

Karoliina Pakkanen

**Vaikuttavaa kohtaamista – vaikuttavuuden arviointi Vamos
2. aste hankkeesta**

Koulutusteknologian pro gradu -tutkielma

29. maaliskuuta 2022

Jyväskylän yliopisto
Informaatioteknologian tiedekunta

Tekijä: Karoliina Pakkanen

Yhteystiedot: karoliina.s.pakkanen@student.jyu.fi

Ohjaajat: Leena Hiltunen

Työn nimi: Vaikuttavaa kohtaamista -vaikuttavuuden arviointi Vamos 2. aste -hankkeesta

Title in English: Influential encounters – evaluation of effectiveness of Vamos upper secondary education project

Työ: Pro gradu -tutkielma

Sivumäärä: 88 + 40

Tiivistelmä: Tutkimuksen tavoitteena oli arvioida laadullisin tutkimusmenetelmin, ja haastatteluaineiston avulla, miten vaikuttavaa Vamos 2. aste –hankkeen toiminta oli. Tutkimuksessa tarkasteltiin hankkeen omia tavoitteita ja niistä muodostettujen tutkimuskysymysten avulla arvioitiin vaikutuksia hankkeeseen osallistuneiden oppilaitosten keinovalikoimissa, toimintakulttuurissa sekä hankkeeseen osallistuneiden nuorten opintoihin kiinnittymisessä ja hyvinvoinnissa. Lisäksi pohdittiin, oliko hankkeella muita vaikutuksia.

Tutkimuksessa tunnistettiin hankkeen tavoitteista seuraavia teoreettisia käsitteitä: elämänhallinta, osattomuus, osallisuus, opintojen keskeyttämisen ilmiö ja opiskelijälähtöisyys. Haastatteluaineistoa tarkasteltiin laadullisen teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin. Analyysissä teoreettiset käsitteet auttavat tunnistamaan haastatteluista toimintatapoja, merkityksiä ja ilmiöitä.

Vaikuttavuuden arviointi toteutettiin tavoitelähtöisenä arviointina ja sitä täydentää realistisen arvioinnin sovellus, jossa muodostetaan synteesi kulttuurisen köyhyyden teoriasta ja osallisuuden viitekehystä.

Tutkimuksessa todettiin Vamos 2. aste –hanke vaikuttavaksi ja sen tarkastellut tavoitteet saavutettiin kaikki joko osin tai täysin. Haastatteluiden pohjalta voidaan sanoa, että hanke onnistui tuomaan valmentavaa työtettä mukaan oppilaitosten toimintaan ja siten panosti myös henkilöstön valmiuksiin. Opintojen keskeyttäminen on kompleksinen ilmiö, jossa on

rakenteellisen tason ja yksilötason problematiikkaa. Opiskelijan elämänpolun ja opintopolun rikkaus ja oman näköisen elämän rakentuminen osana kasvua saadaan näkyväksi lähestymällä asiaa hyvinvoinnin teemoin. Tämän myötä sosiaalinen vahvistuminen ja suuremman osallisuuden kokeminen on mahdollista. Hankkeen vahvuus näkyikin toimijuuteen, sosiaalisen vahvistumiseen, elämäntapaan ja opintoihin kiinnittymiseen keskittymisessä.

Synteesi realistisen arvioinnin, kulttuurisen köyhyyden teorian sekä osallisuuden tilojen välillä osoitti, että kohtaamisten hetket voivat toimia käännteentekevinä ja mahdollistaa selviytymisen strategian muutoksen.

Avainsanat: elämäntapa, osattomuus, osallisuus, opintojen keskeyttämisen ilmiö ja opiskelijalähtöisyys, vaikuttavuuden arviointi, realistinen arviointi, teoriaohjaava sisällönanalyysi

Abstract: The aim of the study was to use qualitative research methods and interview material to assess how effective the Vamos upper secondary grade -project was. The study examined the project's own goals and, with the help of the research questions formed from them, assessed the effects on the choice of means, operating culture and student engagement and well-being of the students participating in the project. It was also considered whether the project had other effects.

The following theoretical concepts were identified from the project objectives: life management, underprivileged, inclusion, the phenomenon of dropouts and learner-centred approach. The interview material was examined by means of qualitative theory-guided content analysis. In the analysis, theoretical concepts help to identify practices, meanings and phenomena from the interviews.

The effectiveness assessment was carried out as a goal-oriented assessment and is complemented by application of realistic evaluation that forms a synthesis on the theory of poverty of distinction and the frame of reference for inclusion.

The study found the Vamos upper secondary grade -project to be effective and all of its objectives were met, either in part or in full. Based on the interviews, it can be said that the project succeeded in bringing a preparatory approach to the activities of the educational institutions and thus also invested in the capacity of the staff. Interruption and dropout of studies is a complex phenomenon with problems at the structural level and at the individual level. The diversity of a student's life path and study path and the construction of one's own life as part of growth is made visible by approaching the issue with the themes of well-being. This makes it possible to experience social empowerment and greater inclusion. The strength of the project was its focus on agency, social empowerment, life management and a commitment to studies.

The synthesis between realistic evaluation, the theory of cultural poverty, and states of inclusion showed that moments of encounter can be revolutionary and enable change in a coping strategy.

Keywords: life management, underprivileged, inclusion, phenomena of dropout, learner centred approach, effectiveness assessment , realistic evaluation, theory-guided content analysis

Kiitos

Haastatelluille nuorille, opin teiltä niin paljon. Kaikkea hyvää jokaiselle teistä elämänne poluille,

Vamos 2. aste -hankkeen haastatelluille työntekijöille ja projektipäällikkö Eveliina Rantaselle,

Pro gradu -tutkielman ohjaaja Leena Hiltuselle ja lopuksi

läheisille tuesta ja kärsivällisyydestä.

Helsingissä 22.3.2022

Karoliina Pakkanen

Kuvat

Kuva 1 Toimintamallin osa-alueiden väliset suhteet (HDL 2021)	10
Kuva 2 Osallisuuden tila, synteesi Thompsonin & Wildavskyn (1986) ja Isolan ym. (2017) viitekehyksistä.....	20
Kuva 3 Osallisuuden tilat: kohtaaminen	67
Kuva 4 Kohtaaminen osallisuuden tilana, kontekstin, mekanismin ja vaikutuksen roolit ..	68

Taulukot

Taulukko 1 Ensimmäinen analyysiosuus.....	42
Taulukko 2 Haastattelun sitaateista pelkistetyt ilmaisut.....	44
Taulukko 3 Klusterointi	45
Taulukko 4 Analyysisäännöt	47
Taulukko 5 Abstrahoitu aineisto	49

Sisältö

1	JOHDANTO.....	1
1.1	Tästä tutkielmasta	2
1.2	Vamos 2. aste -hankkeen tavoitteet	4
1.2.1	Vamos-työote	4
1.3	Kohdaten ja kohdentaen! -toimintamalli	5
1.3.1	Valmentava työote.....	7
1.3.2	Tiedolla johtaminen.....	8
1.3.3	Toimintakulttuuri.....	9
1.3.4	Toimintamalli ja haasteet	11
2	ELÄMÄNHALLINTA, OSATTOMUUS JA OSALLISUUS SEKÄ OPINTOJEN KESKEYTYMINEN	13
2.1	Elämönhallinta ja osattomuus	13
2.2	Osallisuus	16
2.2.1	Kulttuurisen köyhyyden teoria	19
2.3	Opintojen keskeyttäminen ilmiönä	22
2.4	Opiskelijälähtöisyys	24
3	VAIKUTTAVUUDEN TUTKIMINEN	28
3.1	Tulos ja tuotos.....	28
3.2	Vaikutus ja vaikuttavuus.....	29
3.3	Teoria vaikuttavuuden analysoinnissa	31
4	TUTKIMUKSEN TEKEMINEN.....	33
4.1	Tutkimusongelma	33
4.2	Tutkimusasetelma ja menetelmä.....	36
4.3	Tutkimusaineisto.....	36
4.3.1	Haastattelut	37
4.3.2	Tutkimusetiikka.....	39
4.4	Aineiston analysointi	41
4.4.1	Teemoittelu.....	41
4.4.2	Aineiston pelkistäminen	44
4.4.3	Klusterointi	44
4.4.4	Abstrahointi	46
4.5	Luotettavuus.....	56
5	VAMOS 2. ASTE -HANKKEEN VAIKUTTAVUUS	58
5.1	Vaikuttavuuden arviointi	60
5.2	Yhteenveto vaikuttavuuden arvioinnista.....	62
5.3	Synteesi: kohtaaminen osallisuuden tilana	64
5.3.1	Kohtaaminen.....	65
5.3.2	Rinnalla kulkeminen.....	65
5.3.3	Vaikuttavaa kohtaamista ja rinnalla kulkemista.....	66

5.4	Muita vaikutuksia ja arvioinnin tulevaisuuden tarpeet	68
6	LOPUKSI	70
6.1	Yhteenveto ja johtopäätökset	70
6.2	Pohdinta	72
6.3	Jatkotutkimusaiheet.....	73
	LÄHTEET	75
	LIITTEET	82

1 Johdanto

Pro gradu -tutkielma on toimeksianto Helsingin diakonissalaitoksen Vamos 2. aste -opintoihin kiinnittyminen, läpäisy ja pudokkuuden ehkäisy -hankkeesta (jatkossa Vamos 2. aste -hanke tai pelkästään hanke). Hanke on Euroopan sosiaalirahaston rahoittama ja siinä kehitetyssä valtakunnallisessa toimintamallissa esitetään keinoja, joiden avulla oppilaitoksissa tunnistetaan koulutuksen tai työelämän ulkopuolelle jäämässä olevien tai jo jääneiden tarpeita varhaisessa vaiheessa sekä kyetään toimimaan ennaltaehkäisten tai tukien. (Rantanen, E. & Sarmia, V. 2020, Helsingin diakonissalaitos 2020).

Tutkielma on kirjoitettu koronapandemian aikana, jolloin toisen asteen opiskelijoilla etäopetus ja lähiopetus ovat vuorotelleet. Alasta riippuen on mahdollista, että opetus on järjestetty pääsääntöisesti etänä. Tilastokeskuksen mukaan lukuvuonna 2017–2018 ammatillisen oppilaitoksen opintojen keskeyttäminen lisääntyi useamman vuoden vähenemisen tai ennallaan pysymisen jälkeen. Mainittuna lukuvuonna keskeyttäjien määrä oli 1,3 prosenttiyksikköä lukuvuotta 2016–2017 korkeampi ja keskeyttäjiä oli 8,7 prosenttia. (Tilastokeskus, 2020). YLE uutisoi 9.2.2021 koronavuoden lisännen ammatillisten opintojen keskeyttämisestä Helsingissä 12,7 prosenttiin. (Tervo, E. 2021).

Tätä työtä kirjoittaessa on julkisuudessa käyty keskustelua oppivelvollisuuden laajentamisesta ja hallitus teki aiheesta esityksen eduskunnalle lokakuussa 2020 (Konttinen, 2020; OKM, 2020). Hyväksytyt esityksen myötä oppivelvollisuus pitenee peruskoulusta toisen asteen suorittamiseen ja tavoitteeksi on ilmoitettu, että jokainen nuori suorittaa Suomessa toisen asteen koulutuksen (OKM, 2021).

Opintojen keskeyttäminen samoin kuin opintoihin kiinnittyminen ovat monitahoisia ilmiöitä. Samoin on niihin vaikuttaminen. Vamos 2. aste -hankkeen toimintamalli lähestyy asiaa tavoitteenaan lisätä oppilaitoksen henkilöstön valmiuksia ja rakentaa uudenlaista toimintakulttuuria keskeyttämisten vähentämiseksi.

1.1 Tästä tutkielmasta

Tutkimuksessa tarkastellaan Vamos 2. aste -hankkeen tavoitteita ja arvioidaan, toteutuvatko asetut tavoitteet eli toisin sanoen oliko hankkeen työ vaikuttavaa. Hanke esitellään luvussa 1.3. Tavoitteita arvioidaan haastatteluaineistoa vasten ja tämä muodostaa tutkimuskysymyksen: Miten vaikuttavaa toimintamallin käyttöönotto oppilaitoksissa on ollut ja millaisia muutoksia aikaansaatiin oppilaitoksissa ja nuorten elämäntilanteissa. Tutkimussuunnitelma käsitellään luvussa neljä.

Hankkeen tavoitteista on tunnistettu teoreettiset käsitteet: elämänhallinta, osattomuus, osallisuus, opintojen keskeyttämisen ilmiö ja opiskelijälähtöisyys. Tutkimuksen teoriatausta käsitellään kokonaisuudessaan luvussa kaksi. Teoreettisesti tutkimusasetelma hyödyntää monitieteistä otetta jäsenyten kuitenkin kasvatussociologiseen runkoon siinä mielessä, että tarkastelu kohdistuu nuorten itsensä lisäksi myös rakenteisiin heidän ympärillään; oppilaitokseen, toimintakulttuuriin, ympäröivään yhteiskuntaan. Koulutuksen ulkopuolelle jääminen tai sen uhka nähdään tässä sosiaalisena tilana. (Sutela, S. 2005, 36).

Tutkimuskysymykset on muotoiltu hankkeen tavoitteiden ympärille. Niissä tutkimusongelma tarkentuu seuraaviksi kysymyksiksi:

K1) Millä tavoin oppilaitosten keinovalikoima parani nuorten tukemisessa?

K2) Miten oppilaitosten toimintakulttuuri muuttui opiskelijälähtöisemmäksi?

K3) Millä tavoin nuorten opintoihin kiinnittyminen parani?

K4) Miten nuorten hyvinvoinnin voitiin todeta parantuneen?

ja lisäksi

K5) Nouseeko haastatteluista esiin muita vaikutuksia, kuin tavoitteissa on nimetty?

Kysymyksiin haetaan vastauksia haastatteluaineiston avulla. Aineisto muodostuu pääasiallisesti opiskelijoiden haastatteluista ja omaa ymmärrystä lisätäkseni täydensin haastatteluaineistoa myös henkilökuntahaastatteluilla. Aineiston analyysissä hyödynnetään ainoastaan

samanmuotoisina toteutettuja opiskelijahaastatteluja. Haastatteluaineistoa tarkastellaan laadullisen teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin.

Sisällönanalyysi tapahtuu sitä varten muodostettujen analyysisääntöjen avulla. Analyysissä teoreettiset käsitteet auttavat tunnistamaan haastatteluista toimintatapoja, merkityksiä ja ilmiöitä. Abstrahoitu aineisto muodostaa käsitteellisen työskentelyn myötä pohjan vaikuttavuuden arvioinnille.

Vaikuttavuuden arviointi toteutetaan tavoitelähtöisenä arviointina. Vaikuttavuuden tutkimista käsitellään luvussa kolme ja Vamos 2. aste -hankkeen vaikuttavuuden arviointi luvussa viisi. Tämän lisäksi vaikuttavuuden arvioinnissa hyödynnetään myös laadulliselle, konstruktiviselle perinteelle vieraampaa tieteellistä realismia realistisen arvioinnin muodossa (Pawson & Tilley) muodostaen synteesi Thompsonin ja Wildavskyn teoriasta kulttuurisesta köyhyydestä ja osallisuuden viitekehystä Isolan ym. 2017 jalanjäljillä.

Työlle on tehty tutkimussuunnitelma, jonka on hyväksynyt tutkielman ohjaaja, Helsingin diakonissalaitoksen eettinen toimikunta sekä oppilaitokset, joiden opiskelijoita tutkimukseen on haastateltu. Tämän lisäksi tutkimuslupia varten on tehty tiedotteet tutkimuksesta, suostumuslomakkeet haastateltaville opiskelijoille ja työntekijöille erikseen. Haastattelua varten on tehty myös tietosuojailmoitus, joka käsiteltiin haastattelun alussa ja johon haastateltavat saivat linkin haastattelun jälkeen. Lisäksi on tehty aineistohallintasuunnitelma ja haastatteluiden rungot opiskelija- ja henkilöstöhaastatteluihin. Tutkimussuunnitelma (liite 1), tiedotteet opiskelijoille (2) ja henkilökunnalle (3), suostumuslomakkeet opiskelijoille (4) ja henkilökunnalle (5), tietosuojailmoitus (6) ja aineistohallintasuunnitelma (7) ovat nähtävissä Liitteet -luvussa.

1.2 Vamos 2. aste -hankkeen tavoitteet

Vamos 2. aste -hanke alkoi 1.10.2018 ja päättyi 31.12.2020. Hanketta koordinoi Helsingin diakonissalaitos ja siihen osallistui toisen asteen oppilaitoksia sekä kolmannen sektorin toimijoita. Hanke oli Euroopan sosiaalirahaston rahoittama. Tavoitteena oli kehittää toimintamalli, jonka avulla oppilaitoksissa tunnistetaan koulutuksen ja työelämän ulkopuolelle jäämässä olevien tai jo jääneiden tarpeita varhaisessa vaiheessa sekä kyetään toimimaan ennaltaehkäisten ja tukien. (Rantanen, E. & Sarmia, V. 24.9.2020; HDL 2021).

Hankesuunnitelmassa sen tavoitteiksi nimetään:

- 1) Oppilaitoksen henkilöstön valmiuksien lisääminen ja
- 2) uudenlaisen toimintakulttuurin rakentaminen opintojen keskeyttämisen vähentämiseksi sekä sujuvien siirtymien lisäämiseksi (ESR, 2020).

Tämän lisäksi hankkeen kuvauksessa kerrotaan, että hankkeen aikana rakennetaan toimintamalli, jossa toisen asteen oppilaitosten toimintatapojen tulisi muuttua oppilaslähtöisemmiksi ja yksilölliset tarpeet paremmin huomioiviksi. Hankkeessa suunniteltiin toteutettavaksi kehittämispilotteja oppilaitoksen henkilöstön ja opiskelijahuollon kanssa. Piloteissa aiottiin mallintaa negatiivisten erojen vähentämistä ja opintojen läpäisyn tehostamista. Vaikuttavuusmallinnusten avulla on voitu jo todeta, että hankkeessa on saatu aikaiseksi relevanttia tietoa palvelukokonaisuuksien rakentamisesta syrjäytymisvaarassa oleville nuorille. (ESR, 2020).

1.2.1 Vamos-työote

Itse toimintamalli hyödyntää ns. Vamos-työotetta, jossa korostuu sosiaalisen vahvistumisen elementit. Vamos-työote perustuu Helsingin diakonissalaitoksen Vamos-palveluissa kehitettyyn toimintamalliin. Vamos-palvelu on saanut alkunsa vuonna 2008 Helsingin diakonissalaitoksen kehittäessä ratkaisuja alle 25-vuotiaiden pääkaupunkiseudulla asuvien nuorten avuksi, jotka olivat heikossa asemassa ja huonossa psyykkisessä kunnossa. Nykyisellään

Vamos-palvelu koostuu yksilöllistä tukea tarjoavista palveluista, kuten etsivästä nuorisotyöstä sekä eri kohderyhmille muotoilluista palveluista, muun muassa urapalveluista ja vertaisryhmistä. Vamoksen työtteen keskiössä on havainto auttamistyön kohtaamisen merkityksestä. Hanke pyrki tuomaan Vamos-palveluissa hyväksi havaittuja käytäntöjä oppilaitoksiin. Vamos 2. aste -hankkeen valmentava työote perustuu opiskelijan kohtaamiseen luottamusta rakentaen ja arvostavassa vuorovaikutuksessa. Työtteen perustan muodostavat emotionaalisen yhteyden luominen, läsnäolo ja osallisuuden tukeminen. (Alanen, Kainulainen, Saari, 2014, 8; Rantanen, E. & Sarmia, V. 24.9.2020; HDL 2021).

Vamos-palveluissa toiminta perustuu ryhmä- ja yksilövalmennukseen sekä tarvittujen palveluiden kokoamiseen nuoren ympärille. Yhdellä työntekijällä on kokonaisvastuu nuoresta ja hänen tarpeidensa tunnistamisesta, hän kulkee nuoren rinnalla tarvittavan matkan. Työntekijä tekee tiivistä verkostoyhteistyötä nuoren asioiden selvittämiseksi ja edistämiseksi. (HDL, 2021).

1.3 Kohdaten ja kohdentaen! -toimintamalli

Vamos 2. aste hankkeessa kehitetty Kohdaten ja kohdentaen! -toimintamalli (jatkossa toimintamalli) esittää miten ja millaisin toimenpitein oppilaitoksissa pystytään tunnistamaan niitä tarpeita, joita on koulutuksessa ja työelämässä ulkopuolelle jäämässä olevilla sekä jo ulkopuolelle jääneillä. Hankkeen ja toimintamallin kehittämisen tavoitteena oli, että (Rantanen, E. & Sarmia, V. 24.9.2020):

- oppilaitokset kykenevät paremmin tukemaan koulutuksessa olevia nuoria suorittamaan opintonsa päätökseen ja siirtymään kohti jatko-opintoja tai työelämää.
- Tavoitteena on myös saada opinnoista pois pudonneita nuoria takaisin toisen asteen opintojen pariin.

Hankkeen päätyttyä päivitetyn hankekuvauksen mukaan hankkeeseen osallistui 211 opiskelijaa ja 29 oppilaitosten henkilökunnan jäsentä. Mukana oli Diakonissalaitoksen lisäksi seuraavat oppilaitokset: Suomen diakoniaopisto, Turun Ammatti-instituutti ja Espoon seudun koulutuskuntayhtymä Omnia. Seurantatiedot saatiin kerättyä 146 opiskelijasta, joista 80

prosentilla pudokkuusriski pystyttiin ehkäisemään. Nämä tiedot perustuvat hankekuvauksessa ilmoitettuihin tietoihin. Tutkimuksen tekijä ei saanut hankkeesta sähköpostiviestiä lukuun ottamatta tilastotietoja tai muitakaan aineistoja. Sähköpostitse saatu tieto vahvistaa ainakin 211 opiskelijan osallistuneen hankkeeseen, mutta todellinen määrä saattaa olla isompi, sillä projektipäälliköltä saadun tiedon mukaan kaikki oppilaitokset eivät kirjanneet osallistuneita opiskelijoita. Pudokkuusriskin vähenemistä on tutkimuksen tekijän mahdoton todentaa saatavissa olevista lähteistä. Hankkeessa toimintamallin toimivuutta on osoitettu läpäisymittarilla, opiskelijoiden hyvinvointikyselyllä, koetun hyvinvoinnin muutosta kuvaavalla mittarilla sekä Tulostähti-nimisellä hyvinvoinnin ja toimintakyvyn muutosta kuvaavalla mittarilla. Hankkeella ei ollut lupaa luovuttaa mittareiden dataa tutkimuskäyttöön. (ESR, 2020; Rantanen, E. 2020; 2021; HDL 2021).

Vamos 2. aste -hankkeen toimintamallia kuvataan seuraavasti:

”Vaikuttavaa toimintaa oikea-aikaisesti ehkäisemään pudokkuutta ja tukemaan opintoihin kiinnittymistä.” (HDL 2021).

Ja sen tavoitteena on tarjota oppilaitosten käyttöön opiskelijalähtöisiä keinoja pudokkuutta ehkäisevien toimenpiteiden suunnittelussa, toteutuksessa, arvioinnissa ja seurannassa. (HDL 2021). Toimintamalli on kehitetty Vamos 2. aste -hankkeessa. Malli korostaa järjestelmällisen tiedonkeruun ja erilaisten toimenpiteiden vaikutusten arvioinnin merkitystä toiminnassa.

Itse toimintamallin osa-alueet ovat (HDL, 2021):

- 1) Valmentava työote
- 2) Tiedolla johtaminen
- 3) Toimintakulttuuri.

Toimintamallin mukaan pudokkuutta ehkäisevän toiminnan tulisi olla oppilaitoksen johdon, opetus- ja opiskelijahuollon henkilöstön yhteistä ja sen on perustuttava selkeään näkemykseen ja mitatusti vaikuttaviin ratkaisuihin. Toimintamallin kolme osa-aluetta rakentavat kohtaamisten avulla opintoihin kiinnittymistä ja opintojen keskeytymistä ehkäisevää toimintaa. (HDL 2021).

1.3.1 Valmentava työote

Valmentavalla työotteella tarkoitetaan Vamos-palveluiden käytössä olevaa rinnalla kulkevan kohtaamisen tapaa. Tapa perustuu opiskelijan osallisuuden tukemiseen, yhteisen luottamuksen aikaansaamiseen sekä arvostavaan vuorovaikutukseen. Se koostuu seuraavista elementeistä (HDL 2021):

- luottamus,
- osallisuuden tuki,
- läsnäolo,
- arvostus,
- vuorovaikutus ja
- tunnetason yhteys.

Luottamuksen syntymistä auttaa opiskelijan kuunteleminen ja kiinnostus tämän asioista. Osallisuutta vahvistaa opiskelijan tukeminen häntä koskevaan päätöksentekoon osallistumisessa sekä opiskelijahyvinvoinnin kehittämisessä. Läsnäolon tarjoaminen rajallista aikaresursseista huolimatta on tärkeää ja se tapahtuu kuuntelemalla ja huomioimalla opiskelija tuen tarpeen hetkellä. Arvostus syntyy toiveiden kuulemisesta ja kunnioittamisesta, tasavertaisesta kohtaamisesta. (HDL 2021).

Valmentava työote nostaa esiin opiskelijan voimavaroja ja onnistumisia. Vuorovaikutuksessa opiskelija huomioidaan aktiivisena toimijana, ei toimenpiteiden kohteena. Näin syntyy dialoginen suhde, jossa opiskelija on oman elämänsä asiantuntija. Tunnetason yhteys muodostuu opiskelijan kokiessa, että hänestä välitetään. Yhteyden syntyminen vaatii aikaa ja työtä, se välittyy sanoina, tekoina ja eleinä. (HDL 2021).

Valmentavan työotteen keinovalikoimaan kuuluvat yksilö- ja ryhmävalmennus, vertaistuki sekä yhteistyön tiivistäminen verkostoissa. Yksilövalmennus voi kohdentua akuutissa tilanteessa tukea tarvitsevalle, keskeyttämiskäytössä olevalle tai edistämään jo opintonsa keskeyttäneen paluuta opintojen pariin. Ryhmävalmennus ja vertaistuki voidaan suunnitella etukäteen jonkin teeman (esim. motivaatio ja aikataulutus) ympärille tai ne voidaan toteuttaa samassa vaiheessa olevien opiskelijoiden kanssa. Ryhmävalmennuksessa toteutetaan dialogisuutta, yhteisöllistä, yhdenvertaista ja tavoitteellista toimintaa, joka perustuu osallistujien tarpeisiin. Se tukee osallistujien voimavarojen ja taitojen vahvistumista. Jotta tarvittava tuki saadaan rakennettua opiskelijan ympärille valmentavan työotteen verkostoyhteistyön tiivistämistä. Toimiva ja tiivis yhteistyö mahdollistaa tuen toteutumisen kokonaisvaltaisesti ja opiskelijalähtöisesti. Opiskelijoille tarjolla oleva tuki on monella taholla: oppilaitoksessa, kunnan tarjoamana sekä kolmannen sektorin parissa. Opiskelijasta vastuussa oleva valmentaja huolehtii, että opiskelija pääsee tarvitsemiinsa palveluihin, kiinnittyy niihin ja varmistaa ettei turhaa päällekkäisyyttä pääse syntymään. (HDL 2021).

1.3.2 Tiedolla johtaminen

Tiedolla johtaminen perustuu paitsi tiedon keräämiseen myös sen systemaattiseen analysointiin. Tietoja kerätään erityisesti siitä, milloin ja kenelle tukitoimintaa kannattaa kohdentaa. Tällä tavoitellaan oikea-aikaista ja riittävän varhaista reagoitua opiskelijan opintopolullaan kohtaamiin haasteisiin. (HDL 2021).

Taustatiedot kertovat millaiset tekijät voivat lisätä pudokkuuden riskiä ja herätteet kertovat kasvaneesta tuen tarpeesta. Taustatietoja ovat esimerkiksi opiskelijan opintoihin hakeutumisessa ilmoittama hakutoivejärjestys, kesken jääneet aiemmat opinnot sekä HOKS-keskustelun huomiot. Herätteinä toimivat muun muassa poissaolot, havainnot ja huolen herääminen, väliaikaiset keskeytykset sekä viivästyksessä työssä oppimisessa. Opintopolun riskipisteet auttavat tunnistamaan missä vaiheessa riski keskeyttää on suurin. (HDL 2021).

Pyrkimys on siis tunnistaa sekä opinnoissa että opiskelijan tilanteessa yleisesti tekijöitä, jotka voivat kertoa tuen tarpeesta. Ammatillisissa opinnoissa riskipisteiksi on tunnistettu en-

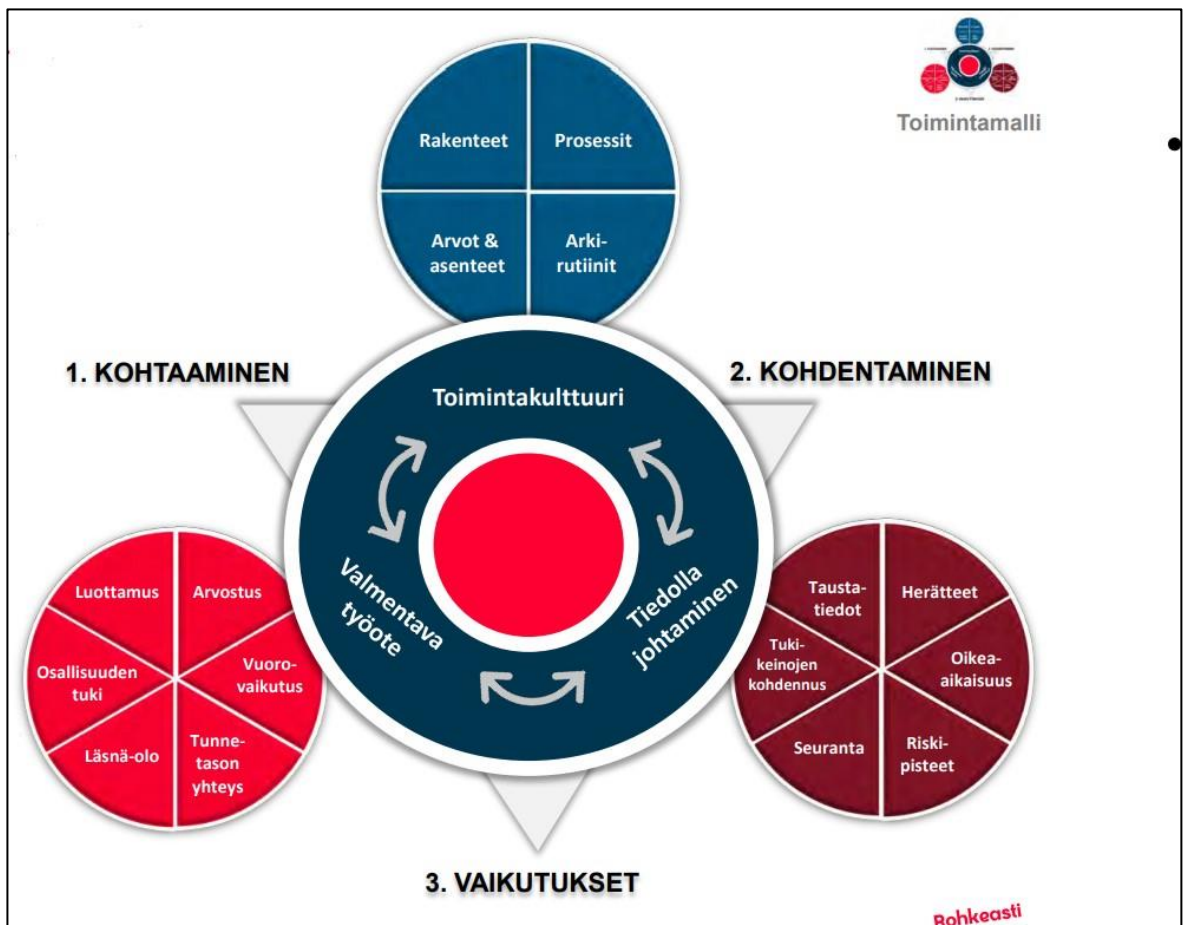
sikuukausien jälkeen lomien jälkeen opintoihin palaaminen, työelämässä oppimisen jaksojen alku ja niiden lopussa olevat näytöt. Väliaikaisen keskeytyksen jälkeen riski uudelle keskeytymiselle on suurempi. Näihin kohtiin on koettu hyödylliseksi kohdistaa tukea voimakkaammin. Tukikeinojen toimivuudesta ja vaikuttavuudesta kerätään tietoa. Seurantatietoja keräämällä tehdään näkyväksi aikaansaatu muutos. Toiminnan vaikuttavuutta arvioidaan opiskelijoiden hyvinvoinnin, paremman opintoihin kiinnittymisen, että kustannusten näkökulmasta. Tiedolla johtaminen tarkoittaa siis paitsi kerättyjen tietojen hyödyntämistä ja analysointia myös niiden tuomista oppilaitoksen johtamisratkaisuihin saakka. (HDL 2021).

1.3.3 Toimintakulttuuri

Oppilaitoksen toimintakulttuuri muodostuu prosesseista, rakenteista, sen arkirutiineista sekä arvoista ja asenteista. Nämä kaikki määrittävät osaltaan kykyä toimia ja kohdata vaikeuksia kohdanneiden opiskelijoiden kanssa. Prosessit sisältävät esimerkiksi tehokkaan opiskelijasta kertyneen tiedon hyödyntämisen sekä itse prosessien yhtenäistämisen. Toimivat prosessit edistävät toiminnan sujuvuutta ja myös sen yhdenvertaisuutta. Rakenteellisella tasolla on tärkeää arvioida ovatko pudokkuuden ehkäisyä varten tehdyt ratkaisut opiskelijalähtöisiä ja millä tavoin ne mahdollistavat oikea-aikaisen ja tuen opintopolulla. Arkirutiinit ovat oppilaan kohtaamisen toiminnan ja vuorovaikutuksen taso. Oppilaitoksen henkilökunnan arvot ja asenteet välittävät työtettä ja toimivat kivijalkana kohtaamiselle sekä arvostavalle vuorovaikutukselle. (HDL 2021).

Valmentava työote mahdollistaa ja parantaa opiskelijalähtöistä toimintakulttuuria, jossa opiskelija voi luottaa tarjolla olevan tukea, arvonantoa ja läsnäoloa. Hankkeen loppuraportin mukaan valmentavan työotteen käyttöönotto edellyttää oppilaitoksissa sen mukaista asenneilmapiiriä ja myös arvopohjaa. (HDL 2021).

Toimintamallissa kohtaaminen muodostuu sekä työotteesta että oppilaitoksen toimintakulttuurista. Kohdentamisen myötä suunnataan tukiresurssit. Laadukas kohtaaminen ja oikein mitoitettu ja ajoitettu kohdentaminen saavat aikaan vaikutuksia. Toimintamallin osa-alueiden välisiä suhteita esitellään kuvassa 1 (HDL 2021).



Kuva 1 Toimintamallin osa-alueiden väliset suhteet (HDL 2021)

1.3.4 Toimintamalli ja haasteet

Hankkeen aikana ehkäisevien interventioiden kustannusvaikuttavuudesta tehtiin selvitys, jotta voitiin kuvata oppilaitosten johdolle toimintaa ja tarjota välineitä sen analyysiin ja arviointiin. Kustannusvaikuttavuus muodostuu yhtäällä intervention kustannuksista oppilaitokselle ja toisaalla siitä, minkälaisia vaikutuksia pudokkuutta ehkäisevillä interventiolla on ja mikä on intervention osuus opiskelijan suoriutumisesta. Selvityksessä havaittiin, että toimintamallilla voidaan vaikuttaa vain rajallisesti opiskelijan opintojen jatkumisen edellytyksiin. (HDL 2021).

