylimääräinen työ on muuttanut työnkuvaa. Samaan aikaan opettajiin kohdistuvien vaatimusten koetaan lisääntyneen. Tämän ristipaineen kokevat etenkin ammatillis-

ten aineiden opettajat, joiden odotetaan samaan aikaan kouluttavan laadukkaita ammatillaisia työelämään ja siinä sivussa huolehtivan sosiaalityöntekijän ominaisuuksissa oppilaan elämänhallinnan ongelmista. Ongelmia lisäävät ainakin paikoitellen heikko työilmapiiri, jossa koetaan heikentynyttä vaikutusvaltaa omaan työhön ja ylipäänsä oppilaitoksen toimintaan. Näihin paikallisiin kokemuksiin kuuluu myös oppilaitoksen johdon ja koulutuksen järjestäjien edustajien etäännyminen arjen realiteeteista. Jatkuvat muutokset organisaatiossa ja yleinen epävarmuus liittyvät myös tähän kokemukseen.

Raportissa haettiin kuitenkin myös vastineita ja erilaisia näkökulmia näille opettajien negatiivisille kokemuksille. Ensinnäkin täytyy korostaa yksilöllisten erojen olemassaoloa. Osa opettajista tuntuu sisäistäneen sen ajatuksen, että opettajan täytyisi pystyä muuttamaan ajan vaatimusten mukaisesti. Näiden näkemysten mukaan opettajien tulisi nähdä oma työnsä osana isompaa kokonaisuutta. Opettaminen on myös ohjaamista ja vastuun ottamista opiskelijan pärjäämisestä. Ohjauksellisuuden tarve on lisääntynyt esimerkiksi opintojen valinnaisuuden lisääntyttyä, opiskelijoiden heterogeenisyyden myötä ja yleisen yksilöllistymistendenssin myötä. Osa vastaajista sanookin suoraan opettajien olevan liikkeellä toisinaan väärällä ja ennen kaikkia vanhanaikaisella asenteella. Näiden näkemysten mukaan vanha yksin tekemisen malli, jossa ”omitaan” opetuskalvot, opetustapa, opiskelijat ja näkemykset, tulisi murtaa. Tilalle halutaan avointa yhdessä tekemisen mallia, jossa opettajat tekevät asioita yhdessä, myös opiskelijoita vastuuttaen ja kuunnellen. Tämän koetaan lisäksi säästävän resursseja, samalla kun toiminnan uskotaan lisäävän kaikkien työssä- tai opinnoissa viihtymistä.

Rehtoreiden ja koulutuksen järjestäjien näkemysten perusteella oppilaitosten arjen tilanne on suhteellisen hyvin tiedossa. Näiden mielipiteiden mukaan monet opettajat eivät vastaavasti tunne johdon toiminnan realiteetteja. Koulutuksen järjestäjille ja rehtoreille tulee vaatimuksia ja haasteita Opetushallituksen ja opetusministeriön taholta, työelämän tarpeitakin tulisi kuunnella. Organisaatio-uudistuksia ja hallinnollisia muutoksia on pakko tehdä. Ajanhenki pakottaa vähintäänkin suunnittelemaan seutukunnallista yhteistyötä ja koulutuksen järjestäjien yhteenliittymiä. Paperityötkin on jonkun tehtävä, kaikki eivät voi olla koko ajan kentällä kokemassa oppilaitosten arkea. Toisaalta vuorovaikutuksen toimivuus oppilaitosten arjen (opettajien, oppilaiden) ja johdon (rehtorit, koulutuksen järjestäjien edustajat) ja työelämän välillä tunnustetaan tärkeäksi menestystekijäksi hyvälle johtajuudelle.

Tuntuma kenttään on tärkeä oppilaitosjohtamisen osatekijä. Tätä korostavat monet haastatellut koulutuksen järjestäjien edustajat. ”Tuntuma” voidaan määritellä laajasti, jolloin se sisältää omakohtaisen kiinnostuksen, siihen liittyvän sitoutumisen, siihen liittyvän halun hankkia tietoa ja siihen liittyvän aktiivisuuden kuunnella esimerkiksi projektityöntekijän, opettajan tai opiskelijan kokemuksia ihan kasvotusten. Tämän ”tuntuman” pohjalta voidaan tehdä valintoja, priorisoida asioita ja puntaroida päätöksiä erilaisia valintastrategioita ja arvopohdintoja hyödyntäen.

Tämän tutkimuksen perusteella on vaikea ottaa kantaa, kuinka yleistä ja valtakunnallisesti kattavaa opettajien heikko työviihtyvyys oikeasti on. Lisätyön ja perustyön dilemma on kuitenkin yleinen ja kattava kokemus. Oppilaitoksissa ja opettajilla tuntuu vain olevan erilaiset resurssit ja keinot hallita tuota tilannetta. Tämä on osin oppilaitoksen johdon ja toiminnan organisoinnin haaste. Osaltaan se on yksittäisen opettajan haaste, jossa täytyy käsitellä työnjakoon, työnkuvaan ja ammatilliseen identiteettiin liittyviä kysymyksiä.

Myönteisten ja kielteisten muutosten yhteys

Yksi aineistosta esiin nouseva asia on se, että keskeyttämisten kannalta myönteiset ja kielteiset muutokset ovat yhteydessä toisiinsa. Joustavien opiskelumahdollisuuksien lisääntyminen, keskeyttämistä ehkäisevien menetelmien (esimerkiksi varhainen tunnistaminen, poissaolojen seuranta) ja oppilashuollon resurssien lisääminen selittävät osaltaan opettajien turhautumista.

Selkein – yksinkertaistavin ja kärjistävin – selitys on se, että kehittämistoiminta ja projektit koetaan osaltaan ylimääräiseksi työksi, joka estää opettajia keskittymästä omaksi koettuun opettamistyöhön. Tässä on kuitenkin selviä eroja vastaajien kesken, osa vastaajista näkee kehittämistoiminnan omaa työtä motivoivana tekijänä, osa vastaajista on turhautunut tilanteeseen ja potee kehittämis- tai projektistressiä.

Toisaalla voidaan paikallistaa myös eräänlaisia *huonoja kehiä*. Esimerkiksi joustavien opiskelumenetelmien ja opintojen yksilöllistämisen mahdollisena haittavaikutuksena on se, että opiskelijat oppivat käyttämään joustoja ja vapautta väärällä tavalla. Opinnot viivästyvät ja joustojen hakeminen tuo opettajille ylimääräistä työtä. Yksilöllisen opetuksen ja opiskelijan tarpeiden kunnioittaminen voi mennä liian pitkälle, jolloin opettajalta vaaditaan ammattitaitoa ”puhaltaa peli poikki”. Loputtomiin ei voi joustaa, odottaa opintosuorituksia ja uskoa lupauksiin, jotka eivät koskaan toteudu. Pahimmillaan tämä tilanne on osaltaan lisäämässä opettajan uupumista. Tämän seurauksena opettajien työmotivaatio laskee, mikä heijastuu koko oppilaitoksen ilmapiiriin ja alentaa myös opiskelijoiden viihtyvyyttä. Lopputuloksena opiskelijoiden poissaolot ja keskeyttäminen lisääntyvät. Tämänkaltaiset kehät ovat aivan mahdollisia tämän tutkimuksen aineiston perusteella.

Yksi selittävä tekijä on se, että osa opettajista kokee oppilaitosten toiminnan keskittyvän jopa liikaa keskeyttämisaarassa olevien opiskelijoiden tukemiseen. Opettajien kokemus on, että oppilaitoksiin tulevat opiskelijat ovat aiempaa heterogeenisempi ryhmä ja opiskelijoiden joukossa on yhä enemmän niitä, joiden osaamisen taso ja elämänhallinnan valmiudet eivät ole riittävällä tasolla ammatillisiin opintoihin. Opettajat näkevät ne muutokset, joilla tähän haasteeseen on vastattu (opetusta tukevan toiminnan tehostuminen, ESR-hankkeet, uudet ajattelutavat) mutta tulkitsevat muutosten olevan kielteisiä ammatillisten oppilaitosten perustyon kannalta. Toisin sanoen, keskeyttämisen ehkäisy tulkitaan vievän resursseja opetustoiminnalta. Vastaavasti ongelmaisten opiskelijoiden ”hyyssäamisen” katsotaan vievän aikaa muilta opiskelijoilta; kärsijöiksi koetaan etenkin niin sanotut keskitason opiskelijat, jotka eivät ole tarpeeksi aktiivisia opiskelemaan omaehtoisesti vaan tarvitsevat opettajan tukea opinnoissaan.

Näin esimerkiksi ESR-projektin hyvien vaikutusten nähdään kumoutuvan haitallisilla sivuvaikutuksilla: toisten keskeyttäminen ehkäistään, mutta samaan aikaan toiset opiskelijat jäävät vähemmälle huomiolle. Oppilaitostasolla tämä kokemus tiivistyy siihen, että tulisi olla rohkeutta antaa opiskelijan keskeyttää. Paikoitellen tulosrahoituskriteerienkin nähdään kannustavan siihen, että opiskelijoita roikotetaan suotta oppilaitoksissa, vaikka keskeyttäminen olisi yksilön kannalta parempi vaihtoehto.

Vielä voidaan miettiä sitä, miksi keskeyttämistä vähentävä työ on lisääntynyt, mutta esimerkiksi opiskelijoiden poissaolojen koetaan lisääntyneen ja keskeyttäminen ei ole ainaakaan vähentynyt opettajien kokemuksen mukaan. Tässä on myös hienoinen ristiriita tilastoihin nähden, sillä tilastojen mukaan opintojen keskeyttäminen on vähentynyt

tasaisesti viimeisten vuosien aikana. Mahdollisia selityksiä on useita: tilastot antavat väärän kuvan keskeyttämistilanteesta, opettajat antavat väärän kuvan tilanteesta (aineisto on vinoutunut) tai muutos on tapahtunut aivan viimeisten vuosien aikana – tuoreimmat valtakunnalliset tilastot ovat lukuvuodelta 2003–2004. Toisaalta on varmasti niin, että keskeyttämistä ehkäisevien toimien lisääntyminen johtuu niiden kysynnän kasvusta. Opiskelijoiden ongelmat ovat lisääntyneet ja vain toimenpiteitä lisäämällä pystytään edes jollakin tavalla hallitsemaan tilannetta – ilman toimenpiteitä keskeyttäminen olisi vielä yleisempää. Mahdollista on myös se, että poissaolot ja keskeyttäminen lisääntyvät niiden opiskelijoiden keskuudessa, jotka eivät ole toimenpiteiden kohteena.

8.1.4 Mitkä tekijät vaikuttavat opintojen keskeyttämisiin?

Tässä tutkimuksessa haettiin selittäviä tekijöitä opintojen keskeyttämiselle. Aineiston perusteella voidaan korostaa oppilaitoksen ilmapiirin merkitystä. Kysymys ei ole pelkästään opiskelijoiden motivaatiosta vaan hyvin pitkälti koko henkilökunnan ja kouluyhteisön hyvinvoinnista. Opettajien motivaatio-ongelmat heijastuvat välittömästi opettamisen laatuun ja opiskelijan kanssa käytyyn vuorovaikutukseen. Sama tietysti toisinpäin, vastuu on myös opiskelijalla. Oppilaitoksen johdolla on luonnollisesti suuri merkitys siinä, millainen ilmapiiri oppilaitoksessa on.

