



Veikkola Laura

”Toivottavasti me ei olla väärässä siinä, että me hyväksytään se tietty prosentti, joka häipyy” :

Ammattikorkeakoulun insinöörialojen opintojen keskeytyminen opettajien ja ohjaajien pu-
heessa

Pro Gradu
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Kasvatuspsykologia
2022

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

”Toivottavasti me ei olla väärässä siinä, että me hyväksytään se tietty prosentti, joka häipyä”

– Ammattikorkeakoulun insinöörialojen opintojen keskeytyminen opettajien ja ohjaajien puheessa (Laura Veikkola)

Pro gradu, 103 sivua, 3 liitesivua

Maaliskuu 2022

Avainsanat: ammattikorkeakoulu, ohjaus, opintojen keskeytyminen, opintoihin sitoutuminen, grounded theory

Tämän kasvatustieteiden alan pro gradu -tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaisena ilmiönä ammattikorkeakoulun opetus- ja ohjaushenkilökunta näkee insinöörialojen opintojen keskeytyminen, miten he sen kokevat ja millaisia tekijöitä ilmiön taustalla voisi heidän näkemyksensä perusteella olla. Tutkimuksen taustalla on tarve kehittää erään ammattikorkeakoulun toimintaa niin, että insinöörialojen opintojen keskeytyminen ja viivästyminen vähenevät. Tutkimuksen aineistona on opetus- ja ohjaushenkilöstön ryhmähaastattelut (n=25). Kyseessä on laadullinen tutkimus. Insinöörialojen opintojen keskeytyminen on kansallinen ja globaali ongelma. Selvitysten mukaan noin kolmannes ja alasta riippuen jopa puolet insinööriopiskelijoista keskeyttää opintonsa. Myös opintojen viivästyminen on merkittävä ongelma.

Ryhmähaastattelut toteutettiin puolistukturoituina teemahaastatteluina, joiden teemoina olivat 1) Ohjaustyö, jonka tavoitteena oli selvittää, millaiseksi henkilöstö kokee työnsä, 2) Opintojen keskeytyminen syyt, jonka tavoitteena oli selvittää, millaisia keskeisiä syitä haastateltavat näkevät keskeyttämisen taustalla sekä 3) Miten opintojen keskeytyminen voitaisiin ehkäistä. Aineisto analysoitiin grounded theorylle ominaisen jatkuvan vertailun menetelmällä, jossa ilmiö käsitteellistetään aineistosta nousevien ilmaisujen perusteella. Aineiston pohjalta ilmaisut kategorisoidaan. Tässä tutkimuksessa pääkategoriat ovat keskeyttämiseen liittyvät tekijät opetus- ja ohjaushenkilöstön näkökulmasta sekä oppilaitoksen heikkoudet, vahvuudet ja mahdollisuudet opetus- ja ohjaushenkilöstön puheen perusteella. Tulossiossa kategorioita avataan tarkemmin ja verrataan tuloksia aikaisempaan tutkimuskirjallisuuteen.

Aineiston perusteella opettajien ja ohjaajien puheessa korostuivat opiskelijoiden yksilölliset ominaisuudet sekä riskipuhe. Keskeisiä heikkouksia, vahvuuksia ja mahdollisuuksia ovat opetussuunnitelman rakenteeseen ja toteutukseen liittyvät tekijät, henkilökunnan resurssit ja työpaikan toimintakulttuuri sekä organisaatiossa tapahtuneet muutokset. Analyysissä nousee esille asioita, joiden perusteella insinöörialojen opintojen keskeytyminen on monisyinen ongelma. Ilmiö vaikuttaa kokonaisuudelta, joka mielestäni liittyy ammattikorkeakoulun toimintaan, opetukseen, ohjaukseen ja näiden ehkä piilossakin oleviin rakenteisiin ja historiallisesti muovautuneisiin toimintatapoihin yhteiskunnallista näkökulmaa unohtamatta. Opintojen keskeytyksiin voi olla vaikea vaikuttaa yksittäisillä toisistaan irrallisilla toimenpiteillä. Ongelman ratkaiseminen edellyttää koko kokonaisuuden huolellista tarkastelua ja toimijoiden osallistamista. Tämän perusteella ehdotan keskeiseksi kehittämistoimiksi ja jatkotutkimusaiheeksi organisaation toiminnan olosuhteiden tarkastelua kehittävän toimintateoreettisen työntutkimuksen keinoin. Tavoitteena tulisi olla toiminnan tehostaminen ja toimijoiden osallistaminen. Muita jatkotutkimusehdotuksia ovat koronapandemian aiheuttama huoli opiskelijoista ja sen vaikutus työhyvinvointiin, siirtyminen toiselta asteelta korkealle ja tähän liittyen se, miten opiskelijoiden osaaminen otetaan huomioon korkeakoulussa sekä opintojen keskeytyksen yhteys yhteiskunnallisiin tekijöihin.

University of Oulu

Faculty of Education

Interruption of engineering studies at the University of Applied Sciences in the speech of teachers and supervisors (Laura Veikkola)

Master thesis, 103 pages, 3 appendices

March 2022

Keywords: university of applied sciences, counseling, interruption of studies, study engagement, grounded theory

The aim of this master thesis study is to determine the causes behind the interruption of studies in the engineering fields of applied sciences. The research is based on the need to develop the operations of a university of applied sciences. The material in this qualitative study includes group interviews with tutor teachers and supervisors (n=25). Interruption of studies in engineering fields is a national and global problem. According to reports, about third and depending on the field, up to half of engineering students interrupt their studies. Delaying studies is also a significant problem.

Group interviews were semi-structured themed interviews with themes of 1) Guidance work aimed at finding out what kind of staff perceives their work; 2) Reasons for interruption of studies in the opinion of tutor teachers and supervisors and 3) How to prevent interruption of studies.

The data was analyzed using a method of continuous comparison characteristic of grounded theory, in which the phenomenon is conceptualized based on expressions emerging from the data set. In this study, the main categories are drop-out factors from the perspective of tutor teachers and supervisors and the weaknesses, strengths and opportunities of the institution based on speech by staff. In the results section, categories are opened in more detail and compare the results with earlier research literature.

Based on the analysis, the individual characteristics of the students and the risk speech were emphasized in the speech of the teachers and supervisors. Key weaknesses, strengths and opportunities include factors related to the structure and implementation of the curriculum, staff resources and the operating culture of the workplace, as well as changes in the organization. The analysis raises issues that make the interruption of studies in engineering a multifaceted problem. The phenomenon seems to be a whole, that is related to the operation, teaching, supervision of the university of applied sciences and their perhaps even hidden structures and historically shaped ways of working, without forgetting the social perspective. It can be difficult to affect study interruptions with isolated, separate measures. Solving the problem requires careful consideration of the whole and the involvement of actors. Based on this, I propose that a key development activity and a topic for further research be the examination of the operating conditions of the organization through work research. The aim should be to make operations more efficient and to involve actors. Other research proposals include the concern of students about the coronary pandemic and its impact on well-being at work, the transition from secondary to higher education and, in this connection, how students' skills are taken into account in higher education and the link between interruption of studies and social factors.

Sisältö

1 Johdanto	5
1.1 Ammattikorkeakoulu	7
1.2 Ohjaus	9
2 Opintojen keskeytyminen korkeakoulussa.....	12
2.1 Opintoihin sitoutuminen	15
3 Tutkimuksen lähestymistapa ja metodi.....	18
3.1 Fenomenologinen ihmiskäsitys	18
3.2 Metodina grounded theory.....	20
4 Tutkimuksen toteutus.....	24
4.1 Ryhmähaastattelut	24
4.2 Aineiston analyysi	28
5 Tulokset	30
5.1 Keskeyttämiseen liittyvät tekijät opetus- ja ohjaushenkilökunnan näkökulmasta	30
5.1.1 <i>Opiskelijan sitoutuminen</i>	31
5.1.2 <i>Keskeyttävän opiskelijan piirteet</i>	33
5.1.3 <i>Keskeyttämisen riskitekijät</i>	38
5.2 Oppilaitoksen heikkoudet, vahvuudet ja mahdollisuudet opetus- ja ohjaushenkilöstön puheessa.....	43
5.2.1 <i>Opintojen edistämisen haasteet</i>	44
5.2.2 <i>Toimintatavat sekä hyvät ja huonot käytänteet</i>	49
5.2.3 <i>Opetus- ja ohjaushenkilöstön kehitysehdotuksia</i>	56
5.3 Työyhteisö	66
6 Tulosten yhteenvedo ja vertailu aikaisempaan tutkimukseen	69
6.1 Opiskelijan elämismaailma opetus- ja ohjaushenkilöstön näkökulmasta.....	69
6.2 Oppilaitoksen heikkoudet, vahvuuden ja mahdollisuudet.....	77
6.2.1 <i>Toimintatavat ja kehitysehdotukset opettajien ja ohjaajien elämismaailmassa</i>	77
6.2.2 <i>Opettajien ja ohjaajien kehitysehdotukset opiskelijan elämismaailmaan katsoen</i>	85
7 Johtopäätökset, pohdinta ja eettinen tarkastelu.....	91
7.1 Johtopäätöksen perustelu.....	92
7.1.1 <i>Jatkotutkimusaiheet</i>	94
7.2 Pohdinta ja eettinen tarkastelu.....	96
Lähteet	99

1 Johdanto

Tämä kasvatopsykologian alan pro gradun taustalla on tarve kehittää erään ammattikorkeakoulun toimintaa niin, että insinöörialoilla opintojen keskeytyminen ja pitkittymiset vähensivät. Kyseessä on laadullinen tutkimus, jonka pyrkimyksenä on kuvailla, selittää tai ymmärtää (Puusa & Juuti, 2020) ammattikorkeakoulun insinöörialojen opintojen keskeytymistä. Keskeyttämisen syyt tilastoidaan, mutta tilastointimenetelmä ei välttämättä kerro keskeyttämisen todellista syytä ja suurin keskeyttäneiden määrä onkin tilastoitu ”muu syy/henkilökohtaiset syyt” -nimikkeeseen alle. Insinöörialojen opiskelijoista keskimäärin kolmasosa keskeyttää opintonsa, mutta esimerkiksi rakennusalan koulutusohjelmassa opintonsa keskeyttää jopa puolet. Monimuoto-opintojen keskeytyminen tai opintojen pitkittyminen ovat merkittävä ongelma kaikissa monimuoto-opiskelua tarjoavissa koulutusohjelmissä. Tässä tutkimuksessa insinöörialoilla tarkoitetaan ammattikorkeakoulun neljä vuotta kestäviä koulutuksia, joiden tutkintotutkimus on insinööri (amk). Tutkimus voi suorittaa tekniikan- ja informaatiotekniikan aloilla, joista informaatiotekniikka on tietotekniikkaan suuntautunut koulutusohjelma. Varsinaisessa tekniikan yksikössä opiskellaan teollisuuden ja rakentamiseen suuntautuvia insinöörialoja. Tekniikan alalla on mahdollista suorittaa myös hieman insinööritutkintoa suppeampi rakennusmestarin (amk) tutkinto.

Tämä aihe on minulle henkilökohtaisesti kiinnostava ja kun aiheita tarjottiin, en epäröinyt tarttua siihen. Ennen kasvatopsykologian opintojani olen opiskellut ammattikorkeakoulussa tekniikan alalla ja keskeyttänyt opintoni niiden loppuvaiheissa. Tunnen henkilökohtaisesti monia tekniikan alojen entisiä opiskelijoita, jotka ovat keskeyttäneet opintonsa erinäisten syiden takia. Tunnen myös niitä, jotka ovat jatkaneet opintojaan tauon jälkeen ja niitä, jotka ovat saaneet opintonsa loppuun normaalissa opiskeluaikajassaan. Olen työskennellyt tekniikan alalla pitkään ennen kasvatopsykologian opintoja ja koen tuntevani alan toimintatavat ja kulttuurin. Kokemukseni ja sosiaalisen ympäristöni perusteella minulla on siis joitain ennakkooletuksia ja -ajatuksia yleisimmistä keskeytyksien syistä. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija on tutkimusasetelman luoja ja tulkitsejä, mutta samalla hänen tulee pyrkiä kuulemaan ja ymmärtämään tiedonantajia itsensä ja olla tietoinen oman ajattelunsa kehyksistä (Tuomi & Sarajärvi, s. 160). Tutkimuksen luotettavuuden kannalta pidän tärkeänä, että omat kokemukseni eivät vaikuta tutkimuksen tuloksiin. Pyrin tarkastelemaan tutkimuskohdetta sellaisena kuin se ai-

neiston perusteella näyttäytyy kiinnittäen samalla huomiota refleksiivisyyteen. Refleksiivisyydellä viitataan Aaltosen ja Högbackan (2015) ajatukseen refleksiivisyydestä eräänlaisena metodologisena lähestymistapana, jossa tutkija on aina osa tutkimaansa sosiaalista maailmaa. Tutkimuksen yhteydessä tämä tarkoittaa tutkimuksen perusteiden pohdintaa ja tulosten tarkastelua tiedon tuottamisen, tulkinnan ja järjestelyn suhteessa. Refleksiivisessä ajattelussa tutkija kyseenalaistaa oman toiminnan ja omat oletukset, jolloin tutkimuksen tulokset ovat eettisesti kestäviä (Aaltonen & Högbacka, 2015). Tutkijana olen siis mukana siinä sosiaalisessa maailmassa, jota tutkin, mutta samalla pyrin tiedostamaan ja tekemään näkyväksi oman olemassaoloni ja ajatteluni niin hyvin kuin pystyn.

Hurri (2020) Insinööriliitolle tekemän selvityksen mukaan tietojenkäsittely- ja tietoliikennealojen sekä tekniikan alojen opiskelijat muodostavat valtakunnallisesti noin kolmanneksen ammattikorkeakoulujen opiskelijoista. Vuosittain näillä aloilla aloittaa 8000–10000 opiskelijaa, mutta tutkinnon suorittaa vain noin 5000 opiskelijaa. Tutkintojen määrä on pysynyt samalla tasolla vuodesta 2010 alkaen. Selvityksen mukaan vain noin neljännes opiskelijoista suorittaa tutkinnon neljän vuoden tavoiteajassa. Viidennen opiskeluvuoden aikana tutkinnon on suorittanut lähes puolet opiskelijoista (Hurri, 2020). Tutkimuksen kohteena olevassa ammattikorkeakoulussa keskeyttämisten määrät ja opintojen viivästymiset ovat samassa suhteessa.

Keskeyttämisten syitä on vaikea hahmottaa, koska niitä ei tilastoida selkeästi. Osa opiskelijoista on vaihtanut alaa, osa siirtynyt työelämään ja osa on vain ”kadonnut”. Hurri (2020) arvelee keskeytyksien syiksi heikkoa opinto-ohjausta, opintojen haastavuutta, opiskelijoiden puutteellisia matemaattis-luonnontieteellisiä valmiuksia ja sitä, että valintakokeet eivät mittaa riittävällä tavalla opiskelijoiden valmiuksia selviytyä opinnoista. Mahdollinen keskeytyksen syy voi olla myös, että opiskelijan kokemukset opinnoista eivät vastaa sitä kuvaa, minkä hän on valintaa tehdessään saanut. Arvion mukaan keskeyttämisten kustannukset ovat valtakunnallisesti vuosittain noin 20 miljoonaa euroa, mikä on 10 % tekniikan alojen kokonaiskustannuksista (Hurri, 2020).

Tekniikan alojen opintojen keskeytyminen on siis yleisesti tunnustettu ongelma ja sitä on tutkittu kansainvälisesti ja kohtuullisen laajasti myös Suomessa. Aiheen ympärillä ja tilanteen parantamiseksi on toteutettu myös useita kansallisia projekteja, joita ovat esimerkiksi Campux Conexus – Korkeakouluopiskelijoiden syrjäytymisen ehkäiseminen (2009–2013), KeVät

(2011–2013), Voimaa opiskeluun (2018–2020) ja Ohjaus tulevaisuuden työhön (2020–2021). Usein kehitysehdotukset liittyvät ohjaukseen sekä opintojen rakenteiden ja toteutuksen kehittämiseen ja tarkastelu painottuu opiskelijan näkökulmaan. Opiskelijoiden mielenterveyden ja elämänhallinnan tukeminen on noussut yhdeksi keskeiseksi teemaksi ja korostuu entisestään koronapandemian jatkuessa ja sen jälkihoidossa. Tässä tutkimuksessa keskeyttämisongelmaa tarkastellaan ammattikorkeakoulun opetus- ja ohjaushenkilökunnan näkökulmasta.

Tällä tutkimuksella pyrin selvittämään, millaisena ilmiönä ammattikorkeakoulun opetus- ja ohjaushenkilökunta näkee insinöörialojen opintojen keskeytykset, miten he sen kokevat ja millaisia tekijöitä ilmiön taustalla voisi heidän näkemyksensä perusteella olla. Näiden tekijöiden selvittäminen on tärkeää, jotta niistä voidaan löytää sellaiset tekijät, joihin ammattikorkeakoululla on mahdollisuus vaikuttaa. Tutkimuksen avulla pyritään selvittämään ja tuomaan esiin myös henkilökunnan kehitysehdotuksia ongelman ratkaisemiseksi. Tutkimuksen tilaajan mukaan jo kymmen prosentin vähennys keskeytyksissä olisi merkittävä parannus.

Tutkimuskysymyksiäni ovat:

- 1) Millaisia keskeisiä syitä tai taustatekijöitä ammattikorkeakoulun opetus- ja ohjaushenkilökunta näkee insinöörialojen opintojen keskeytyksille?
- 2) Millaisia kehitysehdotuksia opetus- ja ohjaushenkilökunnan haastatteluissa voidaan tunnistaa ja millä tavalla ne suhteutuvat kirjallisuudessa esitettyihin keinoihin vähentää keskeytyksiä?

1.1 Ammattikorkeakoulu

Ammattikorkeakoululain (2014/932) mukaan ammattikorkeakoulut ovat Suomessa osa korkeakoulujärjestelmää. Laki määrittelee ammattikorkeakoulun tehtävät ja aseman koulutusjärjestelmässä sekä omalla alueellaan lokaalisesti. Lain mukaan ammattikorkeakoulut päättävät opetussuunnitelmistaan itse eli jokainen ammattikorkeakoulu ja koulutusohjelma toteuttaa omaa opetussuunnitelmaansa, joka voi poiketa hyvinkin paljon muissa ammattikorkeakouluissa olevista vastaavan koulutusohjelman opetussuunnitelmasta (Ammattikorkeakoululaki 2014/932).

Ammattikorkeakoululaki (2014/932) määrittelee tutkinnon tavoitesuoritusajaksi korkeintaan neljä vuotta, mutta lain mukaan opiskelijalla on oikeus opiskella viisi vuotta. Opiskelijalla on

mahdollisuus olla yksi lukuvuosi poissaolevana ja tätä ei lasketa suoritusajaksi. Lain mukaan opetus ja opintojen ohjaus on järjestettävä niin, että tutkinnon suorittaminen on mahdollista neljän vuoden tavoiteajassa. Ammattikorkeakouluun hakijalla tulee olla suoritettuna lukion oppimäärä, ylioppilastutkinto tai ammatillisessa koulutuksessa suoritettu perustutkinto, ammattitutkinto tai erityisammattitutkinto tai vastaava ulkomailla suoritettu tutkinto. Ammattikorkeakoulu voi kuitenkin aina käyttää harkintaa ja hyväksyä opiskelijaksi ilman edellä mainittuja tutkintoja, jos se katsoo hakijalla olevan riittävät tiedot ja taidot opintoja varten (Ammattikorkeakoululaki 2014/932). Suurin osa ammattikorkeakouluopiskelijoista on suorittanut joko ammatillisen perustutkinnon tai ylioppilastutkinnon.

Ammattikorkeakoulujen rahoitus perustuu suurilta osin suoritettujen tutkintojen määriin. Vuodesta 2021 alkaen koulutuksen rahoituksesta 56 prosenttia tulee suoritetuista tutkinnoista ja tähän vaikuttaa myös valmistuminen tavoiteajassa. Muita rahoitusperusteita ovat jatkuva oppiminen (9 %), työllistyminen ja työllistymisen laatu (6 %), opiskelijapalaute (3 %) sekä ammatillisessa opettajakoulutuksessa suoritettujen opintojen (2 %). Jatkuvan oppimisen rahoitus sisältää yhteistyösopimukset ja ristiinopiskelun eri koulutusten välillä, avoimen korkeakoulutuksen, erikoistumiskoulutuksen, erilliset opinnot sekä maahanmuuttajien valmentavan koulutuksen. Tätä mitataan suoritettuina opintopisteinä. Työllistymistä määrittelevää rahoitusta tarkastellaan vuoden kuluttua opiskelijan valmistumisesta. Koulutukseen liittyvä rahoitus on 76 % kokonaisrahoituksesta. Kokonaisrahoituksesta 16 % tulee tutkimus-, kehitys- ja innovaatio-toiminnasta ja 8 % on strategiaperusteista rahoitusta (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2018). Rahoitusmallin perusteella vaikuttaa siltä, että suoritettujen tutkintojen osassa ammattikorkeakoulun rahoitusta ja sen vuoksi olisi tärkeää, että keskeytyksiä olisi mahdollisimman vähän ja opinnot tulisi suoritetuksi tavoiteajassa.

Ammattikorkeakoulutuksen laatua mitataan pääosin valmistumisvaiheen opiskelijapalautekyselyllä (AVOP), jonka ylläpidosta vastaa Opetus- ja kulttuuriministeriö. Valmistuneille opiskelijoille tehdyllä kyselyllä selvitetään opiskelijoiden kokemuksia opintojensa sujuvuudesta, ohjauksesta ja opetuksesta sekä tyytyväisyyttä tutkintoon ja korkeakouluun sekä osaamisen kehittymisestä. Kyselyn vastausprosentti on vuosittain yleensä yli 90 %, joten saatu palaute on varsin kattavaa (Pirttilä ym., 2020). Laatupisteisiin vaikuttavat myös muut tekijät, kuten laadunvarmistuksen ja auditoinnin toimenpiteet.

1.2 Ohjaus

Ammattikorkeakoululain mukaan opiskelijoille on tarjottava riittävää ohjausta ja kirjallisuuden perusteella se on keskeisessä roolissa opintojen onnistumisen kannalta. Näiden perusteella ohjaus on yksi tämän tutkimuksen teemoista. Vehviläinen (2020) määrittelee ohjauksen *yhteistoiminnaksi, jossa tuetaan ja edistetään ohjattavan oppimis-, kasvu- tai ongelmanratkaisuprosesseja sellaisilla tavoilla, että ohjattavan toimijuus vahvistuu* (Vehviläinen, 2020, s. 10). Yhteiskunnallisesta näkökulmasta ohjausta pidetään siltana yksilön ja yhteiskunnan välillä (Raetsaari ym., 2020). Vanhalakka-Ruohon (2014) mukaan ohjaus on yleisellä tasolla eräänlainen *rajapinta tai tila*, jossa yksilö käy merkitysneuvotteluita suhteessa toimintaympäristöönsä ja muodostaa suuntautumisen sen ja oman elämisensä ehtojen perusteella. Ohjaustilanteessa ohjaaja ja ohjattava neuvottelevat keskenään ja lisäksi yksilö käy keskustelua itsensä kanssa. Näiden keskusteluiden myötä yksilö muodostaa ja suunnittelee tulevaisuudenkuvaa, johon vaikuttavat myös henkilökohtaiset ja toimintaympäristön tarjoamat kulttuuriset ja materiaaliset resurssit. Nämä tulisi huomioida myös ohjauksessa (Vanhalakka-Ruoho, 2014). Ohjausta käytetään ja tarvitaan monella elämän osa-alueella ja sen tavoitteena tulisi aina olla ohjattavan toimijuuden vahvistaminen. Ymmärrän ohjauksen tavoitteelliseksi prosessiksi, jonka aikana vastuu ja toimijuus siirtyy ohjaajalta ohjattavalle. Ohjaajan ammattitaitoon kuuluu varmistaa, että ohjattava ymmärtää ohjauksen tavoitteen ja että ohjausta toteutetaan tavoitteen mukaisesti. Ohjaus voi olla kertaluontoista, lyhytkestoista tai pitkäaikaista, mutta tavoitteena on aina toimijuuden lisääminen.

Korkeakouluissa on yleisesti käytössä Wattsin ja van Esbroeckin (1998) kehittämä holistinen ohjausmalli ja sen eri sovellukset. Holistisen ohjausmallin periaatteena on koko opintopolun kattava ohjaus. Lairion ja Penttisen (2005) mukaan holistisen ohjausmallin toimivuuden edellytyksenä on, että opiskelijalle on tarjolla riittävästi oikea-aikaisia ohjauspalveluita. Opintojen kannalta kriittisinä vaiheina pidetään opintojen alkua, keskivaihetta ja lopputyövaihetta sekä työelämään siirtymistä. Opiskelijakeskeisessä holistisessa ohjausmallissa keskiössä on opiskelija, jonka ympärille eri tasoille ohjauksen eri tehtäväalueet, kuten opiskelun ohjaus, uraohjaus ja persoonallisen sekä ammatillisen kasvun tukeminen muodostuvat. Tasoille on nimetty omat ohjaustahonsa, jotka toimivat myös limittäin moniammatillisessa yhteistyössä. Taustalla on ajatus siitä, että pääasiallisen ohjausvastuun kantaa opiskelijaa lähinnä oleva ohjaava opettaja. Ohjauksen ei kuitenkaan ole tarkoitus olla pelkästään yhden nimetyn henkilön vastuulla, vaan jokainen opettaja toimii opetustyössään myös ohjaajana. Ongelmana voi olla, että opettaja ei

aina miellä itseään ohjaajaksi (Lairio & Penttinen, 2005). Ohjausta ei kuitenkaan tulisi nähdä yhtenä pedagogiikan muotona, vaan se tulisi ymmärtää opiskelijan kokonaisvaltaiseksi tukemiseksi opintojen ja elämän kannalta (Vanhalakka-Ruoho, 2014).

Ammattikorkeakoulussa opintojen pääasiallisesta ohjauksesta vastaa yleensä tutoropettaja, opinto-ohjaaja ja tutkinnosta vastaava. Ammattikorkeakoulussa opiskelija laatii itselleen henkilökohtaisen opetussuunnitelman (Hops). Hops-ohjaus on yleensä tutoropettajan, koulutusohjelman vastaavan tai opinto-ohjaajan vastuulla. Kuurilan (2014) mukaan hopsin taustalla on opintojen henkilökohtaistaminen ja yksilöllistäminen, jotka ovat yhteydessä opiskelijan oppimisprosesseihin ja ammatilliseen kasvuun. Joissain määritelmässä hopsin on tarkoitus olla ikään kuin opiskelijan ja ammattikorkeakoulun välinen sopimus. Opiskelijaa tulee ohjata hopsin laadinnassa, toteutuksessa ja päivittämisessä. Hyvin laadittu hops palvelee opiskelijaa henkilökohtaisten tavoitteiden määrittelemisessä ja saavuttamisessa ja ohjauksen tulisi tukea tätä prosessia. Hops voidaan siis nähdä joko laajana tai suppeana työkaluna. Suppeana työkaluna hopsiin kerätään opinnot, jotka opiskelija aikoo suorittaa. Laajana työkaluna hops on opiskelijan ammatillisen kasvun ja urasuunnittelun tuki. Laajimmillaan hops voi olla opintojen, uran ja jopa elämän suunnittelun ja arvomaailmojen jäsentäjä. Tällöin ohjaajalla tulee olla laajaa asiantuntemusta ja erityinen ohjaajan pätevyys (Kuurila, 2014, s.56). Tehokkaasti käytettynä hops ja siihen liittyvä ohjaus voi olla merkittävä opiskelijan ammatillisen kasvun tuki.

Opintojen suorittamiseen ja opiskelijan elämään kuuluu tietynlainen epävarmuus ja sen hallinta. Lairio ja Penttinen (2005) kirjoittavat, että korkeakoulussa ohjaus tulisi ajatella tulevaisuuteen suuntautuvana opiskelijan toimijuutta edistävänä toimintana siten, että opiskelija ylittäisi epävarmuudesta aiheutuvat esteet. Opiskelijan tulevaisuus saattaa sisältää suuriakin epävarmuuksia, jotka ovat seurausta jatkuvasta muutoksesta ja monimuotoisuuden lisääntymisestä. Ohjaus ei siis voi olla pelkästään tietojen ja taitojen lisäämistä, vaan sen tulee sisältää kysymys siitä, miten yksilö hankkii valmiuksia ja keinoja hallita epävarmuutta ja yllättäviä muutoksia (Lairio & Penttinen, 2005). Tavanomaisia opiskelijan tulevaisuuteen liittyviä epävarmuuksia voivat olla esimerkiksi työllistyminen, omat ja lähipiirin sekä yhteiskunnan odotukset ja näiden mahdolliset ristiriidat, toimeentulo ja elämän muiden osa-alueiden sovittaminen tulevaan työuraan.

Tutkimuksen kohteena olevassa ammattikorkeakoulussa jokaiselle aloittavalle ryhmälle nimitetään tutoropettaja. Kyseisen ammattikorkeakoulun ohjaussuunnitelman mukaan tutoropettajan

tehtäviin kuuluu ryhmäytymisen edistäminen yhdessä opiskelijatutoreiden kanssa ja opintojen etenemisen seuranta. Opiskelijatutortoimintaa organisoii opiskelijakunta yhteistyössä ammattikorkeakoulun kanssa. Keskeiseksi tehtäväksi mainitaan myös henkilökohtaisen opintosuunnitelman (hops) ohjaaminen ja ammatillisen kasvun tukeminen. Tutoropettaja auttaa opiskelijoita ottamaan vastuuta omasta oppimisestaan ja tukee sitoutumista koulutukseen. Vähintään kerran lukuvuodessa tutoropettaja kutsuu opiskelijan henkilökohtaiseen ohjauskeskusteluun, jossa tarkistetaan hopsin toteutuminen.

2 Opintojen keskeytyminen korkeakoulussa

Tässä luvussa esittelen kirjallisuuden, jonka avulla lähestyin tutkimusaihetta. Tekniikan alojen opintojen keskeytyminen on haaste, jota ei ole toistaiseksi pystytty täysin ratkaisemaan. Opintojen keskeytyminen on usein monisyinen ilmiö ja oppilaitoksella on käytössään rajalliset keinot ja resurssit sen ratkaisemiseksi. Ammattikorkeakoulun keskeyttämisen syitä on tutkimuksesta riippuen jaoteltu henkilökohtaisiin ja oppilaitoksesta johtuviin syihin, mutta todellisuudessa syitä on usein vaikea erottaa toisistaan (Kuurila, 2014, s.24). Opiskelijakaan ei aina pysty yksiselitteisesti kertomaan, johtuuko keskeytys oppilaitoksesta vai opiskelijasta itsestään. Keskeyttäminen on usein hyvin henkilökohtainen ratkaisu ja päätös voi lopulta syntyä hyvinkin pienistä tekijöistä kuten sellaisesta, että opiskelija ei tavoita opettajaa tai saa viestiinsä vastausta. Laitisen ja Halosen (2007, s.11) mukaan moni opintonsa keskeyttänyt nuori ei ajattele elämäänsä kovin pitkälle ja tulevaisuuden suunnittelu voi olla vaikeaa. Usein ensimmäisen vuoden aikana keskeyttäneet vaihtavat koulutusta ja on myös hyväksyttävä, että nuorella on oikeus erehtyä urasuunnitelmiansa suhteen (Laitinen & Halonen, 2007).

Tekniikan aloilla opintojen suuri keskeyttämisprosentti on yleisesti tunnistettu ongelma. Vuosina 2009–2013 Suomessa toteutettiin Campus Conexus – Korkeakouluopiskelijan syrjäytymisen ehkäiseminen -projekti, jonka perusteella on tehty useita julkaisuja. Näitä ovat esimerkiksi artikkelikokoelmat *Korkeajännityksiä: Kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta* (Mäkinen ym., 2011) sekä *Osallistava korkeakoulutus* (Mäkinen ym., 2012). Aiheen ympärillä on viimeisen noin kymmenen vuoden aikana toteutettu muutamia laajoja kotimaisia projekteja (Esim. Voimaa opiskeluun, KeVät, Ohjaus tulevaisuuden työhön) ja niiden pohjalta on tehty julkaisuja ja raportteja, joihin tutustuin ja joista sain ideoita haastattelun rakentamiseen.

Voimaa opiskeluun – otetta ohjaukseen -hankkeen (2020) tavoitteena oli opintojen keskeytysten ja viivästysten vähentäminen toisen asteen koulutuksessa ja ammattikorkeakoulussa. Hankkeen aikana pilotoitiin ja tutkittiin erilaisia opiskelijoiden mielenterveyttä, opiskelukykyä ja elämänhallintaan tukevia tukimalleja. Hankkeen tuloksena vahvistui olettaus siitä, että koulutusorganisaatioiden tulee sisällyttää mielenterveyttä tukevia elementtejä osaksi opintojen rakennetta, organisaation toimintakulttuuria ja opintojen sisältöä. Opiskelijoiden mielenterveyden tukemisen edellytyksenä on moniammatillisen yhteistyön edistäminen, koulutusorganisaation henkilöstön mielenterveysosaaminen sekä toimiva opiskeluterveydenhuolto. Raportissa todetaan, että opintojen keskeyttämisiä olisi helppo ehkäistä, mikäli opinnoissa jaksaminen olisi riippuvainen pelkästään opinto-ohjauksesta ja opintoihin liittyvien

haasteiden ratkaisemisesta. Opinnoissa jaksamiseen vaikuttavat myös opiskelun ulkopuoliset tekijät, kuten mahdollinen työssäkäynti, perhe-elämän haasteet, elämän- ja ajanhallinta, mielen-terveystaidot, opiskelutaidot ja muut henkilökohtaisen elämän haasteet ja niiden ratkaisut (Rautamäki, 2020).

Kalima (2011) on tutkinut opintojen pitkittymistä ja keskeytymistä ammattikorkeakoulussa ja käyttänyt taustateorianaan Gooderhamnin (1994) teoriaa opiskelijoiden motivaatio- ja persoonallisuustekijöistä sekä Tinton (1975) mallia opintojen lopettamispäätökseen johtavista tekijöistä. Tinton (1975) mukaan opintojen keskeyttämisen syyt voidaan jakaa vapaaehtoiseen keskeyttämiseen ja akateemiseen epäonnistumiseen. Kalima (2011, s. 120) kirjoittaa, että vapaaehtoisesti opintonsa keskeyttävät opiskelijat voivat olla akateemiselta tasoltaan hyviä, mutta eivät jostain syystä ole sitoutuneet oppilaitoksen määrittelemiін tavoitteisiin. Näille opiskelijoille on ominaista, että he saattavat vaihtaa alaa tai oppilaitosta tai palata myöhemmin takaisin opintojen pariin. Vapaaehtoisesti keskeyttäneiden keskeyttämispäätökseen voi vaikuttaa myös se, että oppilaitos ei tarjoa riittävän mielenkiintoista tai haastavaa opetusta. Akateemiset epäonnistujat saattavat olla sitoutuneita oppilaitokseen, mutta suoriutuvat opinnoistaan heikosti. He joko suorittavat opintonsa loppuun tai keskeyttävät ne epäonnistumisen takia. Opintojen loppuunsaattamisessa avainasemassa on akateeminen ja sosiaalinen integraatio, joiden osa-alueita ovat opetus, oppiminen ja arvosanat sekä opiskelijoiden vuorovaikutus muiden opiskelijoiden ja henkilökunnan kanssa (Kalima, 2011, Tinto, 1975).

Kaliman (2011, s. 125) tutkimuksen perusteella tekniikan ja liikenteen aloilla keskeyttäneistä opiskelijoista suurin osa (72,7 %) kuuluu akateemisiin epäonnistujiin, joiden opintojen keskiarvo oli korkeintaan vain hieman yli kaksi arvosana-asteikolla yhdestä viiteen. Akateemiksi epäonnistujiksi luokitellut opiskelijat keskeyttivät opintonsa pääasiassa vapaaehtoisesti, koska opintojen ulkopuolinen elämä (työ, perhe ym.) oli houkuttelevampaa tai vaati aikaa (Kalima, 2011). Kuurila (2014, s. 27) listaa keskeisimmiksi ammattikorkeakouluopintojen keskeytymissyiksi jäsentymättömät ammatilliset toiveet, ajautuminen koulutukseen, vajavaiset tiedot koulutuksesta, väärä alan valinta, muut henkilökohtaiset syyt kuten taloudelliset tai terveydelliset syyt ja oppilaitoksesta johtuvat syyt kuten opetukseen ja ohjausjärjestelmään liittyvät syyt, opetuksen laatu tai sisältö ja koulutusohjelman markkinointi.

Ensimmäinen opiskeluvuosi on maailmanlaajuisesti riskitekijä opintojen keskeytymiselle (Kuurila, 2014). On kuitenkin myös niin sanottuja turhia oppilaitoksen toiminnasta johtuvia keskeytyksiä, joihin oppilaitosten tulisi pyrkiä vaikuttamaan. Laitisen ja Halosen (2007) mukaan opiskelijasta johtuvat opintojen keskeytymisen syyt voidaan jakaa elämäntilanteesta johtuviin syihin ja henkilökohtaisista tavoitteista johtuviin syihin. Elämäntilanteeseen liittyvät syyt ovat esimerkiksi opiskelijan tai hänen läheisensä sairastuminen, parisuhteeseen tai perhe-tilanteeseen liittyvät syyt ja toimeentuloon liittyvät tekijät. Henkilökohtaisiin tavoitteisiin liittyvät keskeyttämisen syyt ovat opiskelijan sisäisiä tekijöitä, kuten esimerkiksi motivaatiotekijät, alavalinnan selvyys ja varmuus sekä orientaatiotekijät eli miten opiskelija sopeutuu opiskelun maailmaan. Oppilaitokseen liittyvät tekijät ovat opiskelijasta riippumattomia ulkoisia tekijöitä, jotka voivat liittyä esimerkiksi opiskelijavalintaan, opiskeluilmapiiriin, vuorovaikutussuhteisiin, opetusjärjestelyihin ja -ympäristöihin sekä opettajiin tai jopa yksittäiseen opettajaan (Laitinen & Halonen, 2007, s.12; Vesikansa, 1998; Okkonen, 2006). Myös Kalima (2011) jaottelee opintojen etenemiseen ja keskeyttämiseen liittyvät tekijät sisäisiin ja ulkoisiin tekijöihin.

Laitisen ja Halosen (2007) mukaan tekniikan ja liikenteen aloilla keskeyttämisiongelma on nähty seurauksena koulutuspaikkojen voimakkaasta lisääntymisestä aloilla, joilla työllistyminen on heikentynyt. Matemaattisten taitojen puutteita on pidetty yhtenä keskeytyksen syynä silloin, kun opiskelija joutuu ponnistelemaan huomattavan paljon saavuttaakseen vaadittavan matemaattisen osaamisen ja pärjätäkseen opinnoissa. Muiksi syiksi on arveltu opiskelijan vähäisestä työelämän ja alan tuntemuksesta johtuvia motivaatio-ongelmia. Koulutuspaikan saaminen on helpompaa tekniikan ja liikenteen aloilla ja keskeyttämisen syy voi myös usein olla halu alunperinkin opiskella jossain muualla. Lisäksi taloudelliset haasteet on todettu yleiseksi syyksi ja melko yleistä on myös keskeyttäminen sen vuoksi, että opettajat ja opetusmenetelmät koetaan huonoiksi. Eteenkin ammatillista väylää tulevat opiskelijat ovat toivoneet käytännönläheisempää opetusta (Laitinen & Halonen, 2007, s.14; Toikka & Hakkarainen, 2002; Hyvönen, 2001).

Oppilaitokset ovat yhteisöjä, joissa muodostetaan ja ylläpidetään erilaisia sosiaalisia suhteita. Kaliman (2011) mukaan korkeakouluja ovat verrattavissa mihin tahansa muuhun sosiaaliseen yhteisöön. Oppilaitoksissa on kuitenkin muista yhteisöistä poikkeavia sosiaalisia ja akateemisia järjestelmiä. Opiskelijat eivät asu yhteisössä ja siksi opiskeluyhteisön ulkopuoliset tekijät ovat suuressa roolissa vaikuttamassa opiskelijoiden elämiin. Opiskelijoiden sosiaaliset suhteet

muodostuvat erilaisista tekijöistä, joihin vaikuttavat perhetausta, sukupuoli, opiskeluvalmiudet ja aikaisemmat opinnot. Epäedullinen perhetausta on riskitekijä opintojen keskeytykselle. Sosioekonomisesti korkeamman perhetaustan omaavat nuoret keskeyttävät opintonsa harvemmin. Perheen tulot eivät kuitenkaan ole määräävä tekijä, vaan enemmänkin perheen sisäinen vuorovaikutus ja vanhempien tuki (Kalima, 2011, s.39). Tähän viitaten yhteiskunnallisia tekijöitä ja rakenteita ei voida täysin sulkea pois opintojen keskeytymisen taustatekijöistä.

Stenströmin ja kollegoiden (2012) tutkimuksessa selvitettiin ammattikorkeakouluopintojen keskeyttämistä selittäviä tekijöitä tilastollisesti (n=5285). Ensisijainen erottava tekijä oli aikaisemmat opinnot. Eniten opintonsa keskeyttäneitä oli ammattiopistotaustaisilla ei-ylioppilailla, mutta eniten (32,7 % opiskelijoista) keskeyttämisä tapahtui silloin, jos opiskelijalla oli ylioppilastutkinnon lisäksi muita opintoja. Pelkällä ylioppilastaustalla olevilla oli yleisempää opintojen viivästyminen kuin keskeytyminen. Myös sukupuolijakaumalla on tilastollinen yhteys opintojen keskeytymiseen ja alasta riippumatta miehet keskeyttävät opintonsa naisia useammin (Stenström ym., 2012, s. 148). Mielenkiintoinen asia on se, että ylioppilastutkinnon lisäksi jonkun toisen tutkinnon omaava opiskelija keskeyttää todennäköisemmin kuin se, jolla ei ole muita tutkintoja. Tämän perusteella vaikuttaa siltä, että toista ammattiin liittyvää tutkintoa suorittava ei ole niin sitoutunut opiskeluun, kuin ensimmäistä tutkintoaan suorittava. Tekniikan alat ovat tunnetusti miesvaltaisia aloja ja niissä myös keskeytyksiä tapahtuu useammin. Tämän perusteella on kuitenkin vaikea sanoa, vaikuttaako tähän sukupuoli vai opiskeltava ala. On huomattava, että edellä mainitussa tutkimuksessa oli mukana kaikki ammattikorkeakoulualat.

2.1 Opintoihin sitoutuminen

Yksi opintojen keskeytymiseen liittyvä käsite on opintoihin sitoutuminen. Se on myös yksi keskeinen kasvatuspsykologian tutkimuskohde. Opintoihin sitoutumiseen ja kiinnittymiseen on useita erilaisia lähestymistapoja. Mäkisen (2011) mukaan kiinnittyminen muodostuu opiskelijan yksilöllisistä ominaisuuksista ja aktiivisesta omaa oppimista tukevasta toiminnasta sekä oman elämämaailman ja kouluympäristön luomista edellytyksistä. Opintoihin kiinnittymistä kuvataan prosessinomaisena tulevaisuuteen suuntautuvana ilmiönä, jonka onnistuminen edellyttää osallisuuden ja vastavuoroisuuden toteutumista (Mäkinen, 2011).

Fredricks kollegoineen (2004) kuvaavat sitoutumista niin ikään moniulotteiseksi käsitteeksi, joka sisältää käyttäytymiseen, tunteisiin ja kognitiivisiin toimintoihin liittyviä ulottuvuuksia. Ne ilmenevät esimerkiksi läsnäolon ja osallistumisen kautta. Sitoutumiseen liittyvät tunteet ilmenevät yhteenkuulumisen tunteina ja oppimisen arvostuksena. Kognitiivinen sitoutuminen kuvaa sitä, millaisia strategioita yksilö käyttää päämäärän saavuttamiseksi ja kuinka vaativiin tehtäviin haluaa osallistua (Fredricks ym., 2004). Opintoihin sitoutuminen sisältää siis monia toisiinsa liittyviä ulottuvuuksia ja keskeinen sitoutumiseen vaikuttava elementti on itsesääteily, joka Boekaertsin ja kollegoiden (2005) mukaan on yksilön järjestelmä, joka säätelee tai kontrolloi toimintaa. Itsesääteilyyn osallistuvat yhtäaikaaisesti kognitiiviset prosessit, tunteet, toiminta ja ympäristön arviointi. Ne ovat tavoitteellisia tai tarkoituksellisia kognition, motivaation, tunteiden ja sosiaalisen toiminnan ohjausprosesseja. Tutkijoiden mielestä nämä ohjausprosessit ovat yhteydessä sitoutumiseen (Boekaerts ym., 2005). Vaikuttaa siltä, että itsesääteily ja opintoihin sitoutuminen toimivat ikään kuin kehänä, jossa jokainen ulottuvuus joko vahvistaa tai heikentää sitoutumista ja tavoitteeseen sekä toimintaan suuntautuvaa itsesääteilyä.