Opintojen keskeyttämisen taustalla on paljon oppilaitoksen interventio toiminnan ulottumattomissa olevia tekijöitä, kuten päihdeongelmaa, mielenterveydellisiä haasteita tai elämäntilanteeseen liittyviä tekijöitä. Tämän lisäksi tiedon kerääminen opiskelijoilta ja myös oppilaitoksen jälkeisistä poluista ei ole helppoa. Selvityksessä todetaan, että vaikuttavuutta voidaan mitata joko kustannusten tai rahoitusten kautta, mutta tätä varten oppilaitosten tulisi valmistella osaksi toimintaansa erilaisia mittareita (esim. opintojen lopettaneiden/keskeyttäneiden lukumäärä, osaamispisteiden kertymisen tahti). Kustannusvaikutusten luvut nähtävissä Kohdaten ja kohdentaen! -toimintamalli koulupudokkuuden ehkäisyyn -julkaisusta (HDL 2021).

Tiedolla johtamisella saavutetaan silti hankekertomuksen mukaan yksilötason, oppilaitoksen sekä yhteiskunnan tasolla hyötyjä. Yksilötasolla oikein mitoitettu tuki parantaa hyvinvointia ja vaikuttaa opintojen etenemiseen positiivisesti. Omasta haastatteluaineistostani ei käynyt ilmi, miten opiskelijoiden hyvinvointia tai sen kohentamista seurattiin hankkeen aikana. Oppilaitos hyötyy rajallisen tukiresurssin todennetusti toimivasta kohdentamisesta. Yhteiskunnallisesti hyöty näkyy väestön koulutustason ja työllisyyden nousussa. (HDL 2021).

Nuorten elämän sanotaan komplisoituneen ja heillä on 2000-luvulla enemmän mahdollisuuksia saada oma elämänsä raiteiltaan, kuin aikaisemmilla sukupolvilla oli. Tämä vaikuttaa nuorten parissa tehtävään työhön siten, että ongelmat ovat usein sektorirajat ylittäviä. (Sutela, S. 2005, 46). On mielenterveysongelmaa, oppimisvaikeutta, kiusaamista, kuten haas-

tatteluistanikin käy ilmi. Näinpä ongelmista selviytyminen on muuta, kuin pelkkää poliittisten toimenpiteiden tai projektien hyvää vaikuttavuutta. Kysymys on arjen vaikuttavuudesta, ja tämä on jäänyt keskustelussa piiloon. (Sutela, S. 2005, 46).

Tutkimukset ja erilaiset selvitykset tukevat Helsingin diakonissalaitoksen kokemusta siitä, että ohjaus- ja palvelujärjestelmät epäonnistuvat vastaamaan syrjäytymisvaarassa olevien nuorten koulutus- ja työllistymistarpeisiin. Ennen oppivelvollisuuden pidentämistä erityisesti 15–17-vuotiaiden tilanne oli hankala ja nuoret väliinputoajia palvelujärjestelmien välissä. Ongelmien kasautuessa tarvitaan kokonaisvaltaisia palveluja, joissa on riittävän matala kynnys mukaantuloon. (Kuronen, I. 2011, 20).

Vamos-hankkeen tiedolla johtamisen taustatietoelementit eli hakutoivesija ja aikaisempi koulumenestyksen yhteys varhaiseen keskeyttämiseen näkyi sekä haastatteluissa, että on todettu tutkimuksissa. Aikaisemmassa koulumenestyksessä voi olla kyse puutteellisista opiskeluvalmiuksista. Yleisesti kouluhyvinvoinnin edistäminen on hyvin tärkeää. (Kuronen, I. 2011, 21).

2 Elämänhallinta, osattomuus ja osallisuus sekä opintojen keskeytyminen

Teoreettisena viitekehyksenä tutkielmalle ja haastattelujen analyysille toimivat elämänhallinnan, osattomuuden, osallisuuden sekä opintojen keskeyttämisen ilmiön ja opiskelijalähtöisyyden käsitteet. Tässä luvussa näitä muotoillaan yksilön, yhteiskunnan ja lopulta kokemuksen ja toiminnan tasolla erityisesti osallisuuden osalta. Monitieteinen teoreettinen tausta tukee pyrkimystä paikantaa haastatteluista näitä ilmiöitä, jotka palautuvat vaikuttavuuden arvioinnissa (ks. luku 3) hankkeen tavoitteisiin.

2.1 Elämänhallinta ja osattomuus

Osattomuus kulkee rinnan syrjäytymisen kanssa. Syrjäytymistä voidaan määritellä yksilön tasolla, kuten Ristikari tekee määritelllessään syrjäytyneeksi nuoren, jolla on ainoastaan peruskoulututkinto ja hän on sekä työelämän että koulutuksen ulkopuolella.¹ (Ristikari, T. ym. 2016, 25). Sutela taas lähestyy ilmiötä rakenteellisella tasolla ja kuvaa, miten syrjäytyminen on sosiaalinen tila, jossa valinnanmahdollisuudet ovat pienet ja yksilön suhde yhteiskuntaan on riippuvainen ja kontrolloitu. Yhteiskunnan tasolla syrjäytyminen on aikuiselämän keskeisten rakenteiden, koulutuksen ja työelämän, ulkopuolella olemista. Kuitenkaan pelkkä ulkopuolella oleminen ei välttämättä tee yksilöä syrjäytyneeksi eikä ongelma välttämättä ole koulutuksen tai työpaikan puute itsessään, vaan kumuloituva prosessi, jossa työelämän ulkopuolella oleminen, kouluttautumisen epäonnistuminen, ongelmat elämänhallinnassa ja sen mahdollisesti mukanaan tuomat lieveilmiöt, kuten köyhyys tai päihteet yhdessä aikaansaavat tilanteen, jossa yksilö on monella tapaa osaton. (Sutela, S. 2005, 36–38).

¹ Toisinaan tähän lisätään vielä kolmanneksi kriteeriksi vuoden yhtäjaksoinen työttömyysjakso. (Ristikari, T. ym. 2016. 25).

Tämän kuvaa hienosti Isola tekstissään, jossa kerrotaan pitkäaikaistyöttömän Samulin elämästä (Isola, ym. 2017, 13). Kuvauksessa ollaan uimaretkellä ja tuolloin Samulin sen hetkinen sosiaalinen työttömän tila aukeaa hetkeksi muuhunkin:

”Kun pitkäaikaistyötön Samuli menee pitkäaikaistyöttömän lokeroon, hänen maailmansa pienenee. Surffiopettajaksi ja elämysohjaajaksi valmistuneen Samulin maailma on laveampi ja useimmat asiat mahdollisia.” (Isola, ym. 2017, 13).

Näkisin, että määritelmällisesti keskeistä on ulkopuolella olo, osattomuus yhteiskunnasta. Jos palaamme vielä yksilön tasolle, niin Sutela kuvaa ulkopuolisuuden lisäksi elämänhallinnan menetystä, kyvyttömyyttä hallita omaa elämäänsä. (Sutela, S. 2005, 36). Hänen mukaansa elämänhallinnan haasteiden myötä heikkenevät (Sutela, S. 2005, 31):

1. Arkiset perusvalmiudet,
2. kyky ilmaista omia tarpeita,
3. budjetointi ja lykätty tarpeentyydytyksen kyky sekä
4. motivaatio-, suunnittelu- ja sitoutumiskyky.

Ketomäen mukaan elämänhallinnalliset tekijät ovat yhteydessä opinnoissa suoriutumiseen (Ketomäki, J. 2011, 54). Sutelan yllä mainitsemat elämänhallinnan haasteet olisikin tärkeää tunnistaa opiskeluvaikeuksien takaa erityisesti ensimmäisen opintovuoden aikana toisen asteen tutkinnoissa (Sutela, S. 2005, 31). Nämä ovat oppilaitoksen ulkopuolisia tekijöitä, mutta tukemalla esimerkiksi rahankäytön hallintaa, säännöllistä vuorokausirytmää ja päihteetöntä elämää voitaisiin todennäköisesti vaikuttaa keskeyttämisen riskiin erityisesti ensimmäisen opintovuoden aikana. (Ketomäki, J. 2011, 54).

Määritelmässä ja lähestymistavoissa on keskeistä huomata myös, että erilaisten koulutuspolun haasteiden, kuten oppimisvaikeuksien ja muiden vaikeuksien taustalla saattaa olla nuoreen palautuvia syitä (kuten neuropsykiatriset syyt), mutta silti ympäristötekijöihin, kuten koulunkäyntiin ja sosiaalisiin suhteisiin on mahdollista vaikuttaa. THL:n tutkimustuloksen

mukaan varhaisella puuttumisella sekä opinnoissa etenemisen nivelvaiheiden² onnistumisella on merkittäviä vaikutuksia myöhempään taloudelliseen tilanteeseen ja muuhun hyvinvointiin. (Ristikari, T. ym. 2016, 11, 29).

Näen keskustelun rakenne- ja yksilötasosta merkityksellisenä erityisesti toimenpiteiden ja erilaisten hankkeiden myötä. Kurosen mukaan esimerkiksi koulutuspolun keskeytymiseen on tyypillisesti etsitty kausaalisia syitä ja vähemmän kuultu nuoren kokemusta omasta elämänpolustaan ja siihen liittyvistä mahdollisista haasteista. (Kuronen, I. 2011, 16). Sutelan mukaan merkityksellistä voikin olla projektin tuoma mahdollisuus nuorelle nähdä oma tilanteensa uudella tapaa ja se voi olla valtaistavaa minäkäsitykselle ja toimintakyvyille. Tämä tarjoaa mahdollisuuden aktiivisemmin valita, millä tavalla hän haluaa elää ja hallita elämänsä. (Sutela, S. 2005, 105):

Typistetty tulokulma koulutuksen puuttumiseen tai yksilön päihdeongelmaan ei mielestäni onnistu tavoittamaan ilmiön taustalla olevia rakenteita, saati yksilön sosiaalista tilaa. Tämän tilan huomioimista osoittaa luvussa yksi esitelty Vamos 2. aste -hanke, joka nostaa päämääräkseen hyvinvoinnin syrjäytymisen ehkäisyssä. Hankkeeseen osallistuvan nuoren hyvinvointia tavoitellaan toimijuuden, sosiaalisen vahvistumisen, elämäntilanteen ja opintoihin kiinnittymisen ohella. (Rantanen, E. & Sarmia, V. 24.9.2020).

Tämänhetkinen hallitusohjelma (Marinin hallitus, Valtioneuvosto 2020) toteaa, että arviolta 10–15 prosenttia nuorista Suomessa voi huonosti. Nuorisotutkimusverkoston sekä Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitoksen (jatkossa THL) yhteisessä ikäkohortin seurantatutkimuksessa on päädytty samaan tulokseen ja todettu, että Suomessa on joukko lapsia ja nuoria, joiden yhteiskuntaan osallistuminen vaatii tukea. (Ristikari, T. ym. 2016, 11). Hallitusohjelmassa syiksi huonovointisuudelle mainitaan mielenterveysongelmat, vähemmistöihin kohdistuva syrjintä ja syrjäytyminen, jotka aiheuttavat inhimillistä kärsimystä ja myös yhteiskunnallisia kustannuksia. (Valtioneuvosto 2019).

² Nivelvaiheilla viitataan kouluasteelta toiselle siirtymiseen, esimerkiksi peruskoulusta toiselle asteelle.

Vuonna 1987 syntyneistä melkein kolmannes olikin saanut jonkinlaista hoitoa ja/tai lääkitystä mielenterveydenongelmiin. Osuus nousee yli puoleen (53 %) niiden nuorien keskuudessa, joilla puuttuu toisen asteen tutkinto. Peruskoulun jälkeistä tutkintoa ilman on samassa ikäluokassa 14 %. Vaikka tarkastelussa oleva kohortti eroaakin tutkimuskohteena olevasta, nyt toisella asteella opiskelevista nuorista, on sillä silti annettavaa, koska hyvinvointia tukeva ja ennaltaehkäisevä työ ei ole tähän päivään mennessä palautunut lama-ajan leikkauksia edeltäneelle tasolle. (Ristikari, T. ym. 2016, 5, 11).

Nuorten työllistymiseen ja koulutukseen on pyritty monenlaisin hankkein, toimenpitein ja ohjelmin. Nuorten yhteiskuntatakuu otettiin ensimmäisen kerran käyttöön jo Matti Vanhasen hallitusohjelmassa vuonna 2005 (Valtioneuvosto, 23.6.2003). Tuolloin tavoitteena oli edistää alle 25-vuotiaiden nuorten sijoittumista työelämään ja koulutukseen, estää työttömyyskausien pitkittymistä ja tukea nuorten uraratkaisuja kestäväällä tavalla. (Notkola, V. ym. 2013, 125; nuorisotakuusta mm. Savolainen, J. 2015; Gretchel, A., Paakkunainen, K., Souto, A-M. & Suurpää, L. 2014). Politiikkatoimet, joiden tavoitteena on edistää syrjäytymistä ovat tyypillisesti luonteeltaan yksilöinterventiota, nuoriin kohdistuvia toimenpiteitä. (Ristikari, T. ym. 2016, 29). Koulutuksen ulkopuolella tai siitä pois jäämässä olevat nuoret ovatkin heterogeeninen joukko; ulkopuolelle jäämisessä voi monen kohdalla olla kyse valikoitumisesta, mutta myös omaehtoisesta valinnasta. (Sutela, S. 2005, 3).

2.2 Osallisuus

Osallisuuden määrittäminen ei ole yksinkertaista tai helppoa, sen kohdalla puhutaan usein sateenvarjomääritelmästä, samoin kuin esimerkiksi uskonnon käsitteen kanssa. Sateenvarjomääritelmällä viitataan siihen, ettei ole tyhjentävää tapaa selittää käsitettä, vaan ilmiö ikään kuin pakenee määritelmää.

THL:n raportissa Mitä osallisuus on? määritelläänkin osallisuus useaa teoriaa yhdistävän viitekehysten kautta. Viitekehys pyrkii pohjimmiltaan vastaamaan omista ja päällekkäisistäkin intresseistään käsin kysymykseen, miten hyvää elämää edistetään. (Isola ym. 2017, 3,

9). Hyödynnän itse tätä viitekehystä työssäni, sillä sen pragmaattinen pyrkimys olla toimintaa, palveluita ja politiikkaa ohjaava opaste syystä tai toisesta marginaalissa elävien osallisuuden vahvistamiseksi sopii hyvin tutkimusasetelmaani ja osuu lisäksi hyvin Vamos 2. aste-hankkeen tavoitteeksi nimeämään hyvinvoinnin lisäämiseen.

Edellä mainittu viitekehys perustuu sosiaalipoliittiselle ja sosiaalipsykologiselle perustalle. Oman työni kannalta erityisesti sosiaalipoliittisella osuudella on paljon annettavaa. Tekijät tukeutuvat Amartya Senin (1999) ja Martha Nussbaumin (2011) *capability*-jäsenysten toimijuuden käsitteisiin. (Isola ym. 2017 viittaavat: Senin 1999; Nussbaum 2011). Tässä yhteydessä *capability* suomennetaan toimintavalmiuksiksi, vaikka ilmaisu vaillinainen onkin. *Capability*-termillä viitataan 1) ihmisen mahdollisuuksiin tavoitella hänen itsensä ja yhteisönsä arvostamia asioita, 2) instrumentaalisiin vapauksiin; esimerkiksi pääsyyn terveydenhoidon, koulutuksen tai sosiaaliturvan piiriin, poliittisiin tai taloudellisiin vapauksiin sekä demokratiaan ja lopuksi 3) prosesseihin, joissa yksilö voi parantaa toimintavalmiuksiaan eli kuinka vapaa hän on tavoittelemaan itselle tärkeitä asioita. (Isola, A. ym., 2017, 9–10). Luvussa 2.1 hahmoteltiin osattomuutta oikeastaan tämän peilikuvana; valinnanmahdollisuuksien kaventumisena, yhteiskunnan ja sen palveluiden ulkopuolella olemisena sekä omien toimintamahdollisuuksiensa osalta riippuvainen ja kontrolloitu.

Suomenkielinen termi osallisuus tuo määritelmään vielä hyvän lisän, sillä osallisuus ymmärretään paitsi toiminnallisena niin myös olemisena ja kiinnittymisenä resursseihin, joita toimintaa varten on oltava. Nussbaum (2011, 49) käyttää tässä yhteydessä havainnollistavaa rakennetta *be able to*, toisin sanoen vapaus ja toiminta jäsentävät ilmiötä pelkkien tarpeiden sijaan. (Isola, A. ym., 2017, 9–10).

Tarpeet ovat kuitenkin ihmiselämän toiminnan keskeinen motivaattori, eikä niitä voi sivuuttaa. Tai kuten Isola ym. (2017, 12) asian paremmin muotoilee:

” [...] tarpeet ovat inhimillisen toiminnan potentiaali, ja niistä vieraantumisen tarkoittaa osattomuuden lisääntymistä.”

Sosiaalipsykologiselta kannalta tarkasteltuna katse kääntyy tarpeista tahtomiseen, motivaatioon ja toimintaan. Isolan ym. mukaan motivaatiota ja tahdonvoimaa aikaansaavat yhteydet

aineellisiin ja aineettomiinkin hyvinvoinnin lähteisiin. Sisäisen motivaation synty edellyttää itseohjautuvuusteorian mukaan³ ihmisen psykologisten perustarpeiden tyydyttymistä. Perustarpeet ovat autonomia, kyvykkyyden osoittaminen ja yhteenkuuluvuuden tunne. (Isola ym. 2017, 15–16).

Lopulta osallisuus määrittyikin kokemukseksi, ei rakenteelliseksi tai yksilölliseksi ominaisuudeksi, joka muodostuu vuorovaikutuksessa ihmisen välillä. Tälle työlle erityisen tärkeä osallisuuden aspekti on se, että (Isola ym. 2017, 16):

”Osallisuuden avulla voidaan ylittää yksilön ominaisuuksiin palautuvat selitykset ja häivyttää psyykkisen, sosiaalisen, talouden, kulttuurin ja luonnon jokseenkin häilyviä rajoja.”.

Toisin sanoen osallisuus on toimintaa ja osallistumista prosesseissa, joissa on vapauksia ja oikeuksia. Näillä kaikilla on vaikutuksensa siihen, millaiseksi yksilö kokee vaikutusmahdollisuutensa, omat resurssinsa ja myös tarpeensa. Tästä on kyse selviytymisstrategioissakin, joista lisää alaluvussa 2.2.1. On arveltu myös, että erilaisten ryhmien eristäytymiseen ja vetäytymiseen voi vaikuttaa myös se, ettei heillä ole tarvittavia välineitä tai vuorovaikutuskeinoja sanoittaa omaa kokemusmaailmaansa. Vuoropuheluun tarvitaan yhteistä rajapintaa; osallisuutta jossakin muodossa, nähdyksi tulemisen kokemusta. Toiminnan suuntaaminen muiden auttamiseen voi olla merkittävän voimaannuttava kokemus, josta kasvaa kokemus yhteiseen hyvään panostamisesta, omasta arvosta ja myös merkityksellisyydestä. Hyvän tekemistä on uudemmassa tutkimuksessa kutsuttu myös neljänneksi psykologiseksi perustarpeeksi. (Isola ym. 2017, 16–17; Martela 2014).

Omasta todellisuudesta kurottautuminen vuoropuheluun vaatii paitsi merkityksellisyyden kokemusta ja yhteyttä johonkin toiseen ihmiseen, myös irrottautumista immanensista ja suuntautumista tulevaisuuteen. Tällöin on kyse toimijuudesta. Toimijuutta tukee esimerkiksi toisen hyväksyvä katse, myönteisten merkitysten löytäminen tai mahdollisuusajattelu. Näin

³ Isola ym. (2017, 16) viittaa: Ryan ja Deci 1985.

esimerkiksi luovuus, taide ja sadut voivat tarjota merkityksiä tai merkityksellisyyttä elämään. (Isola ym. 2017, 16–18).

2.2.1 Kulttuurisen köyhyyden teoria

Isolan ym. (2017) artikkelissa hyödynnetty kulttuurisen köyhyyden teoria tarjoaa osallisuuden tarkastelulle vielä lisää tarttumapintaa, joten käsitellen sitä hetken tarkemmin tässä yhteydessä. Thompsonin ja Wildavskyn (1986) artikkeli pyrki murtamaan köyhyyden homogeenisointia; tapaa nähdä köyhät ihmiset yhtenäisenä joukkona. (Thompson, M. & Wildavsky, A., 1986, 163–166). Itseäni tässä puhutteli aluksi erityisesti samankaltaisuus puhetoissa köyhissä oloissa elävien ja opintonsa keskeyttäjien välillä; tapa nivoa yhteen joukko ihmisiä yhden, heitä yhdistävän negatiivisen tekijän kautta. Ilmiö, johon mm. Kuronen kiinnittää huomiota ja nostaa esiin opintojen keskeyttämisen myös esimerkiksi positiivisena, eteenpäin vievänä ilmiönä. (Kuronen, I. 2011, 23).

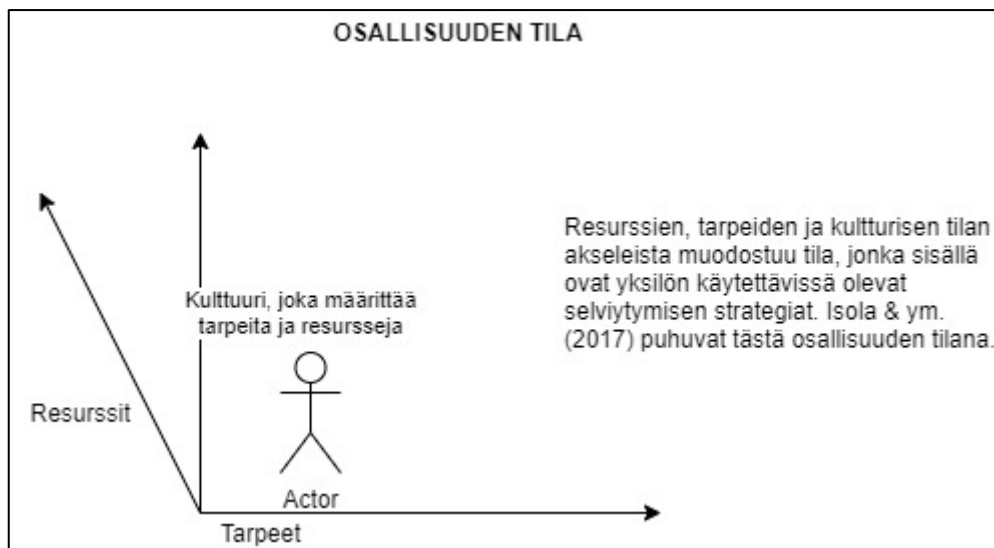
Thompson ja Wildavsky pitivät yhtenäistämistä paitsi epäinhimillistävänä, myös eritoten yksikertaistaville, yhtenäisille sosiaalipolitiikan toimille altistavina. Heidän artikkelinsa esittää, kulttuurisen teorian avulla, että köyhyyttä on monenlaista lajia ja erilaisissa puutteellisissa oloissa on monenlaisia strategioita tilanteensa kanssa pärjäämiseen. Määritelmällisesti on tärkeä ymmärtää, että käsitteellä on merkitystä sosiaalipoliittiseen toimintaan. (Thompson, M. & Wildavsky, A., 1986, 163–166).

Thompsonin ja Wildavskyn (1986) kulttuurinen teoria perustuu tarpeiden ja resurssien määrittelylle; heidän mukaansa ne määrittyvät kulttuureittain. Keskeinen hypoteesi liittyy siihen, että yksilön mahdollisuus hallita tarpeitaan tai omata määräysvaltaa resurssiaan kohtaan on yhteydessä siihen kulttuuriin mihin hän on kiinnittynyt tai ajautunut sosiaalisessa elämässään. (Thompson, M. & Wildavsky, A., 1986, 167; Isola ym. 2017, 12).

Tarpeiden ja resurssien mahdollisuudet ovat sikäli rajalliset, että yksilö joko (Thompson, M. & Wildavsky, A., 1986, 168):

1. ei voi hallita tarpeitaan eikä resurssejaan,
2. voi hallita tarpeitaan, mutta ei resurssejaan,
3. voi hallita resurssejaan, mutta ei tarpeitaan tai
4. voi hallita sekä tarpeitaan että resurssejaan.

Näistä hallittavuuden tiloista muotoutuu erilaisia selviytymisen strategioita. Isola ym. (2017, 13) puhuvat tästä kolmiulotteisesta tarpeiden, resurssien ja kulttuurin muodostamasta tilasta osallisuuden tilana (ks. kuva 2). Osallisuuden tila auttaa hahmottamaan yksilön tai ryhmän näköpiirissä olevia, omassa yhteisössään arvostettuja toimintoja, käytettävissä olevia vaihtoehtoja sekä toimijuuden mahdollisuuksia. (Isola ym. 2017, 13).



Kuva 2 Osallisuuden tila, synteesi Thompsonin & Wildavskyn (1986) ja Isolan ym. (2017) viitekehyksistä

Selviytymisen strategiat ovat merkittävässä asemassa sosiaalisen aseman muuttamisessa siten, että ihmiselle on mahdollista ja houkuttavaa siirtyä ympäristöstä ja strategiasta johonkin toiseen. Näitä on viisi⁴ (Thompson & Wildavsky 1986, 176, Isola ym. 2017, 12):

1. Yksilökeskeinen strategia: pystymättömyys, jolloin yksilön kokemus on, ettei vaikutusmahdollisuuksia ole.
2. Yksilökeskeinen strategia: yritteliäisyys, jolloin pyritään lisäämään resursseja lain oikealla ja mahdollisesti myös laittomuuden puolella.
3. Yhteisöperustainen strategia: hierarkioiden muuttamiseen pyrkiminen, jolloin yhteisö yhdessä pyrkii lisäämään resurssejaan paremmin tarpeitaan vastaaviksi.
4. Yhteisöperustainen strategia: eristäytyminen, jolloin yhteisö pyrkii vahvistamaan käytettävissä olevia resursseja tarpeistaan yhdessä tinkimällä.
5. Autonomisen selviytymisen strategia on yksilö- ja yhteisöstrategioiden yhtymäkohdassa. Tällöin pystytään hallitsemaan sekä resursseja että tarpeita, jolloin institutionaaliset auttamisen keino eivät oikein tavoita yksilöä.

Thompsonin ja Wildavskyn mukaan politiikan sovittaminen ihmiselle sopivaksi on ainoa toimiva tapa vähentää osattomuutta. Lisäksi heidän mukaansa parhaiten köyhyyttä vähennetään tunnistamalla ensin sitä ympäröivä kulttuuri ja sen jälkeen kohdistamalla toimenpiteet niin, että ihmiselle on mahdollista ja vieläpä houkuttelevaa siirtyä ympäristöstä ja selviytymisstrategiasta toiseen. (Thompson & Wildavsky 1986, 195–197; Isola ym. 2017, 12).

Isola ym. (2017, 13) hyödyntävät kulttuurisen köyhyiden teoriaa apunaan nähdä selviytymisen strategioiden ne hetket ja paikat, joissa on mahdollista tukea ihmistä siirtymään strategiasta toiseen. Näissä oikein tunnistetuissa kohdissa on mahdollista vahvistaa osallisuutta pienillä oikeansuuntaisilla toimilla. (Isola ym. 2017,13).

⁴ Suomeksi hyödynnetty Isolan ym. (2017, 12) käännöstä.

2.3 Opintojen keskeyttäminen ilmiönä

Toisen asteen tutkinnon suorittamisella arvioidaan olevan suuri merkitys yhteiskuntaan ja työelämään kiinnittymisessä. (HDL, 2021; Ristikari, T. ym. 2016, 16). Koulupudokkuuden määritelmää on THL:n raportissa laajennettu koskemaan myös toisen asteen tutkintoa, sillä pelkkä peruskoulun suorittaminen jättää nuoren työllistymisen ja toimeentulon kannalta vielä heikkoon asemaan. Toisen asteen tutkinnon suorittamista kutsutaan ns. suojaavaksi tekijäksi ja tähän vaikutukseen pyrkii muun muassa edellä mainittu nuorisotakuu sekä oppivelvollisuuden pidentäminen. (Ristikari, T. ym. 2016, 19–20; OKM, 2020).

Ammatillisen perustutkinnon suorittaminen kestää noin kolme vuotta. Osa opinnoista suoritetaan työharjoittelussa työssä oppien ja osa niin sanottuja yhteisiä tutkinnon osia suorittaen. (OPH, 2021). Ammatillisissa oppilaitoksissa on 2000-luvulla havahduttu ilmiöön, jossa opettajan työajasta kuluu enenevässä määrin kasvatuksellisiin tehtäviin. Oppilaille on elämänhallinnan haasteita ja he tarvitsevat tukea esimerkiksi työelämän sääntöjen ja elämänhallinnan oppimisessa. Elämänhallinnan haasteet nousevat esiin myös ammatillisten opettajien työn kuormittavuudessa. (Pirttimaa, R. & Kaikkonen, L. 2010, 61; Maunu, A. 2020, 56).

Tutkimukset (mm. Ketomäki 2011 ja Kuronen 2011) ovat osoittaneet, että opinnoissaan hankaluuksia ja etenemisvaikeuksia kohdanneilla on usein monenlaista opintoihin ja elämään yleensä liittyvää ongelmaa ja opintoihin kiinnittyminen on tuolloin hyvin heikkoa. Erityisesti opintojen alkuvaiheessa keskeyttämisriski on suuri. Syitä tähän on monia, ja Kurosen mukaan ilmiöön pitäisi kiinnittää yksilötasolla enemmän huomiota. Yleisesti syyksi mainitaan usein epäonnistunut alavalinta tai oppimis- ja opiskeluvaikeudet, mutta keskeyttämisriskin tunnistaminen on haaste oppilaitoksille, sillä kaikkia ohjauksen paikkoja ei ole mahdollista tunnistaa oppilaitoksen näkökulmasta käsin. (Kuronen, I. 2011, 51–52; Ketomäki, J. 2011, 8-12).

Mielenkiintoinen havainto liittyen opiskelijoiden elämänhallinnan ja opiskeluvaikeuksien haasteisiin löytyy Maunun artikkelista (2020). Siinä käsitellään ammattiopettajien käsityksiä työn hyvistä ja huonoista puolista. Opettajat nostavat kuormittavina tekijöinä esiin ”joskus

ylivoimaisiksi käyvät elämänhallinnan ja muut ongelmat” (Maunu, A. 2020, 56). Mutta tämän ohella heidän mielestään hankalinta on arkityön organisoimisen ongelmat, jossa lähiopetukseen varattua aikaa on jatkuvasti vähemmän ja opiskelijoiden tukea ulkoistetaan arki työstä etäälle oleviin hankkeisiin. Erityisesti hankkeita moititaan siitä näkökulmasta, että ne ovat paitsi arjen opetuksesta irrallaan, ne tuottavat hetken pika-apua, joka ei muuta arjen rakenteita ja vaikutus lakkaa, kun hanke päättyy. Toisin sanoen haastavatkaan opiskelijat sinänsä eivät ole opettajien mielestä kuormittava tekijä vaan työn organisoituminen siten, ettei kasvattamistyölle ole riittävästi mahdollisuuksia. (Maunu, A. 2020, 56, 59).

Opintojen keskeyttäminen on vaikeasti määriteltävä ilmiö. Usein se liitetään keskusteluun nuorten syrjäytymisestä. Kuronen tuo tähän keskusteluun tärkeän huomion, sillä hänen mukaansa vain osa opintonsa keskeyttäjästä tekee niin lopullisesti ja opintojen pariin voidaan palata pidemmänkin tauon jälkeen. Oman alan valinta ei aina onnistu ja Kurosen mukaan tämä ei ole vain nuoren tiedoista ja valmiuksista lähtevä ongelma, vaan yhteiskunnan ja ammatillisten vaatimusten nopea muutos hankaloittaa valintojen tekoa. Keskeyttämistä onkin järkevää tarkastella yksilön lisäksi oppilaitoksen ja koulutusjärjestelmän tasoilla, niin kuin Kuronen tekee. Keskeyttäjät voidaan jakaa positiivisiin (esim. alan vaihtajat tai määräaikaiset keskeyttäjät, kuten vanhempainvapaalla olevat) ja negatiivisiin (keskeyttäjä ilman tietoa työstä tai toisesta opintopaikasta). (Kuronen, I. 2011, 11–20).

Opintojen keskeyttämisestä voisi olla hyvä keskustella myös monitahoisena yksilöllisenä problematiikkana, sen sijaan että nivotaan keskeyttäjät yhdeksi, homogeeniseksi joukoksi. Keskeyttäminen voi näyttäytyä hetkellisen väliinputoamisen lisäksi myönteisenä, koulutuspolkua parempaan suuntaan vievänä. On ehdotettu, että koulutuspolulta poikkeamat ja muutokset voisi nähdä myös yksilöllisenä pyrkimyksenä rakentaa omannäköistä rikasta elämää. Toisin sanoen kaikki keskeytykset eivät liity syrjäytymiskehitykseen. (Kuronen, I. 2011, 23).

Viime vuosina on havahduttu keskeyttäjä (epäonnistuja?) -keskeisestä puheesta huomioidaan myös kouluinstituution kyky kohdata oppilaita erilaisine tarpeineen ja mielekkäiden oppimiskokemusten tuottamisessa (Kuronen, I. 2011, 11–20). Tämän havainnon myötä opiskelijalähtöinen toimintakulttuuri nousee mielestäni entistä tärkeämpään asemaan.

Toisen asteen ammatillista koulutusta on viimeisen vuosikymmenen aikana uudistettu voimakkaasti. Uudistuksilla on tavoiteltu asiakaslähtöisempää ja osaamisperusteisempää koulutusta. Samaan aikaan rahoitusta on leikattu. Aikaisempiin uudistuksiin erona Maunun mukaan on, että ammatillisen koulutuksen opettajat ovat jo uudistuksen alkumetreillä olleet varsin opiskelijalähtöisiä. Haastavaa ammatillisten opettajien mukaan muutoksissa on ollut niiden viimeaikainen kiireinen aikataulutus sekä etääntyminen oppilaitoksen omasta toimintakulttuurista. (Maunu, A. 2020, 45–46, 49).

2.4 Opiskelijalähtöisyys

Toisen asteen tutkinnon loppuun suorittaminen edellyttää opintoihin kiinnittymistä. Christensonin & Thurlowin sekä Niittylahden mukaan synteetisomaisesti voidaan sanoa, että kiinnittyminen onnistuu, jos opiskelijalta löytyy kiinnostusta ja innostusta koulunkäynnistä, yhteenkuuluvuuden tunnetta, motivaatiota oppimiseen ja opinnoissa edistymiseen ja hän näkee koulunkäynnissä ja oppimisessa arvoa itselleen. Vuorovaikutuksen merkitys opettajien, vertaisten sekä perheen kanssa on suuri. (Christenson, S.L. & Thurlow, M. L. 2004, 37–38; Niittylahti, S. 2021, 1). Itse näkisin tässä yhtäläisyyden kulttuurisen köyhyyden teoriassa mainitun kulttuurin kanssa (ks. yllä luku 2.2.1 Kulttuurisen köyhyyden teoria). Siten opintoihin kiinnittyminen parantaa opintojen loppuun suorittamisen todennäköisyyttä huolimatta oppilaan taustasta. Opintoihin kiinnittymistä edistää opiskelijakeskeinen toimintakulttuuri oppilaitoksessa ja ammatillisissa opinnoissa myös opiskelijan ammatillinen kasvu (Christenson, S.L. & Thurlow, M. L. 2004, 37–38; Niittylahti, S. 2021, 1).