Lisäksi voidaan nostaa eriin erilaisia *ohjausmekanismeja*. Keskeyttäminen on nostettu esiin keskeisenä koulutuspoliittisena tavoitteena, Opetushallituksen ja ESR-hankkeiden merkitys on ollut tässä suuri. Asian tärkeys on tiedostettu ja keskeyttämistä koskeva tieto on lisääntynyt. Nämä mainitaan monessa oppilaitoksessa keskeyttämistä vähentävinä tekijöinä. Toisaalta keskeyttäminen on myös yksi tuloksellisuusrahoituksen mittari. Rahan vaikutus ohjauksena on kiistanalainen, ja ainakin laadullisen aineiston perusteella tulosrahoituksen koetaan enemmän vähentäneen kuin lisänneen keskeyttämisiä. Tulosrahoituksen keskeyttämistä lisääväksi vaikutukseksi koetaan se, että rahoitus saattaa kannustaa panostamaan opiskelijoihin, jotka suorittavat tutkinnon ja työllistyvät kaikkein todennäköisimmin.

Toisena seikkana voidaan mainita oppilaitoksen sisäiset ja *toiminnan organisointiin* liittyvät tekijät. Kokonaisuhyvinvoinnin merkitystä käsiteltiin jo aiemmin. ESR-oppilaitosten kohdalla on luonnollisesti kysymys myös siitä, että erilaisia projektikäytäntöjä on kokeiltu ja usein jopa vakiinnutettu oppilaitosten arkeen. Tällaisina vaikuttavina käytäntöinä mainitaan esimerkiksi oppilaanohjauksen uudet organisointitavat, työssäoppimisen eriyttäminen, peruskoulun kanssa tehtävä yhteistyö, systemaattinen poissaolojen seuranta ja pienryhmäopetus. Lisääntynyt resursointi erityisopetukseen ja oppilashuoltoon vaikuttaa myös. Monessa oppilaitoksessa sovelletaan *hallitun keskeyttämisen* ideaa, eli keskeyttämistä ei tehdä liian helpoksi, vaan opiskelija ohjataan keskustelemaan esimerkiksi opinto-ohjaajan luo. Vähintään on saatava tieto siitä, mihin opiskelija seuraavaksi menee.

Opetuksen järjestämisen ja oppilaitoksen lukujärjestyksen kannalta vaikuttaa siltä, että oppilaitoksissa tulisi soveltaa erilaisia eriyttävän opetuksen muotoja. Heterogeeniset opiskelijaryhmät ovat riski keskeyttämisen kannalta. Lähiopetuksen resurssien vähentämisen nähdään lisänneen keskeyttämistä. Melko monet opettajat mainitsevat myös kurssimuotoisen opiskelun ja jaksojärjestelmän lisäävän keskeyttämisiä. Nämä aiheuttavat hankaluuksia poissaolojen myötä, koska opiskelija tippuu helposti kurssitovereiden tahdista.

Lisäksi opiskelijoiden on vaikeampi hahmottaa opintoja kokonaisuutena ja koulupäivistä uhkaa tulla joko liian lyhyitä tai liian pitkiä. Aineiston perusteella vaikuttaa siltä, että monet opiskelijat ovat erittäin herkkiä koulun arkipäivän pienille asioille. Liian pitkät koulupäivät ovat ongelma, mutta toisaalta liian lyhyet ja helpot päivät sekä hyppytunnit houkuttavat lintsaamaan. Koulutilojen viihtyisyys, taukopaikat ja kaikki asiat ruuan laadusta lähtien painavat vaakakupissa kun opiskelija tekee valintoja kouluun jäämisen ja sieltä lähtemisen välillä. Täytyy muistaa, että keskeyttäminen on usein prosessi, joka alkaa pienistä valinnoista – eli poissaoloista.

Monet vastaajat korostavat myös ryhmä- ja luokkahengen merkitystä. Erilaiset vertais-tuen muodot, toisten kannustaminen ja yhteinen pärjäämisen asenne kiinnittävät nuorta opiskeluun. Tämänkaltaista yhteisöllisyyttä saattaa tukea esimerkiksi oppilaskuntatoiminta tai erilaiset tutor-opiskelijoiden työtavat. Myös perinteinen luokanopettajamalli nähdään hyväksi, tämänkin tulkitaan vaikeutuneen jaksojärjestelmän ja kurssimuotoisen opiskelun myötä.

Vielä voidaan nostaa esiin *paikallisia* ja *seudullisia* tekijöitä. Koulutuspaikkojen määrä ja koulutusalojen jakautuminen ovat luonnollisesti selittävinä tekijöinä. Kun oppilaitokseen on enemmän hakijoita kuin aloituspaikkoja, niin tämän oppilaitoksen keskeyttämisprosentit pysyvät alhaalla. Valintariman alle jääneet opiskelijat joutuvat hakemaan opiskelupaikan jostain muualta, ja mikäli koulumatka pitenee ja ala on vähemmän kiinnostava, niin tämän oppilaitoksen keskeyttämisprosentti todennäköisesti lisääntyy. Nämä tekijät selittävät oppilaitoskohtaisia ja osin myös alueellisia eroja. Pääkaupunkiseudulla keskeyttämisä lisäävät nuorten hyvät työllistymismahdollisuudet ja paikoitellen koulutuspaikkojen kova kysyntä. Haja-asutusalueilla erityisongelmana on niin sanottu koti-ikäväsyndrooma, pitkien etäisyyksien vuoksi opiskelijat asuvat usein asuntolassa.

Toisaalta esimerkiksi koulutuksen järjestäjien ja ylläpitäjien toiminta vaikuttaa opintojen keskeyttämissiin välillisesti erilaisten heijastusvaikutusten myötä. Erilaisten isojen organisaatiomuutosten ja suurten yhteenliittymien muodostamiseen liittyy paljon epävarmuutta ja huhuja, joiden osaltaan tulkitaan heikentävän työilmapiiriä oppilaitoksissa. Oppilaitosten viesti on se, että kentän ääntä tulisi kuunnella koulutuksen suunnittelussa ja kehittämisessä. Lisäksi muutoksista tulisi tiedottaa mahdollisimman avoimesti. Ammatillisen koulutuksen arvostuksessa näyttää olevan myös paikallisia eroja. Tämä arvostus on yhteydessä siihen, missä määrin koulutukseen ja myös keskeyttämisen ehkäisyyn resursoidaan. Arvotekijöiden merkitys on myös olemassa, arvovalinnat ja (isojen) asioiden puntaointi tehdään toisilla paikkakunnilla eri tavalla kuin jossakin muualla.

Työnantajilla on oma roolinsa keskeyttämisen kannalta. Työssäoppiminen nähdään yleensä myönteisenä asiana, joka kiinnittää nuorta opintoihin. Toisaalta työelämän kysynnän ja koulutuspaikkojen tarjonnan yhteensopivuus luo motivoivaa näkemystä varmasta työpaikasta opintojen jälkeen. Työllisyystilanteesta ja -kysynnästä olisikin hyvä tiedottaa opiskelijoille. Toisaalta työllistymismahdollisuudet voivat olla myös riski, opiskelijat voivat siirtyä työelämään vailla tutkintoa ja kesken opintojen. Vastaajien keskuudessa oli hieman ristiriitaisia näkemyksiä sen suhteen, onko tämänkaltaisen keskeyttäminen negatiivista vai positiivista keskeyttämistä.

Yksi keskeyttämiseen vaikuttava selitys voidaan hakea siitä, että opettajien kokemusten mukaan nuorilla on entistä enemmän erilaisia elämänhallintaan liittyviä ongelmia. Tämä

näyttäytyy oppilaitosten arjessa haastavana opiskelijajoukkona, mutta keskeyttämisen se-
littäjänä se suuntaa katseen koulun ulkopuolelle.

8.1.5 ESR-projektien toiminta ja käytäntöjen vakiinnuttaminen

Tämän tutkimuksen yhtenä tarkoituksena oli selvittää vuosina 2000–2006 toimineiden koulutukseen aktivoivien ja keskeyttämistä ehkäisevien ESR-projektien vaikuttavuutta. ESR-projekteja tarkasteltiin yhtenä vaikuttavana tekijänä muiden vaikuttavien tekijöiden joukossa.

Kvantitatiivisesta aineistosta voisi tehdä sellaisenkin äkkinäisen tulkinnan, että projektien menetelmät ovat ehkä tehottomia. Opettajien kokemushan on valtaosin se, että projekti-toiminta ja keskeyttämistä ehkäisevät toimet ovat lisääntyneet, mutta opintojen keskeyt-täminen ei tunnu vähenevän, poissaolot ja motivaatio-ongelmat jopa lisääntyvät. Parempi tulkinta on kuitenkin se, että mikäli opettajien havainto pitää paikkansa, niin projektit ja oppilaitokset joutuvat toimimaan aikaisempaa haasteellisemmän opiskelijaryhmän kans-sa. Keskeyttämistä ehkäisevä työ onnistuu pitämään ongelmat edes jotenkuten aisoissa; vaikuttavuutta on jo keskeyttämisprosenttien pysyminen ennallaan tai niiden nousemi-sen hidastaminen.

Suoraan ja konkreettisesti kysyttynä valtaosa vastaajista kokee ESR-projektien vähentä-neen keskeyttämisiä. Joka viides kyselyyn vastanneista ei kuitenkaan osaa sanoa projektin vaikutuksista mitään. Kysymykseen kantaa ottaneista 65 % arvelee projektin vähentäneen keskeyttämisiä ainakin jonkin verran ja kolmannes (33 %) ei näe projekteilla olevan vai-kutusta.

Laadullisen aineiston perusteella ESR-projektien merkitys voidaan kyllä nostaa esiin. Vaikutus on usein välillinen, mikä selittää esimerkiksi sitä, miksi kaikki eivät osaa arvioida projektien vaikuttavuutta. Välillinen vaikutus liittyy projektitoiminnan prosessimaiseen luonteeseen, jossa asioita siirretään pikkuhiljaa osaksi vakiintuneita käytäntöjä tai legiti-moidaan tiettyjen toimintojen tarpeellisuutta pitkän aikavälin kuluessa. Tämän prosessin myötä asioiden alkuperä jää näkymättömiin. Oppilaitostasolla ei välttämättä tiedetä, että esimerkiksi oppilaanohjauksen uusi organisointitapa tai erityisopetukseen lisätyt resurssit ovat projektitoiminnan myötä syntyneitä uudistuksia.