Boekaerts (2016) kirjoittaa opiskelijan sitoutumista (student engagement) käsittelevässä kuutta lähestymistapaa kuvaavassa artikkelissaan, että opintoihin sitoutumiselle ei ole tois-
laiseksi olemassa yksiselitteistä teoreettista pohjaa. Sitoutumisen mittaamisessa on monenlaisia haasteita alkaen siitä, lähestytäänkö ilmiötä esimerkiksi motivaation, kognitiivisten prosessien tai käyttäytymisen kautta. Hän määrittelee sitoutumisen tarkoittavan opiskelijan aktiivista osallistumista ja vuorovaikutusta opiskeltavan asian ja oppimateriaalin kanssa. Vuorovaikutus tapahtuu aina jossain fyysisessä ympäristössä, jossa materiaalit, ohjeet ja oppimisympäristö haastavat opiskelijaa. Boekaerts esittää, että tunteet, kiinnostus, motivaatio, sinnikkyys ja itsesääteily eivät ole sitoutumisen ydin, vaan se rakentuu oppimisympäristön ja opiskelijan vuorovaikutuksesta, johon tunteet, kiinnostus, motivaatio, sinnikkyys ja itsesääteily osallistuvat. Näiden psykologisten toimintojen yhteys sitoutumiseen kaipaakin lisätutkimusta (Boekaerts, 2016).

Opintoihin sitoutuminen on käsite, joka sisältää monia tasoja eivätkä tutkijat ole vielä aivan yksimielisiä siitä, miten se määritellään. Kirjallisuuden perusteella vaikuttaa siltä, että sitoutuminen liittyy ympäristön, yhteisön ja yksilöiden väliseen vuorovaikutukseen, jonka onnistumiseen vaikuttavat systemissä toimivien yksilöiden sisäiset tekijät vuorovaikutuksessa systeemin kanssa. Tällä tutkimuksella pyrin selvittämään, millaisia opintoihin sitoutumiseen mahdollisesti vaikuttavia tekijöitä ammattikorkeakoulun opetus- ja ohjaushenkilökunta näkee

keskeyttämisilmiön takana ja systeemissä. Nämä tekijät saattavat näyttäytyä opettajien ja ohjaajien sekä opiskelijoiden välisessä ja myös henkilökunnan kesken tapahtuvassa vuorovaikutuksessa. Systeemillä tarkoitan opetus- ja ohjaushenkilökunnan elämismaailmoja koulutusorganisaatiossa sekä opiskelijan elämismaailmaa niin kuin opetus- ja ohjaushenkilökunta sen näkee ja kokee sekä näiden vuorovaikutusta. Varsinaisena tutkimuskohteena ei kuitenkaan ole opintoihin sitoutuminen tai vuorovaikutus, vaan opintojen keskeytyminen, johon sitoutuminen ja vuorovaikutus saattavat liittyä.

3 Tutkimuksen lähestymistapa ja metodi

Kasvatustieteessä tutkimuksen kohteena on kasvatustodellisuus. Kasvatustiede on ihmistiede. Ihmistieteiden tutkimus voidaan jakaa neljään alueeseen, joita tarkastellaan toiminnan vastaanottajan (esim. opiskelija), toiminnan suorittajan (esim. opettaja), toiminnan (esim. opetus) sekä laajasti koko systeemin (opiskelija, opettaja, opetus yms.) näkökulmasta (Metsämuuronen, 2011). Tässä tutkimuksessa tarkastelen koko systeemiä ja lähestyn tutkimusongelmaa systeemin eri osa-alueiden näkökulmista pyrkien saamaan esiin sen eri kerrokset siinä laajuudessa, kun se tutkimuksen aineistolla on mahdollista ja näin pääsemään käsiksi opintojen keskeytymiseen. Tavoitteena on tiivistää ongelma, mutta sen moninaisuuden takia se voi olla haaste tämän tutkimuksen laajuudessa ja rajoitteet huomioon ottaen. Tutkimuksessani haastattelen opetus- ja ohjaushenkilöstöä. Lähestyn tutkimusaihetta fenomenologisen ihmiskäsityksen ja tieteenfilosofian kautta. Varsinaisena tutkimusmetodinä on aineistolähtöinen grounded theory.

3.1 Fenomenologinen ihmiskäsitys

Fenomenologisessa ja hermeneuttisessa tieteenfilosofisessa lähestymistavassa ovat keskeisiä merkityksen, kokemuksen ja yhteisöllisyyden käsitteet. Kirjaimellisesti fenomenologia tarkoittaa suomennettuna *oppia ilmenevästä* (Huhtinen & Tuominen, 2020, s. 298). Puusan ja Juutin (2020) mukaan fenomenologisessa ajattelussa ollaan kiinnostuneita yksilön elämismailmasta ja intentionaalisesta tietoisuudesta. Tutkimuksessa huomio kiinnittyy yksilön kokemukseen suhteessa johonkin, jolle yksilö antaa merkityksiä. Fenomenologiassa halutaan selvittää, miten ilmiön sisällä elävät ihmiset sen kokevat (Puusa & Juuti, 2020). Käsillä olevassa tutkimuksessa käytän tässä yhteydessä elämismailman käsitettä. Yksilökeskeisyydestä huolimatta fenomenologian ydinteema on sosiaalisen todellisuuden muodostuminen (Miettinen, 2015) niissä raameissa, joissa se tuotetaan. Raamien ulkopuolella maailma on erilainen ja muuttuva, mikä tekee raamittamisesta ongelmallisen, joten fenomenologiassa ensisijaista on ihmisen kokemuksellisuus ja jatkuvasti elävä maailmansuhde (Huhtinen & Tuominen, 2020).

Fenomenologia on 1900-luvun alussa syntynyt tieteenfilosofinen ajattelutapa, jonka isänä voidaan pitää Edmund Husserlia (1859–1938), vaikka muutkin filosofit ennen häntä ovat käyttäneet fenomenologian termiä. Miettisen ja kollegoiden (2015) mukaan fenomenologiasta ei kuitenkaan ole muodostunut vakiintunutta oppijärjestelmää ja useat filosofit ovat tulkinneet

Husslerin ajatuksia hieman eri tavoin. Yhteistä kaikille tulkinnoille on kuitenkin kiinnostus inhimilliseen elämismaailmaan ja sen rakenteisiin sekä elettyyn todellisuuteen. Fenomenologiassa keskiössä ovat ilmiöt ja niiden käsitteellinen jäsentäminen. Fenomenologisessa ajattelussa keskiössä ovat ”itse asiat” ja ”ilmiö sellaisenaan”, eikä siinä olla niinkään kiinnostuneita teoreettisista lähtökohdista (Miettinen ym., 2015). Tutkimuksessani hyödynnän erityisesti Martin Heideggerin fenomenologista tieteenfilosofista lähestymistapaa, jota avaan tarkemmin seuraavassa kappaleessa.

Huhtinen ja Tuominen (2020) kirjoittavat ymmärtävänsä Heideggerin fenomenologisen lähestymistavan eräänlaisena ilmiön *aukikuorimisena* niin, että sen kaikki kerrokset saadat esille (Huhtinen & Tuominen, 2020). Backmanin (2007) mukaan Heideggerin *perusteen periaate* tarkoittaa sitä, että ilmiö on olemassa ja perusteltavissa juuri niin kuin se on ja tämä on rationaalisenä, järjellä selitettävänä, perusteena myös sille, että *jotakin on*. Jokaiselle ilmiölle on olemassa jokin kausaalinen selitys, eikä mikään ole sattumanvaraista. Yksittäisistä havainnoista voidaan yleistää, miten tietyt ilmiöt seuraavat toisia ilmiöitä ja näin mahdollistavat myös tulevien ilmiöiden ennustamisen ja hallinnan teknologisten sovellusten avulla (Backman, 2007). Päättely ja yleistäminen ei kuitenkaan ole täysin edellä kuvatun yksinkertaista eikä fenomenologia rajaudu tutkimaan vain yhtä todellisuutta, vaan pyrkii pysymään tutkittavassa ilmiössä ja kuvaamaan sen rakenteita (Miettinen ym. 2015).

Tässä tutkimuksessa haastattelen ammattikorkeakoulun opettajia ja ohjaajia, jotka toimivat omissa raameissaan eli elämismaailmoissaan. Samalla he ovat suhteessa ja yhteydessä toisiin elämismaailmihin ja lisäksi kaikki systeemin elämismaailmat ovat jatkuvassa liikkeessä ja muutoksessa. Fenomenologiaan oleellisesti liittyvällä intention käsitteellä tarkoitetaan sitä, että kaikki maailmassa kokemamme merkitsee meille jotain ja jokainen havainto määrittyy havaitsijalle hänen pyrkimystensä, kiinnostustensa ja uskomustensa valossa (Laine, 2018). Elämismaailma-ajatus sisältää nämä yksilölliset kokemuksen merkitykset.

Suorsan (2011) mukaan fenomenologisessa lähestymistavassa ihmisten katsotaan elävän elämänsä omien käytännöllisyyteen liittyvien huoliensa ja tavoitteidensa kanssa. Siten heillä on käytännöllinen ymmärrys omasta, muiden ihmisten ja luonnon sekä välineiden olemisesta. Työkalut, oliot, ovat jotakin varten, joten ihminen ymmärtää niiden olemisulottuvuuden. Toisin sanoen ihminen ymmärtää tehtävän olemassaolon suorittuaan sen (Suorsa, 2011, s. 38).

Tässä tutkimuksessa ajattelen tämän niin, että opettajalla ja ohjaajalla on jokin tehtävä tai tavoite, johon hän käyttää oliota (annettuja tai otettuja työkaluja, toimintamahdollisuuksia jne.) ja näin ymmärtää sen olemisen ja olemuksen. Tämä olion jonakin oleminen on se, mitä haluan tutkimusongelman lähtökodista tällä tutkimuksella selvittää.

Laineen (2018) mukaan fenomenologisessa lähestymistavassa nousevat esiin tutkijan omien ennakko-oletusten poissulkeminen, ymmärtäminen ja tulkinta. Fenomenologinen lähestymistapa sisältää ajatuksen siitä, että yksilöt rakentuvat suhteessa maailmaan ja lisäksi samaan aikaan kun he elävät siinä, he myös rakentavat sitä. Yksilöä ei voida ymmärtää irrallisena maailmasta. Tätä vastavuoroista suhdetta tarkastellaan toimijan näkökulmasta eli hänen suhteena maailmaansa. Fenomenologiassa tätä kutsutaan ihmisen alkuperäiseksi maailmasuhteeksi. Opettajan suhde koulumaailmaan on erilainen kuin opiskelijan suhde ja esimerkiksi opetus- ja ohjaustilanteessa opettaja ja opiskelija kokevat sen eri tavoin (Laine, 2018). Tässä tutkimuksessa keskityn opettajien ja ohjaajien elämismaailmaan ja tiedostan, että opiskelijan tai organisaation johdon elämismaailmat ovat erilaisia. Samaan aikaan minulla on oma tutkijan maailmani, joka rakentuu suhteessa tutkimuskohteeseen.

Tämän tutkimuksen tavoitteena on aineiston perusteella nimetä ja käsitteellistää tutkittavaan ilmiöön vaikuttavat tai siihen yhteydessä olevat tekijät. Ajattelussani tarkastelen opintojen keskeytymistä ilmiönä ja tutkimuskohteena neutraalisti, enkä arvioi tai arvota sen laatua. Se vain on. Tutkimuksen kannalta olen kiinnostunut, millä tavalla opintojen keskeytyminen ilmiönä muodostuu ja näyttäytyy opetus- ja ohjaushenkilöstön elämismaailmassa ja siitä ulospäin katsottuna. Tästä lähtökohdasta yhdistän fenomenologisen tieteenfilosofian ja aineistolähtöisen tutkimusmetodin.

3.2 Metodina grounded theory

Tutkimuksen metodina on aineistolähtöinen grounded theory (myöhemmin GT). Metodina se soveltuu vaikeasti hahmotettavien, muuttuvien ja tuntemattomien kohteiden tutkimukseen (Stenlund, 2020, s.9). Insinöörialojen opintojen keskeytyminen on tunnistettu ja tutkittu ilmiö, mutta tässä tutkimuksessa lähestyn sitä ikään kuin tuntemattomana ja muodostan tulokset aineiston perusteella teoriasta vapaana. Kyseessä on empiirinen tutkimus, jossa tutkimuskohdetta havainnoidaan tutkimusaineiston välityksellä. Kallisen ja Kinnusen (2022) mukaan empiirisen tutkimuksen aineisto voidaan nähdä näytteinä, otteina tai jälkinä siitä, miten ihmiset

muodostavat ryhmiä ja toimivat niissä sekä rakentavat maailmaa, yhteiskuntaa ja sen instituutioita (Kallinen & Kinnunen, 2022).

Kirjallisuudessa GT pidetään vaativana metodina eikä sitä suositella aloittelevalle tutkijalle (Stenlund, 2020), mutta päätin silti haastaa itseni ja arvioin onnistumistani tämän raportin pohdinnassa. Toisaalta GT on suoraviivainen, kattava, jäsennelty ja joustava prosessi, jonka avulla tutkija voi tavoittaa teorian eikä sitä pidä ajatella vaikeammaksi kuin se todellisuudessa on (Glaser & Holton, 2004). Yleisesti GT käytetään uuden teorian luomiseen ja kaikki oleellinen tieto on aineistossa, ei teoriassa. GT:ssa teorian muodostumisessa ensisijaisena on empiria ja empiirinen analyysi jopa niin, että aikaisemmat teoriat eivät saa vaikuttaa analyysin tekemiseen ja aineistolähtöisen teorian muodostamiseen (Stenlund, 2020).

GT:n kehittäjiä ovat yhdysvaltalaiset Barney G. Glaser (s.1930) ja Anselm Strauss (1916–1996). Nykyään teorialla on useita koulukuntia ja se kehittynyt alkuperäisten kehittäjien jälkeen. GT:lle ei ole löytynyt vakiintunutta suomenkielistä käännöstä ja siitä on joissain yhteyksissä käytetty suomenkielistä nimitystä ankkuroitu teoria, mutta se ei täysin kuvaa sitä, että GT on aineistolähtöinen tapa lähestyä tukimusta ja analyysia (Holopainen ym., 2020). Stenlund (2020) esittää GT:n suomenkieliseksi nimitykseksi *perusteltu teoria, jonka perustelut ankkuroituvat tai kiinnittyvät empiirisen analyysin tutkimusaineistoon* (Stenlund, 2020). Monien kokeiluiden jälkeen päädyin tähän lähestymistapaan, koska tutkimus ei perustu mihinkään teoriaan ja sen tavoitteena on löytää ”jotain uutta”, ongelman ydin tai ainakin sen rakennuspalat ja nimetä ne.

Olen saanut sellaisen kuvan, että GT tulkitaan ja hyödynnetään ihmistieteellisessä tutkimuksessa monin eri tavoin. GT:lla on yhtymäkohtia tapaustutkimuksen ja etnografian kanssa ja sen filosofiset lähtökohdat ovat fenomenologiassa, pragmatismissa ja symbolisessa interaktionismissa (Holopainen ym., 2020). Tässä tutkimuksessa ajatukseni olivat ensin puhtaasti pelkästään fenomenologisessa lähestymistavassa ja analyysissa, mutta työn edetessä totesin, että nämä eivät sellaisenaan sovi tutkimukseeni niin hyvin kuin ajattelin.

Holopainen ja kumppanit (2020) kuvailevat GT laadullisena lähestymistapana sosiaaliseen todellisuuteen, jossa voidaan käyttää myös määrällistä aineistoa. Symbolisen interaktionismin mukaisesti ihminen on osa luontoa, mutta kykenee päättellemään ja olemaan kielen, ilmeiden

ja eleiden avulla vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Inhimillistä käyttäytymistä voidaan ymmärtää ihmisen minuuden, kielen ja käyttäytymisen symbolien kautta. Ihmisten toimintaa ohjaavat asioille, esineille ja kokemuksille eli objekteille annetut merkitykset. Sosiologisessa lähestymistavassa symbolinen interaktionismi on tutkimusmenetelmä, jossa kiinnostuksen kohteina ovat ihmisen sosiaalista toimintaa ohjaavat tekijät ja vuorovaikutus. Siinä keskitytään siihen, miten ja miksi ihmiset toimivat niin kuin toimivat. Toimijat vaikuttavat toinen toisiinsa ja olennaista on se, että ihminen toimii tilanteessa sen mukaan, kuinka hän sen näkee ja kokee, ei sen mukaan, millaisena ulkopuolinen sen näkee. GT tutkii sosiaalisessa vuorovaikutuksessa tapahtuvaa toimintaa (Holopainen ym., 2020). Tämä ajatus sopii mielestäni hyvin myös käsillä olevaan tutkimukseen ja omasta opintotaustastani johtuen voin hyödyntää tutkimuksessa myös sosiologista näkemystä.

GT:ssa on induktion vaatimus. Induktiolla tarkoitetaan päättelytapaa, jossa teoria tai yleistys muodostetaan aineiston tuottamien havaintojen pohjalta. Induktioon perustuva päättely etenee tunnetuista havainnoista tuntemattomiin (Stenlund, 2020). Induktiossa aikaisemmat tutkimukset eivät aseta teoreettisia raameja eikä aineiston avulla pyritä testaamaan teorioita, vaan tutkijan pyrkimyksenä käsitteellistää aineisto ja luoda sen avulla abstrakteja rakenteita (Kuurila, 2014; Luomanen, 2000). GT:ssa tutkijan päämääränä on tutkimusaineistoon perustuvan uuden teorian synnyttäminen empiirisen analyysin keinoin.

GT on erinomainen tutkimusmenetelmä silloin, kun ongelma on olemassa, mutta sille puuttuu selitys ja ongelman ympärillä ei ole tehty paljon tutkimusta (Flick, 2018). Juuri tästä on kyse omassa tutkimuksessani. Aiheen, insinöörialojen opintojen keskeytymisen, ympärillä on tehty runsaasti tutkimusta, mutta mitään mainittavaa läpimurtoa tai ratkaisua ei ole vielä löytynyt. Tekniikan alojen keskeyttämiset ovat valtakunnallinen ja globaali ongelma. Omassa tutkimuksessani en pyri parantamaan koko maailmaa, mutta toivon tutkimuksestani olevan hyötyä edes tälle yhdelle ammattikorkeakoululle. GT on erinomainen lähtökohta tutkimukselle myös silloin, kun halutaan kehittää jotain toimintaa (Flick, 2018).

GT:ssä tutkija esittää aineistolle kysymyksiä ja tekee päiväkirjanomaisia muistiinpanoja tutkimusprosessista. Lemberthin (2007) mukaan muistiinpanojen kirjoittaminen on paitsi tutkimuksen näkyväksi tekemistä, myös ”tislusprosessi”, jossa tutkija muuntaa keräämänsä tiedon teoriaksi. Niiden avulla tutkija tulkitsee havaintoja analyttisesti. Muistiinpanojen avulla on

mahdollista löytää erilaisia sosiaalisia malleja. Muistiinpanot voivat olla tutkijaa itseään varten ja hyvinkin henkilökohtaisia tai niitä voidaan käyttää tutkimuksen raportoinnissa (Lempert, 2012). GT käyttö edellyttää tutkijalta voimakasta refleksiivisyyttä (Mey, 2012).

Kuten arvioni mukaan kaikki tutkimusmenetelmät, myös GT on kohdannut kritiikkiä. Rostila (1991) on kritisoinut GT-menetelmää, koska sen perusteella saatujen tulosten kiistattomuutta on vaikea osoittaa. Hän kuitenkin lisää, että GT:n tavoitteena onkin teorian kehittäminen, ei sen verifioiminen. Lähestymistapa on kehitetty teoreettista verifikaatiota vastaan. GT ei kuitenkaan missään tapauksessa kiellä teorian olemassaoloa. Ongelmaksi Rostila listaa myös kysymyksen, onko tutkimusta mahdollista tehdä ilman minkäänlaista teoriapohjaa. Lisäksi hän mainitsee, että mikro- ja makrotasojen yhdistäminen on vaikeaa tai jopa mahdotonta ilman teoriaa. GT-tutkimuksessa käytetään usein arkikäsitteitä ja tieteellisessä tutkimuksessa se voi olla kyseenalaista (Rostila, 1991). Tästä Glaser ja Strauss (1967) käyttävät ilmaisua käsitteiden sensitiivisyys (sensitizin concepts), joka voidaan tulkita käsitteiden muuttamiseksi arkiajatteluun sopivaksi. Tämä näkökulma auttaa tutkijaa ja lukijaa hahmottamaan paremmin ongelmaa (Glaser & Strauss, 1968, s. 38–39). Tutkimuksen tavoitteena on selvittää opetus- ja ohjaushenkilöstön käsityksiä ammattikorkeakoulun insinöörialojen opintojen keskeytymisen syistä ja taustatekijöistä. Analyysissa kategorioiden nimet nousevat GT:n periaatteiden mukaisesti aineiston eli ammattilaisten puheen perusteella ja näin ollen sallii arkikielen käytön ilmiön käsitteellistämiseksi.

Olen ymmärtänyt GT:n tutkimusmetodina, jonka avulla on mahdollista löytää tutkittavan ilmiön eri kerrokset ikään kuin ”puhtaalta pöydältä” ja käsitteellistaa ne. Tutkittavana ilmiönä on opintojen keskeytyminen, jota tarkastelen opetus- ja ohjaushenkilöstön puheen kautta ja pyrin selvittämään, millaisena ilmiönä opintojen keskeytyminen heille näyttäytyy ja mitkä tekijät siihen vaikuttavat heidän elämismaailmastaan katsottuna ja sen sisällä. Pyrin myös erottelemaan opettajien ja ohjaajien elämismaailmasta katsotut tekijät (suhde opiskelijan elämismaailmaan) niistä, jotka ovat opettajien ja ohjaajien elämismaailman sisällä. Ajattelun hypoteesina on, että jokin tekijä tai useat tekijät mahdollistavat ilmiön olemassaolon. Ilmiön ympärillä on tekijöitä ja samalla ilmiö on sen ympärillä.

4 Tutkimuksen toteutus

Tutkimuksen aineistona on erään ammattikorkeakoulun opetus- ja ohjaushenkilökunnan ryhmähaastattelut. Aineisto on kerätty keväällä 2021. Se koostuu kuudesta ryhmähaastattelusta, johon osallistui yhteensä 25 ammattikorkeakoulun opetus- ja ohjaushenkilökunnan jäsentä. Haastattelut toteutettiin Teams-yhteyden kautta ja ne nauhoitettiin. Nauhoituksia käsitellen hyvien tieteellisen käytäntöjen mukaisesti ja säilytän niin, että kenelläkään toisella ei ole mahdollisuutta päästä niihin käsiksi ja ne hävitetään tutkimuksen valmistuttua. Litterointivaiheessa puhujien henkilöllisyys häivytettiin.

Haastattelukutsu (liite 1) lähetettiin yhteensä 52 henkilölle, jotka olivat haastatteluhetkellä kyseisen ammattikorkeakoulun palveluksessa opetus- ja ohjaustehtävissä. Onkin huomattava, että lähes puolet kutsutuista osallistuivat tutkimushaastatteluun ja sen perusteella voitaneen olettaa, että ongelma on yleisesti tunnustettu ja opetus- ja ohjaushenkilöstö haluaa antaa oman panoksensa sen ratkaisemiseksi. Kutsutut olivat joko entisiä tai nykyisiä tutoropettajia tai muuta opetus- ja ohjaushenkilökuntaa, joiden työnkuvaan kuuluu tai on lähiaikoina kuulunut opetuksen lisäksi myös opiskelijoiden ohjaaminen. Kaikki haastateltavat olivat toisilleen ennestään tuttuja. On myös huomioitava, että haastattelijalla on kokemusta opiskelusta ammattikorkeakoulussa tekniikan alalla ja että haastatteluiden aikaan tutkimuksen tekijä oli kasvatuspsykologian opintoihin liittyvässä työharjoittelussa kyseisessä organisaatiossa. Haastattelija on aikaisemmin työskennellyt tekniikan alalla, joten alan kulttuuriin liittyvä sanasto ja siihen liittyvät merkitykset ovat haastattelijalle tuttua.

4.1 Ryhmähaastattelut

Haastattelumenetelmäksi valikoitui ryhmähaastattelut, johon kuhunkin osallistui 3–5 henkilökunnan jäsentä kerrallaan. Tähän aineistonkeruutapaan päädyin työryhmän kanssa käytyjen keskusteluiden ja kokeneiden tutkijoiden ehdotuksesta. Ryhmähaastatteluilla oli mahdollista saada useamman henkilön näkemys asiaan, kuin ehkä yksilöhaastatteluissa olisi ajankäytöllisestiäkään ollut mahdollista. Keskustelu myös tuo arjessa elävät ajattelun ja sanomisen tavat näkyväksi. Tämän perusteella en oikeastaan edes harkinnut muita aineistonkeruutapoja ja tustuessani itse ryhmähaastattelun mahdollisuuksiin, koin sen soveltuvan tähän tutkimukseen erittäin hyvin.

Tässä tutkimuksessa tavoitteena oli saada mahdollisimman kattava käsitys tutkittavasta ilmiöstä jo senkin takia, että tutkimukseen lähdettiin ns. ”tyhjältä taululta” grounded theoryn periaatteiden mukaisesti. Ennen haastatteluita tein kuitenkin tutkimusaihetta kartoittavan kirjallisuuskatsauksen siitä, miten ongelmaa on tutkittu ja millaisia tekijöitä sen taustalla voisi mahdollisesti olla. Kirjallisuuskatsaus myös vaikutti haastattelun teemojen ja kysymysten muodostumiseen, mutta tavoitteena oli laatia ne mahdollisimman avoimiksi ja antaa haastateltavien puhua vapaasti kaikesta heidän mielestään aiheeseen liittyvästä.

Puusan (2020) mukaan ryhmähaastattelu antaa mahdollisuuden kohdentaa huomion siihen, mikä ryhmässä toimiville yksilöille on yhteistä. Parhaimmillaan ryhmähaastattelussa haastateltavat keskustelevat asioista, jotka saattavat olla heille itsestänselvyyksiä ja siksi jäädä ilmaisematta kahdenkeskisessä haastattelussa (Puusa, 2020). Ryhmähaastattelun etuna voidaan pitää myös sitä, että se antaa ryhmälle ihmisiä mahdollisuuden tuoda esiin tutkittavaan ilmiöön liittyviä seikkoja ryhmän omista lähtökohdista ja näin antaa tutkijalle mahdollisuuden ymmärtää kokonaisuutta ehkä laajemmin kuin yksilöhaastatteluun, kun käsiteltävään aiheeseen saattaa yhtä aikaa tulla erilaisia ja toisiaan vertaavia puheita (Valtonen & Viitanen, 2020).

Haastattelukysymykset (liite 2) lähetettiin haastateltaville etukäteen ja haastattelun jälkeen lähetin osallistujille linkin sähköiselle lomakkeelle, jossa he pystyivät halutessaan täydentämään vastauksiaan anonymisti tai antamaan palautetta haastattelutilanteesta. Lomakkeelle ei tullut yhtään täydennystä tai palautetta. Ryhmähaastatteluiden jälkeen toteutin 6 yksilöhaastattelua, joita en ottanut mukaan tämän tutkimuksen varsinaiseen analyysiin, mutta käytin niitä apuna hahmottamaan ilmiötä. Koin, että yksilöhaastattelut eivät antaneet enää merkittävää lisätietoa, vaan tulokset olivat havaittavissa jo ryhmähaastatteluiden perusteella. Tutkimuksella on kyseisen ammattikorkeakoulun tutkimuslupa.

Ryhmähaastattelut toteutettiin puolistrukturoituina teemahaastatteluina. Strukturoidussa teemahaastattelussa tutkija laatii kysymykset etukäteen ja niiden muoto ja järjestys on vakioitu. Puolistrukturoidussa haastattelussa kysymykset voidaan esittää vapaammin ja tarvittaessa tehdä tarkentavia lisäkysymyksiä ja sen etuna onkin mahdollisuus saada esiin myös sellaista, mitä tutkija ei ehkä ole haastattelua suunnitellessaan osannut odottaa tai kysyä (Puusa, 2020). Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan teemahaastattelun ideana on edetä keskeisten etukäteen

valittujen teemojen mukaan. Teemoille valitaan niihin liittyvät tarkentavat ja haastattelua ohjaavat kysymykset, jonka perusteella haastattelutilannetta voidaan pitää puolistrukturoituna. Puolistukturoitu malli antaa haastattelijalle vapauksia edetä haastattelutilanteessa parhaaksi näkemällään tavalla, esittää lisäkysymyksiä tai jättää joitain kysymyksiä esittämättä sen mukaan, millaisia asioita tilanteessa nousee esille. Teemahaastattelun metodologisena ajatuksena on korostaa haastateltavien tulkintaa ja heidän antamiaan merkityksiä käsiteltävästä aiheesta sekä siitä, miten merkitykset rakentuvat vuorovaikutuksessa (Tuomi & Sarajarvi, 2018, s. 88). Näin koin pääseväni kiinni opettajien ja ohjaajien elämismailmaan.

Tässä tutkimuksessa ryhmähaastattelun kolme teemaa olivat 1) Ohjaustyö, jonka tavoitteena oli selvittää, millaiseksi henkilöstö kokee työnsä, 2) Opintojen keskeytymisen syyt, jonka tavoitteena oli selvittää, millaisia keskeisiä syitä haastateltavat näkevät keskeyttämisten taustalla sekä 3) Miten opintojen keskeytymistä voitaisiin ehkäistä. Lopuksi oli vielä mahdollisuus kuvitella tilanne, jossa opettajalla tai koulutusorganisaatiolla olisi rajattomat resurssit ja miten niitä käytettäisiin keskeytysten vähenemiseen. Jokaisessa haastattelussa tälle pohdinnalle ei jäänyt aikaa tai siihen ei tullut ”uusia” vastauksia ja sen yksi tarkoitus olla myös eräänlainen ”tunnelmankeventäjä”; mahdollisuus puhua vapaasti ilman, että mahdolliset toimintaa rajoittavat tekijät piti ottaa puheessa huomioon. Vastauksissa tuli kuitenkin arvokasta tietoa siitä, millaista toiminta ja työskentely voisi parhaimmillaan olla. Kirjallisuuskatsauksen perusteella keskeyttämistekijät voidaan karkeasti jakaa oppilaitoksesta tai opiskelijasta johtuviin tekijöihin, tai niiden yhdistelmään, ja teemojen tavoitteena oli selvittää, miten nämä tekijät nähdään opettajien ja ohjaajien puheessa. Analyysissä tavoittelin aluksi tällaista jakoa, mutta työn edetessä havaitsin, että suurin osa tekijöistä oli näiden yhdistelmiä ja näin luovuin tästä jaottelusta kokonaan.

Teemojen sisällä oli yhteensä 13 kysymystä, joiden tarkoitus oli ohjata keskustelun kulkua ja saada tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Haastattelun aikana vastaukset saattoivat mennä ristiin tai päällekkäin teemojen kanssa ja esimerkiksi haasteiden yhteydessä saatettiin puhua myös ratkaisuehdotuksista tai toisin päin. Jokaisessa haastattelutilanteessa ei käyty läpi jokaista kysymystä, jos asia oli käsitelty jo aikaisemman kysymyksen yhteydessä. Kysymykset ikään kuin ohjasivat haastattelua, mutta eivät sitoneet sitä. Jälkikäteen ajateltuna olisin ehkä tiivistänyt haastattelun runkoa ja teemoja, mutta käytetyllä rungolla koin ainakin saavani ilmiöstä erittäin kattavan kuvan. Haastateltavien välille annettiin muodostua myös keskustelua. Ryhmähaastat-

telun tavoitteena voi olla selvittää jokaisen yksilön mielipide tai ryhmän kollektiivinen mielipide (Puusa, 2020). Ryhmähaastattelujen aikana pyrin siihen, että jokainen osallistuja sai ilmaista mielipiteensä ja puhua aiheesta vapaasti. Odotuksena ei ollut, että ryhmässä pitäisi muodostaa kollektiivinen mielipide, eikä se ollut myöskään analyysin tavoite.

Ryhmähaastattelussa jokaiselle haastateltavalle annettiin puheenvuoro ja mahdollisuus vastata esitettyyn kysymykseen tai kommentoida muiden osallistujien vastauksia keskustelunomaisesti. Ryhmissä esitettiin myös eriäviä näkemyksiä. Brinkmannin ja Kvalen (2015) mukaan ryhmähaastattelussa haastattelijat toimii ikään kuin keskustelun vetäjänä ja ohjaa sitä pysymään aiheessa ja aikataulussa. Muuten keskustelu voi olla ryhmän kesken hyvinkin vapaata ja haastateltavat saavat itse päättää mistä puhuvat. Yleensä ryhmähaastattelussa ei mennä kovin sensitiivisiin aiheisiin (Brinkmann & Kvale, 2015). Yllätyksekseni haastatteluissa nousi esiin myös hyvin arkaluontoiseksi miellettyjä asioita sekä erimielisyyksiä ryhmän sisällä. Toki on huomioitava, että esiin tulleet asiat saattavat olla haastateltaville arkipäivää ja yleisessä keskustelussa, joten arkaluontoisuuden mieltäminen saattaa olla täysin tutkijan näkemys.

Haastatteluiden tavoitteena oli selvittää, millaisia tekijöitä opettajat ja ohjaajat näkevät tutkimusongelman taustalla. Heiltä kysyttiin myös näkemystä siitä, millaisilla toimenpiteillä keskeyttämisiä voitaisiin heidän mielestään ja kokemuksen perusteella vähentää koulutusorganisaation toimintaa kehittämällä. Haastattelussa käytettiin myös avoimen haastattelun elementtejä, jonka viitekehys Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan perustuu aikaisempaan aiheen ympärillä tehtyyn tutkimukseen. Se helpottaa tutkijaa hahmottamaan ilmiötä, mutta aikaisempi tutkimus saattaa myös suunnata haastattelua johonkin tiettyyn suuntaan, joten tutkijan on tiedostettava tämä ja annettava haastateltavien puhua vapaasti aiheesta (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tässä tutkimuksessa aikaisempi aiheen ympärillä tehty tutkimus auttoi tutkijaa hahmottamaan ongelman kokonaiskuva ja laatimaan haastattelu teemat ja rungon. Kysymykset kuitenkin muotoiltiin mahdollisimman vähän ohjailevaksi.

Jännitin ensimmäisiä haastatteluita ja minulle jäi tunne, että ”kaikki meni pieleen”, koska etukäteen suunnittelemani aikataulu teemoja kohden ei pitänyt ja koin kysyväni liikaa tarkentavia kysymyksiä, kuten ”*Osaisitko kertoa tarkemmin, mitä tarkoitat tällä?*”. Puolistukturoitu teemahaastattelu antaa kuitenkin tutkijalle vapauksia, joten haastatteluiden edetessä sain lisää varmuutta ja saatoin ohittaa jonkun yksittäisen kysymyksen, mikäli koin, että siihen oli vas-

tattu jo aikaisemmin. Nauhoitusten perusteella arvioin kuitenkin suoriutuvani hyvin ja huomaisin, että opettajien ja ohjaajien puheesta oli havaittavissa mielenkiintoisia ja odottamattomia-kin ilmaisuja teemojen sisällä. Haastattelujen edetessä huomasin joidenkin ilmaisujen toistuvan jokaisessa tai lähes jokaisessa haastattelussa ilman, että johdattelin siihen mitenkään. Joihinkin mielestäni tärkeisiin asioihin saatoin haastatteluiden edetessä esittää johdattelevan kysymyksen esimerkiksi niin, että ”oletko havainnut...?”. Näitä kysymyksiä esitin kuitenkin vain, jos puhuja ilmaisi jotain, mikä liittyy asiaan.

4.2 Aineiston analyysi

GT:ssä aineiston analyysi alkaa jo sen keruuvaiheessa (Holopainen ym., 2020). Pandit (1996) kuvaa GT:n prosessia kehämäiseksi prosessiksi. Siinä pääosassa on analyysi, jossa määritellään aineistosta nousevat ydinkategoriat ja kiinnitetään erityistä huomiota niiden saturoitumiseen. Ydinkategorioita verrataan aikaisempaan tutkimukseen ja teoriaan. Mikäli tulos ei ole riittävän saturoitunut, aloitetaan prosessi alusta. Mikäli ovat, voidaan analyysi katsoa siltä osin valmiiksi (Pandit, 1996). Saturoitumisella tarkoitetaan aineiston kylläntymistä eli sitä, milloin se ei enää anna uutta tietoa (Hänninen, 2016). GT-menetelmällä toteutettu analyysi tapahtuu jatkuvan vertailun menetelmällä, jota toteutetaan läpi koko tutkimuksen, kun verrataan aineistosta löytyviä ilmaisuja ja niiden perusteella muodostettuja käsitteitä. Analyysi etenee vaiheittain yhä ylemmäksi ja abstraktimmaksi.

Tässä tutkimuksessa toteutin kuusi ryhmähaastattelua kuukauden aikana ja tiedon lisääntyessä esitin tarkentavia kysymyksiä aiheista, jotka mielestäni olivat oleellisia ja toistuvia haastatteluiden edetessä. Näin koin pääseväni syvemmälle aikaisemmin esitettyyn asiaan. Litterointi tapahtui kirjoittamalla puhe niin kuin se lausuttiin, mutta riisin tekstistä yleiset puhekielen täytesanat kuten ”(että) tuota”, ”totanoin”, ”niinku”, ”sitte” jne. kun ne eivät olleet sisällön kannalta oleellisia. Lisäksi tiivistin joitain lausumia kuitenkin niin, että tiivistämisellä ei ole vaikutusta lausuman sisältöön. Haastateltavien henkilöllisyyden piilottamiseksi tuloksien yhteydessä olevista lainauksista on saatettu häivyttää joitain tietoja tai muuttaa esimerkiksi lukumääriä kuitenkin niin, että sillä ei ole merkitystä tuloksen kannalta. Murre sanat kirjoitin pääosin yleiskielen muotoon ja tarvittaessa kysyin tarkennuksia, mitä jollain esimerkiksi alaan liittyvällä slangisanalla tarkoitetaan. Haastattelut videoitiin ja litteroinnissa huomioin esimerkiksi tilanteet, jossa muut osallistujat selkeästi nyökyttelivät, puistelivat päätään tai nostivat

peukaloa ilmaistakseen, että ovat samaa tai eri mieltä puhujan kanssa. Näitä saman- tai erimielisyyden ilmaisuja ei ohjeistettu, vaan ne tapahtuivat spontaanisti keskustelun aikana. Huomioin toistoiksi myös ilmaisut, jotka viittasivat, että ovat samaa mieltä edellisen puhujan kanssa, mutta varsinaista asiaa ei enää toistettu. Litteroinnin jälkeen aineiston varsinainen analyysi toteutettiin NVivo-ohjelmiston avulla.

GT:ssä aineiston koodaus toteutetaan yleensä kolmessa vaiheessa, jotka tapahtuvat osin päällekkäin. Holopaisen ja kumppaneiden (2020) mukaan koodauksen vaiheet ovat *avoin, aksiaalinen ja selektiivinen koodaus*. Avoimessa koodauksessa tutkija erittelee aineistoa sekä muotoilee aineistosta tulkittavia ilmiöitä kuvaavia alustavia käsitteitä ja luokittelee niitä substantiivisiin koodeihin. Aksiaalisessa koodauksessa täsmennetään ylä- ja alakategorioita (Holopainen ym., 2020). Stenlund (2020) käyttää GT:n koodausvaiheista nimityksiä avoin koodaus, aksiaalinen koodaus ja valikoiva koodaus. Nämä voidaan ymmärtää vaiheiden sijaan myös tasoina, joiden välillä tutkija ”seikkailee” jo ennen kuin koko aineisto on valmis. GT sallii työkentelyn kannalta järkevimmän ja luontevimman tavan analysoida aineistoa (Stenlund, 2020, s. 67).

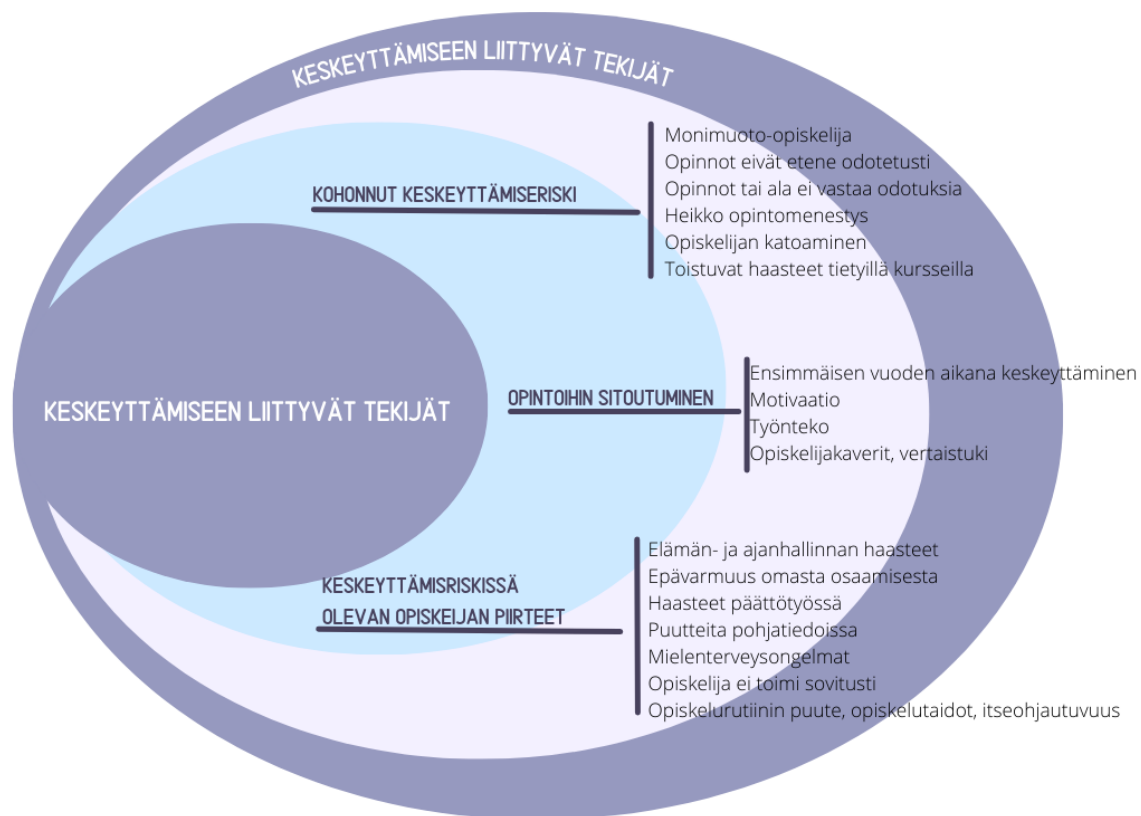
Tutkimuksessani aineistoa oli paljon ja sen läpikäyminen vei aikaa. Litteroitavaa haastattelumateriaalia oli noin 12 tuntia. Avoimessa koodauksessa kävin läpi aineistoa ja jaottelin tiedot karkeasti sen perusteella, millaisesta aiheesta puhuttiin. Esimerkiksi kaikki maininnat motivaatiosta jaottelin karkeasti motivaatio-kategoriaan ja resurssia ilmaisevat maininnan resurssit-kategoriaan. Koin NVivo toimivaksi sovellukseksi laajan aineiston käsittelyyn ja jatkuvaan vertailuun. Otsikoita tuli ensin todella paljon ja koin haasteena sen, miten saan tiivistettyä niitä. Jatkuvan vertailun menetelmällä loin aineistosta lopulta kaksi pääkategoriaa sekä kolmannen, jossa oli ”muut aiheet”, jotka liittyvät jollain tavalla tai löyhästi tutkimusaiheeseen, mutta lopulta rajasin ne kuitenkin kokonaan pois. Esimerkiksi koronapandemia, yhteiskunnalliset asiat ja tunteet olivat poisrajattuja aiheita. Osa poisrajatuista aiheista voisi soveltua mahdollisiksi jatkotutkimuksen aiheiksi. Näitä käsittelen tämän raportin lopussa. Pääkategorioiden nimeämisessä käytin apuna myös kirjallisuuskatsausta, mikä selkiytti omaa käsitystäni aiheesta. Analyysiin edetessä vertailin ilmaisuja teoreettisiin käsitteisiin ja aikaisempaan tutkimukseen aiheen ympärillä.