Esimerkiksi Alfassin (2004) vertailevassa tutkimuksessa havaittiin, että opintojen keskeytymisen riski väheni merkittävästi opiskelijakeskeisissä oppilaitoksissa verrattuna perinteiseen opettajaohjautuvaan opetuskulttuuriin. Opiskelijakeskeisyys voidaan määritellä, kuten Alfassi tekee, kolmen elementin kautta (Alfassi, M. 2004, 4):

1. opettaja-oppilas -suhteet ja luokkahuoneen ilmapiiri,
2. opetussuunnitelma, ohjaus ja arviointi sekä
3. koulun ja luokkahuoneen johtaminen.

Zepken ym. mukaan opiskelijälähtöiseksi oppilaitoksen tekee erityisesti kolme tekijää: opiskelijat tuntevat kuuluvansa oppilaitokseen ja sen kulttuuriin, opetuksen laatu on hyvää ja tukee heidän oppimistaan sekä lopuksi oppimisen eri tavat hyväksytään ja mahdollistetaan (Zepke ym. 2006, 597). Heidän tutkimuksessaan nämä tekijät tunnistettiin opiskelijahaastatteluin, joissa opintojen keskeyttämiseen liittyvät temaattisesti yhtenäiset käsitteet muodostavat seuraavat väitteet (Zepke ym. 2006, 595–598):

- kurssi ei sopinut tapaan oppia,
- en tuntenut kuuluvani joukkoon,
- minulla oli ongelmia hallinnollisten järjestelmien kanssa sekä
- opetuksen laatu.

Niittylahden mukaan ammatillisessa koulutuksessa on todettu hyvät suhteet luokkakavereihin hyvin tärkeiksi erityisesti nuorempien oppilaiden ja sellaisten oppilaiden kohdalla, joiden vanhemmilla ei ole koulutusta. Opiskelussa olisi tärkeää sopeuttaa sisältö ja oppimistehtävät opiskelijan tarpeisiin sopiviksi. Oma alavalinta askarruttaa monia erityisesti opintojen alkutaipaleella ja tuolloin opinnot tuntuvat kuormittavimmilta. Arvon ja merkityksen näkeminen opiskelussa vaikuttaa oppilaiden kokemukseen työtaakasta ja ammatillisen identiteetin kehittyminen ja kasvu on tässä merkittävässä roolissa. Monilla opiskelijoilla vaikuttaa olevan ongelmia siirtymässä luokkahuoneesta opitulla ja työpaikoilla harjoittelemisen välillä. (Niittylahti, S. 2021, 4,10,14).

Opintoihin kiinnittymistä voidaan tarkastella myös, kuten Kahu ja Nelson tekevät, viitekehksessä, jossa tunnistetaan opintoihin kiinnittymisen kolmen tason ulottuvuuden (emotio-naalinen, kognitiivinen ja käytöksellinen) lisäksi oppilaitoksen ja opiskelijan välinen sosio-kulttuurinen konteksti ja vuorovaikutus (Kahu, E.R. & Nelson, K. 2018, 61). Oma mielenkiintoni kohdistuu tässä erityisesti artikkelin valottamaan oppilaitoksen rooliin, sillä se on omiaan selkeyttämään käsitystä opiskelijälähtöisestä toimintakulttuurista. Tämän lisäksi Kahun ja Nelsonin artikkeli esittää mielenkiintoisen kritiikin ensimmäisen vuoden merkityksellisyys-painottamisen vaaroista; opinnoissa menestyminen ei ole taattu onnistuneen ensimmäisen vuoden jälkeen eikä toisin päin keskeyttäminenäkään. (Kahu, E.R. & Nelson, K. 2018, 59–63).

Kahun ja Nelsonin mukaan oppilaitoksen roolissa koulutuksellinen rajapinta on yhtymäkohta, jossa oppilaan kokemus taustoineen, taitoineen ja motiiveineen yhtyy oppilaitokseen ja laajempiin verkostoihin. Opintoihin kiinnittyminen syntyy, kun nämä ovat linjassa keskenään. Esimerkiksi oppilaat sitoutuvat opintoihinsa tunnetasolla, kun opetussuunnitelma on yhteydessä heidän kiinnostuksensa kohteisiin, kognitiivista opintoihin kiinnittymistä tapahtuu silloin, kun oppilas kokee taitojensa olevan sopivalla tasolla vaaditun tehtävän kanssa. Kiinnittymisen lisäksi oppilaalla on neljä psykososiaalista tasoa, jotka jäsentävät oppilaan ja oppilaitoksen välistä sosiokulttuurista kontekstia: minäpystyvyys, emootiot, kuuluvuudentunne ja hyvinvointi. Edellä mainitut neljä toimivat välittävinä mekanismeina oppilaan ja oppilaitoksen välissä. (Kahu, E.R. & Nelson, K. 2018, 63–64,68).

Edellisessä luvussa (2.3) esitellyt opintoihin keskeyttämiseen liittyvät tekijät, erityisesti yksilöön palautuvat tekijät nousevat tässä mieleen ja ajattelisin, että joihinkin tekijöihin oppilaitoksen on helpompi vaikuttaa, kuin toisiin, mutta jokainen niistä on opintoihin kiinnittymisen kannalta tärkeä tiedostaa.

Edelleen Kahun ja Nelsonin mukaan opintojen etenemisessä on kyse sekä yksilön että yhteisön tekemisistä ja niiden välisestä vuoropuhelusta; esim. luento voi sitouttaa oppilaita vain silloin, kun se on pidetty tavalla, joka sopii oppilaan tapaan oppia ja/tai sisältö on hänelle kiinnostava (Kahu, E.R. & Nelson, K. 2018, 67). Tätä näkemystä tukeekin Niittylahden tutkimus, jonka mukaan ammatillisen oppilaitoksen oppilaat haluavat olla itse proaktiivisia omassa oppimisprosessissaan, samoin kuin yhteisesti tehdyissä tehtävissä. (Niittylahti, S. 2021, 8).

Suomessa ammatillisten oppilaitosten opiskelijälähtöisyyttä ja kykyä ohjata sekä vastata oppilaiden tarpeisiin on opetushallituksen selvityksessä vuonna 2012 pidetty riittämättömänä. Opiskelijat kaipaavat vaihtoehtoisia oppimisympäristöjä ja monipuolisempia opetusmenetelmiä. (Jauhola, L. & Miettinen, K. 2012, 96). Niittylahden tutkimuksessa jokainen haastateltu oppilas korosti haluavansa oppia itse tekemällä. (Niittylahti, S. 2021, 8). Kahu ja Nelson korostavat artikkelissaan oppimista kumppanuutena oppilaitoksen ja oppilaan välillä. Oppilaan tulee vastata aktiivisena tekijänä omasta oppimisestaan. Kun taas oppilaitos

välittää opetussuunnitelmassaan omaa osaansa opiskelukokemuksesta, ja tuolloin joustavuuden rooli korostuu; oppilaiden tulisi antaa opiskella tavalla, joka tekee heidän oppimiskokemuksestaan positiivisen. (Kahu, E.R. & Nelson, K. 2018, 63–64,68).

Opetusmenetelmien moninaisuus ja ohjaus heijastuu Kurosen mukaan oppilaitoksen kykyyn vastata keskeyttämistä harkitsevien ja jo opintonsa keskeyttäneiden tarpeisiin opiskelijoiden näkökulmasta. Vamos-hanke onkin yksi monista hankkeista, joilla edelleen pyritään tähän vaikuttamaan kymmenen vuotta myöhemmin. (Kuronen, I. 2011, 22; HDL 2021).

Toisaalta ammatillisten opettajien käsityksiä oman työnsä hyvistä ja huonoista puolista uudistamisen aikakaudella tutkinut Maunu (2020) toteaa, että opettajat ja opiskelijahuollon työntekijät arvostavat opiskelijälähtöistä ja ohjaavaa työtettä sekä tarkastelevat itseään ja omaa työtään pitkälti opiskelijoiden kautta. Opiskelijälähtöisyydeksi Maunun artikkelissa muodostuu erityisesti opiskelijoiden huomiointi, tukeminen ja kannustaminen eli oppimisen ja kasvun prosessin tukeminen. Verrattuna aikaisempaan tutkimukseen opettajien työote vaikuttaa muuttuneen entistä enemmän vuorovaikutteiseksi ja opiskelijälähtöisemmäksi. Aiempaa toimintatapaa kuvataan koulumaisemmaksi, opettajajohtoisemmaksi sekä ammattiainekeskeiseksi. (Maunu, A. 2020, 52–54).

3 Vaikuttavuuden tutkiminen

Toimeksiantona vaikuttavuuden arvioiminen ei ole helppo tehtävä. Rajavaaran mukaan vaikuttavuus on tuloksellisuuden tekijöistä vaikeimmin arvioitavissa oleva. (Rajavaara, M. 2006, 13). Aiheeseen liittyviä tutkimuksia lukiessa huomaa pian todeksi Rajavaaran väitteen käsitteen tulkinnanvaraisuudesta. (Rajavaara, M. 2006, 33). Käsitteellisesti tämän työn kannalta on tärkeää tehdä kaksi selittävää huomiota. Ensinnäkin vaikutuksista puhumisen ja vaikuttavuuden ero on siinä, että vaikuttavuus on teleologinen käsite; se viittaa selvittelyn kohteen lisäksi päämäärään, jota tavoitellaan. Toisekseen vaikuttavuuden tutkimuksessa etsitään kausaaliteettia (Dahler-Larsen, P. 2005, 7):

”Kun on saatu käsitys siitä, miten jokin interventio tuottaa jonkin prosessin kautta tuloksen, on ratkaistu kysymys, joka on hyvin keskeinen suuressa osassa arviointityötä, nimittäin niin sanottu vaikutuskysymys.”

3.1 Tulos ja tuotos

Vaikuttavuuden arviointia hankaloittaa edellä mainittu ongelma käsitteen ja käsitteiden monitulkintaisuudesta. Selkiyttääkseni lukijalle, millaisia merkityksiä itse annan siihen liittyville käsitteille ja miten itse niitä työssäni hyödynnän, on hyvä käydä keskeiset käsitteet läpi.

Tuloksella ymmärretään yleisesti jokin konkreettinen lopputulos, esim. tutkimustulos. Tässä tapauksessa tulos on ensisijaisesti hankkeessa kehitetty toimintamalli, joka on esitelty luvussa 1.4. Toimintamallin osa-alueita (valmentava työote, tiedolla johtaminen ja oppilaitoksen toimintakulttuuri) ja osa-alueiden elementtejä työssä pidetään tuloksina. Tuotos taas on tuloksen konkreettinen ilmentymä, tässä tapauksessa esimerkiksi jo tehdyt vaikuttavuuden arvioinnit ja hankkeen lopputuloksia kuvaava loppuraportti ovat tuotoksia. Käytän työssäni tuotoksina myös konkreettisia sovellutuksia, joita haastatteluissa nousee esiin. Tämä ei istu aivan tyypilliseen vaikuttavuuden arviointiin, mutta toimii tässä yhteydessä heuristisesti ja auttaa analysoimaan tutkimistehtävän mukaisesti aineistoa. (Kuitunen, S. & Hyytinen, K. 2004, 21).

3.2 Vaikutus ja vaikuttavuus

Vaikutus ja vaikuttavuus esiintyvät usein arvioinneissa toistensa synonyymeina. Olen alustavasti käsitellyt jo vaikutuksen ja vaikuttavuuden välistä eroa tämän luvun (3) alussa. Vaikuttavuudesta puhuessani käytän käsitettä sen teleologisessa merkityksessä eli suhteessa päämääriin. Vaikuttavuudella tarkoitan siis tavoitteiden saavuttamista ja isoa muutosta. Vaikutukset merkitsevät haastatteluista esiin nousevia ilmiöitä, pienempiä aikaansaannoksia, jotka ovat hankkeen panostuksen ja toimenpiteiden synnyttämiä.

Tämän työn kannalta vaikuttavuuden arviointia on mielekästä lähestyä tavoitelähtöisen arvioinnin avulla. Tavoitelähtöisessä arvioinnissa selvitetään tavoitteiden saavuttamista ja sitä, onko siinä onnistuttu. Toisin sanoen tavoitteiden saavuttamisen aste vastaa kysymykseen toiminnan onnistuneisuudesta. Tavoitelähtöinen arviointi sopii tiedolla johdettuun hankkeeseen hyvin (toimintamalli ja tiedolla johtaminen ks. luku 1.4.2), sillä sen taustalla on Rajavaaran mukaan rationalistisen päätöksenteon malli. Mallissa suunnitellaan ensin ja tehdään vasta sitten. Tavoitelähtöinen arviointi voi olla tarkkaa tunnuslukuihin ja mittareihin perustuvaa eli tavoitteista lähtevää tai päämäärälähtöistä, jolloin selvitetään väljemmin sitä, onko projektissa edetty ennalta asetettujen päämäärien suuntaan. Tässä työssä vaikuttavuutta arvioidaan päämäärälähtöisen vaikuttavuuden arvioinnin kautta. (Rajavaara, M. 2006, 38).

Tavoitteiden saavuttamiseen keskittyvällä arvioinnilla on omat heikkoutensa, joista selvitystä tekevän on hyvä olla tietoinen. Rajavaara listaa niitä kolme (Rajavaara 2006, 39):

1. Selkeä tavoitteellisuus on yhteiskunnalliseen muutokseen tähtäävissä projekteissa vaikea toteutettava ja sitä saavutetaan harvoin.
2. Kenen päämäärät tulisi ottaa arvioinnin perusteeksi vaikuttavuutta arvioitaessa? Tavoitteenasettelu on väistämättä arvopohjaista ja subjektiivista. Esimerkiksi tarpeet voivat erota asiakkaan ja päätöksentekijän näkökulmista kovastikin.
3. Lopuksi tavoitemalli keskittyy toivottuihin vaikutuksiin, jolloin sivuvaikutukset helposti unohtuvat analyysistä. Mallia onkin ehdotettu täydennettäväksi väliintulojen ja perverssien vaikutusten arvioinnilla.

Omassa arvioinnissani lisäsin tutkimuskysymyksiin muut vaikutukset, jotta ongelma tulisi huomioiduksi ja rajaan pois kaikki kustannusvaikutuksiin liittyvät arvoinnit, sillä niitä on hankkeessa jo tehty vielä sen ollessa käynnissä. Raportti vaikutuksista on nähtävissä Helsingin diakonissalaitoksen www-sivuilla.⁵ Kustannusvaikutuksia on analysoitu osana oppilaitosten johdon kanssa työskentelyä ja sillä on voitu mallintaa interventioiden merkittävyyttä suhteessa rahoitukseen ja kustannuksiin. Vaikuttavuuden arvioinnissa kustannusvaikutukset voivat Kuitusen ja Hyytiäisen mukaan valottaa osaltaan vaikutuksia, mutta eivät ole riittäviä vaikuttavuuden arviointiin, sillä kustannus- tai tässä tapauksessa rahoitushyötykään, eivät ole sama asia kuin vaikuttavuus. (HDL 2021; Kuitunen, S. & Hyytinen, K. 2004, 26).

Vaikutuksia on tyypeiltään monenlaisia ja edellä huomioitiin jo heikkouksien kohdalla (ks. edellä kohta 2) eräs eli subjektiivinen ja objektiivinen vaikutus. Sillä kenen näkökulmasta arvioidaan, on merkitystä. Lisäksi voitaisiin arvioida asiakas- tai yhteiskunnallisia vaikutuksia, määrällisiä ja laadullisia vaikutuksia, lyhyt- tai pitkäkestoisia vaikutuksia, ulkoisvaikutuksia, myönteisiä tai kielteisiä, odotettuja tai odottamattomia vaikutuksia. (Rajavaara 2006, 32; Meklin 2001. 108-110).

Oma mielenkiintoni kohdistuu erityisesti asiakasvaikutuksiin, sillä hankkeen hyvät tulokset suhteessa oppilaitoksen kykyyn tukea opiskelijoitaan ulottuisivat myös yhteiskunnalliselle tasolle saakka. Erityisen mielenkiinnon kohteena ovat subjektiiviset vaikutukset, sillä arviointiaineisto koostuu haastatteluista. Käyn läpi koettua hyvinvoinnin paranemista, opintoihin kiinnittymistä sekä opiskelijälähtöistä toimintakulttuuria ja keinovalikoiman paranemista.

Pidän Rajavaaran jaottelua lyhyt- tai pitkäkestoisista vaikutuksista hankkeen arvioinnin kannalta haastavina, samoin ulkoisvaikutuksia. Hankkeella haetaan oppilaitoksen kulttuurissa tapahtuvia pitkäkestoisia muutoksia, mutta hankkeen päätyttyä resursointi muuttuu eikä seuranta ole tämän tutkimuksen puitteissa mahdollista toteuttaa. Siten arvioitava muutos on

⁵ Varmos: Kohdaten ja kohdentaen! -raportti: <https://evermade-hdl.s3.eu-central-1.amazonaws.com/wp-content/uploads/2021/01/20124400/Kohdaten-ja-kohdentaen-toimintamalli-Vamos-2.aste-hanke.pdf>

jossakin näiden välissä. Ulkoisvaikutuksilla tarkoitetaan Rajavaaran mukaan vaikutuksia, jotka ilmenevät jossakin muualla, kuin siellä mitä resursoitiin. Omat tutkimuskysymykseni eivät tätä huomioi. Lisäksi myönteisten ja kielteisten vaikutusten sijaan arvioin niin sanotusti muita vaikutuksia eli odottamattomia vaikutuksia. Niitä koitan haarukoida etsimällä aineistosta, oliko hankkeella muita, kuin sille nimettyjä vaikutuksia. (Rajavaara 2006, 32).

Arvioinnin kannalta työlästä on kausaalisuhteen hahmottamisen vaikeus. Ei ole selvää oliko kyseinen toimenpide tai toimenpiteet esimerkiksi hyvinvoinnin paranemisen taustalla vai vaikuttiko siihen jokin muu joko ohessa tai täysin. Lisäksi vaikuttavuutta heikentää kustannusvaikutuksia tutkittaessa havaittu interventiotoininnan riittämättömyys; moni opintopöytäongelmista, kuten päihdeongelma tai masennus on oppilaitoksen tavoittamattomissa. (Rajavaara 2006, 33–34; HDL 2021).

3.3 Teoria vaikuttavuuden analysoinnissa

Vaikuttavuuden arvioinnissa on tähän saakka keskitytty tavoitteiden saavuttamiseen. Pelkistämällä tätä osaa arvioinnista voisi kutsua behaviorismista tutuksi panokseen ja tuotokseen keskittymiseksi. Suunnitelmani on laajentaa arviointia niin sanotun mustan laatikon avaamiseen ja pohtia laajemmin osallisuuden hypoteesia hankkeen vaikuttavuudessa. (Robson, C. 2001, 110).

Ymmärrän toimintakulttuuriin tai käytäntöihin vaikuttamisen kehittämiseksi. Kehittämisen arvioinnissa vaikuttavuutta on hyvä paikantaa myös pohtimalla, miksi arvioitava kohde - tässä tapauksessa Vamos-hanke – saa aikaan vaikutuksensa, kuinka se toimii? Vaikuttavuuden arvioinnissa teoria voidaan ymmärtää esimerkiksi hypoteesiksi, jota käytetään hankkeen kehittämisessä tai sen vaikutusten ymmärtämisessä. (Robson, C. 2001, 108–110).

Tässä tapauksessa hypoteesina toimii Vamos-hankkeen johtoajatus ”kokonaisvaltaisesta kohtaamisesta ja rinnalla kulkemisesta” (HDL 2020). Hanketyöskentelyssä ajatus on nähtävissä erityisesti valmentavan työotteen soveltamisesta oppilaitostyöskentelyyn (ks. luku

1.4.1). Omassa teoreettisessa jäsenyyksessäni tämä hypoteesi kietoutuu osallisuuden teemoihin; sen vastapariin eli osattomuuteen, elämäntilanteiden haasteisiin ja sen ilmentymään eli opintojen keskeyttämiseen. (ks. teorialuku 2).

Tieteellinen realismi tuntuu laadulliselle tutkimukselle vähän erikoiselta, terminologia mekanismeineenkin kuulostaa kvalitatiiviselle lähestymistavalle vieraalta. Tässä tapauksessa sillä on kuitenkin mielestäni arvioinnille annettavaa. Tieteellinen realismi näkee teorian representaatioiksi siitä, miten mekanismit toimivat tietyssä kontekstissa. Pawsonin ja Tilley'n (1997) kuulussa esimerkissä he analysoivat konteksti-mekanismi-vaikutus -kentässä vanhojen koulutusohjelmien vaikutuksia realistiseksi arvioinniksi ('realistic evaluation') kutsuessaan menetelmää. Tässä he tunnistavat kontekstiksi muun muassa huono-osaisen taustan, mekanismiksi toimintakyvyn lisääntymisen ja vaikutukseksi alhaisemman rikoksenuusimisuomioden määrän. Koitan itse vaikuttavuuden arvioinnissa paikantaa hankkeen johtajuutta ja tunnistaa Pawsonin ja Tilley'n konteksti- mekanismi -vaikutus -dynamiikkaa valmennuksessa. (Robson, C. 2001, 112–115; Pawson, R. & Tilley, N. 1997, 113).

4 Tutkimuksen tekeminen

Tämän tutkimuksen tavoitteen on tarkastella hankkeen vaikuttavuutta haastatteluaineiston avulla. Lähtökohtana on tuottaa tietoa siitä, saavutettiin hankkeessa asetettuja tavoitteita ja millaisia muutoksia nuorten hyvinvointiin ja oppilaitoksen toimintakulttuureihin hankkeen toimintamalli kykeni aikaansaamaan.

Vamos 2. aste -hankkeen tavoite ehkäistä toisen asteen opintojen keskeytymistä, tukea opintoihin kiinnittymistä ja niiden läpäisyä on edelleen ajantasainen ja tärkeä tavoite. (ks. luku 1.3) Hankkeessa kehitetyn toimintamallin vaikuttavuuden selvittäminen palvelee kahdella tavoin; yhtäältä se täyttää EU-rahoitteen hankkeen vaikuttavuuden arvioinnin ja toisaalta se tuottaa tietoa toimintamalliin liittyvistä kokemuksista henkilökunnan ja kohderyhmän näkökulmista. (ks. luku 1.4; Hyötylä, Kanner & Forsbacka 2017, 68).

Tutkimusta varten haastattelin viittä opiskelijaa ja kahta hankkeessa työskennellyttä henkilöä. Opiskelijat löytyivät hankkeen työntekijöiden kautta haastateltaviksi ja työntekijät projektipäällikön avulla. (Rantanen, E. 1.2.2021; 2.2.2021; 3.2.2021; 5.2.2021; 8.2.2021).

4.1 Tutkimusongelma

Tutkimustehtävä asettuu arvioivan tutkimuksen kentälle. Pääkysymykseksi muotoutuu:

Miten vaikuttavaa toimintamallin käyttöönotto oppilaitoksissa on ollut ja millaisia muutoksia aikaansaatii oppilaitoksissa ja nuorten elämäntilanteissa?

Hankkeen toimintamallin kuvauksessa (luettavissa luvussa 1.3) sen vaikuttavuus nimetään rakentuvaksi seuraavista elementeistä ja niiden osa-alueista: työote, oppilaitoksen kulttuuri ja tiedolla johtamisen elementit (ks. kuva 1).

Tutkimusongelmasta johdetaan seuraavat tutkimuskysymykset:

K1) Millä tavoin oppilaitosten keinovalikoima parani nuorten tukemisessa?

K2) Miten oppilaitosten toimintakulttuuri muuttui opiskelijälähtöisemmäksi?

K3) Millä tavoin nuorten opintoihin kiinnittyminen parani?

K4) Miten nuorten hyvinvoinnin voitiin todeta parantuneen?

K5) Nouseeko haastatteluissa esiin muita vaikutuksia, kuin tavoitteissa on nimetty?

Hankkeessa tavoiteltiin ensinnäkin oppilaitosten keinovalikoiman parantamista nuorten tukemisessa, siten että hankkeessa olevat nuoret saisivat opintonsa päätökseen ja siirtyisivät jatko-opintoihin tai työelämään. Ensimmäinen tutkimuskysymykseni on, paraniko oppilaitosten kyky tukea nuoria? Ensimmäistä tutkimuskysymystäni jäsentävät seuraavat apukysymykset: Onko oppilaitoksessa mahdollisesti muuttuneita tai kehittyneitä käytäntöjä? Miten aiemmin toimittiin keskeyttämisvaarassa olevan nuoren kohdalla ja mikä on muuttunut nyt? Minua kiinnostaa myös nuorten itsensä näkemys hankkeen kyvystä tukea nuoria.

Edelleen oppilaitosten toimintakulttuuria pyrittiin hankkeessa muuttamaan opiskelijälähtöisemmäksi, tämä on toinen tutkimuskysymykseni. Opiskelijälähtöinen toimintakulttuuri oppilaitoksissa on todettu useissa tutkimuksissa merkittäväksi tekijäksi opintoihin sitoutumisessa ja keskeyttämisen vähentämisessä (ks. luku 2, erityisesti 2.3 Opintojen keskeyttäminen ilmiönä).

Vamos 2. aste -hankkeessa toimintakulttuuriin on määritelty kuuluviksi prosessit, rakenteet, arkirutiinit ja oppilaitoksessa vallitsevat arvot ja asenteet. (ks. tarkemmin luvussa 1.4.3). Opiskelijälähtöisyyden tulisi toisin sanoen näkyä näissä kaikissa. Toinen tutkimuskysymykseni selvittää myös millaisia muutoksia oppilaitoksen prosesseihin, rakenteisiin, arkirutiineihin ja arvoihin sekä asenteisiin tehtiin, jotta ne olisivat opiskelijälähtöisempiä. Opiskelija-haastatteluissa tämä tutkimuskysymys paikantuu aiemmin mainittuun Zepken ym. artikkelin haastattelukysymysten mukaisiin kysymyksenasetteluihin opintojen keskeyttämiseen liittyvistä temaattisesti yhtenäisistä käsitteistä (Zepke ym. 2006, 595–598).

Hankkeen ytimessä on toimintamalli, jolla oppilaitos voi tunnistaa opintojen kanssa vaikeuksissa olevan opiskelijan tarpeita. Kolmas tutkimuskysymykseni liittyy toimintamalliin

ja sen kykyyn tunnistaa tarpeita, joita opiskeluvaikeuksiin liittyy. Tutkimuskysymystä jäsentävät seuraavat alakysymykset: tunnistettiinko tarpeita oikein ja tukiko niiden tunnistaminen opiskelijan opintoihin kiinnittymistä? Tätä selvitän opiskelijahaastatteluin sekä henkilökunnan kokemusten avulla. Hankkeessa muun muassa pilotoitiin oppilashuollon ja oppilaitosten henkilöstön työskentelyn kehittämistä. Millaisia tuloksia piloteilla oli? Jäikö tai tullaanko pilotteja jättämään osaksi vakiintunutta toimintaa?

Neljäs tutkimuskysymykseni liittyy hyvinvoinnin kohenemiseen. Hankkeen osallistujilla oli kaikilla joitakin koettuja vaikeuksia opinnoissaan ja heidät oli tunnistettu koulutuksen ja työelämän ulkopuolelle jäämässä oleviksi tai jo ulkopuolelle jääneiksi. Tiedolla johtamisen periaatteen mukaisesti osallistujat suunniteltiin tunnistettavan taustadatan, herätteiden ja mittareiden avulla. Haastatteluissa tätä ei ollut mahdollista todentaa. Oppilaitosten käytössä oleva taustadata muodostuu peruskoulun päättötodistuksen arvosanoista, hakutoivejärjestyksestä, aiemmista keskeytyksistä ja HOKS-keskustelun (HOKS eli henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelma) huomioista sekä arkipäivän havainnoista. Herätteet ovat opintojen aikana tapahtuneita keskeyttämisriskistä kertovia tapahtumia, kuten väliaikaiset keskeyttämiset, työelämässä oppiminen -jakson keskeytyminen, näyttöjen puuttuminen tai viivästyminen ja poissaolot. Yhdeksi hankkeen tavoitteista on suunnitelmassa määritelty, että nuorten koettu hyvinvointi on parantunut osallistumisen aikana ja seurantajaksolla. (ESR, 2020; Rantanen, E. & Sarmia, V. 24.9.2020). Pyydän haastatteluissani nuoria itse arvioimaan omaa hyvinvoinnissa tapahtunutta kehitystä tai muutosta hankkeen aikana sekä arvioimaan, mistä muutokset mahdollisesti johtuvat.

Viides tutkimuskysymykseni liittyy hankkeen kokonaisvaikutusten arviointiin; miten nuoret ja työntekijät arvioivat hankkeeseen osallistumista itse, avoimissa vastauksissa. Nousiko esiin muita vaikutuksia, kuin mitä haettiin? Ts. onnistuttiinko jollakin muulla tavalla, kuin tavoitteissa nimetyllä?

4.2 Tutkimusasetelma ja menetelmä

Tutkielman teoreettiset lähtökohdat on esitelty luvussa kaksi. Teoreettisesti tutkimusasetelma tukeutuu aikaisempaan tutkimukseen koulupudokkuudesta (ks. luku 2.3), syrjäytymisen ehkäisemisestä (ks. luvut 2.1 ja 2.2) ja opintoihin kiinnittymisestä sekä opiskelijälähtöisyydestä (ks. luvut 2.3 ja 2.4).

Tutkimuskohteena oleva hanke on esitelty johdantoluvussa (ks. luvut 1.3 ja 1.4). Haastattelujen viitekehysesni rakentuu hankkeen keskeisille käsitteille ja tavoitteille, nämä on esitelty tarkemmin luvuissa 1.3.1 ja 1.3.2. Hankesuunnitelmasta esiin nousevat erityisesti syrjäytymisen ja opintojen keskeyttämisen ilmiöt. Hankkeen tavoitteina taas ovat opiskelijälähtöisyys, opintoihin kiinnittyminen sekä läpäisy ja niiden väliset suhteet, kuten luvussa 1.3.1 on mainittu.

Tutkimuksen viitekehys muodostuu aiemmasta tutkimuksesta ja tämä ohjaa työn metodologisesti teoreettiseen, teoriasidonnaiseen ja laadulliseen suuntaan. Tutkielman metodologia kytkeytyy ymmärtävän tutkimuksen kenttään, jossa tavoitteena on tutkittavien ilmiöiden ymmärrettäväksi tekeminen. Ihmistieteille tyypilliseen tapaan tietäminen ja tieto paikantuu ihmisten konstruomaksi merkitykseksi. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 18–27,31).

Haastattelut puretaan ja analysoidaan sisällönanalyysin keinoin, teoriasidonnaisen analyysin avulla, joskin teemoittelua hyödynnetään myös. Haastatteluteemat heijastelevat tutkimuskysymyksiä (K1-K5) ja päämäärien tavoittamista arvioidaan niiden avulla. Siten kyseessä on teoriasidonnainen analyysi, jossa vaikuttavuutta arvioidaan luvussa 3.2 esitellyllä päämäärälähtöisellä arvioinnilla. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 93–97).

4.3 Tutkimusaineisto

Tutkielman pääaineisto muodostuu hankkeeseen osallistuneiden opiskelijoiden haastatteluista, joita hankkeen tuottama kirjallinen aineisto täydentää. Keräsin haastatteluaineiston hankkeessa mukana olleiden oppilaitosten yhteyshenkilöiden kautta saaduilla opiskelijakontakteilla. Tiedon näistä kontakteista sain projektipäälliköltä. Opiskelijahaastatteluja kertyi

yhteensä viisi kappaletta. Tämän lisäksi haastattelin oppilaitosten hanketyöntekijöitä. Haastatteluiden runko on nähtävissä liitteessä 9. Olen lisäksi saanut hankkeesta tietoa verkkotapaamisessa hankkeen projektipäälliköltä 9.10.2020. Haastattelu menetelmänä täydentää hankkeen muita arviointeja ja pyrkii tavoittamaan koetun hyvinvoinnin tai opiskelijälähtöisyyden ilmiöitä.

4.3.1 Haastattelut

Valmistauduin haastatteluihin lukemalla haastatteluista tutkimusmenetelmänä (mm. King 2010; Alasuutari 2011, Tuomi & Sarajärvi 2003; Eskola & Suoranta 1998). Sensitiivisen aiheen huomioon ottaen tutustumalla Hyvään tieteelliseen käytäntöön sekä teokseen aiheesta. (TENK 2012; Kallinen, Pirskanen, Rautio 2015). Perehtymiseni pohjalta valitsin haastattelumenetelmäksi puolistrukturoidun temahaastattelun, mitä Sensitiivinen tutkimuksessa -käsikirja suosittaa menetelmäksi. (Kallinen, Pirskanen, Rautio 2015, 15–20, 51).

Haastateltavat saivat jo etukäteen (jos mahdollista) nähtävillään tutkimuksen tiedotteen, haastattelukysymykset sekä suostumuslomakkeen. Nämä käytiin myös läpi haastattelun aluksi. Liitteissä 2, 3, 9 ja 4 on nähtävissä edellä mainitut asiakirjat.

Yhteydenotto ja haastatteluista sopiminen muodostui opiskelijoiden kanssa yllättävän hankalaksi. Juuri kukaan haastateltavista opiskelijoista ei vastannut soittooni ja lopulta sain ne, jotka sain, tekstiviestitse ja sähköpostitse kiinni. Monen haastateltavan kohdalla tämä vaati useamman yhteydenoton ja kaikkien alustavasti haastateltavaksi suostuneiden kanssa haastattelua ei lopulta saatu sovittua. Tapaamisen sijaan haastattelut oli korona-aikaan toteutettava etänä ja yhteisen välineen löytäminen vaati hetkittäin joustavuutta. Tietokone, verkko-yhteys ja kamera oli käytössä opiskelijoista vain osalla. Näin ollen haastattelut toteutettiin joko Zoom-verkkopalvelussa, WhatsApp-pikaviestipalvelun videopuhelulla tai puhelimitse. Zoomin verkkotapaamiset tallensin tapaamisalustalla ja videopuhelut sekä tavalliset puhelut tallensin tabletin videolle.

Haastattelut toteutin muutaman viikon aikana ja tänä aikana pidin käsin tutkimuspäiväkirjaa, johon kirjasin havaintoja ja ajatuksiani haastatteluiden aikana ja välillä. Tämä jäseni yllättävän hyvin tapahtumia ja auttoi aina seuraavissa haastatteluissa.

Haastatteluissa pyrin luomaan rennon ja ystävällisen ilmapiirin. Etäyhteyden vuoksi koin itse työlääksi välittää ilmein ja kehonkielen avulla hyväksyvää ilmapiiriä, jossa haastateltavan olisi hyvä olla ja kertoa asioistaan. Tämän vuoksi jutustelin alussa niitä näitä ja pyrin siten vähentämään mahdollista jännitystä tai ennakkoluuloja. Aloitin kertomalla itsestäni vähän ja miksi teen tutkimusta aiheesta. Vastailin haastateltavien kysymyksiin ja saatoimme jutella säästä tai lähestyvistä juhlapyhistä tai muusta ajankohtaisesta. Lisäksi kävin haastateltavien kanssa läpi tiedotteen ja tietosuojalomakkeen sekä suostumuslomakkeen siinä tapauksessa, etten ollut saanut sitä etukäteen.

Haastatteluissa valitsin strategiakseni toistaa haastateltavan sanomia asioita omin sanoin luodakseni mielikuvan siitä, että olin kuunnellut ja ymmärtänyt ja lisäksi välttääkseni tekemästä johdattelevia kommentteja tai kysymyksiä. Samalla oli mahdollista varmistaa, että olin ymmärtänyt oikein. Esimerkiksi: ”Sä sanoit, että sait tuota jotain tukea opettajilta, niin sä olet siis saanut yksilöllistä tukea, niin millaista se oli?” (Opiskelijahaastattelu H09, 2021).

Koska haastatteluihin osallistuneiden lukumäärä on niin pieni, vain viisi opiskelijahaastattelua, niin henkilöiden tunnistamisen estämiseksi en kerro heistä oppilaitostasolla tietoja tai erittele sukupuolia. Seuraavaksi kerron nuorten tilanteista pääpiirteittäin niiltä osin, kuin sitä on mahdollista avata henkilöllisyys suojaten.