ESR-projektien erääksi hyödyksi arvioidaan se, että projektit ovat mahdollistaneet kehittä-miseen keskittymiseen. Tämä ajan, tilan ja resurssien lisäys on koettu tarpeelliseksi ja paikoin myös välttämättömäksi. Yleisenä vaikutuksena on se, että projektit ovat nostaneet keskeyttämisen vähentämisen tärkeyden esiin ja lisänneet ymmärrystä keskeyttämiseen liittyviin asioihin. Koulutuksen järjestäjät kokevat projektien siirtovaikutuksen siten, että projektitoiminnan tuloksista saatu tieto on tukenut koulutusta koskevien päätöksien te-
kemistä. Varsinkin opettajat näkevät ESR-projekteilla paikoin myös huonoja vaikutuksia, projektien katsotaan vievän aikaa perustyöltä.

Tämän tutkimuksen perusteella hyvän projektitoiminnan piirteet ovat samankaltaiset kuin aiemmissa raporteissa on esitetty (esimerkiksi Haapakorpi 2006). Nämä tekijät ovat esimerkiksi projektin *suunnitteluun* ja *toteuttamiseen* liittyviä asioita. Oikeat henkilövalin-nat ovat tärkeitä, ennuste on parempi silloin, kun samat henkilöt ovat sekä toteuttamassa

että suunnittelemassa projekteja. Pitkäkestoiset projektit koetaan pääsääntöisesti paremmiksi kuin lyhyet, vaikka varsinkin pitkäkestoisissa ja laajoissa hankkeissa on se riski, että kehittäminen ”ulkoistetaan” projektiin. Tämä taas on uhkana käytäntöjen vakiintumiselle. Resurssit, vähäinen byrokratia ja projektitoiminnan tehokas mallintaminen ovat myös ilmeisiä menestystekijöitä.

Toisena teemana ovat *vuorovaikutukseen* liittyvät asiat. Hyvät yhteistyöryhmät oppilaitoksen sisällä, eräänlainen projektin saama sosiaalinen hyväksyntä ovat edesauttamassa sitä, että projektin käytännöt ovat ikään kuin jatkuvassa ”neuvottelussa” perustyon kanssa. Tämä tarkoittaa sitä, että projektia käytetään oikeaoppisesti oman ja oppilaitoksen työn kehittämiseen, henkilökunta hakee yhdessä toimivia malleja ja uudistuksia. Vuorovaikutuksellisuus ja neuvottelut ovat siis vastakkaisia sellaiselle projektitoiminnalle, jossa projekti korostaa omaa asiantuntijuuttaan ja koittaa lanseerata uusia malleja oppilaitokseen. Vuorovaikutukseen kuuluu myös ehdottoman tärkeänä tiedotus ja projektin tulosten seuranta ja arviointi. Seurannan ja tulosten analysoinnin täytyy tapahtua akselilla: projekti – oppilaitoksen johto – koulutuksen järjestäjä – poliittiset päätöksentekijät Tämä on vertikaalista yhteistyötä, jossa toteuttajan tehtävänä on tiedottaa ja päätöksentekijän tehtävänä on kuunnella sekä kerätä tietoa päätöstenteeon pohjaksi.

Edellytyksiin tai *konteksteihin* tekijöihin kuuluvat muun muassa projektin sosiaalinen tilaus. Projekti täytyy olla vastaus johonkin todelliseen tarpeeseen, ei pelkkä rahanhankkimiskeino. Etua on myös aikaisemmista hyvistä projektikokemuksista. Henkilökunnan vaihtuvuus ja jatkuvasti toisiaan seuraavat uudet hankkeet ovat puolestaan tekijöitä, jotka liittyvät heikkoon sitoutumiseen. Yleistäen kysymys on tilapäisyyden, lyhytjänteisyyden ja vierauden ilmapiiiristä, joka pahimmillaan vallitsee henkilöiden välillä, mutta sopii yhtä kaikki kuvaamaan myös projektia kohtaan tunnettuja kokemuksia. Projekteilla saattaa olla hieman paremmat toiminnan mahdollisuudet pienissä oppilaitoksissa – osin varmaan edellä kuvatuista syistä. Joka tapauksessa erilaisilla ala-, alue- ja tilannekohtaisillakin tekijöillä on huomattava merkitys.

Tutkimukseen osallistuneilta tiedusteltiin myös projektitoiminnan kehittämiseen liittyvistä asioista. Ehkä keskeisin laajan tason kehittämishaaste liittyy siihen, kuinka ESR-projekteille ja ylipäänsä hanketoiminnalle saataisiin luotua yhtenäisempi kansallinen linja ja toiminnan punainen lanka. Keskeyttämisen ehkäisy, nuorten syrjäytymisen torjunta ja elinolojen kehittäminen ovat hyvin monen projektin tavoitteita. Yksi tähän liittyvä teema on rahoituskäytäntöjen yhtenäistäminen. Tällä hetkellä keskeyttämistä ehkäiseviin projekteihin tulee rahoitusta monesta eri lähteestä, tämä on haaste koordinoinnin toteuttamiselle.

Keskeyttämistä ehkäiseviä projekteja verrataan toisinaan esimerkiksi ESR-rahalla toteutettuihin ammattiosaamisen näyttöjä kehittäneisiin projekteihin. Näyttöprojekteissa kehittämisen kohde oli selkeästi fokusoitu; ammatillisen koulutuksen rakenteeseen haluttiin tietty uudistus ja kehittämisrahat tulivat vain yhdestä lähteestä. Keskeyttämisen ehkäisy on tavoitteena moninaisempi, ja sitä voidaan tehdä monella eri tavalla ja käytännöt voivat kohdistua laajemmalle alueelle kuin ammatillisen koulutuksen ”sisälle”. Tähän teemaan liittyvät hankkeet ovat saaneet suhteellisen paljon pelivaraa ja vapauksia toteuttaa omanlaisiaan hankkeita. Tämän riskinä ovat projektien hajanaisuus, irrallisuus ja päällekkäinen työ. Toisaalta pelivara on mahdollistanut innovatiivisen ja kokeiluhenkisen toiminnan.

Kaiken kaikkiaan ESR-projektikauden kokemuksiin ollaan pääosin tyytyväisiä ja jatkon halutaan sujuvan isojen linjojen osalta samalla tavalla. ESR-varat ovat turvanneet lisäresurssin, jonka on koettu tulleen todelliseen tarpeeseen. Projektitoiminnan ongelmiksi on koettu – tässä aineistossa ja laajemminkin – projektikäytäntöjen heikko vakiintuminen. Tämän tutkimuksen aineiston perusteella vakiintumattomuus on osin ongelma, mutta välillisen vaikutuksen vuoksi projektikäytäntöjä ja uusia ajattelutapoja on vakiintunut ehkä jopa odotettua useammin. Tässä täytyy korostaa paikallisia ja projektikohtaisia eroja.

8.2 LOPPUKESKUSTELU

Tämän tutkimuksen kohdalla on jouduttu kiinnittämään poikkeuksellisen paljon huomiota aineistoon ja sen erityispiirteisiin. Miten suhtautua aineistoon, jossa on sekä kiro-sanojen ryydittämää turhautunutta tekstiä – tietokannan mukaan kirjoitettu joskus perjantain ja lauantain välisenä yönä – että opetusministeriön korkean virkamiehen haastattelupuhetta? Varovasti voidaan arvioida, että aineisto on ehkä hieman painottunut negatiiviseen suuntaan. Toisaalta aineisto kuvaa hyvin eri tiedonkeruumenetelmien eroja. Kyselyn avoimet vastaukset, joihin on mahdollista kirjoittaa anonymisti, näyttäisivät tuottavan kielteisempiä kommentteja kuin haastattelut. Toisaalta projektiraportit kuvaavat kehittämistoiminnan ehkä liiankin onnellisena ja menestyksellisenä tarinana. Totuus ei ole välttämättä näiden ääripäiden välissä, ristiriitainen ja monipuolinen aineisto tarjoaa kuitenkin mahdollisuuden tarkastella asioita eri näkökulmista.

Päällimmäinen ajatus on se, että ammatilliset oppilaitokset ja opettajat ovat usein vaikeuksissa opiskelijoiden lisääntyneiden ongelmien kanssa. Vaikkakin tässä esiintyy vastakkaisia käsityksiä, joiden mukaan kysymys on sukupolvien välisestä kuilusta, eikä niinkään nuorten ongelmista, niin havainto sopii muuhun tietoon. Nuorten hyvinvoinnin kohdalla on korostettu polarisaation lisääntymistä, eli hyvinvoivien nuorten ja ongelmista kärsivien välinen kuilu kasvaa.

Keskeyttämistä koskevan tiedon suhteen aineisto tarjoaa hieman ristiriitaista tietoa. Tulosten mukaan keskeyttäminen ei ole ainakaan yleisesti vähentynyt viimeisten vuosien aikana. Tilastokeskuksen tilastojen mukaan keskeyttäminen on kuitenkin vähentynyt tasaisesti 1990-luvun loppupuolelta lähtien. Keskeyttämistilastojen luotettavuutta heikentää kuitenkin niin sanottu laskentapäivän käyttö: tilastot eivät huomioi millään tavalla niitä opiskelijoita, jotka keskeyttävät opintonsa ennen syyskuun 21. päivää. Oppilaitosten omat tilastointitavat ovat hyvin vaihtelevia, ja niiden perusteella on vaikea muodostaa yleiskäsitystä.

Eri tilastointitapojen, oppilaitosten ja alojen erot huomioiden keskeyttämisprosentin voi arvella vaihtelevan 5–40 prosenttiin. Erot ovat merkittäviä esimerkiksi pääkaupunkiseudun sisällä; tuoreen uutisen (HS 6.12.2006) mukaan Helsingin kaupungin kolmen koulun oppilaista noin 40 % ei suorita aloittamaansa tutkintoa. Oppilaitosten aloituspaikkojen ja hakijoiden määrän ”säättely” on suoraan yhteydessä keskeyttämisen todennäköisyyteen; kun oppilaitos voi valita parhaat hakijat, keskeyttäminen on vähäistä. Dilemma on kuitenkin siinä, että hakukilpailussa kakkoseksi jääneet opiskelijat joutuvat hakeutumaan vähemmän kiinnostavalle alalle ja ehkä vähemmän kiinnostavaan oppilaitokseen, jolloin toisten oppilaitosten ja alojen keskeyttämisprosentit nousevat.

