



Niina Tanner

AMIS – YHTEINEN ASIA

Ratkaisuja ammatillisen koulutuksen
rapautuvaan yhteisöllisyyteen

Niina Tanner

Amis – yhteinen asia

**Ratkaisuja ammatillisen koulutuksen
rapautuvaan yhteisöllisyyteen**



Vasemmistofoorumi ry – Raportteja 12/2018

**AJATUSPAJA VASEMMISTOFOORUMIN
RAPORTTEJA-SARJASSA** julkaistaan selvityksiä ja
tutkimuksia yhteiskunnallisista aiheista. Sarjan
tarkoituksena on tuottaa tietoa päätöksenteon
pohjaksi, nostaa tärkeitä ilmiöitä julkiseen
keskusteluun sekä esittää toimenpiteitä havaittujen
ongelmien ratkaisemiseksi.

Niina Tanner: Amis – yhteinen asia
Ratkaisuja ammatillisen koulutuksen rapautuvaan yhteisöllisyyteen

Vasemmistofoorumi ry – Raportteja 12/2018

978-952-7206-08-9 (nid.)

978-952-7206-09-6 (pdf)

Paino: Lähettämö Oy

© Niina Tanner

Julkaisija Vasemmistofoorumi ry

Helsinki

www.vasemmistofoorumi.fi

Sisältö

1. Johdanto	5
2. Ammatillisen koulutuksen reformi	7
3. Opintojen keskeyttäminen – määrällinen tarkastelu	11
4. Selvityksen toteutus	17
4.1 Tavoitteet ja aiheen rajausta	17
4.2 Avovastausten teemoittelu	18
5. Keskeyttämisaikojen yhteisölliset ja sosiaaliset syyt	22
5.1 Opetuksen laatu ja määrä	23
5.2 Opettajien työkuorma ja uupumus heijastuu oppilaisiin	25
5.3 Mielenterveyden ongelmat yleinen syy keskeyttämisaikojen taustalla	29
5.4 Keskeyttämisaikojet ja tuen tarve	30
5.5 Ryhmähenkeen, luokkatovereihin ja ilmapiiriin liittyvät syyt	32
6. Ammatillisen koulutuksen reformi – Susi lampaan vaatteissa?.....	37
7. Ehdotuksia yhteisöllisyyden vahvistamiseksi ja opintojen keskeyttämisen ehkäisemiseksi.....	40
8. Lähteet	52
9. Liitteet.....	60

1. Johdanto

Ammatillisen koulutuksen kenttä läpikäy suurinta muutosta lähes kahteenkymmeneen vuoteen.¹ Vuoden 2018 alusta voimaan astuneen ammatillisen koulutuksen reformin myötä uudistetaan käytännössä koko ammatillinen koulutus aina lainsäädännöstä rahoitukseen, ohjaukseen, tutkinto- ja järjestäjä-rakenteeseen sekä koulutuksen toteutusmuotoihin.² Yksi keskeinen reformin mukanaan tuoma uudistus on siirtyminen pääosin saman sisältöisistä ja yhteisen aikataulun mukaan etenevistä opinnoista kohti osaamisperusteisuutta ja yksilöllisiä opintopolkuja.³ Tämä on jatkoa viime vuosien aikana ammatillisessa koulutuspolitiikassa vallinneelle suuntaukselle, jossa pyrkimyksenä on ollut yhä laajempi opintojen henkilökohtaistaminen.⁴

1 OPH, 2017.

2 OPH, 2018a.

3 OPH, 2018b; OPH, 2018c.

4 Maunu, 2016, 69.

Reformi toimeenpannaan tilanteessa, jossa hallitus on tehnyt yli 200 miljoonan jättileikkaukset ammatilliseen koulutukseen.⁵ Ammatillisen koulutuksen lähiopetusta on jouduttu säästöjen vuoksi vähentämään rajusti jo pitkän aikaa.⁶ Myös henkilöstön irtisanomiset ovat olleet massiivisia.⁷

Mutta ketkä opiskelijoista ovat tämän lyhytnäköisen leikkauspolitiikan suurimmat kärsijät? Miten ammattiin opiskelevat voivat yhteisöllisyyden vähetessä saavuttaa ne edut, joita ryhmäytymisestä seuraa? Ketkä selviävät ja ketkä putoavat kelkasta, kun kouluun ei enää kiinnitytä samalla lailla? Vaikka ryhmäyttämisen merkitystä koulutuksen keskeyttämisten vähentämisessä on korostettu jo pitkään,⁸ tulee se resurssien vähetessä to-

5 Amke, 2017.

6 Yle, 2017a.

7 Amke, koulutusleikkaukset purevat.

8 Vehviläinen, 2008, 33.

dennäköisesti yhä vaativammaksi toteuttaa käytännössä. Oman haasteensa sosio-emotionaalisten tekijöiden huomioivalle yhteisölliselle oppimiselle luo myös koulujen kognitiivista älykkyyttä, kilpailullisuutta ja individualismia korostava toimintakulttuuri,⁹ jota ammatillisen koulutuksen reformin mukanaan tuomien muutosten voidaan olettaa osaltaan vahvistavan.

Pelkän perusasteen varaan jääminen on merkittävä syrjäytymisriski. Syrjäytyminen aiheuttaa ennen kaikkea inhimillistä kärsimystä, mutta myös kustannuksia, jotka kumuloituvat muun muassa työttömyys- ja muista tuista sekä menetetyistä verotuloista.¹⁰ Ammatillisen koulutuksen keskeyttämistä onkin pyritty 2000-luvulla suitsimaan muun muassa erilaisten ESR-hankkeiden avulla. Esimerkiksi pelkästään vuosien 2000-2003 aikana

toteutettiin 39 ammatillisen koulutuksen aktivointiin ja koulutuksen keskeyttämisen vähentämiseen tähtäävää ESR-hanketta.¹¹

Eräs hankekokonaisuus, jonka avulla ammatillisen koulutuksen läpäisyä ja tavoiteajassa suoriutumista on viime vuosina pyritty tehostamaan, on opetus- ja kulttuuriministeriön, Opetushallituksen ja koulutuksen järjestäjien yhteinen Läpäisyyn tehostamisohjelma, joka toteutettiin vuosina 2011-2014. Vaikuttaa siltä, että keskeyttämisen vähentämistavoitteissa on kuitenkin viime vuosina epäonnistuttu. Tämä ilmenee Opetushallituksen Läpäisyyn tehostamisohjelman aikana ja sen jälkeen teettämässä määrällisissä seurannoissa. Kun eroprosentti oli vielä vuosien 2013-2014 seurannassa 8,6 %, oli se vuosien 2016-2017 seurannassa jo reilusti yli kymmenen, 11,4 %.¹²

⁹ Nurmi, 2009, 56.

¹⁰ Hilli, Ståhl, Merikukka ja Ristikari, 2016.

¹¹ Launonen, 2005, 6.

¹² Penonen & Ågren, 2018, 5.

2. Ammatillisen koulutuksen reformi

Opettajia, opiskelijoita ja koko ammatillisen koulutuksen kenttää koettelee vuoden 2018 alusta voimaan astunut ammatillisen koulutuksen reformi. Samanaikaisesti kun rahoitusta supistetaan rajusti, tulostavoitteita kovennetaan ja lähiopetuksen määrä vähenee, tulisi opettajien työssä painottua reformin hengen mukaisesti ”ohjaava ja valmentava ote”.¹³

Yksi keskeinen muutos reformissa liittyy rahoitusosuuksiin. Aiemmin pääosin opiskelijamääriin perustuvan rahoituksen sijaan on reformin myötä siirrytty rahoitusmalliin, jossa 50 % on ns. perusrahoitusta ja loput 50 % puhtaasti tulosperusteista rahoitusta. Tulosperusteisesta rahoituksesta 35 % määrittyy suoritettujen tutkintojen ja tutkinnon osien perusteella ja 15 % työllistymisen, jatko-opintoihin ohjautumisen sekä opiskelija- ja työelämäpalautteen perusteella.¹⁴

¹³ OPH, 2018d.

¹⁴ OPH, 2018d. Todellisuudessa ammatil-

Rahoitusmuutokset nähdään uhkana koulutuksen laadulle. Asian tiimoilta ovat ilmaisseet huolensa sekä työelämän edustajat¹⁵ että työntekijäpuoli.¹⁶ Esimerkiksi rahoituksen riippuessa entistä enemmän suoritetuista tutkinnoista, paine niiden tehtailemiseen kasvaa.¹⁷ Myös Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen Karvin (2018a, 30-31) selvityksessä aiempaa suoritusperusteisemmän rahoituksen riskinä voi olla koulutuksen laadun ongelmiin ja osaamisen tason madaltumiseen johtava tutkintotehtailu.

Rahoitusmallin ongelmana on myös se, että sitä sovelletaan koulutuksen järjestäjän toimintaan omistusmuodosta ja siihen liittyvistä

lisen koulutuksen reformiin liittyy siirtymäsäännöksiä, joita ei kuitenkaan selkeyden vuoksi huomioida tässä selvityksessä.

¹⁵ LVI-asennusalan toimiala- ja työnantaja-järjestö, 2016.

¹⁶ JHL, 2017.

¹⁷ LVI-asennusalan toimiala- ja työnantaja-järjestö, 2016.

erilaisista omistajatason tavoitteista riippumatta. Se voi myös pahentaa osaltaan alueellista eriarvoisuutta, joka ilmenee jo valmiiksi esimerkiksi merkittävinä eroina koulutuksen saavutettavuudessa.¹⁸ Kun rahoitus ammatillisen koulutuksen reformin myötä perustuu osittain opiskelijoiden opintojen jälkeiseen työllistymiseen, voi tämä saattaa koulutuksen järjestäjät alueen työtömyysasteen perusteella eriarvoiseen asemaan.¹⁹

Yksi keskeinen reformin mukanaan tuoma uudistus liittyy opintojen henkilökohtaistamiseen. Vähätalon (2018, 90) selvityksen mukaan valtaosa (83 %) opettajista uskoo henkilökohtaistamisen hyödyttävän opiskelijoita. Opintojen henkilökohtaistamisesta onkin epäilemättä hyötyä opiskelijoille. Kääntöpuolelta voivat kuitenkin olla esimerkiksi sen mukanaan tuomat rajoitteet opiskeluryhmän sosiaalisen dynamiikan hyödyntämiselle ja opiskelijoiden yhteistyövalmiuksien vahvistamiselle.²⁰

Myös osaamisen tunnustamisella ja osaamisperusteisuudella on eittämättä positiivisia puolia. Tällaisina voidaan nähdä esimerkiksi opintojen nopeutuminen²¹ sekä työ-

elämästä tulevien ihmisten osaamisen tunnistamisen helpottuminen. Toisaalta siihen liittyy myös riskiä. Esimerkiksi osa opettajista arvioi osaamisperusteisuuden lisäävän opintojen keskeyttämistä ja oppilaiden uupumista ja syrjäytymistä.²²

Osaamisen suhteen huolettua myös osaamisen laadun vaihtelu. Esimerkiksi Ylen opettajille (N = 1570) ja opiskelijoille (N = 597) suunnatussa ammatillisen koulutuksen reformia koskevassa kyselyssä selvisi, että opettajista suurin osa (80 %) uskoo valmistuvien osaamisen laadussa olevan reformin myötä aiempaa enemmän eroja.²³

Myös opetuksen ja ohjauksen määrä huoletti Ylen kyselyyn vastanneita. Vain joka neljäs (24 %) opettaja uskoi, että oppilaitos pystyy uudistuksen jälkeen tarjoamaan opiskelijoille riittävästi opinto-ohjausta ja tukea. Tasavertaisten jatko-opintomahdollisuuksien tarjoamiseen uudistuksen jälkeen uskoi vain noin joka seitsemäs (15 %) opettaja. Suunnilleen yhtä moni, noin yksi kuudesta (16 %) opettajasta, uskoi reformin vähentävän opintojen keskeyttämistä.

Yksi keskeinen seikka, joka ammatillisen koulutuksen reformin myötä muuttuu, liittyy oppimisympäristöihin. Esimerkiksi työelämän roolia opinnoissa pyritään vahvistamaan, tavoitteena opiskelun siirtyminen aiempaa enemmän työpaikoille.²⁴ Oppilaat näyttivät Amisbarometrin mukaan toivovan

²² Vähätalo, 2018.

²³ Yle, 2017b.

²⁴ OPH, 2018e; Enbuska, 2018.

¹⁸ Etäisyydellä mitattuna ammatillisen koulutuksen saavutettavuus on paras Etelä-Suomessa, jossa 88 % 16-vuotiaista nuorista asui vuonna 2015 kymmenen kilometrin etäisyydellä ammatillisesta koulutuksesta ja heikoin Itä-Suomessa ja Lapissa, jossa vastaavat luvut olivat 62 % (Itä-Suomi) ja 70 % (Lappi). Enbuska, 2018.

¹⁹ Enbuska, 2018.

²⁰ ks. tarkemmin Maunu, 2016, 69-70.

²¹ Enbuska, 2018; Karvi, 2018a, 95.

selvästi enemmän työssäoppimista vuonna 2017, kuin mitä he olivat toivoneet kaksi vuotta aikaisemmin. Kun vuonna 2015 vajaa kolmannes (28 %) vastanneista oli sitä mieltä, että työssäoppimista voisi olla jonkin verran tai selvästi enemmän, oli vuonna 2017 tätä mieltä jo lähes neljä kymmenestä (38 %).²⁵

Mitä tulee opettajiin, näyttää heistä suurin osa olevan huolissaan ammatillisen koulutuksen mukanaan tuoman työelämälähtöisyyden ja yksilöllisyyden lisääntymisen seurauksista. Yli seitsemän kymmenestä opettajasta (74 %) on täysin tai melko samaa mieltä siitä, että aiempaa yksilöllisempi opiskelu ja opiskelun siirtyminen yhä enemmän työpaikoille saattaa vähentää opiskelijoiden yhteisöllisyyttä ja koulussa viihtymistä. Lisäksi vain noin joka seitsemäs (15 %) opettaja uskoo, että heidän alueeltaan löytyy helposti paikkoja työssäoppimiseen ja harjoitteluun ja vain noin kaksi kymmenestä (19 %) katsoo, että alueen työpaikoilla on ylipäättään valmiuksia antaa monipuolista ja laadukasta ohjausta opiskelijoille.²⁶

Kyseenalaista onkin se, riittääkö yrityksillä todellisuudessa resursseja merkittävämmän roolin ottamiseen koulutuksessa.²⁷ Lisäksi koska erityisopiskelijoiden määrä tavallisissa ammatillisissa oppi-

laitoksissa vaikuttaa olevan hienoisessa kasvussa,²⁸ herättää tämä pohtimaan myös sitä, onko yritystenkään etu, että työpaikoille lähetetään yhä enemmän opiskelijoita, joille tulisi tarjota paitsi tukea myös laadukkaita oppimisympäristöjä, joissa ammattitaito varmasti kehittyisi. Entä kuinka työssä oppijoiden oppimisvaikeudet huomioidaan työpaikoilla, kun niiden tunnistamisessa vaikuttaa olevan jo valmiiksi puutteita?²⁹ Työelämän kasvavaan rooliin liittyvät uhkat kohdistuvat myös esimerkiksi motivaatioon ja pedagogiseen osaamiseen.³⁰

Elinkeinoelämä suhtautuu ammatillisen koulutuksen ja yritysten lisääntyvään yhteistyöhön lähtökohtaisesti positiivisesti.³¹ Yritysten huoli koulutuksen toteutuksesta on kuitenkin suuri. Tämä käy ilmi hiljattain julkaistun Kemianteollisuus ry:n jäsenyritysten johdon edustajille suunnatun kyselyn tuloksista. Viesti on selvä. Yritysten edustajien mielestä koulutus- ja kasvatustehetävää ei tule siirtää enää nykyistä enempää yritysten vastuulle. Yritykset myös odottavat, että lähiopeutuksen ja ohjauksen riittävä tarjonta varmistetaan niin, että koulutus antaa tarvittavan pohjan työssäoppimiselle. Kuten yritysten edusta-

25 C 25, Mieli-piteet opetusmuotojen määräs-tä (<http://www.amisbarometri.fi/aineisto/>). Työssäoppimista vähemmän toivovien osuu-dessa ei sen sijaan ollut näin tarkasteltuna tapahtunut vuosien 2015 ja 2017 välillä mer-kittävää muutosta (11 % -> 12 %).

26 Yle 2017b.

27 Enbuska, 2018.

28 Pensonen & Ägren, 2018, 38.

29 Vaikuttaa siltä, että suomalaisilla työ-paikoilla tarvittaisiin lisää tietoa erityisesti keinoista selvittää oppimisvaikeuksien kanssa (Kuntoutussäätiö, 2016). Parhaillaan käyn-nissä olevassa OPPI-VA-hankkeessa tuodaan apua oppimisen ongelmiin työpaikoilla. (TSL, 2017).

30 Karvi, 2018a, 31.

31 Yle, 2017c.

jat nostavat esiin, jos lähiopetusta on liian vähän, vaarana on nuorten syrjäytyminen heidän jäädessään oman onnensa nojaan ilman riittävä osaamista.³²

Sen lisäksi, että oppimista pyritään siirtämään yhä enemmän työpaikoille, on tavoitteena, että oppiminen tapahtuu aiempaa enemmän virtuaalisissa oppimisympäristöissä.³³ Digitalisaation hyötyinä ammatillisessa koulutuksessa on tuotu esiin esimerkiksi sen mahdollistama vapaus aika-, paikka- ja tilannesidonnaisuudesta. Toisaalta, kuten Opetushallituksen ammatillisen koulutuksen digitalisaatiota ja työelämäyhteistyötä koskevassa raportissa on tuotu esiin, voi siihen liittyä myös uhkia. Yhtenä tällaisena

on nostettu esiin sen muodostama uhka tämänkin selvityksen keskiössä oleville sosiaalisille ja vuorovaiikutustaidoille.³⁴

Opiskelijat näyttävät Amisbarometrin tulosten perusteella toivovan nykyisin vähemmän internetin välityksellä tapahtuvaa opetusta. Kun vuonna 2015 opiskelijoista 13 % toivoi internetin välityksellä tapahtuvaa etäopetusta olevan jonkin verran tai selvästi vähemmän, oli vastaava luku vuonna 2017 jo 26 %.³⁵ Myös sosiaalipedagogisesta näkökulmasta tarkasteltuna selvää on, että sosiaalisten taitojen harjoitteluun ja vahvistamiseen tarvitaan ryhmissä ja kasvokkain tapahtuvaa harjoittelua.³⁶

32 Kemianteollisuuden osaamiskartoitus, 2018.

33 OPH, 2018b.

34 ks. tarkemmin Rauhalampi & Kenttä, 2017, 19-20.

35 C 25, Mielenpito opetusmuotojen määräästä (<http://www.amisbarometri.fi/aineisto/>). Näin tarkasteltuna varsinaista eroa ei kuitenkaan ilmennyt toisessa ääripäässä. Molempina vuosina noin 30 % koki, että internetin välityksellä tapahtuvaa opetusta voisi olla jonkin verran tai selvästi enemmän.

36 Maunu, 2016, 13.

3. Opintojen keskeyttäminen – määrällinen tarkastelu

Koulutuksen keskeyttämistä on alan kirjallisuudessa tarkasteltu eri näkökulmista. Tyypillinen tapa määrittelyn suhteen vaikuttaa olevan jaon tekeminen ns. positiivisen ja negatiivisen keskeyttämisen välillä. Tällöin positiivisiin keskeyttäjiin voidaan luokitella esimerkiksi koulutusala vaihtavat ja negatiivisiin keskeyttäjiin tutkintotavoitteisen opiskelun kokonaan lopettavat.³⁷ Keskeyttämistä voidaan tarkastella esimerkiksi jokaisen vuoden syyskuussa, jolloin mittaus perustuu siihen, että tilannetta verrataan vuotta aiempaan tilanteeseen. Mikäli henkilö ei ole jatkanut opiskelua tai valmistunut tuona aikana, voidaan hänen katsoa keskeyttäneen opinnot.³⁸

Usein opintojen keskeyttäminen liitetään melko suoraviivaisesti yhteiskunnalliseen syrjäytymiseen. Lisäksi se on tapana nähdä hyvin lopullisena ratkaisuna. Tällaista

37 Tietoanuorista.fi, 2018.

38 Tilastokeskus, 2018.

näkemyistä voi kuitenkin kritisoida esimerkiksi elinikäisen oppimisen ja toisten mahdollisuuksien (second chances) näkökulmasta. Tällöin yhteiskunnan näkökulmasta marginaaliteetiksi nähty katkostilanne voikin merkitä nuorelle myönteistä ratkaisua, siirtymää kohti sopivampaa koulutusvaihtoehtoa.³⁹ Yksittäisen nuoren kohdalla oleellista lienee se, onko päätös keskeyttämisestä järkevä juuri hänen tilanteessaan.⁴⁰

Nuorten ammatillisten opintojen keskeyttäminen on vähentynyt melko säännönmukaisesti koko 2000-luvun ajan. Toisella asteella keskeyttäminen on kuitenkin selvästi yleisempää nimenomaan ammatillisissa oppilaitoksissa. Esimerkiksi Tilastokeskuksen vuoden 2015-2016 seurannassa nuorille suunnatun ammatillisen koulutuksen keskeyttäneitä oli 7,3 % kun vastaava osuus nuorille suunnatun lukiokoulutuk-

39 Komonen, 2002, 1-2, 4, 7.

40 Vehviläinen, 2008, 13.

sen keskeyttäneissä oli 3 %.⁴¹

Opetushallituksen määrällisen seurannan perusteella ammatillisen koulutuksen keskeyttäneiden määrä vaikuttaa kuitenkin nousseen vuoteen 2017 mennessä.⁴² Opetushallituksen Lämpäisyn määrällisen seurannan yhteydessä selvitetty ammatillisen koulutuksen keskeyttämisprosentit vuosilta 2011-2017 on esitetty kuviossa 1. Tässä käytettävät eroprosentit perustuvat, vuoden 2016-2017 seurannan tuloksia lukuun ottamatta, Aholan, Saikkosen ja Valkoja-Lähteenmäen (2015, 35) laskelmiin. Näin ollen vuoden 2014-2015 tiedot puuttuvat. Myös vuosien 2015-2016 tiedot puuttuvat kuvion 1. tarkastelusta, sillä Opetushallituksen määrällistä seurantaa ei ole tuolloin toteutettu lainkaan.⁴³ Kuten kuvioista 1 selviää, on ammatillisen koulutuksen keskeyttäminen lisääntynyt vuosien 2013-2017 välillä.⁴⁴ Kun eroprosentti oli vielä vuosien 2013-2014 seurannassa 8,6 %, oli se vuosien 2016-2017 seurannassa jo reilusti yli kymmenen, 11,4 %.