1. Haastateltava 1 (Opiskelijahaastattelu B11): oli aloittanut opinnot ensin toisella ammatillisella alalla ja keskeyttänyt harjoittelun jälkeen opinnot. Nyt opiskeli alalla, jonka koki omakseen. Ollut mukana Vamos-valmennuksessa opintojen ajan. Koki vaikeuksia opinnoissa ja niistä selviytymisessä. Nykyiset opinnot olivat melkein valmiit ja aikoi valmistua vuoden 2021 aikana.
2. Haastateltava 2 (Opiskelijahaastattelu N14): oli jättänyt useamman toisen asteen koulutuksen kesken ennen nykyisiä opintoja. Näiden opintojen kanssa oli etenemisongelmia, jolloin oppilaitoksen henkilökunta oli ohjannut Vamos-hankkeen pariin.

Ollut mukana hankkeessa melkein vuoden, kunnes hanke päättyi. Opinnot ovat nyt edenneet.

3. Haastateltava 3 (Opiskelijahaastattelu Y16): opinnot eivät edenneet henkilökohtaisen elämän vaikeuksien vuoksi. Useampi työharjoittelu jäi tällöin kesken. Hankkeen työntekijän yhteydenoton jälkeen tuli mukaan ja oli noin puoli vuotta mukana valmistumiseen saakka. Opiskelee tällä hetkellä korkea-asteella.
4. Haastateltava 4 (Opiskelijahaastattelu H09): aloitti opinnot peruskoulun jälkeisen tauon jälkeen motivoituneena. Tuli mukaan hankkeeseen opettajan kehotuksesta opintovaikeuksien jälkeen. Valmistunut opintolinjaltaan. Mietti toisen tutkinnon tekemistä toisella asteella tällä hetkellä.
5. Haastateltava 5 (Opiskelijahaastattelu G13): opintojen alku ja ensimmäinen vuosi toisella asteella sujui hyvin. Toisena vuonna alkoi kertyä poissaoloja ja opiskelijalla oli henkilökohtaisen elämän puolella vaikeuksia. Koululta ohjattiin hankkeen pariin opintojen keskeydyttyä ja oli mukana noin puolitoista vuotta hankkeen päättymiseen saakka. Tämän jälkeen opinnot edenneet ja suunnittelee valmistuvansa vuoden 2021 aikana.

Kaikki haastateltavat kokivat hyötynensä Vamos-valmennuksesta ja interventiotoinenpiteistä. Koska haastateltavat valikoituivat minulle työntekijöiden kautta eikä minulla ole saatavilla vertailevaa dataa muista osallistujista, niin on mahdoton arvioida miten tyytyväisiä tai tyytymättömiä osallistujat ylipäätään olivat tai miten kaikkien opinnot etenivät hankkeen aikana.

4.3.2 Tutkimusetiikka

Tutkimukseen valmistautuessani pohdin millä tapaa sensitiivisyys tutkimusta koskettaa. Kallisen ym. teoksessa yksi muotoilu on, että tutkimuksen toteuttaminen voisi muodostaa jonkinlaisen uhan tutkimuksen tiedonantajalle (Kallinen ym. 2015, 15–17). Tämä kohdistaa itselläni huomion ensisijaisesti tutkimuksen aihepiiriin, jossa käsitellään syrjäytymistä, syrjäytymisen uhkaa, mielenterveysongelmia, elämäntilanteen ongelmia ja oppimisvaikeuksia.

Yhteiskunnassa ikään kuin reunamalla olemista. Uhkaa tuskin suoranaisesti aihe itsessään muodostaa. Lisäksi tutkimuksen kohderyhmä itsessään voidaan ajatella olevan sensitiivinen edellä mainittujen haasteiden vuoksi. Sensitiivisyys on siis kahtaalla käsiteltävien aiheiden ja kohderyhmän vuoksi.

Sensitiivinen aihe vaatii tutkimukseen valmistautumiselta enemmän, kuin tavallisempi kohde edellyttäisi. Hyvä tieteellinen käytäntö pitää sisällään myös aineistosuunnitelmasta ja tietosuojasta huolehtimisen. Näistä kysymyksistä huolehdin Jyväskylän yliopiston Tutkimusaineistojen hallinta -sivuston avulla. (Jyväskylän yliopisto, 2021).

Tutkimus, vaikka tilaustyö olikin, vaati lisäksi tutkimusluvan. Lupamenettelyn mukaisesti tutkielmani ohjaaja on ensin hyväksynyt tutkimussuunnitelmani. Tämän jälkeen tutkimussuunnitelma on lähetetty Helsingin diakonissalaitoksen vastuualan johtajalle. Häneltä saadun palautteen perusteella suunnitelmaa on täydennetty erillisellä tutkimusetiikka ja tietosuojaosuudella. Johtajalta saadun puollon jälkeen tutkimussuunnitelma on käsitelty Helsingin diakonissalaitoksen eettisessä toimikunnassa. Heidän hyväksyntänsä jälkeen tutkimusluvat haettiin erikseen jokaisesta oppilaitoksesta, joista tutkimukseen osallistui haastateltavia, oppilaitoksen omien lupamenettelyjen mukaisesti. Haastateltavilta on myös saatu suostumus tietojen keräämiseen ja tallentamiseen.

Haastattelujen aikana kunnioitin haastateltavien vapaaehtoisuuden periaatetta siten, että jos johonkin kysymykseen vastaaminen oli heille hankalaa, niin muotoilin kysymyksen kerran uudelleen toisella tapaa ja tämän jälkeen etenin kysymyksissä eteenpäin. Lisäksi haastattelun aluksi korostin vapaaehtoisuutta ja tilanteen aikana annoin haastateltavan vaihtaa puheenaihetta tai johdattaa keskustelua toiseen suuntaan niin halutessaan. (Kallinen ym. 2015, 158–162). Haastattelun loppuksi kysyin, jäikö haastateltaville mieleen jotakin, mistä he haluaisivat vielä jutella tai kysyä jotakin. Lisäksi varmistin, että haastateltavilla on minun yhteystietoni ja kerroin, että yhteyttä voi ottaa, jos tuntuu, että he haluavat palata jonkin, kommentoida, korjata tai kysyä jostakin.

4.4 Aineiston analysointi

Haastatteluaineistoni muodostavat opiskelijahaastatteluiden lisäksi hankkeen työntekijähaastattelut. Haastateltavakseni sain vain kaksi työntekijää, joten näihin aineistoihin ei ollut mielekästä soveltaa sisällönanalyysiä. Aineisto on sen verran vaatimaton kooltaan, että se hahmottuu ja jäsentyy tutkimuskysymyksille ilman sen mekaanista jäsentämistä. (Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002, 61–62). Siten seuraava sisällönanalyysin kuvaus koskettaa ainoastaan opiskelijahaastatteluita, henkilökunnan haastattelut käsitellään myöhemmin.

4.4.1 Teemoittelu

Teoriaohjaava sisällönanalyysi tapahtuu samoin, kuin aineistolähtöinen, sillä erolla, että abstrahointivaiheessa teoreettiset käsitteet yhdistetään aineistoon sen sijaan, että ne nousisivat aineistosta. Hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti luon tarkat analyysisäännöt ennen luokittelua. Aloitin analyysin teemoittelulla. (Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2003, 110–116).

Teemoittelu alkaa nostamalla aineistosta esiin tutkimusongelmaa valaisevia teemoja, jotka muodostavat tutkimusongelman kannalta olennaisen sisällön. Aineistoa litteroidessani olen jo merkinnyt sieltä vastauksia tutkimuksen kannalta olennaisiin asioihin, erityisesti silloin kun tutkittava vastaa haastattelukysymyksen lisäksi johonkin toiseen kysymykseen samalla. Lisäksi olen litteroinnin yhteydessä kirjannut havaintoja kysymyksistä ja keskustelusta. (Eskola, J. & Suoranta, J. 1998, 175–176).

Aloitan käymällä läpi ja taulukoimalla tutkimuskysymykseni ja niihin liittyvät teemat. Tämän jälkeen käyn läpi haastattelut ja poimin ensin esiin kohdat, joissa tuodaan esiin aiheeseen liittyviä teemoja. Jaottelen vastaukset haastatteluittain rinnakkain, siten että jaan tutkimuskysymyksen osiin apukysymyksittäin ja yhdistän niihin liittyvät haastattelukysymykset näihin kohtiin. Oheisessa taulukossa (ks. taulukko 1) voi nähdä, miten olen jakanut tutkimuskysymyksen keinovalikoiman parantumisesta kolmeen osaan; A. Muuttuneet ja kehittyneet käytännöt, B. Miten aiemmin toimittiin ja C. Nuorten näkemys hankkeen kyvystä tukea. Tämän jälkeen olen etsinyt haastattelurungosta ne kysymykset, jotka suoraan liittyvät tähän teemaan. Tässä tapauksessa haastattelukysymykset 4, 7, 8 ja 12 liittyvät aiheeseen suoraan.

Tämän jälkeen olen käynyt läpi jokaisen haastattelun ja kopioinut asianmukaiseen kohtaan vastaukset.

I. Keinovalikoiman paraneminen	A. Muutokset ja kehittyneet käytännöt	B. Miten aiemmin toimittiin		
C. Nuorten näkemys hankkeen kyvystä tukea				
	G13	H09	N14	Y16
H4	<p>joo vanha Hankkeen alusta lähtien mä oan ollut tekemisissä yhden opettajan kanssa ainoastaan jolta mä olen kysynyt ja joka on ohjannut minua nyt näissä loppuopinnoissa ja silloin kun mä aloin jäädä jälkeen kaikkos vuonna, että tuota silloin mulla oli. Mä kävin silloin tuolla nuorisopsykiatrian poliklinikalla niin mä sain sieltä semmoisen yhteyshenkilön, joka koulun kanssa sopi näistä muu jutuista, että mä oan saanut aika hyvin toista yksilöllistä tukea että [...] Aina ollut se yksi tyyppi, jonka kanssa me ollaan</p>	<p>Niin ku semmoista tukea. Matikasta Mä sain niin ku semmoista tukea, että mä sain niin kuin hoidettua ne tehtävät. Sitten Vanoksen puolelta oli öö [mietii] mä kyi hoidin itse kaiken, mutta kyllä mä, nyt sen niin ku. Olin sanoo. Qotas nyt</p> <p>Sanon sitä oikein, mutta niin ku niihin tehtäviin, mä tein ne ihan hyvin niin kuin siellä ja kaikkos semmoista</p>	<p>kyllä, mie oan saanu siis oli, kesällä sain. se alko siis siljaj, että oli näitten ytöjen kanssa yksilöllistä tukea. että siis joka toinen viikko tyyliin muulle soitettiin, tää vanha hankkeen ohjaaja, tää minun oma ohjaaja soitti minulle just tyyliin, että hei miten menee, miten edistyy. että minkälainen mielentila on, oaks kaikki hyvin ja se oli ihana, että joku kysyi sitä. [s1: niinpä], että se toi sitä ekstravoimaa, että joku siis soittaa opistolta ja kysyy, että hei miten opinnot menee. et se on todella temppaavaa.</p>	<p>Joo siis sain tuota noin tai musta tuntu, että tai niin ku että ainakin muu panostettiin hivessä tai tuntu niin ku että se oli tosi paljon niin ku sain toisi paljon apua ja tukea että että just kun mulla oli vaikea niin ku aloittaa niitä harjoja. Että ne oli niin ku muulle vaikeita, kun kokonaan uusi paikka ja uudet niin ku ihmiset ja kaikki asukkaat ja kaikki niin sitten musta oli kiiva kuulla että janette just muulle tai janette on niin ku ollut valmis tulee muu kanssa niin ku ekoiks päiviksi sinne niin ku sinne harkkapaikkaan]</p> <p>niin joo se oli muu mielestä tosi kiiva niin.</p>

Taulukko 1 Ensimmäinen analyysiosuus

Ensimmäinen teema kietoutuu kysymykseen (K1): Millä tavoin oppilaitosten keinovalikoima parani nuorten tukemisessa? Tähän liittyvät apukysymykset nuorten haastatteluissa liittyivät heidän näkemyksiinsä hankkeen kyvystä tukea nuoria. Haastattelukysymyksissä (nähtävissä liitteessä 9) teema näkyy erityisesti kysymyksissä, jotka koskettavat yksilöllisen ja muun tuen saamista opintoihin (haastattelukysymykset 4 ja 12) sekä opintoja edistävien ja estäneiden tekijöiden pohtimista (haastattelukysymykset 7 ja 8). Oppilaitoksien henkilöstölle tehdyissä haastattelukysymyksissä aihetta pohditaan erityisesti kysymyksissä, jotka koskettavat suoraan pyyntöä kuvata keinovalikoiman muutosta työtöteen käyttöönoton myötä (haastattelukysymys 1), oppilaitoksen aiempaa tapaa toimia keskeyttäneiden tai keskeyttämisvaarassa olevien opiskelijoiden kanssa (haastattelukysymys 4).

Tutkimuskysymykseen (K2): Miten oppilaitosten toimintakulttuuri muuttui opiskelijalähtöisemmäksi? liittyivät apukysymykset opiskelijalähtöisyydestä oppilaitosten prosesseissa, rakenteissa, arkirutiineissa sekä arvoissa. Toiko hanke muutoksia joihinkin näistä? Opiskelijahaastatteluissa opiskelijalähtöisyys paikantuu erityisesti kysymyksiin joukkoon kuulumisesta (haastattelukysymys 5) ja opetuksen ja oppimistapojen yhteensovittamiseen (haastattelukysymys 6). Työntekijähaastatteluissa pyysin kuvailemaan opiskelijalähtöisyyttä ja sitä, miten se näkyy oppilaitoksessa (haastattelukysymys 5).

Tutkimuskysymykseen (K3): Millä tavoin opintoihin kiinnittyminen parani? Hankkeessa kehitetyn toimintamallin tavoitteena oli tunnistaa opiskelijan opintopolun vaikeuksia ja tarpeita, joita niihin liittyy. Tukiko niiden tunnistaminen opiskelijan opintoihin kiinnittymistä? Millaisia tuloksia opiskelijahuollon ja oppilaitoksen henkilöstön piloteilla oli? Jäivätkö uudenlaiset yhteistyömallit pysyviksi? Kysymys koskettaa yleisellä tasolla melkein koko haastattelurunkoa ja sekä opiskelija- että henkilöstöhaastatteluissa aihetta sivutaan useaan otteeseen. Opiskelijahaastatteluissa teema nousee esiin erityisesti haastattelukysymyksissä 3, 9 ja 10, joissa tiedustellaan opintojen sen hetkistä tilannetta, niissä onnistumisia ja aietta valmistua omalta opintolinjaltaan. Henkilöstöhaastatteluissa mukana oli myös oma kysymyksenä (haastattelukysymys 11), jossa pyydettiin kertomaan havaintoja hanketyön vaikutuksista opiskelijoiden opintoihin kiinnittymiseen. Teema tarpeiden tunnistamisesta nousee esiin myös taustadatan ja erityisesti herätteiden ja riskipisteiden kohdalla (haastattelukysymys 2).

Tutkimuskysymys (K4) käsittelee hyvinvointia ja sen kohenemista hankkeeseen osallistumisen myötä. Nuorilta tätä tiedustellaan useammalla tavalla haastattelun aikana, ensinnäkin heitä pyydetään pohtimaan missä he näkevät itsensä viiden tai kymmenen vuoden päästä (haastattelukysymys 11). Haastattelun aikana tarkensin kysymystä tarvittaessa niin, että he voivat pohtia asiaa ammatillisesti tai yleisesti koko elämää koskien, mikä vain tuntui omalta. Lisäksi pyydettiin vertaamaan lähtötilannetta (eli hankkeen osallistumisen alkua) elämäntilanteeseen ja voitiin haastatteluhetkellä (haastattelukysymys 13) ja lopuksi vielä kuvaamaan omin sanoin mitä hyvinvointi haastateltavalle itselleen merkitsee ja missä olosuhteissa se on mahdollista (haastattelukysymys 14). Työntekijät kuvasivat havaintojaan nuorten hyvinvoinnin paranemisesta (haastattelukysymys 10).

4.4.2 Aineiston pelkistäminen

Teemoittain järjestettynä aineiston sitaatit pelkistetään, kuten sisällönanalyyseissäkin (Es-kola, J. & Suoranta, J. 1998, 176; Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002, 111). Pelkistämistä jatkan taulukkoni avulla, siten että lisään sitaattien alle sarakkeisiin pelkistetyt ilmaisut. Näin ne säilyvät asiayhteydessään, mutta erottuvat kuitenkin sitaatista (ks. esimerkki alla, taulukko 2).

	<p>ja joka on ohjannut minua nyt näissä leppuopioissa ja silloin kun mä aloin jäädä jälkeksi kakkosvuonna, että tuota silloin mulla oli. Mä kävin silloin tuolla nuorisopsykiatrian poliklinikalla niin mä sain sieltä semmoisen yhteishenkilön, joka koulun kanssa sopi näistä mun jutuista, että mä oon saanut aika hyvin tota yksilöllistä tukea, että [...] Aina ollut se yksi typpi, jonka kanssa me ollaan käyty näitä opintoja läpi, että joko sipo tai erityisopettaja tai oma ryhmänohjaaja.</p>	<p>oli se [mieltii] mä kyl hoidin itse kaiken, mutta kyllä mä nyt sen niinku, Olin saago, Ootas nyt Saon sitä oikein, mutta niinku, niihin tehtäviin, mä tein ne ihan hyvin niin kuin siellä ja kaikkee semmoista</p>	<p>toinen viikko tyviin mulle, soitettiin, tää varamo-bankkeen ohjaaja, tää minun oma ohjaaja, soitin minulle just tyviin, että hei miten menee, miten edistyy, että miokäläinen mielentila on, onks kaikki hyvin, ja se oli ihana, että joku kysyi sitä. [s1: ninnä], että se toi sitä ekstravolmaa, että joku siis soittaa opistolta ja kysyy, että hei miten opinnot menee, et se on todella tsempeävää.</p>	<p>tuotu niinku että se oli tosi paljon niinku sain tosi paljon apua ja tukea että että just kun mulla oli vaikea niinku aloittaa niitä harkkoja. Että ne oli niinku mulle vaikeita, kun kokonaan uusi paikka ja uudet niinku ihmiset ja kaikki asukkaat ja kaikki niin sitten musta oli kiva kuulla että janoitte just mulle tai janoitte ois niinku ollut valmis tulla muu kanssa niinku ekoiks päiviksi sinne, niinku sinne harkkapaikkaan. Joo joo se oli mun mielestä tosi kiva niin Joo joo, että se on ollut just sillee että mun tarpeet on huomioitu tässä kyllä niinku jos hyvin.</p>	<p>läksyissä tai jossain niin sitten on katottu opettajan kanssa ja pohdittu niitä (Speaker 2: joo) tehtävä kerrallaan. Että miten pystyy helpottaa. (Speaker 2 joo) ja voin sanoa että mulla on ollut tota englannissa vaikeuksia ja sitten tota ruotsissa ja sitten vähän näitä eri kielii, niin niissä on ollut vaikeuksia, ja sitten on katottu että on otettu semmoinen helpotettu englannin kieli ja ruotsin kieli, niin että ne tehtävät on vaan helpotettuja, mutta muuten samoja kuin kaikilla mulla.</p>
PELKISTETYT ILMAISUT	<ul style="list-style-type: none"> • keskitetty tuki • yksilöllistetty tuki 	<ul style="list-style-type: none"> • apua ainekohtaisiin tehtäviin 	<ul style="list-style-type: none"> • yksilöllistä tukea • yhteydenpito valmennettavaan ja voinnin sekä etenemisen tiedustelu • huolenpidosta ekstravolmaa ja tsemppiä 	<ul style="list-style-type: none"> • kokemus panostuksesta • apua ja tukea erit. harkkojen aloittamiseen • valmentaja valmis tulemaan mukaan • tarpeet huomioitu hyvin 	<ul style="list-style-type: none"> • apua ainekohtaisiin vaatimuksiin • helpotettuja tehtäviä

Taulukko 2 Haastattelun sitaateista pelkistetyt ilmaisut

4.4.3 Klusterointi

Pelkistämisen jälkeen klusteroin ilmaukset, jotta voin muodostaa niistä luokkia ja havainnoida aineistossani ilmenneitä yhtäläisyyksiä. Teoriaohjaavuus näkyy tässä vaiheessa analyysiä siten, että muodostamani luokat hyödyntävät teoreettista viitekehystäni ja toisin päin myös; pelkistetyt ilmaukset unirytmii, ruokatottumukset, terveellisemmät elämäntavat nimeetään luokaksi 'Parantunut elämäntilanne'. (Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002, 111–113). Pel-

kistettyjä ilmauksia klusteroidessani käyn lisäksi läpi omat alkuperäiseni merkintäni sitaateista. Olen jo litteroidessa kirjannut ylös havaintojani aineistosta ja liitän nyt nämä luokkiin. Esimerkiksi puheenvuoro, jossa kerrotaan Vamos-valmentajan tarjoamasta tuesta ja yhteydenpidosta on minulla ollut litterointivaiheessa merkinnällä 'Huolenpito' ja tämä päättyi myös klusteroidessa luokan nimeksi. Alla, taulukossa 1, koonti klusteroinnistani.

Tutkimuskysymys	K1 Keinovalikoiman parantaminen	K2 Opiskelijälähtöinen toimintakulttuuri	K3 Opintoihin kiinnittyminen	K4 Hyvinvoinnin parantaminen
Pelkistetyistä ilmauksista muodostetut luokat	Tukea tarpeeseen	Sosiaaliset vaikeudet	Valmistujat	Alanvaihto suunnitelmissa
	Huolenpito	Osallisuus	Etenijät	Haaveet
	Kuulluksi tuleminen	Oppimisen tuki	Toimijuus	Työskentely
	Yksilö edellä	Kannustus		Hyvä arki
	Vahvistuminen			Sujuvat opinnot
	Elämänhallinnan parantaminen			Elämänhallinta
	Ammatillinen identiteetti			Sosiaaliset suhteet

Taulukko 3 Klusterointi

Tein lukiessani rajua karsintaa, sillä halusin tiivistää luokat siten, että ne vastaavat tutkimuskysymyksiin, mutta rajautuvat vain niihin. Yläluokiksi muodostuivat seuraavat käsitteet ensimmäisen neljän tutkimuskysymyksen mukaan jaoteltuna. Viimeisen, eli siihen syntykö hankkeessa jotakin muuta nimettyjen tavoitteiden lisäksi, käsittelen tuonnempana.

4.4.4 Abstrahointi

Kolmen lukemiskerran jälkeen pelkistetyistä käsitteistä muodostetut yläluokat vaikuttivat pysyviltä ja vaikka niissä oli pientä sisäistä toistoa, halusin ne säilyttää, jotta en hukkaa aineistosta mitään olennaista.

Teoriaohjaavassa analyysissä yläluokkien muodostamisen jälkeen käsitteellinen työskentely tapahtuu suhteessa jo tiedettyyn, eli teoriaan. Hyödynnän tässä luvussa kaksi käsiteltyjä käsitteitä (elämänhallinta, osattomuus, osallisuus, opintojen keskeyttäminen ja opiskelijalähtöisyys) ja avaan tunnistamiani toimintatapoja, merkityksiä ja ilmiöitä niiden avulla lisää. (Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2003, 116).

Omissa analyysisäännöissäni olin muodostanut tutkimuskysymyksistä, haastattelukysymyksistä ja teoreettisista käsitteistä etukäteen taulukon (ks. alla taulukko 1). (Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2003, 110–116).

Tutkimuskysymys	Opiskelijahaastatteluiden kysymykset	Henkilökuntahaastatteluiden kysymykset	Teoreettinen jäsenyys
K1 Keinovalikoiman parantaminen	Yksilöllinen tuki (h4)	Oppilaitoksen keinovalikoiman muutos Vamos-työotteen myötä (h1)	Elämänhallinta ja opintojen keskeyttämisen ilmiö
	Oppilaitoksesta saatu tuki (h12)		
	Opiskelua edistäneet asiat (h7)		

	Opiskelua hidastaneet asiat (h8)	Oppilaitoksen aiempi tapa toimia keskeyttämisaarassa tai jo keskeyttäneen opiskelijan kanssa (h4)	
K2 Opiskelijalähtöinen toimintakulttuuri	Tunne joukkoon kuulumisesta (h5)	Kuvaus opiskelijalähtöisyydestä ja miten se näkyy oppilaitoksessa (h5)	opiskelijalähtöisyys
	Opiskelun ja opimistapojen yhteensovittaminen (h6)		
K3 Opintoihin kiinnittyminen	Opintojen tilanne nyt (h3)	Havaintoja hanketyön vaikutuksista opiskelijoiden opintoihin kiinnittymiseen (h11)	opiskelijalähtöisyys
	Onnistumiset opinnoissa (h9)		
	Valmistumiseen liittyvät suunnitelmat (h10)		
K4 Hyvinvoinnin paraneminen	Tulevaisuudennäkymät (h11)	Havainnot nuorten hyvinvointiin liittyen (h10)	Elämänhallinta, osallisuus ja osallisuus
	Muutokset omassa voinnissa ja elämäntilanteessa (h13)		
	Hyvinvoinnin merkitys (h14)		

Taulukko 4 Analyysisäännöt

Tämä taulukko täydentyi abstrahoinnin yhteydessä seuraavien pääluokkien mukaiseksi (alla). Haastatteluja suunnitellessani olin siis ajatellut, että erityisesti alla mainituilla haastattelukysymyksillä saisin aikaan keskustelua opintojen keskeyttämiseen liittyvistä teemoista sekä elämänhallintaan liittyvistä tekijöistä.

- h4: Oletko saanut yksilöllistä tukea opintoihisi? Millaista?
- h7: Mikä on edistänyt opintojasi?
- h8: Onko jokin vaikeuttanut tai hidastanut opintoja?
- h12: Millaista tukea sait oppilaitoksestasi?

Ja näin tapahtuikin, mutta lisäksi haastateltavat toivat esiin opiskelijälähtöisyyteen ja osallisuuden liittyviä asioita.

Abstrahoinnissa aineisto järjestyy seuraavaan taulukossa kaksi esitettyyn muotoon (ks. alla taulukko 2).

Tutkimuskysymys	Yläluokka	PÄÄLUOKKA
K1 Keinovalikoiman paraneminen	Elämänhallinnan paraneminen	ELÄMÄNHALLINTA
	Huolenpito	OPINTOJEN KESKEYTTÄMINEN
	Kuulluksi tuleminen	OPISKELIJALÄHTÖISYYS
	Tukea tarpeeseen	
	Ammatillinen identiteetti	
	Vahvistuminen	OSALLISUUS
	Yksilö edellä	
K2 Opiskelijälähtöinen toimintakulttuuri	Sosiaaliset vaikeudet	OPISKELIJALÄHTÖISYYS
	Osallisuus	
	Kannustus	
	Oppimisen tuki	
K3 Opintoihin kiinnittyminen	Valmistajat	OPISKELIJALÄHTÖISYYS

	Etenijät		
	Toimijuus	OPISKELIJA-LÄHTÖISYYS	OSALLISUUS
K4 Hyvinvoinnin paraneminen	Alanvaihto suunnitelmissa	OSALLISUUS	
	Haaveet		
	Työskentely		
	Sosiaaliset suhteet		
	Sujuvat opinnot		
	Elämänhallinta	ELÄMÄNHALLINTA	
	Hyvä arki		

Taulukko 5 Abstrahoitu aineisto

Keinovalikoiman paraneminen

Keinovalikoiman paraneminen ja sen myötä oppilaitoksen parempi kyky tukea nuoria oli ensimmäinen tutkimuskysymykseni (K1). Haastatteluvastauksissa korostuvat erityisesti seuraavat merkitykset: opiskelijälähtöisyys ja osallisuus sekä lisäksi elämänhallinta ja opintojen keskeyttäminen.

Opiskelijälähtöisyyttä on nähtävissä opiskelijoiden kokemuksessa siitä, miten he kokivat tulleensa kuulluksi, saivat tukea omiin tarpeisiinsa nähden ja miten heidän Ammatillinen identiteettinsä kehittyi hankkeen aikana. Kuulluksi tuleminen kokemus näkyy opiskelijoilla esimerkiksi, kun he kertovat kokeneensa, että pystyvät puhumaan hanketyöntekijän kanssa, että heidät ja heidän asiansa otetaan vakavasti ja että oli joku, jonka kanssa jutella. (Opiskelijahaastattelut H09; Y16; N14). Huomionarvoista tässä yhteydessä on, että vastaajista 80 prosenttia kuului luokkaan Kuulluksi tuleminen. Kokemuksena se välittää opiskelijalle oppimisen ja kasvun prosessin tukemista sekä myös kumppanuutta (tarkemmin aiheesta luvussa 2.4).

Tukea tarpeeseen -luokka muodostui niistä opiskelijoiden kokemuksista, joissa he kertoivat saamastaan tuesta. Kaikki mainitsivat tarvinneensa ja saaneensa yhdenlaista tai useammanlaista apua tai tukea. 80 prosenttia vastaajista oli tarvinnut ainekohtaista tukea tai helpotettuja tehtäviä. He saivat apua ainekohtaisiin tehtäviin, helpotettuja vaatimuksia joissakin aiheissa tai tehtäväryhmissä, mutta tämän lisäksi myös itse tehtäviä yksilöllistettiin ja vaihdettiin mieluisampiin. (Opiskelijahaastattelut G13; H09: N14; B11). Luvussa 2.4 käsitellään tarkemmin Kahun ja Nelson mainitsemaa joustavuutta oppimiskokemuksessa. Oppilaitos voi hyödyntää opetussuunnitelmaa monella tapaa, jolloin osaamiseen on useampi, yksilöllinenkin, reitti.

Huomionarvoista on, että tuki oli myös muuta, kuin tyypillisesti erityisopettajan tai opettajan tarjoamaa. Tässä yhteydessä esiin nousi myös työharjoitteluiden vaikeus; niihin siirtyminen ja työharjoittelussa pärjääminen oli ongelmallista osalle opiskelijoista. Tässä tukena toimi hanketyöntekijä. (Opiskelijahaastattelu N14).

Edellä mainittu työharjoitteluvaikeus nousee esiin myös Niittylahden teoksessa, jossa hän huomioi, että monella nuorella on vaikeuksia siirtää luokkahuoneessa opittuja asioita käytännön tilanteisiin. Ammatillisen identiteetin kehittyminen ja motivaatio ammattitaidon saavuttamiseen helpottaa siirtymää ja tuo merkityksellisyyttä paitsi oppimistilanteisiin teoria- puolella, niin erityisesti harjoittelupuolella. (Niittylahti, S. 2021, 4,10,14). Samassa yhteydessä osa haastateltavista kertoikin, että innokkuus saada ammatti ja halu päästä oman alan tehtäviin pian motivoi etenemään opinnoissa ja tekemään harjoittelut valmiiksi. (Opiskelijahaastattelut H09, B11).

Toinen merkittävästi esille noussut tema oli osallisuus. Osallisuus näkyi tarkemmin luokissa Vahvistuminen ja Yksilö edellä. Vahvistumisen luokassa ovat ne kohtaamiset, joissa tukea on saatu muulla tavoin, kuin opintoihin suoraan. Haastatteluissa mainitaan esimerkiksi kannustus, kehu ja hyvä palaute. Samoin tuki siihen, että voidaan edetä pienin askelin ja ilman paineita on ollut oppimiskokemus. Erityisesti omien vahvuuksien löytäminen ja niiden tukeminen on ollut merkittävässä roolissa siinä, miten opiskelija näkee itsensä, omat kykynsä ja myös tulevaisuutensa. (Opiskelijahaastattelut N14; H09). Luvussa 2.2 käsiteltyä

vahvuuksien tukemista voidaan nähdä Nussbaumin tapaan toimintavalmiuksien parantamisena. Tässä tapauksessa kyse on erityisesti prosesseista, joissa vapaus (ja myös esiin nostetut mahdollisuudet, kirjoittajan oma huomio) tavoitella itselleen tärkeitä asioita korostuvat.

Opiskelijälähtöisyydessä näkyi opintojen yksilöllistäminen ja joustavuus. Samoin osallisuudessa näkyy Yksilö edellä -luokka. Haastatteluissa tämä tarkoitti esimerkiksi sitä, että tuki räätälöitiin opiskelijan sen hetkiseen tilanteeseen ja tarpeisiin sopivaksi. Hanketyöntekijä tarjosi vaikkapa osallistuvaa tukea vaikeaksi koettuun tilanteeseen. Erityisesti vastauksissa toistui se, että tuen rakentamisessa edettiin heidän tarpeistaan käsin eikä tarjottu valmiita ratkaisua tai geneerisempää apua. (Opiskelijahaastattelut G13; Y16)

Luvussa 2.2.1 Thompson ja Wildavsky tuovat hyvin esiin kulttuurisen köyhyyden teoriasaan sen, miten yhtenäistäminen yhdeksi joukoksi voi merkitä oletettuun yhteen tarpeeseen vastaamista sosiaalipoliittisessa toiminnassa. Siinä, missä köyhyyttä on monenlaista, niin näkisin opintojen etenemisen vaikeuksia ja selviytymisstrategioita olevan yhtä lailla monenlaisia ja tukitoimien haasteena on näihin vastaaminen.

Elämänhallinta ja opintojen keskeyttämisen ilmiö nousivat myös esiin. Elämänhallinnan kysymyksissä toistui Elämänhallinnan paraneminen. Opiskelijat kokivat saaneensa eväitä ja tukea arjessa pärjäämiseen. Tämä näkyi esimerkiksi parempina ja itsenäisempinä ruokailu- ja unitottumuksina. Osa vastaajista mainitsi myös parantuneen terveydentilan mielenterveydellisen tuen myötä. (Opiskelijahaastattelut N14; G13). Aiemmin käyty pohdinta osallisuudesta nivoutuu mielestäni elämänhallinnan kykyihin. Tässäkin on kyse yksilön käytettävissä olevista resursseista, tässä tapauksessa voimavaroista. Nämä ovat rakennetasolta katsottuna tyypillisesti nuoreen palautuvia syitä, mutta silti niitä tukemalla voidaan vaikuttaa opintoihin ja sosiaalisiin suhteisiin (käsitelty tarkemmin luvussa 2.1). Kuronen mainitseekin koulutuspolun keskeyttämiseen liittyen ilmiön, jossa pikemmin etsitään kausaalisia syitä, kuin kuullaan nuorten omia kokemuksia omasta elämänpolustaan ja sen haasteista. (Kuronen, I. 2011, 16).

Opintojen keskeyttämisen ilmiön -luokka oli haastatteluissani tässä kohtaa Huolenpito nimeltään. Vastauksissa näkyy, kuinka opiskelijoille on merkinnyt se, että hanketyöntekijä on

pitänyt yhteyttä valmennettavaansa ja tiedustellut säännöllisesti kuulumisia ja vointia. Opiskelijat kertovat saaneensa yhteydenpidosta ja huolehtimisesta ”ekstravoimaa” ja ”tsemppiä”. Heillä oli kokemus, että heihin ja heidän opintojensa onnistumiseen todella panostetaan. (Opiskelijahaastattelut N14; Y16).

Edellä mainitut opiskelijoiden kokemukset osuvat hyvin luvussa 2.4 käsiteltyyn Kahun ja Nelsonin sosiokulttuurisen kontekstiin, jossa opiskelijalla on muun muassa minäpystyvyyden ja hyvinvoinnin psykososiaaliset tasot. Nämä kontribuoivat suoraan opintojen kiinnittymiseen, mikä opiskelijoiden puheenvuoroissa onkin hyvin nähtävissä.