Sananen arvioinnin toteuttamisesta

Aineistoa analysoi arvioitiin vaikuttavuustutkimuksen menetelmin (Dahler-Larsen 2005). Generatiivisen kausaliteetin mukaisesti haettiin prosessimaisia selityksiä asioiden välisille yhteyksille ja vaikutuksille (miten syntyy tilanne, jossa x aiheuttaa y:n). Kausaalisuhteen löytämisen lisäksi tarvitaan selitystä sille, miksi asiat ovat yhteydessä toisiinsa. Alla olevassa taulukossa on havainnollistettu asiaa kolmella esimerkillä asioiden välisistä yhteyksistä. Prosessimainen tulkinta näkee syiden olevan samalla myös seurauksia:

SYYT	SYYT	SEURAUUS	SEURAUUS (SYY)	SEURAUUS
Lisääntynyt opiskelijavirta	Heterogeeniset ja haasteelliset opiskelijaryhmät	Opettajien työviihtyvyyden vähentyminen	Oppilaitoksen ilmapiirin heikkeneminen	Opintojen keskeyttämisen lisääntyminen
Työvoiman paikallinen kysyntä	Ammatillisen oppilaitoksen arvostus	Toimiva työssäoppiminen ja työllistymisen lupaus	Opiskelijoiden motivaation lisääntyminen	Opintojen keskeyttämisen vähentyminen
Tieto poissaolojen seurannan hyödyistä	Poissaolojen seuranta-käytännön omaksuminen	Poissaoloihin reagointi	Opiskelijan ohjauksen lisääntyminen	Opintojen keskeyttämisen vähentyminen

Heterogeenisen ja haasteellisen opiskelijaryhmän seurauksia on käsitelty raportissa paljon. Tutkimus nosti esiin myös muita mahdollisia hyviä tai huonoja kehii. Taulukon toinen rivi kuvaa sitä, että ammatillisella oppilaitoksella voi olla paikallisesti (tai seudullisesti) hyvä arvostus. Tämä arvostus voi olla yhteydessä esimerkiksi siihen, että tehdaspaikkakunnalla arvostetaan ”duunareita” ja paikallisesta oppilaitoksesta on totuttu saamaan hyviä työntekijöitä. Olosuhdetekijätkin ovat kohdallaan – työvoimapula ja työntekijöiden kysyntä kohdistuu paikallisen oppilaitoksen koulutusaloille. Työnantajilla on toisaalta malttia olla houkuttelematta opiskelijoita kesken opintojen työelämään; rekrytointi tapahtuu asteittain esimerkiksi hyvin toimivien työssäoppimis- ja näyttökäytäntöjen kautta. Paikallisesti hyvä arvostus on yhteydessä hyvään resursointiin, aktiivisesti ja sitoutuneesti toimiviin päättäjiin ja yleensäkin oppilaitoksen hyvään imagoon. Näillä tekijöillä on vaikutusta opiskelijoiden motivaatioon, ammatillisessa oppilaitoksessa ei leimaudu epäonnistujaksi ja toisaalta varma työpaikka motivoi opiskelemaan.

Esimerkit ja syy-yhteydet ovat yksinkertaistettuja esityksiä, joita täytyy täydentää. Vaikutusten analysoinnissa tarvitaan erilaisten väliintulevien muuttujien määrittelyä (Dahler-Larsen 2005). Esimerkiksi poissaolojen seurantajärjestelmä toimii vain, mikäli oppilaitoksessa *noudatetaan sitä yhdenmukaisesti* ja seurannan poissaolosta *tulee jotakin seuraamuksia*. Toisaalta tarvitaan taustalla olevien muuttujien määrittelyä. Esimerkiksi poissaolojen seurantajärjestelmää noudatetaan yhdenmukaisesti vain, mikäli opettajat ovat *muuttaneet asenteitaan* keskeyttämisen ehkäisyä kohtaan. On olemassa myös ylimääräisiä muuttujia. Esimerkiksi poissaolojen seurantajärjestelmä toimii vain, mikäli siihen *yhdistyy nopea reagointi* lisääntyneisiin poissaoloihin. Lisäksi on erilaisia moderaattoreita, jotka ilmaisevat eroja eri kohderyhmien ja olosuhteiden välillä. Moderaattorit selittävät sitä, miksi samoilla toimenpiteillä voi olla erilaisia vaikutuksia eri toimintaympäristöissä. Erilaiset asenteet, sukupuoli ja koulutustaso ovat tyyppisiä selittäviä moderaattoreita. Esimerkiksi poissaolojen seurantaan kuuluva ”ilmoitus oppilaan kotiin”, voi joissakin tilanteissa (kodeissa) toimia poissaoloja vähentävänä tekijänä, joskus sillä ei ole mitään vaikutusta, ja toisinaan vaikutus voi olla jopa kielteinen.

Tämänkaltainen tarkastelu sopii hyvin esimerkiksi yksittäisten ESR-projektikäytäntöjen arviointiin. Käytäntöjen toimivuuden ja vakiinnuttamisen tarkastelussa tulisi purkaa ne ehdot, jotka liittyvät käytännön toiminnan onnistumiseen ja selittävät epäonnistumista. Tämä tarkastelu on samalla käytännön mallintamisen, levittämisen ja vakiinnuttamisen apuväline, koska se kuvaa vaihtuvia toimintaympäristöjä ja tekijöitä.

Toisaalta syy-yhteyksien tarkastelu valaisee sitä, että keskeyttämiseen liittyvät asiat riippuvat monesta eri tekijästä, jotka muodostavat prosessin tai kehän. Yhdenkin tekijän muuttuminen voi vähintään haitata kokonaisuuden toimintaa ja käynnistää huonon prosessin opintojen keskeyttämisen kannalta. Esimerkiksi työvoiman paikallisesta kysynnästä lähtevä hyvä prosessi voi katketa, mikäli työnantajat alkavatkin houkutellessa opiskelijoita työelämään ennen tutkinnon suorittamista. Toisaalta työllisyystilanne voi muuttua äkisti, jolloin opiskelijoille ja koulutusosalalle ei olekaan enää kysyntää. Tämä laskee ammatillisen koulutuksen paikallista arvostusta ja niin edelleen.

Kehittämisen kannalta olennaista on kuitenkin se, että kierteitä, prosesseja ja kehiä voidaan lähteä purkamaan mistä suunnasta vaan. Esimerkiksi opettajien työssäviihtymiseen voidaan vaikuttaa opiskelijavirtoja säätelemällä, opiskelumenetelmiä kehittämällä, työnohjausta lisäämällä tai työterveydenhoitoa kehittämällä. Voidaan valita hoidetaanko syitä vai seurauksia.

Tullaan myös kysymykseen käytettävien keinojen valinnasta ja yhteisvaikutuksesta. Aikaisemmissa raporteissa on todettu esimerkiksi opintojen alkuvaiheessa tapahtuvan ryhmyttämisen olevan hyvä projektikäytäntö (esimerkiksi Haapakorpi 2006). Ryhmyttämisen teho perustuu samoihin asioihin, jotka liittyvät hyvään oppilaitosilmapiiriin laajemminkin. Viihtyisyys, tuttuus ja yhteisöllisyys ovat asioita, joita voidaan lisätä myös poistamalla työuupumusta lisääviä tekijöitä. Todennäköisesti on myös niin, että projektikonsteista ei ole hyötyä, mikäli oppilaitoksen yleinen ilmapiiri on niille vastakkainen. Paras vaikutus tulee todennäköisesti *lisäävien ja poistavien* käytäntöjen yhteisvaikutuksella.

Prosessien hakeminen auttaa havaitsemaan sen, mitä asioita pidetään välttämättöminä, mihin voidaan vaikuttaa erilaisten säätelvien keinojen avulla ja mikä on vaikutusmahdollisuuksien ulkopuolella. Voidaan esimerkiksi ajatella, että keskeyttämisen vähentäminen ja tutkintojen suorittaminen ovat välttämättömiä arvoja, joiden toteuttamisesta ”ei tingitä”. Opiskelijoiden siirtyminen työelämään ennen tutkintoa voi määrittäytyä keskustelun kohteeksi – onko kyse negatiivisesta vai positiivisesta keskeyttämisestä? Työssäoppimisen toimivuuteen voidaan vaikuttaa, eli kyse on säädeltävästä asiasta. Työvoiman paikallinen kysyntä on asia, johon on vaikea vaikuttaa koulutuspolitiikan keinoin ainakin lyhyellä tähtäimellä.

Keskeyttämisen säätely koulutuspolitiikan keinoin

Sama tarkastelukehikko voidaan liittää laajempiin koulutuspoliittisiin tarkasteluihin. Oppilaitoksen tilanteessa näkyvät 1990-luvun työvoima- ja koulutuspolitiikan linjaukset sekä nykyisten tavoitteiden vaikutukset. Tavoitteita ja ajankohtaisen koulutuspoliittisen keskustelun teemoja voidaan hakea esimerkiksi opetusministeriön työryhmän raportista *Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheen kehittämistyöryhmän muistio (2005)* sekä *Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta 2003–08*.

Nopea siirtyminen peruskoulusta toiselle asteelle on keskeinen tavoite, jonka suhteen on esitetty, että 97 % vuonna 2008 ja 97,5 % vuonna 2009 perusopetuksen päättävistä aloit-

taisi samana vuonna toisen asteen koulutuksessa tai perusopetuksen lisäopetuksessa (Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen...2005). Yhtä lailla koulutuspolitiikan tavoitteita ovat ammatillisen koulutuksen suosion lisääminen, opintojen keskeyttämisen vähentäminen, syrjäytymisen ehkäisy ja koulutusjärjestelmän valinnaisuuden lisääminen. Arvoperustana on myös koulutusjärjestelmän avoimuus, joka mahdollistaa siirtymisen esimerkiksi toisen asteen ammatillisesta opiskelusta ammattikorkeakouluihin ja yliopistoihin.

Nämä linjaukset voidaan määritellä itsestään selvyyksiksi, joista ei tingitä. Tällöin tullaan siihen, että mihin asioihin tulisi vaikuttaa ja mitä tulee säädellä.

Tämän tutkimuksen aineiston valossa ammatilliset oppilaitokset vaikuttavat olevan paikoin ylikuormittuneita vastaamaan nykyhetken haasteisiin. Monet koulutuspolitiikan tavoitteet kohdistuvatkin siihen, että tätä kuormitusta vähennetään. Perusopetuksen lisäopetuksen laajentaminen ja joustavoittaminen sekä esimerkiksi niin sanottujen ammattikymppien perustaminen vastaavat tätä tavoitetta. Toisaalta vuonna 2006 kokeilumuotoisena käynnistynyt ammatillisen peruskoulutuksen ohjaava ja valmistava koulutus tullee myös toimimaan eräänlaisena ”puskurivyöhykkeenä”, joka ottaa kohteekseen esimerkiksi ammatinvalintaansa haeskelevat opiskelijat. Säätelevinä keinoina toimii myös resursointi. Erityisopetuksen, oppilashuollon ja opinto-ohjauksen resursseja esitetään lisättäväksi (emt). Erityisopetuksen lisäys tapahtuu luonnollisesti tarpeen ja rahoituskriteerien mukaan; erityisopiskelijoiden määrä on kasvanut ammatillisessa koulutuksessa noin 1 000 opiskelijan vuosivauhdilla 2000-luvun kuluessa (Oppilaitostilastot 2005).

Nämä tavoitteet ja keinot kohdistuvat oppilaitosten toimintaympäristön säätelyyn. Myös ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteen muuttamisesta on keskusteltu. Tässäkin tutkimuksessa esitettiin mielipiteitä, joiden mukaan tutkintoja tulisi voida ”osittaa” esimerkiksi siten, että opiskelija voisi olla välillä työelämässä ja palata sitten takaisin suorittamaan loput tutkinnosta. Tutkintoon tulisi voida edetä erilaisten osatavoitteiden ja osatutkintojen kautta, jolloin viimeinen vuosi voisi olla esimerkiksi oppisopimuskoulutusta. Nämä esitykset perustuvat siihen havaintoon, että kolmivuotinen yhtäjaksoinen opiskelu on monelle opiskelijalle liian haastavaa.