Kuviossa 1. on esitetty myös Tilastokeskuksen ammatillisen koulutuksen keskeyttäneiden prosentuaaliset osuudet lukuvuosilta 2004-2016.⁴⁵ Tilastokeskuksen osalta

41 Tilastokeskus, 2016a.

42 Penonen & Ågren, 2018.

43 ks. Penonen & Ågren, 2018, 12.

44 Seuranta ei kuitenkaan anna täysin luotettavaa kuvaa ohjelman aikana tapahtuneista muutoksista johtuen aineistoihin ja niiden vertailtavuuteen liittyvistä ongelmista (ks. esim. Ahola, Saikkonen ja Valkoja-Lähteenmäen 2015, 34-36).

45 Tilastokeskus, 2016a; Tilastokeskus, 2016b.

ei valitettavasti ole saatavilla ajantasaisempaa tietoa keskeyttäneiden määrästä, vaan viimeisin tieto löytyy vuosilta 2015-2016. Kuten kuvioista 1 näkyy, poikkeavat Tilastokeskuksen ja Opetushallituksen määrällisen seurannan prosentuaaliset osuudet hieman toisistaan niiltäkin vuosilta, joista on jo tiedot saatavilla. Erot liittyvät ainakin eroihin tiedonhankintatavassa, ajankohdassa ja tarkastelujoukossa.⁴⁶

Kun Tilastokeskukselta saadaan vuosien 2016-2017 tiedot, voidaan keskeyttämisten määrää arvioida näiltä osin luotettavammin. Tässä vaiheessa nykytilanteen vakavuutta kuvastanevat hyvin AMIS-tutkimuksen tulokset, joiden mukaan vuonna 2018 jo lähes joka viides (19 %) opiskelija kertoi harkinneensa nykyisten opintojensa lopettamista. Vuonna 2016 vastaava osuus oli noin joka kymmenes (11 %).⁴⁷

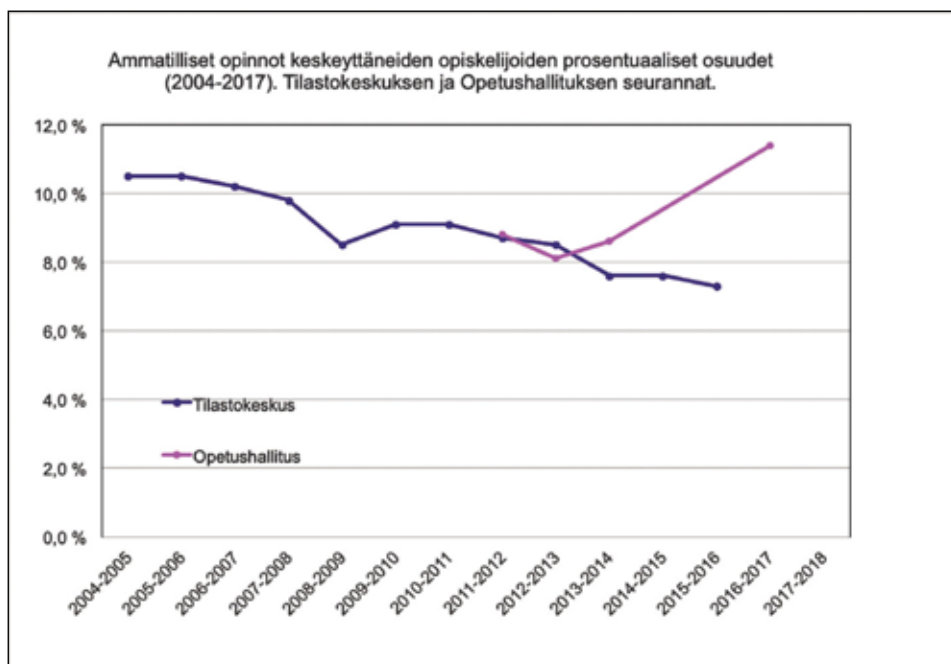
Keskeyttämisen suhteen keskeinen riski näyttää olevan ainakin ikä. Esimerkiksi 20-24-vuotiaat ovat erityisriskiryhmässä.⁴⁸ Yksityy 20-24-vuotiaiden suhteellisen kohonneeseen keskeyttämisriskiin liittyy nuorisotakuuseen. Kun koko ikäluokalle taataan koulutuspaikka, johtaa se samalla siihen, että alalle tulee opiskelijoita, jotka eivät ole oikeasti kiinnostuneita alasta.⁴⁹ Lisäksi alalle tulee opis-

46 Ks tarkemmin mittausten eroista esim. Tilastokeskus, 2016b ja Penonen & Ågren, 2018, 53.

47 AMIS-tutkimus, 2018.

48 Penonen & Ågren, 2018, 6.

49 ks. esim. Nurmi, 2009, 36.



Kuvio 1. Amatilliset opinnot keskeyttäneiden määrä (%) Tilastokeskuksen (2004-2015) ja Opetushallituksen (2011-2012, 2012-2013, 2013-2014, 2016-2017) mukaan, sekä hallituksen leikkaukset ammatilliseen koulutukseen miljoonissa euroissa OPH:n (2014) mukaan.

kelijoita, jotka eivät sinne oikeasti soveltuisi, jotka eivät pärjää alan töissä⁵⁰, ja joilla ei todellisuudessa ole riittäviä opiskeluvalmiuksia valmistumiseen.⁵¹ Yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevien erityisopiskelijoiden eroaminen onkin yleisempää kuin muilla opiskelijoilla. Esimerkiksi lukuvuoden 2016–2017 seurannassa erityisopiskelijoiden eroprocentin keskiarvo oli 14,5.⁵²

Myös opiskelijan aiempi koulutustausta ja vanhempien koulutustausta näyttävät selvittävän opin-

tojen keskeyttämistä. Esimerkiksi 17-24-vuotiaat, joilla on ylioppilastutkinto suoritettuna keskeyttävät opinnot huomattavasti harvemmin (19 %) kuin pelkän perusasteen tai muun kuin ylioppilastutkinnon varassa olevat (33 %). Nuorempien (15-16-v.) kohdalla vanhempien koulutustausta vaikuttaa merkittävältä taustatekijältä. Mitä korkeampi vanhempien koulutusaste, sitä vähäisempää on keskeyttäminen.⁵³

Erityisriskiryhmään näyttävät kuuluvan lisäksi esimerkiksi muita kuin suomea tai ruotsia äidinkielenään puhuvat opiskelijat sekä naiset miesvaltaisilla aloilla ja miehet

⁵⁰ Sandberg, 2016.

⁵¹ Salmio & Mäkelä, 2009, 72.

⁵² ks. tarkemmin Penonen & Ågren, 2018, 38-39.

⁵³ Stenström & Valkonen, 2012, 66-68.

naisvaltaisilla aloilla.⁵⁴ Alueellisesti opintoja keskeytetään eniten Uudellamaalla ja Pirkanmaalla (ks. taulukko 1).

Myös alakohtaiset erot nousevat selvästi esiin ammatillisen koulutuksen keskeyttäneiden joukossa. Keskeytyksiä oli vuonna 2017 suhteellisesti enemmän muun muassa luonnontieteiden alalla, humanistisilla ja taidealoilla sekä palvelualoilla kuin esimerkiksi kaupan, hallinnon ja oikeustieteiden, maa- ja metsätalouden tai terveyden ja hyvinvoinnin aloilla (ks. kuvio 2).

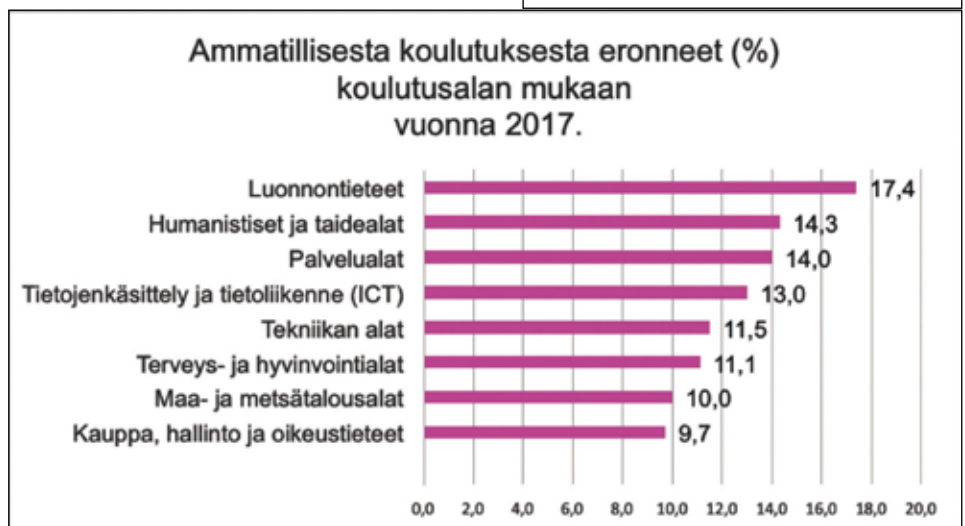
Riskialtuinta aikaa opintojen keskeyttämiselle on opintojen alkuvaihe.⁵⁵ Myös valintasijalla vaikuttaa olevan vaikutusta opintojen keskeyttämiseen siten, että keskeyttäjiä on enemmän niillä, joiden kohdalla kyse ei ole ol-

54 Pensonen & Ågren, 2018, 6.

55 Ahola, Saikkonen, Valkoja-Lähteenmäki, 2015, 36; Kuronen, 2011, 26.

Taulukko 1. Lukuvuonna 2015-2016 ammatilliset opinnot keskeyttäneet (keskeytti opinnot ko. koulutussektorilla) maakunnittain. Lähde: Tilastokeskuksen PX-Web-tietokanta.

Maakunta	Prosenttia
Uusimaa	9,3 %
Pirkanmaa	8,0 %
Ahvenanmaa	8,0 %
Keski-Suomi	7,5 %
Päijät-Häme	7,4 %
Satakunta	7,3 %
Lappi	6,9 %
Varsinais-Suomi	6,8 %
Pohjois-Savo	6,8 %
Kanta-Häme	6,7 %
Etelä-Savo	6,3 %
Pohjois-Pohjanmaa	6,2 %
Kymenlaakso	6,2 %
Pohjois-Karjala	5,9 %
Etelä-Pohjanmaa	5,8 %
Pohjanmaa	5,7 %
Etelä-Karjala	4,4 %
Kainuu	3,8 %
Keski-Pohjanmaa	3,6 %
Yhteensä	7,3 %



Kuvio 2. Eroprosentit ammatillisesta koulutuksesta vuonna 2017 Opetushallituksen määrällisen selvityksen (Pensonen & Ågren, 2018, 21) mukaan.



Kuvio 3. Ammatillisen koulutuksen keskeyttämisaikkeiden taustatekijöitä vuoden 2017 Amisbarometrin mukaan.

lut ensisijaisesta toiveesta.⁵⁶

Keskeyttämiseltä suojaavia tekijöitä näyttävät sen sijaan olevan esimerkiksi asuntolassa asuminen sekä erityisoppilaitoksessa opiskelminen.⁵⁷ Suojaavat tekijät ovat siis oikeastaan juuri niitä asioita, joiden voidaan katsoa puhuvan opiskelussa koetun yhteisöllisyyden sekä koulussa saadun tuen tärkeydestä.

Sakki ry:n luomassa ja opetus- ja kulttuuriministeriön sekä Työ- ja elinkeinoministeriön tuella toteutetussa Amisbarometrissa⁵⁸ on selvitetty sitä, millaisia syitä opintojen keskeyttämisaikkeiden taustalla on.

⁵⁶ Vehviläinen, 2008, 16.

⁵⁷ Penonen & Ågren, 2018, 6.

⁵⁸ Kysely on valtakunnallinen ja siihen vastasi vuonna 2015 yhteensä 20840 opiskelijaa ja vuonna 2017 yhteensä 9638 opiskelijaa.

Asiaa on mitattu vuoden 2017 barometrissa kysymyksellä: "Vaikuttiko jokin seuraavista syistä siihen, että harkitset tai olet harkinnut alan vaihtamista tai opintojesi keskeyttämistä? Valitse 1-3 tärkeintä."⁵⁹ Kysymykseen saatujen vastausten prosenttiosuudet on esitetty kuviossa 3.

Kuten kuviosta 3 voi havaita, keskeyttämisaikkeiden taustalla on varsin usein kiinnostuksen puute nykyiseen opiskelualaan (34 %) tai opiskeluun (26 %). Yleisiä syitä ovat kuitenkin myös opiskeluryhmään liittyvät syyt (18 %), oppimisvaikeudet (16 %) sekä opintoihin liittyvä työmäärä (13 %). Myös terveydel-

⁵⁹ Yksinkertaisuuden vuoksi tässä selvitetyksessä puhutaan jatkossa vain keskeyttämisaikkeista, vaikka vastaukset sisältävät kysymyksenasettelun mukaisesti myös alan vaihtoon liittyvät aikomukset.

liset syyt (11 %) ja rahahuolet (10 %) ovat taustalla noin yhdellä kymmenestä alan vaihtoa tai keskeyttämistä harkitsevasta. Jonkin verran taustalla on myös perhesyitä (6 %), kielivaikeuksia (5 %), syrjinnän ja/ tai rasismien kokemuksia (5 %) sekä koulukiusaamista (3 %) ja vanhemmuuteen liittyviä syitä (2 %).

Merkillepantavaa määrällisen analyysin osalta on, että "muu syy"-luokka on suurehko kattaen noin 12 % kaikista vastauksista. Seuraavassa luvussa perehdytään tarkemmin kyseisen luokan sisältöihin.

4. Selvityksen toteutus

4.1 Tavoitteet ja aiheen rajaus

Tässä selvityksessä pureudutaan Amisbarometrin 2017 datan avovastauksiin (N = 333), jotka liittyvät barometrin kysymykseen: "Vaikutiko jokin seuraavista syistä siihen, että harkitset tai olet harkinnut alan vaihtamista tai opintojesi keskeyttämistä?" Valmiiden vastausvaihtoehtojen lisäksi, joita käsiteltiin edellisessä luvussa, kyselyyn vastanneilla on ollut mahdollisuus valita vastausvaihtoehto "muu syy", ja eritellä kyseistä syytä avoimessa kentässä. Tässä selvityksessä pyritään ko. aineistoa analysoimalla tuottamaan lisää tietoa siitä, millaisia muita syitä keskeyttämisaikeiden taustalla on. Aineisto on saatu käyttöön Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiöstä, joka vastaa Amisbarometrin tiedonkeruun sisällöllisestä ja teknisestä suunnittelusta. Analyysia täydennetään li-

säksi määrällisillä tarkasteluilla.

Myös parhaillaan käynnissä olevassa Sujuvien siirtymien kansallisessa koordinoitihankkeessa (Zoomi-hanke) selvitetään vuoden 2018 aikana ammatillisen koulutuksen keskeyttämisen taustalla vaikuttavia laadullisia syitä. Kyseisen selvityksen tavoitteena on valottaa tarkemmin määrällisiä tuloksia, joita on saatu Opetushallituksen viimeisimmässä Läpäisyn tehostamisohjelmaan liittyneessä raportissa.⁶⁰ Tarkemmin ottaen Zoomi-hankkeessa tavoitteena on eritellä niitä syitä, joita ammatillisen koulutuksen keskeyttämisen eroprosenttien taustalla on ja laatia kehitysehdotuksia opintojen läpäisyn tehostamiseksi.

Molemmissa selvityksissä analysoidaan siis käytännössä samaa asiaa, eli keskeyttämisen syitä, kuitenkin ainakin kahdella tärkeällä erotuksella. Ensimmäinen koskee

⁶⁰ Pensonen & Ågren, 2018, 6.

käytettävää aineistoa. Opetushallituksen selvityksessä aineistona toimii Amisbarometrin datan sijaan Läpäisyn tehostamisohjelmassa tai Sujuvat siirtymät -verkostossa mukana olleilta koulutuksen järjestäjiltä kerätty aineisto. Toinen keskeinen ero koskee keskeyttämisen määrittelyä. Opetushallituksen selvityksessä analysoidaan eroprosentteja, eli siis jo toteutuneiden keskeytysten taustalla vaikuttavia syitä. Amisbarometrissa keskeyttämistä lähestytään sen sijaan keskeyttämisaikojen näkökulmasta, toisin sanoen selvittämällä syitä siihen, että vastaaja harkitsee tai on harkinnut alan vaihtamista tai opintojen keskeyttämistä.

Selvitysten aiheet ovat kuitenkin hyvin lähellä toisiaan: molemmissa keskitytään laadullisiin keskeyttämissyihin määrällisten tarkastelujen täydentämiseksi. On hyvä syy olettaa, että kuitenkin näin kiinteästi samaan aiheeseen liittyvät selvitykset tuottavat kumuloituvaa laadullista tietoa, minkä voi tulevaisuudessa otaksua helpottavan myös koulutuspoliittisten suositusten muodostamista.

4.2 Avovastausten teemoittelu

"Muu syy" -vastausvaihtoehtoon avovastauksensa antaneita oli yhteensä 333. Suurin osa vastaajista nimesi avovastauksessaan opintojen keskeyttämisaikojelle yhden syyn, osa useamman. Maininnat pyrittiin vapaamuotoisen sisällön analyysin keinoin, luokittelemaan

yhteisten teemojen alle.⁶¹ Pääosa enemmän kuin yhden syyn sisältäneistä vastauksista eriteltiin useammaksi maininnaksi. Mainintojen lopulliseksi lukumääräksi tuli näin menetellen 363.

Kyselyssä ideana on, että "muu syy" -kohtaan ei tarvitse merkata mitään, jos ei ole harkinnut alan vaihtoa tai opintojen keskeyttämistä. Yllättävän moni vastaaja oli kuitenkin mitä ilmeisimmin käsittänyt kysymyksenasettelun väärin, sillä vastauksina oli runsaasti "ei mikään" / "en ole harkinnut alan vaihtoa" - tyyppisiä vastauksia (39 mainintaa). Osassa vastauksista ei ollut oikeastaan mitään sellaista, josta olisi voinut päätellä, mitä kirjoittaja oli lopulta tarkoittanut tai oliko hän ylipäätään ollut tosissaan kysymykseen vastatessaan. (yhteensä 16 mainintaa).⁶²

Jonkin verran oli myös vastattu, ettei osata / haluta sanoa (yhteensä 6 mainintaa). Lisäksi oli joitakin mainintoja, jotka eivät luontevasti istuneet mihinkään yhtenäiseen luokkaan. Tällaiset vastaukset on koottu liitteeseen 1 (35 mainintaa). Kun kaikki edellä mainitut vastaukset jätettiin tarkastelun ulkopuolelle, jäi lopulliseksi mainintojen määräksi 268 mainintaa. Nämä 268 mainintaa on kuvattu taulukossa 2

61 Jako sisälsi kuitenkin toisinaan melko paljonkin tulkinnanvaraisuutta, esimerkiksi ilmausten epämääräisyydestä johtuvaa vaikeutta hahmottaa vastaajan tarkoittamia syy-seuraus-suhteita.

62 Tällaisia vastauksia olivat esimerkiksi "allergiat" tai pelkkä silmänisku. Kaksi vastauksista viittasi kiinnostuksen puutteeseen, mutta vain hyvin yleisellä tasolla, esim. "koska tylsyyt".

Taulukko 2. Muut syyt keskeyttämisaikojen taustalla vuoden 2017 Amisbaromet-rissa (268 mainintaa).

Alavalintaan liittyvät syyt	54
Opetuksen laatu ja määrä	41
Opettaja(t) / muu henkilökunta	35
Mielenterveys	25
Tuen tarve	18
Työllistymismahdollisuudet huolettivat	15
Koulu- / välimatkat	12
Työssäkäynti / työllistyminen	11
Ryhmähenki/luokkatoverit/ilmapiiiri	11
Vaihtanut alaa aiemmin	6
Tulevaan työhön liittyvät asiat	6
Opintojen kokeminen liian helpoksi	6
Muu elämä / harrastukset	4
Taloudelliset syyt	4
Työssäoppiminen	3
Muutto / paikkakunnan vaihto	3
Yrittäjyyden haastavuus	3
Tiimioppimisen haasteet	3
Motivaatio	2
Rasismi / seksuaalinen häirintä	2
Huono sisäilma	2
Koulun taholta tuleva joustamattomuus	2
Yhteensä	268

jaoteltuina sisällön analyysin tulok-sena muodostettuihin luokkiin.

Tässä käsillä olevassa selvitykses-sä fokusta on rajattu vielä tarkem-min sellaisiin laadullisiin syihin, jotka liittyvät yhteisöllisyyteen ja sosiaalisiin suhteisiin. Näin on toi-mittu paitsi siksi, että aineistosta nousi esiin runsaasti kyseisiin tee-moihin liittyviä syitä mutta myös siksi, että yhteisölliset ja sosiaaliset syyt ovat jääneet paitsioon koulu-tuspoliittisessa keskustelussa. Ra-jaus on luonteva myös siitä syystä, että allekirjoittaneen oma asiantun-

temus on sosiaalipsykologina sy-vimmillään juuri vuorovaikutuksen ja ryhmäilmioiden analysoinnissa. Keskeisimpiä sosiaalisiin suhteisiin liittyneitä teemoja olivat muun mu-assa opetukseen, oppilas-opettaja-suhteeseen ja koulu yhteisöön liitty-vät syyt.

Aluksi käsitellään kuitenkin ly-hyesti suoraan opetukseen ja kou-luyhteisöön liittymättömiä, tai niihin vain löyhästi liittyviä syitä. Keskeisin kyseiseen kategoriaan lu-keutuva teema olivat alavalintaan liittyvät syyt (54 mainintaa). Tähän

luokkaan sisältyi erilaisia ilmauksia siitä, että alavalinta oli alkanut sittemmin epäilyttää, tai että muukin ala/muutkin alat olivat alkaneet kiinnostaa. Moni myös perusteli asiaa halulla edetä korkeampaan koulutukseen. Muita keskeisiä (≤ 10 mainintaa) kouluyhteisöön vain löyhästi liittyviä syitä olivat työhön sekä koulu- ja välimatkoihin liittyvät syyt (ks. Taulukko 2).