Lisäksi luvussa opiskelijälähtöisyydestä 2.4 Maunu tuo esiin ongelman, jossa opettajan työn kasvatuksellinen puoli vie enemmän aikaa, kuin siihen on mahdollisuuksia. Ongelmallista tämä on siksi, että opetukseen varatun ajan vähyyksyys tekee kasvatustyöstä ajankäytöllisesti kuormittavaa ja hankalaa. Ja tätä yhtälöä ratkomaan ei riitä hankeapu, vaan sitä tulisi kyetä muuttamaan oppilaitoksen arjessa ja työn järjestämisessä. (Maunu, A. 2020, 56, 59).

Opiskelijälähtöinen toimintakulttuuri

Toinen tutkimuskysymykseni pyrki selvittämään millä tavoin oppilaitosten toimintakulttuuri muuttui opiskelijälähtöisemmäksi (K2). Haastatteluvastauksissa ei tässä kohdin ilmennyt tämän teeman lisäksi muita asioita. Olen analyysissäni yhdistänyt haastatteluvastaukset tutkimuskysymyksittäin kuitenkin teemoitellen ne kysymykset ylittäviin luokkiin, esimerkiksi opiskelijälähtöisyys. En tästä syystä toista edellisessä Keinovalikoiman paraneminen -osiossa (5.4.4.2) käsiteltyjä asioita muuten, kuin mainiten, jos ne ovat nousseet esiin samoilta merkityksiltään. Rikon myös edellä omaksumaani tapaa käsitellä analyysin abstrahoinnin luokka luokalta, sillä koko pääluokka tosiaan muodostuu tällä kertaa yhdestä aiheesta; opiskelijälähtöisyydestä.

Haastatteluvastauksissa esiin tulivat jo edellä käsitellyt oppimisen tukea ja kannustusta koskettavat asiat. Uutena asiana tulivat Sosiaaliset vaikeudet ja Osallisuus -luokat. Nämä ovat oikeastaan saman ilmiön kääntöpuolia. Sosiaalisissa vaikeuksissa opiskelijat kertoivat yksinäisyydestä, kiusaamisesta ja ulkopuolisuudesta. (Opiskelijahaastattelut G13; H09; N14). Toisaalta koulun yhteisöllistä ilmapiiriä kehitettiin, kuultiin joukkoon ja omia yhteisöjä oli

löytynyt luokan ulkopuolelta, esimerkiksi Vamoksen ryhmävalmennuksesta. (Opiskelija-haastattelut H09; Y16; B11).

Hyödynsin haastatteluissani suoraan Zepken ym. aiempaa tutkimusta, jossa väitteenä oli joukkoon kuulumisesta kysymällä haastateltaviltani (h5): Tunnetko kuuluvasi joukkoon. Opiskelijälähtöisyydestä kertovassa luvussa 2.4 käsiteltyä yhteenkuuluvuuden tunnetta ja vuorovaikutusta pidetään tärkeinä tekijöinä opintoihin kiinnittymisessä. Vuorovaikutuksen merkitys omien vertaisten kanssa on opintojen suorittamisessa suuressa roolissa, joskin sen tarve ja merkitys ovat myös yksilöllisiä. Yksi haastateltavista mainitsi, että on itsenäisempi puurtaja luonteeltaan eikä kaipaa yhteistä tekemistä. (Opiskelijahaastattelu N14).

Opintoihin kiinnittyminen

Edellä on jo mainittu opintoihin kiinnittyminen useampaan otteeseen osana opiskelijälähtöistä oppilaitoksen toimintakulttuuria. Kolmas tutkimuskysymykseni selvittää sitä, miten opintoihin kiinnittyminen parani (K3). Hankkeessa kehitetyn toimintamallin tavoitteena oli parantaa opiskelijoiden opintoihin kiinnittymistä tunnistamalla heidän tarpeitaan ja vaikeuksiaan oikein. Osin tähän kysymykseen on vastattu jo edellä opintojen tukea käsittelevässä alaluvussa (Keinovalikoiman paraneminen).

Koko opintoihin kiinnittyminen -osio oli alun perin suunniteltu vastaamaan opiskelijälähtöisyyden teemoihin ja niin se suurelta osin tekikin. Tässä kohtaa esiin nousi kuitenkin mielenkiintoisesti myös toimijuudeksi -nimeämiäni teemoja, jotka vievät teoreettisesti myös osallisuuden suuntaan. Opintoihin kiinnittymisen osalta nimesin opiskelijat luokkiin valmistajat ja etenijät. Haastateltavista kaksi oli jo haastatteluhetkellä valmistunut ja yksi oli valmistumassa samana keväänä, jolloin haastattelu toteutettiin. Kahdella muulla opinnot olivat edenneet hankkeeseen osallistumisen jälkeen, ja toiselta puuttui hyvin vähän enää opintoja. Tiedot opintojen etenemisestä on saatu opiskelijoilta. Aihetta käsitellään vielä Luotettavuus -luvussa (5.5).

Toimijuusteemat liitän teoreettisesti opiskelijälähtöisyyden lisäksi osallisuuteen. Haastatteluissa kerrottiin esimerkiksi oman kriittisyyden helpottaneen ja miten omalle ohjaajalle vai-

keuksista kertominen helpotti toimintaa. Osallisuudessa yhteys toiseen oman ryhmän ulkopuoliseen henkilöön ja myönteisten merkitysten saaminen omalle toiminnalle tukevat toimijuutta. (Opiskelijahaastattelu G13; Y16; Isola ym. 2017, 16–18).

Abstrahoidessani mietin Isolan ym. (2017) mainitsemaa osallisuuden kykyä ylittää yksilöllisiin ominaisuuksiin palautuvia selityksiä. Samaa ilmiötä hahmoteltiin Elämänhallinta ja osattomuus -luvussa 2.1, jolloin oppimisvaikeuksiin ja muihin opintopolun vaikeuksiin sanottiin voitavan vaikuttaa kuitenkin ympäristötekijöiden avulla. Ymmärrän nämä yhden mekanismin useammaksi tulokulmaksi, jonka ytimessä on yksilön oman näköalan ylittäminen yhdessä. Osallisuuden kokemus näkyy siinä, millaiseksi henkilö sen myötä kokee omat vaikutusmahdollisuutensa ja resurssinsa. (Ristikari, T. ym. 2016, 11, 29; Isola ym. 2017, 16–17). Haastatteluissa tämä näkyi esimerkiksi onnistumiskokemuksissa, saadussa hyvässä palautteessa, työporukkaan mukaan pääsyssä ja omien vahvuuksien löytämisessä. (Opiskelijahaastattelut H09; Y16).

Hyvinvoinnin paraneminen

Neljäs tutkimuskysymykseni koskee hankkeeseen osallistuneiden opiskelijoiden koetun hyvinvoinnin paranemista. Hyvinvointi kietoutuu osallisuuden, osattomuuden ja elämänhallinnan teemoihin, mutta on myös osa opiskelijälähtöistä toimintakulttuuria. Erottelin sen haastatteluissa omiksi kysymyksiksi, joissa pyydettiin vertaamaan omaa vointia hankkeen alussa nykyhetkeen, kuvaamaan mitä hyvinvointi heille on sekä pohtimaan tulevaisuudennäkymiä.

Elämänhallinta ja erityisesti sen parantuminen näkyy haastatteluvastauksissa erityisesti luokissa Elämänhallinta ja Hyvä arki. Elämänhallinnasta kertovat normaali unirytm, terveelliset elämäntavat ja itsenäisyys sekä kyky tehdä asioita, jotka tuottavat itselle iloa. Hyvää arkea elävät kokivat, että elämässä ei ollut ylimääräistä suurta huolenaihetta tai paineentuntua. Itseluottamus oli kohentunut ja arjessa eri paikoissa toimiminen oli sen myötä helpompaa ja

vähemmän kuormittavaa. (Opiskelijahaastattelut N14; G13; H09; Y16). Haastateltavista neljä viidestä kertoi oman hyvinvointinsa parantuneen hankkeeseen osallistumisen jälkeen.

Haastatteluvastauksissa vaikeuksien kohdalla esiin nousi aiemmin niin sanotusti yksilöön palautuviksi tekijöiksi mainittuja asioita jonkin verran: mielenterveysongelmia, oppimisvaikeuksia, elämänhallinnan ongelmia. Oppilaitoksen työskentelyn kannalta moni näistä voi olla joko vaikeita tarttua tai jopa mahdottomia tavoittaa. Mutta opintojen etenemiseen ne luonnollisesti vaikuttavat silti ja positiivisella kehityksellä on vaikutuksensa myös oppilaitokseen. (Ketomäki, J. 2011, 54). Moni haastateltavista kuvasi voimavarojensa kasvamista helpottumisen tunteella; arki sujui, opinnot etenevät, työharjoitteluun kykeni osallistumaan, löytyi itsestä uusia vahvuuksia. Myös kasvaminen omaan itsenäiseen elämään, jossa osaa ja kykenee huolehtimaan itsestään, nousi esiin. Sutelan mukaan tämä on aikuisuuteen kasvatamisessa keskeistä; kyky hallita elämäänsä vastuullisesti sekä sisäisesti että ulkoisesti. (Nyyssölä, K. & Pajala, S. 1999, 28–34; Sutela, S. 2005, 45; Opiskelijahaastattelut N14; G13; H09; Y16).

Kasvaneesta osallisuuden kokemuksesta kertoivat luokat Alanvaihto, Haaveet, Työskentely, Sujuvat opinnot ja Sosiaaliset suhteet. Omien vahvuuksien tunnistaminen ja itseen tutustuminen voi avata ajatuksia uusille urille. Hyväksyvät kohtaamiset ja onnistumiskokemukset avaavat mahdollisuuksia tulevaisuuden näköaloille ja näiden myötä ajatus toisen alan opinnoista voi aueta. Yleisesti ottaen tulevaisuuden näkymät kertovat elämän horisontin laajentumisesta kohti uusia mahdollisuuksia arjen tämänhetkisten haasteiden yli. (Isola ym. 2017, 16–18; Opiskelijahaastattelut H09; G13).

Sosiaalisten suhteiden merkitys näkyi kaikissa haastatteluissa. Suhteiksi mainittiin paitsi läheiset ja ystävät myös tukijoukot. Oppilaitoksen hyvä ilmapiiri oli tärkeää jaksamiselle ja omalle hyvinvoinnille. Ja myös se, että oli itsellä mahdollisuus auttaa muita. Haastatteluja purkaessani mietin keskusteluyhteyden tärkeyttä, sitä että on paitsi oma vertaisryhmä myös muita sosiaalisia verkostoja oppilaitoksessa ja elämässä myös. Omien voimavarojen ja merkityksellisyyden kokemukselle on Isolan ym. mukaan tärkeää, että omaa kokemusmaailmaa on mahdollista sanoittaa ulospäin, että sille löytyy sanoja ja kuulijoita. Lisäksi mahdollisuudet auttaa muita ihmisiä tuovat merkityksellisyyttä ja arvontuntua auttajallekin. Puhutaan

jopa psykologisesta perustarpeesta. (Isola ym. 2017, 16–17, Martela 2014; Opiskelijahaastattelut G13; H09; N14; Y16; B11).

4.5 Luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta ei voida tarkastella samanlaisin validiteetin ja toistettavuuden määrein, kuin määrällistä tutkimusta on mahdollista arvioida. Sen sijaan haluan kiinnittää huomiota niihin kohtiin, joissa on väistämättä tehty sosiaalisesta todellisuudesta tulkintaa. Omassa tutkimuksessani nämä kohdat ovat erityisesti haastattelut ja sisällönanalyysi. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 133–135).

Tutkimuksen tarkoituksen olen kuvannut Tutkimusongelmaa koskevassa luvussa 5.1. Tutkimuksen kohde ei ollut pelkästään haastateltavat, vaan ilmiö, johon haastatteluin hain merkityksiä. Itse haastatteluissa huomioin tutkimuksen luotettavuuden valmistautumalla, kuten olen kuvannut luvussa 5.3 Tutkimusaineiston kohdalla. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 135).

Omia sitoumuksiani tutkijana tarkkailin erityisesti haastattelujen suunnittelun ja suorittamisen aikana kirjoittamalla käsin tutkimuspäiväkirjamerkintöjä ajatuksistani, muistettavia asioita, omia huomioita ja myös tuntemuksia. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 135). Saatoin purkaa sinne turhautumistani vaikeasti tavoitettavista nuorista tai pohtia kysymyksenasettelua ja sen mahdollista johdattelevuutta. Kirjoitin ylös myös aina, kun jokin asia haastattelussa tuntui onnistuvan tai sujuvan erityisen hyvin. Varsinaisesti ajatukseni aiheesta eivät muuttuneet tutkimuksen teon aikana, mutta avartuivat kylläkin.

Aineistonkeruu oli hankejohtoinen; sain haastateltavien yhteystiedot yhteys henkilöiden kautta suoraan. Tilaukseen kuului pyyntö haastatella nuoria, joten myös haastattelu tutkimusmenetelmänä tuli ikään kuin annettuna. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 135–138; Rantanen, E. 6.10.2020).

Tutkimuksen tiedonantajat ovat tässä heikko kohta. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 135–138). Haastateltavista jokainen hankkeeseen osallistuja kertoo hyötyneensä siitä ja heidän opintonsa ovat joko edenneet tai valmistuneet haastatteluajankohtana. Ilman kokonaista aineistoa on mahdotonta arvioida miten he heijastavat koko hankkeen osallistujia, ts. miten uskottavaa vaikuttavuus on kokonaisuutena arvioiden.

Tutkija-tiedonantaja -suhdetta käsittelen lyhyesti haastattelua koskevassa alaluvussa 5.3.1. Suhde oli keskusteluilmapiirin kannalta mainittavan hankala, sillä olin haastateltaville täysin vieras henkilö emmekä voineet koronapandemian vuoksi tavata kasvokkain. Haastateltavat eivät lukeneet tai kommentoineet tutkimuksen tuloksia ennen julkaisua. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 138).

Tutkimuksen kesto oli ensimmäisestä hankkeen projektipäällikön tapaamisesta noin vuosi ja viisi kuukautta siihen, että tutkimus oli täysin valmis arvioitavaksi ja julkaistavaksi. Tutkimuksen luotettavuus on huomioitu mahdollisimman tarkalla raportoinnilla sekä sen heikkoista kohdista, kuten vähäinen ja annettu määrä haastateltavia kuin myös itse analyysistä. Pienen aineiston etuja on hyvänä mahdollisuutena tuntea se läpikotaisin, jolloin tarkka raportointi voi onnistua. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 138).

5 Vamos 2. aste -hankkeen vaikuttavuus

Vaikuttavuuden arviointiin kuuluu noin seitsemän vaihetta riippuen arvioinnin kohteista ja lähestymistavasta. Oma arviointini ja sen vaiheet mukailevat Kuitusen ja Hyytisen mallia (2004, 30–33).

1. **Arvioinnin tavoitteiden määrittelyminen ja asettaminen vastaa kysymyksiin miksi arviointi toteutetaan, kenelle ja kenen tarpeisiin se tehdään sekä mihin kysymyksiin arvioinnilla haetaan vastauksia.** Tämä arviointi tehdään osana Euroopan sosiaalirahaston rahoittamien hankkeiden arviointivelvoitetta. Työ on tilaustyö hanketta koordinoineelle Helsingin diakonissalaitokselle ja työssä täydennetään hankkeessa tuotettuja materiaaleja laadullisella haastatteluaineistolla ja tuotetaan tietoa hankkeen vaikuttavuudesta. Tutkimuskysymykset nousevat hankkeen tavoitteista ja niitä arvioidaan tavoitteiden saavuttamista vasten. Tutkimusasetelma on esitelty luvussa 4.
2. **Arviointimenetelmien valinta vastaa kysymyksiin, miten aineistot kerätään, mitkä näkökulmat vaikuttavat menetelmien valintaan ja millä menetelmillä aineistot analysoidaan.** Arviointia varten on tilaajan pyynnöstä kerätty haastatteluaineisto hankkeeseen osallistuneilta opiskelijoilta. Haastateltavat on saatu hanketyöntekijöiden kautta ja työn tekijä on ollut haastateltaviin yhteydessä heidän suostuttuaan haastateltaviksi. Aineistoa on lisäksi täydennetty hankkeeseen osallistuneiden työntekijöiden haastatteluilla. Tutkimusaineistosta ja haastatteluista tarkemmin luvussa 4.3. ja 4.3.1. Aineiston analyysissä hyödynnetään laadullisia tutkimusmenetelmiä (ks. tarkemmin luku viisi Tutkimuksen tekeminen) ja vaikuttavuutta arvioidaan päämäärälähtöisellä arvioinnilla, jonka teemat nousevat esiin hankkeen tavoitteista sekä sovellutuksella realistisesta arvioinnista (ks. luku kolme Vaikuttavuuden tutkiminen).
3. **Arvioitavien tavoitteiden täsmentäminen.** Tavoitteita täsmentämällä on mahdollista jäsentää arvioitavan kohteen perustehtävien ero suhteessa tavoiteltuun muutokseen. Hankkeen tavoitteet on esitelty luvussa 1.3.1 ja näistä muotoutuneet tutkimus-

kysymykset taasen luvussa 4.1. Tässä tapauksessa pyrkimys oli oppilaitoksen toimintakulttuuria kehittämällä vahvistaa sen osaamista ja kykyä toimia opiskelijoiden kanssa, joiden opinnot olivat keskeytymisvaarassa tai jo keskeytyneet. Arvioitavat tavoitteet on listattu erikseen alaluvussa 5.1.

4. Arvioitavan hankkeen vaikutusten ja vaikutusmekanismien tunnistaminen sekä kontekstitekijöiden tunnistaminen

Tähän kysymykseen vastataan erityisesti luvussa 5.2 Osallisuuden tilat. Vaikuttavuuden osalta huomioitavaa on, että oppilaitoksen keinot ja mahdollisuudet havaita sekä puuttua koskettavat ensisijaisesti opetukseen ja oppimiseen liittyviä tekijöitä, toissijaisesti kasvattamiseen liittyviä tekijöitä, mutta yleisesti ottaen esimerkiksi mielen-terveysongelmat tai päihteidenkäyttö koetaan hankalaksi käsitellä oppilaitoksesta käsin.

5. Tavoitteiden ja vaikutusten suhteuttaminen toisiinsa. Missä määrin havaitut vaikutukset vastaavat toiminnalle asetettuja tavoitteita?

Vaikutusten ja tavoitteiden arvioiminen näin pian hankkeen päätyttyä ja ilman seuranta on iso haaste. Monesti muutos itsessään vie aikaa ja muotoutuu ajan kanssa organisaation toimintakulttuuriin sisältyväksi. Hanke itsessään kesti vain 16 kuukautta. Lyhyen aikavälin vaikutuksia suositellaan monesti arvioimaan siihen paremmin soveltuvilla mittareilla, vaikkakin määrällistä aineistoa suositellaan aina täydennettäväksi laadullisella. Arvioinnissa on huomioitu opiskelijoiden sen hetkinen kokemus. Toisin sanoen tästä näkökulmasta on mahdoton sanoa, millainen vaikutus hankkeella lopulta tai pitkällä aikavälillä oli esimerkiksi oppilaitoksen keinovalikoimalle, mutta hankkeen jälkeen opiskelijahaastatteluista esiin noussut kokemus arvioidaan sen vaikutuksilla ja myös tavoitteiden saavuttamisena.

6. Arviointitiedon hyödyntäminen peilaamalla sitä arvioinnille asetettuihin tavoitteisiin ja tulevaisuuden tarpeisiin. Aihetta käsitellään omassa alaluvussa 5.3

5.1 Vaikuttavuuden arviointi

Arvioinnissa hyödynnän taustatietona myös henkilökunnan haastatteluja. Tämä antaa tarvittavaa lisänäkökulmaa myös oppilaitoksiin, mikä opiskelijahaastatteluilla jäisi tavoittamatta.

1. Tavoite: keinovalikoiman paraneminen oppilaitoksessa

- ❖ Tuotos: Kuulluksi tulemisen kokemus (neljä viidestä vastaajasta)
- ❖ Tuotos: Voimaannuttavia kohtaamisia
- ❖ Tuotos: Monenlaista tukea opiskelijan omiin tarpeisiin
- ❖ Tuotos: Sosiaalista vahvistumista, omien kykyjen löytämistä
- ❖ Tuotos: Osallistuvaa tukea, opintojen yksilöllistämistä ja joustavoittamista
- ❖ Tuotos: Huolehtiva yhteydenpito valmennettaviin
 - Vaikutuksia: Elämänhallinnan alueella, opintojen keskeyttämiseen liittyviä tekijöihin vaikuttaminen, opiskelijälähtöisyyden ominaisuuksia, osallisuuden kokemuksen vahvistuminen
 - ✓ Vaikuttavuus eli saavutettiin tavoite: Oppilaitoksen käytännössä palveluiden kokoaminen ja verkostoyhteistyö yli sektorirajojen oli uutta. Oppilaitoksen sisällä mahdollisuuksia aikaisempaa laajempaan yhteistyöhön oppilaan asioiden edistämiseksi. Ulkopuolisten sektoreiden kanssa vakiintuminen ei vielä tapahtunut.
 - ✓ Vaikuttavuus eli saavutettiin tavoite: Nuorten näkemys hankkeen kyvystä tukea nuoria: tavoite saavutettu. Haastatteluissa esiin nousi nuorten kokemus luottamuksesta, kohtaamisesta, osallistuvasta ja yksilöllisestä tuesta.

2. Tavoite: Opiskelijälähtöinen toimintakulttuuri

- ❖ Tuotos: 40 prosenttia opiskelijoista tunsivat kuuluvansa joukkoon
- ❖ Tuotos: Omia yhteisöjä voi olla myös oman luokan ulkopuolella, esim. Vamos-valmennusryhmässä.
- ❖ Yksilöllinen tuki

- Vaikutuksia: Opintojen keskeyttämiseen liittyviin tekijöihin vaikuttaminen, opiskelijälähtöisyyden ominaisuuksia.
 - ✓ Vaikuttavuus eli saavutettiin tavoite: Yhteenkuuluvuuden tunne saavutettiin osin.
 - ✓ Vaikuttavuus eli saavutettiin tavoite: Opiskelijälähtöisemmät prosessit, rakenteet, arkirutiinit, arvot ja asenteet: nuorten kokemukset kohtaamisista, luottamuksesta ja tuesta ovat opiskelijälähtöisen toimintakulttuurin tunnusmerkkejä, mutta oppilaitoksen osuutta hankkeesta ei ole tässä mahdollista selkeästi erottaa toisistaan. Opintoja tukeva toiminta esimerkiksi opintojen joustavoittamisen tai yksilöllisten tavoitteiden suhteen mainittiin haastatteluissa usein oppilaitoksen opettajien ansioksi (ks. tavoite 1).

3. Tavoite: Opintoihin kiinnittyminen

- ❖ Tuotos: 40 prosenttia haastateltavista valmistunut haastatteluhetkellä
- ❖ Tuotos: 40 prosentilla kokemus opintojen hyvästä etenemisestä hankkeeseen osallistumisen myötä
- ❖ Tuotos: 20 prosenttia haastateltavista valmistumassa samana lukukautena haastattelun kanssa
- ❖ Tuotos: Omien vaikutusmahdollisuuksien ja resurssien ymmärrys
- ❖ Tuotos: Onnistumiskokemukset opinnoissa ja työharjoittelussa
 - Vaikutuksia: Elämänhallinnan alueella
 - Vaikutuksia: Opintojen keskeyttämiseen liittyviä tekijöihin vaikuttaminen
 - Vaikutuksia: Opiskelijälähtöisyyden ominaisuuksia
 - Vaikutuksia: Osallisuuden kokemuksen vahvistuminen
 - ✓ Vaikuttavuus eli saavutettiin tavoite: tarpeiden tunnistaminen ja tukiko se opiskelijan opintoihin kiinnittymistä: tavoite saavutettu.

- ✓ Vaikuttavuus eli saavutettiin tavoite: oppilashuollon ja oppilaitoksen henkilöstön työskentelyn kehittämiseen tähdänneiden pilottien vakiintuminen osaksi toimintaa: vakiintunutta toimintaa ei mahdollista arvioida, yhteistoiminnallinen työskentely ulkopuolisten sektoreiden kanssa sekä sisäisesti oli avartavaa työntekijöille.

4. Tavoite: Hyvinvoinnin paraneminen

- ❖ Tuotos: 80 prosenttia kertoi hyvinvointinsa parantuneen hankkeeseen osallistumisen myötä
- ❖ Tuotos: Osallisuuden kokemus
- ❖ Tuotos: Tulevaisuuden näkymät
- ❖ Tuotos: Oppilaitoksen kannustavat ilmapiiri
 - Vaikutuksia: Elämönhallinnan alueella
 - Vaikutuksia: Opintojen keskeyttämiseen liittyviin tekijöihin vaikuttaminen
 - Vaikutuksia: Opiskelijälähtöisyyden ominaisuuksia
 - Osallisuuden kokemuksen vahvistuminen
- ✓ Vaikuttavuus eli saavutettiin tavoite: tavoite saavutettu.

5.2 Yhteenveto vaikuttavuuden arvioinnista

Vaikuttavuutta arvioitiin edellä neljän tavoitteen:

1. keinovalikoiman paranemisen,
2. opiskelijälähtöisen toimintakulttuurin,
3. opintoihin kiinnittymisen ja
4. hyvinvoinnin paranemisen kautta.

Kaikissa näissä tavoitteissa onnistuttiin joko täysin tai osittain. Täysin onnistuttiin kolmella osa-alueella:

1. hyvinvoinnin paranemisessa,
2. tarpeiden tunnistamisessa ja sen myötä opintoihin kiinnittymisessä sekä
3. hankkeen kyvyssä tukea nuoria.

Ensimmäisen tavoitteen arviointi ei laajemmin tämän työn puitteissa ollut mahdollista, sillä se olisi vaatinut pidemmän jälkiseurannan. Oppilaitosten keinovalikoima laajeni ja henkilökuntahaastatteluiden mukaan myös parani hankkeen aikana, mutta vakiintumista ei ehtinyt tutkimuksen teon aikaan tapahtua.

Opiskelijälähtöisen toimintakulttuurin tavoite saavutettiin osin. Tätä ilmensivät haastattelussa yhteenkuuluvuuden tunne sekä oppilaitoksen omat prosessit, rakenteet, arvot ja asenteet. Ongelmallista arvioinnissa oli erottaa toimintakulttuurin muutosta esimerkiksi opintojen joustavoittamisessa tai yksilöllistämisessä.

Opintoihin kiinnittymisen tavoite toteutui tarpeiden tunnistamisen ja opiskelijan opintoihin kiinnittymisessä. Sen sijaan oppilashuollon ja oppilaitoksen henkilöstön työskentelyn kehittämisen arvioinnissa oli samaa ongelmaa, kuin ensimmäisen tavoitteen kohdalla. Vakiintumista ja seurantaa ei ollut mahdollista todeta eikä toteuttaa tämän tutkimuksen teon aikana.

Selkein tavoitteen toteutuminen näkyi opiskelijoiden hyvinvoinnin paranemisessa, tämä kävi suoraan ilmi neljällä viidestä haastattelusta. Hyvinvoinnin paraneminen näkyi osallisuuden kokemuksissa, valoisissa tulevaisuuden näkymissä, elämönhallinnan alueella ja oppilaitoksen kannustavaksi koetussa ilmapiirissä.

Luvussa 4.5 pohdin luotettavuuden kohdalla haastateltavien valikoitumista ja objektiivista otantaa. Kuitenkin haastateltavista kiistatta välittyi kokemus hankkeen vaikuttavuudesta ja on jatkettava pohdintaa eteenpäin mieltien, tulisiko edes pohtia vaikuttavuuden todentamisen heikkoutta vähäisten tai valikoitujen haastateltavien osalta. Tutkimuksen tiedonantajat kertovat omalta osaltaan hankkeen vaikutuksista heidän elämäänsä ja vaikutuksia sekä vaikuttavuutta haastattelussa tuli ilmi. Yhteiskunnan ja yksilön tasolla lienee selvää, että tällä on merkitystä.

5.3 Synteesi: kohtaaminen osallisuuden tilana

”If we can show that poor people are different from each other in significant ways, and that these differences ought to be reflected in policy design and implementation, our purpose will have been well-served.”

(Thompson, M. & Wildavsky, A., 1986, 163).

Edellisessä luvussa 5.1 vaikuttavuutta on arvioitu perinteisesti ja yksityiskohtaisesti vaikutusten avulla suhteessa asetettuihin tavoitteisiin. Tässä luvussa esitän luovemman, postpositivistiseksiin kutsutun arvioinnin, joka pyrkii luomaan yhteyttä hankesuunnitelman hypoteesiin kokonaisvaltaisesta kohtaamisesta ja rinnalla kulkemisesta. Toteuttaakseni tämän tarvitaan synteesiä Pawsonin ja Tilley'n (1997) realistisen arvioinnin ja Thompsonin ja Wildavskyn (1986) kulttuurisen köyhyden teorian sekä Isolan ym. (2017) osallisuuden tilat välillä.

Esityksen taustalla toimii viitekehyksenä aiemmin luvussa 2.2.1 esitelty Thompsonin ja Wildavskyn Kulttuurisen köyhyden teoria ja sen sovelluksena Isolan ym. esittelemä kolme osallisuuden tilaa, joissa tunnistetaan ympäröivä kulttuuri ja mahdollistetaan siirtymä kulttuurista ja selviytymisstrategiasta toiseen. Luvussa 2.2 kuvattu Isola ym. hahmottelema resurssien ja tarpeiden tila henkilön ympärillä, joka on pitkäaikaistyötön, mutta myös ammatin taitaja ja osallisena kesäretkestä. Retkellä hän tutustuu uusiin ihmisiin ja näkee itsensä muutoin, kuin sosiaaliavun tarpeessa olevana tai pitkäaikaistyöttömänä. Tämän kesäretkihetken he tunnistavat kohtana, jossa on mahdollista tukea ihmistä siirtymään yhdestä selviytymisen strategiasta toiseen ja sen myötä vahvistaa osallisuutta.

Kohtaamisten hetket, jotka nousivat esiin haastatteluissa hahmottuvat minulle samantapaisina kohtina, joissa tuettiin ihmistä siirtymään aikaisemmasta selviytymisen strategiasta toiseen ja sen myötä vahvistumaan sosiaalisesti ja kokemaan suurempaa osallisuutta (luvut 2.2.1 ja 2.2). Haastatteluista olisi ollut mahdollista valita useampikin tilanne tai tarina, mutta mielestäni valitsemani kaksi tekevät erityisen hyvin oikeutta hankkeelle. Ensimmäinen kertoo kokonaisvaltaisesta kohtaamisesta ja toinen rinnalla kulkevasta valmentavasta työtöteestä. (Opiskelijahaastattelut N14 ja Y16).

5.3.1 Kohtaaminen

Opiskelija kertoi olleensa hankkeen alussa hyvin masentunut ja kyvytön saamaan aikaseksi mitään. Hän kuvaa haastattellessa omia tuntejaan avoimesti ja kertoo olleensa epävarma paitsi valitsemastaan ammattialasta myös muuten omista vahvuuksistaan tai mitä olisi voinut omilla taidoillaan tehdä. Opinto-ohjaaja on ohjannut hänet Vamos-hankkeen pariin, jotta opiskelija voisi saada tukea opintoihinsa.

Hankkeeseen mukaan tultuaan hän saa oman valmentajan, joka on yhteydessä häneen ja kysellee kuulumisia ja vointia. Tästä hän kertoo saaneensa ”ekstravoimaa” ja kokeneensa yhteydenpidon tsemppaavaksi (Opiskelijahaastattelu N14).

Voinnin paraneminen on alkanut tuen myötä ja oman taiteen kautta. Opiskelija kertoo, että sai ohjausta ja tukea myös vapaa-aikaan ja taiteen tekemiseen. Tätä kautta hän on oppinut nauttimaan omasta kuvallisesta ilmaisustaan uudella, pakottomalla, tavalla ja myös rentoutumaan paremmin.

Opintojen suhteen tilanne on parantunut paljon ja opinnot ovat edenneet opiskelijan kertoman mukaan suunnitellusti valmennuksen alettua. Oppilaitoksestaan hän kertoo saaneensa terveydenhoitajan kautta mielenterveyden ongelmiin tukea ja Vamos-hankkeen kautta opintoihin ja harrastuksiin ja yleensä elämään tukea ja erityisesti harrastukset ovat olleet apuna myös opinnoissa: ”kaikki on muuttunut siis aurinkoiseksi ja ihanaksi” (Opiskelijahaastattelu N14).

5.3.2 Rinnalla kulkeminen

Opiskelija kertoo, että hänellä oli elämässään hankala tilanne, mielenterveysongelmia ja yleisesti meni huonosti. Opinnot olivat keskeytyneet, vaikka niitä ei ollut enää kovin paljon jäljellä. Erityisesti työharjoittelut tuntuivat mahdottomilta ja jäivät kesken paikanvaihtamisesta huolimatta.

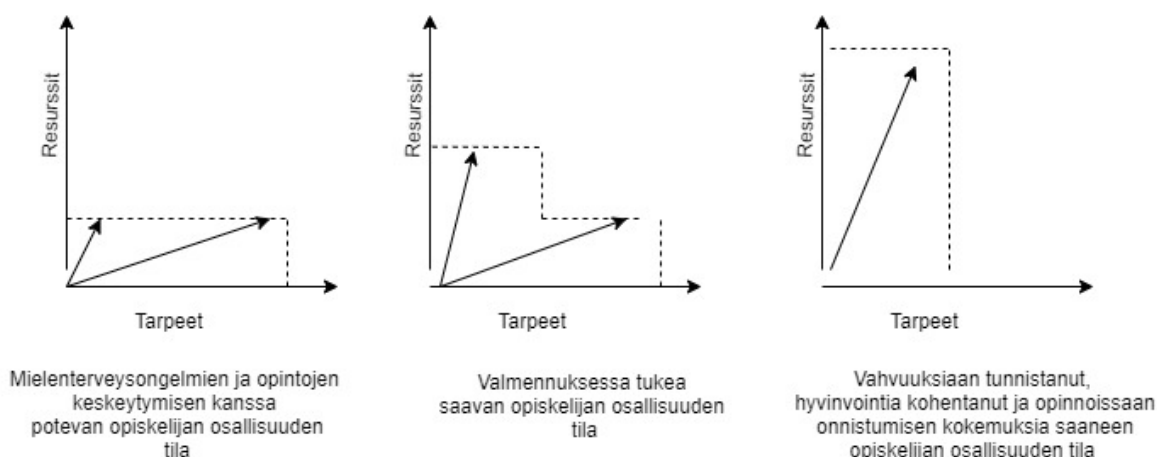
Häneen oltiin Vamos-hankkeesta yhteydessä ja tiedusteltiin, lähtisikö hän mukaan ja tulisi valmentajan kanssa keskustelemaan tilanteestaan. Aloitettuaan valmennuksen opiskelija

koki, että ”muhun panostettiin hirveesti” ja että hän sai todella paljon apua ja tukea (Opiskelijahaastattelu Y16).

Käänteentekeväksi muodostui valmentajan tarjous tulla mukaan työharjoittelun aloitukseen. Opiskelija sai tukea pelkästään ajatuksesta, että se olisi mahdollista, jos tarvetta on ja rohkaistui kertomaan työharjoittelupaikassa omista tuntemuksistaan. Tämän myötä harjoittelu sujui hyvin, opiskelija pääsi mukaan työporukkaan ja suoritti kaikki puuttuvatkin harjoittelunsa valmennuksen aikana. Haastatteluhetkellä hän oli jo valmistunut.