Osa säätelevistä tekijöistä kohdistuu oppilaitosten organisaatio- ja johtokulttuurin kehittämiseen. Tämän tutkimuksen aineiston perusteella Taipaleen ja kumppaneiden raportti: *Kuorma kasvaa – voiko johtajuutta jakaa?* (2006) on ajankohtaista luettavaa kaikille niille, jotka haluavat vaikuttaa oppilaitoksen ilmapiiriin ja keskeyttämissiin rehtoreiden työtä kehittämällä.

Sääteleviä vaikutuksia voidaan hakea myös opettajien työhön puuttamalla. Kärjistäen kysymys on siitä, että opettajien tulisi pystyä muuttamaan omaa työnkuvaansa vallitsevassa tilanteessa. Ohjauskeinoina toimivat opettajien pätevydestä huolehtiminen kouluttamisen avulla, ammattitaidon ylläpitäminen ja esimerkiksi työnohjaus. Toisaalta oppilaitoksen sisäisinä keinoina voivat toimia työnkierto ja erilaiset vuorottelukäytännöt. Aineiston perusteella keskeiseltä vaikuttaa vanhan yksin tekemisen mallin kyseenalaistaminen. Yhteistyöhön perustuva opettamiskulttuuri on useiden arvioiden mukaan myös taloudellisesti kannattavaa.

Keskeisin normi tälle yhteistyöhön ja avoimuuteen patistamiselle tulee kuitenkin koulutuspolitiikan arvoista. Jos tavoitteena pidetään koulutusmahdollisuuksien tasa-arvoa ja

opiskelijoille tarjottavien mahdollisuuksien runsautta, niin nimenomaan yhteistyö ja verkostot avaavat uusia mahdollisuuksia esimerkiksi väärän alavalinnan tehneelle opiskelijalle. Mitä vähemmän opettaja tekee yhteistyötä esimerkiksi opinto-ohjaajien tai oppilashuollon kanssa, sitä vähemmän opiskelijaa ohjataan uusien vaihtoehtojen ja polkujen ääreen.

Oppilaitosten toiminnan ohjaus ja säätely on mahdollista, mutta yhtä lailla voidaan keskittyä toimintaan oppilaitosten ulkopuolella. On pidettävä mielessä, että koulutuksen keskeytyminen ei välttämättä merkitse oppimisen keskeytymistä. Kääntäen: koulutuksen keskeytyessä tulisi turvata oppimisen jatkuminen. Tai jopa alkaminen – mikäli oppilaitoksessa vietetty aika ei ollut oppimisen aikaa. Yhtenä mahdollisuutena onkin se, että nuoria ohjataan aikaisempaa enemmän esimerkiksi työpajoihin tai muihin oppilaitosopiskelulle vaihtoehtoisiin paikkoihin. Työpajojen ja ammatillisten oppilaitosten yhteistyön kehittäminen on yksi nykyajassa esillä olevia tavoitteita (Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen...2005).

Edellä on esitetty siis niitä säätelykeinoja, joilla voidaan osaltaan turvata koulutuspolitiikan tavoitteiden toteutuminen ja vähentää ammatillisten oppilaitosten ongelmia. Keskeyttämisen vähentämistä voidaan pitää välttämättömänä tavoitteena, mutta sen ohella voidaan tarkastella muita implisiittisiä näkemyksiä. Vaikuttavuuden arvioinnissa voidaan erotella ne asiat, jotka on eräällä tavalla ”suljettu” arvioinnin ulkopuolelle. Nämä ovat arvoja, lähtökohtia ja oletuksia, joiden kohdalla ei ole otettu huomioon muutoksen ja vaihtelun mahdollisuutta. Toisinaan ne ovat poliittisesti värittyneitä näkemyksiä, reunaehdoja, joista ei tingitä (Dahler-Larsen 2005).

Tässä tutkimuksessa näitä implisiittisiä näkemyksiä ei mitenkään systemaattisesti haettu. Spekuloinnin kohteeksi voidaan kuitenkin asettaa se, että kehittämistoiminnan logiikka – ja laajemmin koko tuloksellisuusajattelu – näyttää perustuvan eräänlaisen näytön ja tuloksen osoittamisen ajatukseen. Ensin on osoitettava tulokset ja hyöty, tämän jälkeen saadaan resursseja. ESR-projekteille jaetaan toki rahaa suunnitelmien perusteella, eli siinä mielessä kyse on ennakkoresurssista, mutta esimerkiksi käytäntöjen vakiinnuttamisen kohdalla tämä näyttölogiikka on vahvasti esillä. Vaikka yleisen tiedon mukaan esimerkiksi 5–10 opiskelijan keskeyttämisen ehkäisy tuo yhden opettajan palkan verran rahaa oppilaitokseen, niin tämä tieto täytyy usein esittää tapauskohtaisesti aina uudelleen ja uudelleen eri koulutuksen järjestäjille. Kokemukset ESR-projekteista osoittavat kuitenkin myös sen, että projektikehittämiseen saatujen resurssien vastapainoksi kehittäminen myös hukkaa resursseja. Tässä pitäisi arvioida sitä, mikä osa henkilöstön väsymyksestä ja eräänlaisen henkisen pääoman vähenemisestä voidaan laittaa projektitoiminnan piikkiin. Esimerkit oppilaitoksista kertovat kuitenkin ihan erityisestä projektistressistä.

Siinä määrin kuin projektistressi vähentää henkistä pääomaa, se on alentamassa hankkeiden nettovaikuttavuutta (esimerkiksi Kuoppala ja Virtanen 2000). Tällä hetkellä vaikuttaa siltä, että eräänlainen säästö- ja yönkiristyskuuri on käytävä läpi ennen hyviä tuloksia. Jälkikäteinen maksatus on jo vähentänyt pienten koulutuksen järjestäjien halukkuutta osallistua ESR-projektitoimintaan. Valitukset resurssipulasta olivat tämänkin tutkimuksen aineistossa yleisiä. Henkilökunnan tasolla jälkikäteisen palkinnon logiikka näkyy erilaisina projektitoimintaa haittaavina kynnyksinä; projektityöhön sitoutumista haittaa se, että välittömiä hyötyjä ei ole saatavilla. Nämä asiat heittävät haasteita kehittämistoiminnan rahoitusrakenteen miettimiselle.

Ajassa liikkuvista teemoista koulutuksen järjestäjien yhteenliittymien ja seutukunnallisen yhteistyön vaikutus keskeyttämiseen jäi hieman epäselväksi. Ammatillisen peruskoulutuksen järjestäjien määrä on viime vuosina tasaisesti vähentynyt järjestäjien yhdistymisten myötä. Useilla koulutuksen järjestäjillä on valmisteilla suunnitelmia ja selvityksiä yhdistymisestä lähivuosina (Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen...2005). Järjestäjiä kannustetaan myös seudulliseen yhteistyöhön. Suuret yksiköt todetaan taloudellisesti tehokkaimmiksi, ja ne tarjoavat usein paremmat resurssit myös yksittäisen opiskelijan tukemiseen. Aineistossa kuitenkin puolustetaan myös pienten yksikköjen ja oppilaitosten henkeä; haaste on siinä, kuinka yhdistää pienten oppilaitosten hyvät puolet suurten organisaatiokeskittymien etuihin.

Yhtenä koulutuspoliittisena tavoitteena on myös ammatillisen koulutuksen arvostuksen lisääminen. Opetusministeriön työryhmän mukaan ammatillisen koulutuksen vetovoima on lisääntynyt nuorten keskuudessa, mutta ammatillisen koulutuksen aloittaa edelleen työvoimatarpeen näkökulmasta liian pieni osuus ikäluokasta (emt.). Osittain tämä johtuu koulutusalojen erilaisesta vetovoimasta nuorten keskuudessa sekä opinto-ohjauksen ongelmista, mutta tilanne liittyy myös yleisempään ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen arvostuseroihin. Tämä on paljolti kulttuurinen ja vanhoihin perinteisiin perustuva asia, jonka kohdalla on korostettu erilaisten tapahtumien (Taitaja-kilpailut) ja median merkitystä.

Tämän tutkimuksen perusteella opetuksen tehokkaampi eriyttäminen näyttäisi tarpeelliselta. Aineisto kertoo joustavien opiskelumenetelmien lisääntymisestä, mutta myös siitä, että ne koetaan ainakin paikoin ongelmaksi. Joustavien ja yksilöllisten opiskelumenetelmien käyttö vaikuttaakin olevan yksi säädeltävä asia. Oppilaitostasolla tällaisia säateleviä keinoja ovat esimerkiksi henkilökunnan ammattitaidon korostaminen; opettajalla tai esimerkiksi opinto-ohjaajalla täytyy olla taito havaita milloin ”peli pitää puhaltaa poikki”. Säateleviä keinoja ovat myös yhteiset säännöt ja sopimukset, esimerkiksi projektien ja perustyön tulisi noudattaa yhteistä linjaa jouston rajoissa.

Yksilöllistäminen ei saisi siis mennä liian pitkälle, mutta ei myöskään muuttua syrjäyttäväksi. Syrjäyttäminen voi tapahtua eksluusion ja leimaantumisen kautta, seuraava sitaatti havainnollistaa osaltaan perinteisen eksluusion ja tavoiteltavan eriyttämisen eroja:

...otin säännökseni sen, että yhtään ihmistä en siirrä ovesta käytävän puolelle koskaan. Minä olen naulakkoa kauniimpi. Minä olen sen sanonut ääneen oppilaille ja yksikään ei ole tähän mennessä sanonut, että luulet vaan. Sitten kun se ensimmäinen oppilas, joka tulee vastaan ja sanoo, että luulet vaan, niin minä sanon, että ainakin olen naulakkoa viisaampi, istu siinä...Se on tässä koulutusjärjestelmässä näitten keskeyttämisten ja muitten kannalta hirveen tärkeä asia, että siellä on se erityisopettaja, opinto-ohjaaja, joku ottamassa vastaan, jos oppilas poistetaan ryhmästä. Jos hänellä on niin vaikeaa itsensä kanssa, että hommasta ei tule mitään, pitää olla opettajalla se mahdollisuus, mutta pitää olla vastaanottaja.

Integraation ajatus perustuu tasa-arvoon, kaikkia on kohdeltava samalla tavalla ja tarjottava samanlaiset mahdollisuudet. Tämän tutkimuksen yksi tulos on kuitenkin se, että ainakin yksittäistapauksissa opettajat raportoivat siitä, että vaikeisiin opiskelijoihin keskittyminen on haitannut muiden opiskelijoiden opintoja. Vaaran vyöhykkeessä ovat etenkin ne opiskelijat, joiden kyvyt ja tavoitteet eivät riitä omaehtoiseen opiskeluun ilman opettajan läsnäoloa mutta joiden oppimisongelmat eivät toisaalta ole niin suuria, että he olisivat erityistoimenpiteiden kohteena. Tämä havainto perustelee osaltaan tässä

luvussa esitettyjen eriyttävien käytäntöjen tarpeellisuutta. Eriyttäminen on kuitenkin tehtävä sellaisella tavalla, että yksilöllisiä polkuja rakennetaan kaikille opiskelijoille. Ei ole olemassa ”perusryhmää”, josta valitaan yksilöllisen opetuksen kohteet, vaan yksilöllisyys koskee kaikkia. Tämänkaltainen linja torjuu osaltaan eriyttämisen huonoja vaikutuksia – eli syrjäyttävää eksluusiota.