5 Tulokset

Tässä luvussa esittelen tutkimuksen tulokset. Analyysin perusteella opetus- ja ohjaushenkilöstön puheesta nousi kaksi pääkategoriaa, jotka ovat 1) keskeyttämiseen liittyvät tekijät (kuva 1) ja 2) oppilaitoksen heikkoudet, vahvuudet ja mahdollisuudet (kuva 2). Seuraavissa luvuissa avaan näiden kategorioiden sisältöjä.

5.1 Keskeyttämiseen liittyvät tekijät opetus- ja ohjaushenkilökunnan näkökulmasta

Tähän pääkategoriaan valikoituivat ne tekijät, jotka opetus- ja ohjaushenkilöstöltä kerätyn aineiston perusteella heidän kokemuksensa mukaan muodostavat keskeyttämiseriskin, saavat aikaan keskeyttämisen tai saattavat jollain muulla tavalla liittyä käsiteltävään ilmiöön. Keskeyttämisen riskitekijöitä eli sitä, mikä opetus- ja ohjaushenkilökunnan näkökulmasta saattaa ennustaa opiskelijan opintojen keskeytymistä, kysyttiin haastateltavilta suoraan, mutta ilmaisuja tuli myös muiden kysymysten yhteydessä. Ilmiön tutkiminen opiskelijoiden näkökulmasta on rajattu tämän tutkimuksen ulkopuolelle ja jatkotutkimuksen aiheeksi. Osa haastateltavista mainitsi, että syytä ei voida tietää, mikäli sitä ei kysytä opiskelijalta itseltään ja arveltiin, että joskus opiskelijankin voi olla vaikea ilmaista selkeää syytä opintojen keskeytymiselle.



Kuva 1

5.1.1 Opiskelijan sitoutuminen

Opetus- ja ohjaushenkilökunnan näkökulmasta opiskelijan opintoihin sitoutumiseen ja kiinnittymiseen vaikuttavat eniten opiskelijan motivaatio, työnteke opintojen ohella ja opiskelijoiden ryhmäytymisen onnistuminen. Opettajien ja ohjaajien puheen perusteella heikon sitoutumisen seurauksena opinnot keskeytyvät usein jo ensimmäisen opiskeluvuoden aikana. Ensimmäisen vuoden aikana keskeyttämisen taustalla arveltiin yleensä olevan opiskelijasta itsestään johtuvia tekijöitä tai piirteitä, joihin oppilaitoksen voi olla vaikea vaikuttaa. Motivaation tai sen kaatoamisen arveltiin vaikuttavan sitoutumiseen erityisesti myöhemmillä vuosikursseilla. Palkkatyön tekeminen opintojen ohella korostui opetus- ja ohjaushenkilöstön puheessa erityisesti opintojen myöhemmässä vaiheessa, mutta monimuotoryhmissä työnteon koettiin aiheuttavan opintojen viivästymistä ja keskeytymistä heti opintojen alussa.

Osa opiskelijoista keskeyttää opintonsa ensimmäisen opiskeluvuoden aikana tai jopa hyvin pian opintojen alettua. Syyt voivat opettajien ja ohjaajien mielestä olla moninaisia ja hyvin usein ne ovat puheen perusteella opiskelijasta itsestään, ei niinkään oppilaitoksesta johtuvia. Opetus- ja ohjaushenkilöstön keskuudessa asia on tunnistettu ja yleinen mielipide oli, että ilmiöön ei voida juurikaan vaikuttaa. Ensimmäisen vuoden aikana keskeyttämisen taustalla epäiltiin yleensä olevan väärä alavalinta tai opiskelijan yleinen elämäntilanne. Toisaalta haastateltavat näkivät hyvänä asiana sen, että opiskelija keskeyttää opintonsa heti alussa, mikäli ei koe olevansa oikealla alalla.

”Mä oon jutellu tässä niiden ykkösvuotisten kanssa nyt, niin osa on kertonut, että he harkitsee alan vaihtoa ihan aktiivisesti koko vuoden ja siinä mieltivät, että onko tää sittenkään se oma ala. Että kyllä semmosiakin on, mutta niitä päästää ihan hyvillä mielin menemään, kun tietää, että heillä on asiat kunnossa.”

Osa haastateltavista koki myös jossain määrin huolta siitä, mikä nuoren tilanne on ja olisiko asialle kuitenkin voinut tehdä jotain.

”Me on totuttu siihen, että tietty prosenttiluku joka ryhmästä keskeyttää opinnot. Että me ei varmaan poiketa valtakunnallisestikaan mistään keskiarvoista, että kaikissa täytyy käydä samalla tavalla, että on niitä, jotka tulee väärään paikkaan ja jotka pettyy opintoihin ja joilla tulee bänksit kaverin kans just eka vuonna ja sitte ei pysty opiskelemaan, että näitä elämäntapahtumia kaikilla on. Toivottavasti me ei olla väärässä siinä, että me hyväksytään se tietty prosentti, joka häipyy.”

Opintoihin sitoutumiseen liittyen **suurin osa opettajien ja ohjaajien ilmaisuista liittyi jollain tavalla opiskelijan motivaatioon**. Haastatteluissa ei tarkennettu sitä, miten opettajat ja ohjaajat

ymmärtävät motivaation. On kuitenkin huomattava, että motivaation käsittelyn yhteydessä mainittiin suurimman osan opiskelijoista olevan sitoutuneita ja motivoituneita.

”Suurimmalla osalla on se motivaatio ja meillä kyllä opetusta annetaan niin, että niitä taitoja ja tietoja pystyy parantamaan, mutta sitte on se tietty joukko, jotka jostakin syystä eivät ole niin motivoituneita parantaakseen sitä omaa osaamista.”

Opetus- ja ohjaushenkilökunta arvioi myös syitä motivaation puutteelle tai katoamiselle ja arvelivat yhdeksi syyksi ”koulutusputken”, jossa nuoren ammatillisen tavoitteet ovat vielä jäsentymättä:

”Syy (keskeyttämiseen) on sen opiskelijan motivaation puute. Mikä siihen motivaation puutteeseen vaikuttaa, niin niitä on sitte moninaisia. Oon huomannu, että on valtava ero nuoriso-opiskelijoilla ja niin sanotuilla aikuisopiskelijoilla. Nuoriso-opiskelijat on tavallaan koko elämänsä ollu koulussa, koska siellä koulussa pitää käydä ja ne on tullu tännekin kouluun sillä samalla ajatuksella, eikä he miellä sitä, mitä varten he täällä oikeestaan on. Aikuisopiskelijalla se on yleensä kirkaana mielessä, että he on täällä hakemassa itselleen uutta tietoa ja ammattitaitoa, jonka he voi sitte hyödyntää elämässään tavalla tai toisella, mutta nuoriso-opiskelijat ei oikein tiä miksi.”

Opetus- ja ohjaushenkilökunta arveli, että joissain tapauksissa motivaation väheneminen ja koulutuspaikan vaihtaminen voi liittyä myös koulutuksen laatuun.

”...meillä on opiskelijoita, joilla on todella hyvä motivaatio, mutta se tyssää siihen, että mitä meillä on tuolla koululla tarjolla. Ne ei jaksu sitä, että se on kaikki niin sekavaa tai ei tuu vastauksia tai on epäkohteliaita opettajia tai muuta. Mä tiän nytkin, että ykkösistä on vaihtamassa porukkaa pois vaan sen takia, kun ne ei jaksu tätä meininkiä. Ja ne on hyviä opiskelijoita, ne ei ole huonoja opiskelijoita. Sen takia mä oon sitä mieltä, että tämä on myös opettajien ongelma, tämä ei ole vain opiskelijoiden ongelma. Enkä laske siitä itseäni pois.”

Osassa puheenvuoroista otettiin kantaa myös motivaation ylläpitoon ja parantamiseen pedagogisin ja ohjauksellisin menetelmin. Näitä käsittelen tarkemmin toimintatapojen ja kehitysehdotusten yhteydessä.

Opetus- ja ohjaushenkilöstön puheenvuorojen perusteella **opintojen aikaisella työssäkäynnillä on vaikutus opintojen pitkittymiseen ja keskeytymiseen**. Usein opiskelijoiden työssäkäynti liittyy opiskeltavaan ammattiin ja teollisuudessa osa-aikaisesti työskentely voi olla mahdollista. Alojen välillä oli vaihtelua ja esimerkiksi informaatiotekniikan opettajat ja ohjaajat eivät kokeneet opiskelijoiden työssäkäyntiä yhtä suureksi ongelmaksi, kuin esimerkiksi rakennusalan koulutusohjelmissa. Opetus- ja ohjaushenkilöstön mukaan työnteko opintoja haittaavana tekijänä korostuu erityisesti opintojen loppuvaiheessa ja kesän jälkeen. Opettajat ja ohjaajat ilmaisivat, että kesätöissä opiskelijalla saattaa olla kiusaus ”*työskennellä vielä pari viikkoa*”, jolloin hän jää opinnoissaan jälkeen heti lukuvuoden alussa.

”Yks mikä on isossa roolissa on se, että jos tekee töitä ja jos se työnteko on jo käytännössä joka-päiväistä, niin se syö opiskelumotivaatiota huomattavasti.”

”Siinä loppuvaiheessa se työllistyminen on yks semmonen haaste, mikä meillä vie henkilöitä varsin voimakkaasti ja vielä hyvin loppuvaiheessakin opintoja siellä tulee niitä keskeytyksiä.”

Opintojen aikainen työssäkäynti on yleisesti tunnistettu opintoja pitkittävä ja keskeytyksiä aiheuttava tekijä.

Opettajat ja ohjaajat pitivät opiskelijoiden vertaistukea ja ryhmäytymisen onnistumista tärkeänä. Opiskelijoiden vertaistuen käsittelyn yhteydessä opetus- ja ohjaushenkilöstön puheessa nousi usein esille sen vaikutus motivaatioon ja opintoihin sitoutumiseen.

”Kyllä ne tarttee myös sen, että pitää olla se hyvä muutama kaveri, jonka kanssa tehdään niitä hommia. Että jos yksin yrittää tehdä, niin kyllä siinä motivaatio voi olla hyvinkin hakusessa.”

”Jos on kavereita, niin vaikka nyt ei hirveesti kiinnostaisikaan se opiskelu, niin jos on hyvät kaverit siellä, niin ehkä sitä ei sitte kuitenkaan niin helposti haluta lopettaa. Onhan se selvä, että jos yksin siellä touhuu, eikä tunne yhtään luokkatovereita tai ketään, niin siitähän on aika helppoa lähteä käveleen.”

Opiskelijoiden ryhmäytymisen onnistumista pidettiin opetus- ja ohjaushenkilöstön mielestä tärkeänä opintoihin kiinnittävänä tekijänä. Keskusteluissa nousi esiin myös lisääntyneen etäopetuksen aiheuttamat haasteet ryhmäytymisen onnistumiseen ja erityisesti ensimmäiselle vuosikurssille toivottiin mahdollisimman paljon lähiopetusta.

5.1.2 Keskeyttävän opiskelijan piirteet

Opiskelijan piirteiksi valikoitui tekijöitä, jotka liittyvät opetus- ja ohjaushenkilöstön näkökulmasta opiskelijan kykyyn suoriutua opinnoista. Näitä piirteitä opiskelijalla voi olla koulutuksesta ja koulutuksen järjestäjästä riippumatta. Opiskelijan piirteisiin vaikuttaminen vaatii suunnitelmallista ja tavoitteellista ohjausta. Kaikissa tilanteissa piirteisiin ei ole mahdollista vaikuttaa oppilaitoksella käytössä olevin keinoin, mutta mielestäni nämä tekijät on tärkeä nostaa esille, jotta ne voidaan erottaa niistä tekijöistä, joihin oppilaitoksella on mahdollisuus vaikuttaa. Keskeyttävän tai opinnoissaan viivästyneen opiskelijan piirteiksi opetus- ja ohjaushenkilöstö mainitsi opiskelijan elämän- ja ajanhallinnan ongelmat, epävarmuuden omasta osaamisesta, haasteet päättötyössä, puutteet pohjatiedoissa, mielenterveysongelmat, ”opiskelija ei toimi sovitusti” ja opiskelurutiinin puuttuminen, puutteelliset opiskelutaidot sekä riittävän itseohjautuvuuden puuttuminen.

Elämän ja ajanhallinnan ongelmat esiintyivät opettajien ja ohjaajien puheessa jonkin verran. Varsinkin ensimmäisen opiskeluvuoden aikana niiden koettiin vaikeuttavan opinnoissa etene- mistä. Elämänhallintaan liittyvät ongelmat korostuivat erityisesti päiväopiskelijoiden osalta. Elämänhallinnalla opetus- ja ohjaushenkilökunta tarkoitti opiskeluun ja opiskelun ulkopuoli- seen elämään liittyvää suunnitelmallisuutta ja tavoitteen asettamista tai sen puuttumista. Haas- teet näyttäytyvät lisääntyvänä ohjaustarpeena. Puheessa nousi esiin esimerkiksi opiskelijoiden tietokonepelien pelaaminen, vähäinen uni ja päihteiden käyttö. Monimuoto-opiskelijoiden osalta puheessa korostuivat ajanhallinnan haasteet sekä opiskelijoiden ongelmat opiskelun ul- kopolisen elämän ja opiskelun yhteensovittamisessa.

”Niin tuo ajankäyttö on tietenkin yks ongelma, että niitä keskeytyksiä tulee huomattavasti enem- män tuolla monimuotoryhmässä kuin päiväryhmässä. Eli sitte kun pitää yhdistää se perhe, työ, nukkuminen ja opiskele, niin nämä ajankäytön ongelmat on hyvin yleisiä.”

”Mä sanon kuitenkin, että yleiset elämänhallinnan ongelmat. Että jos sitte loppujen lopuksi on valinnut väärän alan, niin silloin varmasti keskeyttää, mutta oisko se sitte väistämätön joka ta- pauksessa. Jopa henkilön kannalta oikea asia. Mutta mistä syntyy tämmöset, mun mielestä tur- hat keskeytykset, niin nämä yleiset elämänhallinnan ongelmat mitä nuorisolla saattaa olla. Nii- hin mä ainakin oon törmännyt, eikä sitte niihin pysty vaikuttamaan lehtorina kursseja muokkaa- malla tai mitään muutakaan.”

Opiskelijoiden elämän- ja ajanhallinnan ongelmien ratkaisu koettiin haastavaksi ja opetus- ja ohjaushenkilökunta koki, että oppilaitoksella käytössä olevin tavanomaisin tukitoimin sitä on vaikea ratkaista. Ongelman käsittelyyn kuitenkin toivottiin tukea.

Joissain opetus- ja ohjaushenkilöstön puheenvuoroissa nousi esille **opiskelijan epävarmuus omasta osaamisestaan** ja uskallus lähteä esimerkiksi harjoitteluun oppilaitoksen ulkopuolelle. Tämä ilmiö nousi esiin erityisesti informaatiotekniikan opettajien ja ohjaajien puheessa. Pää- osin opiskelijoiden pystyvyysuskomukset koettiin hyväksi, mutta epävarmuus ja rohkeuden puute oli kuitenkin yleisesti tunnistettu ilmiö joidenkin opiskelijoiden kohdalla.

”Mutta sitte ehkä yks kans semmonen kohta mihin meillä on nyt kiinnitetty huomiota on se, että meillä on niitä projektiopintoja, joita tehdään yrityksissä ja ehkä sitte on joku pieni joukko, että siinä vaiheessa tulee vähän se pelko, että pitää lähteä sinne työelämään, että ollaan epävarmoja jostakin syystä siitä omasta osaamisesta eikä oo sitte sitä rohkeutta lähteä”

”Myöhemmissä vaiheessa, siellä kolmantena vuonna, kun niiden pitäs lähteä niihin yrityspro- jekteihin, niin osa opiskelijoista ei oikeesti uskalla mennä sinne... Ja sitte ne tekee ne yrityspro- jektit väkisellä tänne meille koululle.”

Opiskelija tarvitsee ammatti-identiteetin rakentamiseen suunnitelmallista ohjausta. Käsittelin aihetta käsillä olevan tutkimuksen luvussa 1.2 ja palaan siihen tulosten yhteenvedossa.

Opetus- ja ohjaushenkilöstön puheessa nousi esiin **päättötyöhön liittyvät haasteet**. Opiskelijalla saattaa olla opinnot jo muutoin suoritettuna, ainoastaan päättötyö puuttuu. Haasteet päättötyössä yhdistyy osin myös opintojen aikaiseen työntekoon ja mahdollisesti ohjaukseen. Ammattikorkeakoulussa tekniikan aloilla päättötyö tehdään yleensä jollekin yritykselle ja usein opiskelija myös työskentelee kyseisessä yrityksessä. Opettajien ja ohjaajien mukaan päättötyö ei useinkaan liity suoraan opiskelijan työtehtäviin ja sen vuoksi sen tekemiseen ei jää riittävästi aikaa muiden töiden ohella.

”Meillä on muutamia sellasia harmillisia tapauksia, että on kaikki opinnot tehtynä ja sitte se päättötyö... se vaan ei onnistu, vaikka kuinka yritetty auttaa. Se työelämä vaan vie ja se päättötyön tekeminen ei jotenki motivoi tai ehkä sitte aihe ei niin motivoi ja ne ei vaan saa sitä ikinä tehtyä ja sitte se kynnyks siihen nousee mitä enemmän se venyy siellä”

”Sitten sä lähet tekemään sitä opparia ja sä teet sitä töissä jollekin, niin se aika siellä töissä meneekin ehkä johonkin muuhun kuin siihen oppariin. Vaikka sais tehdä sitä siellä työnantajan luvallakin, niin siellä on kuitenkin muutaki tekemistä. Ne harvoin saa tehdä pelkästään sitä opparia.”

Päättötyöhön liittyvien haasteiden yhteydessä oli havaittavissa myös turhautumisen tunteita. Opetus- ja ohjaushenkilöstön puheessa nousi esiin se, että opiskelijalla saattaa olla aihe ja aineistokin valmiina, mutta kirjallisen raportin tekemisen kanssa on suuria haasteita.

”On arkipäivää opinnäytetöissä, että opettajan kannalta iso haaste opinnäytetöissä on, että kun ei ole keppiä, eikä ole porkkanaa, niin ei oo muuta ku se, että ”voisitko nyt ystävällisesti koittaa tehdä”, pyydellä, anella sitä opiskelijan edessä, että voisitko saada tämän valmiiksi. Samaan aikaan esimies laittaa sähköpostia, että nyt näitä opinnäytetöitä on saatava valmiiksi. Mutta minä en niitä voi tehdä valmiiksi. Se on minusta se iso haaste tässä, ainaki mikä itteä masentaa eniten tässä työssä. Minä en voi tehdä sitä opinnäytetyötä sen opiskelijan puolesta, mutta minulta vaaditaan suorituksia. Samaan aikaan mulle ei oo annettu työvälineitä, millä mä voisin niitä suorituksia opiskelijalle... Tai niitä lahjoa tai pakottaa. Niin se on se haaste minusta.”

Tutkimuksen kohteena olevassa ammattikorkeakoulussa päättötyölle nimetään tietty ohjaaja, jonka tehtävänä on ohjata päättötyöprosessia. Päättötyö on opiskelijan henkilökohtainen näyttö ja edellytys tutkinnon suorittamiselle. Jos opiskelijalla on haasteita päättötyön kanssa, voi hän hakeutua monialaiseen ryhmään, jonka tavoitteena on edistää päättötyötä. Normaalityönteossa päättötyölle ei ole ryhmäohjausta. Tekniikan aloilla päättötyö tehdään yleensä itsenäisesti ja opetus- ja ohjaushenkilökunta pohti myös sitä vaihtoehtoa, olisiko päättötyö mahdollista tehdä pari- tai ryhmätyönä kuten joillain muilla aloilla (esim. sote) on tapana. Tämä nähtiin kuitenkin aika mahdottomana alojen erilaisuuteen perustuen ja ryhmässä heräsi keskustelua myös siitä, voisiko ryhmätyönä toteutettava loppu työ kaatua aktiivisten opiskelijoiden vastuulle, jolloin vähemmän aktiiviset opiskelijat pääsevät helpommalla.

Puutteet pohjatiedoissa olivat aihe, josta opettajien ja ohjaajien puheessa oli eniten mainintoja opiskelijan piirteisiin liittyen. Nämä aiheet nousivat osittain päällekkäin myös opintojen edistämisen haasteissa, mutta tähän kategoriaan valikoituvat ilmaisut, joissa puutteet pohjatiedoissa mainittiin erityisesti keskeytyksen syyksi. Aihe yhdistyi joiltain osin myös opiskelijavalinnan kehittämiseen ja ohjaukseen. Puutteelliset pohjatiedot saattavat opetus- ja ohjaushenkilöstön näkemyksen mukaan aiheuttaa sen, että opiskelija ei läpäise kursseja ja läpäisemättömät kurssit kumuloituvat kohtuuttoman suureksi työmääräksi. Erityisesti puheessa korostuivat matemaattiset taidot sekä äidinkieli. Opiskelijan pohjakoulutuksella koettiin olevan vaikutusta pohjatietoihin niin, että ammattiopistotaustaisilla tai pitkään työelämässä olleilla opiskelijoilla pohjatiedot olivat enemmän puutteelliset. Puutteet pohjatiedoissa aiheuttavat myös pedagogisia haasteita, koska samassa opetusryhmässä on lähtötasoiltaan hyvin erilaisia opiskelijoita. Matemaattisten taitojen koettiin yleisesti heikentyneen vuosien saatossa.

”Kyllähän nämä matematiikan pohjataidot on heikommat jos verrataan sitte se 10 – 20 vuotta taaksepäin. Mutta siinäkin on isoja vaihteluita riippuen siitä, mikä on se pohjakoulutus millä tullaan. Että siellä nyt voi olla vaikka se kokkikoulu taustalla ja heillä vaan ei oo ollu siellä opintosuunnitelmassakaan sitä matematiikkaa sillä tavalla, kun jos sieltä tulee vaikka se data-nomi tai sähköpuolen kaverit tekemään niitä jatko-opintoja.”

”Munkin mielestä tämä matemaattisen osaamisen puutteet näillä ammattikoululaisilla on ilmeisiä ensimmäisinä vuosina ja varmaan iso osasyö opiskelumenestykseen perustuvissa keskeytyksissä.”

”Mä näen, että jos et sä siinä ensimmäisessä ja toisessa laskuharjoituksessa pysty, niin monesti niitä ei sitte sen jälkeenkään enää näy.”

Äidinkielen osalta opettajat ja ohjaajat kokivat, että lukeminen ja tekstin tuottaminen tuottaa osalle opiskelijoista haasteita ja se näkyy vaikeutena tuottaa erilaisia opiskeluun liittyviä raportteja. Opiskelijan substanssiosaaminen saattaa olla korkealla tasolla, mutta sen osoittamiseen liittyvät kirjalliset työt saattavat olla heikkotasoisia. Tämäkin korostui opettajien ja ohjaajien puheessa erityisesti ammattiopistotaustaisilla opiskelijoilla. Tässä yhteydessä haasteet eivät liity oppimisvaikeuksiin, vaan yleiseen äidinkielen osaamisen tason laskuun.

Opiskelijoiden terveyteen liittyvät haasteet ja erityisesti mielenterveysongelmat koettiin opetus- ja ohjaushenkilöstön puheessa merkittäväksi haasteeksi opintojen etenemisen kannalta sekä yhdeksi keskeyttämisen syyksi.

”Jos on terveydellisiä ongelmia, niin nehän toki sitten heijastuu sen koko opiskelun ajalta, että siinä heti alussa jää jotakin rästiin ja sitten seuraavanakin vuonna jää jotain rästiin ja se kasaantuu sinne”

”Mielenterveysongelmat, masennus, voi johtua jostakin muusta, ei johdu koulusta ja joillakin taas koulu on tuonut sen yllättävän ahdistuksen, mitä ei oo aikaisemmin ollut. Se on yks aivan selkeä ongelma. Itseasiassa tosi monen osalta.”

Opettajien ja ohjaajien puheen perusteella opiskelijan mielenterveysongelmat eivät aina johda välittömään keskeytykseen, mutta niiden seurauksena opintoihin liittyvät ongelmat kumuloiduvat, jonka seurauksena on lopulta opintojen keskeyttäminen. Opetus- ja ohjaushenkilökunta koki myös haasteita siinä, miten kohdata opiskelija, joka kertoo omista mielenterveyteen liittyvistä ongelmistaan. Opiskelijoiden mielenterveysongelmien koettiin lisääntyneen viime vuosina ja se näkyi myös opetus- ja ohjaushenkilöstön työssä.

Useampi kuin viisi opetus- ja ohjaushenkilökunnan jäsentä koki haasteeksi sen, että **opiskelija ei toimi niin kuin on yhteisesti sovittu**. Aihe liittyy myös opiskelurutiiniin, opiskelutaitoihin ja itseohjautuvuuteen, mutta toin sen esiin omana piirteenään, koska se saattaa liittyä myös yleiseen toimintakulttuuriin ja esimerkiksi opittuun toimintatapaan. Toki taustalla saattaa olla jotain muutakin, kuten opiskelijan mielenterveyteen liittyviä ongelmia. Piirre ilmenee opettajien ja ohjaajien puheen perusteella niin, että opettaja ja opiskelija sopivat jotain, mutta opiskelija ei kuitenkaan toimi kuten on sovittu eikä myöskään ota yhteyttä tai häntä ei tavoiteta uuden suunnitelman tekemiseksi.

”Jos siellä on joku kurssi rästissä, niin sitä laittaa sille opiskelijalle viestiä... Yleensä sieltä tulee sinulle semmonen vastaus, että ”ei mitään hätää ja kaikki ok ja ei kannata tästä hätäntyä ja minä kyllä hoidan hommani”, mutta välttämättä se opiskelija ei sinulle kuitenkaan saa sitä tehtyä.”

”Siellä on aina muutamia semmosia, jotka ei vaan... Sovitaan jotaki asioita niin ne ei tee... Ja moneen kertaan sovitetaan tapaamisia ja tällasia, niin ne ei vaan pidä niistä kiinni ja ne ei vaan ilmesty sinulle lopulta tapaamisiin ja minkäs sille teet sinulle”

Oppilaitoksessa on käytössä ns. jatkuvan suorittamisen malli, jolloin opiskelija voi täydentää kurssisuorituksiaan läpi opintojen. Oman arvioni mukaan myös pedagogiset ja ohjaukseen liittyvät käytänteet sekä henkilökemiat saattavat olla yhteydessä siihen, että opiskelija välttelee opettajaa.

”Mulla on ollu oikeestaan alusta lähtien vähän semmonen asenne, että nyt ollaan korkeakoulussa, että tässä vaiheessa ihmiset on aikuisia, pitää ottaa vastuu omasta tekemisestä, että ei tavallaan vois olla semmosta kädestä pitämistä, eikä sais olla, mutta nyt sinulle, kun tää ammattikorkeakoulun rahoitusmalli on mitä on, niin tottakai sen ymmärtää, että sitä tavallaan koulun rahoituksen näkökulmasta kannattaa tehdä sitä tuota curling-vanhemmuutta tai opettajuutta, eli silotella niitä esteitä ja koittaa saada ne jollain keinoilla läpi niistä, mutta mä en tiiä, että tehdäänkö siinä käytännössä sinulle jonkinlainen karhunpalvelus ainakin osalle opiskelijoita. Kun heiltä ei edellytetä esimerkiksi missään deadlineissa pysymistä... Mä en voi sanoa, että sun nyt on tehtävä tämä harjoitustyö tuohon päivään mennessä ja jos et sä sitä tee, niin sinulle opintojakso on ens vuonna.”

Edellisestä puheenvuorosta nousi esiin mielenkiintoisena seikkana ajatus curling-opettajuudesta, jossa puhuja arveli esteiden silottamisen ja joustavuuden olevan karhunpalvelus opiskelijalle.

Puutteelliset opiskelutaidot ja opiskelijoiden itseohjautuvuus nousivat merkittävimmäksi opintojen keskeyttämiseen liittyväksi opiskelijan piirteeksi opetus- ja ohjaushenkilökunnan näkökulmasta.

”Niillä, joilla on haasteita syystä tai toisesta, niin he eivät mielestäni ehkä käytä riittävästi aikaa siihen itsenäiseen tekemiseen. Osalla vaikuttas olevan sellanen toimintatapa, että he ajattelee, että kunhan he käy koulussa tunneilla istumassa, niin siitä se tieto ja osaaminen jotenki siirtyy. Mutta se kuitenkin vaatii aika paljon sitä omaa tekemistä siellä tuntien ulkopuolella.”

”kyllä siellä ihan perus opiskelutaidoissa on minusta osalla aika pahojakin puutteita, että ei ymmärretä, tai ei osata tai ei tunneta edes kirjastoa. Mä oon senkin todennu, että osa ei osaa käyttää kirjastoa tai hankkia sitä kirjatieta. Osa kuvittelee, että jos sitä ei oo internetissä, niin sitä ei oo olemassakaan”

Aineistossa korostui jonkin verran myös opiskelijoiden taustoista johtuvat erot. Ammattiopistotaustaisten opiskelijoiden opiskelutaitoja pidettiin yleisesti heikompina kuin lukiosta tulleiden opiskelijoiden, mutta yleensä tässä yhteydessä puhuttiin opiskelijoista yleisellä tasolla mainitsematta heidän opintotaustaansa.

”Siis kyllähän jos ottaa yhden yksittäisen asian, niin ammattiopistolaisilla iso ongelma on aluksi se, että ne ei oo tottunu tekemään yhtään mitään kotona, koska ei oo tarvinnu. Koko ammattikouluaikana ei oo ollu yhtään kotitehtävää, niin ne ainakin sanoo. Ei se välttämättä oo totta, mutta niitä ei ainakaan vissiin oo ollu niin hirviän pakko tehdä. Että siinä on itkeä tuherthanut useampikin nuori mies siinä mun huoneessa, että kun on niin vaikeaa kun menee kotiin, että pitäis tehdä jotaki ku on tottunu vaan pelaamaan.”

Osalla koulutusohjelmista on heti opintojen alussa opintoihin orientoiva kurssi, jossa käydään läpi yleiset tiedonhaun periaatteet ja opiskelutekniikat. Kaikilla koulutusohjelmilla tätä kurssia ei kuitenkaan ole ja kun haastattelussa ja analyysin ulkopuolella yksilöhaastatteluissa kysyttiin sen tarpeellisuudesta, opetus- ja ohjaushenkilöstön mielestä se on tai olisi tarpeellinen ja sen vaikuttavuutta ja sisältöä olisi hyvä arvioida ja kehittää. Tässä tutkimuksessa ei verrattu opettajien ja ohjaajien vastauksia niiden koulutusohjelmien välillä, joilla on tai ei ole käytössään orientoivaa kurssia.

5.1.3 Keskeyttämisen riskitekijät

Opetus- ja ohjaushenkilöstöltä kysyttiin, millaiset tekijät tai tapahtumat edeltävät sitä, että opiskelija saattaa keskeyttää opinnot. Suunniteltujen haastattelukysymysten lisäksi saatettiin

esittää lisäkysymys esimerkiksi niin, että ”*milloin sinulla herää jonkun opiskelijan kohdalla ajatus, että kyseinen opiskelija ei ehkä tule koskaan valmistumaan?*”.

Aineiston perusteella opetus- ja ohjaushenkilöstön kokemus on, että **monimuoto-opiskelija keskeyttää todennäköisemmin kuin päiväopiskelija**. Opetus- ja ohjaushenkilökunta on muodostanut käsityksen, että monimuoto-opiskelijan status on jo lähtökohtaisesti riskitekijä keskeytykselle. Opettajien ja ohjaajien mielestä monimuoto-opiskelija ei monessa tapauksessa ymmärrä opiskelun kuormittavuutta ja sitä, että täysipäiväisen palkkatyön ohella opiskelu voi olla haastavaa. Heidän käsityksensä mukaan monimuoto-opiskelijat ovat ns. aikuisopiskelijoita, joilla on mahdollisesti perhettä, omistusasunto ja vakituinen työpaikka, jolloin ajankäytön jakaminen kaikkien elämän osa-alueiden kesken vaatii suunnittelua ja erityistä sitoutumista. Elämän muiden velvollisuuksien ohella opiskelu on se, mistä monimuoto-opiskelija yleensä joutuu taloudellisenkin pakon edessä joustamaan. Opetussuunnitelman mukaan myös monimuoto-opiskelijoiden tavoitteena on saada tutkinto valmiiksi neljän vuoden aikana ja sitä pidettiin opetus- ja ohjaushenkilöstön mielestä lähes mahdottomana tavoitteena. Tavoite liittyy myös ammattikorkeakoulun rahoitusmalliin, jossa tavoitteena on suorittaa tutkinto neljässä vuodessa yksilöimättä sitä, onko opiskelija monimuoto- vai päiväopiskelija. Monimuoto-opiskelijalla luennot ovat yleensä iltaisin ja viikonloppuisin.

”Yks semmonen hyvin selkeä ennusmerkki (keskeytykselle) on se, että jos siinä lukee, että tämä on monimuoto-opiskelija”

”Osa tulee monimuotopuolelle sillä lailla, että ne kuvittelee, että tämä on jotenki helppoa kun ne vasemmalla kädellä opiskelee. Ne ei oo varautunu siihen, että kuinka iso työmäärä siinä tarttee tehdä. Monimuotopuolella aika paljon keskeytetään, niin se varmaan tulee heille yllätyksenä, kuinka raskaaksi se muodostuu se opiskelu.”

Monimuoto-opiskeluun liittyvät haasteet nousivat esiin useita kertoja opetus- ja ohjaushenkilökunnan puheessa ja yleensä ilmaisut liittyivät opiskelun ja muun elämän yhteensovittamiseen. Haastateltavat pohtivat myös sitä, onko monimuoto-opintojen markkinointi riittävän selkeää ja tuleeko siitä ilmi, että elämän muiden osa-alueiden on joustettava, mikäli monimuoto-opiskelija aikoo saada tutkinnon suoritettua edes kohtuullisessa ajassa palkkatyön ohella. Esiin nousi myös se, että pieni osa monimuoto-opiskelijoista on erittäin motivoineita ja suorittavat opinnot ohjeellisessa aikataulussa tai jopa nopeammin. Näiden opiskelijoiden opintoja edistäväksi piirteeksi mainittiin selkeä opiskelijan henkilökohtainen tavoitteenasettelu.

Opetus- ja ohjaushenkilöstön puheessa riskitekijänä keskeyttämiselle pidettiin sitä, että **opiskelijan opinnot eivät ole edenneet odotetusti**. Erityisesti keskeytystä ennustavaksi tekijäksi nousi se, että osa kursseista jää suorittamatta heti opintojen alussa. Opiskelijan kannalta haasteeksi opettajat ja ohjaajat näkivät sen, että opinnot on rakennettu niin tiiviiksi, että puuttuvia kursseja voi olla mahdotonta suorittaa omassa aikataulussa muiden kurssien ohella.

”Kyllähän suurimmalla osalla keskeyttäneistä on se tilanne, että opinnot eivät ole edenneet.”

”No ongelmia tulee heti, jos ei suorita aikataulussa. Se nyt on aika selvä, että se kuorma per vuosi on niin iso, että sellanen, jolla muutenkin jää rästiin, niin tuskin selviää siitä normaali-kuormasta ja sitte yrittää vielä viime vuoden rästejä tehdä.”

Opintojen viivästymiseen liittyi opetus- ja ohjaushenkilöstön puheessa myös haasteet opintojen etenemisen seurannassa ja moni haastateltava toivoi reaaliaikaisen opintojen etenemisen seurannan kautta mahdollisuutta varhaiseen puuttumiseen. Osa opetus- ja ohjaushenkilöstöstä toi kuitenkin esiin, että opiskelijan tulisi kyetä ottamaan itse vastuuta opintojensa etenemisestä ja mikäli kokee haasteita, tulisi opiskelijan ottaa oma-aloitteisesti yhteyttä kurssin opettajaan, tutoropettajaan tai opinto-ohjaajaan eikä niin, että opettaja tai ohjaaja seuraa ja yrittää tavoittaa opiskelijaa silloin kun kursseja on jo jäänyt suorittamatta.

Opetus- ja ohjaushenkilöstön mielestä yksi syy keskeyttämiselle on se, että **opinnot tai ala ei vastaa opiskelijan odotuksia**. Informaatiotekniikan koulutusohjelmassa opiskelijan mielikuva alasta saattaa opetus- ja ohjaushenkilöstön puheen perusteella rakentua tietokonepelien ja pelaamisen ympärille.

”On tullu esille tämmöstä epärealistisuutta opiskelualasta, että monilla ehkä sellanen käsitys, että varsinkin tietotekniikassa se tulee niiden pelien kautta. Että se on semmosta mukavaa puuhastelua tietokoneella, mutta sitten ne arkielämän tehtävät ovatkin siellä opiskeluissa paljon haastavampia ja monipuolisesti täytyy tutustua ja se ohjelmointi on semmonen tärkeä juttu. Niin joskus sitte kuulee opiskelijoita, että haluaa opiskella tietotekniikkaa, mutta ei halua yhtään ohjelmoida, niin siinä on meillä nyt sitten sitä ristiriitaa.”

Muilla tekniikan aloilla opetus- ja ohjaushenkilöstö mainitsi haasteeksi ja keskeytyksiä aiheuttavaksi tekijäksi sen, että opiskelijat eivät aina ymmärrä opetettavan aineen yhteyttä tulevaan ammattiin tai opintokokonaisuuteen, mikä saattaa haastateltavien arvioiden mukaan heikentää motivaatiota.

”Kun mä niitä ekaluokkalaisiakin oon tässä opettanut ja osalla saattaa olla ehkä pikkusen syntyny väärä kuvakin siitä alasta mihin he on tulossa. He kuvittelee, että se on sitä piirtämistä, että piirretään niitä talojen pohjia ja semmosta, että ne ei oo ollenkaan oivaltanut tavallaan sitä matemattista puolta, mitä tämä insinöörialan opiskelu vaatii.”

”Yks asia, mikä on tullu aina aika ajoin esille, on se, että kun näitä ei tarvita missään. Ne aattelee, että ne tietää, että kun niistä tulee jonkun tietyn alan henkilö, tiettyä tointa tekemään ja sitte

siellä ei kuulemma tarvi mitään tällasia taitoja tai tuommosia mitä opetetaan. Se tietenkä sitä motivaatiota sitte syö.”

Edellä mainitut puheenvuorot saattavat arvioideni mukaan liittyä myös pedagogisiin ja ohjauksellisiin käytäntöihin niin, että opetettavaa kurssia ei välttämättä kyetä perustelevaan opiskelijan näkökulmasta riittävän perusteellisesti. Lisäksi henkilökohtaisen opintosuunnitelman (hops) tehokkaalla hyödyntämisellä on mahdollisuus tukea opiskelijan ammatillista kasvua.

Opetus- ja ohjaushenkilöstö koki, että **heikko opintomenestys** on merkki siitä, että opiskelijalla on kohonnut riski keskeyttää opinnot. Aineiston perusteella heikko opintomenestys keskeyttämisen riskitekijänä voitiin havaita ensimmäisen opiskeluvuoden jälkeen.

”Jos ne suoritettut kurssit on erittäin alhaisilla arvosanoilla menny, niin en mä tiedä... Ei varmaan kovin usein semmosta kaveria nähdä valmistuvien joukossa koskaan.”

”Yleensä ne näkee silloin kakkosvuonna, että niillä (keskeyttäneillä) kaverilla ei niitä suorittamattomia opintojaksoja yleensä hirveenä oo, mutta kaikki on lähes poikkeuksetta minimiarvosanoilla.”

Opetus- ja ohjaushenkilöstön puheenvuoroissa ei noussut esille, mitä ilmiölle voisi tehdä tai miten heikkoon opintomenestykseen tulisi reagoida. Puheen perusteella kurssien vaatimustaso ei ole mahdollista madaltaa ja osa opiskelijoista suoriutuu opinnoista kuitenkin hyvin arvosanoin.

Opetus- ja ohjaushenkilöstön puheessa **opiskelijan ”katoamista”** pidettiin selkeänä merkinä opintojen keskeytymiselle ja monessa tapauksessa silloin voidaankin todeta, että opinnot ovat keskeytyneet, jos opiskelija ei kohtuullisessa ajassa palaa opintojen pariin. Katoamisella tarkoitetaan sitä, että opiskelija ei suorita opintojaan eikä myöskään käy erokeskustelua ohjaajan kanssa tai tee ero- tai poissaoloilmoitusta. Opintojen keskeytymisen riskitekijänä pidettiin myös sitä, että opiskelija on pidemmän aikaa pois opintojen parista ja palaa myöhemmin. Tätä ilmiötä ja sen yleisyyttä hämmästeltiin opetus- ja ohjaushenkilöstön keskuudessa, koska katoamiselle ja palaamiselle ei ollut tiedossa selkeää syytä. Usein mainittiin, että opiskelija *”otti itseään niskasta kiinni ja tuli takaisin”*.

”Sitte nämä, jotka tulee opiskelemaan ja häipyä välillä johonkin vuodeksi tai kahdeksi, niin mikäli niillä sais jo aikasemmin sen kipinän syttymään siihen opiskeluihin. Tavallaan sen motivaation säilymään jo alkuvaiheessa suhteellisen kovana, niin se varmasti auttas siinä, mutta ei mulla taas siihen oo mitään keinoja, että millä tavalla sen saa sen henkilökohtaisesti ihmisellä sen innostumisen aikaseksi, että mikä asia siinä auttas, muuta ku keskustelu.”

”En tiä miksi niillä tulee aina semmosia heräämisiä aina välillä, että saattanut olla hiljaista monta kuukautta tai jopa kokonainen opiskeluvuosi ja sitte ne herää yhtäkkiä ja on jotakin tenttiä vailla, että nyt hän on taas alkanut ja niin edelleen, mutta harva niistä sitte ihan maaliin asti pääsee kuitenkaan.”

Tämänkin ilmiön yhteydessä opetus- ja ohjaushenkilöstön puheessa nousi esiin puutteellinen opintojen etenemisen seuranta ja pohdittiin myös sitä, voisiko jotain tehdä paremmin silloin, kun opiskelija tauon jälkeen palaa opintojen pariin.

Keskeyttämisen riskitekijöinä opetus- ja ohjaushenkilöstö näki **haasteet tietyillä kursseilla, erityisesti matemaattisissa aineissa**. Informaatiotekniikan koulutusohjelmassa heikko ohjelmointiosaaminen nähtiin keskeyttämisen riskitekijänä.

”Tietotekniikassa lähdetään ohjelmoinnilla vahvasti liikkeelle. Ja se kyllä on koko ajan siinä opintojen aikana mukana, että jos se heti alusta alkaa tökkimään, niin ei se vaan onnistu.”

Rakennustekniikan koulutusohjelmassa erityisiksi haasteiksi koettiin rakenteiden suunnitteluun ja mitoitukseen liittyvät kurssit ja pohdittiin, ovatko nämä kurssit liian vaikeita. Osa haastateltavista koki, että matemaattisten aineiden opiskelu vie opiskelijan voimavaroja muilta opiskeltavilta oppiaineilta.

”Se on joka vuosi ongelma. Nyt niillä on ollu matikkaryhmä, ne on ollu tosi itsenäisiä, opiskellu paljon, mutta se on viny hirveesti aikaa muilta kursseilta ja ne on hirveen stressaantuneita siitä olleet. Se on jopa sitte aiheuttanut sellasia jättäytymisiä, että kun se ei vaan mee läpi ja sitä matikkaa tulee lisää.”

Rakennusalalla on säädely, mitä alan insinöörin tulee osata ja vaatimustasosta ei opettajien ja ohjaajien mukaan ole mahdollista tinkiä. Puheen perusteella rakennusinsinöörin pätevyyteen kuuluu osata kursseilla opetettavat asiat. Osa opetus- ja ohjaushenkilöstöstä pohti myös sitä, onko matemaattisten aineiden opetuksen laadussa jotain puutteita ja onko pedagoginen osaaminen riittävää.

”Ne matemaattiset aineet on insinööreillä ja mestareilla se pullonkaula. Semmoset lujuusopit, statiikat ja mikä mua huolestuttaa, että kun ne ei oo statiikkaa saanu läpi, niin miten ne saa sitte ens vuonna lujuusopin läpi, kun ne molemmat pitäis opiskella sitte yhtä aikaa.”

”Se ois hyvällä mallilla, mutta harmittaa, kun siellä on se lujuusoppi, statiikka ja betonirakenteet. Eli matikat ne saa läpi, mutta siellä on semmosia pullonkaulakursseja, joita ne ei saa.”