5.3.3 Vaikuttavaa kohtaamista ja rinnalla kulkemista

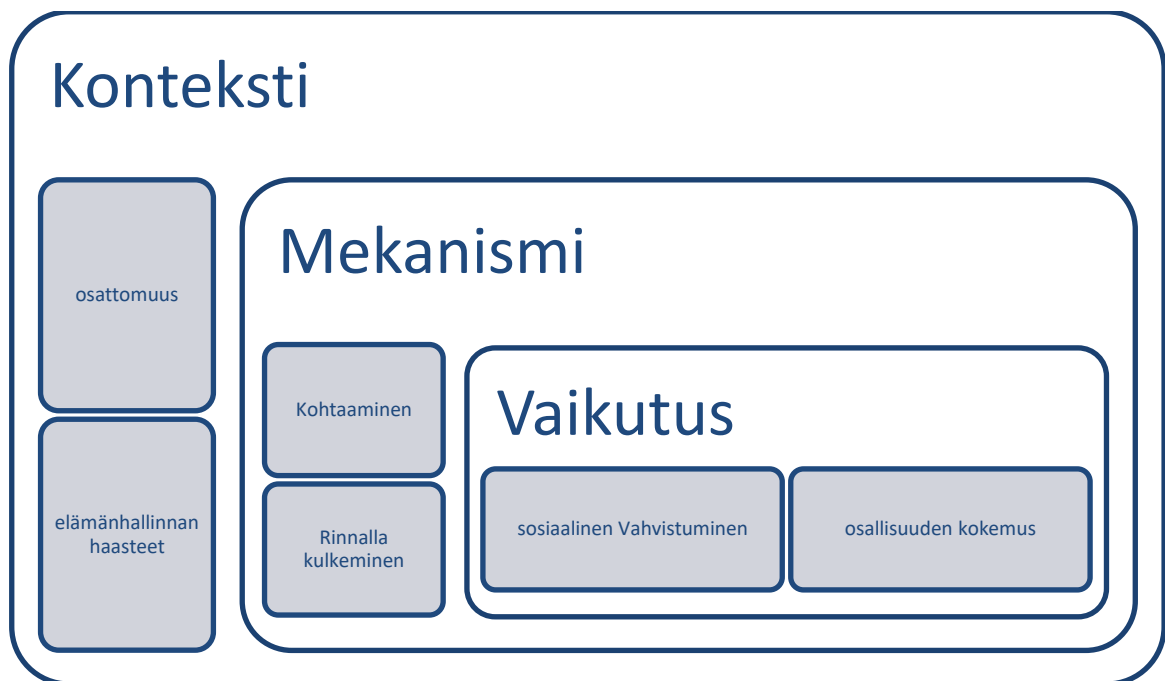
Luvussa 2.2.1 perusteellisemmin esitellyssä Thompsonin ja Wildavskyn kulttuurisen köyhyyden teoriassa on kolmiulotteinen kuvio, jossa vaaka-akseli merkitsee tarpeita, pystyakseli resursseja ja kolmas kulttuuria, joka määrittelee henkilön kokemia tarpeita ja hänellä olevia resursseja. Yhdessä nämä kolme ulottuvuutta muodostavat tilan, jossa on henkilön sen hetkiset selviytymisen strategiat. Isola ym. kutsuvat tätä osallisuuden tilaksi ja näissä tiloissa on hetkiä, jolloin yksilöä on mahdollista tukea, jopa tuupata siirtymään strategiasta toiseen. Tämä tapahtuu tunnistamalla ensin ympäröivä kulttuuri ja sitten kohdistamalla oikein toimenpiteet, niin että ihmiselle on paitsi mahdollista myös houkuttelevaa siirtyä toisenlaiseen ympäristöön ja/tai selviytymisstrategiaan. Kuvassa 3 olen hahmottanut haastatelluista koostettujen tarinoiden mukaiset osallisuuden tilat.



Kuva 3 Osallisuuden tilat: kohtaaminen

Osallisuuden tila, joka kasvoi kohtaamisen (ks. luku 5.3.1) myötä alkaa tilanteesta, jossa opiskelija on epävarma omasta tulevaisuudestaan, omista kyvyistään ja kokee haasteita sekä opinnoissa että omassa hyvinvoinnissaan. Tämä on Pawsonin ja Tilley'n käsittein konteksti. Hankkeeseen osallistuttuaan hän saa tukea monella tavoin ja hänen hyvinvoinnistaan kiinnostuneen valmentajan, joka pitää yhteyttä opiskelijaan. Hahmotan itse tämän kohtaamisena, jossa on luotu luottamuksellinen suhde valmennettavan ja valmentajan välillä. (Vamos-hankkeen valmentava työote esitelty luvussa 1.4.1). Tämä on Pawsonin ja Tilley'n mukaan mekanismi. Viimeisessä, kolmannessa kuvassa voidaan havaita kohtaamisen ja tuen merkitys opiskelijan osallisuudelle ja hyvinvoinnille. Ja siinä on nähtävissä Pawsonin ja Tilley'n mukaan vaikutus. (Pawson, R. & Tilley, N. 1997, 113).

Sama kasvu on nähtävissä rinnalla kulkevassa osallisuuden tilan kasvussa. Aluksi opiskelijan elämäntilanne on hankala ja opinnot keskeytyneet (konteksti). Aloitettuaan valmennuksen hän saa luottamuksellisen suhteen valmentajaan ja kokee, että hän saa paljon yksilöllistä tukea omiin tarpeisiinsa. Tieto valmentajan tuesta parantaa itseluottamusta ja kynnys aloittaa työharjoittelu onnistuu (mekanismi). Rohkaistuttuaan kertomaan harjoittelun ohjaajalle vaikeuksistaan harjoittelu sujuu hyvin ja hän saakin suoritettua kaikki opinnoistaan puuttuneet työharjoittelut ja valmistuu toisen asteen opinnoista (vaikutus). Kuvassa 4 on nähtävissä kontekstin, mekanismin ja vaikutuksen roolit.



Kuva 4 Kohtaaminen osallisuuden tilana, kontekstin, mekanismin ja vaikutuksen roolit

5.4 Muita vaikutuksia ja arvioinnin tulevaisuuden tarpeet

Henkilökunnan haastatteluissa nousi esiin moniammatillisen yhteistyön tärkeys ja erityisesti oppilaitoksen sektorirajat ylittävän verkostoyhteistyön merkitys. Vamos-työotteen mukaisesti opiskelijan ympärille koottiin hänen tarvitsemansa palvelut, jolloin saatiin paitsi purettua päällekkäisyyttä palveluissa, myös koottua yhteistyötä tekevä tiimi opiskelijan ympärille. Hanketyöntekijän koordinoiva rooli tässä oli keskeinen ja hänen yhteistyönsä opiskelijan kanssa muodosti luottamuksellisen suhteen ja dynamiikan, jossa oli mahdollista edetä. (henkilökuntahaastattelu E43; L10).

Tutkimuksen tavoitteena oli tuottaa tietoa siitä, miten hankkeessa onnistuttiin vaikuttamaan nuorten hyvinvointiin ja oppilaitoksen toimintakulttuureihin hankkeen toimintamallia hyödyntämällä (tutkimusongelman asettaminen ks. luku neljä). Haastattelemani opiskelijat nostavat toistuvasti esiin kokemuksen kuulluksi ja ymmärretyksi tulemisesta (kohtaamisesta),

yksilöllisen avun saamisesta sekä yhteisöistä (ks. luvut 4.4.4 ja 5.2). Tämä on linjassa myös aiheen tutkimustiedon kanssa (ks. luku kaksi). Kohdaten ja kohdentaen -toimintamallin vahvuus osuu juuri tähän tarpeeseen ja siinä vaikuttaisi olevan sen vahvuus ja vaikuttavuus (ks. luku 1.4).

Arviointi onnistuu mielestäni välittämään aineistosta nuorten kokemuksen, mutta oppilaitoksen toimintakulttuuri jäi vaikeammin tavoitettavaksi. Toimintakulttuuri oli jokaisessa oppilaitoksessa omanlaisensa, vaikka haastatteluista välittyikin paljon samaa opiskelijalähtöistä otetta. Tutkielman hyöty lieneekin oppilaitosten suuntaan nuorten kokemuksen välittämisessä ja tämän myötä se voi toimia pohjana toimintakulttuurin edelleen kehittämiseksi tai arvioinnille. Edelleen henkilökunnan haastatteluista noussut moniammatillisen työn merkitys yli sektorirajojen voi olla omiaan säteilemään toimintakulttuuriin saakka, siellä missä tälle on tilaa ja tilausta.

6 Lopuksi

Tutkimus tehtiin tilaustyönä Vamos 2. aste -hankkeeseen ja sen tarkoitus oli toteuttaa vaikuttavuuden arviointi hankkeesta. Pääkysymykseksi muotoutui, miten vaikuttavaa toimintamallin käyttöönotto on ollut ja millaisia muutoksia aikaansaatiin oppilaitoksissa ja nuorten elämäntilanteissa. Tilaaja toivoi arviointiaineiston keräämistä haastatteluin. Haastatteluaineisto oli melko pieni, viisi opiskelijahaastattelua ja sen luotettavuutta on käsitelty luvussa 4.5.

6.1 Yhteenveto ja johtopäätökset

Haastatteluissa tutkittiin oppilaitoksen keinovalikoiman paranemista, opiskelijalähtöistä toimintakulttuuria, opintoihin kiinnittymistä ja hyvinvoinnin paranemista. Tutkimuksessa ilmeni, että keinovalikoiman osalta haastatelluilla nuorilla oli kokemus osallistuvasta ja yksilöllisestä tuesta. Oppilaitosten opiskelijalähtöisyyttä ilmeni haastatteluvastauksissa esimerkiksi opintojen joustavoittamisen ja yksilöllistämisen suhteen, mutta oppilaitoksen ja hankkeen roolia ei ollut mahdollista erottaa toisistaan ja sen myötä tätä ei voinut suoraan lukea hankkeen ansioksi.

Opintoihin kiinnittymisessä yhteenkuuluvuuden tunteella on tärkeä rooli ja tätä lisäämässä hanke oli. Opintojen keskeyttämisen ja valmistumisen suhteen haastateltavat olivat erityisen homogeeninen joukko; kaikilla opinnot joko etenivät tai he olivat jo valmistuneet. Sen suhteen on siis hankala tehdä päätelmiä hankkeesta sinänsä, mutta erityisesti tarpeiden tunnistamisen ja sekä myös opintoihin kiinnittymisen suhteen voidaan sanoa, että opiskelijoiden kokemuksen mukaan tämä tavoite heidän kohdallaan saavutettiin. Lisäksi henkilöstöhaastatteluissa mainittu ja opiskelijoiden kokema moniammatillinen oppilashuollon ja oppilaitoksen henkilöstön yhteistyö yli sektorirajojen esimerkiksi mielenterveyspuolelle todettiin avartavaksi ja tehokkaaksi. Valmentava työote mainittiin myös uudenaikaisena lähestymistapana henkilöstön haastatteluissa. Sen vakiintuminen oppilaitostyöskentelyyn jää tämän tutkimuksen ulottumattomiin.

Lähes kaikki haastateltavat kokivat hyvinvointinsa parantuneen hankkeeseen osallistumisen myötä. Osallistumisen vaikutuksia oli elämänhallinnan alueella, opiskelijälähtöisyydessä sekä opintojen keskeyttämiseen liittyvissä tekijöissä. Haastatteluvastauksissa myös oppilaitoksen ilmapiiri koettiin kannustavaksi.

Tutkimus laajeni perinteisestä vaikutusten tarkastelusta tavoitteita vasten -asetelmasta hypoteesiin kokonaisvaltaisesta kohtaamisesta ja rinnalla kulkemisesta. Tässä kohtaa voinee mainita, että pienen aineiston etuja tutkijalle on sen läpikotaisin tunteminen ja mahdollisuus käydä se läpi yksityiskohtaisesti. Synteesi realistisen arvioinnin, kulttuurisen köyhyyden teorian sekä Isolan ym. (2017) osallisuuden tilojen välillä haastatteluaineistoon kohdistettuna osoitti, että kohtaamisten hetket voivat toimia käännteentekevinä ja mahdollistaa selviytymisen strategian muutoksena. Tämän myötä sosiaalinen vahvistuminen ja suuremman osallisuuden kokeminen on mahdollista.

Henkilöstöhaastatteluiden ja opiskelijoiden kokemuksen pohjalta voidaan todeta, että hanke onnistui tuomaan valmentavaa työtettä mukaan oppilaitosten sen hetkiseen toimintaan ja siten mahdollisesti lisäämään henkilöstön valmiuksia. Toimintakulttuurin rakentuminen vie aikaa ja se jäi tämän tutkimuksen ulottumattomiin. Opintojen keskeyttäminen on monimutkainen ilmiö, jossa on rakenteellisen tason, esimerkiksi koulutusjärjestelmän, yksilötason kuten positiivisten ja negatiivisten keskeyttäjänsä lisäksi paljon muutakin. Elämänpolun ja opintopolun rikkaus ja oman näköisen elämän rakentuminen osana kasvua tulevat esiin asiaa lähestymällä esimerkiksi hyvinvoinnin kasvattamisen myötä. Hankkeen vahvuus näkyikin toimijuuteen, sosiaalisen vahvistumiseen, elämänhallintaan ja opintoihin kiinnittymiseen keskittymisessä. Näissä onnistuminen mahdollisti jo osalla haastatelluista sujuvan siirtymän korkea-asteelle ja työelämään.

6.2 Pohdinta

Tutkimus tehtiin koronapandemian aikaan. Pieniä oppilaita lukuun ottamatta olivat oppilaat osan ajan etäopetuksessa, ja työtä viimeistellessä on STM esittänyt, että joululomalta siirryttäisiin suoraan etäopetukseen. (Näveri, 2022). Korona-ajan vaikutuksia opiskeluun tutkitaan parhaillaan ja tullaan varmasti pohtimaan monella taholla vielä pitkään.

Jos ajattelemme työssäni tutkimuksen kohteena ollutta toista astetta, niin itsellä huolta herättävää on korona-ajan vaikutus erityisesti ammattikoulussa opiskelevien opintoihin. Etäopiskelu on vaikuttanut sekä lukiolaisiin, että ammattikoululaisiin, mutta ammattiin opiskelevien puolella vaikutus on koskettanut paitsi opiskelua itseään myös työharjoittelujen keskeytymistä. Tämä kävi ilmi myös opiskelijahaastatteluista. (opiskelijahaastattelu G13, Tervo, E. 2021, Hukkanen, V. & Jansson, K. 2021). Esimerkiksi Helsingissä Stadin ammatti- ja aikuisopistossa keskeyttäneiden määrä kasvoi vuonna 2020 aiemmasta 8,4 prosentista 12,7 prosenttiin, keskeyttäneitä yli 400 oppilasta enemmän. Sama tendenssi on havaittavissa myös muualla Suomen ammatillisissa oppilaitoksissa. (Tervo, E. 2021).

Aiemmissa tutkimuksissa esiintuotu ja luvuissa 2.3 ja 2.4 käsitelty opettajien arkityön organisoimien ongelmat, kasvatustyön osuus koko työstä ja toisaalta opiskelijoiden elämänhallinnan ongelmat herättävät erityistä huolta nyt, kun muun muassa itseohjautuvuuden vaatimus kasvaa etääjassa. Uskoakseni se jättää erityisesti ohuemmin opintoihinsa kiinnittyneet opiskelijat suureen keskeyttämisaaraan ja kuormittaa entisestään opettajia. Kohtaaminen verkon välityksellä on meille ihmisille vielä kasvokkain tapahtuvaa vuorovaikutusta hankalampaa, tämän totesin itsekin haastatteluista tehdessäni.

Oppivelvollisuuden laajentuminen syksystä 2021 alkaen koskemaan toisen asteen tutkintoja tuonee vaikutuksia opintojen ohjaustyöhön, mutta myös onnistuneen alavalinnan problematiikka korostuu jatkossa.

6.3 Jatkotutkimusaiheet

Keskeinen ongelma tutkimuksessa oli hyvinvoinnin parantaminen, toimintakulttuurin muutos ja opintojen keskeytymiseen vaikuttaminen. Tulosten yleistettävyyden kannalta olisi hyvä kerätä aineistoa lisää ja tarkastella hankkeeseen osallistuneiden oppilaitosten toimintakulttuuria hankkeen jälkeen ja jäljiltä. Korona-ajassa ajattelisin myös, että hankkeen jatkamisella lisärahoituksen keinoin ja sen tuomilla lisätukitoimilla voisi olla suuri merkitys sekä yksilöllisesti että koulutusjärjestelmässä. Suuremman oppilasjoukon tutkiminen esimerkiksi narratiivisten tarkastelutapojen avulla sopisi teemaan ja myös aikaan, jolloin kasvokkain tapahtuva kanssakäyminen on koronarajoitusten vuoksi vähäisempää. Toimintakulttuurin tutkimus hyötyisi toisenlaisesta tutkimusasetelmasta.

Tutkimuksen keskeinen havainto oli osallisuuden merkittävä rooli ja se nousi teoreettisesta jäsenyydestä selkeimmin esiin. Synteesini kohtaamisesta osallisuuden tilana on osa tutkimusten välistä keskustelua, jossa yksilöön ja rakenteeseen palautuvia syitä opintojen keskeytymisestä on mahdollista rikastaa keskittymällä mekanismiin (so. tässä tapauksessa kohtaaminen), joka ulottuu kumpaankin suuntaan.

Oppilaitoksille synteesillä on merkitystä toimintakulttuurin ja opettajien työn organisoinnin kannalta. Kohtaamistilanteiden tunnistaminen ja niihin panostaminen esimerkiksi HOPS-ohjauksessa tai muussa opintoihin liittyvässä neuvonnassa voi kantaa pitkälle. Koulutussuunnittelijan ammattitaustan omaavana erityisesti näiden kohtaamisten hetkien tunnistaminen ja hyödyntäminen kiinnostaa jatkotutkimuksena erityisesti. Erityisen haasteen ja toisen tutkimuskohteen tuovat verkon välityksellä tapahtuvat kohtaamiset. Näissä kohtaamisissa luottamuksen, läsnäolon ja arvostuksen osoittaminen on aivan erityinen haaste ja siksi juuri mielenkiintoinen kohde. Aihetta voisi lähestyä myös esimerkiksi myötätunnon tematiikalla. Näin saataisiin laajemminkin tietoa teknologiavälitteisestä sosiaalisesta kanssakäymisestä ja voitaisiin tukea alati yleistyvää vuorovaikutuksen tapaa.

Lähteet

Alanen, O., Kainulainen, S. & Saari, J. (2014) Vamos tekee vaikutuksen – Vamos-nuorten hyvinvointikokemukset ja tulevaisuuden odotukset. HDL raportti 01/2014. Haettu osoitteesta: <https://www.hdl.fi/wp-content/uploads/2018/01/Helsingin-Diakonissalaitos-julkaisu-vamos-tekee-vaikutuksen.pdf>.

Alasuutari, P. & Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0* (4. uud. p.). Vastapaino.

Alfassi, M. (2004). Effects of a learner-centred environment on the academic competence and motivation of students at risk. *Learning Environments Research*, 7(1), 1-22.
<https://10.1023/B:LERI.0000022281.14968.4e>

Christenson, S. L. (2004). School dropouts: Prevention considerations, interventions, and challenges. *Current Directions in Psychological Science : A Journal of the American Psychological Society*, 13(1), 36-39. <https://10.1111/j.0963-7214.2004.01301010.x>

Dahler-Larsen, P. (2005). *Vaikuttavuuden arviointi*. Stakes.

Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.

ESR (11.11.2020). *Vamos 2. aste – opintoihin kiinnittyminen, läpäisy ja pudokkuuden ehkäisy -hankekuvaukset*. Haettu osoitteesta: <https://www.eura2014.fi/rrtiepa/projekti.php?projektkoodi=S21485>.

HDL= Helsingin diakonissalaitos (15.4.2021). Kohdaten ja kohdentaen! -toimintamalli. Haettu osoitteesta: <https://evermade-hdl.s3.eu-central-1.amazonaws.com/wp-content/uploads/2021/01/20124400/Kohdaten-ja-kohdentaen-toimintamalli-Vamos-2.aste-hanke.pdf>.

Hukkanen, V. & Jansson, K. (8.2.2021). Katkeruutta, uupumusta ja yksinäisyyttä – Ylen kysely paljastaa, miten kypsiä amislaiset ja lukiolaiset ovat etäopiskeluun: ”2004 syntyneistä tulee väliinputoajia”. Yle uutiset. Haettu osoitteesta: <https://yle.fi/uutiset/3-11775682>.

- Hyötylä, S., Kanner, J. & Forsbacka, N. (toim.), 2017. *EU-rahoitusopas*. Kehys ry.
- Hämäläinen, K. (2012). *Perhehoitoon sijoitettujen lasten antamat merkitykset kodilleen ja perhesuhteilleen*. Väestöliitto.
- Isola, A., Kaartinen, H., Leemann, L., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari, S., & Keto-Tokoi, A. (2017). *Mitä osallisuus on: Osallisuuden viitekehystä rakentamassa*. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Jauhola, L. & Miettinen, K. 2012. *Selvitys ammatillisesta erityisopetuksesta. Opiskelijoille suunnattujen tukitoimien sekä erityisopetuksen toteuttaminen yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa*. Opetushallitus: Raportit ja selvitykset 2012:7.
- Jyväskylän yliopisto (15.9.2021). *Tutkimusaineistojen hallinta*. Haettu sivulta: <https://openscience.jyu.fi/fi/tutkimusdata/tutkimusaineistojen-hallinta/>.
- Kahu, E. R. & Nelson, K. (2018). Student engagement in the educational interface: Understanding the mechanisms of student success. *Higher Education Research and Development*, 37(1), 58-71. <https://doi.org/10.1080/07294360.2017.1344197>
- Kallinen, K., Pirskanen, H. & Rautio, S. (2015). *Sensitiivinen tutkimuksessa: Menetelmät, kohderyhmät, haasteet ja mahdollisuudet*. United Press Global.
- Ketomäki, J. (2011). *Elämänhallinnallisten tekijöiden yhteys ammatillisten perusopintojen negatiiviseen keskeyttämiseen*. Pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto. Haettu osoitteesta: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-2011121511806>.
- King, N., Horrocks, C., & Brooks, J. (2019). *Interviews in qualitative research* (2nd edition ed.). SAGE Publications Ltd.
- Kivipelto, M. & Jonsson, P-M. Arvioinnin toteuttaminen. Teoksessa Kivipelto, M., Lari-vaara M., Andersson S., Heinämäki L., Jonsson P. M., Kotiranta T., & Vuorenmaa M. (2012). *Näkökulmia arviointiin: Kaste-ohjelman valtionavustushankkeet*. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

Konttinen, M. (15.10.2020). *Oppivelvollisuuden laajentaminen etenee eduskuntaan: Oppivelvollisuusikä 18 ikävuoteen, hakeutumisvelvollisuus toisen asteen koulutukseen*. Yle uutiset. Haettu osoitteesta: <https://yle.fi/uutiset/3-11595241>.

Kuitunen, S., & Hyytinen, K. (2004). *Julkisten tutkimuslaitosten vaikutusten arviointi: Käytäntöjä, kokemuksia ja haasteita*. VTT Technical Research Centre of Finland. VTT Tiedotteita - Meddelanden - Research Notes No. 2230 <https://www.vtt.fi/inf/pdf/tiedotteet/2004/T2230.pdf>

Kuronen, I. (2011). *"Mun kompassin neula vaan pyörii": Keskeyttämiskokemuksia ammatillisesta koulutuksesta*. Koulutuksen tutkimuslaitos.

Martela, F. (4.4.2014). *Itseohjautuvuusteoria -eli onnellisen elämän kolme keskeisintä tekijää*. Haettu osoitteesta: <https://frankmartela.fi/2014/04/04/itseohjautuvuusteoria-eli-kolmevastausta-siihen-mika-tekee-ihmisen-onnelliseksi/>.

Maunu, A. (2020). Opiskelijälähtöisyyttä arjen paineissa. ammattiopettajien käsitykset oman työnsä hyvistä ja huonoista puolista uudistusten kaudella. *Kasvatus & Aika: Kasvatuksen Historiallis-Yhteiskunnallinen Julkaisu*,, 66. Retrieved from <https://doi.org/10.33350/ka.76271>

Meklin, P. (2001). Tavoitteiden saavuttamisen arviointi kuntataloudessa. Teoksessa A. Myllymäki, & J. Vakkuri (Toim.), *Tulos, normi, tilivelvollisuus* (s. 91-117).

Niittylahti, S. Student engagement profiles in vocational education and training: A longitudinal study. *Journal of Vocational Education & Training, ahead-of-print* (ahead-of-print), 1-19. <https://10.1080/13636820.2021.1879902>

Notkola, V., Pitkänen, S., Tuusa, M., Ala-Kauhaluoma, M., Harkko, J., Korkeamäki, J., Lehtikoinen, T., Lehtoranta & P., Puumalainen, J., 2013. Nuorten syrjäytyminen -Tietoa, toimintaa ja tuloksia? Eduskunnan tarkastusvaliokunnan julkaisu 1/2013.

Nussbaum, M. C. & Nussbaum, M. C. (2011). *Creating Capabilities: The Human Development Approach*. Harvard University Press.

Nyysölä, K., & Pajala, S. (1999). *Nuorten työura: Koulutuksesta työelämään siirtyminen ja huono-osaisuus*. Gaudeamus.

Näveri, A., Keränen, T., Tikkala, H., Stenroos, M. (5.1.2022). *STM esittää koulujen siirtymistä etäopetukseen – opetusministeri Andersson: ”Asiasta pitää keskustella hallituksen sisällä”*. Yle uutiset. Haettu osoitteesta: <https://yle.fi/uutiset/3-12260686>.

OKM=opetus- ja kulttuuriministeriö. (luettu 12.4.2021). *Kysymyksiä ja vastauksia oppivelvollisuudesta*. Haettu osoitteesta: <https://minedu.fi/kysymyksiä-ja-vastauksia-oppivelvollisuudesta>.

OKM= opetus- ja kulttuuriministeriö. (15.10.2020). *Oppivelvollisuus laajenee elokuussa 2021 —edellytyksiä nuorten oppimiseen ja hyvinvointiin parannetaan, työllisyysastetta nostetaan*. Haettu osoitteesta: <https://valtioneuvosto.fi/-/1410845/oppivelvollisuus-laajenee-elokuussa-2021-edellytyksiä-nuorten-oppimiseen-ja-hyvinvointiin-parannetaan-työllisyysastetta-nostetaan>.

OPH= opetushallitus. (13.9.2021) *Tutkintorakenne*. Haettu osoitteesta: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tutkintorakenne>.

Pawson, R. & Tilley, N. (1997) *Realistic evaluation*. London: Sage.

Pirttimaa, R., & Kaikkonen, L. (2010). Ammatillisten erityisopettajien tulevaisuuden kuvat työstään ja erityisopetuksesta. *Ammatilliset erityisopettajat oman työnsä asiantuntijoina : Tutkimus ammatillisten erityisopettajien työstä* (s. 59-70).

Rajavaara, M. (2006). *Yhteiskuntaan vaikuttava kela: Katsaus vaikuttavuuden käsitteisiin ja arviointiin*. Kelan tutkimusosasto.

Rantanen, E. 2020: Tutkimussuunnitelma, kysymyksiä ja aikataulu. Yksityinen sähköpostiviesti 12.11.2020. Viestin saajat: Karoliina Pakkanen ja Vesa Sarmia.

Rantanen, E. 2021: xxx opiskelijat haastatteluun.⁶Yksityinen sähköpostiviesti 1.2.2021. Viestin saaja: Karoliina Pakkanen.

Rantanen, E. 2021: xxx. Yksityinen sähköpostiviesti 1.2.2021. Viestin saaja: Karoliina Pakkanen.

Rantanen, E. 2021: xxx opiskelija. Yksityinen sähköpostiviesti 2.2.2021. Viestin saaja: Karoliina Pakkanen.

Rantanen, E. 2021: Opiskelija ja haastattelu. Yksityinen sähköpostiviesti 3.2.2021. Viestin saaja: Karoliina Pakkanen.

Rantanen, E. 2021: xxx opiskelijat. Yksityinen sähköpostiviesti 5.2.2021. Viestin saaja: Karoliina Pakkanen.

Rantanen, E. 2021: xxx työntekijä haastatteluun. Yksityinen sähköpostiviesti 5.2.2021. Viestin saaja: Karoliina Pakkanen.

Rantanen, E. 2021: xxx työntekijä. Yksityinen sähköpostiviesti 8.2.2021. Viestin saaja: Karoliina Pakkanen.

Rantanen, E. 2021: Tutkimusluvut ja materiaali. Yksityinen sähköpostiviesti 21.4.2021. Viestin saajat: Karoliina Pakkanen ja Vesa Sarmia.

Rantanen, E. & Sarmia, V. 24.9.2020. Kohdaten & kohdentaen. Vaikutu! Levittämisseminaari

Rantanen, E. 6.10.2020. Tapaaminen verkossa.

Ristikari, T., Törmäkangas, L., Lappi, A., Haapakorva, P., Kiilakoski, T., Merikukka, M., Hautakoski, A., Pekkarinen, E., & Gissler, M. (2016). *Suomi nuorten kasvu ympäristönä*: 25

⁶ Oppilaitoksen nimi peitetty sähköposteista merkinnällä xxx.

vuoden seuranta vuonna 1987 suomessa syntyneistä nuorista aikuisista. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

Robson, C. (2001). Käytännön arvioinnin perusteet –Opas evaluaation tekijöille ja tilaajille. Helsinki: Tammi.

Savolainen, J., Savolainen, J., Virnes, E., Hilpinen, M., & Palola, E. (2015). *Nuorisotakuutyöryhmän loppuraportti ja suositukset jatkotoimiksi.* Työ- ja elinkeinoministeriö.

Sutela, S. (2005). *"Kyllä tää tästä!": Nuoret peruskoulun ja toisen koulutusasteen välivaiheessa.* Jyväskylän yliopisto, pro gradu -tutkielma. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-2005165>

TENK= Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2012) *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsittely Suomessa.* Haettu osoitteesta: https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf.

Tervo, E. (9.2.2021). *Koronavuosi lisäsi ammattiopintojen keskeytyksiä ja viivästytti valmistumista –"Tämä aika heijastuu suoraan työmarkkinoille".* Yle uutiset. Haettu osoitteesta: <https://yle.fi/uutiset/3-11778793>.

Thompson, M. & Wildavsky, A. (1986). A poverty of distinction. *Policy Sciences*, 19(2), 163-199. <https://10.1007/BF02113494>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2003). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi.* Tammi.

Tilastokeskus (9.1.2022). *Koulutuksen keskeytti 5,4 prosenttia opiskelijoista.* Haettu osoitteesta: https://www.stat.fi/til/kkesk/2018/kkesk_2018_2020-03-12_tie_001_fi.html .

Valtioneuvosto (24.6.2003). Vanhasen hallituksen ohjelma. Haettu osoitteesta: <https://valtioneuvosto.fi/-/68-vanhasen-hallituksen-ohjelma>.

Valtioneuvosto. (10.12.2019). *Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta.* Valtioneuvoston julkaisuja 2019:31. Helsinki.

Zepke, N., Leach, L. & Prebble, T., 2006. *Being learner centred: one way to improve student retention?*, *Studies in Higher Education*, 31:5, 587-600.

Liitteet

Tutkimussuunnitelma (liite 1), tiedotteet opiskelijoille (2) ja henkilökunnalle (3), suostumuslomakkeet opiskelijoille (4) ja henkilökunnalle (5), tietosuojailmoitus opiskelijoille (6) ja henkilökunnalle (7), aineistohallintasuunnitelma (8) ja haastattelurungot (9)

Karoliina Pakkanen

karoliina.s.pakkanen@student.jyu.fi

Vamos 2. aste -hankkeen vaikuttavuus

Koulutusteknologian opintosuunta, Jyväskylän yliopisto 2020

Sisältö

1	TUTKIMUSSUUNNITELMA	1
1.1	Aihepiiri	1
1.2	Tutkimuksen tavoitteet, lähtökohdat ja relevanssi	2
1.3	Keskeiset käsitteet.....	3
2	TEOREETTISET TAUSTAT JA VALIKOITUJA LÄHTEITÄ	5
2.1	Syrjäytyminen, opintoihin kiinnittyminen ja opiskelijälähtöisyys	5
2.2	Vaikuttavuus	6
3	TUTKIMUSTEHTÄVÄT, -ONGELMAT JA -KYSYMYKSET	8
3.1	Tutkimusasetelma, menetelmät ja aineiston hankinta	11
3.1.1	Tutkimusetiikka.....	12
3.2	Alustava rakenne.....	14
3.3	Alustava aikataulu.....	14
	LÄHTEET	16
	LIITTEET	19
A	Liite 1 Teemahaastattelu Vamos 2. aste -hanke, opiskelijahaastattelut.....	19
B	Liite 2 Teemahaastattelu Vamos 2. aste -hanke, henkilökuntahaastattelut	19
C	Liite 3 Suostumus tutkimukseen osallistumiseen, opiskelija.....	19
D	Liite 4 Suostumus tutkimukseen osallistumiseen, henkilökunta	19
E	Liite 5 Tiedote tutkimukseen osallistuville, opiskelija	19
F	Liite 6 Tiedote tutkimukseen osallistuville, henkilökunta.....	19

1 Tutkimussuunnitelma

Tässä luvussa kerrotaan tutkimuksen aihepiiristä sekä tutkimuksen tavoitteista. Lisäksi luvussa listataan tutkimuksen kannalta keskeiset käsitteet. Käsitteet esiintyvät tutkimussuunnitelman myöhemmissä alaluvuissa myös asiasanoina asianomaisissa kohdissa.

1.1 Aihepiiri

Pro gradu -tutkielma on toimeksianto Helsingin diakonissalaitoksen Vamos 2. aste -opintoihin kiinnittyminen, läpäisy ja pudokkuuden ehkäisy -hankkeesta (jatkossa Vamos 2. aste -hanke tai hanke). Hanke on Euroopan sosiaalirahaston rahoittama. Hankkeessa kehitetyssä valtakunnallisessa toimintamallissa esitetään keinoja, joiden avulla oppilaitoksissa tunnustetaan koulutuksen tai työelämän ulkopuolelle jäämässä olevien tai jo jääneiden tarpeita varhaisessa vaiheessa sekä kyetään toimimaan ennaltaehkäisten tai tukien. Oppilaitoksissa tehtiin yhteistyötä myös kolmannen sektorin toimijoiden kanssa. (Rantanen & Sarmia, 2020, Helsingin diakonissalaitos 2020).

Hankesuunnitelman kuvauksessa sen tavoitteiksi nimetään

1. oppilaitosten henkilöstön valmiuksien lisääminen ja
2. uudenlaisen toimintakulttuurin rakentaminen opintojen keskeyttämisen vähentämiseksi sekä
3. sujuvien siirtymien lisäämiseksi. (ESR, 11.11.2020).

Tämän lisäksi kuvauksessa kerrotaan, että hankkeessa rakennetaan toimintamalli, jossa toisen asteen oppilaitosten toimintatapojen tulisi muuttua oppilaslähtöisemmiksi ja yksilölliset tarpeet paremmin huomioiviksi. Hankkeessa tunnustetaan koulutuksen ulkopuolelle jääneiden tai jäämässä olevien tarpeet varhaisessa vaiheessa ja toteutetaan kehittämispilotteja oppilaitoksen henkilöstön ja opiskelijahuollon kanssa. Piloteissa mallinnetaan negatiivisten erojen vähentämistä ja opintojen läpäisyn tehostamista. Vaikuttavuusmallinnusten avulla voidaan jo todeta, että hankkeessa on saatu aikaiseksi relevanttia tietoa palvelukokonaisuuksien rakentamisesta syrjäytymisvaarassa oleville nuorille. (ESR, 11.11.2020).