Aivan lopuksi voidaan pohtia sitä, kuinka alhaalle opintojen keskeyttämisprosentti tulisi saada. Joissakin haastatteluissa tuli esiin, että yleisen keskeyttämisprosentin laskun sijaan tulisi pyrkiä tasoittamaan eri oppilaitosten välisiä eroja. Parhaat oppilaitokset pääsevät ehkä 3–5 prosentin keskeyttämisprosenttiin, ja tämän alemmaksi ei ole juuri mahdollista päästä – ellei sitten kyseessä ole poikkeuksellisen vetovoimainen ala, jossa keskeyttäneitä ei käytännössä ole. Tämä oppilaitosten tasalaatuisuuden tavoite kohdistaa siis huomion niihin aloihin, alueisiin ja oppilaitoksiin, joissa keskeyttämisprosentit ovat huomattavasti nykyistä keskiarvoa (10 %) korkeammat. Tämä perustelee osaltaan hyvien ESR-projektikäytäntöjen levittämistä. Innovaatiot on pääosin tehty, nyt on kysymys niiden valtavirtaistamisesta.

LÄHTEET

- Ammatillisen koulutuksen laadunhallinta. Suositus koulutuksen järjestäjille ja oppilaitoksille. (1999): Arviointi 9/1999. Opetushallitus. Helsinki.
- Asetus 811/1998. Asetus ammatillisesta koulutuksesta 6.11.1998/811.
- Bandura, A. (1986): *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory*. Prentice-Hall. Englewood Cliffs.
- Broady, D. (1986): *Piilo-opetussuunnitelma: mihin koulussa opitaan?* Vastapaino. Tampere.
- Dahler-Larsen, P. (2005): *Vaikuttavuuden arviointi. Hyvät käytännöt. Menetelmä –käsikirja*. Stakes. Helsinki.
- Etusivu. (2006): *Koulutuskokeilu ohjaa ja valmistaa nuoria ammatilliseen peruskoulutukseen*. Opetusministeriön verkkolehti 18.5.2006. <http://www.minedu.fi/etusivu/arkisto/2006/1805/koulutuskokeilu.html> (luettu 19.9.2006).
- Haapakorpi, A. (2006): *Kun projekti päättyy, mitä jää jäljelle? Ammatilliseen koulutukseen aktivointi ja koulutuksen keskeyttämisen vähentämisen projektit ammatillisissa oppilaitoksissa*. ESR-projektien kehittämien toimintamallien vakiinnuttamisen arviointia.
- Hake, B. J. (1999): *Lifelong learning in late modernity: The challenges to society, organizations, and individuals*. *Adult education quarterly* 49 (2), 79–90.
- Hämäläinen, J. (1996): *Sosiaalipedagoginen strategia koulutuksesta ja työstä syrjäytyneiden ja syrjäytymisuhan alla elävien nuorten auttamiseksi*. Kanto-, Silta- ja Tekevä-projektien teoreettisen viitekehyksen perusteiden hahmottelua. Snellman-instituutin arkistosarja 1/1996. Kuopio.
- Hämäläinen, T. J. & Heiskala, R. (2004): *Sosiaaliset innovaatiot ja yhteiskunnan uudistumiskyky*. Sitran julkaisusarja (271). Edita. Helsinki.
- Ihatsu, M. & Koskela, H. (2001): *Keskeyttääkö vai ei? Ammatillisten oppilaitosten aktivointi ja koulutuksen keskeyttämisen vähentäminen -projektin alkukartoitus*.
- Julkishallinnon toiminta. (2006): http://www.suomi.fi/suomi/julkishallinnon_toiminta (luettu 10.8.2006).
- Kallunki, A. & Kangaskesti, A. (1997): *”Jokainen rakentaa sen tien sitte ite.” Tutkimus yhdeksän oululaisnuoren koulun keskeyttämisestä ja suhtautumisesta koulutukseen*. Teoksessa K. Ruoho & M. Ihatsu (toim) *Kasvatuksellisia ja kuntoutuksellisia katsauksia nuorten syrjäytymiseen*. Mannerheimin Lastensuojeluliitto ja Nuorisosiain neuvottelukunta. NUORAN julkaisu n:o 4, 69–77.
- Kankaanpää, A. (1997): *Ammatin kuvaus koulutuksen apuna. Ammattien kuvausjärjestelmän rakentamisen näkökulmia, ongelmia ja ehdotuksia*. Opetushallitus. Helsinki.
- Kansallinen katsaus. (2005): http://www.european-agency.org/nat_ovs/finland/9a.html (luettu 17.8.2006).
- Karisto, A. & Montèn, S. (1997): *Jakomäestä Kulosaareen. Pedagogisen eetoksen ja lukionkäynnin aluevaihtelut Helsingissä*. *Sosiologia* 33. 2, 99–112.

- Koskela, H. (2000): Haasteellinen toinen ammattioppilaitoksessa. Erityispedagogiikan lisensiaatin työ. Joensuun yliopisto, Erityiskasvatuksen laitos. Joensuu.
- Laki 630/1998. Laki ammatillisesta koulutuksesta 21.8.1998/630.
- Lasonen, J. (1999): Toisen asteen koulunuudistusstrategiat ja ammatillisen koulutuksen asema. Teoksessa J. Lasonen (toim) Ammatillisen koulutuksen arvostus Euroopassa ja Suomessa. Ammattiin ja jatko-opintoihin toiselta asteelta. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto, 19–29. Jyväskylä.
- Meriläinen, L. (1998): Opiskelun keskeyttämisen vähentäminen ja tukitoimet ammatillisissa oppilaitoksissa. Teoksessa A-E. Liimatainen-Lamberg (toim) Syrjäytymisen ehkäisy – ohjaus- ja tukipalveluiden kehittäminen. Moniste 30. Opetushallitus. Helsinki.
- Numminen, U. & Stenvall, K. (2004): Seudulliseen yhteistyöhön! Opetustoimen seudullisia verkostoja. Opetushallitus. Helsinki.
- Opetushallitus. (2000): Ammatillisten peruskoulutuksen opetussuunnitelman ja näyttötutkinnon perusteet. Kone- ja metallialan perustutkinto. Opetushallitus. Helsinki.
- Opetushallitus. (2005a): Ammatillisen peruskoulutuksen tulorahoitus. Tulomittariseloste 2006. <http://www.oph.fi/info/rahoitus/tulosr06/turase2006.pdf#search=%22tulomittariseloste%202006%22> (luettu 15.8.2006).
- Opetushallitus. (2005b): Koulutuksen kehittäminen. Ammatilliset ESR-projektit. <http://www.oph.fi/pageLast.asp?path=1,443,2606> (luettu 23.3.2006).
- Opetushallitus. (2006a): Toisen asteen koulutus. <http://www.oph.fi/page.asp?path=1,438,4171,4193> (luettu 10.8.2006).
- Opetushallitus. (2006b): Ammatillinen koulutus. <http://www.oph.fi/pageLast.asp?path=1,438,4171,4193,4195> (luettu 10.8.2006).
- Opetushallitus. (2006c): <http://www.oph.fi/SubPage.asp?path=1,436> (luettu 10.8.2006).
- Opetushallitus. (2006d): Innopajat. www.oph.fi/amatillinenesr/ (luettu 23.3.2006).
- Opetusministeriö. (2004): Koulutus ja tutkimus 2003–2008. Kehittämissuunnitelma. Opetusministeriön julkaisuja 2004:6. Opetushallitus. Helsinki.
- Opetusministeriö. (2005): Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheen kehittämistyöryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:33. Opetusministeriö. Helsinki.
- Opetusministeriö. (2006): Ammatillisen koulutuksen hallinto, ohjaus ja rahoitus. http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/amatillinen_koulutus/hallinto_ohjaus_ja_rahoitus/?lang=fi (luettu 11.8.2006).
- Paju, P. Vehviläinen, J. (2001): Valtavirran tuolla puolen. Nuorten yhteiskuntaan kiinnittymisen kitkat 1990-luvulla. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 18. Helsinki.
- Parikka, R. (1999): Onko ammatillisella koulutuksella arvostusta? Teoksessa J. Lasonen (toim) Ammatillisen koulutuksen arvostus Euroopassa ja Suomessa. Ammattiin ja jatko-opintoihin toiselta asteelta. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto, 164–180. Jyväskylä.
- Poropudas, O. & Kyrö, M. (1999): Kansalliset ja kansainväliset ammatillisen koulutuksen arvostuksen indikaattorit. Teoksessa J. Lasonen (toim) Ammatillisen koulutuksen arvostus Euroopassa ja Suomessa. Ammattiin ja jatko-opintoihin toiselta asteelta. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto, 183–202. Jyväskylä.

- Rassi, A-L. & Ruoppila, A. (2001): Ennakoimalla tehdään tulevaisuutta -koulutuksen ylläpitäjä ja ennakointi. Teoksessa A. Hyyryläinen (toim) Näkökulmia ennakoinnista ammatillisen koulutuksen kehittämisessä. ESR-julkaisuja 89/01, 39–42.
- Räisänen, A. & Frisk, T. (2002): Ammatillisen koulutuksen tila. Yhteenvedo vuosina 1995–2001 tehtyjen arviointien tuloksista ja arvioinnin kehitystyöstä. Arviointi 9/2002. Opetushallitus. Helsinki.
- Räty, O. (1987): Työ ja koulutus. WSOY. Juva.
- Stenström, M-L. (2005): Ammatin oppiminen ja työelämäyhteydet. Teoksessa M. Tuominen & Wihersaari, J. (toim) Ammatti ja kasvat. Ammattikasvatuksen tutkimuksia vuonna 2004. Tampereen yliopisto. Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus88–97. Hämeenlinna.
- Stenvall, K. (1999): Arvostaako ammatillinen koulutus tulevaisuuden työelämää? Teoksessa J. Lasonen (toim) Ammatillisen koulutuksen arvostus Euroopassa ja Suomessa. Ammattiin ja jatko-opintoihin toiselta asteelta. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto, 223–235. Jyväskylä.
- Tilastokeskus. (2006): Koulutuksen keskeyttäminen. http://www.stat.fi/til/kkesk/2004/kkesk_2004_2006-03-15_tie_001.html (luettu 4.4.2006).
- Vasara, A. & Lehtinen, J. (1997): Ammatillisten oppilaitosten kokemuksia yhdistämisestä. – Mitä yhdistäminen tuo tullessaan? Opetushallituksen moniste 28/1997. Opetushallitus. Helsinki.
- Värrä, V-M. (2006): Opettajan valta : katoava luonnonvara? Teoksessa J. Kemppi & J. Helander (toim) Jos meijät on istutettu tänne jotakin tarkotusta varten –puheenpuoroja Hämeenlinnalaisten nuorten osallisuudesta ja hyvästä. HAMK julkaisuja 9/2006. Hämeenlinna.
- Yhtymäajattelu koulutuskuntayhtymässä. (1995): Suomen kuntaliitto. Helsinki.