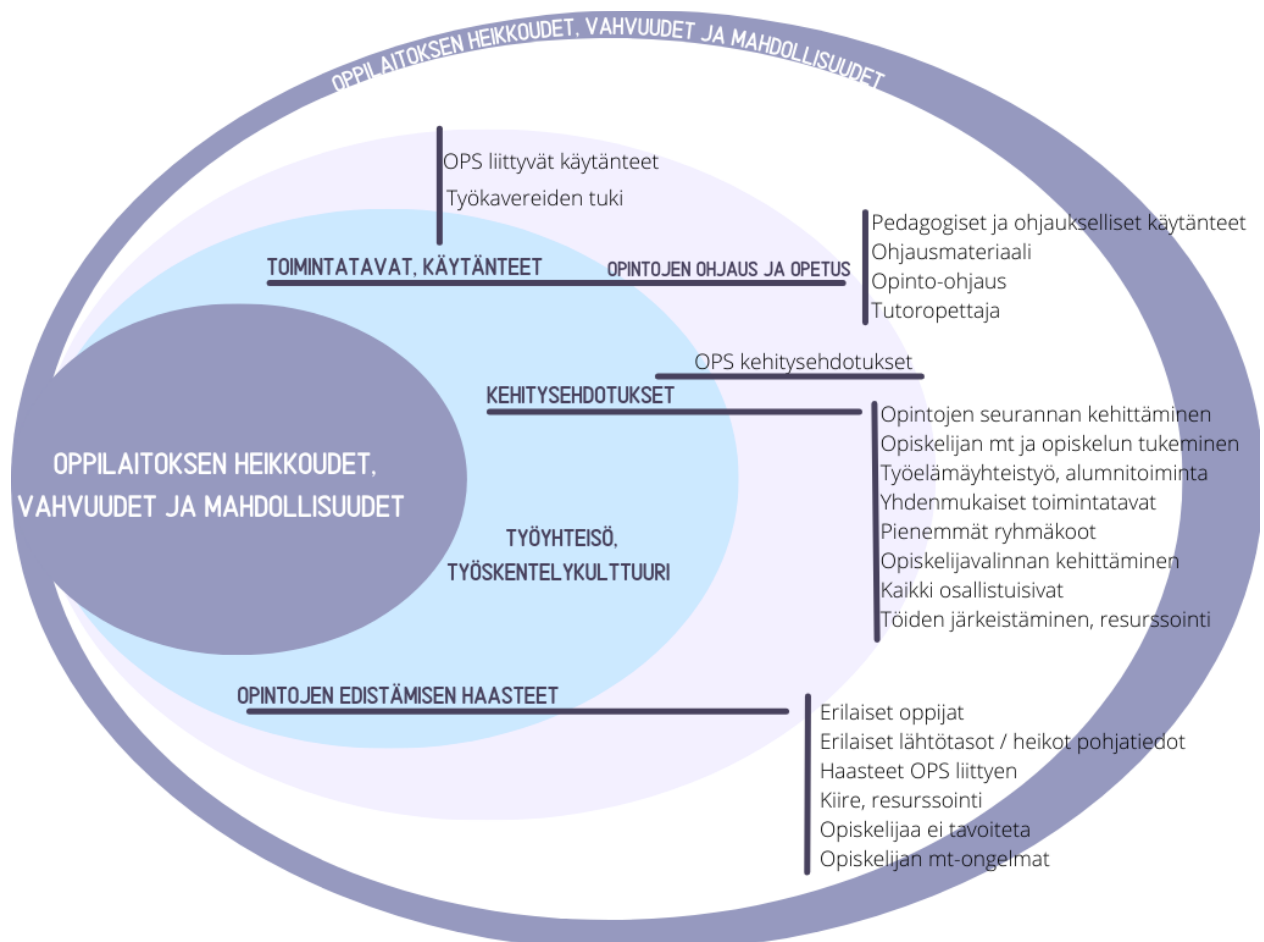
”Se, miksi raksalla opiskelijat keskeyttää, johtuu siitä, että me joudutaan vaatimaan niiltä jotain.”

Rakennustekniikan osalta opetus- ja ohjaushenkilöstön puheessa nousi esiin insinöörille asetetut vaatimukset ja pätevyysluokitukset, joiden perusteella kurssien vaatimustasoa ei ole mah-

dollista madaltaa. Pätevyysluokitukset ja osaamisvaatimukset perustuvat lakiin (Valtioneuvoston asetus... 214/2015). Rakennus-, LVI- ja kiinteistöalan henkilöpatentteja pätevyysmyöntäjä ja valvoo FISE Oy.

5.2 Oppilaitoksen heikkoudet, vahvuudet ja mahdollisuudet opetus- ja ohjaushenkilöstön puheessa

Tähän kategoriaan valikoitui opetus- ja ohjaushenkilöstön ilmaukset, jotka liittyvät oppilaitoksen toimintatapoihin ja opetussuunnitelmaan sekä niihin liittyviin haasteisiin ja mahdollisuuksiin. Lisäksi opetus- ja ohjaushenkilöstöltä kysyttiin ehdotuksia, miten toimintaa voisi parantaa, jotta keskeytykset vähenisivät. Osa kehitysehdotuksista on päätelty ilmaistujen haasteiden yhteydessä, kun on kerrottu ”miten asioiden pitäisi olla”. Mukaan on otettu myös oppilaitoksen toimintakulttuuriin ja työskentelytapoihin liittyviä ilmaisuja, jotka arvioni mukaan voivat vaikuttaa myös opiskelijoihin (kuva 2).



Kuva 2

5.2.1 Opintojen edistämisen haasteet

Tässä kategoriassa lähtökohta on valitettavan negatiivinen, mutta koen tarpeelliseksi nostaa esiin opetus- ja ohjaushenkilöstön työssään kokemat haasteet, jotta ne voidaan kääntää kehittämismahdollisuuksiksi. Opetukseen ja ohjaukseen liittyviksi haasteiksi koettiin erilaiset oppijat ja opiskelijoiden heikot tai hyvin erilaiset pohjatiedot erityisesti matemaattisissa aineissa. Opettajien ja ohjaajien puheessa korostui erityisesti opetussuunnitelman rakenteeseen ja toteutukseen liittyvät ongelmat sekä kiireen tuntu ja puutteelliset resurssit. Useissa puheenvuoroissa nousi esiin ongelmat opiskelijan tavoittamisessa. Lähes jokainen haastateltava mainitsi opiskelijoiden mielenterveysongelmat suureksi haasteeksi oman työnsä kannalta ja niiden koettiin lisääntyneen vuosi vuodelta.

Erilaisilla oppijoilla tarkoitetaan tässä yhteydessä opiskelijoita, joilla on jokin oppimiseen liittyvä diagnosoitu haaste. Erityisesti opetus- ja ohjaushenkilöstön puheessa korostui **opiskelijoiden lukemiseen ja hahmottamiseen liittyvät haasteet**. Oppilaitoksessa opiskelijoille tehdään lukiseuloja, joiden avulla kartoitetaan opiskelijoiden erityistarpeita opetuksen suhteen.

”Haasteita näiden oppimisvaikeuksien kanssa painivien opiskelijoiden kanssa on tietysti monenlaisia”

”Mutta sitte näihin ihan moniin oppimisvaikeuksiin... On erilaisia lukivaikeuksia tai tämmösiä ja ehkä semmosta tukea näille opiskelijoille pitäisi antaa. Meillä on toki opotkin käytettävissä, mutta sitte ehkä siellä opetuksessa ne ei ole meillä niin tuttuja asioita. Että se on ehkä semmonen osa-alue, mitä täytyy enemmän miettiä.”

Osassa opetus- ja ohjaushenkilöstön ilmaisuissa pystyi havaitsemaan myös opettajien puutteelliset tiedot siitä, mitä erilaiset oppimisen haasteet tarkoittavat ja mitä niistä seuraa opiskelijalle. Joissain haastatteluryhmissä aiheen ympärillä syntyi mielestäni hyvinkin asenteellista ja kielenkäytöltään kyseenalaista keskustelua. Suurimmaksi osaksi erilaiset oppijat nousivat opetus- ja ohjaushenkilöstön puheissa esiin asiana, jotka haastavat opettajan pedagogista osaamista ja resursseja.

”Kun tuli ne oppimisvaikeudet esille, että se on meillä ehkä semmonen kohta, missä pitäis miettiä, että miten tää pitää ottaa huomioon, että kun kuitenkin periaatteessa opintojen pitäis olla esteettömiä, että meidän pitäis tarjota mahdollisuus niillekin, joilla on näitä oppimisvaikeuksia ja itellä on sellanen käsitys, tai kokemus, että ne jotka ilmoittaa, että heillä on lukivaikeus, niin ne monesti pärjää tosi hyvin opinnoissa, koska ne on hirveen tarkkoja. Mutta sitte on erilaisia muita hahmottamishäiriöitä ja muita, jotka saattaa tosissaan vaikuttaa siihen sen itse ammatin opiskeluun. Niin mikä on meidän yleinen asenne siihen, että miten näitä opiskelijoita viedään eteenpäin, niin eihän meillä oo kauheesti keskusteltu asiasta koskaan. Mutta velvollisuus olisi auttaa heitäkin selviämään tästä putkesta läpi.”

Opettajat ja ohjaajat olivat havainneet, että opiskelijoiden oppimisvaikeudet ovat lisääntyneet ja esimerkiksi Eurostudent VII -tutkimus tukee väitettä, että korkeakouluopiskelijoiden luki- vaikeuksia ja mielenterveysongelmia raportoidaan aiempaa useammin. Tutkimuksen mukaan erilaisista rajoitteista kärsivät opiskelijat myös harkitsivat opintojen keskeyttämistä useammin kuin muut opiskelijat. Avun ja tuen saaminen oli Eurostudent VII-tutkimuksen mukaan vaihtelevaa ja usein se vaati opiskelijan omaa aktiivisuutta ja tietämystä omista oikeuksistaan, mikä saattaa asettaa opiskelijat eriarvoiseen asemaan (Korkeamäki & Vuorento, 2021). Yhdenvertaisuuslaki velvoittaa koulutuksen järjestäjää edistämään yhdenvertaisuutta sekä tekemään yhdenvertaisuussuunnitelman ja arvioimaan sen toteutumista (Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014).

Opettajat kokivat yhdeksi opetuksen toteuttamiseen liittyväksi haasteeksi **opiskelijoiden erilaiset ja heikot pohjatiedot**. Tässä kategoriassa opetus- ja ohjaushenkilöstö yleensä vertasi puheessaan lukio- ja ammattiopistotaustaisia opiskelijoita. Toisaalta koettiin, että mikäli opiskelijan motivaatio ja opiskelutaidot ovat riittävällä tasolla, on opiskeltavat asia opittavissa ja erot tasaantuvat keskimäärin kolmannella vuosikurssilla.

”Kyllä hän se on huomattava ero vaikka matemaattisissa aineissa ammattikoulupohjalta tai lukiopohjalta. Ja lukiossakin voi opiskella pitkää tai lyhyttä matikkaa, mutta mä väitän, että meidän matikan opetus on kyllä sillä tasolla, että niissä päästään hyvälle tasolle. Tai että päästään vaadittavalle tasolle kyllä. Pohjatiedoista huolimatta.”

”Hirnu hyvin me saadaan sitä cappia paikattua... En tiä miten se tapahtuu, mutta loppujen lopuksi kun ne valmistuu, niin varsin hyviä on tullu heistäki, että se on kyllä todellakin näiden lehtoreiden hyvän työn ansiota. Mun mielestä ammattikoulu Suomessa kuitenkin takaa korkeakoulukelpoisuuden, niin se on hieno juttu, mutta siellä on kyllä se yleissivistävät opintojen määrät tosi tosi pieniä ja ilman muuta se sitte vaikuttaa vaikka siihen matemaattiseen osaamiseen ja ehkä opiskelutaitoihin. Meillä kuitenkin pitäis tehdä aika paljon itsenäistäkin työtä ja esimerkiksi kotitehtäviä. Mutta huolimatta tästä, niin kyllä ne sitte jopa ne kärkiopiskelijat on monesti niitä ammattikoulutaustaisia. Ja ne saa täällä siitä tieteenki paljon enemmän, kuin ehkä ne lukiolaiset. Mutta on hyvä sitoutuminen niillä, jotka valmistuu ja jaksaa tämän käydä.”

Lukiotaustaisella opiskelijalla koettiin olevan paremmat teoreettiset pohjatiedot ja heidän opiskelutaitojaan pidettiin parempina, kun taas ammattiopistotaustaisilla ammattiin liittyvää pohjatietoa ja käytännön osaamista pidettiin vahvempana. Erityisesti opintojen alussa erilaiset lähtötasot matemaattisissa aineissa aiheuttavat haasteita opetukseen.

Haasteeksi opettajien ja ohjaajien puheessa nousi se, miten saada heikommalla lähtötasolla oleva opiskelija motivoitumaan silloin, kun tasoerot saman ryhmän opiskelijoiden välillä ovat suuret ja opiskelija joutuu tekemään oman oppimisensa eteen huomattavasti muita enemmän töitä.

”Se on aika iso haaste opettajalle ja ainaki oman kokemuksen mukaan näkyy monesti sitte myös niillä heikoilla... Tai osa niistä opiskelijoista joilla on se heikko lähtötaso, niin vähän motivaatiossakin sitte, ku he kokee, että no eihän tässä ole mitään mahdollisuuksia, kun nämä muut on jo niin paljon parempia.”

Opettajien ja ohjaajien puheessa tuli esiin, että monien opiskelijoiden matemaattiset taidot ovat ”peruskoulutasoa”, mikä ei puheen mukaan ole riittävä edes ensimmäisillä ammattikorkeakoulun matemaattisten aineiden kursseilla.

Opettajien ja ohjaajien puheessa **opetussuunnitelmaan (OPS) ja sen toteutukseen liittyvät haasteet nousivat lukumääräisesti merkittävimmiksi haasteiksi**. Erityisen haastavaksi koettiin opetussuunnitelmien muutokset ja puheen perusteella ne muuttuvat lähes vuosittain. Muutoksia ei opetus- ja ohjaushenkilöstön puheen perusteella oltu yleensä perusteltu opetuksen toteuttajille ja voidaankin tulkita, että opettajat ja ohjaajat kokivat, että heitä oltu kuultu riittävästi.

”Opsit muuttuu paljon ja liian tiheästi. Kun prosessin tuotantoaika on noin neljä vuotta, viis vuotta oikeestaan, niin minusta se pitäis katsoa aina se yks prosessi loppuun asti ennen kuin muutetaan. Kun se vuosittain tai kahden vuoden välein muuttaminen, niin ei me ehditä edes nähdä miten se edeltävä toimii.”

”On se varmaan sitä kautta (syy keskeytykselle), että ehtiikö opettajatakaan hankkia sitä osaamista, jolloin se laatu vähän saattaa kärsiä siellä ja opintojakson suorittaminen sitä kautta”

Opetussuunnitelmien muutoksiin liittyen haasteeksi koettiin se, miten opiskelija saa korvattua suorittamatta jääneen kurssin, kun uudessa opetussuunnitelmassa ei ole laajuudeltaan tai sisältöltään vastaavaa kurssia. Tämän koettiin aiheuttavan paljon lisätyötä. Opetus- ja ohjaushenkilöstö ilmaisi huolensa myös siitä, onko kurssien kuormittavuutta tarkasteltu opiskelijan kannalta ja vastaako opintopistemäärä kurssin edellyttämää todellista työmäärää.

”Se mikä tuo haastetta tähän meidän työhön ja siihen opiskelijoiden auttamiseen on ne alati muuttuvat opsit. Kun niillä opiskelijoilla tahtoo olla niitä rästejä ja sitte pitäis yrittää selvittää, että millä opintojaksolla niitä nyt on niitä juttuja mitä sulla nyt on täällä rästissä ja mitä sä nyt oot tehnyt ja mitä täältä uudesta opsista nyt otetaan sulle vai otetaanko tuosta seuraavan vuoden opsista ja mistä opsista, niin se tuo hirveästi haasteita ja mä en näe, että se tulee helpottamaan se tilanne ja tuntuu vaan että kiihtyy vaan nämä ops-uudistukset.”

”Toteutuksia on hyvin monenkirjavia, että oikeestaan ei itekään pysy kärryillä. Sitte ku on näitä rästiläisiä... että miten ne saadaan näihin viimeisiin toteutuksiin ja opetussuunnitelmiin taitumaan, niin nämä asiat on aika työllistäviä. Eli oikeestaan jos aattelis sitä sujuvuutta kaikkien osapuolien kannalta, niin se, että jos jotenkin maltettais rauhoittaa opetussuunnitelmien suhteen.”

Opetussuunnitelman toteutukseen liittyen opetus- ja ohjaushenkilöstö koki haasteeksi sen, että opinnot eivät viikkotasolla jakaannu tasaisesti. Sen seurauksena opiskelija saattaa hakeutua

töihin ja joissain tapauksissa voi käydä niin, että työ ei jousta tai opiskelija kokee työnteon tärkeämmäksi.

”Viime syksynä oli koko syysperiodilla kolme päivää vapaata viikossa ja osa opiskelijoista suuttui tosi pahasti, että ne on tullu tänne opiskelemaan. Ja sitte vaikka ne on tulleet päiväopiskelijoina, niin ne menee töihin ne välipäivät, mutta sitte tahtoo käydä niin kuin B sanoi, että ku on joku pakollinen, niin ne on myös töissä sitten.”

Myös etä- ja hybridiopiskelu koettiin opettajien ja ohjaajien puheen perusteella haasteeksi niiden opiskelijoiden osalta, jotka päättävät etäopetuksen joustavuuden takia mennä töihin.

”Me ei varmaan olla riittävästi pohdittu sitä, että mikä se on se näkymä opiskelijalle, että ihan sisältöjen, toteutuksen ja lukujärjestyksen osalta me tarjotaan minusta semmosta ei-niin-suunnitelmallista tarjontaa opiskelijoiden suhteen. Jos meidän opiskelijalla on vaikka 15 tuntia lukujärjestyksessä viikossa oppitunteja, mikä ei oo tänä aikana mitenkään poikkeuksellista, niin silloinhan opiskelu ei välttämättä ole se hänen päätoimensa.”

Opettajien ja ohjaajien puheen perusteella opintojen rakenne ja liian usein tapahtuvat muutokset koetaan haasteeksi niin henkilökunnan kuin opiskelijoidenkin osalta. Aineistosta voidaan myös tulkita, että opetushenkilökunta kokee jonkinlaista toivottomuutta ja turhautumista asian edessä. Opetus- ja toteutussuunnitelmiin liittyy kuitenkin myös sellaisia käytänteitä, joita henkilökunta tai osa siitä piti hyvänä ja toimivana. Niitä käsitellen tarkemmin mahdollisuuksien yhteydessä.

Kaikissa haastatteluryhmissä haasteeksi nousi puutteelliseksi koetut resurssit sekä kiireen tuntu. Opetus- ja ohjaushenkilöstön mielestä **puutteelliset resurssit ja kiire heikentää opetuksen ja ohjauksen laatua**. Opetus- ja ohjaushenkilöstö koki, että opetus- ja ohjausryhmät ovat liian suuria ja että heitä ei kuulla eikä heidän toiveitaan ei oteta huomioon esimerkiksi opetusryhmien kokoon liittyvissä asioissa.

”Nämä kireytyneet resurssit syö sitä pohjaa siltä, että kaikilla on vaan vähemmän aikaa kohdata niitä opiskelijoita siellä omilla tunneillaan. Koska se resurssi sille omalle kurssille on aika niukka. Ja sitte ryhmäkootkin on kasvanut koko ajan ja se on vaan menny huonompaan suuntaan siinä mielessä.”

”Haaste oikeastaan on isot ryhmät, koska kun me pyöritetään näitä isoja porukoita, niin siinä jotenki ei kerkiä huomata ihan kaikkea eli kyllä sieltä tippuu niitä opiskelijoita ihan väkisin ilman, että kukaan edes tietää, että mihin ne häviää sieltä. Ja tähän tietenki tarttis ite enempi pedagogista osaamista ja valppautta ja muuta, mutta minä syytän tällä hetkellä isoja ryhmiä yhtenä osana, että jos opiskelijoita katoaa. Tähän ei kauheesti saada tukea, se on pakko sanoa. Sanotaan vaan, että koittakaapa pärjätä.”

Opetus- ja ohjaushenkilöstö koki, että opetuksen ja ohjauksen laatu kärsii suurien ryhmäkokojen takia ja vastauksista on havaittavissa negatiivisia tunnelatauksia, jotka saattavat vaikuttaa yksilön työhyvinvointiin ja työpaikan ilmapiiriin.

”Eihän se oo mitenkään mahdollista, että pystyis tekemään realistisesti sitä ohjauskuormaa, mitä meillekin on annettu.”

”Kyllä se on sellanen selviämistaistelu.”

Joissain tapauksissa ohjaaja joutuu tekemään valintoja, ketä hän auttaa eteenpäin.

”Että käytätkö mä sen ajan nyt niihin neljään tai viiteen henkilöön vai autanko mä nämä 20 henkilöä eteenpäin, jotka mä saan samalla panoksella varmemmin jopa valmistumaan.”

Opetuksen kehittäminen koettiin haastavaksi kireiden resurssien takia.

”Ikävä kyllä meillä on tuo resurssi niin pieni tuohon opetukseen, että sen kehittäminen on hyvin haastavaa.”

Opettajien ja ohjaajien puheesta voidaan tulkita, että kiireen ja riittämättömien resurssien takia työn ja opetuksen laatu saattaa olla heikkoa ja oman osaamisen kehittämiseksi ei jää riittävästi aikaa.

Opetus- ja ohjaushenkilöstön puheessa opintojen edistämisen haasteeksi nousi se, että **opiskelijaa ei tavoiteta**, opiskelija ei vastaa yhteydenottoihin ja kuitenkin haastateltavat kokivat velvollisuudekseen tavoittaa opiskelijan. Opiskelijan tavoittaminen saattaa liittyä myös opiskelijan piirteisiin, mutta tämä mainittiin yhdeksi yleiseksi opintojen etenemisen edistämistä vaikeuttavaksi tekijäksi.

”Ehkä haasteena suurin on tuo, että kaikkia oppilaita ei saa kiinni yksinkertaisesti. Tai sitte ne vastaa myöhään, pitkän ajan päästä”

”Semmosia ongelmiahan tässä on varsinkin tuossa tuutoroinnissa, että opiskelijaa ei tavoita puhelimitse, sähköpostilla tai tekstiviestillä.”

”Yks yhteinen piirre näillä on, että kaikkia ei tavoita, vaikka kuinka lähettää sähköpostia, niin mitäs sä teet sitte. Kun ei ne vastaa mihinkään, niin ei siinä oikein voi tehdä mitään. Se tavoitettavuus on se ongelma tässä tutorohjauksessa.”

Tämän haasteen yhteydessä olisi tarpeen pohtia, millaisia syitä tavoittamattomuuden taustalla voisi olla ja voisiko ongelmaa yrittää ratkaista esimerkiksi ohjauskäytäntöjä kehittämällä.

Opetus- ja ohjaushenkilöstö koki **merkittäväksi haasteeksi opiskelijan mielenterveysongelmat**. Aihe nousi esiin jokaisessa haastattelussa ja tilannetta pidettiin huolestuttavana. Koettiin, että opiskelija jätetään ikään kuin heitteille ja että opiskelija ei saa apua riittävän nopeasti ja tehokkaasti. Opettajat ja ohjaajat toivoivat enemmän työkaluja opiskelijan tilanteen helpottamiseksi.

”Sitte joutuu ohjaamaan opintopsykologille ja terveysalan ihmisten pariin, mutta siellä on tietysti sitte se ongelma, että siellä ei tahdo olla aikoja sitte että ne resurssit tuntuu olevan vähän vajaat.”

”Terveysthuollon ammattilaisilta en oo saanut oikeastaan mitään apua. Puhutaan heti, että monenko kuukauden päästä pääsee opiskelija sinne, niin mun mielestä se ei ole mitään oikeaa apua. Ja tilanne voi olla aamulla se, että ei tiiä jaksako sängystä herätä, niin mun mielestä se ei oo oikein.”

Opiskelijoiden mielenterveysongelmien koettiin lisääntyneen ja opettajat ja ohjaajat kokivat huolta myös korona-ajan aiheuttamista ongelmista, jotka tulevat esiin ehkä vasta myöhemmin.

”Mun mielestä nuo mielenterveysongelmat on lisääntyneet eli enemmän on nyt verrattuna siihen mitä oli kun mä aloitin sillon parikytä vuotta sitten, niin enemmän on opiskelijoilla masennusta tai jonkinlaista ahdistuneisuutta. Niitä on huomattavasti enemmän nykyään.”

”Mä itseasiassa oon ollu tosi yllättyny siitä, että kuinka paljon opiskelijoilla on tämmöseen masennukseen liittyviä oireita, jaksamiseen ylipäätänsä, niin se on kyllä yllättänyt minut tosi paljon.”

Opiskelijoiden lisääntyneet mielenterveysongelmat on yleisesti tunnustettu ilmiö ja käsittelen niitä tarkemmin tämän raportin muissa osissa. Mielenterveysongelmien yhteydessä koettiin eräänlaiseksi haasteeksi myös se, että opiskelija jakaa ongelmansa ohjaajan kanssa. Tämä koettiin joissain tapauksissa kuormittavaksi, koska tilanteen kohtaaminen koettiin olevan oman osaamisen ja työnkuvan ulkopuolella. Näissä tilanteissa opettaja tai ohjaaja pyrki ohjaamaan opiskelijan muiden ammattilaisten puheille, mutta terveydenhuollon ja opintopsykologin resursseja pidettiin riittämättömänä.

5.2.2 Toimintatavat sekä hyvät ja huonot käytänteet

Haastattelussa opetus- ja ohjaushenkilöstöltä kysyttiin suoraan, millaisia hyviä tai huonoja toimintatapoja on käytössä tai kokeiltu. Pääkategoriana on opintojen ohjaus ja opetus sekä omina kategorioinaan opetussuunnitelmaan liittyvät käytänteet ja työyhteisön tuki.

Opintojen ohjaus ja opetus sen toteuttajien puheessa

Opintojen ohjaukseen ja opetukseen liittyvät ilmaisut jakautuivat neljään alakategoriaan, jotka ovat opinto-ohjaus, ohjausmateriaali, pedagogiset ja ohjaukselliset käytänteet sekä tutoropettajan työ. Oppilaitoksessa on käytössä holistinen ohjausmalli, jonka keskiössä on opiskelija. Opiskelijan ympärillä on tutoropettaja, opinto-ohjaaja ja tutkintovastaava sekä muut ohjaustahot ja tukitoimet (kts. luku 1.2). Huomattavaa on, että opiskelijan vertaistuki ei erityisesti korostu ohjaussuunnitelmassa ja tämän olivat huomanneet myös opetus- ja ohjaushenkilökunta.

Opetus- ja ohjaushenkilöstön mielestä opintojen ohjaus on toimivaa. He kokivat opinto-ohjaajat tärkeäksi tueksi omassa työssään sekä opiskelijalle. Opinto-ohjaajien työpanosta kiitettiin ja käytössä olevaa ohjausmallia pidettiin toimivana. Tutkintovastaavan roolia pidettiin tärkeänä erityisesti opintojen loppuvaiheessa. Opettajien ja ohjaajien näkökulmasta käytössä olevaa ohjausmallia pidettiin selkeänä ja toimivana.

”Meillä on aika selvä se saphuuna, että ne jotka sitte vaatii enemmän sitä tukea, niin ne hoidetaan tavallaan eteenpäin, että se ei tuutorille sitte se asia enää kuulu. Että tarvii vaan ohjata opiskelija eteenpäin.”

”Meillä on nyt jo kampus-opoja ja sitte siellä tukiverkostossa olevia ihmisiä ja ne on todella... Voi sanoa, että mä tunnistan tiettyjä henkilöitä, kuinka isolla sydämellä he tekee sitä työtä.”

Opettajat ja ohjaajat pitivät opiskelijan kohtaamista ja vuorovaikutusta tärkeänä opintoja edistävänä tekijänä varsinkin silloin, kun opiskelijalla on jonkinlaisia haasteita.

Haastattelussa opetus- ja ohjaushenkilöstöltä kysyttiin heidän **ajatuksiaan kirjallisesta ohjausmateriaalista**, jonka tarkoitus on tukea ja ohjata ohjausta. Puheen perusteella materiaalia on riittävästi, jopa liikaa, ja sen löydettävyyttä ja käytettävyyttä pidettiin osin hankalana.

”Ohjeita ja tämmösiä on kovasti saatavilla, mutta musta tuntuu, että niitä on vähän liikaakin. Sillä tavalla toivoisin, että ne ois tiivistetympiä, että ei ois sitä liirumlaarumia niin hirviästi.”

”Sitä on siellä ja täällä sitte ku mä katsoin sitä tuossa viikko pari sitte mikä tämä ohje on, niin olikohan siinä kuin helekatisti niitä sivujakin sitten. Viitattiin lakiin ja muihin, niin aika kovasti vois sitä tiivistää. Ja vaikka esimerkkejä, että mikä toimii missäkin... tarkoitan vaikka vuosikurssia.”

”Mä tykkään ohjeista, mutta mä tykkään että ne löytyy. Meidän järjestelmä on esimerkiksi sellainen, tai se haku siellä, niin sieltä ei löydä yhtään mitään. Menee hermot joka kerta.”

Osa tutoropettajista ei käytä ohjausmateriaalia lainkaan, osa käyttää osia siitä ja osa noudattaa suunnitelmaa hyvinkin tarkasti. Varsinkin pidempään opiskelijoiden kanssa työskennelleet eivät kokeneet tarvetta palata materiaaliin. Siinä, millaiseksi materiaali koettiin, oli vaihteluita. Osa toivoi selkeämpää ja tiivistettyä ohjeistusta ja parempaa löydettävyyttä sekä konkreettisia toimintatapoja esimerkiksi ryhmäytymisen edistämiseen ja selkeää ohjauksen vuosikelloa.

Pedagogiset ja ohjaukselliset käytänteet opetus- ja ohjaushenkilöstön näkökulmasta

Tässä kategoriassa käsittelen erilaisia opintojen seurantaan liittyviä käytössä olevia malleja sekä ohjaukseen ja opetukseen liittyviä käytänteitä esimerkiksi puuttuvien kurssien suorittamiseksi.

Opetus- ja ohjaushenkilöstön puheessa mainittiin, että käytössä ei ollut mitään yhtenäistä tai selkeää tapaa seurata opiskelijoiden tilannetta. **Seurantaan toivottiin parannusta sekä reaaliaikaisuutta.** Yhdessä koulutusohjelmassa joillain tutoropettajilla oli käytössä ”liikennevalomalli”, jossa opiskelijat arvioivat ja kirjaavat itse oman edistymisensä liikennevaloista tutuilla värikoodeilla. Toisessa tutoropettajat käyttivät excel-taulukkoa tai hyödyntivät muita Officen sovelluksia.

”Tämmönen niin sanottu liikennevalomalli, jota pari opettajaa käytti, että opiskelijat sai sinne itse merkitä sitten, että vihreä valo oli että hyvin pyyhkii, keltainen, että ne toivoo, että opettaja ottaa yhteyttä ja punainen kai sitten oli jonkinlainen merkki, että nyt ei suju ollenkaan. Käytännössä tietenkin ne punaiset valot johtaa siihen, että heille pitää sitten miettiä sitä suunnitelmaa, keventämistä, korvaavaa opintojaksoa. Mutta ne keltaiset oli sitte niitä, että opettajalla oli ohjaustunteja ja näitä opiskelijoita kutsuttiin vielä erityisesti osallistumaan sinne ohjaustunnille henkilökohtaisesti ja aika mukavasti heitä saatiin eteenpäin.”

Opettajien ja ohjaajien mukaan yhdellä alalla oli mahdollisuus suorittaa suorittamattomia kursseja ”rästiviikoilla” kaksi kertaa vuodessa aina lukukauden päättyessä. Suorittaminen on mahdollista läpi lukuvuoden, mutta opiskelijoita kannustettiin suorittamaan opintoja erityisesti rästiviikon aikana. Opiskelijoita tiedotetaan rästiviikosta hyvissä ajoin ja opettajat antavat etukäteen tehtäviä, joita opiskelija voi palauttaa rästiviikon aikana ja silloin niihin saa myös erityistä ohjausta. Käytäntö koettiin hyväksi.

Informaatioteknologian koulutusohjelmassa opettajien ja ohjaajien mielestä koettiin hyväksi se, että opiskelija voi suorittaa kursseja joko monimuoto- tai päiväopinnoissa riippumatta siitä, missä ohjelmassa hän pääsääntöisesti opiskelee. Osassa tutkinto-ohjelmia opinnoissa pyrittiin joustamaan niin, että osan suorittamattomista kursseista pystyi korvaamaan opintoihin liittyvässä työharjoittelussa. Kokonaisuutena suorittamattomien kurssien toteutukseen oli tarjolla hyvinkin joustavia malleja jokaisessa koulutusohjelmassa, mutta toimintatavoissa ja käytännöissä oli eroja.

Pedagogisista ja ohjauksellisista käytännöistä opettajien ja ohjaajien puheessa nousi välittäminen, vuorovaikutus sekä oppimisympäristöjen käyttö tai se, että esimerkiksi verkossa olevien oppimisympäristötyökalujen hyödyntäminen oli hyvin kirjavaa ja opettajasta riippuvaa.

”Tuosta Moodleasiasta on paljon puhuttu ja kyllä määhän näkisin sen, että tää verkko-oppimisympäristöasia kokonaisuutena, niin tähän on meille opettajille vielä vieras ja semmonen kohtuullisen uus ja nyt me ollaan oltu ihan pakotettuja kaikki opiskelemaan tätä tämän viimeisen vuoden aikana. Tässä on hurjasti mahdollisuuksia kyllä... Oon ite tässä nyt aktiivisesti neljä vuotta työskennellyt tämän verkko-oppimisen kanssa ja oon oppinu sen ymmärtämään, että tämä on semmonen oppimisympäristö, että tämä ei oo pelkästään etäopetusta, vaan tämä on

just sitä semmosta oppimista, mitä voi tehdä ihan paikasta, laitteesta ja ajasta riippumatta, niin siihen kyllä kannattas opettajien satsata. Että sehän ei tarkoita sitä, että kaikki etänä sitte toteutetaan, että siihenhän kuuluu lähiopetus tietenkin siinä missä on mahdollista sitä toteuttaa, mutta se ajatus, että se mahdollistaa sen oppimisen heillekin ja he ottaa luonnollisesti käyttöön sellaisia yksinkertaisia ja hyviä ratkaisuja. Suosittelen kyllä tätä tämän asian opiskelemista opettajille.”

Verkko-oppimisympäristö on ollut ammattikorkeakoululla käytössä jo useita vuosia, mutta sen merkitystä opetuksen järjestämisessä on opettajien ja ohjaajien puheen perusteella opittu ymmärtämään vasta koronapandemian aikana, kun opetus on pakon edessä pitänyt toteuttaa etänä. Opettajien ja ohjaajien puheesta voi kuitenkin päätellä, että monessa tapauksessa verkko-oppimisympäristöä ei nähdä oppimisympäristönä, vaan se nähdään pelkästään etäopetuksen välineenä.

Välittämistä ja vuorovaikutusta korostavat opettajat ja ohjaajat toivoivat yleensä, että opiskelija kohdattaisiin tasavertaisena ihmisenä ja osa koki, että tässä olisi vielä paljon kehitettävää ja tarvetta yleisen ajattelun muutokselle. Toiveena oli, että myös opettaja ottaisi vastuuta opiskelijan oppimisesta ja kehittäisi omia toimintatapojaan jatkuvasti.

”Se mihin me voidaan ja jos me halutaan vaikuttaa on se, että me otetaan ne ihmisinä vastaan ja yksilöinä ja että jos joku opiskelija tulee jostakin asiasta sanomaan, niin se ei ole se opiskelija, joka kaks viikkoa sitten kuormitti mua viitenä päivänä viikossa, vaan tämä oli nyt ihan uusi opiskelija. Se vois olla vaikka minun oma lapsi tai minun sisko tai kuka vaan, että sitä kohdellaan ihmisenä.”

Osassa opettajien ja ohjaajien puheenvuoroissa nousi esiin opiskelijan ammatillisen kasvun tukeminen ja siihen liittyvät pedagogiset käytännöt.

”Mulla on aina semmonen tavoite, että jos mä opiskelijan saan ja se lähtee yritysprojektiin, niin mä en enää ole kyllä opettaja siinä vaiheessa. Mä oon mentori. Mä haastattelen kaverin ja sanon, että nyt meillä on semmonen uuden alku ja mahdollisuus, eli puolitoista vuotta tehdään töitä, jos et sä työpaikkaa saa, niin mä katson kaks kertaa peiliin.”

”Ajattelen kuitenkin niin, että ei se mun opettama kurssi välttämättä niille kaikille oo se kaikkein kiinnostavin, että sä voit olla jossakin muualla hyvä, vaikka siellä minun kurssilla se sinun panostus ois vähän pienempi.”

Opettajien ja ohjaajien puheessa on tulkittavissa yksilökohtaisia lähestymistapoja opettajuuteen ja ohjaamiseen. Puheen perusteella voidaan tulkita, että osa opettajista koki olevansa samaan aikaan ohjaaja, osa taas koki olevansa ”pelkästään” opettaja.

Tutoropettajan työ opettajien, ohjaajien ja tutoropettajien itsensä kertomana

Tutoropettajan työtä ohjaa tutoropettajan ohje. Ammattikorkeakoulussa tutoropettaja on aloitettavan ryhmän ohjaaja, jonka tehtäviin kuuluu ryhmäytymisen edistäminen, opintojen etenemisen seuranta, opiskelijan henkilökohtainen ohjaaminen ja yhteydenpito opiskelijan ja oppilaitoksen välillä. Monissa koulutusohjelmissa tutoropettaja vaihtuu ensimmäisen opiskeluvuoden jälkeen, kun opiskelija valitsee suuntautumisensa. Tätä pidettiin opettajien ja ohjaajien mielestä sekä hyvänä, että huonona käytäntönä, mutta sille ei nähty vaihtoehtoa, koska ryhmät jaetaan uudestaan suuntautumisen perusteella.

”Meillä on ollu semmonen systeemi, että meillä vaihtuu joka vuosi se tutoropettaja, että se menee sitte sille seuraavalle tutoropettajalle, että ite ei pääse jatkamaan sen saman ryhmän ja saman opiskelijan kanssa. Eikä se muutenkaan ois mahdollista, koska meillä opiskelijat suuntautuu sen ekan vuoden jälkeen. Eli ne menee sitte eri ryhmiin ja saattaa olla sitte vaikka, että jos ite jatkaisi kakkosvuoden tuutorina, niin ei oliskaan kuitenkaan... Siinä ne on puolet uusia opiskelijoita ja puolet niitä vanhoja.”

Tutoropettajan tehtäviin kuuluu vuosittainen henkilökohtainen ohjauskeskustelu opiskelijan kanssa. Puheen perusteella tutorkeskusteluiden toteuttamisessa oli erilaisia käytäntöjä, ja osa tutoropettajista ei pitänyt keskusteluita ollenkaan, ellei opiskelija sitä erikseen pyytänyt. Tähän annettiin kuitenkin aina mahdollisuus.

”Sillon kun olin eka vuoden tuutori ja heidän kanssa sitte piti tämmösiä tutorkeskusteluita, että henkilö tuli yks kerrallaan mun kanssa juttelemaan... Ainaki näiden opiskelijoiden kanssa se oli semmosta lypsämistä, että sieltä tuli ”kyllä – ei” -vastaukset eikä mitään muuta. Että mä sitte totesin, että ei näistä kyllä oo sitte oikeestaan mitään hyötyä. En enää semmosia tutorkeskusteluja pidäkään sitte.”

Opettajien ja ohjaajien puheessa yhteydenpitotavat vaihtelivat tutoropettajasta riippuen. Osa koki hyvänä tapana soittamisen, osa lähestyi opiskelijoita sähköpostitse tai tekstiviestillä.

”No joo, se soittelu... Mä oon sitä aikaisemmin vastustanut tosi paljon. Minusta korkeakoulussa ei kuulu soitella opiskelijoiden perään, mutta kyllä se on yllättävän tehokasta ja oon sitä nyt ite laajentanut. En pelkästään tutorhommissa, vaan jopa nuissa rästiopintojaksoissa, että soitan suoraan opiskelijalle ennen ku näpytän jonku tekstiviestin tai sähköpostin. Monesti ne asiat on paljo nopeempi selittääkin siinä puhelimesta.”

Opiskelijoiden tavoittamisessa koettiin jonkin verran haasteita ja osa opettajista ja ohjaajista koki pakollisen yhteydenpidon turhaksi silloin, kun opiskelija ei itse ole aktiivinen.

”Mutta sitte jos se menee siihen, että me tutoropettajat ollaan koko ajan käyttämässä niitä opintosuorituksia sieltä Pepistä, että paljonkohan näillä on nyt tullut lisää tämän vuoden aikana ja sitte ruvetaan poimimaan sieltä niitä opiskelijoita ja yritetään saada niihin yhteyttä ja soittaa ja ei ne vastaa ja lähettää viestiä ja ei ne vastaa, eikä mitään tapahdu, niin se on täyttä resurssin haaskausta. Ei siinä oo mitään järkeä. Siinäki pitäs mun mielestä kehittää sitä edelleen niin, että niitä, jotka haluaa sitä apua, niin niiden tehokkaampaa tukemista. Ei me voida niistä insinöörejä väkisellä tehdä. Se vaati asennetta.”

Opettajien ja ohjaajien puheesta voidaan päätellä, että tutoropettajan ja opiskelijan välinen vuorovaikutus tapahtuu yleensä tutoropettajan aloitteesta. Yhteydenpitotavoissa oli vaihtelua ja jokainen oli ottanut käyttöön parhaaksi näkemänsä tavan toteuttaa ohjausta ja yhteydenpitoa opiskelijaan. Yhteydenpitovälineiksi mainittiin sähköposti, puhelinsoitto ja tekstiviesti. Opetus- ja ohjaushenkilöstö toivoi opiskelijoilta enemmän oma-aloitteisuutta yhteydenpidossa.

Opetussuunnitelmaan ja opetuksen toteuttamiseen liittyvät käytänteet opetus- ja ohjaushenkilöstön näkökulmasta

Informaatioteknologian koulutusohjelmassa voi opiskella joko ns. päiväopiskelijana tai monimuoto-opiskelijana. Monimuotoryhmien opinnot alkavat joka vuosi syksyllä ja tammikuussa. Päiväopinnot alkavat aina syksyisin. Hyvänä asiana koettiin se, että monimuotoryhmät alkavat kaksi kertaa vuodessa ja **tarvittaessa päiväopiskelija voi suorittaa syksyllä rästiin jääneen kurssin keväällä monimuotoryhmän mukana**. Muissa koulutusohjelmissa ei tiettävästi ole tällaista mahdollisuutta senkään takia, koska sekä päivä-, että monimuotoryhmät alkavat vain syksyisin.

”Se sitte kyllä helpottaa meidän ohjausta, kun meillä on tämä monimuotoryhmä ja se päiväryhmä, niin näitä joustavia opintopolkuja on helpompi rakentaa ja niitä rästejä on helpompi auttaa opiskelijoita suorittamaan, kun meillä tulee se sama opintojakso aina puolivuositain.”

Eräässä koulutusohjelmassa hyvänä käytänteenä pidettiin joustavuutta siinä, että tarvittaessa opintojen loppuvaiheessa **osan puuttuvista kursseista pystyi sisällyttämään tuotantopainotteiseen harjoitteluun**. Sisällytettävät kurssit liittyvät ammattiaineisiin ja esimerkiksi kieli- tai matemaattisia kursseja ei voi sisällyttää harjoitteluun.

”Meillä on semmonen hyvä käytäntö niihin rästeihin siinä opintojen loppupaikkeilla. Eli jos sinne on jäänyt muutama kurssi rästiin opintojen vaikka puolesta välistä tai vaikka alkupäästäkin, niin jos se opiskelija pääsee siihen tuotantopainotteiseen harjoitteluun, mikä on semmonen lisäharjoittelu, semmonen ohjattu tavoitteellinen lisäharjoittelu, niin ne voi jäädä ne rästiin jääneet kurssit tavallaan sinne tuotantopainotteisen harjoittelun alle”

Koulutusohjelmien **opetussuunnitelmia pidettiin sisällöltään pääosin hyvinä**. Haasteeksi koettiin kuitenkin se, että opiskelu vaatii opiskelijalta itseohjautuvuutta ja aikaisemmin mainitut puutteet opiskelutaidoissa ja pohjatiedoissa saattavat vaikeuttaa opintojen etenemistä.

”Opetussuunnitelmathan on hyviä ku me ollaan ne ite tehty, että ei niissä oo mitään vikaa, mutta se nykymenthan on semmosta, että mahdollisimman vähän lähiopetusta ja kaikki materiaali nettiin ja lukujärjestyksen omatoimista opiskelua, niin se ei tosiaan sovi kaikille opiskelijoille, että siinä tipahtaa osa pois.”