Toimintamalli hyödyntää ns. vamos-työtettä, jossa korostuu sosiaalisen vahvistumisen elementit. Vamos-työote perustuu Varmos-palveluissa kehitettyyn toimintamalliin. Itse Vamos-palvelu on saanut alkunsa vuonna 2008 Helsingin diakonissalaitoksen kehittäessä ratkaisuja alle 25-vuotiaiden pääkaupunkiseudulla asuvien nuorten avuksi, jotka olivat heikossa asemassa ja huonossa psyykkisessä kunnossa. Nykyisellään Vamos koostuu yksilöllistä tukea tarjoavista palveluista, kuten etsivästä nuorisotyöstä sekä eri kohderyhmille muotoilluista palveluista, kuten urapalvelut ja vertaisryhmät. Vamoksen työtteen keskiössä on havainto auttamistyön kohtaamisen merkityksestä. Vamos toinen aste -hankkeen valmentava työote perustuu opiskelijan kohtaamiseen luottamusta rakentaen ja arvostavassa vuorovaikutuksessa. Työtteen perustan muodostavat emotionaalisen yhteyden luominen, läsnäolo ja osallisuuden tukeminen. (Alanen, Kainulainen, Saari, 2014, 8; Rantanen & Sarmia 6.11.2020).

Vamos 2. aste hankkeessa kehitetty toimintamalli esittää miten ja millaisin toimenpitein oppilaitoksissa pystytään tunnistamaan niitä tarpeita, joita on koulutuksessa ja työelämässä ulkopuolelle jäämässä olevilla sekä jo ulkopuolelle jääneillä. Hankkeen ja toimintamallin kehittämisen tavoitteena on, että

- oppilaitokset kykenevät paremmin tukemaan koulutuksessa olevia nuoria suorittamaan opintonsa päätökseen ja siirtymään kohti jatko-opintoja tai työelämää.
- Tavoitteena on myös saada opinnoista pois pudonneita nuoria takaisin toisen asteen opintojen pariin. (Rantanen & Sarmia 6.11.2020)

1.2 Tutkimuksen tavoitteet, lähtökohdat ja relevanssi

Tutkimuksen tavoitteen on tarkastella hankkeen vaikuttavuutta haastatteluaineiston avulla. Lähtökohdانا on tuottaa tietoa siitä, saavutettiinkö hankkeessa asetettuja tavoitteita ja millaisia muutoksia nuorten hyvinvointiin ja oppilaitoksen toimintakulttuureihin hankkeen toimintamalli kykeni aikaansaamaan.

Itse hankkeella on suuri yhteiskunnallinen merkitys. Tämänhetkinen hallitusohjelma (Marinin hallitus 2020) toteaa, että vaikka valtaosalla Suomen nuorisosta menee hyvin, niin arviolta 10-15 prosenttia nuorista voi huonosti. Mielenterveysongelmat, vähemmistöihin kohdistuva syrjintä ja syrjäytyminen aiheuttavat inhimillistä kärsimystä ja myös yhteiskunnallisia kustannuksia. (Valtioneuvosto, 2019). Nuorten työllistymiseen ja koulutukseen on pyritty vaikuttamaan monenlaisin hankkein, toimenpitein ja ohjelmin. Nuorten yhteiskuntatutkimus otettiin ensimmäisen kerran käyttöön jo Matti Vanhasen hallitusohjelmassa vuonna 2005. Tuolloin tavoitteena oli edistää alle 25-vuotiaiden nuorten sijoittumista työelämään ja koulutukseen, estää työttömyyskausien pitkittymistä ja tukea nuorten uraratkaisuja kestäväällä tavalla. (Notkola, V. ym. 2013, 125; nuorisotakuusta mm. Savolainen, J. 2015; Gretchel, A., Paakkunainen, K., Souto, A-M. & Suurpää, L. 2014).

Vamos toinen aste -hankkeen tavoite ehkäistä toisen asteen opintojen keskeytymistä, tukea opintoihin kiinnittymistä ja niiden läpäisyä on edelleen ajantasainen ja tärkeä tavoite. Hankkeessa kehitetyn toimintamallin vaikuttavuuden selvittäminen palvelee kahdella tavoin; yhtäältä se täyttää EU-rahoitteisen hankkeen vaikuttavuuden arvioinnin ja toisaalla se tuottaa tietoa toimintamalliin liittyvistä kokemuksista henkilökunnan ja kohderyhmän näkökulmista. (Rantanen & Sarmia 6.11.2020; Hyötylä, Kanner & Forsbacka 2017, 68).

1.3 Keskeiset käsitteet

1. Opintoihin kiinnittyminen, läpäisy ja pudokkuuden ehkäisy¹
2. Opiskelijälähtöisyys, osallisuus
3. Huono-osaisuus ja syrjäytyminen (myös marginalisoituminen, ekskluusio), siirtymä²

¹ Tiedonhaussa mm. attachment to studies, retention [erit. ensimmäinen vuosi korkea-asteella], student-centered institution AND learning, drop out.

² Tiedonhaussa myös transition

4. Auttamistyö, nuorisotyö, sosiaalinen toimintatyyppi, kohtaaminen, Vamos-työote³
5. Toimintamallit, vaikuttavuus, päämäärälähtöinen vaikuttavuus
6. Kvalitatiiviset tutkimusmenetelmät, teemahaastattelututkimus, aineistolähtöinen sisällönanalyysi, sensitiivisyys tutkimuksessa

³ Tiedonhaussa myös: helping work, relief efforts, encounter.

2 Teoreettiset taustat ja valikoituja lähteitä

Tiivis katsaus työn tuleviin teoreettisiin taustoihin ja joidenkin valikoitujen lähteiden pohjalta kirjoitettu käsitteenmäärittely.

2.1 Syrjäytyminen, opintoihin kiinnittyminen ja opiskelijälähtöisyys

Asiasanat: syrjäytymisprosessi, transition eli siirtymä, huono-osaisuus (marginalisoituminen, eksluusio) sosiaalinen toimintatyyppi, osallisuus, kohtaaminen, opintoihin kiinnittyminen, läpäisy ja pudokkuuden ehkäisy, opiskelijälähtöisyys, nuorisotutkimus

Huono-osaisuuden tutkimusta on tehty Suomessa ja maailmalla laajalti. Suomalaisessa yhteiskunnassa aikaisempien vuosikymmenien tutkimustrendeiksi lienee turvallista nimetä huono-osaisuuden mekanismien ja riskien tutkimuksen. 2000-luvulla tutkimuksissa sijaa ovat saaneet enenevässä määrin myös nuorten kertomukset esim. Kati Kallisen väitöskirjatutkimuksessa huostaanotetuista lapsista (Kallinen 2012). Huono-osaisuuden määritelmiä ja määrittelijöitä on monia. Huomionarvoista määritelmässä on myös niissä käytetty valta. Hyvinvointivaltion näkökulmasta hyvinvointi ja huono-osaisuus palautuu käytettävissä oleviin voimavaroihin, joiden avulla yksilö voi hallita elinolojaan. Voimavaroiksi määritellään usein työmarkkina-asema, koulutus, sosiaaliset taidot sekä terveys. Valtaresursseista puhutaan myös sosiaalisina, taloudellisina ja kulttuurisina pääomina. Syrjäytyneisyys merkitsee tuolloin kyvyttömyyttä olla osallisena yhteiskunnallisissa valtaresursseissa. Ilmiötä on jäsennetty myös toiseuden käsitteillä. (Nyyssölä & Pajala 1999, 28-34). Mielenkiintoinen teos työni kannalta on myös juuri väitellyt Katariina Mertasen väitöskirja *Not a Single One Left Behind: Governing the 'youth problem' in youth policies and youth policy implementations* (2020). Mertasen väitöskirja tuo mukaan rakenteellisen näkökulman, joka on hedelmällinen teoreettiselle viitekehykselle ja tarjoaa aineksia toimintakulttuurin muutoksen tarkasteluun oppilaitoksissa.

Lähestyn itse työssäni syrjäytymisen ehkäisemistä hyvinvoinnin ja osallisuuden käsitteillä. Hyvinvointi nousee hankkeen päämäärissä esiin syrjäytymisen ehkäisyssä toimijuuden, sosiaalisen vahvistumisen, elämänhallinnan ja opintoihin kiinnittymisen ohella. (Rantanen &

Sarmia 6.11.2020). Osallisuuden kokemus on merkittävä tekijä paitsi syrjäytymisen prosessissa myös opintoihin kiinnittymisessä. (Christenson, S.L. & Thurlow., M.L. 2004, 37).

Opintoihin kiinnittyminen ja läpäisy vaikuttavat edellyttävän kiinnostusta ja innostusta koulunkäynnistä, yhteenkuuluvuuden tunnetta, motivaatiota oppimiseen ja opinnoissa edistymiseen, arvon näkemistä koulunkäynnissä ja oppimisessa. Vuorovaikutuksen merkitys opettajien, vertaisten sekä perheen kanssa on suuri. (Christenson, S.L. & Thurlow., M.L. 2004, 37-38). Opintoihin kiinnittymistä edistää opiskelijakeskeinen toimintakulttuuri oppilaitoksessa. Esimerkiksi Alfassin (2004) vertailevassa tutkimuksessa havaittiin, että opintojen keskeytymisen riski väheni merkittävästi opiskelijakeskeisissä oppilaitoksissa verrattuna perinteiseen opetuskulttuuriin. (Alfassi, M. 2004, 1-2). Opiskelijakeskeisyys määritellään usein kolmen keskeisen elementin kautta:

1. opettaja-oppilas -suhteet ja luokkahuoneen ilmapiiri,
2. opetussuunnitelma, ohjaus ja arviointi sekä
3. koulun ja luokkahuoneen johtaminen. (Alfassi, M. 2004, 4).

Zepken ym. mukaan näillä osa-alueilla opetuksen tulee olla laadukasta, oppilaalla tulee olla kuuluvuuden tunne ja erilaiset oppimistavat tulee hyväksyä sekä mahdollistaa. (Zepke, Leach & Prebble 2006, 598).

2.2 Vaikuttavuus

Asiasanat: arviointi, vaikuttavuus, päämäärälähtöinen vaikuttavuus, realistinen arviointi

Rajavaaran mukaan vaikuttavuus on tuloksellisuuden tekijöistä vaikeimmin arvioitavissa oleva. Aiheeseen liittyviä tutkimuksia lukiessa huomaa pian todeksi Rajavaaran väitteen käsitteen tulkinnanvaraisuudesta. Käsitteellisesti tämän työn kannalta on tärkeää tehdä kaksi selittävää huomiota. Ensinnäkin vaikutuksista puhumisen ja vaikuttavuuden ero on siinä, että vaikuttavuus on teleologinen käsite; se viittaa selvittelyn kohteen lisäksi päämäärään, jota tavoitellaan. (Rajavaara 2006, 13,33; Dahler-Larsen 2005, 7). Toisekseen vaikuttavuuden tutkimuksessa palataan tieteen perusteisiin ja etsitään kausaliiteettia:

”Kun on saatu käsitys siitä, miten jokin interventio tuottaa jonkin prosessin kautta tuloksen, on ratkaistu kysymys, joka on hyvin keskeinen suuressa osassa arviointityötä, nimittäin niin sanottu vaikutuskysymys”

(Dahler-Larsen 2005, 7).

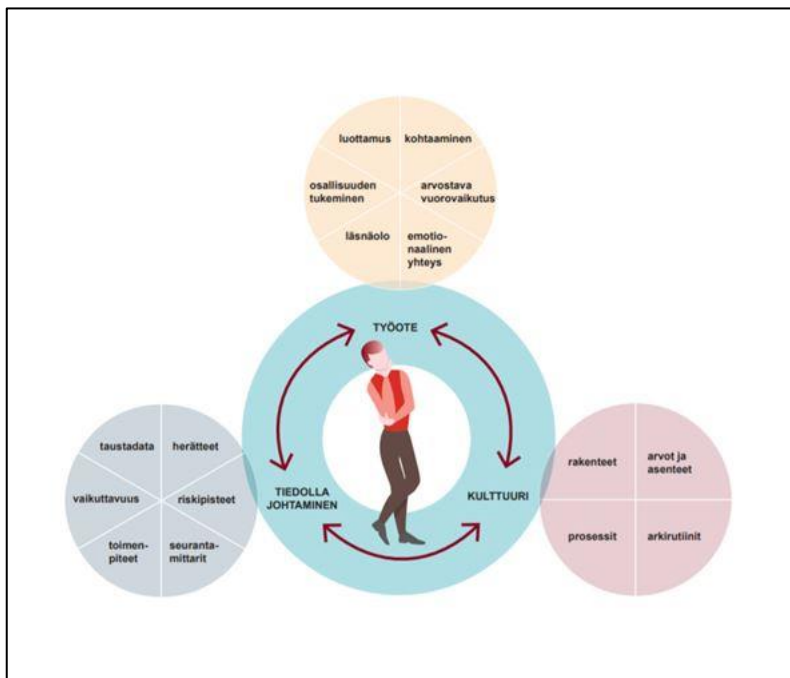
Tutkielmani lähestyy vaikuttavuuden arviointia tavoitteiden saavuttamisena. Tavoitelähtöisessä arvioinnissa selvitetään tavoitteiden saavuttamista ja sitä, onko siinä onnistuttu. Toisin sanoen tavoitteiden saavuttamisen aste vastaa kysymykseen toiminnan onnistuneisuudesta. Tavoitelähtöinen arviointi sopii tiedolla johdettuun hankkeeseen hyvin, sillä sen taustalla on Rajavaaran mukaan rationaalisen päätöksenteon malli. Mallissa suunnitellaan ensin ja tehdään vasta sitten. Tavoitelähtöinen arviointi voi olla tarkkaa, tunnuslukuihin ja mittareihin perustuvaa tavoitteista lähtevää tai päämäärälähtöistä, jolloin selvitetään väljemmin sitä, onko projektissa edetty ennalta asetettujen päämäärien suuntaan. Valitsen lähestymistavaksi päämäärälähtöisen vaikuttavuuden arvioinnin. (Rajavaara 2006, 38; Rantanen & Sarmia 6.11.2020;). Strukturoidumpaa lähestymistapaa harkitsen Pawson & Tilley'n (1997) vaikuttavuuden arvioinnin ohjelmateoriasta, ns. realistinen arviointi.

3 Tutkimustehtävät, -ongelmat ja -kysymykset

Tutkimustehtävä asettuu arvioivan tutkimuksen kentälle. Pro gradu -tutkielman tutkimusongelman voi muotoilla pääkysymykseksi:

Miten vaikuttavaa toimintamallin käyttöönotto oppilaitoksissa on ollut ja millaisia muutoksia aikaansaatii oppilaitoksissa ja nuorten elämäntilanteissa?

Hankkeen toimintamallin kuvauksessa sen vaikuttavuus nimetään rakentuvaksi seuraavista elementeistä ja niiden osa-alueista: työote, oppilaitoksen kulttuuri ja tiedolla johtamisen elementit (Kuva 1). (Rajavaara 2006, 38; Helsingin diakonissalaitos 2020; Rantanen & Sarmia 6.11.2020).



Kuva 1 Toimintamallin osa-alueet (Rantanen & Sarmia 6.11.2020).

Tästä johdan seuraavat tutkimuskysymykset:

K1) Millä tavoin oppilaitosten keinovalikoima parani nuorten tukemisessa?

K2) Miten oppilaitoksen toimintakulttuuri muuttui opiskelijälähtöisemmäksi?

K3) Millä tavoin nuorten opintoihin kiinnittyminen parani?

K4) Miten nuorten hyvinvoinnin voitiin todeta parantuneen?

K5) Nouseeko haastatteluissa esiin muita vaikutuksia, kuin tavoitteissa on nimetty?

Hankkeessa tavoiteltiin ensinnäkin oppilaitosten keinovalikoiman parantamista nuorten tukemisessa, siten että hankkeessa olevat nuoret saisivat opintonsa päätökseen ja siirtyisivät jatko-opintoihin tai työelämään. Ensimmäinen tutkimuskysymykseni on, paraniko oppilaitosten kyky tukea nuoria? Ensimmäistä tutkimuskysymystäni jäsentävät seuraavat apukysymykset: Onko oppilaitoksessa mahdollisesti muuttuneita tai kehittyneitä käytännöt? Miten aiemmin toimittiin keskeyttämisvaarassa olevan nuoren kohdalla ja mikä on muuttunut nyt? Minua kiinnostaa myös nuorten itsensä näkemys hankkeen kyvystä tukea nuoria. (ESR, 11.11.2020).

Toivon voivani täydentää kvalitatiivista aineistoa opintojen seurantaan liittyvällä tilastotiedolla hankkeeseen osallistuneiden nuorten opintojen etenemisestä, jatko-opinnoista sekä mahdollisista työurista. Hankkeessa on useita kvantitatiivista dataa tuottavia mittareita vaikuttavuuden selvittämiseen. Kaikki mittarit ovat oppilaitosten omia ja niiden käytössä on siten oppilaitoskohtaisia eroja. Mikäli ne soveltuvat tietojen vertailuun ja niiden käyttöön on mahdollista saada tutkimuslupa, niin täydennän tällöin haastatteluaineistoa kvantitatiiviseen dataan vertaamalla. (Rantanen, 12.11.2020)

Edelleen oppilaitosten toimintakulttuuria pyrittiin hankkeessa muuttamaan opiskelijälähtöisemmäksi, tämä on toinen tutkimuskysymykseni. (ESR, 11.11.2020). Opiskelijälähtöinen toimintakulttuuri oppilaitoksissa on todettu useissa tutkimuksissa merkittäväksi tekijäksi opintoihin sitoutumisessa ja keskeyttämisen vähentämisessä. Opiskelijälähtöiseksi oppilaitoksen tekee Zepken ym. mukaan erityisesti kolme tekijää: opiskelijat tuntevat kuuluvansa oppilaitokseen ja sen kulttuuriin, opetuksen laatu on hyvää ja tukee heidän oppimistaan sekä lopuksi oppimisen eri tavat hyväksytään ja mahdollistetaan. (Zepke, Leach & Prebble 2006, 598).

Vamos toinen aste -hankeessa toimintakulttuuriin on määritelty kuuluviksi prosessit, rakenteet, arkirutiinit ja oppilaitoksessa vallitsevat arvot ja asenteet. (Rantanen & Sarmia 6.11.2020). Opiskelijälähtöisyyden tulisi toisin sanoen näkyä näissä kaikissa. Toinen tutkimuskysymykseni selvittää millaisia muutoksia oppilaitoksen prosesseihin, rakenteisiin, arkirutiineihin ja arvoihin sekä asenteisiin tehtiin, jotta ne olisivat opiskelijälähtöisempiä? Lähestyn aihetta oppilaitosten henkilökuntaa haastatteleamalla ja vertailen strategiapapereita sekä opetussuunnitelmia hankekautta edeltäviin. Erojen kohdalla pyrin paikantamaan muutokseen johtaneet syyt, jos mahdollista. Opiskelijahaastatteluissa tämä tutkimuskysymys paikantuu Zepken ym. artikkelin haastattelukysymysten mukaisesti kysymyksenasetteluihin opintojen keskeyttämiseen liittyvistä sateenkaarikäsitteistä. Käsitteet on heidän haastatteluissaan tiivistetty seuraaviksi väitteiksi: kurssi ei sopinut tapaani oppia, en tuntenut kuuluvani joukkoon, minulla oli ongelmia hallinnollisten järjestelmien kanssa sekä opetuksen laatu. (Zepke, Leach & Prebble 2006, 595).

Hankkeen ytimessä on toimintamalli, jolla oppilaitos voi tunnistaa opintojen kanssa vaikeuksissa olevan opiskelijan tarpeita. Kolmas tutkimuskysymykseni liittyy toimintamalliin ja sen kykyyn tunnistaa tarpeita, joita opiskeluvaikeuksiin liittyy. Tutkimuskysymystä jäsentävät seuraavat alakysymykset: Tunnistettiinko tarpeita oikein ja tukiko niiden tunnistaminen opiskelijan opintoihin kiinnittymistä? Tätä selvitän opiskelijahaastatteluin sekä henkilökunnan kokemuksen avulla. Hankkeessa muun muassa pilotoitiin oppilashuollon ja oppilaitosten henkilöstön työskentelyn kehittämistä. Millaisia tuloksia piloteilla oli? Jäikö tai tullaanko pilotteja jättämään osaksi vakiintunutta toimintaa? (ESR, 11.11.2020;).

Neljäs tutkimuskysymykseni liittyy hyvinvoinnin kohenemiseen. Hankkeen osallistujilla oli kaikilla joitakin koettuja vaikeuksia opinnoissaan ja heidät oli tunnistettu koulutuksen ja työelämän ulkopuolelle jäämässä oleviksi tai jo ulkopuolelle jääneiksi. Tiedolla johtamisen periaatteen mukaisesti osallistujat on tunnistettu taustadatan, herätteiden ja mittareiden avulla. Taustadata muodostuu peruskoulun päättötodistuksen arvosanoista, hakutoivejärjestyksestä, aiemmista keskeytyksistä ja HOKS-keskustelun (HOKS eli henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelma) huomiot sekä arkipäivän havainnot. Herätteet ovat opintojen aikana tapahtuneita keskeyttämisriskistä kertovia tapahtumia, kuten väliaikaiset keskeyttämiset, työelämässä oppiminen -jakson keskeytyminen, näyttöjen puuttuminen tai

viivästyminen ja poissaolot. Yhdeksi hankkeen tavoitteista on suunnitelmassa määritelty, että nuorten koettu hyvinvointi on parantunut osallistumisen aikana ja seurantajaksolla. (ESR, 11.11.2020; Rantanen & Sarmia 6.11.2020). Pyydän haastatteluissani nuoria itse arvioimaan omaa hyvinvoinnissa tapahtunutta kehitystä tai muutosta hankkeen aikana sekä arvioimaan, mistä muutokset mahdollisesti johtuvat.

Viides tutkimuskysymykseni liittyy hankkeen kokonaisvaikutusten arviointiin; miten nuoret ja työntekijät arvioivat hankkeeseen osallistumista itse, avoimissa vastauksissa. Nousiko esiin muita vaikutuksia, kuin mitä haettiin? Ts. onnistuttiinko jollakin muulla tavalla, kuin tavoitteissa nimetyllä?

3.1 Tutkimusasetelma, menetelmät ja aineiston hankinta

Asiasanat: kvalitatiivinen tutkimus, ymmärtävä ote, sensitiivisyys tutkimustyössä, teema-haastattelu, päämäärälähtöinen vaikuttavuuden arviointi

Teoreettisesti tutkimusasetelma tukeutuu aikaisempaan tutkimukseen nuorisotyöstä, syrjäytymisen ehkäisemisestä ja vaikuttavuudesta. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 18). Viitekehykseni rakentuu tutkimuksen keskeisille käsitteille syrjäytymisestä, opiskelijälähtöisyydestä, kohtaamisesta, opintoihin keskeyttämisestä, kiinnittymisestä sekä läpäisystä ja niiden välisille suhteille. Tutkimussuunnitelman tässä vaiheessa yhtä dominoivaa teoriaa ei vielä ole nousut esille.

Tutkimuksen viitekehys muodostuu aiemmasta tutkimuksesta ja tämä ohjaa työn metodologisesti teoreettiseen, laadulliseen suuntaan. Tutkielman metodologia kytkeytyy ymmärtävän tutkimuksen kenttään, jossa tavoitteena on tutkittavien ilmiöiden ymmärrettäväksi tekeminen. Ihmistieteille tyypilliseen tapaan tietäminen ja tieto paikantuu ihmisten konstruktoiduksi merkitykseksi. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 18-27,31).

Tutkielman pääaineisto muodostuu haastatteluista. Kerään haastatteluaineiston hankkeessa mukana olleiden oppilaitosten yhteyshenkilöiden kautta saaduilla opiskelijakontakteilla, joita haastattelen. Tämän lisäksi haastattelen oppilaitosten hanketyöntekijöiltä. (ks.

haastattelukysymykset liite 1 ja liite 2). Olen hankkeesta saanut tietoa verkkotapaamisessa hankkeen projektipäälliköltä 9.10.2020. Pääaineistoa täydentää hankkeeseen kertynyt muu materiaali, jota hyödynnän mahdollisuuksien mukaan. Haastattelu menetelmänä ei ole täysin kritiikiton toimintatapa, toisaalta koettua hyvinvointia tai opiskelijälähtöisyyttä on vaikea tavoittaa ainoastaan mittarein tai strategiapaperein. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 75).

Haastattelut ovat teemahaastatteluja, joissa kysymykset esitetään puolistrukturoidusti etukäteen muotoiltujen teemojen ympäriltä. Esitän haastattelun aikana myös teemasta esiin nouseita tarkentavia kysymyksiä tiedonantajille. Haastattelun aiheet ja kysymykset ovat tiedonantajilla tiedossa jo ennen haastattelua. Haastattelussa toimin tiedonkerääjän ja havainnoijan roolissa. Haastattelut toteutetaan verkkotapaamisina, jotka nauhoitan talteen. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 75-77).

Haastattelut puretaan ja analysoidaan sisällönanalyysin keinoin. Haastatteluteemat heijastelevat tutkimuskysymyksiä (K1-K5) ja päämäärien tavoittamista tullaan arvioimaan (päämäärälähtöinen vaikuttavuuden arviointi) niiden avulla. Siten kyseessä on aineistolähtöinen analyysi. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 97; Rajavaara 2006, 38).

Hankekuvauksessa mainitaan käytössä olevat mittarit: 1) läpäisymittari, 2) opiskelijoiden hyvinvointikysely, 3) koetun hyvinvoinnin muutosta kuvaava mittari, joiden avulla hankkeen vaikutuksia mitataan. (ESR, 11.11.2020). Vaikutusten mittaamisen lisäksi vaikuttavuutta arvioidaan tutkielmani haastatteluiden tuomalla kvalitatiivisella aineistolla, joka täydentää kvantitatiivista dataa.

3.1.1 Tutkimusetiikka

Tutkimussuunnitelma käy läpi monivaiheisen tarkastelun ennen tutkimuksen käynnistymistä. Tutkielmani ohjaaja on hyväksynyt suunnitelman joulukuussa 2020. Tutkimussuunnitelma on lähetetty Helsingin diakonissalaitoksen Vamos ja työllisyys -vastuualan johtajalle, jolta saadun palautteen pohjalta tutkimussuunnitelmaa on edelleen täydennetty tutkimussuunnitelman hyväksymismenettelyn auki kirjoittamisella sekä erottamalla

tutkimusetiikka omaksi alakappaleekseen täydentäen sitä lisäksi tutkimuksen tietosuojasuudella. Johtajalta saadun puollon jälkeen tutkimussuunnitelma käsitellään Helsingin diakonissalaitoksen eettisen toimikunnassa. Lisäksi tutkimussuunnitelma tulee hyväksyttävä Vamos-hankkeen osatoteuttajilla eli oppilaitoksilla. Tutkimukseen on osallistumassa kolme oppilaitosta: Omnia, Turun ammatti-instituutti ja Suomen diakoniaopisto. Suomen diakoniaopistosta on jo saatu tutkimukselle lupa. Turun ammattiopisto käsittelee luvan, mikäli Helsingin diakonissalaitoksen eettinen toimikunta myöntää tutkimusluvan. Omniasta haetaan lupaa eettisen toimikunnan käsittelyn jälkeen yhdessä Turun ammattiopiston kanssa, mikäli toimikunnan päätös on myönteinen.

Tutkimuksen haastattelut toteutetaan eettisesti kestäväällä tavalla ja sensitiivisyys huomioiden. Sensitiivisyys voidaan määritellä aiheesta, kohderyhmästä ja sensitiivisestä tutkimuksesta käsin. Ennakkokäsityksenäni on, että syrjäytymisestä, syrjäytymisriskistä sekä hyvinvoinnista ja sen puutteesta puhuttaessa liikumme sensitiivisellä aihealueella, jossa myös tiedonantaja eli kohderyhmä on sensitiivisessä asemassa. Mutta, ”[...] arkaluontoisuuden määrittelee parhaiten tutkittava itse” (Kallinen, Pirskanen & Rautio 2015, 17). Haastattelussa tiedonantajalla on myös mahdollisuus tehdä ratkaisuja siitä, mistä ja miten hän päättää puhua. Sensitiivinen tutkimuksessa -teoksen kirjoittajien kokemuksen mukaan teemahaastattelu sopii hyvin arkaluontoisia asioita käsittelevään tutkimukseen ja mahdollistaa tiedonantajan ehdoilla etenemisen. (Kallinen, Pirskanen & Rautio 2015, 15-20,51).

Haastatteluista muodostuneen aineiston käytössä ja säilytyksessä noudatetaan hyvän tieteellisen käytännön ja tutkimusetiikan vaatimuksia. Tiedonantajat anonymisoidaan täysin eikä heitä ole mahdollista tunnistaa tutkielmasta. Haastatteluista kertynyt aineisto tuhoetaan tutkimuksen valmistuttua tutkimusaineistojen hallinnan ohjeiden mukaisesti. (Ohjeita tutkimusaineistojen hallintaan, 15.12.2020).

Tutkimuksessa hyödynnetään luvanvaraisesti eli tutkittavien suostumuksella myös tiedonantajia koskevia opintojen etenemiseen liittyviä seurantatietoja, HOKS-asiakirjoja sekä Vamos-hankkeessa käytettyä seurantamittaria ja 3X10D-itsearviointikyselyn tietoja. Näiden tietojen, samoin kuin haastatteluaineistojen käsittelyssä noudatetaan tietosuojavaltuutetun ohjeistusta tietosuojasta ja tieteellisestä tutkimuksesta. Tutkittavien tiedoista huolehditaan

koko tietojen elinkaaren ajan asianmukaisella tavalla. (Tutkimus ja tietosuoja, 28.12.2020). Mahdollisille tiedonantajille jaetaan tiedote tutkimuksesta (liite 5 opiskelijoille ja liite 6 henkilökunnalle). Tutkittavilta pyydetään suostumus tutkimukseen osallistumiseen (liite 3 opiskelijoille ja liite 4 henkilökunnalle). Ennen haastattelua he saavat nähdä haastattelukysymykset (liite 1 opiskelijoille ja liite 2 henkilökunnalle).

3.2 Alustava rakenne

1. Johdanto
 - a. Aikaisempi tutkimus
2. Teoreettinen tausta
 - a. opintoihin kiinnittyminen ja opiskelijakeskeinen toimintakulttuuri
 - b. syrjäytyminen; nuori- ja rakennenäkökulma
3. Tutkimuksen toteutus
 - a. Haastattelut
 - b. Sisällönanalyysi
 - c. Vaikuttavuuden arviointi
4. Tutkimuskysymyksiin vastaaminen
5. Johtopäätökset ja pohdinta

3.3 Alustava aikataulu

1. Marras-joulukuu 2020 tutkimussuunnitelma, haastattelukysymykset ja liitteet valmiiksi
2. Joulukuu 2020 Aineisto tutkimuslupaa varten toimialan johtajalle ja Omniaan. Suomen diakonia-opistosta tutkimuslupa saatu 12/2020.
3. Tammikuu 2021 tutkimusluvan käsittely 12.1.2021 eettisessä toimikunnassa. Mahdollisen myönteisen tutkimusluvan jälkeen, lupahaku Turun ammatti-instituuttiin, joka sitonut käsittelynsä eettisen toimikunnan lupaan.
4. Tammi-helmikuu 2021 haastattelut

5. Maaliskuu aineiston analyysi
6. Huhti-toukokuu johtopäätökset ja tutkielman loppuun saattaminen.

Lähteet

Alanen, O., Kainulainen, S. & Saari, J. (2014) *Vamos tekee vaikutuksen – Vamos-nuorten hyvinvointikokemukset ja tulevaisuuden odotukset*. HDL raportti 01/2014. Haettu osoitteesta <https://www.hdl.fi/wp-content/uploads/2018/01/Helsingin-Diakonissalaitos-julkaisu-vamos-tekee-vaikutuksen.pdf>.

Alfassi, M. (2004). Effects of a Learner-Centred Environment on the Academic Competence and Motivation of Students at Risk. *Learning Environments Research*, 7(1), 1-22. Haettu osoitteesta: <http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1023/B:LERI.0000022281.14968.4e>.

Christenson, S. L. & Thurlow, M. L. 2004. School dropouts: Prevention considerations, interventions, and challenges. *Current Directions in Psychological Science: A Journal of the American Psychological Society*, 13(1), 36-39. Haettu osoitteesta <https://10.1111/j.0963-7214.2004.01301010.x>.

Dahler-Larsen, P. 2005. *Vaikuttavuuden arviointi*. Hyvät käytännöt -menetelmäkäsikirja. STAKES.

Diakonissalaitos 2020. *Vierellä kulkevaa tukea opintojen suorittamiseen*. Vamos 2. aste -hankkeen valtakunnallinen malli.

ESR (11.11.2020) *Vamos 2. aste – opintoihin kiinnittyminen, läpäisy ja pudokkuuden ehkäisy* -hankekuvaus. Haettu osoitteesta .

Hyötylä, S., Kanner, J. & Forsbacka, N. (toim.), 2017. *EU-rahoitusopas*. Kehys ry.

Jyväskylän yliopisto (15.12.2020). *Ohjeita tutkimusaineistojen hallintaan*. Haettu osoitteesta <https://openscience.jyu.fi/fi/tutkimusdata/ohjeita-tutkimusaineistojen-hallintaan>.

Kallinen, K., Pirskanen, H. & Rautio, S. 2015. *Sensitiivinen tutkimuksessa: Menetelmät, kohderyhmät, haasteet ja mahdollisuudet*. United Press Global.

Mertanen, K. 2020. *Not a Single One Left Behind: Governing the 'youth problem' in youth policies and youth policy implementations* (väitöskirja, Helsingin yliopisto). Haettu osoitteesta <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/320548>.

Niittymaa, E. (2017). *Yleisten kirjastojen vaikuttavuuden arviointi: käsitteet, menetelmät ja tapaustutkimus Helsingin kaupunginkirjaston kotikirjastossa* (pro gradu -tutkielma, Tampereen yliopisto). Haettu osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201705121561>.

Notkola, V., Pitkänen, S., Tuusa, M., Ala-Kauhaluoma, M., Harkko, J., Korkeamäki, J., Lehtikainen, T., Lehtoranta & P., Puumalainen, J., 2013. *Nuorten syrjäytyminen -Tietoa, toimintaa ja tuloksia?* Eduskunnan tarkastusvaliokunnan julkaisu 1/2013.

Nyyssölä, K. & Pajala, S. 1999. *Nuorten työura: Koulutuksesta työelämään siirtyminen ja huono-osaisuus*. Gaudeamus.

Oinonen, I. (2019). *Vaikutuksia etsimässä: Tavoitteet ja vaikuttavuuden arviointi suomalaisissa ympäristökasvatushankkeissa* (pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto). Haettu osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi:hulib-201912034057>.

Rantanen, E. & Sarmia, V. 24.9.2020. *Kohdaten & kohdentaen*. Vaikutu! Levittämisseminaari.

Rantanen, E. 12.11.2020. Sähköposti.

Rajavaara, M. 2006. Yhteiskuntaan vaikuttava Kela —Katsaus vaikuttavuuden käsitteisiin ja arviointiin. Sosiaali- ja terveysturvan katsauksia 69. Kelan tutkimusosasto.

Tietosuojaavaltuutetun toimisto. Tieteellinen tutkimus ja tietosuoja. Haettu osoitteesta <https://tietosuoja.fi/tieteellinen-tutkimus> 28.12.2020.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.

Valtioneuvosto 2019. *Pääministeri Sanna Marinin hallituksen ohjelma 2019*. Haettu osoitteesta <https://valtioneuvosto.fi/marinin-hallitus/hallitusohjelma>.

Westerlund, J. 2016. Koulunpenkiltä palkkatyö... Työkkärin listoille! Tutkimus koulustaustan vaikutuksesta alle 25-vuotiaan nuoren kohtaamaan aktivointiin TE-toimiston

palkkajärjestelmässä (pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto). Haettu osoitteesta <https://jyu.finna.fi/Record/jykdok.1575538>.