LIITE 1

AMMATILLISEEN KOULUTUKSEEN AKTIVOINTI JA KOULUTUKSEN KESKEYTTÄMISEN EHKÄISY

Hyvä ammatillisen koulutuksen asiantuntija!

Teemme Tampereen yliopiston Työelämän tutkimuskeskuksessa tutkimusta ammatillisen koulutuksen tilasta koulutukseen aktivoinnin sekä koulutuksen keskeyttämisen vähentämisen näkökulmasta. Haluamme kuulla mielipiteesi siitä, millaisia muutoksia ammatillisessa koulutuksessa on tapahtunut ja millä tavalla koulutusta ja omaa työtäsi voitaisiin kehittää. Haluamme myös selvittää, miten ESR-projektit ovat onnistuneet vähentämään keskeyttämistä ammatillisissa oppilaitoksissa ja edistämään aktivointia ammatilliseen koulutukseen. Vastausten perusteella pyrimme kartoittamaan keskeisiä ammatillisen koulutuksen sekä projektien kehittämiskohteita ja ongelmia, joihin kannattaa panostaa tulevina vuosina.

Tutkimus tehdään Opetushallituksen toimeksiannosta, ja vastuuhenkilönä Työelämän tutkimuskeskuksessa toimii Jukka Vehviläinen.

Vastauksesi käsitellään luottamuksellisesti, eikä raportista voida tunnistaa yksittäistä vastaajaa. Oppilaitoksen nimen kysymme siksi, että voimme tarkastella tuloksia oppilaitoksen koon, sijainnin, oppilasmäärän ja muiden vastaavien asioiden mukaan eroteltuina.

Jotta tutkimuksesta tulee mahdollisimman totuudenmukainen ja erilaisia oppilaitoksia ja näkemyksiä hyvin edustava, vastauksesi on meille erittäin tärkeä! Toivomme, että vastaisit kysymyksiin oman tietämyksesi perusteella 11.5.2006 mennessä. Vastattuasi kysymyksiin voit lähettää lomakkeen klikkaamalla lähetä-painiketta lomakkeen lopussa.

Lisätietoja tutkimuksesta antavat Jukka Vehviläinen sekä Elisa Rantanen Työelämän tutkimuskeskuksesta.

Jukka Vehviläinen puh. (03) 3551 7658 tai 040 542 7009, sähköposti jukka.vehvilainen@uta.fi

Elisa Rantanen puh. (03) 3551 8321 tai 050 370 2614, sähköposti elisa.rantanen@uta.fi

Kiitos jo etukäteen vastauksestasi!

TAUSTATIEDOT

1. Sukupuoli

2. Syntymävuosi (esim. 1965)

3. Pohjakoulutuksesi:

korkeakoulututkinto

opistoaste tai ammattikorkeakoulu

ammattikoulu

jokin muu, mikä? (kirjoita laatikkoon)

4. Mikä on toimenkuvasi?

amatillisten aineiden opettaja

yhteisten aineiden opettaja

opinto-ohjaaja

koulukuraattori

opiskelijahuollon edustaja

projektin vastuhenkilö

jokin muu, mikä?

5. Mitä koulutusala edustat (voit valita useamman)?

luonnonvara

tekniikka ja liikenne

kauppa ja hallinto

matkailu-, ravitsemis- ja talousala

sosiaali- ja terveysala

kulttuuriala

vapaa-aika ja liikunta

Kaikkia

6a. Kuinka pitkä työkokemus Sinulla on ammatillisesta koulutuksesta?

(kirjoita laatikkoon vuosina)

6b. Kuinka pitkään olet työskennellyt nykyisessä oppilaitoksessasi?

7. Oppilaitoksen nimi

8. Oppilaitoksen omistajatyyppi on... yksityinen valtio kunta kuntayhtymä

Jokin muu, mikä?

9. Oletko ollut mukana oppilaitoksessasi toteutetussa koulutuksen keskeyttämistä ehkäisevässä ESR-projektissa?

Olen ollut aktiivisesti mukana projektitoiminnassa.

Olen ollut jonkin verran mukana projektin toteuttamisessa.

En ole ollut mukana projektin toteuttamisessa, mutta olen kuullut siitä.

En ole kuullutkaan keskeyttämistä ehkäisevistä projekteista.

Jotain muuta, mitä?

KYSYMYKSIÄ OPPILAITOKSESSASI TAPAHTUNEISTA MUUTOKSISTA

10. Seuraavaksi pyrimme kartoittamaan oppilaitoksesi tilaa. Kysymme näkemyksiäsi oppilaitoksesi tapahtuneista muutoksista. Onko seuraavissa asioissa tapahtunut muutoksia vuosina 2000–2006? Mihin suuntaan asiat ovat mielestäsi muuttuneet vai ovatko asiat pysyneet ennallaan? (Mikäli et ole työskennellyt nykyisessä oppilaitoksesi koko ajanjakson aikaa, vastaa työskentelemäsi ajanjakson perusteella.)

Vastaa asteikolla lisääntynyt paljon (1), lisääntynyt jonkin verran (2), pysynyt ennallaan (3), vähentynyt jonkin verran (4), vähentynyt paljon (5), en osaa sanoa (6).

henkilökunnan työssä jaksaminen	1	2	3	4	5	6
henkilökunnan mahdollisuudet kehittää koulutusta ja opetusta	1	2	3	4	5	6
opiskelijoiden myönteinen suhtautuminen henkilökuntaan	1	2	3	4	5	6
opettajien ja opiskelijahuollon välinen yhteistyö	1	2	3	4	5	6
henkilökunnan ja projektitoimijoiden välinen yhteistyö						
oppilaitoksen ja kodin välinen yhteistyö	1	2	3	4	5	6
moniammatillinen yhteistyö oppilaitoksen ulkopuolelle	1	2	3	4	5	6
yhteistyö perusopetuksen kanssa ns. nivelvaiheessa	1	2	3	4	5	6
opiskelijoiden motivaatio	1	2	3	4	5	6
opiskelijoiden elämähallintataidot	1	2	3	4	5	6
opiskelijoiden yhteishenki	1	2	3	4	5	6
poissaolojen seuranta	1	2	3	4	5	6
keskeyttämistä ennakoivien tekijöiden tunnistaminen	1	2	3	4	5	6
varhainen puuttuminen ongelmatilanteissa	1	2	3	4	5	6
opinto-ohjauksen vastaavuus opiskelijoiden tarpeisiin	1	2	3	4	5	6
opiskelijahuollon vastaavuus opiskelijoiden tarpeisiin	1	2	3	4	5	6
joustavat opiskelumahdollisuudet	1	2	3	4	5	6
pienryhmäopetus	1	2	3	4	5	6
yksilöopetus	1	2	3	4	5	6
projektikäytäntöjen vakiintuminen osaksi perustoimintaa	1	2	3	4	5	6
organisaation nopea reagointi muutostarpeisiin	1	2	3	4	5	6
taloudelliset resurssit	1	2	3	4	5	6

11. Edellä on kuvattu muutoksia, joilla on monenlaisia vaikutuksia oppilaitoksen toimintaan, henkilökunnan työskentelyyn sekä opiskelijoiden opintojen sujumiseen. Nyt voit kuvailla omin sanoin, mitä muita merkittäviä omaan työhösi liittyviä muutoksia oppilaitoksessasi ja sen toimintaympäristössä on tapahtunut vuosina 2000–2006.

12. Seuraavaksi haluamme kysyä mielipiteitäsi opintojen keskeyttämiseen liittyvistä tekijöistä. Mihin suuntaan seuraavissa asioissa on omasta mielestäsi tapahtunut muutoksia vuosina 2000–2006 vai ovatko asiat pysyneet ennallaan? (huomaa vastausasteikon muuttunut suunta!)

vastaa asteikolla: vähentynyt paljon (1), vähentynyt jonkin verran (2), pysynyt ennallaan (3), lisääntynyt jonkin verran (4), lisääntynyt paljon (5), en osaa sanoa (6)

opiskelijoiden poissaolot	1	2	3	4	5	6
häiriökäyttäytyminen	1	2	3	4	5	6
opintojen keskeyttäminen	1	2	3	4	5	6
opintojen keskeyttäminen motivaation puutteen vuoksi	1	2	3	4	5	6
opintojen keskeyttäminen oppimisvaikeuksien vuoksi	1	2	3	4	5	6
opintojen keskeyttäminen elämänhallinnan ongelmien vuoksi	1	2	3	4	5	6
opintojen keskeyttäminen väärän alavalinnan vuoksi	1	2	3	4	5	6
opintojen keskeyttäminen opiskelijayhteisöön sopeutumattomuuden vuoksi	1	2	3	4	5	6

KYSYMYKSIÄ KOULUTUKSEN KESKEYTTÄMISEEN VAIKUTTAVISTA TEKIJÖISTÄ

13. Opintojen keskeyttämiseen, koulutukseen aktivointiin ja opintojen sujumiseen vaikuttavat monet tekijät oppilaitoksessa sekä sen ulkopuolella. Missä määrin mielestäsi seuraavilla tekijöillä on ollut vaikutusta opiskelijoiden opintojen keskeyttämiseen oppilaitoksessasi vuosina 2000–2006? Vastaa oman näkemyksesi mukaan – sinulla ei tarvitse olla täsmällistä tietoa.

vastaa asteikolla: vähentänyt paljon keskeyttämisistä (1), vähentänyt jonkin verran keskeyttämisistä (2) ei vaikutusta keskeyttämisiiin (3), lisännyt jonkin verran keskeyttämisistä (4), lisännyt jonkin verran keskeyttämisistä (5), en osaa sanoa (6)

keskeyttämistä ehkäisevät ESR-projektit	1	2	3	4	5	6
muut kehittämissuunnitelmat	1	2	3	4	5	6
opettajien saama tieto (esim. koulutuksissa)						
keskeyttämissuunnitelmista	1	2	3	4	5	6
opetusmenetelmät	1	2	3	4	5	6
opetuksen tukipalvelut	1	2	3	4	5	6
oppilaitoksen arvot ja toimintakulttuuri	1	2	3	4	5	6
oppilaitoksen johdon toiminta	1	2	3	4	5	6
moniammatillinen yhteistyö oppilaitoksen ulkopuolelle	1	2	3	4	5	6
koulutuksen järjestäjän toimintapolitiikka	1	2	3	4	5	6
tulosrahoitusmalli	1	2	3	4	5	6

14. Millä muilla seikoilla uskot olevan vaikutusta opintojen keskeyttämisen lukumäärän muutokseen (joko lisäävästi tai vähentäen) oppilaitoksessasi vuosina 2000–2006?