Ammatillisen oppilaitoksen puolella yksi keino vähentää keskeyttämisistä voisivat olla tutustumiset eri aloihin VALMA-koulutuksen tapaan, erityisesti niille, jotka ovat epävarmoja alavalinnastaan. Opinotojen keskeyttämiseen väärän alavalinnan johdosta voitaisiin vaikuttaa myös tarjoamalla nivelvaiheessa kattavammin ohjausta ja tietoa eri koulutuksista, ammasteista ja työllistymismahdollisuuksista.⁶³ Myös mahdollisuus tutustua eri linjoihin ja eri alojen työtehtäviin käytännössä lisää opiskelijoiden tietämystä, ehkäisee vääriä alavalintoja ja sitä kautta turhia keskeyttämisistä.⁶⁴

Opinto-ohjauksen tehostamiseksi resursseja voitaisiin kohdentaa opinto-ohjaajien, ja miksei opettajienkin, kattavampaan perehdytykseen koskien ammatillista koulutusta ja aloja, joihin sieltä valmistutaan. Perehtymistä edistäisi myös tiiviimpi yhteistyö ammatillisten oppilaitosten ja peruskoulujen välillä. Etenkin jos etäisyys lähimpään ammatilliseen oppilaitokseen on pitkä, voi tuntemus olla heikkoa. Lisäksi kunnan näkökulmasta voi olla tar-

ve suosia lukioon ohjaamista, jotta kunnan omaa lukiota saadaan pidettyä yllä.

Myös nivelvaiheen tiedonsiirto vaatii yhä nykyäänkin kehittämistä. Esimerkiksi Karvin (2018b) tuoreen arvion mukaan nivelvaiheen tiedonsiirto peruskoulutuksesta ammatilliseen koulutukseen ja opiskeluhoitoon osallistuvien tahojen välillä toteutuu nykyään kohtalaisesti. Ongelman muodostavat myös perusasteella tehdyt säästötoimet, esimerkiksi ryhmien suurentaminen, tuntikehyksen pienentäminen, tukiopetuksen vähentäminen, sijaisten palkkaamisesta luopuminen ja erityisopetuksesta tinkiminen, sillä ne ovat omiaan kostautumaan paikkausurakkana toisella asteella.⁶⁵

Mitä tulee yli kymmenen mainintaa sisältäneisiin työhön liittyviin mainintoihin (26 mainintaa), liittyivät ne huoleen työllistymismahdollisuuksista (15 mainintaa) sekä työssäkäyntiin/työllistymiseen (11 mainintaa). Työssäkäynti/työllistyminen -teeman sisällöissä nostettiin esiin muun muassa opiskelun ja työssäkäynnin yhdistämisen vaikeudet (3 mainintaa). Toisaalta nostettiin esiin myös esimerkiksi työn imu (2 mainintaa), mikä ilmeni vastauksissa työn arvottamisena mielenkiintoisemmaksi tai paremmin itselle soveltuvaksi kuin opiskelu. Toisinaan vastauksena oli vain ”työ” tai ”työllistyminen” (6 mainintaa), jolloin syy-seuraus-suhteista on erityisen vaikea tehdä päätelmiä.⁶⁶

63 Kuronen, 2011, 8, 14-16, 50, 84.

64 Launonen, 2005, 37.

65 Nurmi, 2009, 140-141.

66 Myös ylimääräiset -luokkaan (liite 2.)

Työhön suuntautuminen on myös aiemmassa tutkimuksessa havaittu merkittäväksi opintojen keskeyttämissyyksi.⁶⁷ Työhön suuntautuminen voidaan nähdä ikään kuin yhtenä vaihtoehtoisena väylänä aikuisuuteen. Kokonaan ilman toisen asteen koulutusta työmarkkinoilla kilpailu on kuitenkin nykyisin hyvin vaikeaa, ellei mahdotonta.⁶⁸ Toisaalta vaikka työtä löytyisikin tietyllä hetkellä, voi ilman koulutusta jääminen muodostua ongelmaksi myöhemmin elämässä.⁶⁹ Kyse vaikuttaa olevan myös eräänlaisesta diskurssista tai normista, jonka mukaan toisen asteen koulutuksen puuttumista tai opintojen keskeyttämistä pidetään epänormaalina.⁷⁰

Alle 10 mainintaa saaneista aiheista eniten mainintoja liittyi tulevaan työhön (yhteensä 6 mainintaa). Tulevan työn (oletetut tai todelliset) huonot puolet (esim. palkkaus, alan stressaavuus) olivat alkaneet mietittyttää. Myös koulu- ja välimatkoihin oletettavasti liittyvät asiat tulivat avovastauksissa mainituiksi useasti (yhteensä 12 mainintaa).

Osa vastauksista (6 mainintaa) liittyi mitä ilmeisimmin aiemmassa koulutushistoriassa heränneisiin opintojen keskeyttämisaikaisiin. Osa koki tai oli kokenut opinnot liian helpoiksi (6 mainintaa). Tämä ilmeni esimerkiksi toiveina haasta-

luokiteltiin useampia työhön liittyviä syitä, joiden merkitys kuitenkin jäi hämäräksi.

67 Vehviläinen, 2008, 11.

68 Ks. tarkemmin Komonen 2002, 11-12.

69 Vehviläinen, 2008, 57.

70 Komonen, 2002, 8-12; Kuronen, 2011, 15-16; Vehviläinen, 2008, 10.

vammista, intensiivisemmistä sekä myöskin jatko-opintoihin valmistavista opinnoista. Jotkut harkitsivat, tai olivat harkinneet opintojen keskeyttämistä muun elämän tai harrastusten takia (4 mainintaa). Muutama maininta liittyi lisäksi talouteen (4 mainintaa), koettuihin haasteisiin tiimioppimisessa (3 mainintaa) tai työssäoppimisessa (3 mainintaa), muuttoon tai paikkakunnan vaihtoon (3 mainintaa), yrittäjyyden haastavuuteen (3 mainintaa), motivaatioon (2 mainintaa), rasismiin tai seksuaaliseen häirintään (2 mainintaa), koulun joustamattomuuteen (2 mainintaa) sekä huonoon sisäilmaan (2 mainintaa).

Loput teemat, joiden alle luokitui yli 10 mainintaa, liittyivät suoremmin sosiaalisiin suhteisiin, vuorovaikutukseen ja/tai yhteisöllisyyteen. Näitä tarkastellaan seuraavassa luvussa (luku 5.) ja sen alaluvuissa (5.1-5.5.). Tulosten osalta on syytä huomioda, että osa asioista muu syy -luokassa on samoja kuin valmiisiin vastausvaihtoehtoihin sisältyneissä syissä (vrt. kuvio 3). Todellisuudessa siis esimerkiksi opiskeluryhmään, oppimisvaikeuksiin tai opintoihin liittyvään työ määrään liittyvät syyt ovat paljon suuremmassa roolissa keskeyttämisaikoiden taustalla kuin mitä avovastauksissa ilmenneiden mainintojen määrästä voisi päätellä.

5. Keskeyttämisaikeiden yhteisölliset ja sosiaaliset syyt

Edellisessä luvussa käsiteltyjen teemojen lisäksi aineiston analyysin tuloksena muodostui viisi keskeistä teemaa (yli 10 mainintaa) joita käsitellään tässä luvussa ja sen alaluvuissa. Teemat olivat: Opetuksen laatu ja määrä (41 mainintaa), Opettajat / muu henkilökunta (35 mai-

nintaa), Mielen terveyden ongelmat (25 mainintaa), Tuen tarve (18 mainintaa) sekä Ryhmähenki / luokkatoverit / ilmapiiri (10 mainintaa). Kuhunkin teemaan liittyneiden mainintojen prosentuaaliset osuudet on esitetty kuviossa 4.



Kuvio 4. Yhteisöllisiin ja sosiaalisiin tekijöihin liittyneet muut syyt keskeyttämisaikeille. Amisbarometrin 2017 avovastaukset (130 mainintaa).

Kaikki edellä mainitut teemat voitaneen ainakin löyhästi katsoen luokitella kouluun, kouluyhteisöön, sosiaalisiin suhteisiin tai vuorovaikutukseen liittyviksi syiksi, erotuksena esimerkiksi harrastuksiin, talouteen tai työssäkäyntiin liittyvistä syistä (ks. luku 4.2).

Esimerkiksi opetuksen laatu ja määrä, johon liittyi eniten mainintoja (41 mainintaa), tapahtuu aina opettajan ja oppilaan, ja mahdollisesti myös muiden ryhmäläisten, välisessä kanssakäymisessä, prosessissa, jossa myös opetuksen laatuun liittyvät kokemukset osaltaan muodostuvat. Mitä tulee opettajiin/muuhun henkilökuntaan (35 mainintaa), tuen tarpeeseen (18 mainintaa) tai ryhmähenkeen/ luokkatovereihin/ilmapiiriin (11 mainintaa), tarvitsee teemojen sosiaalista luonnetta tuskin sen kummemmin perustella, sillä vuorovaikutuksellisuus on ikään kuin sisään kirjoitettu niihin.

Sen sijaan mielenterveyteen liittyvät ongelmat (25 mainintaa) saattavat teemana vaikuttaa äkkiseltään yksilöpsykologiselta. Niillä on kuitenkin yleensä vahva sosiaalinen aspekti, vaikkakin sitä oli tässä selvityksessä haastavaa vastausten lyhyiden vuoksi arvioida. Vain kolme mainintaa liittyi suoraan sosiaalisiin suhteisiin, tarkemmin ottaen sosiaalisten tilanteiden pelkoon. Joka tapauksessa selvää on, että esimerkiksi kasvuympäristöllä on yleensä aivan keskeinen merkitys mielenterveysongelmien synnyssä. Kyse on myös siinä mielessä sosiaalisesta ilmiöstä, että esimerkiksi masennukseen ja stressiin yhtey-

dessä olevaa heikkoa pystyvyyden tunnetta (self-efficacy) voidaan tutkitusti vahvistaa juuri sosiaalisessa vuorovaikutuksessa.⁷¹

5.1 Opetuksen laatu ja määrä

Noin joka kolmas (32 %) tässä selvityksessä tarkasteltavista avovastauksista koski opetuksen laatua tai määrää (yhteensä 41 mainintaa). Suurin osa maininnoista liittyi opetuksen laatuun (25). Opetuksen määrää koski 7 mainintaa.⁷² Kaksi nimesi vastauksessaan syiksi sekä laatuun että määrään liittyvät syyt ja muutama maininta (4) koski lähiopetuksen määrää. Kolme mainintaa liittyi huoleen omasta osaamisesta.

Opetuksen laatua ja/tai määrää sekä huolta valmistumisesta ilman riittävää osaamista kuvailtiin avovastauksissa esimerkiksi näin:

”Huono opetus, ei ketään tiedä mistään mitään ja olen oppinut alaani vaan googlettamalla tähän mennessä. Ei se nyt näin oikein pitänyt mennä - -” (opetuksen laatu)

”Opetus tyydyttävää, liian vähän opettajia. Opiskelua paljon ilman opettajaa.” (opetuksen laatu)

⁷¹ Bandura, 1994.

⁷² Vastauksissa oli kaksi hieman pidempää ja lähes identtistä vastausta, mikä saattoi olla myös virhe aineistossa. Molemmat luettiin kuitenkin varmuuden vuoksi mukaan tarkasteluun.

"Oman ammattikoulun opetuksen taso siinä määrin huono ja pääsääntöisesti yksinomaan itseopiskelua, liian vähän ohjausta ja opetusta." (opetuksen laatu ja määrä)

"Ihme vetkuttelua koko opiskelu, opettajat juoksevat muka tärkeiden juttujen perässä ja me istuskellaan tyhjää. Sitten ammutaan näyttölappu naamaan eteen ja sanotaan, että nämä pitäisi osata. Tästä syytetään, että leikkauksia opettajien määrässä ja niin kova kiire." (opetuksen määrä)

"Opetuksen puute. Opettajia on liian vähän ja koulusta valmistutaan työelämään aivan liian vähillä tiedoilla ja taidoilla." (opetuksen määrä, huoli osaamisesta)

Huoli omasta osaamisesta ja ammattitaidosta tulee esiin myös tarkasteltaessa Amisbarometrin määrällisiä tuloksia. Jakaumien tarkastelu osoittaa, että kun vielä vuonna 2015 seitsemän kymmenestä opiskelijasta (71 %) oli sitä mieltä,⁷³ että heidän ammattitaitonsa ja osaamisensa on riittävän hyvä työelämään, oli vuonna 2017 vastaava osuus enää kuusi kymmenestä (61 %).⁷⁴

73 = valinnut vastausvaihtoehdon "Samaa mieltä", "Vahvasti samaa mieltä" tai "Täysin samaa mieltä".

74 Vuonna 2015 ammattitaitonsa ja osaamisensa riittämättömäksi työelämään koki noin 10 % ja vuonna 2017 noin 12 %. Epävarmojen osuus (ei samaa eikä eri mieltä) oli 19

Myös opettajat ovat aiemmassa tutkimuksessa esittäneet vastaavan huolen. Osa opiskelijoista ei yksinkertaisesti saavuta opetussuunnitelmien oppimistavoitteita. Esimerkiksi Opetushallituksen selvityksessä yksi neljästä opettajasta arvioi, että tällaisia opiskelijoita on yli joka kymmenes.⁷⁵ Mielenkiintoinen havainto suhteessa nykytilanteeseen ja ammatillisen koulutuksen reformin mukanaan tuomaan työelämäpainotukseen on, että vain 2,6 % ajatteli tämän johtuvan liian vähäisestä työssäoppimisen määrästä. Sen sijaan tärkeimpinä syinä nähtiin opiskelijoiden motivaation puute, sekä se, ettei opetuksen ja ohjauksen määrä vastaa opiskelijoiden tarpeita.⁷⁶

Mitä tulee nykytilanteeseen, arvioi lähes kuusi kymmenestä (59 %, N = 60) OAJ:n (2018) selvitykseen vastanneesta opettajasta, että opiskelijan saama opetus ja ohjaus on vähentynyt vuosien 2015-2018 välillä (ks. kuvio 5). Samanaikaisesti opiskelijoiden tuen tarpeen katsottiin selvästi lisääntyneen kyseisellä aikavälillä (ks. kuvio 6).

Mitä tulee lähiopetuksen määrään, niin jo kymmenen vuotta sitten toteutetussa selvityksessä havaittiin, että opettajista merkittävä osa ei pidä lähiopetuksen määrää riittävänä. Noin neljä kymmenestä (37 %) opettajasta katsoi opetustun-

% vuonna 2015 ja 27 % vuonna 2017.

75 Salmio & Mäkelä, 2009, 62.

76 Motivaation puute ei tosin tullut esiin saman tutkimuksen yhteydessä opettajille tehdyissä haastatteluisissa. Näin ollen esitettiin, että motivaation puute saattaa olla enemmän seuraus kuin syy.

teja olevan vähän, kaksi kymmenestä (22 %) kohtalaisesti ja vain noin neljä kymmenestä (41 %) riittävästi.⁷⁷ Aihe on enemmän kuin ajankohtainen, sillä ammatillisen koulutuksen lähiopetusta on karsittu säästösyistä erittäin kovalla kädellä.⁷⁸ Opetus- ja kulttuuritoimen rahoitusjärjestelmästä tulostetun raportin mukaan (ks. liite 2.) vuosien 2010-2016 välillä lähiopetusta on vähennetty 17,8 %.

Lähiopetuksen vähäinen määrä tai suoranainen puute seurauksineen nousi esiin myös Amisbarometrin avovastauksissa. Kyse oli avovastausten perusteella muun muassa vaikeuksista ylläpitää motivaatiota:

”Kontaktituntien vähäisyys”

”Lähiopetuksen puute”

”Lähiopetuksen vähäisen määrän vuoksi totaalinen motivaation puute.”

Myös Amisbarometrin 2017 tulosten määrällinen tarkastelu tukee tuloksia. Kun vielä vuonna 2015 noin kaksi kymmenestä (20 %) koki, että omaan opiskelualaan liittyvää opettajan pitämää opetusta voisi olla jonkin verran tai selvästi enemmän, oli vuonna 2017 jo noin yksi kolmasosa vastaajista (32 %) tätä mieltä.⁷⁹

Opiskelijat kokevat tarvitsevansa myös enemmän ohjausta. Kokemuk-

set ohjauksen riittämättömyydestä ovat lisäksi yleistyneet opiskelijoiden keskuudessa vuosien 2015 ja 2017 välisenä aikana. Esimerkiksi kun vielä vuonna 2015 Amisbarometriin vastanneista opiskelijoista kuusi kymmenestä (61 %) koki saavansa opinto-ohjaajalta tarvittaessa ohjausta ja tukea nykyisiin opintoihinsa, oli vastaava luku vuonna 2017 enää alle joka toinen (46 %).⁸⁰

Kyse opinto-ohjauksen puutteellisuudesta ei ole kuitenkaan uusi ilmiö. Esimerkiksi Salmion ja Mäkelän (2009, 58) selvityksessä vain hieman yli yksi kymmenestä opettajasta piti henkilökohtaiseen ohjaukseen suunnattuja tuntiresursseja riittävinä. Ylipäättään opettajat kritisoivat johdon ja koulutuksen järjestäjien taipumusta nähdä opiskelijat aktiivisina, itsenäisinä ja omiin valintoihin kykenevinä yksilöinä. Todellisuudessa nuoret tarvitsevat opettajien mukaan aktiivista ohjausta, tukea ja kasvatusta. Opettajat toivoisivatkin arvostusta nimenomaan ohjaus- ja kasvatustyön tekijöinä sekä resursseja tämän työn tekemiseen.⁸¹

5.2 Opettajien työkuorma ja uupumus heijastuu oppilaisiin

Yhteisöllisiin ja sosiaalisiin tekijöihin liittyneistä muista syistä noin joka neljäs (27 %) liittyi opettajiin tai henkilökuntaan. Suurin osa, yhteensä 30 mainintaa 35 maininnas-

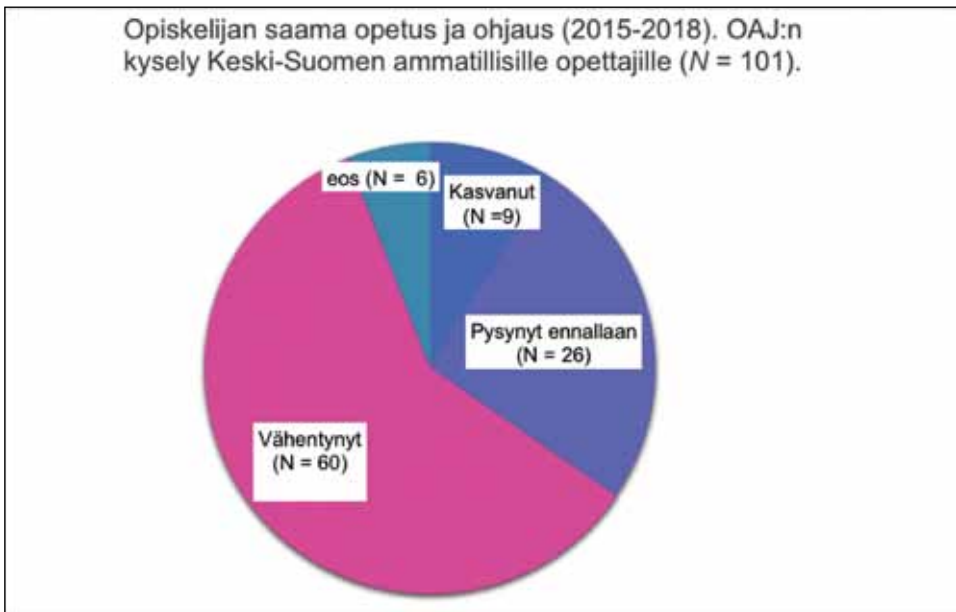
⁷⁷ Salmio & Mäkelä, 2009, 59.

⁷⁸ Yle, 2017a.

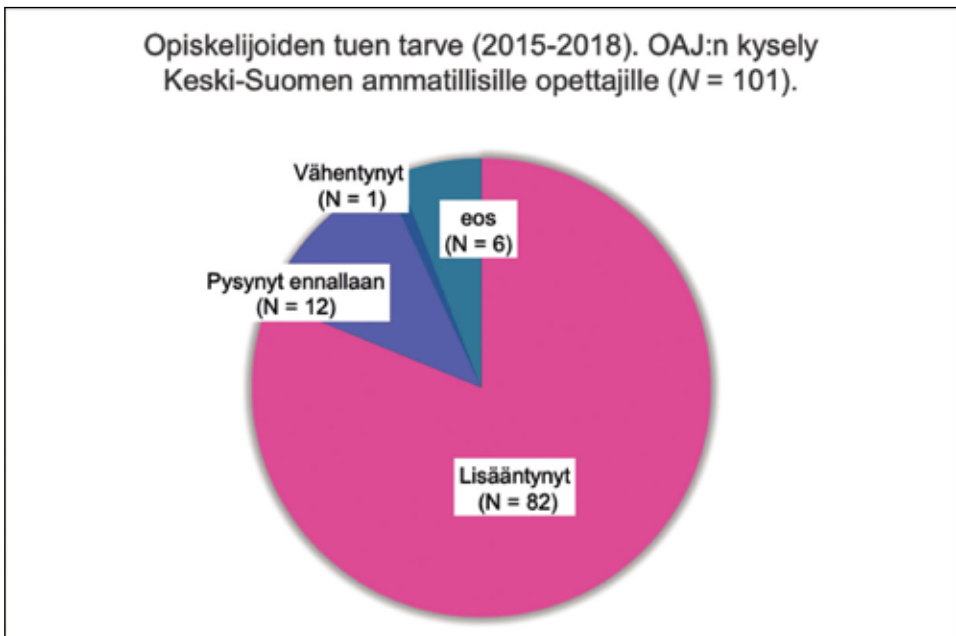
⁷⁹ C 25, Mieli-piteet opetusmuotojen määräsästä (<http://www.amisbarometri.fi/aineisto/>).