Edellä mainitusta puheesta voidaan havaita myös yhteys opetusjärjestelyihin, pedagogisiin käytäntöihin ja verkko-oppimisympäristön hyödyntämiseen opetuksen välineenä.

Opetus- ja ohjaushenkilöstö näki haasteena sen, että **opintojen rakenne ensimmäisestä kolmanteen vuoteen on hyvin tiukka ja kuormittava**. Neljännelle opintovuodelle ei koettu jäävän riittävästi kursseja, minkä seurauksena osa opiskelijoista siirtyy työelämään ennen kuin tutkinto on valmis.

”Mitä nyt oon kolmos- ja nelosvuotisia opettanut, niin siinä hyvin äkkiä on käyny niinkin päin, että kun sinne neloselle ei oo jääny oikeestaan mitään kursseja, niin ne häipyä töihin ja se tuo sen, että jos sinne jää yks tai kaks kurssia pyörimään, niin ei niitä sitte tule tehtyä, kun on töissä koko ajan.”

Opettajat ja ohjaajat pitivät opiskelijoiden työssäkäyntiä ongelmallisena opintojen edistämisen kannalta ja työssäkäynti korostuu erityisesti opintojen loppupuolella.

Opetus- ja ohjaushenkilöstö piti **työyhteisön ja kollegoiden tukea tärkeänä**. Toisaalta koettiin, että kiireen takia yhteistä aikaa ei ole riittävästi ja sitä toivottiin enemmän myös esimiesjohtoisesti. Ilmaisuisissa toistui myös korona-aika ja sen aiheuttamat haasteet sekä työnkuvan pirstaloituminen.

”Tietenki lähimmät työkaverit, muut opettajat, niin yhdessä me näitä pohditaan ja ratkaisuja sitte katellaan. Että kyllä mä sanoisin, että tukea on kyllä löytyny näihin, että ei tässä yksin olla oltu.”

”Ja mistä saa tukea, niin kollegoilta tosi hyvin saa... Hyvä henki meillä on porukassa... Ainaki ollu... En tiä miten tulevaisuudessa sitte ku tämä on niin pirstaloitunut. Toivottavasti on jatkosakin.”

”Komppaan edellisiä siitä, että hyvä, että esimies myös pitää meitä varpaillaan tämmöistä ihan meitä lähinnä olevista käytänteistä, että se ois tosi hyvä.”

Opettajien ja ohjaajien puheen perusteella **hyviä käytänteitä jaetaan, mutta siihen ei ole olemassa mitään järjestelmällistä käytäntöä**. Osa hyvistä käytänteistä saattaa opetus- ja ohjaushenkilöstön kokemuksen mukaan jäädä jakamatta ja pelkästään yksittäisen opettajan tai ohjaajan käytännöksi.

”Tärkeimpänä tukena mä pidän meidän osaston kahvipöytää. Siellähän me puhutaan, että miten tehdään ja miten on ryhmäytetty ja miten on käyny ja mitä intensiiviviikolla ehkä tehtäis ja miten ne voi ja pidetäänkö tuutorkeskusteluita, kuinka pitkät sä pidät ja millon sä pidät ja miten ne pidetään ja vähän voitotellaan toistemme kanssa tai sitte sanotaan, että ompa ne ollu aktiivisia. Ja se on ollu tosi tärkeitä, koska sieltä tulee aina semmosia pikkuvinkkejä, että miten vois parantaa.”

Opettajien ja ohjaajien mielestä vapaamuotoinen spontaani keskustelu kollegoiden kanssa on jopa tärkeämpää kuin virallinen jaettu materiaali, jonka koettiin olevan joiltain osin sekavaa ja

vaikkeasti saavutettavissa. Korona-aika on tuonut haasteita vuorovaikutukseen, koska työpaikalla ei vietetä niin paljon aikaa ja kohtaamiset kasvokkain kahvipöydässä tai käytävillä ovat vähentyneet.

5.2.3 Opetus- ja ohjaushenkilöstön kehitysehdotuksia

Tässä kappaleessa kerron, millaisia kehitysehdotuksia opetus- ja ohjaushenkilöstö aineiston perusteella toi esiin. Osa kehitysehdotuksista on päätelty esimerkiksi haasteiden perusteella tai ilmaisuista, miten asioiden pitäisi olla. Kehitysehdotukset on jaettu luokittelemattomiin kehitysehdotuksiin sekä opetussuunnitelmaan ja opetuksen toteuttamiseen liittyviin kehitysehdotuksiin.

Aineiston perusteella opetus- ja ohjaushenkilöstö nosti kehitysehdotukseksi sen, että **opiskelijan hyvinvointi ja opinnoissa eteneminen olisi kaikkien yhteinen asia**, ei pelkästään yhden tutoropettajan tai ohjaajan. Ehdotuksissa toivottiin ohjauskuorman ja opiskelijan tukemisen tehokkaampaa jakamista.

”Mä sanoisin, että siinä pitäis kaikkien opettajien olla siinä hommassa mukana. Ei vaan niiden tuutoropettajien ja tutkintovastaavien, vaan kaikkien.”

”Me voitais ehkä enemmänkin vielä miettiä sitä, että ristiin juteltas... Ja tuutorin tehtävähän on jutella suoraan opiskelijoiden kanssa. Sillä pitäis olla parhaiten näpeissä niiden omien opiskelijoiden eteneminen, mutta meidän pitäis enemmän jutella myös kollegoiden kanssa keskenään, että onko siellä jotain semmosia, jotka oirehtii jollakin tavalla sitten, että saattaa olla, että ne tuutorin opettamat aineet näyttää menevän hyvin, mutta muut onkin ihan rempallaan. Elikä riskiin, vaakatasossa tapahtuvaa keskustelua pitäis kehittää ja lisätä.”

Organisaatiossa tapahtuneiden muutosten seurauksena osa opetus- ja ohjaushenkilöstöstä koki, että **yhteiset tavoitteet ovat epäselvät ja niihin toivottiin selkeää määrittelyä**. Puheenvuorojen perusteella voidaan tulkita, että henkilöstö toivoo parempaa muutosjohtamista ja vuoropuhelua esihenkilöiden ja henkilökunnan välillä. Useassa puheenvuorossa opiskelijaa ajateltiin asiakkaana ja pohdittiin sitä, onko asiakas huomioitu riittävästi ja pohdittu etukäteen, millä tavalla muutokset vaikuttavat opiskelijoihin. Opettajien ja ohjaajien puheen perusteella sitä ei välttämättä ole otettu riittävästi huomioon.

”Meidän pitäis tavallaan, ei yksin, vaan paljon paljon enemmän tehdä henkilöstönä yhteistyötä ja nyt meillä ehkä 10 vuoden aikana on ollut kolmet yt:t ja vielä välissä organisaatiomuutokset... Ollaan uuden alussa, meillä on uudet rehtorit, organisaatio muuttunut, nyt meidän pitää löytää toisemme ja ennen kaikkea asiakas, eli opiskelijat. Tutkintoon johtavaa koulutusta, asian-tuntijoita yrityksistä.”

Yllä olevista opettajien ja ohjaajien puheesta voi päätellä, että työyhteisössä toivotaan parempaa yhteistyötä ja keskustelua. Työyhteisössä on tapahtunut viime vuosina merkittäviä organisaatioon ja opetustiloihin liittyviä muutoksia ja osa toivoi jonkinlaista rauhoittumista ja tavoitteiden määrittelyä ja selkiyttämistä.

Aineiston perusteella **opettajat ja ohjaajat toivoivat yhtenäistä ja toimivaa mallia tai ohjeistusta opiskelijoiden opintojen etenemisen reaaliaikaiseen seurantaan**. Käytössä olevat seurantamallit koettiin puutteelliseksi ja työläiksi.

”On tuossa käyny mielessä, että ois hyvä semmonen ku ois semmonen koneoppimistyökalu, joka kampais tuota Peppiä automaattisesti ja sieltä sitte heittäis jotku varoitusvalot tyyliin eka vuoden jälkeen, että nämä erikoistarkkailuun, että näillä nyt on tämmönen tendenssi keskeyttää sitte. Sitähän se tuutori käytännössä joutuu tekemään.”

”Mä en tykkää, että meillä on monessa paikassa seurantasysteemejä, joita pitää täyttää. Ja sitte ne tiedot ei päädy mihinkään rekisteriin eikä tallennu eikä niitä seurata. Onhan niitä ihan kiva täyttää, mä käyn katsomassa, että ”jaa tää ei ollu” ja jotakin, mutta... Että se mua vähän harmittaa siinä exelissä.”

Opetus- ja ohjaushenkilöstön puheen perusteella pelkästä seurannasta ei kuitenkaan ole hyötyä, vaan poikkeamiin pitäisi myös pystyä reagoimaan. Esimerkiksi tämän tutkimuksen ryhmähaastattelutilanne koettiin osallistuneiden opettajien ja ohjaajien mielestä hyväksi tilaisuudeksi jakaa tietoa eri koulutusohjelmilla käytössä olevista seurantamalleista ja puheen perusteella koulutusohjelmien välillä toivottiin keskustelua nykyistä enemmän.

Opetus- ja ohjaushenkilöstö koki oman työnsä kannalta haasteeksi ja yhdeksi keskeyttämisiä aiheuttavaksi tekijäksi opiskelijoiden mielenterveysongelmat. Niitä koettiin olevan paljon ja niiden koettiin lisääntyneen viime vuosina. Tilanteeseen toivottiin tukea ja lisää resursseja esimerkiksi terveydenhuollon ammattilaisilta ja opintopsykologipalveluilta. Ajatus siitä, että ”terveydenhuolto tulisi opiskelijan luo”, sai eräässä ryhmässä kannatusta.

”Ainakin näitä opintopsykologien palveluita pitäis olla enemmän tarjolla. Se resurssi tuntuu olevan liian pieni.”

”Opintopsykologipalveluita tarvitaan enemmän ja se polku sitten siitä eteenpäin terveydenhuollon pariin pitäis olla vielä joustavampi.”

”Menneisyydessä runsas 10 vuotta sitten aloittavilla opiskelijoilla terveydenhoitaja kävi tuutoropettajan tunnilla ja hän teki tämmösen kyselyn, oikeastaan alkukartoituksen ja hän ammattilaisena osasi heti tarttua niiden kysymysten perusteella, mitkä hän oli itse laatinut, että ketkä tarvii apua. Semmoseen pitäis nyt olla resursseja ehdottomasti.”

Opiskelijoiden mielenterveyden ja jaksamisen tukemista pidettiin tärkeänä ennaltaehkäisevänä toimenpiteenä. Opettajat ja ohjaajat kokivat, että tällä hetkellä ennaltaehkäisevää toimintaa ei ole riittävästi ja siihen toivottiin nopeaa parannusta. Ongelmien ilmaannuttua tuen

saamisen pitäisi opetus- ja ohjaushenkilöstön mielestä olla tehokkaampaa ja kehitysehdotuksena oli, että myös siihen tarvittaisiin lisää ammattilaisten resursseja. Opintopsykologipalveluiden saatavuus koettiin puutteelliseksi.

Opettajien ja ohjaajien puheesta nousi esiin **opiskelijoiden ryhmäytymisen ja vertaistuen merkitys opintoihin sitoutumiseen**. Vertaistuen ja hyvän ryhmähengen koettiin parantavan opiskelijan sitoutumista. Opettajien ja ohjaajien puheessa mainittiin puute ohjaajille tarkoitettussa materiaalissa ja esimerkiksi opintojen ohjaussuunnitelmaan toivottiin näkyvämpää roolia myös opiskelijan vertaistuelle ja ryhmäytymiselle läpi opintojen, ei pelkästään ensimmäisen vuoden aikana.

”Hämmästytti, että siitä (opintojen ohjaussuunnitelmasta) puuttuu prosessikaaviosta vertaistuki. Siellä puhutaan kyllä opiskelijatuutoreista, mutta tuo minkä F nosti esille, että pienryhmissä opiskelijat tukee toisiaan, niin kyllä sen vois tuossakin ohjeessa nostaa esille. Se ois erittäin tärkeää, että sekin havainnoidaan varmasti, koska kyllä se opiskelijoiden tuki toisilleen erityisesti tämmösenä erikoisaikana kun ollaan enempi etänä, niin... Kun opiskelijat ei edes tiedä miltä kaverit näyttää kun eivät oo koskaan kohdanneet, niin kyllä sitä pitäis aktiivisemmin viedä eteenpäin.”

”Pitäis varmistaa, että sillä on semmonen pienryhmä, että ne aidosti osallistuu siihen. Mä itenäen sen, että se raha, mikä me sinne pistettäis, niin se tulis moninkertaisena välittömästi takaisin.”

Tässä ammattikorkeakoulussa ensimmäisen vuoden opiskelijoiden ryhmäytymisestä vastaa pääosin tutoropettaja yhdessä opiskelijajärjestön kanssa. Opiskelijajärjestön tuki koettiin osassa puheenvuoroja kuitenkin laadultaan vaihtelevaksi ja siihen toivottiin tehokkaampaa koordinoitua ja ”laadunvarmistusta”. Opiskelijatutorien sitoutuminen koettiin opettajien ja ohjaajien puheessa vaihtelevaksi. Opetus- ja ohjaushenkilöstö toivoi, että **vertaistuki ja opiskelijoiden ryhmäytymisen edistäminen nostettaisiin suurempaan rooliin** ja että toimintaa kehitettäisiin aktiivisesti. Koulutusohjelmien välillä on opettajien ja ohjaajien puheen perusteella eroja siinä, miten opiskelijoiden ryhmäytymistä on pyritty edistämään.

”Mä nyt heitä ajatuksia vähän tuolta yliopistolta, että jonkinlaista kiltatoimintaa, että meidän opiskelijat tekis myös toistensa kanssa sitä ryhmäytymistä ja myös sitä työelämää tutuksi. Miten me voitais tätä tukea, niin sehän ois semmonen yks tapa.”

Ryhmäytymisen yhteydessä esiin nousi myös pandemian aiheuttamat haasteet ja huoli lisääntyneen etäopetuksen vaikutuksesta opiskelijoiden ryhmäytymiseen ja vertaistukeen.

Opetus- ja ohjaushenkilöstön kehitysehdotuksista nousi selkeästi esiin **toive pienemmistä opetus- ja ohjausryhmistä**. Nykyisten suurien ryhmien koettiin vaikuttavan heikentävästi opetuk-

sen laatuun ja tutoropettajan työskentelyyn. Ratkaisuksi ehdotettiin ryhmien jakamista pienempiin tai että yhdellä ryhmällä olisi esimerkiksi kaksi tutoropettajaa, jotka voisivat jakaa ohjauskuormaa.

”Se ryhmäkoko on yksi mistä itse jaksaisin sanoa edelleen, että se tulee kouluun ja törmää 75 opiskelijan ryhmään, niin se ei ole kauhean hedelmällinen lähtökohta.”

”Tuo ryhmäkoko myöskin, että jos ajatellaan, että meillä tietyn verran on aloituspaikkoja ja muuta, niin voisiko niitä sitten jollakin tavalla jakaa vielä pienempiin ryhmiin. Että niitä aloittavia ryhmiä olisi enemmän kuin ne kaks.”

Suuret ryhmäkoot koettiin opettajien ja ohjaajien puheen perusteella haasteeksi myös henkilökohtaisella tasolla ja näin se saattaa heikentää työhyvinvointia. Puheen perusteella suuret ryhmäkoot haittaavat vuorovaikutusta, kun suuressa ryhmässä ei ole mahdollista muistaa opiskelijoiden kasvoja ja nimiä. Tutoropettajat arvelivat, että tämän seurauksena ohjaaja tai opettaja saattaa jäädä opiskelijalle vaikeammin lähestyttäväksi, koska ohjaaja tai opettaja ei muista tai tunnista oman ryhmänsä opiskelijoita.

”Jos siellä on 55 tyyppiä siellä ykkösvuoden ryhmässä, niin kyllä mua ihan oikeesti hävettää, että en mä opi niiden nimiä. Että mä ennen syyslomaa mennessä tiesin, tunsin ne kaikki kasvoilta ja nimiltä, niin nyt mä en enää pysty siihen. Ja sitte nyt tietysti koronan takia en ees kasvoilta tunne niitä. En pysty sanomaan, että tuo kuuluu mun tuutorryhmään ja tuo ei. Ja se on mulle henkilökohtaisesti ihan hirviä ongelma. Että ei se mun mielestä oo sitte enää mitään tuutorointia tai semmosta tukemista, jos mä en tunne sitä opiskelijaa kun se tulee mua vastaan. Että ne pitäs ihan ehottomasti saada pienemmiksi ne tuutorointiryhmät.”

Opetus- ja ohjaushenkilöstön puheessa epäiltiin, että suuret opetus- ja ohjausryhmät ovat sellaisenaan yksi syy opintojen keskeytymiseen.

”Meillä nyt on aloittavilla opiskelijoilla aika isoja ryhmiä, että ei ainakaan enää sais niitä ryhmäkokoja suurentaa, mieluummin pitäs mennä toiseen suuntaan. Että ois mahdollista sitä yksilöllistäkin opetusta antaa. Kun osa tarvii enemmän sitä kädestä pitäen opettamista kuin joku toinen. Osa selviää kyllä, vaikka on minkälaista se opetus, mutta sitte justiin näitä pudokkaita, joita vähemmän tulis, jos pystyis aina auttamaan siellä tunneilla riittävästi.”

”Siis isot ryhmähän on sellanen, mikä ajaa opiskelijoita pois.”

Sopivana ja hallittavana ryhmäkokona opettajat ja ohjaajat pitivät haastatteluhetkellä käytössä olevin resurssein korkeintaan noin kolmenkymmenen opiskelijan ryhmää. Puheen perusteella opetus- ja ohjausryhmät saattavat olla jopa yli kaksi kertaa tämän kokoisia.

Opettajien ja ohjaajien keskeinen kehitysehdotus oli **töiden järjeittäminen ja parempi resurssointi**. Puheen perusteella opetus- ja ohjaushenkilöstö koki työnsä osittain pirstaleiseksi. Osa työskentelee opetuksen lisäksi tutoropettajana ja erilaisissa hankkeissa. Ajan ja ajattelun

jakaminen näiden välillä koettiin välillä haastavaksi. Henkilökunta kuitenkin koki hanketoiminnassa mukana olemisen mielenkiintoiseksi. Joissain koulutusohjelmissa tutoropettajan työtunteja oli lisätty ja tätä pidettiin oikeana suuntauksena.

”Nämä kireytyneet resurssit syö sitä pohjaa siltä, että kaikilla on vaan vähemmän aikaa kohdata niitä opiskelijoita siellä omilla tunneillaan.”

”Tuutoritunteja nykyään on enemmän mitä aikaisemmin mulla on ollu. Tuo on oikia suuntaus, elikä tuutoritunteja riittävästi ja ne käytetään kans siihen omaan luokkaan.”

”Tottakai se resurssointi olis avainasia, että meidän henkilöstö voi hyvin ja kykenee panostamaan näihin töihin ja myös henkilökohtaiseen kehittymiseen.”

Yhtenä huolena nousi esiin yhteiset tavoitteet tai niiden määrittelemättömyys. Kahdessa haastatteluryhmässä ohjaustyötä verrattiin nuorisotyöhön ja pohdittiin, mikä on ohjauksen tarkoitus. Opettajien ja ohjaajien puheesta pystyi havaitsemaan, että ohjauksen ja opetuksen tavoitteisiin ja rooleihin toivottiin selkeyttä, jolloin oman työn resurssointikin saattaa olla helpompaa.

”Eli nyt sitte taas tämä kysymys, että teemmekö me nuorisotyötä ja ajamme kaikki läpi tästä putkesta, vai... Varsinkin näillä resursseilla mitä nyt on, niin se on minusta mielenkiintoinen kysymys, johon pitää ensin tehdä päätös.”

Töiden pirstaloitumiseen liittyen opettajien ja ohjaajien kehitysehdotukseksi tuli, että työtehtävät olisi mahdollista jakaa niin, että jokaisella olisi oma osaamisalueensa, johon voisi keskittyä enemmän ja hankkia osaamista kyseiseltä osaamisalueelta.

”Jokainen vähän hämmentää joka kattilalla mitä siellä hellalla on, että jos me voitais enempi keskittyä, että jaettas vähän niitä tehtäviä, että siellä osa tekis enempi vaikka tuutorointihommia ja osa tekis enempi opinnäytetyöhommia, osa tekis enempi opetushommia, osa tekis enempi hankehommia, että sieltä vois jotaki karsia välistä pois. Tämä auttas huomattavasti siinä, että jäis aikaa toistoillekin. Eli nyt kun meillä joku uus asia tulee, niin se ehitään justiin opetella. Sitte ku se on jotenkuten hallinnassa, sitte uudistetaan ja taas tulee uudestaan.”

”Mikä vähentäis mun mielestä tätä opintojen keskeytymistä, ois se, että täällä nimenomaan organisoitais täällä talon sisällä näitä tehtäviä sillai, että siinä olis enempi mahdollisuus keskittyä aina niihin tiettyihin asioihin.”

Opetus- ja ohjaushenkilöstön puheen perusteella töiden pirstaloituminen ja henkilöstön työhyvinvointi heijastuu ja vaikuttaa myös opiskelijoihin.

”Ois enempi keskittymisaikaa niihin muutamiin tehtäviin per henkilö ja silloin se minun mielestä parantais sitä tilannetta. Nyt kaikilla on niin kiire, että kukaan ei ehdi tehdä mitään. Kun sitä pitää poukkoilla sinne, tänne, tuonne ja vähän hämmentää joka suuntaan, niin se sama hämmentäminen on sitte opiskelijoihinkin päin. Kun ei niihin ehditä puuttua, niin se on sitte, että ”koita ny jotenki ja katotaan joskus ja näin”. Tämä ihan semmonen perusasia, mikä minun mielestä ois yks semmonen, mitä kannattais miettiä. Ja heijastuu opiskelijoihin. Ja heijastuu myös, niinku C sanoi, että me pystytään ihmisinä kohtaamaan, kun me ite ollaan ihmismäisessä kunnonssa ylipäänsä olemassa täällä, niin se auttaa myös asiassa paljon.”

”Mä ajattelen, että meidän pitäis haastaa ittiäkin, että ei me saada antaa helpolla periksi. Mutta se, että tällä työmäärällä tai tuntiresurssilla, mitä meille annetaan, niin me ei ehkä pystytä siihen.”

Opettajien ja ohjaajien puheen perusteella haastatteluhetkellä käytössä olevilla resursseilla kaikkien työtehtävien laadukas hoitaminen ei ole mahdollista. Tämä saattaa vaikuttaa myös yleiseen työilmapiiriin.

Opetus- ja ohjaushenkilöstön mielestä **työelämäyhteistyön ja alumnitoiminnan kehittäminen** saattaisi vähentää opintojen keskeytymisiä. Ammattikorkeakoulu on tiiviissä yhteistyössä työelämän ja teollisuuden kanssa. Opetus- ja ohjaushenkilöstön mukaan tähän ei ole kuitenkaan olemassa selkeää toimintatapaa, vaan esimerkiksi vierailevat luennoitsijat ja yritysvierailujen järjestäminen ovat usein yksittäisen opettajan varassa. Ammattikorkeakoululla on kumppanuussopimuksia teollisuuden kanssa, mutta niiden hyödyntämiseen opettajat ja ohjaajat voivat enemmän tukea. Asia liittyy osittain myös pedagogisiin ja ohjauksellisiin käytäntöihin, joiden tavoitteena on tukea ammatillisen identiteetin muodostumista.

”Hyväksi keinoksi oon havainnu sen, että ottaa vierailevia luennoitsijoita tuomaan sitä ammattia esille. Miettiny sitäki monesti, että vois ottaa joskus taloon opiskelijoita, jotka on meiltä aikanaan valmistuneet ja menny johonki tiettyyn työpaikkaan ja sitte kerroon mitä se insinöörin työ siellä on. Tarkoiton sitä, että se pitäis konkretisoida mitä tää tarkoittaa ja miten nämä kaikki liittyy kaikkeen. Niin se ehkä sitouttais sitä sitte.”

”Ilman muuta oon samaa mieltä muiden kanssa siitä työelämälähtöisyydestä, että sitä kannattaa kyllä opettajan ylläpitää ja viedä niitä opiskelijoita sinne työpaikalle näkemään niitä tehtäviä, mitä joku heistä tulee sitte tekemään.”

Koronapandemian koettiin heikentäneen yhteistyötä teollisuuden kanssa. Osa opettajista oli järjestänyt yritysvierailuja etäyhteyden kautta.

”Yks minkä mä kans nostaisin, että se ammatti-identiteetin muodostuminen myös, että mitä tulevaisuudessa tullaan tekemään. Siinä ehkä semmonen skarppaamisen paikka ja meillä nyt varsinkin tänä vuonna kaikki vierailut on jääny pois. Kaikki teollisuuden näkeminen, kaikki yhteiset tapahtumat, niin on varmasti se haaste, että näitä ei pitäis unohtaa, koska ne nimenomaan tuo sen motivaation, että päästään näkemään mitä sen koulutuksen jälkeinen elämä on sitten, mitä se työelämä on.”

Opetus- ja ohjaushenkilöstö toivoi myös sellaisia alumnipuheenvuoroja, jotka liittyvät opiskeluun ja siihen, miten opinnot kannattaa tai ei kannata hoitaa.

”Ja siinä vaikka vois olla joku valmistunu työelämässä oleva entinen opiskelijakin vielä tuke-massa ja kertomassa, että kuinka paljon kivisempi tie se oli kun ei tehny niitä hommia aika-naan.”

Opettajat ja ohjaajat uskovat, että työelämäyhteistyö ja alumnitoiminta tukee opiskelijan ammatti-identiteetin kasvua ja tuo näkyväksi ne mahdolliset työtehtävät, joihin opiskelija voi tutkinnon saatuaan päätyä.

Aineiston perusteella kehitysehdotukseksi nousi **opiskelijavalinnan kehittäminen**. Opetus- ja ohjaushenkilöstön puheenvuoroissa pohdittiin, mittaako pääsykoe riittävästi erityisesti matemaattisia valmiuksia, pitäisikö vaatimustasoa nostaa ja onko aloituspaikkojen kasvattaminen oikea ratkaisu siihen, että saadaan riittävästi opiskelijoita, jotka eivät keskeytä.

”Yks pullonkaula mikä meillä on ne matemaattiset taidot, että me saadaan yhä parempia opiskelijoita. Se vetovoima meidän täytyis saada kuntoon. Meidän täytyis saada alalle nostetta näille meidän tutkinto-ohjelmille, jotta me tavoitettais sitä opiskelijaa. Määrät vähenee koko ajan ja ikäluokat pienenee ja yhä suurempi osa korkeakoulutetaan. Me kauhotaan siitä samasta... tai kilpaillaan niistä samoista motivoituneista opiskelijoista, jotka haluaa alalle. Mitä paremmin meillä on tunnettavuutta ja mitä paremmin me nähdään se, että hei tästä sä työllistyt, niin me saadaan kavereita, joilla on oikeasti motivaatiota.”

Opettajat ja ohjaajat keskustelivat siitä, että mikäli valitut opiskelijat ovat opiskelunvalmiuksiltaan yhä matalammalla tasolla, haastaa se ohjausta ja opetusta niin, että resursseja menee yhä enemmän valmiuksiltaan heikompien opiskelijoiden ohjaamiseen.

”Ei sinne yläpähän sitä porukkaa tuu lisää, vaan sitä tulee sinne alapähän. Eli just sitä porukkaa, joka ei itsekseen selviä tästä hommasta. Toivotaan, että isoilla ryhmillä saadaan valmistuneita enemmän, mutta se johtaa ainakin tässä ohjauksen kohdalla niin, että ohjausta tarvitsevia opiskelijoita tulee olemaan enemmän. Ei se se yläpää tuu sieltä kasvamaan. Sinne mihiin ne uudet opiskelijat sijoittuu, niin ne on siellä alapäässä.”

Koulutusohjelmien markkinointi nousi yhdeksi puheenaiheeksi opettajien ja ohjaajien keskuudessa ja erityisesti monimuoto-opintojen markkinoinnin osalta koettiin, että opiskelija ei täysin ymmärrä sitä, mitä opiskelu vaatii.

”Voisin sanoa monimuodon markkinoinnista, siitä nyt oon täällä puhunut, että se pitäis jotenki pystyä ilmaisemaan selkeästi, että sä et oikeasti valmistu ajoissa ainakaan jos sä oot täysipäiväisesti töissä. Nythän se markkinointi menee niin, että sä voit tehdä töitä ja voit sitte sivussa saada sen tutkinnon, että siinä on ongelma mun mielestä meidän viestinnässä.”

Opiskelijavalintaan liittyen opettajat ja ohjaajat toivoivat, että ammattikorkeakoulun vetovoima olisi parempi ja valittujen opiskelijoiden opiskelunvalmiudet ja pohjatiedot olisivat paremmat. Osa toivoi myös sitä, että hakijan motivaatiota ja soveltuvuutta mitattaisiin jollain tavalla. Opetus- ja ohjaushenkilöstö pohti myös, onko hakijoilla oikea mielikuva opiskeltavasta alasta ja hakeeko opiskelija tekniikan alalle vain siksi, koska sinne on kohtuullisen helppo päästä ”eikä muutakaan keksi”.

Opetus- ja ohjaushenkilöstö toivoi kaikille tekniikan alojen insinöörien koulutusohjelmille **yhdenmukaisia toimintatapoja opetukseen ja ohjaukseen**. Opetussuunnitelman osalta toivottiin kuitenkin myös enemmän valtaa tutkinto-ohjelmille. Yhdenmukaisuus voisi opettajien ja ohjaajien puheen perusteella olla esimerkiksi yhdenmukaiset oppimisympäristöt ja -alustat ver-

kossa ja selkeä opetuksen runko ja ohjauksen vuosikello, jonka sisällä opettajat ja ohjaajat saivat toimia parhaaksi katsomallaan tavalla. Tämän uskottiin tuovan selkeyttä myös opiskelijoille.

”Jonkinlaista standardimallia ehkä opiskelijat toivoisi, että ainakin ois jollakin tavalla ammattikorkeakoulun tyyliset Moodle-alustat, oppimateriaalit ja ehkä jotkut käytännöt. Toki ilman muuta lehtoreilla kuuluu olla korkea vapaus, kuinka sen toteutuksen sitte tekee per kurssi. Se vois tiettyjä opiskelijoita auttaa.”

”Mä ehkä jossakin määrin nimenomaan sen opiskelijanäkökulmasta standardoisin niitä kursseja samankaltaisiksi.”

”Hyvin erilaisia toteutuksia, hyvin erilaisia tavoitteita, niin esimerkiksi tämä asia on semmoinen, missä me oikeasti voitaisiin toimia joidenkin yhteisten ohjaavien periaatteiden mukaisesti, eli tähän hommaan se jakaminen ei tuota mitään, vaan semmonen jatkuva parantamisen prosessi tässä asiassa pitäisi olla.”

Opettajien ja ohjaajien puheessa oli myös mainintoja siitä, mitä opiskelijat ovat heiltä toivoneet.

”Jonkunnäköinen kurssin perusrunko. Se on vaikea asia ajatella, mutta kuitenkin siten, että ne Moodle-alustat ja muut ois hyvin samankaltaisia ja kaikki työvälit ja muut ois samankaltaisia niin pitkälle ku mahdollista. Mutta se on varmaan hyvin case specific kuitenkin. Mutta ainaki sitä ne (opiskelijat) on jossakin multa toivonu.”

Ammattikorkeakoulussa on käytössä Moodlen oppimis- ja opetusympäristö. Sen ja muiden oppimisympäristöjen hyödyntäminen on opettajien ja ohjaajien puheen perusteella opettajasta riippuvaa. Opettajat eivät myöskään tiedä, miten ja tarkalleen mitä muut saman koulutusohjelman opettajat opettavat. Joissain opettajien ja ohjaajien puheenvuoroissa pohdittiin, että jotkut opettavat kurssit saattavat näyttäytyä opiskelijoille irrallisina eikä opiskelija aina ymmärrä, miten kurssi liittyy kokonaisuuteen.

”Sitte meillä on se ongelma, että ei meillä oo kunnan sisäisiä määritelmiä, että mitä me vaaditaan opiskelijoilta. Jokainen opettaja toimii omanansa. Se tuki ois sellasta, että saatais osasto-kohtaisesti sellaiset vaatimusmäärittelyt, mitä opiskelijoiden pitää osata. Että kaikilla opettajilla olisi suunnilleen sama käsitys ja meidän toiminta tukisi toisiaan.”

”No vaikka ne ei viihtyiskään, niin ne tykkää, jos ne tietää, silloin kun se kurssi alkaa, että mitä siellä pitää olla tehty ja milloin se pitää olla tehty. Että kesken opintojakson ei voi minusta lennättää mitään suorituksia, että ne pitää olla aluksi tiedossa. Pitää olla tiedossa milloin on tentit ja milloin mitäkin tehdään, että se pitää olla selkeä alkuun ja silloin se on kaikille tasapuolinen. Muuten se voi se opettaja olla kuka vaan ja mikä vaan.”

Pedagogisiin käytäntöihin liittyen opettajien ja ohjaajien puheessa **toivottiin, että opettajat pohtisivat oman kurssinsa kuormittavuutta ja vastaavuutta opintopisteisiin sekä sitä, että kurssin tavoitteet ja suoritusvaatimukset ilmoitetaan opiskelijoille heti kurssin alussa.** Näin ei opettajien ja ohjaajien puheen perusteella aina ole, vaan kurssin aikana yksittäinen opettaja saattaa antaa opiskelijoille laajojakin tehtäviä, joista opiskelijoilla ei ollut tietoa kurssin alussa

tai esimerkiksi tenttipäivä saatetaan ilmoittaa vasta kurssin lopussa. Tällaiset tehtävät saattavat sekoittaa opiskelijan itselleen tekemän aikataulusuunnitelman ja kehitysehdotuksena oli, että jokaisen kurssi alussa opettajat kertoisivat selkeästi kurssin vaatimukset, suoritettavat tehtävät ja tentit sekä niiden aikataulut.

Opetussuunnitelmaan liittyvissä kehitysehdotuksissa korostui opetus- ja ohjaushenkilöstön **toive yhdenmukaisista toimintatavoista ja kurssirungoista**, mutta samalla toivottiin myös enemmän valtaa tutkinto-ohjelmille päättää omista opetussuunnitelmistaan. Nämä kehitysehdotukset voivat näyttäytyä ristiriitaisina, mutta eivät mielestäni silti sulje toisiaan pois.

”Kyllä tutkinto-ohjelmissa ja yksiköissä ja osastoilla pitäis olla se autonomia rakentaa nämä opetukset, opetussuunnitelmat ja rakenteet (muut näyttävät peukkuja)”

”Nimenomaan tämmönen ulkoinen paine sille opsin muutokselle, niin mitä järkeä siinä on. Että eikö ne oo parhaat asiantuntijat siellä opettamassa? Että eikö ne oo parhaat kertomaan? Mutta ehkä se jos mä aattelen, että mitä meillä on ops muuttunut, niin ei siellä hirveän paljon ne asiakisällöt muutu ne on vaan erinäköisissä paketeissa. Mutta mä luulen, että se auttas meitä hahmottamaan asioita paremmin kun meillä ois jaettu ne enempi semmosiin osaamiskokonaisuuksiin.”

Ammattikorkeakoulussa on pyritty yhtenäistämään koulutusohjelmien opetussuunnitelmia esimerkiksi niin, että kaikki kurssit ovat laajuudeltaan yhteneväisiä. Osa haastateltavista ihmetteli tämän muutoksen tarpeellisuutta.

”Että vastuutetaan sitä tutkinto-ohjelmaa ja siellä olevia opettajia sen ohjelman ja sen sisällön rakentamisessa. Siellä on se paras tieto. Ja tosiaan ei kurkotella kuuta. Toinen juttu se, että voitais koko organisaationa ymmärtää, että nämä tutkimukset on erilaisia, että tämä tavallaan yhtenäistämisen halu mikä täällä nyt on vallalla, että pitäis olla hirveän paljon yhtenäisiä elementtejä, samoja elementtejä vaikka opetussuunnitelmissa, niin mä en sitä ymmärrä, kun kuitenkin tutkimukset on erilaisia, että miksi sitä pitää sitte olla niitä yhtenäisiä osia jos oikeasti se tutkinto-ohjelma ja sen asiantuntijat eivät näe niitä samoja asioita. Sitte se kyllä mun mielestä parantais meidän toiminnan laatua ja varmaan sitoutumista tekemiseen kun se täsmäis siihen tutkintoon mitä tavoitellaan paremmin.”

Opettajien ja ohjaajien puheen perusteella voidaan myös tulkita, että opetussuunnitelmien muutoksia ei olla perusteltu riittävän hyvin. Osa opettajista ja ohjaajista kuitenkin koki opetussuunnitelmien yhtenäistämisen hyvänä asiana ja sen nähtiin selkeyttävän tilannetta opiskelijan näkökulmasta ja helpottavan opiskelijan henkilökohtaisen opintosuunnitelman muodostumista. Opetussuunnitelmaan rakenteeseen liittyen toivottiin kuitenkin sen sisällön tarkastelua myös opiskelijan näkökulmasta.

Opetus- ja ohjaushenkilöstön mielestä opintojen rakenteessa olisi kehitettävää ja sitä tulisi tarkastella ennen kaikkea opiskelijan ja opiskelijoiden sitouttamisen kannalta. Puheen perusteella koettiin, että **opintojen alussa opiskelijoita motivoi eniten ammattiin liittyvät kurssit ja**

oltiin huolissaan siitä, että ensimmäisen opiskeluvuoden osalta niitä on vähennetty ja pyritty yhtenäistämään ”yhteisiksi oppiaineiksi”. Ensimmäisenä opiskeluvuotena painottuvat kaikille tekniikan alan tutkinto-ohjelmille yhteiset matemaattis-luonnontieteelliset oppiaineet. Niiden lisäksi opetus suunnitelmassa saattaa olla yksittäisiä ammattiaineiden peruskursseja.

”Mulla tuli mieleen, että mehän joskus aikaisemmin on jo mietitty sitä, että miten me saadaan ne opiskelijat motivoitua ja muuta, niin silloinhan me keksittiin se, että laitetaan sinne ykkösvuodelle jo niitä ammattiaineopintoja, että ne saa sen maun siitä ja näkevät mitä se on ja motivoituvat siitä alasta. Nyt tässä ihan viime vuosina on lähetty menemään toiseen suuntaan, että on pyritty laittamaan sinne ykkösvuodelle kaikille yhteisiä opintoja, joista ei sitä ammattialaa niin kauheesti saakaan.”

”Mä tiedän, että semmosia keskusteluita käydään, että teorit on selkeästi erossa ja ammattiaineet taas toisessa päässä. Mä tekisin päinvastoin. Että ammattiaineita pitäis olla vielä aikaisemmin mitä niitä on ja vaikka tuota teoriaa, luonnontieteitä levittää vähän sinne syvemmälle kauemmas silloin kun niitä oikeasti tarvii jossaki opintojaksolla, koska sillä keinoin me saadaan pysymään näitä ammattiopistosta tulleita ja työelämästä. Ne näkee heti, että tässä ihan oikeesti opiskellaan insinööriksi ja hoksaa sitte, että ihan oikeasti tässä tarvii matematiikkaa ja fysiikkaa. Aika monet säikähtää ja ne keskeyttää opiskelut, kun hirveesti fysiikkaa ja matematiikkaa eikä oikeestaan yhtään muuta. Että tämmöstäkö se insinöörin elämä onkin. Niitä tarvitaan, mutta tarviiko sitä oikein semmonen pesu suorastaan heti alussa olla, että säikäytetään ne. Joka on vähänkään epävarma, niin taatusti lopettaa, että ”ei täsä taida pärjätäkään”. Oon monesti joutunu näitä opiskelijoita opastamaan, että kyllä tää tästä helpottaa ku mennään ammattiaineisiin.”

Ensimmäistä opiskeluvuotta pidettiin opettajien ja ohjaajien puheessa opiskelijan näkökulmasta liian vaativana ja viimeistä vuotta liian kevyenä. Tämän seurauksena opiskelijat saattavat uupua heti ensimmäisenä vuonna ja toisaalta neljäntenä vuonna opetusta on niin vähän, että opiskelijat lähtevät töihin eivät osallistu opetukseen ollenkaan, jolloin lopputyö ja viimeiset kurssit saattavat viivästyä.

”Ehkä semmonen mitä mä oon nyt miettiny, että kun katsoo niitä opseja, niin meillähän kolmen ekan vuoden aikana melkein kaikki opinnot ja neloselle jää pari kurssia ja opinnäytetyö. Ja se ykkösvuosikin, niin sehän on ihan hirvittävän työläs. Tavallaan se on minusta hyvä, että me saatat sillon alussa kumminki karsittua ne, jotka ei aio jatkaa, että ne näkee, että mitä se tarkoittaa. Mutta se, että onko se jo liian työläs, että me menetetään niitäkin, jotka haluais olla meillä.”

”Ainakin mitä nyt oon kolmos- ja nelosvuotisia opettanut, niin siinä hyvin äkkiä on käyny niinkin päin, että kun sinne neloselle ei oo jääny oikeestaan mitään kursseja, niin ne häipyä töihin.”

”Olisko siinä kuitenkin järkeä vähän keventää niitä ykkös-, kakkos- ja kolmosvuotta ja ottaa ne kaikki neljä vuotta käyttöön. Ja jos joku haluaa opiskella nopeampaa, niin luoda semmosenkin polun, että se on mahdollista tehdä sitte vaikka kolmessa ja puolessa vuodessa.”

Opetus- ja ohjaushenkilöstön puheen perusteella kehitysehdotukseksi nousi toive **alojen välisestä yhteistyöstä ja opiskelijalle mahdollisuus valita kursseja myös oman tutkinto-ohjelmansa ulkopuolelta**. Yleensäkin toivottiin lisää valinnaisuutta opiskelijan henkilökohtaisen opintosuunnitelman rakentamiseksi.

”Se on ehkä tuo opintosuunitelmien kehittäminen ja oikeastaan mahdollistaminen ristiin sen yhteistyön mahdollistaminen. Mä melkein sanoisin, että pikkasen pakottaminenkin. No ei se pakottaminen ikinä oo hyvä, mutta että annettais siihen mahdollisuuksia. Sitte meillä parantais aika paljon, että jos meillä ois enemmän meidän tutkinto-ohjelmassa vapaavalintaisia opintoja. Opiskelijat valittaa siitä, että heillä ei oo. Että se on aika kuivahko se meidän opintokori.”

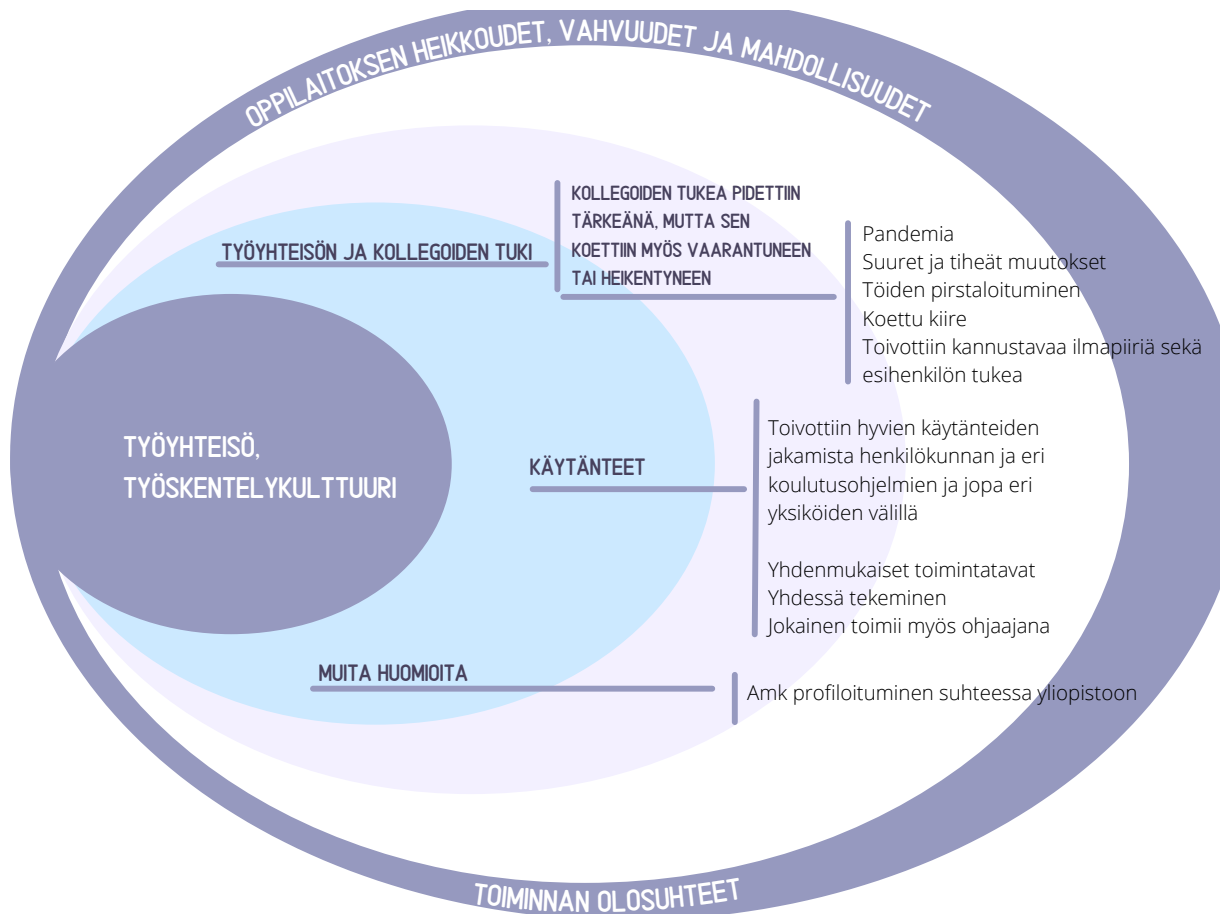
”Minä lisäisin vähän valinnaisuutta opiskelijalle. Eli minä oon aivan varma, että kun opiskelija menee töihin, niin kaikki konetekniikan opiskelijat ei mee pelkästään konehommiin vaan ne voi tarvita jotaki muutakin. Eli ristiin meidän alojen väliltä valinnaisuutta.”