ESR-PROJEKTIEIN VAIKUTUS OPPILAITOKSESI KESKEYTTÄMISTILANTEeseen JA KOULUTUKSEEN AKTIVOIMISEEN

15. Kuinka arvioisit oppilaitoksessasi vuosina 2000–2006 toteutettujen ESR-projektien toimintaa ja vaikuttavuutta ammatilliseen koulutukseen aktivoiminnin ja keskeyttämisen vähentymisen kannalta?

AMMATILLISEN KOULUTUKSEIN TULEVAISUUS

16. Jos ajattelet oppilaitosta, jossa työskentelet, niin mitä asioita pitäisit keskeisinä ongelminä ja kehittämishaasteina opintojen keskeyttämisen ja koulutukseen aktivoiminnin kannalta? Minkä pitäisi muuttua oman työsi suhteen, jotta asiat olisivat paremmin?

Vastattuasi kysymyksiin klikkaa lähetä-painiketta!

KESKEYTTÄMISEEN VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ

LISÄÄ KESKEYTTÄMISTÄ	VÄHENTÄÄ KESKEYTTÄMISTÄ
<ul style="list-style-type: none"> • ulkomaalaisten opiskelijoiden heikot valmiudet erityisesti kielitaidollisesti • henkilökunnan liian vähät resurssit toimia opiskelijan hyväksi • ylimääräisestä työstä ei makseta • opiskelijat tekee töitä opintojen ohessa • jaksojärjestelmä tai kurssijärjestelmä edellyttää jatkuvaa onnistumista, epäonnistumisia vaikeaa kuitata • asianmukaisten opiskelutilojen ja laitteiden puute • huono tiedonkulku oppilaitoksessa • nuorella ei riittävästi tietoa ammattikoulun vaihtoehdoista → väärät uskomukset → pettymykset • nuoret vastuuttomia, mutta vaativia • vapautukset ja korvaavuudet opinnoissa johtaa siihen, että ei olla valmiita tekemään töitä oppimisen eteen • tuntiresurssien supistaminen • aloituspaikkojen lisääminen • opiskelijat tympääntyvät ohjauksen puuttamiseen • opettajien ylimääräiset paperityöt vie resursseja opettamiselta • jaksoitus → ei synny ryhmähenkeä • opiskelijoiden päämäärättömyys • koululta ja elämältä odotetaan vain viihdettä • vapaa kasvatus • opettajien heikko työmotivaatio heijastuu opiskelijoiden motivaatioon • ongelmat kotona • "armovitosilla" ammatillisiin opintoihin • kontaktiopetuksen määrän vähentyminen • väärän alan valinta • kesken opintojen houkutellaan töihin, tutkintotodistus ei tuo riittävästi lisäarvoa • yhteiskunta hoivaa • suuret opetusryhmät • integraatio (kaikki opiskelijat samassa ryhmässä, mutta vain yksi opettaja luokassa) • opiskelijoilta puuttuu perusedellytykset opiskella ammattiin • opiskelijoiden mielenterveydelliset ongelmat • opiskelijoiden taloudelliset ongelmat • opiskelijat eivät osaa ottaa vastuuta opinnoistaan • teoriaopinnot 	<ul style="list-style-type: none"> • erityisopetus • opetuksen henkilökohtaistaminen • pienryhmät • yksilölliset opiskelutavat • opetuksen uudenaikaistaminen • uudet opetuksen painopistealueet • alasta kiinnostuneet opiskelijat koulussa • varhainen puuttuminen ongelmiin • aito välittäminen opiskelijoista • hyvät työssäoppimispaikat • osaavat opettajat (ammattillinen ja didaktinen osaaminen) • yritysvierailut • tiukka suhtautuminen häiriökäyttäytymiseen • poissaolojen seuranta • mahdollisuus työpainoisiin opintoihin • uutiset työvoimatarpeesta • niveltoiminta • opettajien koulutus • opettajien sitoutuminen työhönsä • kuraattori ja muut tukipalvelut • hankkeet → tuovat mukanaan jotain uutta, mahdollisuus keskittyä ongelman ratkaisuun ylimääräisellä rahalla • opiskelijavalinta (pääsykokeet) eli valikoitunut opiskelija-aines • opintojen edistymisen säännöllinen seuranta • opiskelijayhdistystoiminta • rinnakkaisopetus tai pariopetus (siis useampi opettaja luokassa) • luovuus opetuksessa • ammatillisen koulutuksen tunnetuksi tekeminen • pyrkimys parempaan uraohjaukseen • oppilaitoksen johdon tuki tukitoimille • yhteistyö peruskoulujen kanssa • alojen tutuksi tekeminen peruskoululaisille • lähtötasotestit ja tiedot opiskelijoista peruskoulusta → tiedetään nuorten lähtötaso ja voidaan valmistautua opetukseen paremmin • yhteistyö sosiaali- ja terveystoimen, työhallinnon ja perheiden kanssa (moniammatillinen yhteistyö) • asuntolatoiminta ja vapaa-ajan toiminta • tutortoiminta • oppilaskuntatoiminta • opettajien yhteistoiminta • kaverit samalla alalla tai samassa oppilaitoksessa

LISÄÄ KESKEYTTÄMISTÄ	VÄHENTÄÄ KESKEYTTÄMISTÄ
<ul style="list-style-type: none"> • opiskelijoiden päihdeongelmat • opiskelijoiden oppimisongelmat • ammatillisen koulutuksen alhainen arvostus • työttömyys • kotona opitut huonot mallit • opiskelijoiden heikot elämähallintataidot • yhteisiin sääntöihin ei sitouduta (ei opiskelijat eivätkä aina opettajatkaan) • rahan käyttäminen opetuksen kannalta epäolennaisiin asioihin (johto irti realiteeteista, ei kokemusta työstä jota johtaa) • hankkeet → vie resursseja ja aikaa opetustyöltä (lisäävät myös kateutta, kun toiset saa lisärahaa toiminnasta ja pääsee matkoille → opettajat tyytymättömiä omaan työhönsä → heijastuu opiskelijoihin) • tulosrahoitus (pakottaa pitämään sopeutumattomakin koulussa mahdollisimman pitkään, mutta opettajien voimavarojen kustannuksella) • alan heikko työllisyystilanne → alan vaihtaminen • tiheään vaihtuvat sijaiset • paljon hyppytuunteja ja lyhyitä päiviä (kursimuotoisuus) → lintsaminen • nuori pakotetaan peruskoulun jälkeen koulutukseen • perheiden pahoinvointi ja huonot olot kotona • henkilöstön työssä jaksaminen heijastuu opetukseen ja sitä kautta opiskelijoihin • epäpätevät opettajat (maisterit opettamassa ammattia ilman työkokemusta) • jatkotutkintokelpoisuusvaatimus → liikaa teoriaopintoja → opiskelijoita ei kiinnosta eikä tiedot ja taidot aina riitä • mukautuksia vaikea ottaa käytäntöön • opettajilla ei aikaa keskittyä opiskelijoihin ja opettamiseen • riittämätön uraohjaus peruskoulussa • opettajia ei kuunnella (ei opiskelijat eikä oppilaitoksen johto → tieto ei leviä → ei osata toimia ongelmien kannalta tarkoituksenmukaisesti) • rahan ansaitseminen tärkeämpää kuin opiskelu • raskaudet, muutot ym. henkilökohtaiset syyt • erityisopiskelijoita valitaan normaalien opiskelijoiden ohi (mukautettu keskiarvo vääristää → heikompa opiskelija-ainesta) • opetuksen tukipalvelujen puute tai vähäisyys • työssäoppiminen siinä mielessä, että joudutaan menemään uuteen ja outoon oppimisympäristöön, mikä pelottaa • nuorten kypsymättömyys tehdä uravalintoja niin nuorena 	<ul style="list-style-type: none"> • henkilökunta oppinut ymmärtämään haasteellisia opiskelijoita • keskeyttämisongelma noussut asiana pinnalle → siihen kiinnitetään huomiota • sanktiot poissaoloista ym. • perheen tuki opiskelijalle • erityisopiskelijoiden eriyttäminen pienryhmiin • turvalliset aikuiset eli tutut opettajat läsnä • rästitenttimahdollisuudet ja muut opintojen ylimääräiset suorittamismahdollisuudet • projektiopinnot (tehdään isompia projekteja ja yhteistyötä eri ammattialat yhdessä) • opastus, ohjaus ja kannustus opintojen alussa • ryhmäyttäminen • opettajien jatkuva opiskelijan ymmärtäminen ja valmius antaa uusia mahdollisuuksia • kurssimuotoinen koulutus johtaa siihen, että sama ryhmä ei aina, joten aidosti opinnoista kiinnostuneet pääsevät välillä eroon häiriökäyttäytyjistä • mahdollisuus kaksoistutkintoon • erotilanteessa todella keskustelu eri mahdollisuuksista, etsitään ammattilaisten kanssa syytä keskeyttämiseen ja ehkä mietitään mahdollisuuksia jatkaa • turvallisuus ja rutiinit luovat turvallisuudentunnetta ja yhteenkuuluvuutta ja sitä kautta myös ehkäisevät keskeyttämistä (ei siis muutosta) • kun opiskelijan kaikki muut asiat kunnossa, niin opiskelukin sujuu (kenellä vastuu siitä, että koti, seurustelu, raha, psyykkiset, sosiaaliset asiat kunnossa?)

LISÄÄ KESKEYTTÄMISTÄ	VÄHENTÄÄ KESKEYTTÄMISTÄ
<ul style="list-style-type: none"> • kotien välinpitämättömyys ja kyvyttömyys ohjata lastaan • opettajien muutosvastarinta estää uusien asioiden kokeilun • kunnan/kaupungin säästämistoimenpiteet • bileet ja muut ilta-/yöaktiviteetit (tietokone, pelit, tv, videot ym.) → ei jakseta herätä kouluun • suuret yksiköt → ei mahdollisuutta pitää silmällä opiskelijoita • organisaatiomuutokset → lisätyö ja sopeutuminen sekä epävarmuus opettajilla → heijastuu opiskelijoihin • yhteiskunnan muuttuneet arvot näkyvät käyttäytymisessä ja asenteissa (kuilu myös opettajien ja opiskelijoiden välillä) • huonot työssäoppimispaikat, joissa harjoittelijat laitetaan tekemään tehtäviä, joita kukaan muu ei halua tehdä (käytetään tavallaan hyväksi, pistetään tekniikan opiskelija siivoamaan) • liian ruusuiset kuvitelmat alasta ja työstä • opettajien heikot valmiudet kohdata heterogeeninen opiskelijaryhmä • etäopetus ja verkko-opetus (kun ei kontaktiopetusta ei keltasta pudonnut saa tahtia kiinni itseksensä) • häiriökäyttäytyminen luokissa (saa muut opiskelijat turhautumaan) • heikko itseluottamus, ei uskota, että koulutuksen avulla saadaan töitä kuitenkaan, itsensä elättämistä ei pidetä tärkeänä, vaan luotetaan yhteiskunnan tukeen • vanhentuneet opetusmenetelmät • salassapito ja vaitiolovelvollisuus estää tärkeidenkin tietojen jakamisen • opetussuunnitelmat vaativia → ei aikaa vapaaseen toimintaan → ryhmähenki kärsii 	