⁸⁰ C 30, Oppilaitokselta saatu ohjaus (<http://www.amisbarometri.fi/aineisto/>).

⁸¹ Maunu, 2016, 82-83.



Kuvio 5. Opiskelijan saama opetus ja ohjaus 2015-2018. Lähde: OAJ (2018) Kysely Keski-Suomen ammatillisille opettajille.



Kuvio 6. Opiskelijoiden arvioitu tuen tarve 2015-2018. Lähde: OAJ (2018) Kysely Keski-Suomen ammatillisille opettajille.

ta, liittyi opettajiin. Lisäksi muutama mainitsi ryhmänohjaajan (3 mainintaa). Yksi mainitsi koulun henkilökunnan välinpitämättömyyden ja yksi ”korkeammalta taholta” tulevan ivan. Suuressa osassa vastauksista syytä ei oltu eritelty käytännössä lainkaan (15). Tyypillinen vastaus oli esimerkiksi pelkästään ”opettaja(t)” (8 mainintaa) tai ”ryhmänohjaaja” (3 mainintaa).

Silloin kun syytä oli avattu tarkemmin (15 mainintaa) liittyivät syyt menettelytapojen oikeudenmukaisuuteen (4 mainintaa), kannustuksen puutteeseen tai välinpitämättömyyteen (4 mainintaa), opettajien kyvyttömyyteen/haluttomuuteen ottaa palautetta vastaan (2 mainintaa), opettajien osaamiseen (2 mainintaa) sekä siihen, että opettaja on epärehellinen (1 maininta). Mahdollisesti henkilökemiaan liittyviä mainintoja oli kaksi:

”En pidä joistakin opettajista”

”Idiootit opettajat”

Kokemukset menettelytapojen epäoikeudenmukaisuudesta nostettiin esiin esimerkiksi näin:

”Opettajien epäoikeudenmukaisuus, sekä halveksiminen”

”Huonot opettajat, epäoikeudenmukaisuus”

Kannustuksen puute tai välinpitämättömyys ilmeni puolestaan muun muassa näin:

”Opettajia ei kiinnosta, eikä he kannusta.”

”Opettajien välinpitämättömyys”

Kiinnostavaa on, että tulokset ovat varsin hyvin linjassa niiden tulojen kanssa, joita saatiin Opetushallituksen tuoreessa osallisuutta koskeneessa selvityksessä kysyttäessä ammatillisessa koulussa opiskelijoiden yleisiä näkemyksiä ilmapiiiristä, opetuksesta ja tarjotusta tuesta.⁸² Kannustuksen puute/lannistavuus, opetusmenetelmät sekä kokemukset siitä, ettei kohtelu ole tasapuolista, olivat keskeisiä kehitystä vaativia opettajiin liittyviä teemoja.

Myös Maunu (2016, 46-47) on havainnut vastaavaa. Hänen tutkimuksessaan opettajia ja ohjaajia arvioitiin nimenomaan sosiaalisten toimintatapojen, esimerkiksi kohtelun tasavertaisuuden ja kannustavuuden perusteella. Samalla Maunun analyysi osoitti, että opilaitoksen opettajilla ja ryhmänohjaajilla on valtava merkitys opiskelijoiden sosiaalisten valmiuksien synnylle ja kehitykselle.⁸³

Nuori tarvitsee tukea, kannustusta ja läsnäoloa turvalliseksi koetulta aikuiselta.⁸⁴ Kannustus tuo onnistumisen kokemuksia ja nostaa itsetuntoa. Opettajien rooli on tässä mielessä erittäin merkittävä. Amis-

82 Jauhola & Kortelainen, 2018, 40-41. Opettajien kannustavuus sekä muut viihtyvyyteen liittyvät tekijät osoittautuivat tarkemmassa analyysissä ns. riskiryhmien ongelmia vähentäviksi tekijöiksi senkin jälkeen, kun muiden muuttujien vaikutus oli huomioitu. (s.51).

83 Maunu, 2016, 41.

84 Sakki, 2017.

barometrin (2017) datan tarkastelu osoittaa, että noin kuusi kymmenestä (61 %) opiskelijasta kokee, että opettajat kannustavat opinnoissa. Noin neljäsosa ei ole samaa eikä eri mieltä (24 %). Huolestuttavaa on kuitenkin, että noin joka seitsemäs (15 %) opiskelija kokee, että opettaja ei kannusta opinnoissa.

Tämä on sinänsä ymmärrettävää, sillä opettajien työssä jaksamisessa on tapahtunut selkeä käänne huonompaan.⁸⁵ Opettajien hyvinvointiin liittyvät ongelmat nousevat selvästi esiin Opetusalan työolobarometrissa, johon vastasi vuonna 2017 yhteensä 1127 opettajaa ja esimiestä. Raportista myös selviää, että jaksaminen koetaan kaikkein heikoimmaksi oppilaitoksissa, joissa on tehty leikkauksia ja merkittäviä muutoksia työn sisältöön.⁸⁶

Työolobarometrin tulokset ammatillisen koulutuksen osalta ovat todella huolestuttavia. Opettajien pahoinvointi näkyy esimerkiksi tyytyväisyydessä, joka on kaikkein heikointa juuri ammatillisissa oppilaitoksissa.⁸⁷ Jopa kaksi kymmenestä (19 %) ammatillisessa oppilaitoksessa työskentelevästä opettajasta on tyytymätön työhönsä, kun esimerkiksi lukion henkilökunnan kohdalla vastaava osuus on lähes puolet pienempi (11 %).

Pahoinvointi näkyy myös työstressinä, joka näyttää olevan kasvussa (ks. kuvio 7). Kun vuonna

2015 joka neljäs (24 %) ammatillisessa oppilaitoksessa työskentelevistä opettajista koki työstressiä erittäin harvoin tai melko harvoin, välttyi vuonna 2017 enää 15 % vastaajista stressin kokemiselta tällä mittapuulla mitattuna.

Ammatillisen koulutuksen leikkaukset ovat olleet karvasta kalkkia henkilöstölle. Esimerkiksi AMKEN laskelmien mukaan vuonna 2016 koulutusleikkausten seurauksena on vähentynyt yhteensä 1600 työpaikkaa.⁸⁸

Kuten Enbuska (2018) nostaa esiin, jos inhimillistä pääomaa ja henkilöstöä vähennetään jatkuvasti, on syytä kysyä, miten se vaikuttaa henkilöstön motivaatioon uudistaa ja viedä opetusta eteenpäin. Leikkaukset ja henkilöstövähennykset onkin nähty uhkana muun muassa opetuksen laadulle, opiskelijoiden hyvinvoinnille ja tulevan työvoiman ammattitaidolle.⁸⁹

On tärkeää muistaa, että myös opettaja tarvitsee kannustusta ja tunnustusta. Kannustavan ohjausdialogin toteutumista hankaloittaa osaltaan se, että silloin harvoin, kun oppilailta saa palautetta, on se useimmiten negatiivista.⁹⁰ Opettajia kuormittaa työssään myös johdolta saatavan tuen puute. Yksin jääminen kasvavan työkuorman kanssa voi, pysyväksi tilaksi muodostuessaan, heikentää muun muassa työmotivaatiota ja työssä jaksamista.⁹¹

85 OAJ, 2017.

86 OAJ, 2017.

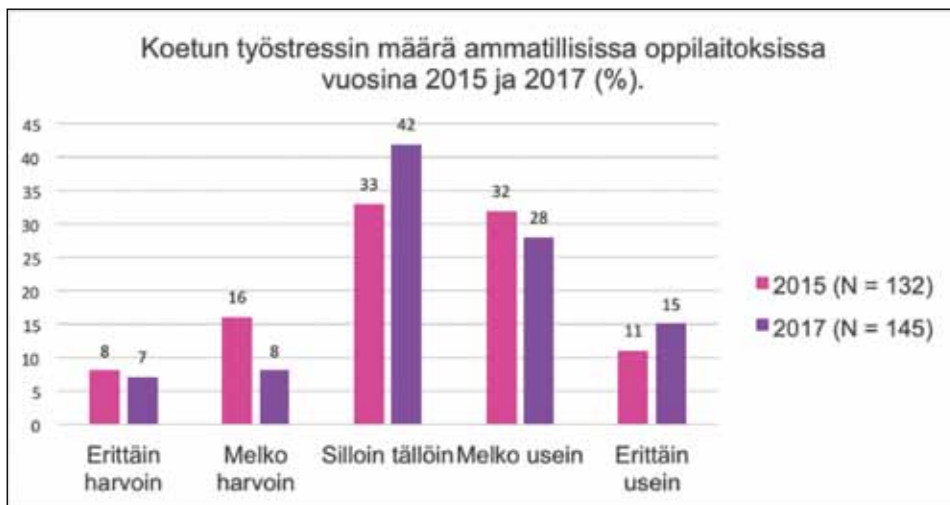
87 Mitattuna erittäin tyytymättömien ja melko tyytymättömien osuuksien perusteella. Ks. tarkemmin OAJ, 2017.

88 Amke: Koulutusleikkaukset purevat.

89 Ks. Enbuska, 2018, 25.

90 Nurmi, 2009, 92.

91 Ks. tarkemmin Maunu, 2016, 72-73.



Kuvio 7. Koetun työstressin määrä ammatillisissa oppilaitoksissa vuosina 2015 ja 2017 OAJ:n Työolobarometrin datan perusteella.

Opettajille johdon tuen ja avun puute voikin merkitä hieman samanlaista tilannetta kuin se, mikä opiskelijat kohtaavat jäädessään ryhmässään vaille tukea ja huomiota. Opettajat tuntuvat kaipaavan esimiehiltään ja johtajiltaan muun muassa aikaa, ohjausta, ymmärrystä ja arvostusta.⁹²

5.3 Mielenterveyden ongelmat yleinen syy keskeyttämisaikeiden taustalla

Amisbarometrin avovastauksissa myös mielenterveyden ongelmat mainittiin useasti (yhteensä 25 mainintaa). Mielenterveyden ongelmista eniten mainintoja liittyi masennukseen (8 mainintaa) tai masennukseen ja ”henkisiin vaikeuksiin” (1 maininta), uupumukseen / jaksamiseen (5 mainintaa) sekä

92 Maunu, 2016, 71-74, 105-106.

ahdistukseen (4 mainintaa). Myös sosiaalisten tilanteiden aiheuttama ahdistus tuli mainituksi (2 mainintaa). Lisäksi jotkut vastaajista olivat maininneet syyksi vain ”mielenterveysongelmat” tms., asiaa sen suoremmin erittelemättä.

Tulokset eivät sinänsä yllätä, sillä tutkimusten mukaan toisen asteen opintojen keskeyttäminen on yhteydessä mielenterveyden ongelmiin. Niin ikään sosiaaliset ongelmat, kuten päihteiden käyttö, lisäävät keskeyttämisriskiä.⁹³ Ylipäätään koulu- ja opiskeluaikaisilla nuorilla erilaisten mielenterveysongelmien ja oireiden esiintyminen on yleistä, ja tarve nuorten mielenterveyden ja hyvinvoinnin edistämiseen esimerkiksi opiskeluhuollossa on ilmeinen.⁹⁴

Merkille pantavaa on, että opiske-

93 Valtiontalouden tarkastusvirasto, 2018, 30.

94 Patio (2015).

luhuollon palvelujen saatavuus on kehittynyt valtakunnallisen arvioinnin (2015) mukaan myönteisesti - ammatillisia oppilaitoksia lukuun ottamatta. Käytännössä esimerkiksi samaan aikaan kun opiskeluhuollon palvelut ovat entistä paremmin käytettävissä peruskouluissa ja lukioissa, on ammatillisten oppilaitosten terveydenhoitaja-, psykologi- ja kuraattoripalvelujen tilanne heikentynyt. Mitä tulee käytettävissä oleviin opiskeluhoitopalveluihin ja henkilöstövoimavaroihin, on niissä myös koulujen ja oppilaitosten välisiä alueellisia eroja.⁹⁵

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, Karvi (2018b) on selvittänyt opiskelijoiden näkemyksiä opiskeluhuollon kehittämiskohteista. Keskeinen kehittämiskohde opiskelijoiden mukaan oli esimerkiksi hyvinvoinnin edistäminen, mihin liittyviä vastauksia saatiin joka kymmenenneltä vastaajalta. Teema sisälsi tarkemmin ottaen opiskelijan tukeen, mielenterveyden edistämiseen, yhteishenkeen ja kiusaamisen ehkäisyyn liittyneitä vastauksia. Opiskelijat kokevat lisäksi, että vaikka terveyttä edistetään hyvin, toteutuu mielenterveyden edistäminen heikommin. Johtopäätöksenä todetaankin, että mielenterveyden edistämiseen olisi syytä edelleen panostaa. Esimerkiksi psykologien ja lääkärin mitoitusta on yhä riittämätöntä.⁹⁶

5.4 Keskeyttämisaikeet ja tuen tarve

Opetushallituksen selvityksen mukaan erityisopiskelijoiden määrä yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa on kasvanut hieman.⁹⁷ Myös OAJ:n tuoreen opettajille tehdyn selvityksen perusteella opiskelijoiden tuen tarve on kasvanut. Opettajien arviot ovat hälyttäviä. Jopa kahdeksan kymmenestä opettajasta (81 %, N = 82) arvioi opiskelijoiden tuen tarpeen lisääntyneen vuosien 2015-2018 välillä merkittävästi (ks. kuvio 6).

Opiskelijat toivovatkin enemmän tukea opintoihinsa. Amisbarometrin (2017) tulosten mukaan kaksi kymmenestä (20 %) opiskelijasta kokee tarvitsevänsä enemmän tukea opiskeluunsa. Kuviossa 8. tuen tarvetta ("Tarvitsisin enemmän tukea opiskeluuni") ja valmistumisuskoa ("Uskotko valmistuvasi nykyisistä opinnoistasi?") on tarkasteltu rinnakkain. Kuten kuvioista näkyy, niistä opiskelijoista, joilla on kaikkein suurin tuen tarve,⁹⁸ lähes neljä kymmenestä (38 %) ei usko valmistuvansa nykyisistä opinnoistaan.

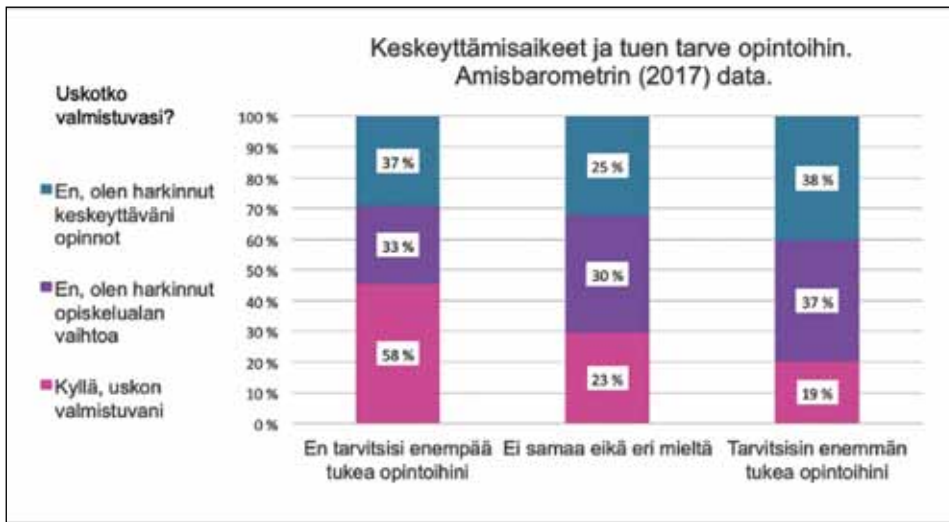
Myös tässä selvityksessä keskeyttämisaikeiden taustalla vaikutti olevan tuen ja ohjauksen tarpeita. Maininnat (yhteensä 18 mainintaa) liittyivät muun muassa opintojen liian vaikeiksi kokemiseen (7 mainintaa), puutteelliseksi koettuun ohjaukseen (3 mainintaa) ja erityistuen tarpeiden huomioimattomuuteen (1

⁹⁷ Penonen & Ågren, 2018, 39.

⁹⁸ = "Samaa mieltä", "Vahvasti samaa mieltä" ja "Täysin samaa mieltä" vastanneet (ääripäät pelkistetty).

⁹⁵ Patio (2015).

⁹⁶ Karvi, 2018b.



Kuvio 8. Keskeyttämisaikeet ja tuen tarve. Amisbarometrin 2017 data.

maininta). Lisäksi mainituksi tuli heikkoa pystyvyyden tunnetta kuvastavia (4 mainintaa) sekä lukemiseen (1 maininta), kirjoittamiseen (1 maininta) ja aspergeriin (1 maininta) liittyviä vaikeuksia.

Tuen tarvetta kuvaavissa vastauksissa keskeyttämisaikkeiden taustatekijöistä kerrottiin muun muassa seuraavaa:

”Osaamattomuus geometrisiin laskuihin ja näyttöjen suorittamisen vaikeus.” (liian vaikeaa)

”Opettajat eivät ole läsnä eikä osaa opastaa ja kertoa mitä puuttuu.” (puutteelliseksi koettu ohjaus)

”Erityistuen tarpeiden huomioiden huomioiden” (puutteelliseksi koettu tuki)

”Dåligt självförtroende” (pystyvyy)

Opintojen hidastuminen tai keskeyttäminen liittyvät usein syihin, jotka ovat olleet näkyvissä jo peruskouluajana. Tutkimusten mukaan toisen asteen koulutuksen keskeyttämisriskiä lisäävät tai siihen vaikuttavat muun muassa huono peruskoulumenestys, mielenterveysongelmat, sosiaaliset ongelmat (esim. päihteiden käyttö) sekä vanhempien koulutustaso ja sosioekonominen asema.⁹⁹

Voidaan puhua sosiaalisesta pääomasta; siitä, että lasten tulevaisuus määräytyy yhä enemmän lapsuudenkodin sosiaalisen pääoman, eli verkostojen, luottamuksen ja vastavuoroisuuden kautta. Työläisperheissä esimerkiksi lasten kanssa vietetään keskimäärin vähemmän aikaa ja harrastuksiin panostetaan vähemmän. Myös esimerkiksi yhteisten aterioiden määrä on laskenut 80-luvulta lähtien jyrkästi nimenomaan työväenluokassa.¹⁰⁰

99 Valtiontalouden tarkastusvirasto, 2018, 30.

100 Nissinen, 2015.

5.5 Ryhmähenkeen, luokkatovereihin ja ilmapiiriin liittyvät syyt

Avovastauksissa oli yhteensä 11 mainintaa, jotka liittyivät tavalla tai toisella ryhmähenkeen, luokka/ikätovereihin tai ryhmän ilmapiiriin.

Ryhmädynamiikkaan tai ilmapiiriin liittyneitä mainintoja olivat:

”Huono luokka”

”Epämiellyttävä ryhmähenki kaikilla neljällä luokalla, joilla olen ollut.”

”Ihmiset”

”Täällä ei ole hyvä olla.”

Osa maininnoista koski kavereita tai kavereiden puutetta:

”Kaverit lukios”

”Ei ole tuttuja luokassa / ryhmässä, alan vaihto on jo vireillä.”

”En saa luokaltani kavereita, koska olen ainoa alle 18-vuotias luokaltani.”

Lisäksi kolme mainintaa liittyi muiden opiskelijoiden toimintaan:

”Muiden opiskelijoiden motivaatio.”

”Luokassa kireä ilmapiiri yhden oppilaan takia.”

”Ärsyttävä ja häiritsevä luokkainen.”

Opiskeluryhmän yhteishenki on tärkeä ja kehittämistä vaativa asia ammatillisessa koulutuksessa. Esimerkiksi Amisbarometrin (2017)

tulosten perusteella noin kaksi kolmesta (68 %) opiskelijasta pitää opiskeluryhmän yhteishenkeä hyvänä. Noin kaksi kymmenestä (19 %) ei ole samaa eikä eri mieltä, mikä tarkoittaa samalla, että noin 13 % opiskelijoista kokee ryhmähengen huonoksi.

Vuoden 2018 AMIS-tutkimuksen mukaan ilmapiiri on huonontunut. Kun vielä vuonna 2016 noin kahdeksan kymmenestä (82 %) vastaajasta koki ilmapiirin edesauttavan oppimista, oli vuonna 2018 vastaava osuus enää noin seitsemän kymmenestä (72 %).

Kuviossa 9. on tarkasteltu opiskeluryhmän yhteishengen huonoksi ja hyväksi kokevien uskoa omaan valmistumiseensa. Kuten kuvioista näkyy, niistä oppilaista, jotka kokevat ryhmähengen huonoksi, vain 12 % uskoo valmistuvansa. Sen sijaan heistä, jotka kokevat yhteishengen hyväksi, 69 % uskoo valmistuvansa nykyisistä opinnoistaan.

Ylipäätään suurin osa nuorista tarvitsee aikuisen ohjausta ja turvallista opiskeluilmapiiriä, jotta opinnot etenisivät suunnitellusti.¹⁰¹ Huomionarvoista on myös se, että opettajien ja ohjaajien toiminta on opiskelijaryhmän ilmapiiriin ja toimintakyvyn kannalta oleellisempi tekijä kuin esimerkiksi ryhmän jäsenten yksilölliset ominaisuudet.¹⁰² Opettaja voi vaikuttaa luokan ilmapiiriin oleellisesti ryhmäyttämisellä, eli ryhmän jäsenten välisen keskinäisen tuntemisen, luottamuksen, turvallisuuden ja viestintä-

¹⁰¹ Enbuska, 2018.

¹⁰² Maunu, 2016, 9, 94.