Opintojen toteutukseen liittyen opetus- ja ohjaushenkilöstö toivoi **mahdollisimman paljon lähiopetusta varsinkin opintojen ensimmäisenä vuonna**. Opettajat kokivat, että yhdessä tekeminen motivoi opiskelijoita hyvin, kunhan se voidaan toteuttaa lähiopetuksena. Etäopetuksena ryhmätöiden ei koettu olevan samalla tavalla motivoivia ja esimerkiksi etäopetuksessa ”keskusteluhuoneisiin” jakaessa opettajien havaintojen mukaan moni opiskelija poistuu luennoilta kokonaan.

5.3 Työyhteisö

Opettajien ja ohjaajien puheessa ammattikorkeakoulun työyhteisöön ja organisaatioon liittyvät ilmaisut nousivat yhdeksi lukumääräisesti suurimmaksi maininnaksi. Nostin tämän omaksi kategoriakseen, koska mielestäni aihe liittyy kokonaisuutena oppilaitoksen heikkouksiin, vahvuuksiin ja mahdollisuuksiin. Työyhteisöön liittyvät ilmaisut on esitetty kuvassa 3, jota rajaa heikkouksien vahvuuksien ja mahdollisuuksien lisäksi toiminnan olosuhteet, joihin palaan tarkemmin johtopäätösten yhteydessä luvussa seitsemän.

Tutkimuksessa haastateltiin opetus- ja ohjaushenkilöstöä, jotka ovat suoraan tekemisissä opiskelijoiden kanssa. He toimivat koulutusta tarjoavan organisaation ja opiskelijan välissä. Opettajien ja ohjaajien puheessa nousi esiin se, että koulutusorganisaatiossa on tapahtunut useita suuria muutoksia viime vuosina. Aihe on ollut jonkin verran esillä myös julkisessa keskustelussa, mutta henkilökohtaisesti en ole seurannut sitä kuin ”otsikkotasolla”. Haastatteluaineiston keräämiseen lähtiessä en osannut ennakoida, että työyhteisö ja organisaatio nousisi niin merkittäväksi puheenaiheeksi kuin se nousi.



Kuva 3

Työyhteisön ja kollegoiden tukea pidettiin opetus- ja ohjaushenkilökunnan puheen perusteella tärkeänä, mutta sen koettiin myös heikentyneen osin pandemian takia, osin suurien ja tiheästi tapahtuvien muutosten ja työn pirstaloitumisen sekä koetun kiireen seurauksena. Kaikkien organisaatioon liittyvien muutosten kanssa samaan aikaan tuli maailmanlaajuinen pandemia ja lisääntynyt etätyöskentely, mikä on omalta osaltaan saattanut vaikuttaa henkilökunnan yhteisöllisyyden kokemukseen. Korona-aika ei kuitenkaan mielestäni yksistään selitä kaikkia ongelmia. Opetus- ja ohjaushenkilöstö toivoi kannustavampaa ilmapiiriä sekä enemmän ja laadukkaampaa tukea esihenkilöiden taholta. Opettajien ja ohjaajien puheessa koettiin työyhteisön yleisen ”me-hengen” vaarantuneen tai heikentyneen.

”Mulla on kokemus tästä vanhasta hyvästä ajasta ja silloin oli paljon parempi me-henki johtuen siitä, että oltiin aika paljon paikan päällä ja meillä oli vapaamuotoisia kahvitilaisuuksia ja pysyy vaan käymään oven ääressä porisemassa, että on menty huonoon suuntaan, että jotain pitäis tehdä.”

”Meidän pitäis saada semmonen positiivinen ilmapiiri ja meidän kaikkien opiskelijoiden, lehtorien, hankehenkilökuntien pitäis olla ylpeitä tästä oppilaitoksesta ja yhteisöstä missä me ollaan. Että ois vahva me-henki, yhteisöllisyys ja matala hierarkia.”

Lisäksi opettajien ja ohjaajien puheessa **toivottiin hyvien käytänteiden jakamista yli koulutusohjelmien ja myös kokonaan muiden yksiköiden välillä**. Yhdessä haastatteluryhmässä ideoitii, että voisi olla mielenkiintoista tarkastella, millaisia opetukseen ja ohjaukseen liittyviä hyviä käytänteitä esimerkiksi sosiaali- ja terveystieteiden yksiköllä on käytössä ja voisiko niitä soveltaa myös tekniikan aloille.

”Pitäis olla yksiköiden yli sitä keskustelua. Sehän on loppunut meillä ihan täysin. Mehän oltiin silloin kaikki tutkinto-ohjelmat yhtä yksikköä ja silloin kyllä tieto levisi montaakin kautta, mutta nyt se on loppunut ihan täysin. Ei me tällaisia hyviä käytänteitä ohjaukseen tai tuutorointiin ole missään foorumissa oikein...”

Opettajien ja ohjaajien puheessa nousi asiana **ammattikorkeakoulun profiloituminen suhteessa yliopistoon** ja ehkä ikäväksi asiaksi opiskelijoiden vertailu näiden oppilaitosten välillä niin opettajien kuin opiskelijoidenkin toimesta. Joidenkin opettajien ja ohjaajien puheessa opiskelijat jaoteltiin ”hyviin ja huonoihin opiskelijoihin” sen perusteella, opiskelivatko he yliopistossa vai ammattikorkeakoulussa. Puheessa pohdittiin myös sitä, ovatko opiskelijat ylpeitä siitä, että opiskelevat kyseisessä ammattikorkeakoulussa.

”En mä tiiä, onko ne opiskelijat hirveän ylpeitä siitä, että ne opiskelee täällä. Ehkä voisivat olla enemmänkin, että joku ainaki ihan turhaan kättelee ylöspäin niitä yliopiston väkeä. Loppujen lopuksi minkälaisena ne meitä pitää ei oo mikään asia. Loppujen lopuksi se minkälaisena työnantajat näkee meidän opiskelijat ja heidän osaamisen, niin se on se tärkeää. Ja monissa asioissa he on tosi hyviä. Elikä se meidän oma profiili pitäis olla vähän selkeämpi.”

Haastattelutilanteessa opetus- ja ohjaushenkilöstö puhui ryhmätilanteesta huolimatta yllättävänkin avoimesti **työyhteisöön ja johtamiseen liittyvistä asioista ja toimintatavoista**, jotka kokivat epäkohdiksi ja joihin toivoivat muutosta. Tämä avoimuus saattaa oman arvioni mukaan kertoa myös siitä, että ongelmista on keskusteltu henkilökunnan kesken aikaisemminkin.

”Meillä tuo johto hyvin hanakasti aina tutkii tuota Peppiä ja katsoo siellä niitä suoritusmerkintöjä, että ja vetää sitten johtopäätöksiä niiden suoritusmerkintöjen määrien perusteella. Mä oon todennu, että joku opettajat ehkä ihan tietoisesti siivoaa sitä Peppiä, mikä on nyt vähän semmosta turhaa työtä taas opettajalle, että se saa näyttämään sen toteutuksen paremmalta.”

”Joo mä oon ainaki siivonnu. Kaikki, joilla ei oo yhtään merkintää opintojaksolta, niin suoraan vaan poistan ne ilmoittautumiset.”

Työyhteisöön ja organisaatioon liittyvät asiat toistuivat opettajien ja ohjaajien puheessa useita kertoja jokaisessa ryhmähaastattelussa ja eri asiayhteyksissä. Mielestäni ilmaistut epäkohdat voidaan ajatella myös mahdollisuuksina. Näihin pureudun tarkemmin seuraavissa luvuissa.

6 Tulosten yhteenveto ja vertailu aikaisempaan tutkimukseen

Tässä luvussa käyn läpi tutkimuksen keskeiset tulokset ja peilaan niitä aikaisempaan tutkimukseen ja kirjallisuuteen. Tarkastelen keskeyttämiseen liittyviä tekijöitä ja koko ilmiötä opettajien ja ohjaajien elämismaailman kautta siten, miten he sen näkevät ja suhteuttavat omaan elämismaailmaansa ja miten se siellä ilmenee ja vaikuttaa. Tarkastelunäkökulmat olen eritellyt niin, että ensin käsittelen aihetta siten, että opettajat ja ohjaajat katsovat ikään kuin ulospäin opiskelijan elämismaailmaan ja miten se heille näyttäytyy ja toisena siten, miten heidän elämismaailmansa heille näyttäytyy ja mitkä tekijät siihen vaikuttavat. Ensimmäisen käsittelen sitä, miten tai millaiseksi opettajat ja ohjaajat näkevät keskeyttävän opiskelijan. Toisena käsittelen oppilaitoksen heikkouksia, vahvuuksia ja mahdollisuuksia, joihin liittyy opetus- ja ohjaushenkilökunnan ja opiskelijoiden elämismaailmojen kohtaaminen systeemissä.

6.1 Opiskelijan elämismaailma opetus- ja ohjaushenkilöstön näkökulmasta

Tässä luvussa käsittelen sitä, miten tai millaiseksi opettajat ja ohjaajat näkevät opiskelijan, jolla on kohonnut keskeyttämisriski tai joka on keskeyttänyt. Tässä tutkimuksessa aineisto kerättiin opetus- ja ohjaushenkilöstöltä, joten keskeyttäneiden opiskelijoiden profilointi aineiston perusteella on mahdotonta eikä se ole tutkimuksen varsinainen tavoite. Opettajien ja ohjaajien puheesta voidaan kuitenkin tehdä havaintoja siitä, millä tavalla he profiloivat keskeyttävän opiskelijan opettajan ja ohjaajan näkökulmasta. Opettajien ja ohjaajien näkökulmaa pidän tärkeänä, koska sieltä voi nousta esiin tekijöitä, joihin oppilaitoksella saattaa olla mahdollisuus vaikuttaa. Henkilökunnan kokemuksiin pureutuminen voi myös mahdollistaa erilaisten ongelmakohtien ja ristiriitojen tunnistamisen ja niihin puuttumisen yhdessä osallisten kanssa. Tämä on kuitenkin rajattu käsillä olevan tutkimuksen ulkopuolelle.

Opettajien ja ohjaajien puheessa opiskelijoiden opintojen keskeytyminen on monisyinen ilmiö ja havainto tukee aikaisempaa tutkimusta. Keskeyttämisen syyt voivat johtua joko oppilaitoksesta tai lähteä opiskelijasta itsestään tai olla monen eri tekijän summa. Ensimmäisen vuoden aikana tai heti opintojen alussa keskeyttäminen on yleisesti tunnustettu ilmiö ja usein siihen liittyy opiskelijan henkilökohtaiset valinnat tai valintojen puute, joihin oppilaitoksen voi olla vaikea vaikuttaa.

Opintoihin integroitumisen kannalta ensimmäinen opiskeluvuosi on kriittisen tärkeä ja sen onnistuminen saattaa vaikuttaa koko opiskeluprosessin kulkuun. Amerikassa integroitumista käytetään yhtenä korkeakoulujen tuloksellisuuden arvioinnin mittarina ja samalla se on myös yksi rahoitusperuste (Lähteenoja, 2010). Lähteenoja (2010) käyttää integroitumisen rinnalla Osborneen (1997) ja muihin tutkijoihin viitaten käsitettä ”samaistuminen”. Sillä tarkoitetaan sitä, miten opiskelija samaistuu korkeakoulu yhteisöön. Vahvan samaistumisen on todettu edistävän opintojen loppuun saattamista, parantavan arvosanoja ja lisäävän sinnikkyyttä sekä vähentävän opiskeluun liittyviä haasteita ja opintojen keskeyttämistä. Luonnontieteellisten alojen opiskelijat integroituvat keskimäärin heikommin kuin humanististen tai yhteiskuntatieteellisten alojen opiskelijat. Syyksi arvioidaan sitä, että matemaattis-luonnontieteelliset oppiaineet ovat opiskelijoille ennestään tuttuja ja siirtyminen lukiosta yliopistoon on muutoksena pienempi kuin vertailualoilla. Toiseksi syyksi arvellaan luonnontieteellisten alojen opetusryhmien suurta kokoa, joka voi aiheuttaa sen, että opettajat eivät edes yritä integroida ensimmäisen vuoden opiskelijoita. Opettajat usein olettavat, että moni opiskelija keskeyttää opintonsa tai vaihtaa alaa joka tapauksessa, joten integroitumisen edistäminen koetaan turhaksi (Lähteenoja, 2010).

Ammattikorkeakouluopiskelijoista noin viidennes on päätenyt opiskelemalleen alalle sattumalta (Kuurila, 2014, s.150; Markkula, 2006). Myös tässä tutkimuksessa opettajien ja ohjaajien puheessa mainittiin, että osa opiskelijoista on vain ajautunut kyseiselle alalle. Opettajat ohjaajat arvioivat, että opiskelijat opiskelevat, ”*koska heidän täytyy opiskella*” tai opiskelijat ”*ovat koulutusputkessa*”. Voidaan myös tulkita, että moni opiskelija on kadottanut opiskelun merkityksen. Suuret opetusryhmät koettiin haasteiksi ja keskeytyksiä aiheuttavasi tekijäksi tässäkin tutkimuksessa. Opettajat ja ohjaajat kokivat, että suurien ryhmien takia osa opiskelijoista jää ilman riittävää tukea ja ohjausta. Opettajat ja ohjaajat olivat havainneet, että osa opiskelijoista keskeyttää joka tapauksessa ensimmäisen vuoden aikana ja tätä pidettiin normaalina. Toisaalta myös pohdittiin, onko moraalisesti väärin normalisoida se, että vuosittain tietty määrä opiskelijoista keskeyttää ensimmäisen vuoden aikana.

Opettajien ja ohjaajien puheessa tuli esiin, että heidän kokemuksensa perusteella heikko opintomenestys on riskitekijä opintojen keskeytymiselle. Kuurilan (2014) tutkimuksessa keskeyttäneiden opiskelijoiden opintomenestystä tarkasteltiin tilastollisesti ja tulosten mukaan heikko opintomenestys on yksi keskeyttämisriskiä nostava tekijä. Muita keskeyttämisriskiä nostavia

tekijöitä ovat matala hakutodistuksen keskiarvo, opintojen hidas eteneminen ja matala hakutoivesija opiskelupaikkaa hakiessa. Muita syitä voivat olla myös vaikea elämäntilanne, muutto toiselle paikkakunnalle ja opettajien ammattitaitoon sekä opetuksen laatuun ja sisältöön liittyvät tekijät (Kuurila, 2014, s.26). Kaliman (2011) mukaan opiskelijoiden koettu opintoihin integroituminen on yhteydessä opintomenestykseen. Mitä parempi koettu integroituminen, sitä paremmin opiskelija menestyy opinnoissaan (Kalima, 201, s.134). Käsillä olevassa tutkimuksessa opettajien ja ohjaajien puhe tukee aikaisempaa tutkimusta.

Opettajat ja ohjaajat arvelivat, että opiskelijan elämäntilanteeseen liittyvät haasteet sekä elämän- ja ajanhallinnan ongelmat olivat merkittäviä keskeytyksiä ja viivästymisiä aiheuttava syy tai vähintäänkin riskitekijä. Yhdeksi havaituksi ilmiöksi nousi opiskelijan katoaminen joksikin aikaa, jopa kokonaiseksi lukuvuodeksi ilman poissaoloilmoitusta. Opintoihin palaaminen tauon jälkeen koettiin opettajien ja ohjaajien puheessa keskeyttämistä ennustavaksi tekijäksi ja tässä yhteydessä on syytä huomioida, että Kaliman (2011) tutkimuksen perusteella opintoihin palaaminen ja niiden uudelleen aloittaminen ei yleensä poista keskeyttämiseen johtanutta syytä ja tämä korostui erityisesti tekniikan aloilla (Kalima, 2011, s.113,115). Opintojen keskeytymisen taustalla voivat olla monenlaiset tekijät. Myös opintojen pariin palaamiselle on olemassa jokin tekijä. Opiskelijan palatessa opintojen pariin tulisi ammattikorkeakoulun huomioida erityinen ohjauksen tarve vielä nykyistä tehokkaammin ja mahdollisuuksien mukaan voisi olla perusteltua selvittää, miksi opiskelija palasi ja miten tätä tekijää voidaan vahvistaa ja ylläpitää.

Yhdeksi keskeiseksi opiskelijoiden opintoihin sitoutumiseen vaikuttavaksi tekijäksi opettajien ja ohjaajien puheessa nousi opiskelijan motivaatio. Motivaatioteorioihin perehtyneen lukijan on syytä huomioida, että tässä tutkimuksessa en käsittele motivaatioteorioita, vaan grounded theoryn periaatteiden mukaisesti tarkastelen tutkimusongelmaa aineistosta nousevilla käsitteillä. Opetus- ja ohjaushenkilöstön näkemyksen mukaan heikko sitoutuminen ilmenee erityisesti opintojen alussa ja siitä saattaa seurata keskeyttäminen. Heikon sitoutumisen takana saatavat olla opiskelijan henkilökohtaiset syyt, mutta opettajien ja ohjaajien näkemyksen mukaan sitoutumiseen ja motivaatioon vaikuttavat kuitenkin myös opetuksen ja ohjauksen laatu ja tarjonta, pedagogiset käytänteet sekä opiskelijoiden saama vertaistuki, joihin oppilaitoksella on mahdollisuus vaikuttaa. Osalla opiskelijoista motivaatio on opettajien ja ohjaajien kokemuksen mukaan heikko jo heti opintojen alussa ja sen seurauksena opiskelija jättäytyy pois hyvin

pian opintojen alettua. Näitä opiskelijoita ei usein edes tavoiteta, joten taustalla voivat olla muutkin kuin pelkästään motivaatiotekijät.

Opettajien ja ohjaajien puheessa opiskelijoilla on opiskeluun liittyvä motivaatio yleensä korkea opintojen alussa, mutta jostain syystä osalla opiskelijoista se heikkenee opintojen edetessä. Yhdessä ryhmähaastattelussa oltiin yhtä mieltä siitä, että onnistumisen kokemukset opintojen alussa vahvistavat motivaatiota, kun taas epäonnistumiset ja huonot kokemukset heikentävät sitä. Opettajien ja ohjaajien mielestä oli myös tärkeää, että opiskelija ymmärtää opettavan oppiaineen yhteyden tulevaan ammattiin. Kaliman (2011) tutkimuksessa osa opiskelijoista koki matemaattiset aineet vaikeiksi, mutta kurssin läpäistyään he kokivat onnistumisen tunteita. Tutkimuksessa opettajien pedagogisella osaamisella koettiin olevan merkitystä ja mikäli opiskelijat eivät ymmärtäneet saamaansa opetusta, jättivät he nämä kurssit myöhemmän ajankohtaan. Tekniikan aloilla oppiaineet ovat hyvin matemaattispainotteisia, joten näille opiskelijoille kerääntyi useita suorittamattomia kursseja. Tutkimuksen mukaan tekniikan ja liikenteen alan opiskelijat eivät myöskään ymmärtäneet, mihin he tarvitsevat kursseilla opettavia tietoja. Opiskelijoiden kokemuksen mukaan oppitunneilla edettiin liian nopeasti ja opiskelijat eivät ehtineet edes miettiä, mitä he eivät ymmärtäneet. Sen seurauksena opiskelumotivaatio laski. Opettajien pedagoginen osaaminen ei rohkaissut opiskelijoita kysymään lisää opetusta ja erityisesti ammattiopistotaustaiset opiskelijat eivät kokeneet olevansa matemaattisesti lahjakkaita, koska opetus eteni lahjakkaampien opiskelijoiden tahdissa (Kalima, 201, s. 139–140). Motivaatiotekijät liittyvät siis muiden tekijöiden ohella myös pedagogisiin käytäntöihin.

Opetus- ja ohjaushenkilöstön mielestä opinnoissaan menestyvät ja ohjeellisessa aikataulussa etenevät opiskelijat ovat hyvin motivoituneita. Korhosen ja Hietavan (2011) mukaan opiskelijan motivaatioon vaikuttavat sekä henkilökohtaiset, että korkeakoulun opiskeluympäristöstä johtuvat asiat. Hyvä opiskelumotivaatio liittyy opiskelijan omiin kehittymistavoitteisiin, käsitukseen itsestä oppijana ja oppimisen säätelyprosesseihin. Yhteisöllisyyden kokemus koettiin Korhosen ja Hietavan tutkimuksessa motivaatiota vahvistavaksi tekijäksi. Eniten opiskelijoiden motivaatiota heikensi kokemus siitä, että opintojen sisältö, opetus ja ohjaus sekä yleinen ilmapiiri vieraannuttivat opinnoista. Myös opiskelun ulkopuolelta tulevat opintoihin vaikuttavat asiat, kuten elämäntilanteeseen ja työssäkäyntiin liittyvät seikat heikensivät opiskelumotivaatiota. Motivaatio-ongelmilla oli myös yhteys opintopistekertymään (Korhonen & Hietava, 2011, s. 58–61). Motivaationäkökulmasta opintoihin sitoutuminen on moninainen ilmiö.

Opettajien ja ohjaajien maininnat motivaatiota vahvistavista tai heikentävistä tekijöistä vastaavat aikaisempaa tutkimusta ja ammattikorkeakoulun olisikin syytä kiinnittää huomiota opiskelijan motivaatiota vahvistaviin ja ylläpitäviin tekijöihin. Näitä voisivat olla esimerkiksi opetuksen laadun ja pedagogisten käytänteiden kehittäminen sekä opetustarjonnan ja valinnaisuuden lisääminen niin, että opiskelijan henkilökohtaiset tavoitteet tulisi huomioiduksi motivaatiota tukevalla tavalla.

Keskeyttävien tai keskeyttämishän alla olevien opiskelijoiden yhdeksi piirteeksi opetus- ja ohjaushenkilökunta mainitsi yleiset elämän- ja ajanhallinnan ongelmat. Ajanhallinnan ongelmat korostuivat erityisesti monimuoto-opiskelijoista puhuttaessa ja yleiset elämänhallinnan ongelmat päiväopiskelijoilla. Päiväopiskelijat ovat usein nuoria aikuisia ja monimuoto-opiskelijat aikuisia, joilla edellisistä opinnoista saattaa olla useita vuosia ja heillä on mahdollisesti työpaikka, perhettä ja muita velvollisuuksia. Monimuoto-opiskelijoiden haasteeksi opettajat ja ohjaajat nostivat sen, että opintojen suorittaminen kokoaikaisen päivätyön ohella vaatii todella paljon sinnikkyyttä ja muiden elämän osa-alueiden joustoa. Työmäärä ja ohjeellinen suoritus-aika päivä- ja monimuoto-opinnoissa on sama. Eräs opettaja kertoi kysyneensä aloittavalta monimuotoryhmältä, kuinka moni aikoo suorittaa opinnot ohjeellisessa neljän vuoden suoritusajassa. Noin viidenkymmen aloittavan monimuoto-opiskelijan joukosta yksikään käsi ei ollut noussut.

Opettajat ja ohjaajat mainitsivat yhdeksi opettajan työhön liittyväksi haasteeksi ja opintojen etenemistä haittaavaksi tekijäksi opiskelijan puutteelliset opiskelutaidot ja sen, että opiskelijaa ei tavoiteta tai että opiskelija ei toimi sovitusti. Nämä saattavat joissain tapauksissa liittyä myös elämänhallinnan tai mielenterveyden ongelmiin, mutta puutteelliset opiskelutaidot mainittiin erityisesti ammattiopistotaustaisten opiskelijoiden yhteydessä. Opetus- ja ohjaushenkilöstö koki, että opiskelijat eivät ole tottuneet tekemään itsenäistä työtä ja ”läksyjä” ja puheen perusteella opiskelijat tuntuivat oletttavan, että luennoilla oleminen on oppimisen kannalta riittävää. Tähän voisi olla syytä kiinnittää huomiota heti opintojen alussa esimerkiksi orientoivalla kurssilla.

Opettajien ja ohjaajien puheen perusteella yksi opetukseen ja ohjaukseen liittyvä haaste ja keskeyttämisiä aiheuttava tekijä on merkittävät puutteet pohjatiedoissa. Opetukseen liittyen haasteita aiheuttaa erityisesti opiskelijoiden erilaiset lähtötasot. Tutkimuksen kohteena ole-

vassa ammattikorkeakoulussa tekniikan aloilla aloittavien opiskelijoiden koulutustausta vuosina 2015–2019 on jakautunut niin, että hieman yli puolet opiskelijoista on lukiotaustaisia ja hieman alle puolet ammattiopistotaustaisia (Vipunen, 2021). Tämä jakauma voisi olla syytä ottaa huomioon opintojen alussa ja orientoivien kurssien yhteydessä.

Opettajien ja ohjaajien puheessa kävi ilmi, että jotkut opiskelijat ovat ihmetelleet, miten ovat päässeet opiskelemaan tekniikan alalle, vaikka matemaattiset taidot ovat niin kaukana vaaditusta ja opetettavat asiat tuntuvat liian vaikeilta. Oppimisprosessin lähtökohtana tulisi olla se tieto, joka oppijalla on jo olemassa (Poikela & Poikela, 2014). Kaliman (2011) tutkimuksessa useat tekniikan ja liikenteen alan opiskelijat yllättyivät matemaattisten aineiden vaikeudesta ja lähes 91 % opiskelijoista koki matemaattiset aineet koko koulutuksen vaikeimmiksi ja työläimmiksi oppiaineiksi. Opiskelijoiden kokemuksen mukaan pääsykokeet olivat olleet helpot. Erityisen vaikeiksi opiskelijat kokivat matematiikan, fysiikan, kemian kurssit. Rakennustekniikan opiskelijoilla vaikeuksia tuottivat erityisesti statiikka ja lujuusoppi. Opiskelijat kokivat saavansa näissä aineissa kaikista vähiten opiskelijälähtöistä opetusta. Opiskelijoiden mielestä merkittävin opintojen etenemistä vaikeuttava tekijä oli opettajien puutteelliset ammattitaidot, jotka koostuvat opettajan substanssiosaamisesta ja pedagogisista taidoista. Monet opiskelijat häpesivät sitä, että heillä oli merkittäviä haasteita matemaattisissa aineissa. Osa koki matematiikan opiskelun niin vaikeaksi, että he siirsivät pelkonsa kyseisen aineen opettajiin. He saattoivat kokea, että eivät kykene toimimaan insinöörin ammatissa, koska opintojakso koettiin lähes mahdottomaksi suorittaa hyväksytysti. Matemaattisten aineiden haasteet näyttivät liittyvän muita aineita enemmän opetusjärjestelyihin ja opetuksen tasoon (Kalima, 2011, s.138–142).

Haastatteluryhmissä opettajat ja ohjaajat pohtivat sitä, onko opiskelu liian kuormittavaa ja vaikeaa opiskelijan näkökulmasta. Tähän toivottiin myös jonkinlaista opiskelijakyselyä ja kurssien työmäärien kriittistä tarkastelua opiskelun kokonaiskuormituksen sekä esimerkiksi sen suhteen, vastaako opiskelijan työmäärä kurssin opintopisteitä. Toisaalta puheessa nousi esiin, että osaamisen suhteen vaatimustasoa ei ole mahdollista madaltaa lakien ja asetusten asettamien määräysten takia. Kaliman (2011) tutkimuksessa tekniikan ja liikenteen alojen keskeyttäneistä opiskelijoista 32 prosenttia oli melko tai täysin samaa mieltä siitä, että opiskelu on ollut liian vaativaa tai vienyt liikaa aikaa. Valmistuneista opiskelijoista 15 prosenttia oli melko tai täysin samaa mieltä siitä, että opinnot ovat liian haastavia tai vievät liikaa aikaa.

Kaliman tutkimuksessa nousi esiin puutteita opiskelijan vastuunotosta omien opintojen suhteen. Opiskelijat harkitsivat keskeytystä myös sillä perusteella, että työllistyvät alalle ilman tutkintoakin. Vertaistuen puute ja sosiaalinen integraatio opiskeluyhteisöön nousi yhdeksi keskeyttämisen harkintaan johtavaksi tekijäksi (Kalima, 2011, s. 110). Tässä tutkimuksessa opettajien ja ohjaajien puheessa oli samansuuntaisia ilmaisuja. Vertaistutoroinnin kehittämisen opettajaturon kehittämisen ohella on ohjauksen tehostamisen kannalta tärkeää (Kuorila, 2014, s. 187).

Opettajat ja ohjaajat kokivat opiskelijoiden lähtötason liian heikoksi. Toisaalta mainittiin, että koulutus on mahdollista läpäistä riittävän motivaation ja sinnikkyuden avulla heikosta lähtötasosta huolimatta. Opetus- ja ohjaushenkilöstön mielestä toisen opiskeluvuoden keväällä ja kolmantena vuonna opiskelijat ovat pääosin saavuttaneet lähtötasosta riippumatta saman osaamistason. Opetus- ja ohjaushenkilöstö piti opetuksen ja erityisesti ohjauksen tasoa yleisesti hyvänä, mutta aineistosta löytyi myös epäilyjä tai suoria ilmaisuja siitä, että joiltain osin opetuksen taso, kurssitarjonta ja opettajien pedagoginen osaaminen ovat heikkoa. Yhdessä puheenvuorossa mainittiin, että opiskelija on suoraan kertonut aikovansa keskeyttää ja vaihtaa korkeakoulua opetuksen heikon laadun takia ja koska osa opettajista on epäkohteliaita. Tämä oli yksittäinen ilmaus, mutta mielestäni sitä ei voi täysin ohittaa, koska mainintoja opetuksen laadusta oli useita. Aineistosta nousi esiin myös opettajien käsitys oman tutkinto-ohjelman opetuksen laadusta ja osa koki, että häntä tai koko opettajakuntaa pidetään osaamattomana, koska opiskelijat keskeyttävät tai eivät valmistu ajallaan. Opettajan ja ohjaajan työhön toivottiin lisää resursseja tai töiden järjeistämistä muilla tavoin ja sillä uskottiin olevan positiivinen vaikutus myös opetuksen ja ohjauksen laatuun.

Opetus- ja ohjaushenkilöstön arvioiden mukaan opiskelijoiden mielenterveysongelmat ovat lisääntyneet ja erityisesti pitkään opetustyössä olleet olivat tästä yhtä mieltä. Opiskelijoiden mielenterveysongelmat haastavat opettajaa, ohjaajaa ja varsinkin opiskelijaa itseään. Mielenterveysongelmat vaikuttavat yksilön toimintaan ja valintoihin kokonaisvaltaisesti (Heinonen, 2021). Opiskelijoiden mielenterveysongelmien ei koettu olevan pelkästään opiskelijoiden ongelma. Opettajat ja ohjaajat olivat erityisen huolestuneita korona-ajan ja lisääntyneen etäopetuksen seurauksista opiskelijoiden yksinäisyyteen ja mielenterveyteen. Mielenterveysongelmista johtuvien haasteiden seurauksena opiskelija ei aina tietoisesti keskeytä opintojaan, mutta suorittamattomat kurssit kumuloituvat ja tilanteesta seurannut kuormitus kasvaa liian suureksi. Opetus- ja ohjaushenkilökunnan arviot mielenterveysongelmien lisääntymisestä ovat

linjassa esimerkiksi Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksen kanssa, jonka mukaan korkeakouluopiskelijoiden mielenterveysongelmat ovat lisääntyneet vuosittain niin, että vuonna 2000 ahdistusta koki 2,6 % opiskelijoista ja vuonna 2016 sitä koki 7,4 %. Vuonna 2000 masennusta koki 3,6 % opiskelijoista ja vuonna 2016 luku oli 10,2 % (Kunttu ym., 2017).

Salmela-Aron ja Readin (2017) mukaan riski opiskelijan uupumiseen kasvaa koulu- ja opinto-vuosien edetessä. Heidän tutkimuksensa aineisto kerättiin vuosien 2008, 2012 ja 2016 aikana ja sen johtopäätöksenä oli, että korkeakoulussa sekä opintoihin sitoutuminen, että siihen liit-tyvä uupumus ovat varsin yleisiä. Tutkimuksen perusteella 30 % opiskelijoista oli samaan ai-kaan sitoutuneita ja uupuneita, mutta sitoutuminen väheni opintojen edetessä samaan aikaan kun opiskelijoiden kyynisyys ja riittämättömyyden tunne lisääntyi. Opiskeluun liittyvällä uu-pumuksella todettiin olevan yhteys masennukseen ja opintojen keskeytymiseen korkea-as-teella. Korkeakouluopinnoissa tulisi siis huomioida opiskelun kuormittavuuden lisäksi opiske-lijän muun elämän kuormittavuus (Salmela-Aro & Read, 2017).

Paakki (2020) kirjoittaa julkiseen opiskelijoiden mielenterveyteen liittyvään keskusteluun ja Grönholmiin (2019) sekä Laaksoon ja Veteliin (2019) viitaten, että opiskelijoiden uupuminen alkaa jo toisen asteen opinnoissa. Lukio-opintojen vaativuus sekä lisääntynyt työmäärä ai-heuttavat stressin lisäksi opiskelumotivaation heikkenemistä ja psykosomaattista oireilua. Nämä vaikutukset seuraavat opiskelijaa lukion jälkeisiin jatko-opintoihin (Paakki, 2020). Op-pilaitoksen etu olisi, että opiskelija pysyisi suorittamaan opinnot loppuun suunnitellussa aika-aulussa, joten opiskelijan mielenterveyden ja elämänhallinnan tukeminen olisi myös oppilai-toksen kannalta kannattavaa. Opettajien ja ohjaajien puheen perusteella tähän ei kiinnitetä riit-tävästi huomiota ja resurssit ovat puutteelliset.

Paakki (2020) toteaa, että opiskeluaikana nuoren elämässä tapahtuu paljon ja samanaikaisesti suuria muutoksia. Näitä ovat esimerkiksi lapsuuden kodista irtautuminen, uudelle paikkakun-nalle muutto, muutokset ystäväpiirissä. Nuoren täytyy ehkä ensimmäistä kertaa elämässään ottaa vastuuta omista henkilökohtaisista asioistaan sen lisäksi, että opintoihin liittyvä kiire, väsymys, stressi, huoli taloudellisesta pärjäämisestä ja ajankäytön hallinta kuormittavat nuorta. Opiskelija tarvitsee tukea kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistämiseksi ja opinnoissa menestyminen edellyttää riittäviä voimavaroja, opiskelutaitoja ja näitä tukevaa opiskeluympä-

ristöä sekä tukitoimia. Opetus- ja ohjaushenkilöstön tuki ja ymmärrys opiskeluaajan kuormittavuudesta edistää opiskelijoiden jaksamista ja näin he ovat keskeisessä roolissa vaikuttamassa opiskelijoiden hyvinvointiin (Paakki, 2020).

Vaikuttaa siltä, että keskeyttämiseen liittyvät tekijät ovat hyvin opiskelijakeskeisiä, mutta osaan niistä voidaan mielestäni vaikuttaa myös oppilaitoksen taholta. Opetuksen ja ohjauksen sekä opiskelijan tukitoimien (opiskelijahuollon) ja ennaltaehkäisevän toiminnan kehittäminen on mielestäni tässä avainasemassa. Näillä toimilla voidaan lisäksi edistää opiskelijan toimitajuutta ja vastuunottoa. Keskeisessä roolissa ovat mielestäni oppilaitoksen tarjoamat mahdollisuudet ja toimintaympäristö kokonaisuudessaan, johon kuuluu myös henkilökohta ja heidän toimintamahdollisuutensa.

6.2 Oppilaitoksen heikkoudet, vahvuuden ja mahdollisuudet

Tässä osiossa nostan esiin opetus- ja ohjaushenkilöstön ajatuksia niistä oppilaitoksen toimintaan liittyvistä tekijöistä, jotka saattavat olla taustatekijöinä vaikuttamassa opintojen keskeytyksiin ja toisaalta niistä, jotka saattavat ehkäisevät keskeytyksiä. Otsikosta huolimatta en päätenyt tekemään aineiston perusteella varsinaista SWOT-analyysia, vaan kerron millaisia havaintoja opettajien ja ohjaajien puheen perusteella voidaan tehdä. Näitä havaintoja peilaan aikaisempaan aiheen ympärillä toteutettuun tutkimukseen.

6.2.1 Toimintatavat ja kehitysehdotukset opettajien ja ohjaajien elämismaailmassa

Yhdeksi keskeiseksi tekijäksi nousivat opetussuunnitelmaan ja sen toteutukseen liittyvät epäkohdat ja kehitysehdotukset. Suomessa ammattikorkeakoulut tekevät ja toteuttavat opetussuunnitelman itsenäisesti ja puheen perusteella ne saattavat olla sisällöltään hyvinkin erilaisia ammattikorkeakoulusta riippuen. Saman havainnon on tehnyt myös Pirttilä kollegoineen (2020), joiden tekemän selvityksen perusteella tekniikan korkeakoulutuksen kokonaiskuvaa olisi laadun varmistamiseksi syytä tarkastella valtakunnallisesti korkeakoulujen välisellä yhteistyöllä sekä teollisuuden kanssa. Erityisesti ammattikorkeakouluista valmistuneet opiskelijat hakeutuvat usein töihin koulutuspaikkakunnalle tai sen lähelle, joten kehittämisessä tulee kuitenkin ottaa huomioon myös alueellinen työvoiman tarve. Kirjoittajat mainitsevat, että valtakunnallisesti tekniikan alojen koulutuksen vahvuutena on korkea substanssiosaaminen, mutta heikkoutena tai haasteena hyvin erilaiset pedagogiset lähestymistavat (Pirttilä ym.,

2020). Tämän tutkimuksen yhteydessä ei tarkasteltu sitä, millaista yhteistyötä tai keskustelua ammattikorkeakoulujen välillä on, mutta yhteiskunnallisella tasolla tähän voisi olla syytä kiinnittää huomiota nykyistä enemmän.

Opetussuunnitelman ja sen toteutukseen liittyen opettajat ja ohjaajat toivoivat ensimmäisen vuoden keventämistä sekä ammattiaineisiin liittyvien kurssien lisäämistä ensimmäiselle vuodelle. Ongelmaksi koettiin se, että viimeinen opiskeluvuosi on liian kevyt, jolloin opiskelijat lähtevä työelämään ja mahdollisesti yrittävät samalla tehdä lopputyötä. Opettajat ja ohjaajat kokivat ammattiaineiden edistävän opiskelijoiden sitoutumista opintojen alussa. Yhtenä merkittävä haasteena koettiin opetussuunnitelmien vuosittaiset tai lähes vuosittaiset muutokset, joiden seurauksena suorittamattomien kurssien korvaaminen on haastavaa, koska kurssien laajuudet ja sisällöt saattavat muuttua merkittävästi. Opiskelijalla saattaa olla opintopisteiltään laajasta kokonaisuudesta osa tehtävistä suoritettu ja osa suorittamatta ja se asettaa haasteita sopivan korvaavuuden löytämiseksi.

Kalima (2011) selvitti tutkimuksessaan opetussuunnitelmaan liittyviä opintojen etenemistä haittaavia tai keskeytyksiä aiheuttavia tekijöitä. Tutkimuksessa nousi esiin samat haasteet kuin tässä tutkimuksessa. Tekniikan ja liikenteen alan opiskelijoiden oli vaikea suorittaa opintoja loppuun, koska opintosuunnitelma rakenne oli muuttunut ja osa kursseista poistunut kokonaan tai niiden laajuus oli muuttunut. Lisäksi opintojen rakenne voi aiheuttaa opiskelijalle haasteita, kun kurssit ovat oppimisen kannalta ajallisesti väärässä paikassa. Opiskelijoilta kysyttäessä he toivoivat koko opiskelun ajalle enemmän käytännönläheistä opetusta. Myös laajuudeltaan eri kokoiset kurssit aiheuttivat opiskelijoille haasteita ja he toivoivat työmäärältään samalla tavalla mitoitettuja kursseja. Kurssit saattoivat olla opintopisteiltään eri kokoisia, mutta niihin vaadittava työmäärä ei ollut linjassa opintopisteisiin. Opiskelijat myös tiesivät, että kurssit pitää suorittaa tietyssä järjestyksessä, mutta kukaan ei valvonut järjestyksen toteutumista. Toisaalta suoritusjärjestyksessä toivottiin joustoa, sillä jonkun kurssin puuttuminen saattaisi estää opintojen etenemisen kokonaan (Kalima, 2011, s. 135–137). Tässä tutkimuksessa opettajien ja ohjaajien puhe tuki tätä väitettä ja voisi olla perusteltua tarkastella opintojen rakennetta opiskelijoiden näkökulmasta.

Opettajat ja ohjaajat mainitsivat haasteeksi sen, että opiskelijan lopputyö viivästyttää valmistumista. Opiskelijalla saattaa olla opinnot jo muutoin suoritettuna ja jopa lopputyön aineisto valmiina, mutta raportin kirjoittaminen ”ei vain onnistu”. Ammattikorkeakoulussa lopputyötä

ohjaa nimetty ohjaaja. Mikäli lopputyön kanssa on haasteita, voi opiskelija hakeutua erilliseen monialaiseen ryhmään, jonka tavoitteena on lopputyön edistäminen. Ryhmässä avainasemassa on opiskelijoiden vertaistuki ja paikkoja on rajoitetusti. Tavallisessa tilanteessa lopputyön tekemiseen ei ole ryhmäohjausta, vaan ryhmään hakeudutaan sitten, kun työ ei etene. Voisi olla perusteltua tarkastella sitä mahdollisuutta, että opiskelijat osallistuisivat ryhmäohjaukseen jo heti lopputyön alussa. Esimerkiksi yliopistoissa on yleisesti käytössä kandidaatin- ja pro gradu -tutkielmien seminaariryhmät, jotka kokoontuvat säännöllisin väliajoin ja joissa työn etenemistä seurataan ja ohjataan. Ryhmässä opiskelijalla on mahdollisuus saada vertaistukea, kannustusta ja konkreettisia ohjeita työnsä edistämiseksi.

Ohjauksen käytänteisiin liittyen opettajien ja ohjaajien puheessa ei erityisesti noussut esiin opiskelijan henkilökohtainen opintosuunnitelma, mikä on esimerkiksi Kuurilan (2014) mukaan yksi keskeinen ohjauksen työkalu läpi opintojen. Hopsin tavoitteena on tukea opiskelijan ammatillista kasvua sekä opiskelijan itseohjautuvuutta ja tehokkaasti hyödynnettynä sillä on merkittävä rooli uraohjauksessa ja opintojen keskeytymisen ehkäisyssä. Tutkimuksen mukaan sen käyttö on kuitenkin puutteellista (vain n. 10 % opiskelijoista käyttää hopsia aktiivisesti) ja erityisesti epävarmoilla opiskelijoilla se usein puuttui kokonaan. Kuurila toteaa, että *ohjaajalla tulisi olla ohjausalan pätevyys*, jotta opiskelijan itseohjautuvuus kehittyisi sellaiseksi kuin opettajat toivoisivat sen olevan. Myös tutoropettajan voidaan katsoa olevan ohjaaja, jolla tulisi olla riittävä pätevyys (Kuurila, 2014). Olisikin syytä tarkastella, käytetäänkö tutkimuksen kohteena olevassa ammattikorkeakoulussa hopsia ohjauksen työkaluna ja tuotteena niin, että se palvelee opiskelijaa. Kaikki opiskelijat eivät ehkä koe henkilökohtaista opintosuunnitelmaa tarpeelliseksi. Aina voidaan kuitenkin pohtia, olisiko syytä jollain keinolla velvoittaa heidät sen laatimiseen ja seuraamiseen.