Zepke, N., Leach, L. & Prebble, T., 2006. *Being learner centred: one way to improve student retention?*, *Studies in Higher Education*, 31:5, 587-600.

Liitteet

- A Liite 1 Teemahaastattelu Vamos 2. aste -hanke, opiskelijahaastattelut**
- B Liite 2 Teemahaastattelu Vamos 2. aste -hanke, henkilökuntahaastattelut**
- C Liite 3 Suostumus tutkimukseen osallistumiseen, opiskelija**
- D Liite 4 Suostumus tutkimukseen osallistumiseen, henkilökunta**
- E Liite 5 Tiedote tutkimukseen osallistuville, opiskelija**
- F Liite 6 Tiedote tutkimukseen osallistuville, henkilökunta**

Tiedote tutkimukseen osallistuville, opiskelija

Tutkimus on maisteriopintoihin liittyvä pro gradu -tutkielma, joka tehdään tilaustyönä Helsingin diakonissalaitoksen koordinoimaan Vamos 2. aste -hankkeeseen vaikuttavuusarviointina.

Vaikuttavuuden arvioinnilla pyritään kuvaamaan, miten hanke onnistui tavoitteissaan

- 1) parantaa oppilaitosten keinovalikoimaa nuorten tukemisessa,
- 2) muuttaa oppilaitosten toimintakulttuuria opiskelijälähtöisemmäksi,
- 3) parantaa nuorten toisen asteen opintoihin kiinnittymistä,
- 4) parantaa nuorten hyvinvointia sekä
- 5) oliko hankkeella muita vaikutuksia, joita ei tavoitteissa nimetty.

Tutkielma tuottaa tärkeää tietoa oppilaitosten kehittämisestä opiskelijälähtöisemmäksi sekä paremmasta nuorten tukemisesta. Haastattelut muodostavat tutkielman tietolähteen.

Haastattelukysymykset toimitetaan tutkittaville ennen haastattelua ja he saavat tutustua niihin rauhassa. Haastattelut tapahtuvat verkkotapaamisessa, jonka tutkielman tekijä, Karoliina Pakkanen, tallentaa tutkielman teon ajaksi. Tutkimuksen haastattelut toteutetaan hyvää tutkimuskäytäntöä noudattaen sekä aiheen herkkäluonteisuus huomioiden. Haastatteluista muodostuneen aineiston käytössä ja säilytyksessä noudatetaan hyvän tieteellisen käytännön ja tutkimusetiikan vaatimuksia. Tutkimuksessa kertynyt aineisto tuhoetaan asianmukaisesti tutkielman valmistuttua. Haastateltavat eivät ole tunnistettavissa tutkielmasta ja heidän henkilöllisyytensä jää vain tutkielman tekijän tietoon. Valmis tutkimus julkaistaan Jyväskylän yliopiston JYX-opinnäytepalvelimella. Opinnäyte eli tutkielma on julkinen.

Tiedote tutkimukseen osallistuville, henkilökunta

Tutkimus on maisteriopintoihin liittyvä pro gradu -tutkielma, joka tehdään tilaustyönä Helsingin diakonissalaitoksen koordinoimaan Vamos 2. aste -hankkeeseen vaikuttavuusarviointina.

Vaikuttavuuden arvioinnilla pyritään kuvaamaan, miten hanke onnistui tavoitteissaan

- 1) parantaa oppilaitosten keinovalikoimaa nuorten tukemisessa,
- 2) muuttaa oppilaitosten toimintakulttuuria opiskelijälähtöisemmäksi,
- 3) parantaa nuorten toisen asteen opintoihin kiinnittymistä,
- 4) parantaa nuorten hyvinvointia sekä
- 5) oliko hankkeella muita vaikutuksia, joita ei tavoitteissa nimetty.

Tutkielma tuottaa tärkeää tietoa oppilaitosten kehittämisestä opiskelijälähtöisemmäksi sekä paremmasta nuorten tukemisesta. Haastattelut muodostavat tutkielman tietolähteen.

Haastattelukysymykset toimitetaan tutkittaville ennen haastattelua ja he saavat tutustua niihin rauhassa. Haastattelut tapahtuvat verkkotapaamisessa, jonka tutkielman tekijä, Karoliina Pakkanen, tallentaa tutkielman teon ajaksi. Tutkimuksen haastattelut toteutetaan hyvää tutkimuskäytäntöä noudattaen. Haastatteluista muodostuneen aineiston käytössä ja säilytyksessä noudatetaan hyvän tieteellisen käytännön ja tutkimusetiikan vaatimuksia. Tutkimuksessa kertynyt aineisto tuhoetaan asianmukaisesti tutkielman valmistuttua. Haastateltavat eivät ole tunnistettavissa tutkielmasta ja heidän henkilöllisyytensä jää vain tutkielman tekijän tietoon. Valmis tutkimus julkaistaan Jyväskylän yliopiston JYX-opinnäytepalvelimella. Opinnäyte eli tutkielma on julkinen.

Suostumus tutkimukseen osallistumisesta, opiskelija

Tutkimuksen nimi Vamos 2. aste -hankkeen vaikuttavuus

Tutkimuksen tekijä Karoliina Pakkanen, Informaatioteknologian tiedekunta, Jyväskylän yliopisto

Kuvaus tutkimuksesta Tutkimus on maisteriopintoihin liittyvä pro gradu -tutkielma, joka tehdään tilaustyönä Helsingin diakonissalaitoksen koordinoimaan Vamos 2. aste -hankkeeseen vaikuttavuusarviointina. Vaikuttavuuden arvioinnilla pyritään kuvaamaan, miten hanke onnistui tavoitteissaan 1) parantaa oppilaitosten keinovalikoimaa nuorten tukemisessa, 2) muuttaa oppilaitosten toimintakulttuuria opiskelijalähtöisemmäksi, 3) parantaa nuorten toisen asteen opintoihin kiinnittymistä, 4) parantaa nuorten hyvinvointia sekä 5) oliko hankkeella muita vaikutuksia, joita ei tavoitteissa nimetty.

Tutkimuksen haastattelut toteutetaan eettisesti kestäväällä tavalla ja sensitiivisyys huomioiden. Haastatteluista muodostuneen aineiston käytössä ja säilytyksessä noudatetaan hyvän tieteellisen käytännön ja tutkimusetiikan vaatimuksia. Tutkimuksessa kertynyt aineisto tuhoetaan asianmukaisesti tutkielman valmistuttua. Haastateltavat eivät ole tunnistettavissa tutkielmasta ja heidän henkilöllisyytensä jää vain tutkielman tekijän tietoon. Valmis tutkimus julkaistaan JYX-opinnäytepalvelimella. Opinnäyte on julkinen.

Suostumus

Minulle on selvitetty yllä mainitun tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuksessa käytettävät tutkimusmenetelmät. Olen tietoinen siitä, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Olen myös tietoinen siitä, että tutkimukseen osallistuminen ei aiheuta minulle minkäänlaisia kustannuksia, henkilöllisyyteni jää vain tutkijan tietoon, minua koskevaa aineistoa käytetään vain kyseiseen tutkimukseen ja aineisto hävitetään tutkimuksen valmistuttua.

Suostun siihen, että minua/ huollettavaani haastatellaan tallennettavassa verkkotapaamisessa ja antamiani/ hänen antamiaan tietoja käytetään kyseisen tutkimuksen tarpeisiin.

Annan myös luvan/ huollettavaani koskevien asiakirjojen ja dokumenttien käyttöön ko. tutkimuksessa. Tässä tutkimuksessa asiakirjalupa koskettaa opintojen etenemiseen liittyvää seurantatietoa, HOKS-asiakirjoja sekä hankkeessa käytettyä seurantamittaria ja 3X10D-itsearviointikyselyä.

Voin halutessani keskeyttää tutkimukseen osallistumisen milloin tahansa ilman, että minun täytyy perustella keskeyttämistäni tai että se vaikuttaa minun/ huollettavani opintosuhteeseen.

Päiväys

Tutkittavan/ Huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys

Suostumus tutkimukseen osallistumisesta, henkilökunta

Tutkimuksen nimi Vamos 2. aste -hankkeen vaikuttavuus

Tutkimuksen tekijä Karoliina Pakkanen, Informaatioteknologian tiedekunta, Jyväskylän yliopisto

Kuvaus tutkimuksesta Tutkimus on maisteriopintoihin liittyvä pro gradu -tutkielma, joka tehdään tilaustyönä Helsingin diakonissalaitoksen koordinoimaan Vamos 2. aste -hankkeeseen vaikuttavuusarviointina. Vaikuttavuuden arvioinnilla pyritään kuvaamaan, miten hanke onnistui tavoitteissaan 1) parantaa oppilaitosten keinovalikoimaa nuorten tukemisessa, 2) muuttaa oppilaitosten toimintakulttuuria opiskelijalähtöisemmäksi, 3) parantaa nuorten toisen asteen opintoihin kiinnittymistä, 4) parantaa nuorten hyvinvointia sekä 5) oliko hankkeella muita vaikutuksia, joita ei tavoitteissa nimetty.

Tutkimuksen haastattelut toteutetaan eettisesti kestäväällä tavalla ja sensitiivisyys huomioiden. Haastatteluista muodostuneen aineiston käytössä ja säilytyksessä noudatetaan hyvän tieteellisen käytännön ja tutkimuseetiikan vaatimuksia. Tutkimuksessa kertynyt aineisto tuhoetaan asianmukaisesti tutkielman valmistuttua. Haastateltavat eivät ole tunnistettavissa tutkielmasta ja heidän henkilöllisyytensä jää vain tutkielman tekijän tietoon. Valmis tutkimus julkaistaan JYX-opinnäytepalvelimella. Opinnäyte on julkinen.

Suostumus

Minulle on selvitetty yllä mainitun tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuksessa käytettävät tutkimusmenetelmät. Olen tietoinen siitä, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Olen myös tietoinen siitä, että tutkimukseen osallistuminen ei aiheuta minulle minkäänlaisia kustannuksia, henkilöllisyyteni jää vain tutkijan tietoon, minua koskevaa aineistoa käytetään vain kyseiseen tutkimukseen ja aineisto hävitetään tutkimuksen valmistuttua.

Suostun siihen, että minua haastatellaan tallennettavassa verkkotapaamisessa ja antamiani tietoja käytetään kyseisen tutkimuksen tarpeisiin.

Voin halutessani keskeyttää tutkimukseen osallistumisen milloin tahansa ilman, että minun täytyy perustella keskeyttämistäni tai että se vaikuttaa minun työsuhteeseeni.

Päiväys

Tutkittavan allekirjoitus ja nimenselvennys

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO
INFORMAATIOTEKNOLOGIA
N TIEDEKUNTA,
KOULUTUSTEKNOLOGIAN
OPINTOSUUNTA



10.3.2021

Kuvaus henkilötietojen käsittelystä tieteellisessä tutkimuksessa (tietosuojailmoitus EU (679/2016) 13, 14, 30 artikla)

1. Tutkimuksessa Vamos 2. aste -hankkeen vaikuttavuus käsiteltävät henkilötiedot, opiskelijat

Tutkielma vastaa kysymyksen Vamos 2. aste -hankkeen vaikuttavuudesta ja tuottaa tietoa oppilaitosten kehittämisestä opiskelijalähtöisemmäksi sekä paremmasta nuorten tukemisesta.

Tutkimuksessa Sinusta kerätään seuraavia henkilötietoja nimi, sähköpostiosoite, puhelinnumero, opiskelijanumero, haastattelutalenne ja haastattelumuistiinpanot.

Sinua koskevia tutkimuksen kannalta tarpeellisia tietoja kerätään myös muista henkilörekistereistä, joita ovat opintojen etenemistiedot, HOKS-asiakirjat ja Vamos-hankkeen seurantamittari sekä 3X10D-itsearviointikysely.

Tämä tietosuojailmoitus on julkaistu Google Docs -muodossa ja tutkittavalle on annettu suora linkki sähköpostilla näihin tietoihin haastattelun yhteydessä. Tietosuojailmoitus on käyty haastateltavan kanssa läpi ennen haastattelua.

2. Henkilötietojen käsittelyn oikeudellinen peruste tutkimuksessa/arkistoinnissa

Käsittely on tarpeen tieteellistä tai historiallista tutkimusta taikka tilastointia varten ja se on oikeasuhtaista, sillä tavoiteltuun yleisen edun mukaiseen tavoitteeseen nähden (tietosuojain 4 §:n 3 kohta)

Tutkittavan suostumus (EU 679/2016 6.1 a)

Rekisterinpitäjän tai kolmannen osapuolen oikeutettujen etujen toteuttaminen (EU 679/2016 6.1 f)

Henkilötietojen siirto EU/ETA ulkopuolelle

Tutkimuksessa tietojasi ei siirretä EU/ETA -alueen ulkopuolelle.

Henkilötietojen suojaaminen

Henkilötietojen käsittely tässä tutkimuksessa perustuu asianmukaiseen tutkimussuunnitelmaan ja tutkimuksella on vastuuhenkilö. Henkilötietojasi käytetään ja luovutetaan vain historiallista/ tieteellistä tutkimusta taikka muuta yhteensopivaa tarkoitusta varten (tilastointi) sekä muutoinkin toimitaan niin, että Sinua koskevat tiedot eivät paljastu ulkopuolisille.

Tunnistettavuuden poistaminen

- Aineisto anonymisoidaan aineiston perustamisvaiheessa (kaikki tunnistetiedot poistetaan täydellisesti, jotta paluuta tunnisteteelliseen tietoon ei ole eikä aineistoon voida yhdistää uusia tietoja).
- Suorat tunnistetiedot poistetaan suojatoimena aineiston perustamisvaiheessa (pseudonymisoitu aineisto, jolloin tunnistettavuuteen voidaan palata koodin tai vastaavan tiedon avulla ja aineistoon voidaan yhdistää uusia tietoja).

Tutkimuksessa käsiteltävät henkilötiedot suojataan

käyttäjätunnuksella salasanalla käytön rekisteröinnillä kulunvalvonnalla (fyysinen tila)

muulla tavoin, miten:

Liite 6: Tietosuojailmoitus, opiskelijat

Tutkimukselle on annettu eettinen ennakkoarvio

Kyllä, Helsingin diakonissalaitoksen eettisen toimikunnan lausunto 14.1.2021

Henkilötietojen käsittely tutkimuksen päättymisen jälkeen

Tutkimusrekisteri hävitetään (09/2021 mennessä)

Rekisterinpitäjä(t) ja tutkimuksen tekijät

Tämän tutkimuksen rekisterinpitäjä on:

Tutkija. Karoliina Pakkanen, karoliina.s.pakkanen@student.jyu.fi, puh. 0405642081.

Rekisteröidyn oikeudet

Suostumuksen peruuttaminen (tietosuoja-asetuksen 7 artikla)

Sinulla on oikeus peruuttaa antamasi suostumus, mikäli henkilötietojen käsittely perustuu suostumukseen. Suostumuksen peruuttaminen ei vaikuta suostumuksen perusteella ennen sen peruuttamista suoritetun käsittelyn lainmukaisuuteen.

Oikeus saada pääsy tietoihin (tietosuoja-asetuksen 15 artikla)

Sinulla on oikeus saada tieto siitä, käsitelläänkö henkilötietojasi ja mitä henkilötietojasi käsitellään. Voit myös halutessasi pyytää jäljennöksen käsiteltävistä henkilötiedoista.

Oikeus tietojen oikaisemiseen (tietosuoja-asetuksen 16 artikla)

Jos käsiteltävissä henkilötiedoissasi on epätarkkuuksia tai virheitä, sinulla on oikeus pyytää niiden oikaisua tai täydennystä.

Oikeus tietojen poistamiseen (tietosuoja-asetuksen 17 artikla)

Liite 6: Tietosuojailmoitus, opiskelijat

Sinulla on oikeus vaatia henkilötietojesi poistamista tietyissä tapauksissa. Oikeutta tietojen poistamiseen ei kuitenkaan ole, jos tietojen poistaminen estää tai vaikeuttaa suuresti käsittelyn tarkoituksen toteutumista tieteellisessä tutkimuksessa.

Oikeus käsittelyn rajoittamiseen (tietosuoja-asetuksen 18 artikla)

Sinulla on oikeus henkilötietojesi käsittelyn rajoittamiseen tietyissä tilanteissa kuten, jos kiistät henkilötietojesi paikkansapitävyyden.

Oikeuksista poikkeaminen

Tässä kuvatuista oikeuksista saatetaan tietyissä yksittäistapauksissa poiketa tietosuoja-asetuksessa ja Suomen tietosuojalaissa säädetyillä perusteilla siltä osin, kuin oikeudet estävät tieteellisen tai historiallisen tutkimustarkoituksen tai tilastollisen tarkoituksen saavuttamisen tai vaikeuttavat sitä suuresti. Tarvetta poiketa oikeuksista arvioidaan aina tapauskohtaisesti.

Profilointi ja automatisoitu päätöksenteko

Tutkimuksessa henkilötietojasi ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon. Tutkimuksessa henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena ei ole henkilökohtaisten ominaisuuksiesi arviointi, ts. profilointi vaan henkilötietojasi ja ominaisuuksia arvioidaan laajemman tieteellisen tutkimuksen näkökulmasta.

Sinulla on oikeus tehdä valitus erityisesti vakinaisen asuin- tai työpaikkasi sijainnin mukaiselle valvontaviranomaiselle, mikäli katsot, että henkilötietojen käsittelyssä rikotaan EU:n yleistä tietosuoja-asetusta (EU) 2016/679. Suomessa valvontaviranomainen on tietosuojavaltuutettu.

Tietosuojavaltuutetun toimiston ajantasaiset yhteystiedot: <https://tietosuoja.fi/etusivu>

Liite 6: Tietosuojailmoitus, opiskelijat

Jyväskylän yliopisto informaatioteknologian tiedekunta, koulutusteknologian opintosuunta

10.3.2021

Jyväskylän yliopisto

Kuvaus henkilötietojen käsittelystä tieteellisessä tutkimuksessa (tietosuojailmoitus EU (679/2016) 13, 14, 30 artikla)

1. Tutkimuksessa Vamos 2. aste -hankkeen vaikuttavuus käsiteltävät henkilötiedot, henkilökunta

Tutkielma vastaa kysymyksen Vamos 2. aste -hankkeen vaikuttavuudesta ja tuottaa tietoa oppilaitosten kehittämisestä opiskelijalähtöisemmäksi sekä paremmasta nuorten tukemisesta.

Tutkimuksessa Sinusta kerätään seuraavia henkilötietoja nimi, sähköpostiosoite, puhelinnumero, haastattelutallenne ja haastattelumuistiinpanot.

Liite 7: Tietosuojailmoitus, henkilökunta

Tämä tietosuojailmoitus on julkaistu Google Docs -muodossa ja tutkittavalle on annettu suora linkki sähköpostilla näihin tietoihin haastattelun yhteydessä. Tietosuojailmoitus on käyty haastateltavan kanssa läpi ennen haastattelua.

2. Henkilötietojen käsittelyn oikeudellinen peruste tutkimuksessa/arkistoinnissa

Käsittely on tarpeen tieteellistä tai historiallista tutkimusta taikka tilastointia varten ja se on oikeasuhtaista, sillä tavoiteltuun *yleisen edun mukaiseen tavoitteeseen nähden* (tietosuojain 4 §:n 3 kohta)

Tutkittavan suostumus (EU 679/2016 6.1 a)

Rekisterinpitäjän tai kolmannen osapuolen oikeutettujen etujen toteuttaminen (EU 679/2016 6.1 f)

Henkilötietojen siirto EU/ETA ulkopuolelle

Tutkimuksessa tietojasi ei siirretä EU/ETA -alueen ulkopuolelle.

Henkilötietojen suojaaminen

Henkilötietojen käsittely tässä tutkimuksessa perustuu asianmukaiseen tutkimussuunnitelmaan ja tutkimuksella on vastuuhenkilö. Henkilötietojasi käytetään ja luovutetaan vain historiallista/ tieteellistä tutkimusta taikka muuta yhteensopivaa tarkoitusta varten (tilastointi) sekä muutoinkin toimitaan niin, että Sinua koskevat tiedot eivät paljastu ulkopuolisille.

Tunnistettavuuden poistaminen

Liite 7: Tietosuojailmoitus, henkilökunta

- Aineisto anonymisoidaan aineiston perustamisvaiheessa (kaikki tunnistetiedot poistetaan täydellisesti, jotta paluuta tunnisteteelliseen tietoon ei ole eikä aineistoon voida yhdistää uusia tietoja).
- Suorat tunnistetiedot poistetaan suojatoimena aineiston perustamisvaiheessa (pseudonymisoitu aineisto, jolloin tunnistettavuuteen voidaan palata koodin tai vastaavan tiedon avulla ja aineistoon voidaan yhdistää uusia tietoja).

Tutkimuksessa käsiteltävät henkilötiedot suojataan

käyttäjätunnuksella salasanalla käytön rekisteröinnillä kulunvalvonnalla (fyysinen tila)

muulla tavoin, miten:

Tutkimukselle on annettu eettinen ennakkoarvio

Kyllä

Henkilötietojen käsittely tutkimuksen päättymisen jälkeen

Tutkimusrekisteri hävitetään (09/2021 mennessä)

Rekisterinpitäjä(t) ja tutkimuksen tekijät

Tämän tutkimuksen rekisterinpitäjä on:

Tutkija. Karoliina Pakkanen, karoliina.s.pakkanen@student.jyu.fi, puh. 0405642081.

Rekisteröidyn oikeudet

Suostumuksen peruuttaminen (tietosuoja-asetuksen 7 artikla)

Sinulla on oikeus peruuttaa antamasi suostumus, mikäli henkilötietojen käsittely perustuu suostumukseen. Suostumuksen peruuttaminen ei vaikuta suostumuksen perusteella ennen sen peruuttamista suoritettun käsittelyn lainmukaisuuteen.

Oikeus saada pääsy tietoihin (tietosuoja-asetuksen 15 artikla)

Sinulla on oikeus saada tieto siitä, käsitelläänkö henkilötietojasi ja mitä henkilötietojasi käsitellään. Voit myös halutessasi pyytää jäljennöksen käsiteltävistä henkilötiedoista.

Oikeus tietojen oikaisemiseen (tietosuoja-asetuksen 16 artikla)

Jos käsiteltävissä henkilötiedoissasi on epätarkkuuksia tai virheitä, sinulla on oikeus pyytää niiden oikaisua tai täydennystä.

Oikeus tietojen poistamiseen (tietosuoja-asetuksen 17 artikla)

Sinulla on oikeus vaatia henkilötietojesi poistamista tietyissä tapauksissa. Oikeutta tietojen poistamiseen ei kuitenkaan ole, jos tietojen poistaminen estää tai vaikeuttaa suuresti käsittelyn tarkoituksen toteutumista tieteellisessä tutkimuksessa.

Oikeus käsittelyn rajoittamiseen (tietosuoja-asetuksen 18 artikla)

Liite 7: Tietosuojailmoitus, henkilökunta

Sinulla on oikeus henkilötietojesi käsittelyn rajoittamiseen tietyissä tilanteissa kuten, jos kiistät henkilötietojesi paikkansapitävyyden.

Oikeuksista poikkeaminen

Tässä kuvatuista oikeuksista saatetaan tietyissä yksittäistapauksissa poiketa tietosuoja-asetuksessa ja Suomen tietosuojalaissa säädetyillä perusteilla siltä osin, kuin oikeudet estävät tieteellisen tai historiallisen tutkimustarkoituksen tai tilastollisen tarkoituksen saavuttamisen tai vaikeuttavat sitä suuresti. Tarvetta poiketa oikeuksista arvioidaan aina tapauskohtaisesti.

Profilointi ja automatisoitu päätöksenteko

Tutkimuksessa henkilötietojasi ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon. Tutkimuksessa henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena ei ole henkilökohtaisten ominaisuuksiesi arviointi, ts. profilointi vaan henkilötietojasi ja ominaisuuksia arvioidaan laajemman tieteellisen tutkimuksen näkökulmasta.

Sinulla on oikeus tehdä valitus erityisesti vakinaisen asuin- tai työpaikkasi sijainnin mukaiselle valvontaviranomaiselle, mikäli katsot, että henkilötietojen käsittelyssä rikotaan EU:n yleistä tietosuoja-asetusta (EU) 2016/679. Suomessa valvontaviranomainen on tietosuojavaltuutettu.

Tietosuojavaltuutetun toimiston ajantasaiset yhteystiedot: <https://tietosuoja.fi/etusivu>

Aineistohallintasuunnitelma

Johdanto

1. Hyvä tieteellinen käytäntö

Omaa tutkielma-aineistoani koskettavat seuraavat lähtökohdat:

- a) Tutkimuksessa noudatetaan tiedeyhteisön tunnustamia toimintatapoja, erityisesti yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta tulosten tallentamisessa ja esittämisessä. Aineistossa on sensitiivistä materiaalia, joten henkilöiden tunnistamattomuus sekä aineiston suojaaminen ovat tärkeitä koko elinkaaren ajan.
 - b) Eettisesti kestävä tiedonhankintamenetelmät ovat erityisesti haastatteluissa huomioitavia asioita. Toinen tärkeä esiinnoisut seikka on, että tutkimuksen tiedotteessa ja tiedonantajien suostumuslomakkeella on huolellisesti ilmoitettu mitä tietolähteitä haastattelujen lisäksi halutaan käyttää ja pyytää niihin erikseen suostumus. Itselläni tutkimuksen haastatteluaineistoa täydentää (luvanvaraisesti) esimerkiksi opintojen etenemistiedot ja HOKS-lomakkeet.
 - c) Tarvittavien tutkimuslupien hankinta on osoittautunut hitaaksi ja työlääksi prosessiksi. Ja hyvä niin, sillä tämä tarkoittaa myös niiden myöntämisen huolellista arviointia, mikä suojaa tiedonantajia juuri niin kuin pitääkin. Tutkimukselle on myönnetty tällä hetkellä tutkimuslupa hanketta koordinoivasta Helsingin diakonissalaitoksesta, jossa eettinen toimikunta arvioi tutkimussuunnitelman ja antoi puoltavan ratkaisun tietyin täydennyksin. Tämän jälkeen lupa on myönnetty kahdesta oppilaitoksesta ja kolmas vielä odottaa.
 - d) Valmis tutkimus tulee antaa Helsingin Diakonissalaitokselle ja he julkaisevat sen sivuillaan ja sitä voidaan hyödyntää toiminnan kehittämisessä, hankehauissa sekä kiinnostuksen herättämisessä yhteiskunnallisiin asioihin.
2. FAIR-periaatteet eli tutkimuksen lähdeaineistojen, menetelmien ja tietotuotteiden löydettävyys, siirrettävyys, yhdistettävyyden ja uudelleen käytettävyys.
- a. Löydettävyys vaikuttaa tällä hetkellä mahdolliselta aineiston metatietojen avulla, mutta mietityttää onko tämä tarpeen? Tutkimusaineiston saavutettavuus ei onnistu, sillä tutkimusluvut ovat edellyttäneet aineiston säilyttämistä vain tutkimuksen teon ajan ja työn valmistuttua se tulee tuhota. Tästä syystä myöskään tutkimuksen aineiston uudelleen käytettävyys ei toteudu. Tämä lienee sensitiivisessä haastatteluaineistossa tyypillistäkin?
3. Tutkimussuunnitelmaan sisältyvä aineistohallintasuunnitelma on osa tutkimuksen metodologiaa.

Osio 1 Aineiston yleiskuvaus ja laadun varmistaminen

1. Tutkimusaineistoni koostuu pääasiallisesti kahdesta aineistotyypistä: pääaineiston muodostavat hankkeeseen osallistuneiden opiskelijoiden ja henkilökunnan haastattelut. Tämän lisäksi täydennän haastatteluaineistoa opintojen etenemisen seurantatiedoilla, HOKS-asiakirjoilla sekä hankkeen seurantamittarilla ja 3X10D-itsearviointikyselyn tiedoilla.
2. Tarvittava tila löytyy yliopiston U-aseimalta. Haastattelut tallennetaan verkkotapaamisina ja ne vievät eniten tilaa.
3. Aineiston yhtenäisyyden ja laadun varmistaminen on iso haaste keräämisvaiheessa. Yhtenäisyys teemahaastatteluissa herättää huolta etukäteen, sillä puolistrukturoitu

haastattelu onnistuu mahdollisesti keräämään tietoja samasta aiheesta, mutta toisaalta haastateltavan puhetta ei ole aikomus rajoittaa kysymällä liian tarkkoja kysymyksiä. Lisäksi mainitut asiakirjat vaihtelevat oppilaitoksittain, joten toistaiseksi on epäselvää vastaavatko ne tutkimuskysymyksiin tavalla, joka mahdollistaa niiden käytön. Tällä hetkellä ajattelen, että jos kaikista oppilaitoksista saatavia aineistoja ei voi käyttää, niin tuolloin ne on jätettävä pois. Aineiston sisällön käsittely ei ole sille riski. Teen haastatteluista varmuuskopiot vielä ja tallennan ne salasanasuojatulle muistitikulle.

Osa 2 Aineistoon liittyvät oikeudet

1. Aineiston käytön sopimukset ovat vielä keskeneräisiä, sillä minulle ei ole vielä luovutettu aineistoa oppilaitoksista tai hankkeesta. Kaikki tutkimusaineisto on lupahakemuksessa sovittu säilytettävän tietoturvallisesti ja tuhottavan tutkimuksen valmistuttua.
2. Aineistoon ei liity tekijänoikeudella suojattua materiaalia.

Osa 3 Henkilötiedot

1. Millaisia henkilötietoja tutkimusaineistossasi on? Miten suojelet tutkittavia?
Tutkimusaineistossani on henkilötietoja. Olen saanut projektipäälliköltä haastateltavaksi suostuneiden opiskelijoiden ja henkilökunnan yhteystiedot. Osana tutkimukseen suostumusta olen tiedustellut haastateltavilta iän (varmistaakseni, että heidän suostumuksensa on riittävä, eikä huoltajan suostumusta tarvita).
Haastattelukysymyksissä käydään läpi elämäntilannetta ja koulutustaustaa sekä nykyistä opinto- ja elämäntilannetta. Aineisto ei sisällä ns. erityisiä henkilötietoja.

Tietosuojaperiaatteiden mukaisesti tutkittaville tulee toimittaa tiedote tutkimuksesta. Tutkittaville on toimitettu tiedote tutkimuksesta sekä suostumuslomake, jolla opiskelijat antavat suostumuksensa haastatteluun sekä heitä koskevien henkilörekisteritietojen keräämiseen ja työntekijät antavat suostumuksensa haastattelutietojen keräämiseen. Koska tutkimus on itsenäisesti, ei osana tutkimusryhmää, tehty niin rekisterinpitäjänä on tutkielman tekijä Jyväskylän yliopiston sijaan. Tässä tapauksessa tietosuojailmoitusta yliopiston kirjaamoon ei ole tarpeen tehdä, mutta tutkittaville sellainen tulee joka tapauksessa välittää. Julkaisen omani opiskelijaversiona ja työntekijäversiona Google docs -muodossa ja jaan linkin sähköpostitse haastateltaville sekä käyn lomakkeen läpi haastattelun aluksi.

Tutkimuksesta on tehty eettinen ennakoarviointi, sillä se on hanketta koordinoivan Helsingin diakonissalaitoksen tutkimusluvan edellytyksenä.

Tutkimuksen teon ajaksi tiedot pseudonymisoidaan ja vain tutkielman tekijä voi yhdistää vastaajan henkilöllisyyden tutkimuksen tietoihin. Vastaaaja on tunnistettavissa vain sen aikaa, kun se on tarpeen.

Osa 4 Aineiston dokumentointi ja metatiedot

Dokumentoin aineistonkeruuta yhteen salasanasuojattuun dokumenttiin. Siinä on haastateltavien yhteystiedot ja oppilaitokset. Mallipohjat yhteydenottoihin, taulukko sovitusta tapaamisista ja muut tutkimuksen edetessä päivittyvät tiedot. Kopioin myös tekstiviestit osaksi tätä dokumenttia. Yhdessä dokumentissa asioiden säilyttäminen helpottaa myös aineiston pseudonymisointia. Tästä dokumentista syntyvät myös aineiston metatiedot päivämäärätietoineen ja menetelmineen. Tästä dokumentista ei saada vielä kaikkia metatietoja, mutta hyvin pitkälle päästään.

Osa 5 Aineiston tallentaminen ja varmuuskopiointi

Tutkielman aineisto-osuus on tallessa U-levyllä ja henkilötietojen osalta salasanasuojatulla dokumentilla. Muu aineisto on tallessa OneDrive-kansiossa, johon helpompi pääsy useammalla laitteella ja monesta paikasta ilman etäyhteydenottoa yliopistolle. Muusta materiaalista on varmuustallenne U-levyllä.

Aineiston pseudonymisoinnin myötä koodiavain tallennetaan erikseen salasanasuojatulle muistitikulle sekä paperille. Muistitikku ja paperi ovat tallessa lukitussa kaapissa.

Osa 6 Aineiston avaaminen, julkaiseminen ja arkistointi

Olen tutkimusluvissani sitoutunut säilyttämään tutkimusaineistoa vain sen ajan, kuin se on tutkielman tekemisen kannalta välttämätöntä. Tämän jälkeen on lupautunut hävittämään aineiston. Kun ohjaajani mielestä aineiston voi tuhota, teen sen hyödyntämällä siihen tarkoitettua ohjelmaa (esim. Eraser tai WipeFile).

Liite 9 Haastattelurungot

Teemahaastattelu Vamos 2. aste -hanke

Opiskelijahaastattelut

Tausta

1. Lähtötilanteesi
2. Miten mukaan hankkeeseen

Opinnot

3. Missä vaiheessa opinnot nyt ovat?
4. Oletko saanut yksilöllistä tukea opintoihisi? Millaista?
5. Tunnetko kuuluvasi joukkoon?
6. Onko opinnoissa joustettu opettajien puolelta? Millaisissa tilanteissa?
7. Mikä on edistänyt opiskelua?
8. Onko jokin vaikeuttanut tai hidastanut opiskelua?
9. Parhaat onnistumiset?
10. Aiotko valmistua opintolinjaltasi?
11. Missä näet itsesi viiden ja kymmenen vuoden päästä?

Toimenpiteet

12. Millaista tukea sait oppilaitoksestasi
13. Jos vertaat alkutilannetta, millainen elämäntilanne ja vointi sinulla on nyt?
14. Mikä on hyvinvointia sinulle, milloin sinä voit hyvin tai mitä pitäisi tapahtua, että voisit hyvin?

Liite 2 Haastattelurungot

Teemahaastattelu Vamos toinen aste -hanke

Työntekijähaastattelut

Keinovalikoima

1. Miten kuvailisit keinovalikoiman muutosta Vamos-työotteen myötä; hankesuunnitelmassa mainitaan keinot valmennus, tuki ja kannustus?
2. Tiedolla johtaminen; taustadatan, herätteiden ja riskipisteiden rooli?
3. Oliko 3X10D-itsearviointikysely käytössä? Kokemukset?

Toimintakulttuuri

4. Kuvaile oppilaitoksen aiempaa tapaa toimia tai olla toimimatta opintojen keskeyttämisvaarassa olevan nuoren kanssa?
5. Miten kuvailisit opiskelijälähtöisyyttä? Miten tämä näkyy oppilaitoksessanne?
6. Yksilövalmennuksen ja ryhmävalmennuksen rooli toiminnassanne? Ero aikaisempaan?
7. Mikä on muuttunut?
8. Jääkö muutos pysyväksi?

Kokemukset tuen tehokkuudesta

9. Kuvaile toimintamallin konkreettisia hyötyjä/haasteita?
10. Hankkeessa pyrittiin parantamaan nuorten hyvinvointia, tähän liittyviä havaintoja?
11. Hankkeessa pyrittiin parantamaan opintoihin kiinnittymistä, tähän liittyviä havaintoja?