Kuvio 9. Valmistumisusko ja opiskeluryhmän yhteishenki. Amisbarometrin (2017) data.

täkyvyn tietoisella tukemisella.¹⁰³

Eräs toimivaksi havaittu väline työskentelyyn nuorten ryhmien kanssa on nimeltään Ryhmäilmiö. Se on nuorten kanssa työskenteleville aikuisille suunnattu sosiaalipedagoginen malli, eräänlainen työkalupakki ryhmien ja yhteisöjen rakentamiseen jokapäiväisessä arjessa. Ryhmäilmiö-toimintamalli perustuu osaltaan ajatukseen siitä, että sosiaalisia taitoja voidaan harjoitella ainoastaan ryhmissä ja kasvokkain, ja että nuorten ryhmiä ohjaamaan tarvitaan aikuisia.¹⁰⁴

Maunu (2016, 93) kuvailee Ryhmäilmiön ja vastaavien sosiaalipedagogisten toimintatapojen soveltamisen mukanaan tuomia hyötyjä seuraavasti:

”Ryhmäilmiö ja muut sosiaalipedagogiset toimintatavat vahvistavat opiskelijaryhmien ilmapiiriä ja sitä kautta parantavat niiden työ- ja toimintakykyä ja sosiaalista luottamusta. Syynä on se, että turvallisessa ja viihtyisässä ryhmässä on helpompaa keskittyä varsinaiseen työskentelyyn, kun sen jäsenten ei tarvitse jännittää, vetäytyä tai suojautua toisiltaan. Tämä lisää viihtyvyyttä ja sitouttaa opiskelijoita omaan ryhmäänsä, minkä on aiemmissa tutkimuksissa osoitettu olevan keskeinen opintojen läpäisyä ja opintomenestystä vahvistava tekijä. Lisäksi vahva sosiaalinen luottamus, joka syntyy vain hyvissä ja turvallisissa ryhmissä, on keskeinen taustatekijä nuorten yhteis-

¹⁰³ Markkanen, 2012, 8; Maunu, 2016, 62.

¹⁰⁴ Maunu, 2016, 8-13.

kuntaan integroitumiselle, terveydelle ja hyvinvoinnille. - -”

Maunun (2016) tutkimustulosten mukaan Ryhmäilmiölle tai vastaaville sosiaalipedagogisille toimintamalleille on ammatillisissa oppilaitoksissa suurta tarvetta. Oppilaat hyötyvät sosiaalipedagogisten toimintatapojen käytöstä ja niiden käyttö helpottaa myös opettajien ja ryhmänohjaajien omaa työtä.¹⁰⁵

Ryhmäyttämällä, tai vastaavasti sen tekemättä jättämällä, on oletettavasti yhteys myös mahdollisuuksien tasa-arvoon työelämässä. Kyse on opiskelijoiden työelämävalmiuksista, joiden on osoitettu alan tutkimuskentällä olevan yhä enemmän sosiaaliin tilanteisiin liittyviä, esimerkiksi vuorovaikutus- ja ilmaisutaitoja sekä tiimityötaitoja.¹⁰⁶

Nykyään yhteiskunnallinen keskustelu tuntuu kytkeytyvän vahvasti osallisuuteen ja sen edistämiseen. Esimerkiksi hiljattain julkaistussa Opetushallituksen Osallisena opinnoissa -selvityksessä pohditaan keinoja oppilaiden osallisuuden vahvistamiseksi ammatillisessa koulutuksessa. Selvityksessä kirjoitetaan osallisuuden tutkimisesta seuraavasti: ”Osallisuuden olemassaoloa ja tilaa voidaan todentaa vain kysymällä asiasta niiltä, joiden osallisuuden tunteesta ollaan kiinnostuneita.”¹⁰⁷ Mitä opiskelijat, joiden osallisuuden tunteesta ollaan kiinnostuneita, sitten korostavat vaikutusmahdollisuuksien suhteen?

¹⁰⁵ Maunu, 2016, 9.

¹⁰⁶ Maunu, 2016, 8-13, 40, 51-63, 94.

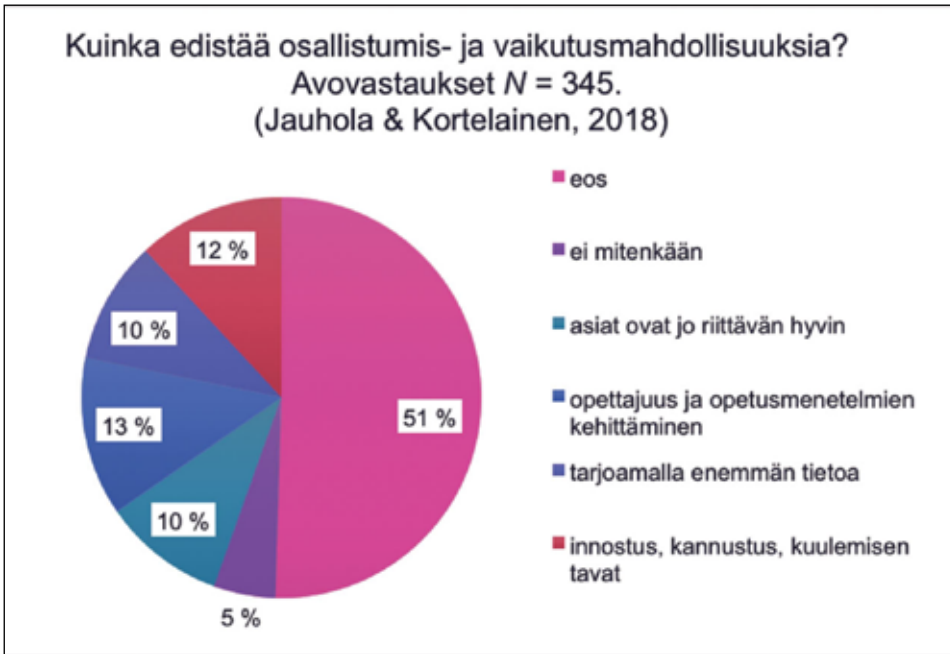
¹⁰⁷ Jauhola & Kortelainen, 2018, 6.

Jauholan ja Kortelaisen tulokset (yhteensä 345 avovastausta) on esitetty kuviossa 11.¹⁰⁸

Kuten kuvioista 11 näkyy, tutkimuksen vastauksissa on ollut runsaasti sisältöjä, joissa ei oikeastaan ole esitetty konkreettisia keinoja osallistumis- ja vaikutusmahdollisuuksien lisäämiseksi. Yli puolet (51 %) ei ole osannut sanoa, joka kahdeskymmenes (5 %) ei ole uskonut, että osallistumis- ja vaikutusmahdollisuuksia ylipäättäen voisi lisätä (”ei mitenkään” -vastaukset) ja joka kymmenennen (10 %) mielestä ”asiat ovat jo riittävän hyvin”. Koska nämä luokat muodostavat niin suuren osan vastauksista, on tuloksia kenties hedelmällisempää tarkastella jättämällä tarkastelun ulkopuolelle kyseiset vastaukset, eli ”eos”, ”ei mitenkään” ja ”asiat ovat jo riittävän hyvin” -vastaukset. Tuolloin avovastauksia jää prosentuaalisista osuuksista pääteltynä noin 120 kappaletta. Näin piirtyvä kuva opiskelijoiden osallisuuden ja vaikutusmahdollisuuksien vahvistamiskeinoista on varsin erilainen (ks. kuvio 12).

Kuten kuvioista 12 käy ilmi, tärkeimpiä keinoja, joilla voidaan opiskelijoiden mielestä lisätä osallistumis- ja vaikutusmahdollisuuksia ovat opettajuuteen ja opetusmenetelmien kehittämiseen (37 %), tiedon lisäämiseen (29 %) sekä innostukseen, kannustukseen ja kuulemisen tapoihin (34 %) liittyvät seikat. Toiveet vaikutusmahdollisuuksien lisäämiseksi eivät siis näytä liittyvän omaan toimijuuteen sen yksilöllisessä mielessä vaan ennem-

¹⁰⁸ Jauhola & Kortelainen, 2018, 44-46.



Kuvio 10. Kuinka opiskelijoiden (N = 345) mielestä voidaan edistää osallistumis- ja vaikutusmahdollisuuksia (Jauhola & Kortelainen, 2018).



Kuvio 11. Kuinka opiskelijoiden mielestä voidaan edistää osallistumis- ja vaikutusmahdollisuuksia. "eos", "ei mitenkään" ja "asiat ovat jo riittävän hyvin" -vastaukset poistettu.

minkin sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Selvityksen johtopäätöksissä lukija jää ikään kuin kaipaamaan tätä painotusta ottaen huomioon

esimerkiksi yksilöllisten opintopolkujen saaman painoarvon.

Mielenkiintoinen on myös raportissa tarkastelun kohteeksi

otettu vaikutusmahdollisuuksien ja kouluviihtyvyyden yhteys. Asiaa on tarkasteltu muodostamalla viihtyvyydestä summamuuttuja ja tarkastelemalla sen yhteyttä vaikutusmahdollisuuksiin. Viihtyvyyssummamuuttujaan on sisällytetty 1) erilaisten mielipiteiden kunnioittaminen, 2) yhteishenki, 3) opettajien kannustavuus, 4) yhteenkuuluvuuden tunne opiskelijayhteisössä sekä 5) kokemus siitä, että voi olla oma itsensä.

Vaikutusmahdollisuuksia on puolestaan mitattu seuraavilla muuttujilla: 1) "Olen tyytyväinen mahdollisuuksiini vaikuttaa opintoihini", 2) "Minulle on tarjottu vaihtoehtoisia tutkinnon suorittamistapoja", 3) "Opiskelijoiden ehdotuksia kuunnellaan ja otetaan käyttöön" ja 4) "Tiedän miten toimia, jos haluan vaikuttaa esim. opetukseen tai hyvinvointiin liittyviin asioihin".¹⁰⁹

Kuten Jauhola & Kortelainen tuovat esiin, ja kuten heidän selvityksensä liitteen 2. korrelaatiomatriisista voi päätellä, vaikutusmahdollisuuksien ja viihtyvyyden välillä vallitsee voimakas korrelaatio. Tähän liittyen he toteavat, että kyseessä on "- - voimakas korrelaatio, jonka suuntaa ei voida kuitenkaan tässä yhteydessä todentaa."¹¹⁰ Tästä voi tilastotieteen kiemuroista tietämättömälle lukijalle muodostua käsitys, että ei tiedetä minkä suuntainen yhteys on. Näin ollen kerrottakoon, että viihtyvyyssummamuuttuja, joka siis perustuu hyvin pitkälti yhteisöllisiin muuttujiin, selittää voimakkaasti ja positiivisesti koettuja vaikutusmahdollisuuksia. Tämä yhteys tukee mielestäni osaltaan em. tulkintaa vaikutusmahdollisuuksien sosiaalisesta luonteesta.

6. Ammatillisen koulutuksen reformi – Susi lampaan vaatteissa?

Vuoden 2018 alusta voimaan astunut ammatillisen koulutuksen reformi on tuonut mukanaan merkittäviä muutoksia myös ammatillisen koulutuksen lainsäädäntöön. Laki ammatillisesta koulutuksesta on korvannut voimassa olevan lain ammatillisesta peruskoulutuksesta ja ammatillisesta aikuiskoulutuksesta.¹¹¹

Lainsäädäntöjen yhdistäminen ei kuitenkaan ole ongelmatonta, sillä nuoret ja aikuisopiskelijat ovat hyvin erilaisia ryhmiä erilaisine valmiuksineen ja tarpeineen. Tällöin koulutuksen funktiokin on erilainen. Nuorille opiskelijoille toisen asteen koulutuksen tulisi olla yhä vahvasti kasvatuksellinen koulutus, puhummehan aikuistumisprosessia läpikäyvistä alaikäisistä tai täysikäisyyden kynnyksellä olevista nuorista. Nuori tarvitsee tukea, jonka tarjoamisen edellytykset opettajalla on koulutuksensa ja kokemuk-

¹¹¹ Eduskunta, tiedotteet, 2017.

sensa puolesta.¹¹²

Ammatillisen koulutuksen tilaa ja tulevaisuutta maaseutualueilla selvittänyt Enbuska (2018, 24) tulee haastattelutuloksiaan avatesaan kuvanneeksi osuvasti reformin voittajia: ” - - uudistus mahdollistaa opiskelijoiden entistä yksilöllisemmät opintopolut. Tästä seuraa, että aktiivinen opiskelija voi saavuttaa monipuolisen ammattitaidon ja erityisosaamisen valikoimalla kiinnostavia työssäoppimisjaksoja omien osaamistarpeidensa mukaan.” Mutta mitä tapahtuu silloin, kun aktiivisen toimijan sijaan kyseessä onkin tukea tarvitseva, ei-itseohjautuva, murrosiän myrskyissä kamppaileva nuori? Kuten Nurmi (2009, 38) tuo väitöskirjassaan osuvasti esiin, voi koulutuspolitiikan mielen katsoa katoavan koulujärjestelmässä, jossa oppiminen riippuu kokonaan itseohjautuvuudesta, ja jossa vain vahvat pärjäävät tukea tarvitsevien luovuttaessa.

¹¹² Sakki, 2017.

Ammatillisen koulutuksen reformissa yhtenä keskeisenä tavoitteena on vastata paremmin muuttuvan työelämän tarpeisiin. Elinkeino- ja työelämän palvelu on myös lain¹¹³ mukaan yksi ammatillisen koulutuksen keskeisistä päämääristä. Kuten lain 2 § sanotaan, on ammatillisten tutkintojen ja ammatillisen koulutuksen yhtenä tarkoituksena ”kehittää työ- ja elinkeinoelämää ja vastata sen osaamistarpeisiin”. Mielenkiintoisen vertailukohdan ammatillisen koulutuksen olemassa olon oikeutukselle tarjoaa lukiolain¹¹⁴ vastaava kohta, jossa jatkokoulutusmahdollisuudet, yksilö ja sivistys ovat keskiössä. Laissa ammatillisesta koulutuksesta sivistyksellinen ja yksilöllinen tehtävä nostetaan kunnolla esiin vasta pykälän 2 momentissa.

Vaikka reformin ja lain tarkoituksen mukaan opintojen kuuluisi palvella elinkeino- ja työelämää, ei asia ole näin yksioikoinen. Uhkina voidaan nähdä esimerkiksi työelämän mahdollisuudet, kyky ja valmius selviytyä uuden koulutustehtävän haasteista.¹¹⁵

Se onko ammatillisen koulutuksen reformissa kyse sudesta lampaan vaatteissa, jää nähtäväksi. Sakki ry (2017) kuvaa asiaa varsin osuvasti lausunnossaan eduskunnan sivistysvaliokunnalle:

”- Uudessa ammatillisessa koulutuksessa, jossa oppimisen on tarkoitus siirtyä ene-

113 Finlex, 531/2017.

114 Finlex, 714/2018.

115 Karvi, 2018a.

nevissä määrin työelämään ja opettajan työnkuva vaihtuu olennaisella tavalla, on kuitenkin jatkossakin kiinnitettävä huomiota siihen, kuinka paljon opiskelijat saavat opetusta, tukea ja ohjausta. Muuten puheet henkilökohtaistamisesta, osaamisperusteisuudesta ja yksilöllisistä opintopoluista ovat pelkkää sanahelinää, jolla kaunistellaan ammatillisen koulutuksen rahoituksellista alasajoa.”

Reformissa keskeistä on myös osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen. Oleellista on, että ammattitaitovaatimusten ja osaamistavoitteiden sekä niihin liittyvät arviointikohteet ja kriteerit määrittellään entistä selkeämmin ja että reformin myötä seurataan, että osaamisen tavoitteet, opiskelijoiden osaaminen ja ammatillisen koulutuksen taso säilyvät korkeatasoisina.¹¹⁶

Reformin tuki, seuranta, arviointi sekä korjausliikkeiden tekeminen ei itse asiassa ole vapaaehtoista. Päin vastoin, eduskunta edellyttää, että ”opetus- ja kulttuuriministeriö tukee ja seuraa sekä sen perusteella arvioi ammatillisen koulutuksen reformin toteutumista, muun muassa vaikutuksia koulutuksen alueelliseen ja kielelliseen saavutettavuuteen, opintojen keskeyttämisen vähentämiseen ja koulutustakuun toteutumiseen sekä siihen, että oppisopimus- ja koulutusopimuspaikkamäärät lisääntyvät toimialoittain

116 Karvi, 2018a.

uudistuksen tavoitteiden mukaisesti. Mikäli havaitaan muutostarpeita, joiden johdosta sääntelyä on tarkennettava tai muutettava, hallitus ryhtyy viipymättä toimiin ja valmistelee myös tarvittavat esi-

tykset eduskunnalle. Hallituksen tulee seurata tarkoin sääntelyn tosiasiallisia vaikutuksia perustuslain sivistyksellisten oikeuksien toteutumiseen.”¹¹⁷

117 Eduskunnan vastaus EV 86 2017 vp HE 39/2017 vp.

7. Ehdotuksia yhteisöllisyyden vahvistamiseksi ja opintojen keskeyttämisen ehkäisemiseksi

Tässä selvityksessä ammatillisen koulutuksen keskeyttämisaikeita on tarkasteltu erityisesti yhteisöllisyyden ja sosiaalisten suhteiden näkökulmasta. Seuraavaksi nostetaan esiin joitakin ammatillisen koulutuksen kentällä esitettyjä kehitysehdotuksia liittyen selvityksen päätuloksiin. Päätulokset laadullisesta analyysistä on koottu taulukkoon 3.

1. Ammatillisen koulutuksen opetuksen ja ohjauksen riittävä määrä ja laatu on varmistettava.

Oikeus saada opetusta ja ohjausta perustuu lakiin ammatillisesta koulutuksesta (531/2017), jossa siitä on säädetty seuraavasti (61 §):

”Opiskelijalla on oikeus saada eri oppimisympäristöissä sellaista opetusta ja ohjausta, joka mahdollistaa tutkinnon tai koulutuksen perusteiden mukaisten ammattitaitovaatimusten ja osaamistavoitteiden saavuttamisen sekä tukee opiskelijoiden kehitystä hyviksi, tasapainoisiksi ja sivistyneiksi

Taulukko 3. Yhteenvedo Amisbarometrin avovastausten (130 mainintaa) analyysin tuloksista

Opetuksen ja ohjauksen määrään ja laatuun liittyy puutteita, jotka ovat myös yleinen keskeyttämisaikeiden taustasy.
Opettaja-oppilas -suhde on tärkeä opintojen keskeyttämisaikeisiin liittyvä tekijä.
Keskeyttämisaikeiden taustalla on myös mielenterveysongelmia sekä tuen tarpeiden huomioimattomuutta.
Myös ryhmähenkeen ja opiskeluilmapiiriin liittyvät tekijät saavat harkitsemaan keskeyttämistä.

ihmisiksi ja yhteiskunnan jäseniksi.

Opiskelijalla on oikeus saada henkilökohtaista ja muuta tarpeellista opinto-ohjausta.”

Kuten tässäkin selvityksessä on noussut esiin, on opiskelijoiden oikeuksien toteutumisessa opetuksen ja ohjauksen suhteen toivomisen varaa. Opetuksen laatu, määrä ja lähiopetuksen puute nousivat esiin Amisbarometrin (2017) avovastausten analyysissä keskeyttämisaikeiden taustatekijöinä. Myös Amisbarometrin määrällisen aineiston mukaan entistä suurempi osa opiskelijoista kaipasi lähiopetuksen lisäämistä (ks. luku 5.1).

Lähiopetuksen määrä ammatillisissa oppilaitoksissa on huolettanut jo kymmenisen vuotta sitten, jolloin noin neljä kymmenestä opettajasta piti sitä riittämättömänä.¹¹⁸ Sittemmin tilanne on mennyt radikaalisti huonompaan suuntaan. Vuosien 2010-2016 aikana lähiopetuksesta on karsittu 17,8 % (ks. liite 2.).

Ammatillisen koulutuksen leikkausten seuraukset lähiopetukselle aiheuttavatkin laajaa huolta.

Ammatillisen koulutuksen tulisi olla nuorille yhä vahvasti kasvatuksellinen koulutus. Esimerkiksi Sakki ry (2018d) onkin esittänyt, että oppilaitosmuotoisen kontaktiopetuksen tulisi säilyä ensisijaisena opetusmuotona, ja että laadukasta lähiopetusta tulisi olla tarjolla riittävästi kaikissa oppiaineissa ja kaikilla aloilla. Opetuksen ja ohjauksen

118 Salmio & Mäkelä, 2009, 59.

määrän ja laadun nosto riittävälle tasolle vaatii kuitenkin taloudellisia panostuksia.¹¹⁹ Jotta koulutuksen järjestäjät todellisuudessa kykenevät tarjoamaan puitteet opettajan ja opiskelijoiden säännölliselle kohtamiselle, tulee heillä olla toimintaansa riittävät resurssit.¹²⁰

Koulutuksen järjestäjien taloudellista kykyä ylläpitää opetuksen laatua sekä uudistaa koulutusta ammatillisen koulutuksen reformin tavoitteiden mukaisesti voitaisiin tukea esimerkiksi korottamalla opiskelijakohtaisen perusrahoituksen määrää. Reformin toimeenpanoa voitaisiin tukea myös esimerkiksi osoittamalla kohdennettua lisärahoitusta lähiopetukseen, HOKSiin ja työpaikalla tapahtuvaan oppimiseen.¹²¹

Amisbarometrin avovastausten analyysissä keskeyttämisaikeiden taustatekijöinä nousi esiin myös ohjauksen puutteeseen ja osaamisen laatuun liittyviä seikkoja. Lisäksi Amisbarometrin määrällinen tarkastelu osoitti, että vuonna 2017 aiempaa harvempi opiskelija uskoo ammattitaitonsa ja osaamisensa riittävän työelämäään. Samoin enää alle puolet opiskelijoista kokee opinto-ohjaajalta opintoihin saadun ohjauksen riittävänä. Samaan aikaan opiskelijoiden tuen ja ohjauksen tarve vaikuttaa opettajille suunnatun kyselyn tulosten mukaan selvästi lisääntyneen.¹²²

119 Sakki, 2018b.

120 Sakki, 2017.

121 Sakki, 2018c.

122 Kysely koski arvioita vuosien 2015-2018 aikaisesta kehityksestä, ks. luku 5.1.

Yhtenä keinona opetuksen ja opinto-ohjauksen turvaamiseksi on ehdotettu OAJ:n taholta lain täydentämistä sen määrällisten vaatimusten osalta. Tällaisia täydennyksiä voisivat olla esimerkiksi se, että jokaisessa oppilaitoksessa olisi vähintään yksi opettaja jokaista 16-20 opiskelijaa ja yksi opinto-ohjaaja 200 opiskelijaa kohti.¹²³

Ammatillisen koulutuksen reformin myötä ammatillisen koulutuksen opinto-ohjaukseen on tullut tärkeä muutos, jonka avulla pyritään mahdollistamaan yksilöllisten opintopolkujen suunnittelu ja toteutuminen. Jokaiselle opintonsa aloitavalle laaditaan henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelma, johon kirjataan lain mukaan ”yksilölliset osaamisen tunnistamista, tunnustamista, hankkimista, kehittymistä ja osoittamista sekä ohjaus- ja tukitoimia koskevat tiedot - ”.¹²⁴

AMIS-tutkimuksen (2018) tulosten mukaan HOKSiin liittyviin velvoitteisiin ei ole ainakaan toistaiseksi saatu vastattua läheskään aina.¹²⁵ Vain noin kolme neljästä (75 %) vuoden 2018 aikana opintonsa aloittaneesta opiskelijasta kertoo, että heille on laadittu vaadittava henkilökohtainen osaamisen kehittämissuunnitelma. Noin seitsemän kymmenestä (69 %) kokee päässeensä vaikuttamaan suunnitelman sisältöön. Yli puolelle (52 %) on epäselvää, miten ja milloin omaa HOKSia päivitetään.