Opettajien ja ohjaajien mielestä ohjauksen ja opetuksen resurssit ovat liian kireät ja puheen perusteella vaikuttaisi siltä, että määrätyt työtehtävät saadaan juuri ja juuri suoritettua, mutta mikäli resursseja olisi enemmän ja työ vähemmän pirstaleista, olisi opetuksen ja ohjauksen laatu parempaa. Ammattikorkeakouluissa ohjaukseen käytettävä työmäärä määritellään perinteisesti suhdelukuina, kuten ohjaukseen käytettävissä oleva aika opiskelijaa kohden tai opiskelijamäärä opinto-ohjaajaa kohden. Tarkoituksena on ilmeisesti taata kaikille opiskelijoille yhtäläinen oikeus ja mahdollisuus ohjaukseen (Kuurila, 2014, s. 224). Moituksen (2001) mukaan tämän tavan ongelmana on se, että korkeakouluilla ei ole keinoja tehdä näkyväksi ohjaukseen käytettyjä resursseja, seurata niitä tai tarkistaa resurssien kohdentumista. Ohjaukseen

käytettävien työtuntien tulisikin siis perustua ensisijaisesti ohjauksen tavoitteisiin ja kysyntään (Moitus, 2001, s. 29–30).

Opettajien ja ohjaajien mielestä pienemmät ryhmäkoot parantaisivat opetuksen ja ohjauksen laatua. Toisena vaihtoehtona ilmaistiin mahdollisuus siihen, että suurissa ohjausryhmissä toimisi vähintään kaksi tutoropettajaa. Yhteisopettajuutta on tutkittu erityisesti peruskoulutasolla ja suurin osa opettajista pitää yhteisopettajuutta hyödyllisenä vastaamaan erityisesti oppilasryhmien heterogeenisyydestä johtuviin tarpeisiin (Kokko ym., 2020). Ammattikorkeakoulussa tekniikan aloilla yhteisopettajuus on herättänyt opettajissa etukäteen huolta ajankäytön, riittävän korvauksen ja autonomian suhteen, mutta lopulta yhteisopettajuus nähtiin positiivisena tekijänä niin opiskelijoiden ohjaamisen, kuin opettajan oman ammatillisen kehityksen kannaltakin (Vesikivi ym., 2018).

Tässä tutkimuksessa opetus- ja ohjaushenkilöstö toivoi enemmän valtaa tutkinto-ohjelmien opintokokonaisuuksien rakentamiseksi ja toisaalta toivottiin myös yhtenäistä mallia. Ammattikorkeakoulussa tavoitellaan sitä, että kaikki kurssit olisivat laajuudeltaan samankokoisia ja osa opettajista ei ymmärtänyt, mitä tällä tavoitellaan ja osa piti muutosta hyvänä. Laajuudeltaan ja vaatimuksiltaan samankokoiset kurssit saattavat olla opiskelijan näkökulmasta selkeämpiä kuin laajuudeltaan hyvin erilaiset kurssit. Opiskelijan saattaa olla myös helpompaa arvioida kurssin vaatimaa työmäärää, kun ne ovat tavoitteelliselta työmäärältään samanlaisia. Oman arvion mukaan laajuudeltaan samankokoiset kurssit saattavat olla myös vuosisuunnittelun ja esimerkiksi lukujärjestyksien luomisen kannalta hyviä, kun jokaisella kurssilla on saman verran opetusresursseja. Opettajien ja ohjaajien puheen perusteella vaikuttaa siltä, että muutoksia tulisi perustella opetuksen toteuttajille paremmin ja osallistaa toteuttajat niihin. Ammattikorkeakoulujen jatkuvassa muutoksessa asiantuntijat ovat unohtuneet tai unohtaneet itsensä toteuttamaan organisaation tehtävää sen sisällä ja yhteinen päämäärä on unohtunut, minkä on todettu lisäävän muutoshaluttomuutta ja sitä, että toiminta suuntautuu enemmän organisaation sisälle kuin siitä ulos (Reijonen ym., 2014, s. 26–27).

Tutkimuksen kohteena olevan ammattikorkeakoulun opetus- ja ohjaushenkilökunnan mielestä käytössä oleva holistinen ohjausmalli on hyvä ja toimiva, mutta siihen toivottiin myös muutosta esimerkiksi niin, että opiskelijoiden vertaistuki ja ryhmäytymisen edistäminen korostuisi nykyistä enemmän. Ohjauskehä on muodostettu Wattsin ja van Esbroeckin (1998) mallin pohjalta. Kehän keskellä on opiskelija ja ympärille muodostuvat ensimmäinen, toinen ja kolmas

ohjaustaho. Ohjaussuunnitelmassa on lueteltu kunkin ohjaustahon tehtävät ja tavoitteet. Mielestäni opintojen ohjaussuunnitelmassa olisi kehitettävää ja esimerkiksi moniulotteisuus opiskelijan urasuunnittelun ja ammatillisen kasvun tukemisessa voisi olla suuremmissa roolissa niin ohjauksessa kuin opetuksessakin. Ohjauskehässä nämä oli mainittu, mutta ohjaussuunnitelman tarkentavasta tekstiosiesta puuttuivat tarkentavat ilmaukset siitä, mitä ne käytännössä tarkoittavat ja miten ne huomioidaan ohjauksessa ja opetuksessa. Opiskelijoiden vertaistuki olisi syytä ottaa paremmin huomioon ohjauksen työkaluna. On huomattava, että käytössä oleva ohjaussuunnitelma saattaa olla päivittämättä ja käytäntö voi olla erilainen, mutta tavoitteet ja toimenpiteet olisi hyvä kirjata ohjaavaksi asiakirjaksi.

Ammattikorkeakoulun ohjausmalliin liittyen olisi tärkeä selvittää, onko se hyvä, toimiva ja selkeä myös opiskelijan näkökulmasta. Perinteisen holistisen ohjausmallin ongelmana saattaa olla opiskelijalle näkymättömät ohjausrakenteet ja ohjaajien monet eri nimikkeet ja ohjaustahot (Lairio & Penttinen, 2005). Kuurila (2014) teki saman johtopäätöksen tutkiessaan korkeakoulujen ohjausta ja usein ohjauskäytännöt eivät ole opiskelijan kannalta selkeitä. Eri korkeakouluissa ohjaajilla on käytössä eri nimikkeitä, joita ovat esimerkiksi tutoropettaja, ryhmäohjaaja, opinto-ohjaaja, koulutusohjelmien päälliköt ja tutkintovastaavat. Pääasiallisesti ohjausta antaa yleensä tutoropettaja. Perinteisesti ohjaajan työ jaetaan kolmeen osa-alueeseen, joita ovat opiskelun ohjaus, urasuunnittelun ohjaus ja persoonallisen sekä ammatillisen kasvun tuki, johon liittyy myös psykososiaalinen ohjaus. Uraohjauksen laatuun liittyen on esitetty, että sen tulisi olla inhimillistä ja humanistista sekä tasa-arvoa ja kriittisyyttä edistävää toimintaa. Ohjaajan tulisi edistää ohjattavan toimintakykyä ja näkemystä sekä ammatti-identiteetin muodostumista. Opiskelijaa tulisi kohtaa uteliaisuutta, luottamusta, tietoisuutta ja oman urapolun kontrollia. Opetukseen tulisi aina sisältyä ohjausta ja se on tärkeä onnistuneen oppimisprosessin osa (Kuurila, 2014, s.32–33,73). Holistisessa ohjausmallissa jokainen opettaja on samalla myös ohjaaja.

Opiskelijoiden toimijuuden ja vastuunoton edellytyksenä on, että opetusta tarjotaan niin, että opintojen suorittaminen on joustavaa (Kalima, 2011, s.145). Tutkimuksen kohteena olevassa ammattikorkeakoulussa opintojen suorittaminen on opettajien ja ohjaajien puheen perusteella joustavaa, mutta voidaan myös tulkita, että joustavuus astuu mukaan vasta siinä vaiheessa, kun opiskelijalla on ilmennyt opintoihin liittyviä haasteita. Opetus- ja ohjaushenkilöstö toivoi opiskelijoille enemmän mahdollisuuksia suorittaa vapaavalintaisia kursseja myös muista koulutusohjelmista, jolloin yksilöllisen urapolun rakentaminen voisi olla helpompaa. Koivuluhtan

ja Puhakan (2015) mukaan opiskelijan toimijuuden edellytyksenä on, että opiskelija pystyy kehittämään itsesääätelytaitojaan, havainnoimaan ja löytämään vaihtoehtoisia tapoja toimia, jolloin opiskelijasta tulee toimija. Ohjaus voi edistää näitä taitoja tukemalla itsehavainnoinnin kehittymistä. Toimijuuden ehdot eivät kuitenkaan ole täysin opiskelijan vallassa, vaan niihin vaikuttavat myös opiskelu- ja työmahdollisuudet (Koivuluhta & Puhakka, 2015). Opettajien ja ohjaajien puheessa toivottiin opiskelijoilta parempaa itseohjautuvuutta ja vastuunottoa. Henkilökohtainen opintosuunnitelma ja siihen liittyvä mahdollisuus valita kurseja oman mielenkiinnon mukaan lisäävät opiskelijan toimijuutta, kun hän kokee, että voi aidosti vaikuttaa omaan opiskelu- ja urapolkuunsa.

Opetus- ja ohjaushenkilökunnan kehitysehdotuksissa toivottiin työelämäyhteistyön ja alumni-toiminnan kehittämistä ja lisäämistä myös esihenkilöjohtoisesti. Yritysvierailujen lisäksi opettajat ja ohjaajat toivoivat opintojen suorittamiseen liittyviä alumnivierailuja, joiden tavoitteena olisi kertoa opiskelijoille, miten opiskelupolku kannattaa tai ei kannata rakentaa. Kuurilan (2014) tutkimus, jossa kysyttiin opiskelijoiden mielipidettä toimivasta uraohjauksesta, kannustaa kehittämään työelämäyhteistyötä ja alumnitoimintaa. Sen mukaan opiskelijat eivät saa riittävästi uraohjausta ja toivovat sitä kaikissa opintojen vaiheissa. Osa opiskelijoista koki, että uraohjaus opintojen keskivaiheessa on jo liian myöhäistä ja erityisesti opintojen alussa sitä pitäisi olla paljon ja sen tulisi olla monipuolista unohtamatta sitä, että ohjausta tarvitaan läpi opintojen. Liian usein alkuvaiheen ohjauksen jälkeen oletetaan, että opiskelija on riittävän itseohjautuva opiskeluun ja urasuunnitteluun liittyen. Opiskelijat odottavat, että ohjaajalla olisi laaja asiantuntijuus tulevan ammatin tarjoamista vaihtoehtoista ja erityisesti he toivoivat ohjausta työelämän asiantuntijalta. Opettajan asiantuntemusta arvostetaan tarinoiden kertojana, mutta he voivat kertoa vain omista kokemuksistaan. Opiskelijat haluavat saada kattavan, käytännönläheisen ja todenmukaisen kuvan tutkinnon tarjoamista mahdollisuuksista ja työnkuvasta. Opintojen alkuvaiheessa opiskelijat toivoivat erilaisiin työpaikkoihin tutustumista ja keskivaiheessa he haluavat päästä itse kokeilemaan tai näkemään oman alan ammatteja käytännössä. Keskivaiheessa opiskelijat toivoivat myös enemmän ohjausta kurssivalintoihin ja harjoittelupaikkoihin liittyen. Opintojen loppuvaiheessa opiskelijat toivoivat yhteistyöseminareja yritysten kanssa ja työpaikkavierailuja sekä alumnien vierailuja oppitunneilla. Henkilökohtaiseen ohjaukseen liittyen opiskelijat toivoivat, että siinä selvitettäisiin opiskelijan omia vahvuuksia, ominaisuuksia ja kehittymistarpeita (Kuurila, 2014, s.179–185). Monipuolinen alumnitoiminta ja työelämäyhteistyö voisi antaa laajempaa näkökulmaa myös niille opiskelijoille, jotka ovat epävarmoja omasta tulevaisuudestaan.

Pedagogiset käytännöt ja opetuksen toteuttaminen ei noussut erityiseksi aiheeksi opettajien ja ohjaajien puheessa, mutta puheessa mainittiin opetuksen laatu ja se, että opiskelijalle ei aina kerrota selkeästi, mitkä ovat kurssin suorittamisen vaatimukset ja miten kurssin asiat liittyvät suoritettavaan tutkintoon. Opettajat ja ohjaajat arvelivat, että sen seurauksena jotkut kurssit saattavat jäädä opiskelijalle irrallisiksi, eikä opiskelija näe kurssin hyötyä tulevaan ammattiin liittyen, mikä heikentää motivaatiota. Opettajat ja ohjaajat, jotka tästä mainitsivat, uskoivat, että yhtenäiset käytännöt kurssien suorittamiseen ja verkko-oppimisympäristöjen hyödyntämiseen saattaisi hyödyttää opiskelijoita. Nykyisten työelämäkompetenssien kehittämisessä perinteiseksi mielleyt opetuskäytännöt eivät ole enää optimaalisia (Reijonen ym., 2014, s. 44). Opettajien ja ohjaajien puheen perusteella vaikuttaa siltä, että verkko-oppimisympäristön hyödyntäminen oli opettajasta riippuvaista ja monessa tapauksessa se nähtiin pelkästään etäopetuksen välineeksi. Edwardsin ja kollegoiden (2020) mukaan heikosti menestyvät opiskelijat saattavat tarvita enemmän henkilökohtaista ohjausta, mutta verkko-oppimisympäristön tehokkaalla hyödyntämisellä heikostikin menestyvänä voidaan saada sitoutumaan paremmin ja pärjäämään opinnoissaan. Tehokkaita hyödyntämistapoja ovat esimerkiksi kalentereiden käyttö ja automaattiset muistutukset, selkeästi löydettävät suoritusohjeet, oppimisen ja oppimisprosessin edistymisen seuranta ja mahdollisuus tutkia kurssimateriaalia itsenäisesti (Edwards ym., 2020).

Opettajien puheen perusteella saa vaikutelman, että tekniikan aloilla opetus on hyvin opettaja-johtoista, mikä ei aina tue opiskelijan itseohjautuvuutta. Kukkonen (2018) mukaan opettaja-johtoisuus ei kuitenkaan aina tarkoita sitä, että opiskelijat olisivat passiivisia tiedon vastaanottajia eikä opiskelijajohtoisuus tarkoita, että kontrolli ja vastuu olisi opiskelijoilla. Esimerkiksi erilaisen yhteistoiminnallisten oppimenetelmien on todettu lisäävän opiskelijoiden aktiivisuutta ja vastuunottoa omasta ja tiimin oppimisesta. Tiimioppiminen edellyttää kuitenkin sitä, että opettajan rooli on olla paremminkin ohjaaja ja se vaatii opettajalta erilaista didaktista ja pedagogista osaamista (Kukkonen, 2018, s.112). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) painotetaan sitä, että koulutyön perustana on oppilaisen osallisuus ja kuulluksi tuleminen (Pops, 2014) ja Lukion opetussuunnitelman perusteet (2019) korostaa sitä, että oppiminen on seurausta opiskelijan aktiivisesta ja tavoitteellisesta toiminnasta, jossa toiminta on opiskelijalähtöistä ja vuorovaikutteista (Lops, 2019). Olisikin syytä tarkastella, millä tavalla ammattikorkeakoulun opetus vastaa opiskelijoiden tarpeisiin ja odotuksiin ja varmistaa, että

pedagoginen osaaminen, siihen liittyvät käytännöt ja oppimisympäristöjen hyödyntäminen huomioivat opiskelijoiden odotukset myös tulevaisuudessa.

Moni opettaja ja ohjaaja toivoi mahdollisimman paljon lähiopetusta, mikä heidän kokemuksensa mukaan edistää oppimista. Kukkonen (2018) kirjoittaa, että tutkimusten mukaan (esim. Mazumder ym., 2020) luokkahuoneessa tapahtuva opetus ei itsessään lisää opiskelijoiden sitoutumista ja edistä oppimista, vaan tärkeämpää on opetusmenetelmät ja oppimisympäristöjen hyödyntäminen oppimisen mahdollistajina. Tunnollisesti läsnä oleva ja opettajan puhetta kuunteleva opiskelija ei välttämättä opi tehokkaasti, koska opetus ei sinänsä johda olennaisiin muutoksiin opiskelijan tavassa hahmottaa, selittää ja ymmärtää asioita, vaan oleellinen merkitys on opettajan kyvyllä toteuttaa opetusta oppimisen näkökulmasta (Kukkonen, 2018, s. 111). Lähiopetuksella voidaan kuitenkin tukea opiskelijoiden yhteisöllisyyden kasvua. Poikela ja Poikela (2014) toteavat, että oppimista tapahtuu hyvin myös ilman säätelijää, eli opettajaa, kunhan tiedon luomisen, johtamisen, henkilöstövoimavarojen ja oppimisprosessien hyödyntäminen on tehokasta (Poikela & Poikela, 2014).

Järvelä ja kollegat (2016) ovat tutkineet oppimisen itseohjautuvuutta ja tulleet siihen tulokseen, että yhteisöllinen oppiminen, johon osallistuvat niin opettajat kuin opiskelijatkin, mutta oppiminen on opiskelijajohtoista, tukee opiskelijan toimijuutta ja tuottaa parempaa opintoihin sitoutumista sekä tehokkaampaa oppimista (Järvelä ym., 2016). Boekaerts (2016) pitää keskeisenä sitoutumiseen ja itsesääteilyyn yhteydessä olevana asiana tavoitteen asettamista. Sillä, kuka tai mikä tavoitteen asettaa, on suuri vaikutus sitoutumiseen. Ulkopuolelta, esimerkiksi opettajalta, tuleva tavoite saattaa muokata oppimispolkua hyvinkin erilaiseksi verrattuna siihen, jos opiskelija voi määritellä tavoitteen itse. Itse määritellyn tavoitteen avulla itsesääteily ja sitoutuminen on vahvempaa kuin ulkopuolelta määritelyihin tavoitteisiin (Boekaerts, 2016; Reeve & Shin, 2019). Opiskelijan toimijuutta voidaan tämän perusteella edistää kysymällä opiskelijoilta, mitä ja miten he haluavat oppia ja sen perusteella määritellä opetuksen tavoitteet tutkinnon vaatimukset huomioiden. Ammattikorkeakoulun pedagogisia käytäntöjä ja opetuksen toteuttamista voisi olla syytä tarkastella yleisellä tasolla esimerkiksi opiskelijakyselyn avulla. Opettajalla tulee kuitenkin olla yhteisesti määritettyjen rajojen sisällä mahdollisuus toimia autonomisesti, koska se lisää opettajan työtyytyväisyyttä, jolla puolestaan on todettu olevan vaikutus koulutuksen laatuun (Kengatharan, 2020).

6.2.2 Opettajien ja ohjaajien kehitysehdotukset opiskelijan elämismaailmaan katsoen

Tässä luvussa käsittelen sitä, miten ammattikorkeakoulu voisi tukea opiskelijan piirteisiin liittyviä haasteita. Opetus- ja ohjaushenkilöstön mielestä oppilaitoksen tulisi tukea ja ohjata opiskelijoiden vertaistukea nykyistä enemmän. Enemmän toimia toivottiin myös opiskelijoiden mielenterveyden ja elämänhallinnan tukemiseksi. Voimaa Opiskeluun -hankkeessa painopiste oli juuri näissä ja tavoitteena oli vertaismentoroinnin avulla tukea opiskelijoiden opintoihin kiinnittymistä. Seuraavaksi esittelen hankkeen keskeisimmät toimenpiteet.

Korkeakouluopiskelu edellyttää opiskelijalta vahvaa sisäistä motivaatiota, itseohjautuvuutta sekä vastuunottoa omasta oppimisesta ja ammatillisista tavoitteista. Opettajat ja ohjaajat voivat opiskelijoiden vertaistuen tehokkaampaa hyödyntämistä. Ammattikorkeakoulussa on opiskelijatutortoimintaa, mutta puheen perusteella sen laatu on vaihtelevaa. Hyväri ja kumparit (2020) kertovat Colviniin (2007) viitaten, että mentoroinnin ja tutoroinnin erona on se, että tutorointi on enemmän käytännöllistä opiskelun alkuvaiheessa toteutettua opiskeluun orientoitumiseen liittyvää tukea, kun taas vertaismentoroinnin näkökulma on enemmän opiskelijan voimavaroissa ja opiskelutaidoissa. Pilotoinnin pohjalta luotiin erityisesti korkeakoulu yhteisöön sopiva malli, joka perustuu vertaismentoroinnin käytäntöjen kiinnittymiseen osaksi opiskeluhuvinvointityön käytäntöjä. Mallissa ei ole tarkoitus vähentää ammatillisen tuen määrää, vaan tuoda vertaistuki sen rinnalle ja tukemaan sitä. Pilotissa vertaismentoroinnin tavoitteeksi asetettiin, osallistuvien aktoreiden tukeminen ja opiskelijoiden opiskelukyvyn vahvistaminen. Mentorit valittiin mentorikoulutukseen hakemusten perusteella (Hyväri ym., 2020).

Hyvärin ja kollegoiden (2020) mukaan Voimaa opiskeluun -hankkeen vertaismentorointipilotissa mentorointi kohdistui opiskelijoihin, joiden opiskelut olivat jo valmiiksi viivästyneet. Pilotissa opiskelijat ohjattiin vertaismentorointiin opinto-ohjaajien toimesta ja sen toivottiin antavan opiskelijoille, joilla oli haasteita opintojen etenemisessä, toisenlaista tukea. Seuraavana syksynä, 2019, kävi kuitenkin ilmi, että moni opintojen alkupuolella oleva opiskelija toivoi pääsevänsä mentorointituen piiriin. Perusteena oli lisätuen tarve korkeakouluopintoihin kiinni pääsemiseksi ja se koettiin hyväksi ennaltaehkäiseväksi toimeksi heti kun opinnot uhkaavat viivästyä. Toimiva mentorointi edellyttää toiminnan jatkuvuutta, koordinaatiota ja toteutuksesta vastaavan henkilön tai henkilöitä sekä suunnitelmallisuutta ja muita resursseja esimerkiksi aikataulutukseen ja toiminnasta tiedottamiseen. Toiminta edellyttää moniammatillista

yhteistyötä eikä se saa kuormittaa liikaa vertaismentoriopiskelijoita (Hyväri ym., 2020). Vertaismentoroinnin systemaattinen kehittäminen esimerkiksi tätä mallia soveltaen voisi hyödyttää joitain opiskelijoita ja vähentää keskeytyksiä tutkimuksen kohteena olevassa ammattikorkeakoulussa.

Opettajat ja ohjaajat esittivät yhdeksi kehityskohteeksi opiskelijoiden mielenterveyden ja elämänhallinnan tukemisen. Siihen liittyvät haasteet nousivat opettajien ja ohjaajien puheessa myös yhdeksi keskeiseksi opintojen viivästymisen tai keskeyttämisen syyksi. Opiskelijoiden mielenterveysongelmien koettiin lisääntyneen viime vuosina ja kuten aikaisemmin mainitsin, myös muut tutkimukset ja selvitykset (esim. Kunttu ym. 2016; Salmela-Aro & Read, 2017) tukevat väitettä. Opiskelijoiden mielenterveyden ja elämänhallinnan tukeminen on yleisesti tunnustettu tarve ja esimerkiksi aikaisemmin mainittu Voimaa Opiskeluun -hanke pureutui tähän. Hankkeen yksi osa-alue oli oppilaitoshenkilöstön, erityisesti lehtoreiden ja ohjaustyötä tekevien henkilöiden, mielenterveys- ja elämänhallintataitojen ohjausvalmiuksien sekä opiskelijoiden opiskelukyvyyn lisääminen. Ohjaajakoulutuksen tavoitteena oli, että sen käytyään ohjaajalla olisi riittävät valmiudet ohjata opiskelijoiden opiskelu- ja elämäntaitoja sekä itse-tuntemusta ratkaisu- ja voimavarakeskeisesti ja hakemaan tukea. Opiskelija pystyy tunnistamaan ja ottamaan käyttöön omia voimavarojaan sitä paremmin, mitä paremmin hän ne tunnistaa. Ongelman ratkaisu ei aina vaadi suuria muutoksia. Koulutukseen osallistuvat ohjaajat kokivat, että siitä oli erittäin paljon hyötyä heidän päivittäiseen työhönsä (Paakki, 2020, s. 26). Mielestäni on kuitenkin muistettava, että opettajan ensisijainen tehtävä on opettaa ja ohjata ja että tässä aineistossa haasteeksi nousivat resurssien riittämättömyys, joten ei ehkä ole tarkoituksenomaista lisätä opettajien roolia opiskelijoiden mielenterveyden tukemisessa ainakaan tilanteessa, jossa haasteet ovat jo olemassa. Ennaltaehkäisevänä toimenpiteenä opettajien ja ohjaajien lisäkoulutus voisi olla perusteltua, mikäli hän olisi itse halukas kouluttautumaan tällä osa-alueella. Joka tapauksessa tietouden lisääminen olisi tärkeää.

Opettajien ja ohjaajien puheessa opiskelijan elämänhallinnan ongelmat nousivat esiin keskeisinä opintojen keskeytymisen syynä ja sen tukemista pidettiin tärkeänä. Voimaa opiskeluhankkeessa pilotoitiin sosiaalialan opiskelijoille heti opintojen alussa elämänhallintaa ja ammatillista kasvua tukevaa kurssia ja Weeströmin ja Veikkolaisen (2020) mukaan opiskelijat pitivät sitä hyvänä ja positiivisena kokemuksena. Kurssi sai opiskelijat kiinnittämään huomiota omaan hyvinvointiinsa, omaan opiskelijuuteensa sekä elämänhallintaa tukeviin keinoi-

hin heti opintojen alussa. Opiskelijat kiittivät erityisesti pientä ryhmäkokoja ja ohjaajan ansiosta syntynyttä luottamuksellista ilmapiiriä. Vertaistukea ja mahdollisuutta verkostoitua pidettiin erityisen hyvänä. Kurssin jälkeen opiskelijat kokivat ymmärtävänsä paremmin elämän eri osa-alueiden tasapainon merkityksen. Pilottikurssille osallistuneet opiskelijat toivoivat, että kurssin jälkeen voisi pitää seurantatapaamisia kahden tai kolmen kuukauden välein ja toivoivat kurssin olevan vertaisryhmä, joka voisi kestää vaikka koko opintojen ajan (Weckström & Veikkolainen, 2020). Tämän perusteella tutkimuksen kohteena olevan ammattikorkeakoulun voisi olla hyvä tarkastella nykyisiä toimintatapoja, opiskelijoiden integroitumisen ohjausta ja tarvittaessa kehittää toimintaa niin, että integroituminen olisi nykyistä sujuvampaa ja opettajien ja ohjaajien puheesta esiin nousseet haasteet tulisi huomioiduksi. Sosiaalisen integraation epäonnistumisen on todettu vaikuttavan oleellisesti opintojen keskeytymiseen (Heinonen, 2021).

Opetus- ja ohjaushenkilöstö piti yhtenä keskeisenä haasteena niin opettajan, kuin opiskelijanakin kannalta opiskelijoiden hyvin erilaisia lähtötasoja ja taustoja. Campux Conexus -hankkeeseen liittyvässä artikkelissa (Vehviläinen, 2012) nousi esiin sama haaste, kun opettajat kokivat opinnäytetyön ohjaukseen liittyen hankaluutena sen, että opiskelijat ovat osaamiseltaan, itseenäisyydeltään tai aktiivisuudeltaan erilaisia. Vehviläinen (2012) kysyykin, että *tulisiko opiskelijoiden sitten olla samanlaisia?* Tutkimuksessa tuli ilmi, että kun opettajat puhuvat taseroista, tuovat he samalla enemmän ohjausta tarvitsevat opiskelijat esiin ongelmana, jolloin ohjauksen luonne pedagogisena keinona jää hahmottamatta. Pedagogiikan keinoista ohjaus on se, joka mahdollistaa opiskelijoiden erilaisuuden huomioimisen. Ilmiö liittyi myös tasapuolisuuteen, joka saatetaan ymmärtää samankaltaisuuden kautta ja näin ohjaaja saattaa kokea, että tasapuolisuus kärsii, jos joku saa enemmän ohjausta (Vehviläinen, 2012). Opettajien ja ohjaajien puheen perusteella tasapuolisuus tuli esiin erityisesti erilaisten oppijoiden ja oppimisvaikeuksien yhteydessä. Muutamassa puheenvuorossa nousi esiin, että oppimisvaikeuksista kärsivien opiskelijoiden ohjaaminen koetaan toisinaan kuormittavaksi ja puheen perusteella vaikuttaa siltä, että oppimisen haasteisiin liittyvän tietouden lisääminen yhdenvertaisuuden näkökulmasta olisi tarpeellista.

Opettajat ja ohjaajat ovat havainneet myös merkittäviä puutteita heikosti menestyneiden ja keskeyttäneiden opiskelijoiden pohjatiedoissa. Tämän haasteen keskeiseksi ratkaisuksi esitettiin opiskelijavalinnan tehostamista. Opiskelijavalinnan tehostamisen ongelmaksi nousee se, että mistä saadaan riittävän motivoituneita ja osaavia opiskelijoita. Stenström kollegoineen

(2014) toteaa tutkimuksessaan, että sisäänottomäärä eli se, kuinka helppo tai vaikea alalle on päästä, on yhteydessä keskeyttämisten määrään. Miesvaltaisilla aloilla, mitä tekniikan alatkin edustavat, keskeytykset ovat yleisempiä kuin naisvaltaisilla aloilla (Stenström ym., 2012, s. 162). Pirttilä ja muu selvitystyöryhmä (2020) toteaa Tekniikan korkeakoulutuksen arvioinnissaan, että tekniikan alojen heikohkon vetovoiman taustat ovat syvällä yhteiskunnallisessa ja kulttuurisessa kehityksessä ja sen vuoksi niihin ei ole mahdollista vaikuttaa pelkästään korkeakouluilla käytettävissä olevin toimenpitein. Yhtenä tekijänä työryhmä pitää sitä, että koulutuksen tarjonta ei vastaa koulutukseen hakeutumista ja kysyntää. Lisäksi naisten hakeutuminen tekniikan aloille on edelleen valitettavan vähäistä. Vetovoimaongelma vaatii siis pitkäjännteistä työtä ja yhteistyötä eri sidosryhmien ja koulutustasojen kanssa. Aloituspaiikkojen lisäämistä ei pidetä tehokkaana tapana ratkaista vetovoimaongelmaa (Pirttilä ym., 2020). Opetushallituksen (Vipunen, 2021) tuottaman tilaston mukaan ammattikorkeakouluun tekniikan aloille hakeutuun pääosin ammattikorkeakoulun maakunta-alueella asuvat nuoret miehet. Tilastokeskuksen väestöennusteen mukaan väestörakenteen ennustetaan kehittyvän kyseisen ammattikorkeakoulun alueella niin, että nuorten määrä ei kasva merkittävästi, vaan saattaa jopa vähentyä (Suomen virallinen tilasto, 2022). Erityisesti naisten houkuttelevuus tekniikan aloille voisi olla keino muiden joukossa haasteen ratkaisemiseksi. Se, miten se toteutetaan, onkin sitten oma erityinen haasteensa ja vaatii myös yhteiskunnallista ja kulttuurista ajattelun muutosta.

Opetus- ja ohjaushenkilöstön haastattelussa tuli usein esiin toive, että opiskelijan ohjaus olisi yhteistyötä ja siihen sisältyisi välittämisen tunne. Toivottiin, että opiskelijat voisivat olla ylpeitä siitä, että he opiskelevat kyseisessä ammattikorkeakoulussa ja että opettajat toimisivat ikään kuin esikuvina ja ylpeyden lähteenä. Jaatisen ja Lähteen (2005) mukaan opiskelijan jakamisen kannalta on tärkeää, että hän kokee opiskelevansa arvostetussa oppilaitoksessa ja on ylpeä siitä. Tutkinnon houkuttelevuuden yksi tekijä on sen arvostus. Tutkijoiden mukaan ammattikorkeakoulu on itse vastuussa tunnettuudestaan ja arvostuksestaan. Arvostus muodostuu ammattikorkeakoulun tehtävän säntillisestä ja laadukkaasta hoitamisesta, jonka välittäjänä Jaatinen ja Lähde pitävät ammattikorkeakoulun opettajia. Työpaikastaan ylpeä henkilökunta välittää opiskelijoille selkeän viestin arvostuksesta ja opetuksen laadusta. Opiskelijat puolestaan välittävät samaa viestiä eteenpäin yhä laajemmalle joukolle. Ammattikorkeakoulun henkilökunta on siis suuressa roolissa arvostuksen muodostumisessa ja yhdelläkin koulutuksen arvoa vähättelevällä opettajalla voi olla suuri vaikutus arvostuksen kokemukseen (Jaatinen &

Lähde, 2005, s. 75–76). Ammattikorkeakoulun identiteetti rakentuu organisaation jäsenten välisessä vuorovaikutuksessa ja opettajien keskusteluissa omasta opettajuudestaan (Reijonen ym, 2014).

Kunnari (2018) tutki väitöstutkimuksessaan ammattikorkeakouluopettajien kokemuksia oman työnsä kehittämisestä. Opettajat kokivat, että tietoinen opiskelijan hyvinvoinnin tukeminen ja mahdollisuus joustamiseen opiskelijan parhaaksi tuki myös opettajan omaa hyvinvointia. Toisena tuloksena oli, että työympäristön muutokset tarjoavat opettajille mahdollisuuden kehittyä ja oppia, mutta muutoksien seurauksena opettajien yhteenkuuluvuuden tunne, kompetenssi ja autonomia saattavat heiketä ilman riittävää tukea. Tutkimuksen kolmannessa osassa opintojaksojen ja oppiaineiden opetus muutettiin osaamisperustaisiksi oppimiskokonaisuuksiksi, joiden toteutuksesta vastasivat opettajatiimit, jotka toimivat tiiviissä yhteistyössä opetuksen toteutuksessa. Lisääntynyt yhteistyö paransi muutoksesta selviämistä ja tiimin relienssiä. Opettajien innostus ja sitoutuneisuus perustuu ajatukseen siitä, että myös opettaja on oppija ja kykeneväinen muuttamaan ajattelutapojaan yhteistyön ja verkostoitumisen avulla. Yhteistoiminnan kautta osaamiseltaan erilaiset opettajat voivat muokata omaa työtään ja tehdä siitä merkityksellistä. Ammattikorkeakoulun on kuitenkin vältettävä opettajan työn pirstaloitumista (Kunnari, 2018). Tässä tutkimuksessa aineistosta nousi esiin muutoksien aiheuttamat haasteet ja työn pirstaloituminen, joka saattaa pahimmillaan aiheuttaa opettajan uupumusta ja opetuksen laadun heikentymistä. Tämä näkyy väistämättä myös opiskelijoille.

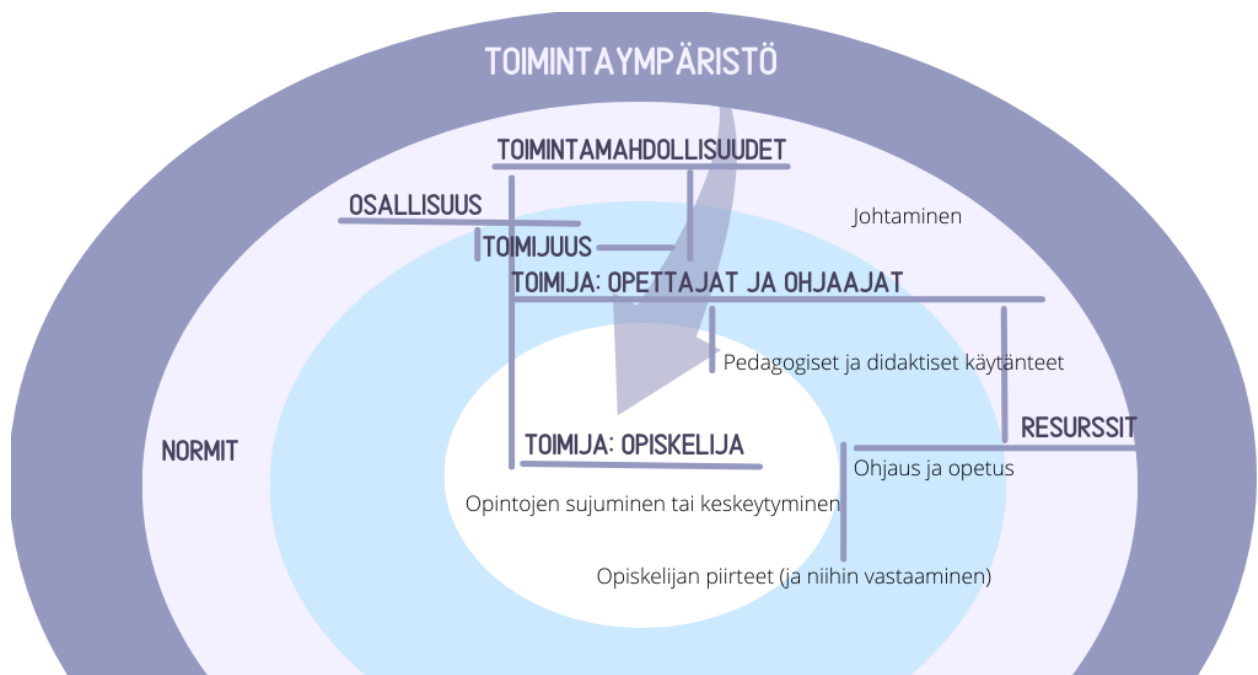
Opettajat ja ohjaajat kokivat saavansa eniten tukea työyhteisöltä ja yksittäisiltä kollegoilta, mutta samaan aikaan koettiin huolta siitä, että organisaatiossa ei olla kiinnitetty siihen riittävästi huomiota. Peltola ja kumppanit (2020) ovat tutkineet oppilashuollon ammattilaisten huolipuhetta, joissa korostuivat resurssit, työnjako, oma jaksaminen, asiakkaisiin liittyvä huoli sekä työyhteisön vuorovaikutus. Kokonaisuutena huolipuhe kytkeytyi ammattilaisten arjen dynamiikkaan ja osallisuuteen sekä näiden asettamiin rajoihin. Osa huolista koettiin puhujaa aktivoivaksi, osa taas kuormittavaksi. Tutkimuksessa korostui ammattilaisten kokemat sisäiset ristiriidat, jotka olivat seurausta riittämättömyyden tunteesta ja epäselvästä työnkuvasta sekä ristiriitaisista vaatimuksista. Yhteistä kaikille huolipuheille oli, että ne *kytkeytyivät osallisuuden rajapintoihin*. Osallisuuden rajat määrittyivät toimijan omien rajojen hahmottelusta niissä rajoissa, missä ne on neuvoteltu sekä odotuksista jonkun toisen osallisuudesta. Resurssipukan vuoksi ammattilaiset ovat luoneet omia toimintatapoja selvitä vaatimusten ja olosuhteiden luomista ristiriidoista. Muutoksien suhteen ammattilaiset kokivat huolta niiden paljoudesta ja

samalla muutokseen sisältyi odotuksia. Muutokset vaikuttavat jaksamiseen, vaikka niiden tavoitteena onkin luoda parempaa arkea. Muutoksien yhteydessä tulisi kiinnittää erityistä huomiota niiden toteuttamiseen ja vuorovaikutukseen, jotta kehittämistyö ei jäisi pelkäksi arjen kuormittajaksi, vaan se koettaisiin mahdollisuudeksi myös toimijoiden näkökulmasta (Peltola ym., 2020). Mielenkiintoisena yhdistävänä tekijänä tähän käsillä olevaan tutkimukseen on se, että kiireen, resurssipulan ja puheessa mainittujen johtamisen ongelmien seurauksena opettajat ovat luoneet omia toimintatapoja, jotka saattavat olla ristiriidassa organisaation edellyttämien toimintatapojen ja odotusten kanssa. Näistä toimintatavoista tuli suoria ilmaisuja ja niiden ristiriidat tiedostettiin.

7 Johtopäätökset, pohdinta ja eettinen tarkastelu

Tämän pro gradu -tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisia keskeisiä syitä tai taustatekijöitä ammattikorkeakoulun opetus- ja ohjaushenkilöstä näkee insinöörialojen opintojen keskeytysten taustalla sekä selvittää henkilökunnan kehitysehdotuksia keskeytysten ja viivästysten vähentämiseksi. Keskeisiä syitä on vaikea luetella yksiselitteisesti. Ilmiö vaikuttaa kokonaisuudelta, joka mielestäni liittyy ammattikorkeakoulun toimintaan, opetukseen, ohjaukseen ja näiden ehkä piilossakin oleviin rakenteisiin. Yhteiskunnallisten tekijöiden ja rakenteiden sekä poliittisen ohjauksen roolia ei myöskään voida sulkea pois. Opettajien ja ohjaajien puheen perusteella toiminnassa olisi kuitenkin useita kehityskohteita myös työhyvinvoinnin kannalta, mikä saattaisi parantuessaan myös vähentää opintojen keskeytymistä.

Tutkimuksen keskeinen johtopäätös on, että insinöörialojen opintojen keskeytyminen on monitaustainen rakenteellinen ilmiö, jonka olemassaolon mahdollistavat alalla ja koulutuksessa olevat historiallisesti muovautuneet ja juurtuneet toimintatavat. Myöskään yhteiskunnallista näkökulmaa ei voida unohtaa. Keskeyttämislmiöön voi olla vaikea vaikuttaa yksittäisillä toistaan irrallisilla toimenpiteillä. Ongelman ratkaiseminen edellyttää koko kokonaisuuden huolellista tarkastelua ja toimijoiden osallistamista. Rakenteita voidaan kuvata esimerkiksi toimintaympäristön ja toiminnan olosuhteiden kautta (kuva 4¹).



Kuva 4

¹ Kuvaa 4 tulee lukea ikään kuin sanapilvenä, jossa mahdolliset tekijät tai osa niistä ja niiden yhteydet on aseteltu pelkästään tutkijan intuition perusteella. Ajatuksena on kuvata toimintaympäristön suhdetta ja vaikutusta opiskelijaan. Ilmiön olemassaolo ja määrittävien rakenteiden näkyväksi tekeminen edellyttää lisätutkimusta.

7.1 Johtopäätöksen perustelu

Keskeytysten syyt ja taustatekijät ovat hyvin moninaisia. Keskeytyksen taustalla voi olla opiskelijan henkilökohtaiset valinnat ja haasteet, mutta olisi kuitenkin tärkeää pyrkiä poistamaan niin sanottuja turhia keskeytyksiä, joilla tarkoitetaan ammattikorkeakoulun toiminnasta johtuvia keskeytyksiä. Tämän tutkimuksen perusteella näitä tekijöitä on mahdollista havaita.

Opetussuunnitelma ja sen toteutus mainittiin opetus- ja ohjaushenkilöstön puheessa kaikissa kategorioissa, mutta erityisesti se korostui haasteiden ja kehittämissuhteiden yhteydessä. Kehityssuhteissa toivottiin enemmän opetukseen ja ohjaukseen kohdistettuja resursseja sekä opiskelijoiden ryhmäytymisen ja mielenterveyden sekä elämänhallinnan tukemista. Opettajien ja ohjaajien puheessa mainittiin usein opiskelijavalinnat ja niiden kehittäminen. Tärkeimpänä kehityssuhteena ja erityisesti mahdollisuutena pidän kuitenkin opettajien ja ohjaajien toivetta siitä, että koulutusorganisaatiossa kaikki osallistuisivat toiminnan kehittämiseen opiskelijoiden ja henkilökunnan hyvinvoinnin edistämiseksi. Mielestäni tämä on suuri mahdollisuus, koska puheen perusteella vaikuttaa siltä, että opettajilla ja ohjaajilla on yhteistä tahtoa tilanteen parantamiseksi. Opettajien ja ohjaajien puheessa usein mainitun *me-henki* vaatii kuitenkin sitoutumista ja yhteisesti määriteltyjä ja sovittuja tavoitteita, jotka vaikuttivat puheen perusteella olevan hieman epäselviä.