Vaikka itsenäinen opiskelu so-

123 Satakunnan kansa, 2017.

124 Finlex, 531/2017.

125 Kysely toteutettiin ajalla 4-6/2018.

pii hyvin joillekin opiskelijoille, ei vastuun siirtoa opiskelijalle saisi käyttää säästökeinona. OAJ ja SAKKI ovatkin molemmat ehdottaneet, että lainsäädäntöä täydennettäisiin siten, että opiskelijan edellytykset itsenäiseen opiskeluun on arvioitava yhdessä opiskelijan kanssa ennen kuin hänelle voidaan henkilökohtaiseen osaamisen kehittämissuunnitelmaan kirjata itsenäistä opiskelua.¹²⁶

Lisäksi molemmat tahot ovat ehdottaneet vastuunjakoon liittyviä tarkennuksia, esimerkiksi sitä, että HOKSia koskevaan lakiin kirjattaisiin opiskelijan oikeus vastuuopettajaan. Vastuuopettaja toimisi samalla koulutuksen laadun varmistajana ja olisi opiskelijan tukena ja turvana erityisesti silloin, kun opintojen aikana ilmenee ongelmia.¹²⁷

Kuten Sakki ry (2017) tuo lausunnossaan sivistysvaliokunnalle esiin, reformin käytännön toteutuminen riippuu vahvasti siitä, kuinka dynaaminen ja aidosti opiskelijälähtöinen prosessi HOKSista saadaan aikaan. Näin ollen sen tekoon on syytä varata myös riittävästi aikaa ja resursseja.

2.Opettajien jaksamisesta ja hyvinvoinnista on huolehdittava.

OAJ:n vuoden 2017 Työolobarometrin mukaan opettajien työssä jaksamisessa on tapahtunut selkeä käänne huonompaan. Barometrissa selviää myös, että opettajien jaksaminen on kaikkein heikointa oppi-

126 ks. tarkemmin Sakki, 2017.

127 Sakki, 2017.

laitoksissa, joissa on tehty leikkauksia ja merkittäviä muutoksia työn sisältöön.

Koulutuksen järjestäjien ja työntekijöiden välisiä suhteita kiristävät muun muassa irtisanomiset, jotka näkyvät jäljelle jäävän henkilöstön työkuorman ja työuupumuksen lisääntymisenä ja vaikuttavat tätä kautta myös opiskelijoiden hyvinvointiin ja opintomenestykseen.¹²⁸ Ammatillisen koulutuksen leikkaukset ovatkin olleet karvas kalkki henkilöstölle. Esimerkiksi AMKEN laskelmien mukaan vuonna 2016 koulutusleikkausten seurauksena on vähentynyt yhteensä 1600 työpaikkaa.¹²⁹ Kuten Enbuska (2018) nostaa esiin, jos inhimillistä pääomaa ja henkilöstöä vähennetään jatkuvasti, on syytä kysyä, miten se vaikuttaa henkilöstön motivaatioon uudistaa ja viedä opetusta eteenpäin. Leikkaukset ja henkilöstövähennykset onkin nähty uhkana muun muassa opetuksen laadulle, opiskelijoiden hyvinvoinnille ja tulevan työvoiman ammattitaidolle.¹³⁰

Luultavasti yksi tärkeimmistä keinoista ammatillisten oppilaitosten opettajien työhyvinvoinnin lisäämiseksi olisi se, että ammatillisiin oppilaitoksiin palkattaisiin riittävästi henkilökuntaa. Tätä tukee myös OAJ:n Työolobarometri (2017), jossa keskeisimpinä keinoina työn, työyhteisön ilmapiirin / ihmisten hyvinvoinnin parantamisen keinoiksi omassa työyhteisössä tai organisaatiossa nimettiin

128 Sakki, 2017.

129 Amke: Koulutusleikkaukset purevat.

130 Ks. Enbuska, 2018, 25.

työmäärän kohtuullistaminen sekä resurssien ja työntekijöiden lisääminen. Käytännössä tämä vaatisi hallitukselta leikkausten perumista tai muuta taloudellista panostusta ammatilliseen koulutukseen.

Väsytys heijastuu väistämättä myös oppilaisiin, mikä on varsin ymmärrettävää. Kuitenkin, kuten tässäkin selvityksessä on noussut selvästi esiin, oppilas-opettajasuhteella, esimerkiksi opettajilta saadulla kannustuksella, on merkitystä keskeyttämisaikojen taustatekijänä. Kyse on opettajien hyvinvoinnista, jonka edistämisen tulisi olla koulutuspolitiikassa jo arvo sinänsä, mutta myös nuorista, jotka mahdollisesti harkitsevat koulutuksen keskeyttämistä. Samansuuntaisen havainnon on tehnyt myös esimerkiksi ammatillisen koulutuksen keskeyttämisen laadullisia syitä tutkinut Kuronen (2011, 76); opettajan ja opiskelijan välinen suhde on tärkeä viihtyvyystekijä, joka vaikuttaa opintoihin sitoutumiseen.

Opettajien ja yhteisöjen hyvinvointiin voidaan vaikuttaa merkittävästi johtamisella ja esimiestyöllä.¹³¹ Koska oppilaitokset ovat sosiaalisia työpaikkoja ja opettajan työ on sosiaalista, on luontevaa, että myös johtamisessa kiinnitetään huomiota työn sosiaalisiin puoliin. Kun johdon työote on arvostava ja työn sosiaalisiin puoliin fokuoituva, ohjaa ja motivoi se opettajiakin suhtautumaan samoin omiin opiskelijoihinsa (ja päinvastoin). Niin ikään sosiaalipedagogiset toimintatavat yleistyvät helpommin myös ope-

131 OAJ, 2017.

tustyöhön, mikäli niitä käytetään mahdollisimman paljon muissakin yhteyksissä.¹³²

Myös vaikutusmahdollisuuksilla on havaittu olevan suora yhteys työhyvinvointiin.¹³³ Opettajien mielipiteitä ja näkemyksiä soisikin kuunneltavan enemmän oman työnsä kehittämässä. Opettajille myös omat kollegat ovat usein tärkeitä ja tehokkain voimavara, jolloin ajan ja puitteiden tarjoaminen vertaistuelle lisää samalla opettajien viihtyvyyttä ja työtehoa.¹³⁴ Helpotusta opettajien ja koko oppilaitoksen arkeen voidaan tuoda myös esimerkiksi panostamalla tietojärjestelmien toimivuuteen, jotta hallinnollinen työ veisi mahdollisimman vähän aikaa.

3. Mielenterveyden ongelmia voidaan ehkäistä ja hoitaa turvaamalla riittävät palvelut ja huolehtimalla henkilökunnan osaamisesta.

Tämän selvityksen laadullisessa analyysissä kävi ilmi, että keskeyttämisaikojen taustalla on usein mielenterveyden ongelmia, esimerkiksi masennusta, ahdistusta ja sosiaalisten tilanteiden pelkoa. Mielenterveyden ongelmat on myös aiemmassa tutkimuksessa havaittu merkittäväksi toisen asteen opintojen keskeyttämiseen liittyväksi tekijäksi. Opintojen keskeyttäminen lisää puolestaan syrjäytymisriskiä.¹³⁵

¹³² Maunu, 2016, 96-97, 105-107.

¹³³ Työterveyslaitos, Työn kehittäminen.

¹³⁴ Maunu, 2016, 100-101.

¹³⁵ Valtiontalouden tarkastusvirasto, 2018, 30.

Syrjäytymisen taustalla on usein mita moninaisimpia tekijöitä, esimerkiksi kodin taloudellisia ja sosiaalisia ongelmia, perheiden rikkinaisyyttä, päihteiden väärinkäyttöä ja muita kärjistyneitä sosiaalisia ongelmia. Potentiaalisten keskeyttäjäongelmat ovat usein nähtävissä jo peruskoulussa tai sitäkin aiemmin. Varhaisen puuttumisen merkitystä voidaankaan tuskin liikaa korostaa. Varhaisen puuttumisen tehostaminen, esimerkiksi satsaukset lasten ja perheiden tukemiseen heti ongelmien ilmetessä, säästävät yhteiskunnallisia kustannuksia pitkällä aikavälillä.¹³⁶

Käytännössä kuitenkin esimerkiksi lasten ja nuorten mielenterveyspalveluiden ja vanhempien mielenterveys- ja päihdepalveluiden saatavuudessa on vakavia puutteita.¹³⁷ Myös varhaiskasvatusta voidaan lähestyä sen ennaltaehkäisevän funktion kautta. Kuten Kontula ja Kyllönen (2013, 9) nostavat raportissaan esiin: "-- päivähoidon toimii osana ennaltaehkäisevää lastensuojelua erityisesti niiden lasten kohdalla, joilla ei ole mahdollisuutta saada kaikkea tarvitsemaansa tukea kotoa tai joiden tilanne jostakin syystä vaatii jokapäiväistä ammatillista seurantaa." Vasemmistoliitto haluaisikin palauttaa subjektiivisen oikeuden varhaiskasvatukseen sekä pienentää ryhmäkokoja niin varhaiskasvatuksessa kuin myöhemmin perusasteellakin.¹³⁸

¹³⁶ Ahola & Galli, 2009, 5-6, 13.

¹³⁷ Varsinais-Suomen Lastensuojelujärjestöt ry, 2018.

¹³⁸ Vasemmistoliiton vaihtoehtobudjetti,

Myös retuperällä oleva lastensuojelu tulisi vihdoinkin laittaa kuntoon. Lastensuojelun tilasta ovat esittäneet vakavan huolen niin sosiaalityöntekijät¹³⁹ kuin lastensuojelua valvovat viranomaisetkin.¹⁴⁰ Vasemmistoliitto haluaa puuttua lastensuojelun krooniseen aliresursointiin, ja on tehnyt aloitteen lastensuojelulain täydentämiseksi. Pääasiallisena sisältönä on, että yksittäisen lapsen asioista vastaavalla sosiaalityöntekijällä saisi olla vastuullaan vain se määrä lapsia, kuitenkin enintään 30 lasta, joiden osalta hän voi suoriutua lainsäädännön velvoitteista.¹⁴¹

Kouluilla on tärkeä rooli niin lastensuojelussa kuin opiskeluhoollossakin.¹⁴² Ammatillisten oppilaitosten opiskelijoiden tilanteen osalta huolestuttavaa on, että samaan aikaan kun palvelujen saatavuus on kehittynyt myönteisesti peruskouluissa ja lukioissa, on oppilaitosten terveydenhoitaja-, psykologi- ja kuraattoripalvelujen tilanne heikentynyt ammatillisissa oppilaitoksissa.¹⁴³ Myös esimerkiksi lääkäripalveluiden parempi saatavuus ja hyödyntäminen tulisi huomioida

2018.

139 Adressit.com, Lasten oikeus suojeluun! Poliittisten tahojen on otettava vastuu lastensuojelun toimintaedellytyksistä

140 Yle, 2017d

141 Vasemmistoliitto, 2017. Lakialoite laiksi lastensuojelulain 13 b §:n muuttamisesta.

142 Ks. esim. Ilmoitusvelvollisuus (Finlex, 88/2010. Laki lastensuojelulain muuttamisesta, § 25) sekä Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (Finlex 1287/2013).

143 Patio, 2015.

opiskeluhoitolpalveluiden kehittämisessä.¹⁴⁴

Opiskeluhoollon tärkeinä kehittämiskohteina on tuotu esiin myös muun muassa koko oppilaitosyhteisön aktivointi opiskeluhoollotyöhön, yhteistyön lisääminen eri toimijoiden välillä sekä henkilöstön kouluttaminen opiskeluhoollollisiin asioihin. Opettajien ja ryhmänohjaajien osaamisesta huolehtiminen on erityisen tärkeää, sillä he toimivat opiskelijoiden tärkeimpinä tietokanavina opiskeluhoollon tiedotuksessa ja opiskeluhooltoon ohjauksessa. Lisäksi työnjakoa opiskeluhoollon toimijoiden välillä tulisi selkiyttää ja tiedonkulkua parantaa. Haasteet oppilas- ja opiskelijahuoltolain velvoitteiden toteuttamisessa liittyvät raportin mukaan myös esimerkiksi kirjaamiskäytäntöihin sekä lain tulkintaan ja tuntemukseen.¹⁴⁵ Kouluhenkilökunnan osaamista olisikin syytä lisätä esimerkiksi järjestämällä säännöllistä koulutusta liittyen ongelmien tunnistamiseen, niihin puuttumisen keinoihin sekä lainsäädännön velvoitteisiin.¹⁴⁶

4. Tuen tarpeet tulee tunnistaa ja opiskelijoille pitää tarjota riittävästi tukea ja ohjausta.

Opetushallituksen lukuvuoden 2016–2017 läpäisyn määrällisen tiedonkeruun tulosten perusteella erityisopiskelijoiden määrä yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa näyt-

144 Karvi, 2018b.

145 Karvi, 2018b.

146 ks. myös Galli & Ahola, 2009, 13.

tää olevan hienoisessa kasvussa.¹⁴⁷ Tiedonkeruussa mukana olevien niin sanotuissa yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevien erityisopiskelijoiden osuus oli vuosien 2016-2017 seurannassa jo lähes 17 %.

Erityisopiskelija myös keskeyttää opintonsa huolestuttavan todennäköisesti yleisessä ammatillisessa oppilaitoksessa. Esimerkiksi lukuvuoden 2016–2017 seurannassa erityisopiskelijoiden eroprocentin keskiarvo oli 14,5 %.¹⁴⁸ Sen sijaan erityisoppilaitoksissa opinnoista eroaminen on selvityksen mukaan vähäisempää kuin muissa oppilaitoksissa,¹⁴⁹ minkä voi tulkita onnistumiseksi tuen ja ohjauksen saralla.¹⁵⁰

Erityisopetusta tarvitsevien koulutuspaikkoja on kuitenkin tarjolla vähemmän kuin tarve vaatisi. Tällä hetkellä esimerkiksi vammaisten opiskelijoiden oikeus koulutukseen ei käytännössä toteudu, vaikka se on kirjattu YK:n yleissopimukseen vammaisten henkilöiden oikeuksista.¹⁵¹

Lain mukaan ”Opiskelijalla on oikeus erityiseen tukeen, jos hän oppimisvaikeuksien, vamman, sairauden tai muun syyn vuoksi tarvitsee pitkäaikaista tai säännöllistä erityistä oppimisen ja opiskelun tukea tutkinnon tai koulutuksen perusteiden mukaisten ammattitaitovaati-

147 Pensonen & Ågren, 2018, 38-39.

148 Pensonen & Ågren, 2018, 38-39.

149 Pensonen & Ågren, 2018, 43.

150 Amke, 2018a.

151 Savon Sanomat, 2017; Suomen YK-liitto, 2016.

musten tai osaamistavoitteiden saavuttamiseksi.” (Laki ammatillisesta koulutuksesta, 531/2017, 64 §)

Erityisen tuen tarpeessa olevien opiskelijoiden (64 § määritellyt) kohdalla uusi rahoitusmalli huomioi ryhmän siten, että se nostaa näistä opiskelijoista maksettavaa perusrahoitusta kertoimella 0,53. (Opetus- ja kulttuuriministeriön asetus ammatillisen koulutuksen rahoituksen laskentaperusteista, 682/2017). Maahanmuuttajien kohdalla tilanne ei ole yhtä yksinkertainen, sillä yksittäistä korotusosaa ei ole lakiin tai asetukseen tehty. Maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden tukemiseksi olisikin hyvä, että rahoitusjärjestelmään sisällytettäisiin selkeämpiä kannustimia oppimista tukevien tukipalveluiden tuottamiseksi.

Opiskelijoiden näkökulmasta ammatillisen koulutuksen reformin riskeinä on nostettu esiin erityistä tukea tarvitsevien ja syrjäytymisvaarassa olevien opiskelijoiden tarpeisiin vastaaminen, opiskelijoille tarjottavan ohjauksen ja tuen riittävyys sekä opiskelijoiden kyky toimia yksilöllisen valinnanvapauden kasvaessa.¹⁵² Samalla nämä ovat kaikki seikkoja, jotka paikantuvat suoraan keskeyttämisaikojen taustalle, kuten tässä selvityksessä on noussut esiin.

Toisaalta, kun läpäisyn tehostamista pohditaan, ei se kuitenkaan koskaan saisi olla päämääränä tärkeämpi kuin vaikkapa alalle soveltuvuudesta ja potilasturvallisuudesta huolehtiminen. Ei ole kenenkään

152 Karvi, 2018a.

etu, että ammatillisista oppilaitoksista valmistuu opiskelijoita, joilla ei ole ammatissa vaadittavaa osaamista tai esimerkiksi siihen vaadittavaa terveydentilaa.¹⁵³

Aiemmillä huonoilla kokemuksilla koulusta ja opinnoissa pärjäämisestä on suuri rooli ammatillisiin opintoihin sitoutumisessa.¹⁵⁴ Opinnojen hidastumisen ja keskeyttämisen syyt näyttävät liittyvän pitkän ajan kuluessa kumuloituneisiin tekijöihin, jotka pahenevat, mikäli opiskelu jatkuu vastaavanlaisena yksin selviytymisenä kuin peruskoulussakin.¹⁵⁵

Suomessa on OECD:n arvion mukaan jopa 600 000 aikuista joilla on vaikeuksia perustaidoissa, esimerkiksi lukemisessa ja numerotaidoissa.¹⁵⁶ Panostukset perustaitojen parantamiseen olisi tärkeä aloittaa jo peruskoulussa, sillä ongelmat heijastuvat suoraan ammatilliseen koulutukseen.¹⁵⁷ Myöskään ammatillisessa koulutuksessa ei kiinnitetä riittävästi huomiota perustaitojen (luku-, numero- ja digitaidot) kehittämiseen, vaikka ammatillisen koulutuksen suorittaneiden aikuisten osaamisessa on vakavia puutteita.¹⁵⁸

Ammatillisen koulutuksen tulisikin tarjota ammattiosaamisen lisäksi myös perustaitoja kehittäviä

opintoja.¹⁵⁹

Esimerkiksi lukemiseen ja kirjoittamiseen liittyvien perusvalmiuksien vahvistaminen voi auttaa oppilasta laajemminkin opinnoissaan, helpottaen näin myös ammattinaisten oppimista.¹⁶⁰ Tärkeää olisi, että koulutus kannustaa opiskelijoita myös elinikäiseen oppimiseen ja tarjoaa siihen vaadittavia työkaluja.¹⁶¹ Tämä ei kuitenkaan toteudu itsestään, vaan oppilaitoksille tarvitaan selkeästi enemmän resursseja (rahoitusta) niin opiskelijahuoltoon kuin oppimisen tukeenkin.¹⁶²

Vasemmistoliitto on esittänyt elinikäisen oppimisen vahvistamista yhtenä ratkaisuna työn murrokseen. Kun koulutussisältöjä ja koulutuksen osia on verkossa saatavilla lähes rajattomasti, nousee tärkeäksi laittaa julkinen panos siihen, että ihmiset osaisivat hyödyntää näitä mahdollisuuksia. Tämä voisi tarkoittaa esimerkiksi subjektiivista oikeutta opinto-ohjaukseen.¹⁶³

Aiemmassa tutkimuksessa nousivat selvästi esiin ylisuurien ryhmäkokojen ongelmat.¹⁶⁴ Oppimistulosten on havaittu olevan parempia pienissä luokissa.¹⁶⁵ Keskeistä olisiikin hillitä ryhmäkokoja jo aivan alakoulusta asti mutta myös myöhemmin yläkoulussa ja toisella as-

153 Sandberg, 2016. Ks. myös Ahola & Galli, 2009, 8-9.

154 Kuronen, 2011, 8.

155 Nurmi, 2009, 88.

156 Rasinaho, 2016.

157 Amke, 2016a.

158 Amke, 2016b.

159 Rasinaho, 2016.

160 Launonen, 2005.

161 Sakki, 2018a.

162 Amke, 2018b.

163 Kansan Uutiset, 2018; Sakki, 2018a.

164 Salmio & Mäkelä, 2009, 72; Nurmi, 2009, 142.

165 Glass & Smith, 1979.

teella.¹⁶⁶ Yhtäältä tulisi huolehtia siitä, että tukiovetusta on tarjolla kaikissa oppiaineissa, mutta myös siitä, että edistyneemmille opiskelijoille tarjotaan mahdollisuus taitojensa kehittämiseen ja opintojensa nopeampaan suorittamiseen.¹⁶⁷

Myös toimenpiteisiin itse keskeyttämistilanteessa tulisi kiinnittää huomiota. Ammatillista koulutusta (531/2017) koskevan lain § 42 mukaan koulutuksen järjestäjillä on keskeyttämistilanteessa selvittämis- ja ohjausvelvoite, joka kuuluu seuraavasti:

”Jos opiskelijaksi otettu haluaa perustellusta syystä vaihtaa tutkintoa tai koulutusta taikka opiskelija aikoo ilman hyväksyttävää syytä keskeyttää aloittamansa koulutuksen, koulutuksen järjestäjän tehtävänä on selvittää yhdessä opiskelijan kanssa tälle soveltuvampi tutkinto tai koulutus sekä tarvittaessa ohjata opiskelija haakeutumaan toisen koulutuksen järjestäjän koulutukseen taikka muun tarkoituksenmukaisen palvelun piiriin.”

Keskeyttämisajatusten tullessa ajankohtaisiksi, nuorten onkin havaittu kaipaavan erityisesti yksilöllistä ja kokonaisvaltaista tukea ja ohjausta. Tarvitaan ilmapiiri ja toimintakulttuuri, joka rohkaisee ongelmien puheeksi ottamiseen.¹⁶⁸

Niin ikään henkilökohtaisen

¹⁶⁶ Nurmi, 2009, 142.

¹⁶⁷ Sakki, 2018a.

¹⁶⁸ Kuronen, 2011, 8.

osaamisen kehittämissuunnitelma tarjoaa ja samalla myöskin velvoittaa erityisen tuen tarpeiden selvittämiseen. Laissa ammatillisesta koulutuksesta todetaan nimittäin osaamisen hankkimisen suunnittelun osalta (48 §, 1 momentti), että:

”Koulutuksen järjestäjän tehtävänä on suunnitella tutkinnon tai koulutuksen perusteissa edellytetyn ammattitaidon tai osaamisen hankkiminen, jos opiskelijalla ei ole osaamisen osoittamiseksi tarvittavaa aiemmin hankittua osaamista. Lisäksi koulutuksen järjestäjän tehtävänä on suunnitella opiskelijan tarvitsemat ohjaus- ja tukitoimet, seurata opiskelijan osaamisen kehittymistä sekä tarvittaessa suunnitella 63 §:ssä tarkoitetut opiskelunvalmiuksia tukevat opinnot, 64 §:ssä tarkoitettu erityinen tuki ja osaamisen arvioinnin mukauttaminen sekä 66 §:ssä tarkoitettu ammattitaitovaatimuksista tai osaamistavoitteista poikkeaminen.”

Silti vain noin kaksi kolmasosaa (66 %) vuoden 2018 aikana opiskelunsa aloittaneista opiskelijoista on AMIS-tutkimuksen tulosten mukaan kokenut, että HOKSin laadinnassa on huomioitu riittävästi vastaajan opinnoissaan tarvitsema tuki ja ohjaus.

5. Yhteisöllisyydestä on huolehdittava muuttuvassa toimintaympäristössä

Opiskelu rakentuu ammatillisen koulutuksen reformin myötä yksilöllisistä opintopoluista ja niihin sisällytettävistä erilaisista opetusmuodoista (kontaktiopetus, työssäoppiminen koulutus- tai oppisopimuksella ja etäopiskelu).¹⁶⁹ Kun painopiste siirtyy yksilön tarpeisiin, lähtökohtiin sekä yksilöllisiin opiskeluohjelmiin, haasteeksi ammatillisen koulutuksen kentällä saattaa muodostua yhteisöllisyyden väheneminen. Se voi ilmetä esimerkiksi ryhmäytymisen, opiskeluryhmän tarjoaman tuen, yhteisöllisen toiminnan ja ennaltaehkäisevän opiskeluhuollon heikkenemisenä. Jotta opiskelija ei jää yksin omien huoliensa kanssa, olisikin ammatillisen koulutuksen reformin myötä kiinnitettävä erityishuomiota yhteisöllisen toimintakulttuurin luomiseen.¹⁷⁰

Sakki ry (2017) on eduskunnan sivistysvaliokunnalle jättämässään lausunnossa kiteyttänyt ammatillisen koulutuksen reformin haasteita yhteisöllisyydelle:

”Työelämävaltaistuminen haastaa vanhat käsitykset siitä, miten hyvinvointia ja yhteisöllisyyttä voidaan tuottaa. Koulutuksen siirtyminen työelämäpainotteisemmaksi tarkoittaa sitä, että oppilaitoksen on tarjottava entistä paremmin

jäsenneltyjä puitteita opiskelijoille kohdata toisiaan ja saada vertaistukea sekä apua heitä ympäröiviltä turvallisilta aikuisilta. Yksilöllisten opintopolkujen tueksi tarvitaan riittävästi yhteisöllistä toimintaa, jolla nuoret pääsevät rakentamaan mielekkäitä ryhmiä ja kannattelemaan toisiaan aikuistumisprosessin aikana.

Tämänkaltainen ryhmäytyminen on erityisen tärkeää nuorille, jotka vasta rakentavat yksilöllistä ja ammatillista identiteettiään. Nuoret tarvitsevat turvallisen, asiantuntevan opettajan rakentaman viiteryhmän tukemaan heitä aikuistumisen kynnyksellä ja jossa he pääsevät harjoittelemaan työelämän kannalta keskeisiä sosioemotionaalisia vuorovaikutustaitoja.”

Työelämän kasvavaan rooliin liittyy tiettyjä riskejä. Huolta aiheuttaa esimerkiksi se, miten työelämä pystyy vastaamaan lisääntyvistä tehtävistään ja vastuistaan, mitkä ovat työelämän realistiset mahdollisuudet tarjota työssäoppimispaikkoja ja ottaa vastaan opiskelijoita, miten työpaikkaohjaajien ja -kouluttajien ohjaus- ja arviointiosaaminen ja aika riittävät ja miten työelämä saadaan sitoutumaan sen uusiin tehtäviin.¹⁷¹ Mitä tulee opiskeluhooltoon, on varmistettava, että oppilaat saavat myös työpaikalla tapahtuvan oppimisen aikana tarvitsemaansa tukea ja että tuen tarpeet tunniste-

¹⁶⁹ Sakki, 2018a.

¹⁷⁰ Karvi, 2018b.

¹⁷¹ Ks. tarkemmin Karvi, 2018a.

taan ajoissa.¹⁷²

Oman riskinsä muodostaa myös esimerkiksi se, että nuori päätyy ohjauksen puutteessa tekemään työpaikan rutiinitehtäviä ja ammattiin pätevyitymistä ei tapahdu tai se jää kapeaksi. On hyvä pitää mielessä, että opiskelija ei ole työpaikalla työvoimana vaan oppimassa.¹⁷³ Toisaalta työssä oppimaan ei pitäisi lähettää ilman riittäviä valmiuksia. Pohja työssäoppimiselle rakennetaan tarjoamalla riittävästi lähiopetusta ja ohjausta.¹⁷⁴

Digiosaaminen on keskeinen taito työelämässä, ja digitalisaatiota voidaan hyödyntää opinnoissa monin tavoin. Opiskelijoiden digitaidoissa on vakavia puutteita.¹⁷⁵ Riittävät digitaidot tulisikin varmistaa jokaiselle, sillä ne ovat paitsi keskeisiä työelämätaitoja myös niitä taitoja, joita yhteiskunnassa toimiminen yleisesti edellyttää. Vaikka digitaitojen vahvistaminen on tärkeää, ei digitalisaatio kuitenkaan saisi olla halpa keino korvata lähiopetusta tai lakata kehittämästä pedagogiikkaa.¹⁷⁶

Keskeyttämistä voidaan ehkäistä yhteisöllisyyttä vahvistamalla ja välittämällä oppilaista. Huolenpidon tulisikin näkyä kaikessa oppilaitoksen toiminnassa.¹⁷⁷ Myös sosiaalipedagogisille toimintamalleille on ammatillisissa oppilaitoksissa

¹⁷² Karvi, 2018b.

¹⁷³ Sakki ry, 2018a.

¹⁷⁴ Kemianteollisuuden osaamiskartoitus, 2018.

¹⁷⁵ Amke, 2016a.

¹⁷⁶ Sakki, 2018d.

¹⁷⁷ Ahola & Galli, 2009, 25.

suurta tarvetta.¹⁷⁸ Ammatillisen koulutuksen opiskelijat tarvitsevat lähiaikuisia, joiden olemassaolo tulisi reformissa turvata.¹⁷⁹ Huolestuttavaa on, että noin yksi kolmasosa (34 %) opiskelijoista kokee itsensä yksinäiseksi usein.¹⁸⁰

Onnistunut ryhmytyminen on tärkeä tuki paitsi opintojen aikana ylipäättään mutta myös silloin, ja erityisesti silloin, kun opinnot ovat vaarassa viivästyä tai keskeytyä.¹⁸¹ Oleellista onkin, että opiskelijoita ryhmytetään, kuitenkin unohtamatta sitä, että opiskelijoiden tulisi kokea tulevansa hyväksytyksi myös yksilöllisellä tasolla.¹⁸²

Opintojen henkilökohtaistamista on korostettu jo pitkään koulutuspolitiikassa. Henkilökohtaistamisen ihanteet voidaan kuitenkin kyseenalaistaa muun muassa sosiaalisen dynamiikan hyödyntämisen ja opiskelijoiden toiveiden ja tarpeiden näkökulmasta.¹⁸³

Esimerkiksi yksilöllisen ja muista erottuvan menestymisen tai itsensä toteuttamisen sijaan ammattiin opiskelevat näyttävät toivovan vahvoja ja selkeitä sosiaalisia kiinnikkeitä ja rutiineja, jotka toteutuvat hyvissä ryhmissä ja yhteisöissä. Arkirutiineissakin keskeistä on nimenomaan se, että niitä voidaan toteuttaa vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Erityisesti toimivat ihmis-

¹⁷⁸ Maunu, 2016, 9.

¹⁷⁹ Karvi, 2018b.

¹⁸⁰ AMIS-tutkimus, 2018.

¹⁸¹ Sakki, 2017.

¹⁸² Ahola & Galli, 2009, 25.

¹⁸³ ks. tarkemmin Maunu, 69-70, 107.

suhteet, opiskelijaryhmän vapautunut ja turvallinen tunnelma sekä ryhmänohjaajien ja muiden opettajien tasaveroinen suhtautuminen oppilaisiin ovat asioita, joita opiskelijat tuntevat arvostavan arjessaan.¹⁸⁴

Mutta mitkä tekijät sitten rajaavat Ryhmäilmiön ja muiden hyväksi havaittujen sosiaalipedagogisten toimintamallien käyttöönottoa oppilaitoksissa? Suurimpana syynä Maunu (2016) nostaa esiin tottumuksen ja rutiinit. Myös esimerkiksi ammatti-identiteetti ohjaa sosiaalipedagogisten menetelmien käyttöön ottoa. Opettajat keskittyvät tekemään sitä, minkä he kokevat kuuluvan omaan työhönsä.¹⁸⁵

Ryhmäilmiön yhtenä lähtökohdiana on se, että opiskelijaryhmien hyvää ja toimivaa dynamiikkaa voidaan vahvistaa ilman, että se vaatisi opettajilta tai oppilaitoksilta merkittäviä lisäresursseja. Kuitenkin, myös käytännön toteutusmahdollisuudet vaikuttavat. Esimerkiksi Maunun (2016) tutkimuksessa opettajat kaipasivat ryhmänohjaamiseen ja ryhmien kanssa työskentelyyn selkeästi lisää aikaa ja resursseja,

sillä ajan ei koettu riittävän edes hallinnollisiin velvoitteisiin ja opiskelijoiden henkilökohtaisen seurannan hoitamiseen.

Jotta kasvattajan rooli ja ryhmäkeskeinen työote eivät jäisi yksittäisten opettajien omistautumisen ja innostuksen varaan, täytyisi toiminnalle saada myös virallisten instituutioiden, esimerkiksi opettajankoulutuksen, opetussuunnitelman ja työehtosopimusten, täysimääräinen tuki. Esimerkiksi sillä, miten opettajankoulutuksen sisällöissä huomioidaan opiskelijoiden sosiaaliset valmiudet ja sillä, millaisia konkreettisia työskentelytapoja niiden vahvistamisen tueksi tarjotaan, on merkitystä.

Oleellista on, että sosiaalipedagogisille toimintatavoille osoitetaan paitsi riittävät resurssit myös selkeä organisatorinen paikka ja aika. Tukea kaivataan erityisesti menetelmien viemisessä arkeen: ryhmämenetelmien harjoittelu käytännössä ja konkreettisesti omassa työyhteisössä tai oman opiskelijaryhmän kanssa voisi auttaa tässä.¹⁸⁶

184 Maunu, 2016, 9, 41, 69-70, 107.

185 Maunu, 2016, 106.

186 Maunu, 2016, 13, 38, 97-108.

8. Lähteet

- Adressit.com, Oikeus suojelemaan. Lasten oikeus suojelemaan! Poliittisten tahojen on otettava vastuu lastensuojelun toimintaedellytyksistä. Haettu osoitteesta: https://www.adressit.com/oikeus_suojelemaan
- Ahola, S. & Galli, L. (2009). Koulutuksesta syrjäytymisen ehkäisy Varsinais-Suomessa. Osa 2. Yhteenveto ja suositukset. Research Unit for The Sociology of Education. Haettu osoitteesta: http://ruse.utu.fi/pdfrepo/VShanke_suosituksia.pdf
- Ahola, S., Saikkonen, L., Valkoja- Lähteenmäki, L. (2015). Ammatillisen koulutuksen läpäisyn tehostamisohjelma. Arviointiraportti. Opetushallitus. Haettu osoitteesta: http://www.lapaisyy.fi/wp-content/uploads/2015/11/Lapaisyyutkimus_nettiin.pdf
- AMIS-tutkimus (2018). AMIS 2018. Mitä kuuluu, ammattiin opiskeleva? Suomen Opiskelija-Allianssi – OSKU ry. Toim. Halme, I. Lahti: Painotalo Plus Digital Oy. Haettu osoitteesta: http://www.amistutkimus.fi/wp-content/uploads/amis-2018-sisasivut-aukeamittain-painoon_korjattu.pdf
- Amke (2018a). Opintojen keskeyttämisestä erityisopetuksen kannalta. (11.03.2018). Haettu osoitteesta: <http://www.amke.fi/ajankohtaista/blogi/kirjoitus/opintojen-keskeyttämisesta-erityisopetuksen-kannalta.html>
- Amke (2018b). Ammatillinen koulutus toteuttaa monia tehtäviä leikkausten keskellä. (13.11.2018). Haettu osoitteesta: <http://www.amke.fi/ajankohtaista/uutiset/uutinen/ammattillinen-koulutus-toteuttaa-monia-tehtavia-leikkausten-keskella.html>
- Amke (2017). Ammatillisen koulutuksen rahoituksessa 14-22 prosentin leikkauksia (12.1.2017). Haettu osoitteesta: <http://www.amke.fi/ajankohtaista/>

-
- uutiset/uutinen/ammattillisen-koulutuksen-rahoituksessa-14-22-prosentin-leikkauksia.html
- Amke (2016a). Peruskoulun heikkeneminen näkyy ammatillisessa koulutuksessa (08.03.2016). Haettu osoitteesta: <http://www.amke.fi/ajankohtaista/uutiset/uutinen/peruskoulun-heikkeneminen-nakyy-ammattillisessa-koulutuksessa.html>
- Amke (2016b). Miksi perustaitojen tulisi näkyä vahvasti ammatillisen koulutuksen reformissa? (03.02.2016). Haettu osoitteesta: <http://www.amke.fi/ajankohtaista/blogi/kirjoitus/miksi-perustaitojen-tulisi-nakya-vahvasti-ammattillisen-koulutuksen-reformissa.html>
- Amke: Koulutusleikkaukset purevat. Haettu osoitteesta: http://www.amke.fi/media/grafiikka/koulutusleikkaukset-purevat_2017_huhtikuu.pdf
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press, 1998). Haettu osoitteesta: <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1994EHB.pdf>
- Eduskunnan vastaus EV 86 2017 vp HE 39/2017 vp. Haettu osoitteesta: https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/EduskunnanVastaus/Sivut/EV_86+2017.aspx
- Eduskunta, tiedotteet (2017). Uusi laki tuo merkittäviä muutoksia ammatilliseen koulutukseen. (21.6.2017) Haettu osoitteesta: <https://www.eduskunta.fi/FI/tiedotteet/Sivut/Uusi-laki-tuo-merkitt%C3%A4vi%C3%A4-muutoksia-ammattilliseen-koulutukseen.aspx>
- Enbuska, M. (2018). Ammatillisen koulutuksen tila ja tulevaisuus maaseutualueilla. Helsingin yliopisto. Ruralia-instituutti. Raportteja 176. Haettu osoitteesta: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/233546/Raportteja176.pdf?sequence=1>
- Finlex, 88/2010. Laki lastensuojelulain muuttamisesta. Haettu osoitteesta: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2010/20100088>
- Finlex, 682/2017. Opetus- ja kulttuuriministeriön asetus ammatillisen koulutuksen rahoituksen laskentaperusteista. §6. Haettu osoitteesta: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20170682>
- Finlex. Laki ammatillisesta koulutuksesta: 61 § (531/2017). Haettu osoitteesta: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20170531>
- Finlex. 714/2018. Lukiolaki. Haettu osoitteesta: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180714>
- Glass, G.V & Smith, M.L. (1979). *Meta-analysis of Research on Class Size and Achievement*. Educational Evaluation and Policy Analysis. Vol 1. No.1. Haettu osoitteesta: <https://www.classsizematters.org/wp-content/uploads/2016/09/Glass-and-Smith.pdf>
- Hilli, Ståhl, Merikukka, Ristikari (2016). Syrjäytymisen hinta – case investoinnin kannattavuuslaskelmasta. *Yhteiskuntapolitiikka* 6/2017. Haettu osoit-
-

-
- teesta: [http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135714/YP1706_Hil-
liym.pdf?sequence=2&isAllowed=y](http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135714/YP1706_Hil-
liym.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Jauhola, L. & Kortelainen, J. (2018). Osallisena opinnoissa. Tutkimus oppijoi-
den osallisuuden vahvistamisesta ammatillisessa koulutuksessa. Opetus-
hallituksen raportteja ja selvityksiä 2018:7. s. 41 Haettu osoitteesta: [https://
www.oph.fi/download/190557_osallisena_opinnoissa.pdf](https://
www.oph.fi/download/190557_osallisena_opinnoissa.pdf)
- JHL (2017). Kenellä jatkossa vastuu ammatillisen koulutuksen laadusta? Hå-
kan Ekströmin blogiteksti. Julkaistu 24.1.2017 klo 16:05. Haettu osoitteesta:
[https://www.jhl.fi/blogi/kenella-jatkossa-vastuu-ammattillisen-koulutuk-
sen-laadusta/](https://www.jhl.fi/blogi/kenella-jatkossa-vastuu-ammattillisen-koulutuk-
sen-laadusta/)
- Kansan Uutiset (2018). Anna Kontula: Elinikäinen oppiminen haastaa uu-
simaan käsitykset opiskelusta. Kotimaa (23.10.2018). Haettu osoitteesta:
[https://www.kansanuutiset.fi/artikkeli/3978678-anna-kontula-elinikainen-
oppiminen-haastaa-uusimaan-kasitykset-opiskelusta](https://www.kansanuutiset.fi/artikkeli/3978678-anna-kontula-elinikainen-
oppiminen-haastaa-uusimaan-kasitykset-opiskelusta)
- Karvi (2018a). Räisänen, A. & Goman, J. Ammatillisen koulutuksen osaamispe-
rusteisuus, asiakaslähtöisyys ja toiminnan tehokkuus. Valtioneuvoston selvi-
tys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 86/2017. Haettu osoitteesta:[https://
karvi.fi/app/uploads/2018/01/Os-perusteisuus_politiikkatoimien-arviointi_
KARVI_VNTEAS.pdf](https://
karvi.fi/app/uploads/2018/01/Os-perusteisuus_politiikkatoimien-arviointi_
KARVI_VNTEAS.pdf)
- Karvi (2018b). Frisk, T. Hietala, R. & Kiesi, J. Oppilas- ja opiskelijahuoltolain
1287/2013 toimeenpanon arviointi ammatillisessa koulutuksessa – Tiivistel-
mä. Haettu osoitteesta: [https://karvi.fi/app/uploads/2018/04/Opiskeluhuol-
to_tiivistelm%C3%A4_ammattillinen-koulutus.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2018/04/Opiskeluhuol-
to_tiivistelm%C3%A4_ammattillinen-koulutus.pdf)
- Kemianteollisuuden osaamiskartoitus (2018). Perusta luodaan opinnoissa. Työ
opitaan työssä. Toteuttaja: Innolink Research. Haettu osoitteesta: [https://
kemianteollisuus.studio.crasman.fi/file/dl/i/Qh0D7w/HI6WEOcp7R-
xN4dtx4SiXA/KT_Osaamiskartoitus_verkkoversio_final.pdf](https://
kemianteollisuus.studio.crasman.fi/file/dl/i/Qh0D7w/HI6WEOcp7R-
xN4dtx4SiXA/KT_Osaamiskartoitus_verkkoversio_final.pdf)
- Komonen, K. (2002). Koulutusyhteiskunnan marginaalissa. Ammattikou-
luopinnot keskeyttäneiden nuorten yhteiskuntaan kiinnittymisen polut.
Haettu osoitteesta: [http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisu-
ja/komonen_katja.pdf](http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisu-
ja/komonen_katja.pdf)
- Kontula, A. & Kyllönen, S. (2013). Subjektiiivisen päivähoidon rajaamisen vai-
kutuksia. Vasemmistofoorumi ry. Raportteja. Haettu osoitteesta: [http://an-
nakontula.fi/wp-content/uploads/2017/11/paivahoitoraportti_taitto_net-
ti.pdf](http://an-
nakontula.fi/wp-content/uploads/2017/11/paivahoitoraportti_taitto_net-
ti.pdf)
- Koramo, M. & Vehviläinen, J. (2015). Ammatillisen koulutuksen läpäisyn te-
hostamisohjelma. Laadullinen ja määrällinen seuranta vuonna 2014. Ope-
tushallitus. Raportit ja selvitykset 2015:3. Haettu osoitteesta: [http://www.
lapaisy.fi/wp-content/uploads/2015/04/Ammattillisen-koulutuksen-la-
paisyn-ohjelma_seuranta_2014.pdf](http://www.
lapaisy.fi/wp-content/uploads/2015/04/Ammattillisen-koulutuksen-la-
paisyn-ohjelma_seuranta_2014.pdf)
- Kuntoutussäätiö (2016). Kuntoutussäätiön selvitys: Oppimisvaikeudet kannat-
taa ottaa esiin myös työpaikoilla. Uutiset. Sisältö päivitetty 06.04.2016. Haet-
-