Kuten jo aikaisemmin totesin, opintoihin sitoutuminen ja kiinnittyminen on monitasoinen ilmiö ja yksinkertaistettuna siihen vaikuttavat yksilön ominaisuudet ja oppilaitoksen tarjoamat mahdollisuudet. Tästä näkökulmasta pelkkä substanssiosaamisen ja opetuksen tarjoaminen ei riitä. Aloittaessaan korkeakouluopinnot opiskelijat ovat yhdessä elämänsä suurimmista nivelvaiheista ja institutionaaliset kohtaamiset saattavat vaikuttaa elämäntapaan merkittävästi (Kallio, 2022). Nuorilta aikuisilta odotetaan ja edellytetään paljon, mutta otetaanko samalla huomioon heidän valmiutensa ja annetaanko mahdollisuus olla osallinen? Mäkinen ja Annala (2011) kuvaavat kiinnittymistä kehänä, jossa opiskelijoiden oppimiseen vaikuttavat opiskelijan odotukset, opiskelutaidot, motivaation säilyminen, opiskelunvalmiudet ja itsetuntemus sekä tuen hakeminen. Opiskeluyhteisö voi edistää näitä tekijöitä tarjoamalla merkityksellisiä oppimiskokemuksia, riittävää haastetta, yhteisöllistä oppimista ja opettamista sekä tukea ja ohjausta. Tähän opiskelijan koko elämämaailmaan vaikuttavat esimerkiksi terveys ja hyvinvointi, perhetilanne, työssäkäynti ja aktiivinen kansalaisuus. Tämä kaikki tapahtuu vuorovai-

kutuksessa eri tasojen kanssa ja se onkin yhteinen nimittäjä kaikkien tekijöiden kanssa. Sitoutuminen on prosessi, jota voidaan edistää vastavuoroisuudella ja osallisuudella (Mäkinen & Annala, 2011). Mielestäni avainasemassa tässä olisi tarkastella, millaisia toimintaedellytyksiä oppilaitoksen toimintaympäristö tarjoaa kokonaisuudessaan.

Raetsaaren kollegoineen (2020) tekemän tutkimuksen mukaan yhteisöllinen työtapo ehkäisee opintojen keskeyttämisiä lukiossa. Aloitusvaiheessa tärkeänä pidettiin opiskelijoiden integroitumista lukioyhteisöön ja ohjaustyön yhteydessä keskusteltiin työskentelytavoista, viihtymisestä, opintojen etenemisen seuraamisesta ja huolista. Huolien ilmaantuessa ohjausta suunnattiin kohti yksilöllisempää tukea. Ammattilaiset kokivat yhteistyön voimavaraksi. Pohdinnassa tutkijat nostivat esiin, että ohjaustyön kehittämisen kannalta olisi tärkeää tarkastella toiminnan rakenteita. Rakenteet tarjoavat tietynlaisia olosuhteita, joihin toiminta sovitetaan ja näin saateen hyväksyä tai pitää normaalina, että toiminta ei ole niin tuottavaa kuin se rakenteita muokkaamalla voisi olla (Raetsaari ym., 2020). Mielestäni opetus- ja ohjaushenkilökunnan mainitsemia epäkohtia toiminnan olosuhteista ei voi jättää huomioimatta, mikäli keskeyttämisiin liittyvät rakenteista johtuvat ongelmat halutaan ratkaista. Puheessa toivottiin me-henkeä ja yhdessä tekemistä.

Tässä ammattikorkeakoulussa ohjauksen malli ja toimintatavat olivat opetus- ja ohjaushenkilöstön mielestä toimivat. Voisi kuitenkin olla perusteltua tutkia tarkemmin, millä tavalla käytössä oleva ohjausmalli edistää opiskelijoiden opintoihin sitoutumista ja onko siinä huomioitu esimerkiksi osallisuus ja vastavuoroisuus. Kuinka paljon opiskelijoita todellisuudessa osallistetaan esimerkiksi oman henkilökohtaisen opintosuunnitelman luomisessa ja minkä verran opiskelijalla on oikeasti mahdollisuus määritellä omat tavoitteensa? Aineiston perusteella ohjauksessa ja pedagogisissa käytänteissä on havaittavissa myös joitain epäkohtia, jotka ilmaistiin opiskelijoiden itseohjautuvuuden puutteena, elämän- ja ajanhallinnan haasteina sekä mielen-terveyteen liittyvinä haasteina, jotka vaikeuttavat opintoihin etenemistä. Nämä haasteet voivat toki olla olemassa muutenkin, mutta esimerkiksi pedagogisia käytänteitä ja opetuksen laatua tulisi tarkastella ja kehittää opiskelijälähtöisesti. Opettajilla ja ohjaajilla tulisi olla riittävä mahdollisuus kehittää omaa pedagogista- ja substanssiosaamistaan.

Opettajien ja ohjaajien puheen perusteella vaikuttaa siltä, että organisaation työilmapiiri on kärsinyt viimeaikaisten suurien muutosten takia. Puheessa mainittiin puutteelliset resurssit ja

kiire. Näillä saattaa olla vaikutusta myös työhyvinvointiin ja pitkällä tähtäimellä aiheuttaa uupumista ja lisääntyneitä sairauspoissaoloja. Tutkimus toteutettiin globaalin pandemian aikana, joten sillä saattaa olla jonkin verran vaikutusta tutkimuksen tuloksiin. Ilmaisut ovat kuitenkin olemassa, joten mielestäni niitä ei voida pandemiaan tai mihinkään muuhunkaan vedoten ohittaa. Tämän työn nimi *Toivottavasti me ei olla väärässä siinä, että me hyväksytään se tietty prosentti, joka häipyy* on lainaus erään tutoropettajan puheesta ja kuvaa mielestäni ongelmaa, koska siinä tulee ilmi jonkinlainen rakenteellinen hyväksyntä siitä, että vuosittain tietty määrä opiskelijoista keskeyttää ja tämä on kollektiivisesti hyväksytty tosi.

Julkiselle hallinnolle on ominaista historiallisesti muovautuneet ammatilliset hierarkiat, jotka estävät tiettyjä henkilöstöryhmiä kehittämään ja antamaan omaa panostaan uudenaikaiseen yhteisölliseen asiantuntijuuteen (Engeström, 2006). Ammattikorkeakoululla ja oman kokemukseni perusteella erityisesti tekniikan aloilla on vahvat perinteet sekä kohtuullisen juurtuneet käsitykset siitä, miten toiminta tulee järjestää ja miten tulee toimia. Ennen yhtiöittämistä ammattikorkeakoulut ovat olleet julkisen hallinnon alaisia ja oman näkemykseni perusteella sen perinteen jäänteitä on edelleen havaittavissa organisaation toiminnassa.

7.1.1 Jatkotutkimusaiheet

Tämän tutkimuksen ulkopuolelle rajattiin koronapandemiaan liittyvät ilmaisut, elleivät ne liittyneet jollain tavalla suoraan tutkimuksessa käsiteltyyn ilmiöön. Aihetta käsiteltiin erityisesti opiskelijoiden jaksamisen ja mielenterveyden sekä lisääntyneen etäopetuksen yhteydessä, joka nousi esiin eräänlaisena huolipuheena. Haasteeksi koettiin, miten opiskelijoiden ryhmäytymistä ja motivaatiota voidaan tukea lisääntyneessä etäopiskelussa. Aineistosta tuli esille, että opetus ei tule enää palaamaan kampukselle samalla tavalla kuin se oli ennen pandemiaa ja muita opetustoimintaan liittyviä muutoksia. Aineiston perusteella tilanteen edessä koettiin toivottomuutta. Huolen aiheena oli myös se, miten pandemian ja jatkuvan etäopetuksen takia mahdollisesti pudonneet tai opinnoissaan viivästyneet opiskelijat saadaan kiinnittymään takaisin opintoihin. Tässä tutkimuksessa opettajien ja ohjaajien tunteet rajattiin pois tuloksista. Jatkotutkimuksen aiheena voisi olla henkilökunnan kokema huoli opiskelijoista sekä henkilökunnan jaksaminen ja miten nämä vaikuttavat työhyvinvointiin ja työssä jaksamiseen.

Tämän tutkimuksen tarkastelunäkökulmana on opettajien ja ohjaajien näkemys insinöörialojen opintojen keskeytymisestä ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Mielestäni tutkimuksen tavoite on toteutunut. Ilmiön syvällisen ymmärtämisen kannalta olisi tarpeen tutkia sitä myös opiskelijoiden näkökulmasta ja esimerkiksi tarkastella, miten opetus- ja ohjaushenkilökunnan näkemys ja kokemus kohtaa opiskelijoiden näkemyksen ja kokemuksen kanssa. Olisi tarpeen tutkia myös sitä, millaiset yhteiskunnalliset tekijät, rakenteet ja piilorakenteet toimivat rajoittavina tai mahdollistavina tekijöinä ilmiön ympärillä.

Yksi huomattava ilmaisu opettajien ja ohjaajien puheessa oli se, että opiskelijoiden lähtötasot ovat erilaisia ja tarvittavat pohjatiedot puutteellisia. Tämän tutkimuksen jatkotutkimusaiheena voisi olla selvittää, millä tavalla opetuksen sisältö ja opetus vastaa opiskelijoiden aikaisempaan osaamiseen. Puheessa korostui erityisesti ammattiopisto- ja lukiotaustaisten opiskelijoiden erot ja voisi olla syytä tutkia, onko esimerkiksi ammattikoulureformi (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2022), jossa painotetaan ammatillista osaamista, mahdollisesti vaikuttanut tilanteeseen ja miten ammattikorkeakoulu on tähän vastannut. Toisen asteen koulutuksen katsotaan kelpuuttavan opiskelijan hakeutumaan korkeakouluun. Lukiotaustaisten matemaattisen osaamisen riittävyttä tekniikan alan opintoihin on tutkittu ja sen on todettu olevan riittävä (esim. Sulkakoski, 2016). Olisi aiheellista tutkia myös sitä, antaako ammattioppilaitos samat riittävät matemaattiset valmiudet ja toisaalta sitä, miten ammattikorkeakoulu onnistuu vastaamaan mahdollisiin puutteisiin.

Mielestäni keskeinen ja itseäni kiinnostava jatkotutkimuksen aihe ja näkökulma olisi toiminnan olosuhteiden ja yksilöiden osallisuuden sekä asiantuntijuuden rakentuminen toimintateoreettisen kehittävän työntutkimuksen kautta, jossa keskitytään toimintajärjestelmien vuorovaikutukseen ja monitasoisuuteen (Toiviainen & Kerosuo, 2014). Tällä näkökulmalla toimintaa voidaan tarkastella suhteessa kohteeseen ja suhteessa toisiin ja tarkastelutavassa on mahdollista ottaa huomioon myös se, miten ammattikorkeakoulu vastaa esimerkiksi opiskelijoiden tarpeisiin. Epäkohtien näkyväksi tekemisen lisäksi kehittävän työntutkimuksen tehtävänä on uusien kehitysmahdollisuuksien paljastaminen ja realisoiminen (Engeström, 1985). Engeströmin (2006) mukaan työyhteisön kehittämisen avainasemassa on ammatillisten ja organisaation asiantuntijuuksien rajojen ylittäminen ja niiden yhdistely. Rajapintojen kohtaaminen aiheuttaa yhteistyön ja synergian ohella myös konflikteja, joten muutos edellyttää uusien tilanteiden ja itse muutoksen hallintaa, jossa uudet ongelmat on tunnistettava mahdollisimman varhain (Engeström, 2006). Toimintateoreettisen työntutkimuksen viimeisimmillä sovelluksilla

voidaan tunnistaa yhteisössä eri tasoilla ja eri aloilla toimivia sidosryhmiä ja tarkastella näiden osallisuutta, olosuhteita sekä vaikuttamismahdollisuuksia niin, että toimijat osallistetaan ponnistelemaan yhdessä kohti yhteistä tavoitetta (Engeström & Sannino, 2020). Tämä saattaa edistää myös opiskelijoiden toimijuutta, kun tarkasteluun otetaan mukaan kaikki toiminnan tasot ja sidosryhmät. Näkemykseni mukaan työhyvinvointi lisääntyy, kun muutoksia johdetaan niin, että konflikteja ei pääse syntymään. Sen myötä uskon myös toiminnan tuottavuuden lisääntyvän.

7.2 Pohdinta ja eettinen tarkastelu

Tutkimuksen tavoitteena oli ymmärtää insinöörialojen opintojen keskeytymistä ilmiönä opetus- ja ohjaushenkilökunnan näkökulmasta ja löytää ilmiön syytä tai taustatekijöitä haastatteleamalla opetus- ja ohjaushenkilökuntaa. Tämän tutkimuksen tulokset tukevat aikaisempaa tutkimusta sen suhteen, että opintojen keskeytymisen syyt ovat monimuotoiset ja rakenteelliset. Ratkaisu vaatii pitkäjänteistä työtä ja mielestäni kaksi avaintekijää ovat opiskelijoiden sitoutumisen tukeminen ohjauksesta ja toiminnan edellytyksiä kehittämällä ja opetus- ja ohjaushenkilöstön tukeminen niin ikään toiminnan edellytyksiä kehittämällä ja toimijoita osallistamalla.

Tämän tutkimuksen aineistona oli opetus- ja ohjaushenkilöstön ryhmähaastattelut. Mielestäni haastattelutilanteet onnistuivat hyvin. Aloittelevan tutkijan kannalta haasteeksi muodostui aineiston runsaus. Kysyin jatkuvasti itseltäni ja aineistolta, kuinka merkittävä mikäkin ilmaisu on tulosten kannalta. Tulini siihen tulokseen, että jokainen tässä raportissa esitetty vastaus on merkityksellinen ja kokonaisuutena ne kietoutuvat yhteen opiskelijan, opettajien ja ohjaajien sekä organisaation elämismaailmoissa. Kokonaisuuden tarkastelun näkökulmasta rajoitteena on opiskelijoiden puheen puuttuminen, mutta tässä tutkimuksessa tavoitteena olikin kuulla opetus- ja ohjaushenkilöstön näkemys.

Tämän tutkimuksen erityisiä eettisiä kysymyksiä ovat informanttien suojaus. Ryhmähaastattelujen aikana minut yllätti se, kuinka avoimesti haastateltavat puhuivat esimerkiksi työhön liittyvistä haasteista. Haastattelun alussa kerroin, että haastattelutilanne on luottamuksellinen ja toivoin sitä kaikilta osallistujilta. Erityisen tärkeänä pidän sitä, että tutkimuksellani ei vahingoiteta haastateltavia tai heidän kokemustaan työskentely-ympäristöstään. Toivon, että jo pelkästään tämän tutkimuksen tekeminen lisäisi toivottua me-henkeä.

Räsänen (2006) kysyy kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden arviointia käsittelevässä artikkelissaan, että miten voimme olla ehdottoman varmoja, että tutkimuksessa esitetyt tulkinnat ovat oikein tai eivät ole vääriä? Hän vastaa kysymykseensä yksiselitteisesti; *emme millään tavalla!* Laadullisiin aineistoihin ei voida käyttää määrällisille aineistoille ominaisia tunnuslukuja, joten aineistosta tehdyt havainnot ovat aina riippuvaisia tutkijan omista valinnoista. Raporteissa esitetyille sitaateille on mahdollista tehdä erilaisia tulkintoja ja lukijan voi olla vaikea nähdä, mihin tutkimuksessa esitetyt tulkinnan perustuvat tai ovatko ne oikeutettuja. Yksi ratkaisu tulkintojen mielivaltaan on se, että tutkija avaa raportissaan mahdollisimman tarkasti sen, miten aineiston luokittelu on toteutettu (Räsänen, 2006). Tämän tutkimuksen tulososiossa käytin runsaasti lainauksia aineistosta, koska halusin tuoda oman päättelyni näkyväksi.

Tässä tutkimuksessa tavoittelin mahdollisimman tarkkaa objektiivisuutta refleksiivisyyden kautta. Tutkijana olen kuitenkin osa sitä sosiaalista maailmaa, mitä tutkin ja tutkimusaiheesta tuli osa omaa elämismaailmaani ja näin täysin ulkopuolella oleminen on mahdotonta. Haastattelut nauhoitettiin Teams-yhteyden kautta ja aineistoa läpikäydessäni kiinnitin huomiota myös omiin reaktioihini suhteessa haastateltavien puheeseen. Haastattelujen aikana pyrin olemaan mahdollisimman neutraali, mutta nauhojen perusteella en onnistunut siinä ihan jokaisessa tilanteessa. En kuitenkaan usko, että reaktioni vaikuttavat tutkimuksen tuloksiin millään tavalla. Refleksiivisyyden elementtejä ovat myös huomion kääntäminen tutkijaan itseensä eli tutkijan asemoituminen suhteessa tutkimuskohteeseen, jossa tulee tehdä näkyväksi tutkijan omat henkilökohtaiset intressit ja oletukset. Samaan aikaan tulee kuitenkin välttää liiallista keskittymistä itsensä tutkisteluun.

Aaltonen ja Högbacka (2015) käyttävät tutkimusprosessin vertauskuvana Mayhin (1998) viitaten autoilijaa, jonka edessä aukeava tie on tutkimuskohde, jota tarkastellaan metodiin vertautuvan tuulilasin läpi. Tärkeintä on kohdistaa pääasiallinen huomio tiehen, ei ajajaan eikä tuulilasin tahroihin (Aaltonen & Högbacka, 2015). Laine (2001, s. 126) viittaa Gadamerin (1960) hermeneutiikkaan kirjoittaessaan, että *aito ymmärtäminen merkitsee uuden ja erilaisen kohtaamista*. Laine jatkaa, että aito ymmärrys ei rakennu itsestäänselvien tai mieluisien ilmaisten varaan. Tilanteet, jossa toista halutaan ymmärtää, ovat dialogisia toisen erilaisen perspektiivin sekä toiseuden kohtaamisia, josta Gadamer käyttää horisontin käsitettä. Ymmärtämisen yhteensulautuminen on yhtä kuin horisonttien sulautuminen (Laine, 2001). Tällä ajatuksella pyrin tätä tutkimusta tekemään. Minun tieni oli opintojen keskeytyminen insinöörialoilla ja horisontista avautui laaja maisema, jota kohti ajoin parhaan ajotaitoni mukaisesti.

Välillä ajoin myös harhaan, mutta apukuljettajien ohjaamana palasin päätielle. Välillä eteeni tuli kiinnostavia sivuteitä, joissa halusin käydä ja olisin ehkä halunnut katsoa minne ne vievät. Monet keskustelut apukuljettajien ja itseni kanssa kehottivat minua kuitenkin palaamaan päätielle. Tie, tutkimuskohteeni, vei minua kohti laajempaa maisemaa, jossa määränpää alkoi hahmottua. En päässyt vielä perille, mutta horisontissa näen rakenteita, joita olisi mielenkiintoista päästä tarkastelemaan lähemmin. Päätyykö tie ja matka sinne, sitä emme voi tietää ennen kuin siellä on käyty.

Lähteet

- Aaltonen, S. & Högbacka R., (2015) Refleksiivisyyden ulottuvuudet, teoksessa Aaltonen, S., Högbacka, R., (toim.), *Umpikujasta oivallukseen. Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa* (s. 9–34). Tampere University Press.
- Ammattikorkeakoululaki 932/2014. Haettu 20.12.2021 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/smur/2014/20140932>
- Backman, J. (2007). Kaiken takana on jotakin?: Heidegger ja perusteen periaate. Teoksessa Gylling, H., Niiniluoto, I. & Vilkkö, R. (toim). *Syy*. (93–109). Gaudeamus.
- Boekaerts, M., Maes, S., & Karoly, P. (2005). Self-regulation across domains of applied psychology: Is there an emerging consensus? *Applied Psychology*, 54(2), 149–154. <https://doi.org/10.1111/J.1464-0597.2005.00201.X>
- Boekaerts, M. (2016). Engagement as an inherent aspect of the learning process. *Learning & Instruction*, 43, 76–83. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.02.001>
- Brinkmann, S., & Kvale, S. (2015). *InterViews: learning the craft of qualitative research interviewing* (Third edition). Sage Publications.
- Edwards, R. L., Davis, S. K., Hadwin, A. F., & Milford, T. M. (2020). Exploring Student Engagement Factors in a Blended Undergraduate Course. *The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 11(3), 11. <https://doi.org/10.5206/CJSOTL-RCACEA.2020.3.8293>
- Engeström, Y. (1985). *Kehittävän työntutkimuksen peruskäsitteitä*. Aikuiskasvatus 5(4), 156–164.
- Engeström, Y. (1987). *Learning by expanding: an activity-theoretical approach to developmental research*. Orienta-konsultit.
- Engeström, Y. & Sannino, A. (2020). From mediated actions to heterogenous coalitions: four generations of activity-theoretical studies of work and learning. *Mind, Culture, and Activity* DOI: 10.1080/10749039.2020.1806328
- Flick, U. (2018). Background: Approaches and philosophies of grounded theory. Teoksessa *Doing grounded theory* (s. 1-16). SAGE Publications Ltd, <https://www-doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.4135/9781529716658>
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). *School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence*. 74(1), 59–109.
- Glaser, B. G., & Holton, J. (2004). *Remodeling Grounded Theory*. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 5(2). <https://doi.org/10.17169/fqs-5.2.607>
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1968). *The discovery of grounded theory : strategies for qualitative research*. Weidenfeld and Nicolson.
- Heinonen, T. (2021). Nuorten mielenterveyskuntoutujien kokemuksia opintojen keskeyttämisestä ja siihen johtaneista tekijöistä. *Yhteiskuntapolitiikka* 86(5), 572–584. <https://www.julkari.fi/handle/10024/143403>
- Holopainen, A., Puusa A. & Juuti, P. (2020) Grounded theory. Aineistolähtöinen tutkimustapa. Teoksessa Puusa, A., & Juuti, P. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. (s. 249–266). Gaudeamus.
- Huhtinen A-M., & Tuominen, J. (2020) Fenomenologia. Ihmisten kokemukset tutkimuksen kohteena. Teoksessa Puusa, A., & Juuti, P. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. (s. 296–307). Gaudeamus.
- Hurri, P. (2020). *Insinöörikoulutus - Opintojen kulku, keskeytyminen ja sen aiheuttamat kustannukset*.

- Hyväri, S., Paakki, N. & Sipilä, H. (2020). Vertaismentorointi opiskelukyvyn ja hyvinvoinnin tukena. Teoksessa Ärling, M., & Falk, S. *Voimaa opiskeluun - otetta ohjaukseen: voimaa opiskeluun -hankkeen loppujulkaisu.* (s. 47–58). Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Hänninen, V. (2016). Kuinka paljon on tarpeeksi? *Aikuiskasvatus*, 36(2), 109–113. <https://doi.org/10.33336/AIK.88484>
- Jaatinen, P., & Lähde, S. (2005). *Kolme näkökulmaa, kolme todellisuutta: Haastattelututkimus opintojen etenemisestä edistävistä ja haittaavista tekijöistä.* Satakunnan ammattikorkeakoulu.
- Järvelä, S., Järvenoja, H., Malmberg, J., Isohätälä, J., & Sobocinski, M. (2016). How do types of interaction and phases of self-regulated learning set a stage for collaborative engagement? *Learning & Instruction*, 43, 39–51. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.01.005>
- Kalima, R. (2011). *Opintojen pitkittyminen ja keskeyttäminen ammattikorkeakoulussa: tutkimus Helsingin ammattikorkeakoulun opintojen pitkittymisen ja keskeyttämisen syistä vuosina 2002–2007 ja niihin vaikuttamisen keinoista.* Suomalaiset Oikeusjulkaisut SOJ.
- Kallio, J. (2022). ”Siitä tuli ihan hirvee paperisota”- Kansalaispätevyys nuorten aikuisten institutionaalisissa kohtaamisissa. *Sosiologia*, 59(1), 19-34.
- Kallinen, T. & Kinnunen, T. Etnografia. Teoksessa Vuori, J. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja.* Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Haettu 28.1.2022 osoitteesta <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>
- Kengatharan, N. (2020). The effects of teacher autonomy, student behavior and student engagement on teacher job satisfaction. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 20(4), 1–15. <https://doi.org/10.12738/JESTP.2020.4.001>
- Koivuluhta, M. & Puhakka, H. (2015). Ryhmäohjaus opiskelijoiden toimijuuden edellytysten kehittäjänä. Teoksessa Kauppila, A.P., Silvonen, J. & Vanhalakka-Ruoho, M. (toim.) *Toimijuus, ohjaus ja elämäntilanne.* (s. 69–88). University of Eastern Finland.
- Kokko, M., Takala, M. & Muukkonen, H. (2020). Kohti uudenlaista opettajuutta: yhteisopettajuus haastamassa yksin tekemisen kulttuurin. NMI Bulletin: *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti* 30(4): 41–58 <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe20201218101401>
- Korhonen, V. & Hietava, S. (2011). *Mikä opiskelijaa motivoi, mikä ei?: korkeakouluopintoihin sitoutuminen motivaationäkökulmasta tarkasteltuna.* Tampereen yliopisto, kasvatus-tieteiden yksikkö.
- Korkeamäki, J., & Vuorento, M. (2021). *Ilmoitettujen terveystilanteiden vaikutus korkeakouluopiskeluun: Eurostudent VII -tutkimuksen artikkelisarja.* Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-841-0>
- Kukkonen, H. (2018). *Tarinat kertovat: opintoihin kiinnittymisen lähteet ammattikorkeakoulussa.* Tampereen ammattikorkeakoulu.
- Kunnari, I. (2018). *Teachers changing higher education: from coping with change to embracing change.* University of Helsinki.
- Kunttu, K., Pesonen, T. & Saari, J. *Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2016.* Yliopilaiden terveydenhoitosäätiö.
- Kuurila, E. (2014). *Uraohjaus ja urasuunnittelu ammattikorkeakoulussa.* Turun yliopisto.
- Laine, T. (2001). Kasvatustilanteen kaksisuuntaisuudesta. Teoksessa Itkonen, M. (toim.) *Ihminen, mikä ja kuka olet: Filosofisia polkuja kasvatukseen, kasvuun ja olemiseen.* (119–142). Tampere University Press.
- Laine, T. (2018) Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (5., uudistettu ja täydennetty painos.). (s.25–42). PS-kustannus.

- Lairio, M., & Penttinen, L. (2005). Kohti uutta ohjauskulttuuria. Teoksessa Nummenmaa A. R., Lairio, M., Korhonen V., Eerola S., Penttinen L., Saukkonen, S.,... Aula. P. (toim.) *Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä*. (s. 19–43). Tampere University Press.
- Laitinen, A. & Halonen, M. (2007). *Keskeyttämisen syyt selville - opinnot loppuun ammattikorkeassa! : opintojen keskeyttäminen Savonia-ammattikorkeakoulussa vuonna 2005*. Savonia-ammattikorkeakoulu.
- Lempert, L. B. (2012). Asking Questions of the Data: Memo Writing in the Grounded Theory Tradition. *The SAGE Handbook of Grounded Theory*, 245–264. <https://doi.org/10.4135/9781848607941.N12>
- LOPS, (2019). *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019*. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2019:2a.
- Lähteenoja, S. (2010). *Uusien opiskelijoiden integroituminen yliopistoon: sosiaalipsykologinen näkökulma*. Helsingin yliopisto, sosiaalipsykologian laitos.
- Mäkinen M. (2012). Opiskelijat opintoihin kiinnittymisen tulkitusjoiina. Teoksessa Mäkinen, M., Annala, J., Korhonen, V., Vehviläinen, S., Norrgrann, A.-M., Kalli, P., & Svärd, P. (2012). *Osallistava korkeakoulutus*. (s. 47–74). Tampere University Press.
- Mäkinen M. & Annala, J. (2011). Opintoihin kiinnittyminen yliopistossa. Teoksessa Mäkinen, M., Korhonen, V., Annala, J., Kalli, P., Svärd, P., Värri, V.-M. (toim.). *Korkeajännityksiä: kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta*. (s. 59–80). Tampere University Press.
- Mazumder, Q., Sultana, S., & Mazumder, F. (2020). Correlation between Classroom Engagement and Academic Performance of Engineering Students. *International Journal of Higher Education*, 9, 240. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n3p240>
- Metsämuuronen, J. (2011). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä: Tutkijalaitos* (4. korjattu laitos). International Methelp.
- Mey, K. (2007). Grounded theory and reflexivity. Teoksessa *The SAGE handbook of grounded theory* (s. 514-538). SAGE Publications Ltd, <https://dx.doi.org/10.4135/9781848607941>
- Miettinen, T. (2015). Fenomenologia ja sosiaalisen todellisuuden rakentuminen. Teoksessa Miettinen, T., Pulkkinen, S., & Taipale, J. (2015). *Fenomenologian ydinkysymyksiä*. (s. 151–167). Gaudeamus Helsinki University Press
- Miettinen, T., Pulkkinen, S., & Taipale, J. (2015). Johdanto. Teoksessa *Fenomenologian ydinkysymyksiä*. (s. 9–22). Gaudeamus Helsinki University Press.
- Moitus, S. (2001). *Opintojen ohjauksen arviointi korkeakouluissa*. Edita.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2018). *Luovuutta, dynamiikkaa ja toimintamahdollisuuksia: ehdotus ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen rahoitusmalleiksi vuodesta 2021 alkaen*. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Haettu 18.12.2021 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-600-3>
- Opetus- ja kulttuuriministeriön verkkosivut. Haettu 15.1.2022 osoitteesta <https://okm.fi/amis-reformi>
- Paakki, N. (2020). Mielenterveys- ja elämäntaitotaidot osaksi henkilöstön osaamista. Teoksessa Ärling, M. & Falk, S. (2020). *Voimaa opiskeluun - otetta ohjaukseen: voimaa opiskeluun -hankkeen loppujulkaisu*. (s. 26–31). Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Pandit, N. R. (1996). The Creation of Theory: A Recent Application of the Grounded Theory Method. *The Qualitative Report*, 2(4), 1–15. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/1996.2054>
- Peltola, M., Suorsa, T., Karhu, J. & Soini, H. (2020). Huoli kytkeytyy osallisuuden rajapintoihin: ammattilaisen arki oppilashuollon näyttämöillä. *Aikuiskasvatus: aikuiskasvatustieteellinen aikakauslehti*, 127–138. <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe2020090367362>

- Pirttilä, A., Silvén, O., Harrikari, H., Joukkola, E., Juvonen, L., Kontio, J., Rehn, A. & Leppänen, O. (2020) *Tekniikan korkeakoulutuksen arviointi 2019*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus julkaisut 3:2020.
- Poikela E. & Poikela S. (2014). Ongelmaperustainen aikuisopiskelu – tarinankerronta osana sopivaa matkailua. Teoksessa Heikkinen, A. & Kallio, E. (toim.). *Aikuisten kasvu ja aktiivointi*. (s. 71–90). Tampere University Press.
- POPS (2014); Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Helsinki: Opetushallitus.
- Puusa, A. & Juuti, P. (2020). Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. (s. 103–117). Gaudeamus.
- Raetsaari, K., Suorsa, T., & Muukkonen, H. (2020). Ohjaustyön haasteena lukion keskeyttäminen: ammattilaisten tulkintoja olosuhteista ja työnsä perusteista. *Kasvatus: Suomen kasvatus-tieteellinen aikakauskirja*, 51(1), 38–50, 86.
- Rautamäki, N-M. (2020). Vahvakin voi tarvita tukea. Teoksessa Ärling, M. & Falk, S. (2020). *Voimaa opiskeluun - otetta ohjaukseen: voimaa opiskeluun -hankkeen loppujulkaisu*. (s. 22–25). Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Reeve, J. & Shin, S. (2019). How Teachers Can Support Students’ Agentic Engagement. *Theory Into Practice*, 59. <https://doi.org/10.1080/00405841.2019.1702451>
- Reijonen, M., Kaljonen, P., Mannila, M. & Heiskanen, E. (2014). *Ammattikorkeakoulun opettajuus muutoksessa: opettajien toimijuus, identiteetti ja käsitykset työstään*. Metropolia Ammattikorkeakoulu.
- Rostila, I. (1991). Grounded theory lähestymistavasta. Teoksessa Syrjälä, L., Merenheimo, J., Lehtinen, E., Syrjäläinen, E., Kurtakko, K., Rostila, I., Uljens, M., Karjalainen, A., Moilanen, P., Lepola, I., Heinonen, M., Koskinen, R., Stenfors, R. & Sunnari, V. (1991). *Kasvatustutkimuksen laadullisia lähestymistapoja: kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien seminaari Oulussa 11.-13.10.1990: esitelmiä*. (s. 65–79). Oulun yliopisto.
- Räsänen, P. (2006). Tulkintaan liittyvän mielivallan ratkaisuyrityksiä kvalitatiivisessa analyysissä. *Janus Sosiaalipolitiikan Ja sosiaalityön Tutkimuksen Aikakauslehti*, 14(2), 167–173. Noudettu 20.1.2022 osoitteesta <https://journal.fi/janus/article/view/50372>
- Salmela-Aro, K. & Read, S. (2017). Study engagement and burnout profiles among Finnish higher education students. *Burnout Research*, 7, 21–28. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.burn.2017.11.001>
- Stenlund, A. (2020). *Grounded theory: Matka teoriaan*. BoD - Books on Demand.
- Stenström, M.-L., Virolainen, M., Vuorinen-Lampila, P. & Valkonen, S. (2012). *Ammatillisen koulutuksen ja korkeakoulutuksen opintourat*. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Sulkakoski, M. (2016). ”*Ihan vaan perusasiat pitää osata hyvin*”: Ammattikorkeakoulujen insinööriopiskelijoille lukion kokemusten pohjalta rakentunut matematiikkakuva. Oulun yliopisto. <http://urn.fi/urn:isbn:9789526212654>
- Suomen virallinen tilasto (SVT): Väestöennuste [verkkojulkaisu]. ISSN=1798-5137. 2021. Tilastokeskus. Haettu 23.12.2021 osoitteesta http://www.stat.fi/til/vaenn/2021/vaenn_2021_2021-09-30_tie_001_fi.html
- Suorsa, T. (2011). *Keskustelu ja myötäeläminen: Fenomenologinen tulkinta*. Oulun yliopisto.
- Tinto, V. (1975). Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89–125. <https://doi.org/10.3102/00346543045001089>
- Toiviainen H. & Kerosuo H. (2014). Aikuisten ekspansiivisen oppimisen mahdollisuudet verkostossa – kehittävän työntutkimuksen näkökulma. Teoksessa Heikkinen, A. & Kallio, E. (toim.). *Aikuisten kasvu ja aktiivointi*. (s. 91–116). Tampere University Press

- Tuomi, J., & Sarajarvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Valtioneuvoston asetus rakentamisen suunnittelutehtävien vaativuusluokkien määräytymisestä, 214/2015. Haettu 9.1.2022 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150214>
- Valtonen A. & Viitanen M. (2020) Ryhmäkeskustelut laadullisena tutkimusmetodina. Teoksessa Puusa, A., & Juuti, P. (toim.). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. (s. 118–130). Gaudeamus.
- Vanhalakka-Ruoho, M. (2014). Aikuisten opiskelu, työ ja elämässä suunnanotto ohjauksen ja neuvonnan mahdollisuutena. Teoksessa Heikkinen, A. & Kallio, E. (toim.). *Aikuisten kasvu ja aktiivointi*. (s. 32–70). Tampere University Press.
- Vehviläinen, S. (2012). Opinnäytetyön haasteet opettajien näkökulmasta – tulkinta kehittämismahdollisuuksista. Teoksessa Mäkinen, M., Korhonen, V., Annala, J., Kalli, P., Svärd, P., Värri, V.-M., Ursin, J., Rautopuro, J., Välimaa, J., Kukkonen, H., Nevgi, A., Stenlund, A., Törmä, S., Nummenmaa, A. R., Tuomi, J., Äimälä, A.-M., Kiili, C., Siilius, K., Pohjolainen, S., ... Svärd, P. (2011). *Korkeajännityksiä: kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta*. (s. 262–287). Tampere University Press.
- Vehviläinen, S. (2020). *Ohjaustyön opas: yhteistyössä kohti toimijuutta*. Gaudeamus.
- Vesikivi, P., Lakkala, M., Holvikivi, J., & Muukkonen, H. (2019). Team teaching implementation in engineering education: teacher perceptions and experiences. *European Journal of Engineering Education*, 44(4), 519–534
<https://doi.org/10.1080/03043797.2018.1446910>
- Wecström, N. & Veikkolainen, T. (2020). Opiskelijoiden kokemukset elämänhallintataidoista ja opiskelukyvystä – ”et löytäis sen balanssin ja pystyis oleen siinä”. Teoksessa Teoksessa Ärling, M., & Falk, S. (2020). *Voimaa opiskeluun - otetta ohjaukseen: voimaa opiskeluun -hankkeen loppujulkaisu*. (s. 40–46). Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Vipunen - opetushallinnon tilastopalvelu: Amk-koulutukseen hakeneiden aikaisemmat tutkimukset. Opetushallinnon ja Tilastokeskuksen tietopalvelusopimuksen aineisto K3.16. Käyttäjän tekemät rajaukset (ml.oletusvalinnat) Tilastovuosi 2015-2019. Hakukohteen koulutusala, taso 1: Tekniikan alat. Hakukohteen oppilaistos. Hyväksytty hakukohteeseen. Vastaanottanut hakukohteen. [Viitattu 5.12.2021]
- Vipunen - opetushallinnon tilastopalvelu: Ammattikorkeakoulujen hakeneet ja paikan vastaanottaneet. Opetushallituksen ylläpitämä opiskelijavalintarekisteri. [Viitattu 14.12.2021]
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society. The development of higher psychological processes*. Edited by M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner & E. Souberman. Cambridge – MA: Harvard University Press.
- Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014. Haettu 23.12.2021 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141325#L2P6>

Liite 1

Kutsu

8.4.2021

Hei,

Teen pro gradu -tutkimusta [REDACTED] **insinöörialojen opintojen keskeytymisistä.** Tutkimuksessa mukana olevat alat ovat tekniikan yksikön neljä vuotta kestävä koulutusohjelmat sekä informaatioteknologian yksikön insinööritutkinnot. Insinöörialojen opintojen keskeytymiset ovat merkittävä ongelma niin valtakunnallisesti kuin [REDACTED]. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää keskeisiä syitä insinöörialojen opintojen keskeytymiselle ja kerätä tietoa, jota voidaan hyödyntää toiminnan kehittämisessä ja keskeytysten vähentämisessä.

Kutsun sinut mukaan tähän [REDACTED] a Oulun yliopiston kasvatustieteen tiedekunnan yhteistyönä toteutettavaan tutkimukseen. Tutkimuksen keskeinen osa on opiskelijoiden kanssa tekemisissä olevan henkilöstön näkemys ja kokemus opintojen keskeytymisen syistä, joita selvitetään henkilökunnan haastatteluin. Haastattelussa käsitellään myös ratkaisuehdotuksia ja näin haastateltavat pääsevät esittämään näkemyksiään ja kehitysideoitaan.

Tutkimuksessa noudatetaan hyviä tieteellisiä käytäntöjä. Tutkimus toteutetaan ryhmähaastatteluina etäyhteyden välityksellä. Yhteen haastattelukertaan voi osallistua enintään 5 henkilöä. Haastattelutilanne nauhoitetaan ja siihen olisi hyvä varata aikaa n. 2 tuntia. Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja osallistumisen voi keskeyttää milloin tahansa. Haastattelu nauhoitetaan ja tallennetaan ilman tunnistettavia henkilötietoja. Haastattelussa kerättävät tunnistetietosi säilytetään koodattuina, jolloin tunnistamiseksi tarvitaan riittävästi lisätietoja. Haastatteluaineisto anonymisoidaan viimeistään aineistoa analysoidessa ja tutkimustulokset raportoidaan varmistaen anonymiteetin säilyminen. Tutkimuksella on [REDACTED] tutkimuslupa.

Haastattelut toteutetaan huhti- ja toukokuun 2021 aikana.

Toivottavasti pääset osallistumaan ja kehittämään toimintaa opiskelijoiden ja henkilökunnan hyväksi.

Yhteistyöterveisin:

Laura Veikkola, Oulun yliopisto, kasvatustieteen tiedekunta, opiskelija
laura.veikkola@student.oulu.fi

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

Liite 2



Ryhmähaastattelun runko

Haastateltavia enintään 5 henkilöä / ryhmä.
Haastattelun suunniteltu kesto 1 h 35 min.

Haastattelu toteutetaan puolistukturoituna teemahaastatteluna, jossa teemaan liittyvät kysymykset ohjaavat haastattelua, mutta eivät rajoita sitä eli haastateltavat saavat kertoa teemaan liittyvistä asioista myös kysymysten ulkopuolelta. Haastateltavien välillä saa syntyä keskustelua. Haastattelijan rooli on esittää kysymyksiä, jakaa puheenvuoroja ja pitää keskustelu aiheessa ja aikataulussa. Suunniteltujen kysymysten lisäksi haastattelija saattaa esittää esim. vastauksiin perustuvia tarkentavia kysymyksiä.

Eri teemojen käsittelyyn annetut ajat ovat ohjeellisia ja teemoihin voidaan palata haastattelun loppuun, jos haastateltavat niin haluavat.


Haastattelussa toivotaan kameran käyttöä. Haastattelut nauhoitetaan ja nauhoja käsitellään hyvien tieteellisten käytäntöjen mukaisesti.



Haastattelukysymykset

Teema 1: Ohjaustyö 20 min

Tavoitteena on selvittää, millaiseksi henkilöstö kokee työnsä.

- 1) Kerro lyhyesti työstäsi ohjaajana / ohjaavana opettajana / henkilökunnan jäsenenä.
- 2) Millaisia haasteita kohtaat työssäsi (ohjatessasi opiskelijoita, joilla on vaikeuksia edetä opinnoissa)? Millaista tukea saat tai toivoisit saavasi?
- 3) Oletko tutustunut  Opintojen ohjaussuunnitelmaan ja muuhun ohjausmateriaaliin? Millaisia ajatuksia ns. virallinen materiaali ja käytännöt herättävät?
- 4) Jaattekko tai toivoisitko, että henkilökunnan sisällä jaettaisiin tietoa ohjaamiseen ja opetukseen liittyvistä hyvistä käytännöistä tai muista asioista? Millaisia asioita nämä voisivat olla ja mistä ideat tulevat?

Teema 2: Syitä opintojen keskeytymiselle? 40 min

Tavoitteena on selvittää, millaisia keskeisiä syitä ja haastateltavat näkevät opintojen keskeytymiselle.

- 5) Koetko, että opiskelijat ovat riittävän sitoutuneita ja motivoituneita opiskeluun? Oletko huomannut opiskelijoiden opiskelutaidoissa tai esim. pohjatiedoissa opintojen etenemiseen vaikuttavia positiivisia tai negatiivisia tekijöitä? Tapahtuuko näissä muutosta opintojen aikana ja millaiset tekijät voisivat olla muutoksen taustalla?

Liite 3

- 6) Tunnistatko opiskelijassa tai hänen toiminnassaan jonkinlaisia merkkejä / ennustavia tekijöitä siitä, että opinnot ovat kokonaisuutena mahdollisesti viivästyneissä tai keskeytyneissä? Millaisia?
- 7) Jos mietit opiskelijan polkua ensimmäisestä päivästä siihen, kun opiskelija on "kadonnut". Onko jokin vuosikurssi, periodi tai esimerkiksi vuodenaika erityisen haasteellinen? Tunnistatko jonkinlaisen toistuvan "putoamisen mallin" ja mikä siinä voisi olla taustalla?
- 8) Jos mietit opetussuunnitelmaan, toteutussuunnitelmaan, opetukseen, käytäntöihin, työskentelytapoihin tms. liittyviä asioita. Millaisia näihin liittyviä tai näistä johtuvia haasteita opiskelijalla kokemuksesi perusteella voi olla?
- 9) Kerro vielä lyhyesti, mitkä ovat mielestäsi merkittävimmät syyt tai taustatekijät opintojen keskeytymiselle?

Jos aikaa: Tuleeko mieleesi vielä jotain muuta, mitä haluaisit kertoa opintojen keskeytymisen syistä?

Teema 3: Miten opintojen keskeytymistä voitaisiin ehkäistä? 30 min

Teemassa kysytään haastateltavien näkemystä siitä, miten tai millaisin keinoin / toimenpitein keskeyttämiä voitaisiin mahdollisesti ehkäistä.

- 10) Millaisia hyviä ja toimivia käytänteitä on jo käytössä keskeyttämisten ehkäisemiseksi? Miten näitä voisi edelleen kehittää?
- 11) Millaiset tekijät mielestäsi ja kokemuksesi perusteella sitouttavat opiskelijan kiinnittymään opintoihin ja etenemään niissä?
- 12) Muuttaisitko jotain esimerkiksi opintojen rakenteessa, sisällössä, opiskelijavalinnoissa, opintojen markkinoinnissa tai jossain muussa, että keskeytyminen vähenisivät ja opiskelijat sitoutuisivat paremmin opiskeluun?
- 13) Millaisin koko XXXXXX organisaatiota koskevin (esim. moniammatillisin) ohjauksellisin tai muilla keinoin keskeyttämiä voitaisiin vähentää? Mitä XXXXXXXXXXXX voisi koulutusorganisaationa tehdä paremmin insinöörialojen opintojen keskeytymisten vähentämiseksi?

Jos aikaa: Tuleeko mieleesi vielä jotain muuta keskeyttämisten vähentämiseen liittyen.

Lopuksi 5 min:

- 14) Jos käytössä olisi rajattomat resurssit, mitä tekisit, että keskeytyminen vähenisivät ja opiskelijat valmistuisivat ajallaan?