-
- tu osoitteesta: <https://kuntoutussaatio.fi/2015/01/21/kuntoutussaation-selvitys-oppimisvaikeudet-kannattaa-ottaa-esiin-myos-tyopaikoilla/>
- Kuronen, I. (2011). "Mun kompassi vaan pyörii" Keskeyttämiskokemuksia ammatillisesta koulutuksesta. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuslauseita 41. Haettu osoitteesta: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/37589/978-951-39-4227-4.pdf?sequence=1>
- Launonen (2005). Ammatillisen koulutuksen keskeyttämisen ehkäisy ja ammatilliseen koulutukseen aktivointi – Rahalla vai rakkaudella? OPH. Haettu osoitteesta: https://www.oph.fi/download/47383_ESR_julkaisu2005.pdf
- LVI-asennusalan toimiala- ja työnantajajärjestö (2016). Työelämä huolissaan ammatillisen koulutuksen laadusta. Mediatiedote (12.12.2016). Haettu osoitteesta: <https://www.lvi-tu.fi/tyoelama-huolissaan-ammattillisen-koulutuksen-laadusta/>
- Markkanen, E-L. (2012). Kuulun! Välineitä ryhmän toiminnan tukemiseen. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Esa Print. Haettu osoitteesta: <http://omaoppilaskunta.fi/wp-content/uploads/2014/10/Kuulun-V%C3%A4lineit%C3%A4-ryhm%C3%A4n-toiminnan-tukemiseen.pdf>
- Maunu, A. (2016). Yhteisöjen aika. Ryhmäilmiö-malli ja sosiaalipedagogiikka ammatillisissa oppilaitoksissa. Haettu osoitteesta: <http://www.ehyt.fi/sites/default/files/Yhteisöjen%20aika.pdf>
- Nissinen, H. (2015). Sitra, Artikkelit. Millainen oli lapsuudenkotisi sosiaalinen pääoma? (30.9.2015). Haettu osoitteesta: <https://www.sitra.fi/artikkelit/millainen-oli-lapsuudenkotisi-sosiaalinen-paaoma/>
- Nurmi, P. (2009). Opettaja kouluhyvinvoinnin edistäjänä. Toisen asteen opettajat dialogisuutensa ja autenttisuutensa säätelijöinä. Kuopion yliopiston julkaisuja. E. Yhteiskuntatieteet 170. s.5. Haettu osoitteesta: http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-951-27-1300-4/urn_isbn_978-951-27-1300-4.pdf
- OAJ (2018). "Reformi on kesken" – OAJ:n ammatillinen kierros pureutuu ammatillisen koulutuksen muutokseen. (22.5.2018) Haettu osoitteesta: https://www.oaj.fi/cs/oaj/Uutiset?&contentID=1408921113368&page_name=Reformi+on+kesken+OAJn+ammattillinen+kierros+pureutuu
- OAJ (2017). Opetusalan työolobarometri 2017. OAJ:n julkaisuja 5:2018. Haettu osoitteesta: https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2018/tyoolobarometri_final_0905_sivut.pdf
- OPH. Reformisanasto. Haettu osoitteesta: <https://minedu.fi/documents/1410845/4586835/Reformisanasto/422f64af-4838-48c7-bff1-65baf0b48b48/Reformisanasto.pdf>
- OPH (2018a). Ammatillisen koulutuksen reformi. Haettu osoitteesta: https://www.oph.fi/kehittamishankkeet/ammattillisen_koulutuksen_reformi
- OPH (2018b). Ammatillisen koulutuksen reformi. Mikä muuttuu ammatillisessa koulutuksessa opiskelijalle. Haettu osoitteesta: <https://minedu.fi/documents/1410845/4297550/OKM+AKR+mika+muuttuu+opiskelija>
-

-
- pdf/6952c82f-92af-4c9d-853b-7e1ed1b3ed7b/OKM+AKR+mika+muuttuu+opiskelija.pdf.pdf
- OPH (2018c). Ammatillisen koulutuksen reformi. Tietopaketti ohjaajille. Haettu osoitteesta: https://www.oph.fi/download/189707_infopaketti_reformista_ohjaajille.pdf
- OPH (2018d). Ammatillisen koulutuksen reformi. Mikä muuttuu ammatillisessa koulutuksessa koulutuksen järjestäjälle? Haettu osoitteesta: <https://minedu.fi/documents/1410845/4297550/OKM+AKR+mika+muuttuu+jarjestajalle.pdf/43824d21-bf2a-4a57-a872-b3bcd3f01b67/OKM+AKR+mika+muuttuu+jarjestajalle.pdf.pdf>
- OPH (2018e) Ammatillinen koulutus uudistuu. Haettu osoitteesta: https://minedu.fi/documents/1410845/4297550/Pallurat_ammattillinen_koulutus_uudistuu_B_130417.pdf/4238f273-79ab-49ef-a06a-7ee3a7e854da/Pallurat_ammattillinen_koulutus_uudistuu_B_130417.pdf.pdf
- OPH (2017). Ammatillinen koulutus uudistuu vuoden alusta. Uutinen (20.12.2017). Haettu osoitteesta: https://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/ammattillinen-koulutus-uudistuu-vuoden-alusta
- OPH (2014). Ammatillisen koulutuksen opiskelijahallinnon koulutuspäivä. Vuoden 2014 perustietojen keruu. Haettu osoitteesta: http://www.oph.fi/download/159861_Syksy_2014_pt_kysely_esitysmateriaali_I.pdf
- Patio: Nuorten mielenterveys ja käytettävissä olevat opiskeluhoitopalvelut. Haettu osoitteesta: <https://www.patio.fi/web/pepa-2015-valtakunnallinen/tiivistelma8>
- Penonen, S. & Ågren, S. (2018). Ammatillisen koulutuksen läpäisyn määrällisen seurannan selvitys lukuvuodelta 2016-2017. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2018:2. Haettu osoitteesta: http://www.oph.fi/download/189825_ammattillisen_koulutuksen_lapaisyn_maarallisen_seurannan_selvitys_lukuvuodelt.pdf
- Rasinaho, K. (2016). Ammatillinen koulutus on työelämälähtöistä. SAK. Blogi (26.2.2016). Haettu osoitteesta: <https://www.sak.fi/ajankohtaista/blogi/ammattillinen-koulutus-tyoelamalahtoista>
- Rauhalampi, S. & Kentta, V. (2017). Ammatillisen koulutuksen digitalisaatio ja työelämäyhteistyö: "Opeilta ja ohjaajilta löytyy intoa uusille poluille". Opetushallitus, Raportit ja selvitykset, 2017:8. Haettu osoitteesta: https://www.oph.fi/download/188475_ammattillisen_koulutuksen_digitalisaatio_ja_tyoelamayhteistyo.pdf
- Sakki ry (2018a). Amigaattori. Suomen Ammattiin Opiskelevien Liitto - SAKKI ry:n poliittisen tavoitteet. Haettu osoitteesta: <https://sakkiry.fi/wp-content/uploads/2016/06/amigaattori-2018.pdf>
- Sakki ry (2018b). Sakki huolissaan ammatillisen perustutkinnon keskeyttäneiden määrän kasvusta. Uutiset / 08.03.2018. Haettu osoitteesta: <https://sakkiry.fi/uutiset/sakki-huolissaan-ammattillisen-perustutkinnon-keskeyttaneiden-maaran-kasvusta/>
-

-
- Sakki ry (2018c) Lausunto 4.10.2018. Asia: HE 123/2018 vp Hallituksen esitys eduskunnalle valtion talousarvioksi vuodelle 2019. Haettu osoitteesta: <https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/JulkaaisuMetatieto/Documents/EDK-2018-AK-210427.pdf>
- Sakki ry (2018d). Amigaattori. Suomen Ammattiin Opiskelevien Liitto - SAKKI ry:n poliittiset tavoitteet <https://sakkiry.fi/wp-content/uploads/2018/04/amigaattori2018-nettisivuille.pdf>
- Sakki ry (2017). Lausunto eduskunnan sivistysvaliokunnalle HE 39/2017vp Hallituksen esitys eduskunnalle laiksi ammatillisesta koulutuksesta ja eräiksi siihen liittyviksi laeiksi. (11.5.2017). Haettu osoitteesta: <https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/JulkaaisuMetatieto/Documents/EDK-2017-AK-124095.pdf>
- Salmio, M-H. & Mäkelä, M. (2009). Ammatillisen peruskoulutuksen opetuksen ja ohjauksen määrä ja riittävyys. Opetushallitus ja Turun ammatti-instituutti. Juvenes Print – Tampereen Yliopistopaino Oy. Haettu osoitteesta: <https://drive.google.com/file/d/0BwZeSGXkOY6lQ3FGdjhua3NmMEk/view>
- Sandberg, E. (2016). Kaksi eri asiaa: Potilasturvallisuus ja koulutustakuu. Haettu osoitteesta: <http://www.erjasandberg.eu/opetus/kaksi-eri-asiaa-potilasturvallisuus-ja-koulutustakuu/>
- Satakunnan kansa (2017). Ammattikoulujen opetus muuttunut – ”Olemme huolissamme siitä, että opettaja korvataan monistenipulla” (23.2.2017). Haettu osoitteesta: <https://www.satakunnankansa.fi/satakunta/ammattikoulujen-opetus-muuttunut-olemme-huolissamme-siita-etta-opettaja-korvataan-monistenipulla-14083699/>
- Savon Sanomat (2017). Kehitysvammaisilla yhä pulaa opiskelupaikoista. Haettu osoitteesta: <https://www.savonsanomat.fi/kotimaa/Moni-vammaisen-j%C3%A4%C3%A4-vaille-paikkaa-jatko-opinnoissa-%E2%80%93leikkaukset-koulutuksesta-huolettavat-vanhempia/962847>
- Stenström, M.-L. & Valkonen, S. (2012). Teoksessa Stenström, M.-L., Virolainen, M., Vuorinen-Lampila, P., & S. Valkonen (toim.) Ammatillisen koulutuksen ja korkeakoulutuksen opintourat. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 45. Haettu osoitteesta: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/39908/978-951-39-4850-4.pdf?sequence=1>
- Suomen YK-liitto (2016). YK:n yleissopimus vammaisten henkilöiden oikeuksista ja sopimuksen valinnainen pöytäkirja. Haettu osoitteesta: https://www.ykliitto.fi/sites/ykliitto.fi/files/vammaisten_oikeudet_2016_net.pdf
- Tietoanuorista.fi, 2018. Haettu osoitteesta: <https://indikaattorit.tietoanuorista.fi/koulutus/opiskelun-keskeyttaminen-2>
- Tilastokeskuksen PX-Web-tietokanta. Haettu osoitteesta: http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/pxweb/fi/StatFin/StatFin__kou__kkesk/statfin_kkesk_pxt_003.px/table/tableViewLayout2/?rxid=7e3efd18-90d1-44c0-8576-74a2dea72662
- Tilastokeskus (2018). Suomen virallinen tilasto (SVT): Koulutuksen keskeyttä-
-

-
- minen [verkkojulkaisu]. ISSN=1798-9280. Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 24.7.2018]. Saantitapa: <http://www.stat.fi/til/kkesk/kas.html>
- Tilastokeskus (2017). Suomen virallinen tilasto (SVT): Koulutuksen keskeyttäminen [verkkojulkaisu]. ISSN=1798-9280. 2015. Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 24.7.2018]. Saantitapa: http://www.stat.fi/til/kkesk/2015/kkesk_2015_2017-03-17_tie_001_fi.html?ad=notif
- Tilastokeskus (2016a). Suomen virallinen tilasto (SVT): Koulutuksen keskeyttäminen [verkkojulkaisu]. ISSN=1798-9280. 2016, Liitetaulukko 1. Lukiokoulutuksessa, ammatillisessa koulutuksessa, ammattikorkeakoulukoulutuksessa ja yliopistokoulutuksessa keskeyttäminen lukuvuosina 2000/2001–2015/2016, % . Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 23.7.2018]. Saantitapa: http://www.stat.fi/til/kkesk/2016/kkesk_2016_2018-03-14_tau_001_fi.html
- Tilastokeskus (2016b). Suomen virallinen tilasto (SVT): Koulutuksen keskeyttäminen [verkkojulkaisu]. ISSN=1798-9280. Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 20.11.2018]. Saantitapa: <http://www.stat.fi/til/kkesk/laa.html>
- Työterveyslaitos: Työn kehittäminen. Haettu osoitteesta: <https://www.ttl.fi/tyoyhteiso/tyon-kehittaminen/>
- Työväen Sivistysliitto TSL (2017). OPPI-VA -hanke tuo työpaikoille apua oppimisen ongelmiin (21.3.2017). ePressi. Haettu osoitteesta: <https://www.epressi.com/tiedotteet/koulutus/oppi-va-hanke-tuo-tyopaikoille-apura-oppimisen-ongelmiin.html>
- Valtiontalouden tarkastusvirasto (2018). Tuloksellisuustarkastuskertomus. Ammatillisen koulutuksen kehittämishankkeet. Esimerkkinä läpäisyn tehostamisohjelma 2011–2014. Tarkastuskertomukset 13/2018. Haettu osoitteesta: <https://www.vtv.fi/app/uploads/2018/06/17140627/ammattillisen-koulutuksen-kehittamishankkeet-esimerkkina-lapaisyn-tehostamisohjelma-2011-2014.pdf>
- Varsinais-Suomen Lastensuojelujärjestöt ry, 2018. Saavuttamattomat lasten ja nuorten mielenterveyspalvelut. Haettu osoitteesta: <https://vslj.fi/lasten-ja-nuorten-mielenterveyspalvelut/>
- Vasemmistoliiton vaihtoehtobudjetti, 2018. Haettu osoitteesta: <http://www.vasemmisto.fi/yleinen/vasemmistoliiton-vaihtoehtobudjetti-2018/>
- Vasemmistoliitto (2017). Lakialoite laiksi lastensuojelulain 13 b §:n muuttamisesta. Haettu osoitteesta: <http://www.vasemmisto.fi/wp-content/uploads/2017/11/LAKIALOITE-Andersson-lastensuojelulaki.pdf>
- Vehviläinen, J. (2008). Kuvauksia koulutuksen keskeyttämisestä. Helsinki: Edita Prima Oy. Haettu osoitteesta: https://www.oph.fi/download/46566_kuvauksia_koulutuksen_keskeyttamsesta.pdf
- Vähätalo, L. (2018). Osaamisperusteisuus toisen asteen ammatillisen koulutuksen arjessa. Teoksessa Kukkonen, H. & Raudasoja, A. (toim.). Osaaminen esiin. Ammatillisen koulutuksen reformi ja osaamisperusteisuus. Tampereen ammattikorkeakoulun julkaisuja. Sarja A. Tutkimuksia 23. Haettu

osoitteesta: <http://julkaisut.tamk.fi/PDF-tiedostot-web/A/23-Osaaminen-esiin.pdf>

Yle (2017a). Uutiset. OAJ: Ammattikoulutuksen lähiopetuksen määrä huolehtaa. (25.4.2017). Haettu osoitteesta: <https://yle.fi/uutiset/3-9580164>

Yle (2017b). Uutiset. Näin tehtiin Yle Uutisten kysely ammatillisen koulutuksen uudistuksesta – Katso kyselyn koko tulokset. Haettu osoitteesta: <https://yle.fi/uutiset/3-9898501>

Yle (2017c). Uutiset. Ammatillinen koulutus halutaan kouluista työpaikoille: Opettajat pelkäävät, ettei hyviä työpaikkoja riitä kaikille. Haettu osoitteesta: <https://yle.fi/uutiset/3-9900100>

Yle (2017d). Uutiset. Ylen kysely: Lastensuojelu on suurissa ongelmissa ympäri Suomen – pahimmillaan yksi ihminen hoitaa 140 lapsen asioita. (24.11.2017). Haettu osoitteesta: <https://yle.fi/uutiset/3-9944714>

9. Liitteet

Liite 1. Maininnat, jotka eivät istu luontevasti mihinkään luokkaan (35 mainintaa).

- Vaihdoin alaa, olin työelämässä
- vaihdoin tälle alalle ensimmäisen vuoden alkupuolella
- valitsin aluksi väärän osaamisalan
- tunne siitä että opettajat ja muu henkilökunta eivät tiedä itsekään mitä ovat tekemässä.
- Aikuisopiskelijalle huonosti suunniteltu "opiskelupolku", näyttöjen suorittamiseen vaadittavat välineet huonoja.
- aikuisopiskelijana tämä on uusi suuntautuminen työllisyyden parantamiseksi, jatkan ammattikorkeaan sosionomi opintoihin
- Ajankäyttö
- amiksessa tulee arvoton olo
- Meidän ryhmä tuntui olevat yksi koe kaniinni x oppilaitokselle, että missä vaiheessa ei enää pysty.
- asuntopaikka
- Edellisissä opinnoissa enemmän harrastusnäkemystä kuin työ.
- koska en valmistu silloin kun piti
- järjestelmät ovat ihan vitun paskat.
- ja isot ongelmat koulutuksen organisoinnissa,
- jäin työttömäksi ja omalla alalla huonot palkat
- liika höösaamista opettajilta, joka ahdistaa ja siksi välillä vaikea lähteä kouluun.
- Työmäärä yhdessä harjoittelupaikassa

-
- miettiny kaksoistutkinnon lopettamista kun menee ammatillisen koulutuksen kanssa vähän liikaa päällekkäin.
 - muu mahdollinen kiinnostava työ
 - part time job issue
 - vapaaehtoistyö ei ole lainkaan kivaa.
 - Pitkät koulupäivät (8-16) ja turhat tunnit (esim. Ohjaustunnit, joilla ei tehdä mitään, jos ei ole rästissä mitään).
 - Koulussa ei informointi toimi tarpeeksi nopeasti tai sitä ei tule ollenkaan.
 - Työpaikka vei ilon
 - työtilanne entisessä työssä
 - Valmistun ajempien opintojen, vuoksi aikasemmin.
 - Yritän valmistua ennen äitiysvapaalle jäämistä keväällä 2018
 - Vanha työ ei kiinnosta

Liite 2. Ammatillisen oppilaitosmuotoisen peruskoulutuksen toiminnan tunnuslukujen ja yksikkökustannusten aikasarja

AMMATILLISEN OPPILOITOSMUOTOISEN PERUSKOULUTUKSEN TOIMINNAN TUNNUSLUKUIEN JA YKSIKKÖKUSTANNUSTEN AIKASARJA

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	muutos% v15:een	muutos% v10:een
	Yhteensä								
Havaintojen lukumäärä	734,0	738,5	730,0	714,5	707,5	685,0	628,0	-8,3	-14,4
Koulutuksen järjestäjien lukumäärä	142	138	136	132	131	130	126	-3,1	-11,3
Opiskelijamäärä	148385,0	149890,6	149720,7	149884,5	149761,2	148592,3	147869,4	-0,5	-0,3
josta erityisopiskelijoita	20714,2	21155,8	21760,4	22535,3	23107,7	23585,7	23864,9	1,2	15,2
Majoitettavia opiskelijoita	12974,5	12848,1	12286,3	11647,9	10983,4	10239,6	9703,0	-5,2	-25,2
Opetustuntien lukumäärä	119430901	12039405	11597036	11412662	11027682	10694016	10036448	-6,1	-16,0
josta lähiopetustuntien lukumäärä	10178817	10215098	9921580	9767219	9402877	9108255	8368799	-8,1	-17,8
Suoritettujen opintoviikot	5059932	5176757	5311878	5320843	5369636	5391779			
josta työssäopp. ja työharj. op.viikot	869366	952399	970728	1035051	1013575	641218			
Suoritettujen osaamispisteiden yhteensä							7124326		
Suoritettujen osaamispisteiden yhteensä 1.8-31.12						2349066			
josta työssäopp. ja työharj. os.pisteet						480419			
Huoneistopinta-alat yht.	3121245	3174375	3161847	3220903	3086632	3020222	2980307	-1,3	-4,5
josta vuokratut tilat	640911	702045	630701	627581	541522	523868	506370	-3,3	-21,0
Käyttömenojen yhteensä euroa/opiskelija	10297	10716	11029	11148	10977	10749	10446	-2,8	1,4
josta opetustoiminta	5677	5951	6167	6232	6167	6087	5801	-4,7	2,2
kiinteistöt	1782	1872	1910	1943	1885	1820	1810	-0,6	1,5
josta vuokrien pääomakorvaus	294	327	338	347	349	266	304	14,5	3,6
majoitus	204	214	212	218	220	205	178	-13,0	-12,5
opiskelijaruokailu	531	536	539	538	529	517	502	-2,9	-5,5
yhteiset toiminnot	1409	1458	1561	1571	1543	1474	1506	2,2	6,9
järjestäjän hallinto	695	684	641	647	634	645	649	0,6	-6,6
josta henkilöstömenot	6401	6690	6968	7011	6948	6885	6621	-3,8	3,4
muut menot	3896	4025	4061	4137	4029	3863	3825	-1,0	-1,8
Poistot/opiskelija	538	599	634	696	702	754	710	-5,8	32,1
Kustannukset yhteensä /opiskelija	10835	11315	11663	11844	11679	11503	11156	-3,0	3,0
Kustann. valm. koul. (ei tutk.tav.) *)	675	691	707	697	681	651	587	-9,8	-13,0
Käyttömenojen yhteensä euroa /opetustunti	128	133	142	146	149	149	154	3,0	20,3

Opetustoiminta euroa									
/opetustunti	71	74	80	82	84	85	85	1,1	21,2
Majoitus euroa									
/majoitettu opiskelija	2330	2502	2580	2800	2993	2974	2717	-8,6	16,6
Kiinteistöt euroa									
/huon.pinta-ala, josta	85	88	90	90	91	90	90	0,2	6,0
omat tilat euroa/omat m ²	80	85	86	84	86	82	82	0,4	2,5
vuokratut tilat euroa									
/vuokratut m ²	103	100	108	115	117	127	128	0,6	24,0
Erityisopiskelijoiden osuus, %	14,0	14,1	14,5	15,0	15,4	15,9	16,1	1,7	15,6
Majoitettavien osuus, %	8,7	8,6	8,2	7,8	7,3	6,9	6,6	-4,8	-25,0
Tulot yhteensä euroa									
/opiskelija	247	213	256	584	262	279	214	-23,4	-13,5
josta valtion erillisrahoitus	69	80	111	440	131	143	89	-37,5	30,1
josta muu erillisrahoitus	179	133	144	144	132	136	125	-8,7	-30,3

*) Valmistavien ja valmentavien koulutusten koulutusrakenne muuttunut 1.8.2015 alkaen.

*) Suoritetut opintoviikot vuonna 2015 ajalta 1.1 – 31.7.

978-952-7206-08-9 (nid.)
978-952-7206-09-6 (pdf)

