

Engaging Minds: Opintoihin kiinnittymisen vahvistaminen parhaiden käytäntöjen avulla

Erasmus+ KA220-SCH -hankkeet: kouluopetuksen yhteistyöhankkeet

Engaging Minds -käsikirja



**Co-funded by
the European Union**

Hanketta rahoittaa Euroopan unioni. Teoksessa esitetyt näkemykset ja mielipiteet ovat kirjoittajien omia, eivätkä välttämättä vastaa Euroopan unionin tai Euroopan koulutuksen ja kulttuurin toimeenpanoviraston (EACEA) näkemyksiä. Euroopan unionia ja EACEA ei voida pitää vastuussa tässä teoksessa esitetyistä näkemyksistä ja mielipiteistä.

Sisällysluettelo

Johdanto.....	3
1 - Koulupudokkuuden ja opinnoissa kiinni pysymisen ymmärtäminen.....	4
1.1 Koulupudokkuuden määrittely.....	4
1.2 Opiskelijoiden koulusta vieraantumiseen vaikuttavat tekijät.....	
1.3 Opintoihin kiinnittyminen ennaltaehkäisevänä lähestymistapana.....	
2 - Parhaat käytännöt koulupudokkuuden ehkäisemiseksi ja siihen puuttumiseksi.....	
2.1 Riskitekijöiden ja suojaavien toimien vertaileva tarkastelu.....	
2.2 Kansallinen toimintapoliittinen konteksti ja parhaat käytännöt.....	
2.2.1 Tanska.....	
2.2.2 Ruotsi.....	
2.2.3 Suomi.....	
2.2.4 Irlanti.....	
2.5 EU-tason parhaat käytänteet ja siirrettävissä olevat periaatteet.....	
3 - Koulupudokkuuden taustalla olevat riskitekijät: näyttöä opiskelijoilta ja opetusalan ammattilaisilta.....	
3.1 Metodologia ka aineiston laatu.....	
3.2 Sitoutuminen ja riskitekijät tanskalaisessa aineistossa.....	
3.3 Maa-analyysi: Ruotsi.....	
3.4 Maa-analyysi: Suomi.....	
3.5 Vertaileva analyysi.....	
4 - Parhaiden käytäntöjen siirtäminen luokka- ja koulutason toimintaan: käytännön strategioita ja välineitä opettajille.....	
5 - Tapausesimerkit hankkeen kumppanimaista.....	
5.1 Tanska: Digitaalisten häiriötekijöiden vähentäminen opiskelijoiden sitoutumisen ja opintojen jatkuvuuden tukemiseksi - Campus Vejle HF & STX:n kokemukset.....	
5.1.1 Toimenpide: selkeä älylaitekäytäntö.....	
5.1.2 Pedagogiset lähtökohdat.....	
5.1.3 Käyttöönotto ja ammatillinen kehittäminen.....	
5.1.4 Tulokset, havaitut hyödyt ja opitut asiat.....	
5.2 Ruotsi: Joustavat opintopolut ja yksilöllinen tuki koulupudokkuuden ehkäisyssä.....	
5.2.1 Käytännön esimerkki: Fyrisskolanin lukio (Uppsala).....	
5.2.2 Havaitut hyödyt.....	
5.2.3 Koulupudokkuuden kehitys Ruotsissa.....	
5.3 Suomi: Suunta-hanke (Tampereen yliopiston normaalikoulu).....	
5.3.1 Luokahuonetyöskentelyn työkalut.....	
5.3.2 Ryhmänohjaajien yhteistyö.....	
6 - Johtopäätökset ja keskeiset havainnot opettajille.....	
Lähdeluettelo.....	

Esipuhe

Engaging Minds -käsikirja on laadittu Erasmus+-hankkeen *Engaging Minds* (suomeksi *Sitoutuneet oppijat*) puitteissa. Hanke käsittelee tekijöitä, jotka vaikuttavat opiskelijoiden koulunkäyntiin sitoutumiseen, opiskelumotivaatioon ja koulupudokkuuden riskiin toisen asteen koulutuksessa.

Eurooppalaiset koulut kohtaavat yhä useammin haasteita siinä miten tukea opiskelijoita, jotka ovat virallisesti kirjoilla oppilaitoksessa, mutta saattavat kokea vieraantumista, kuormitusta tai epävarmuutta opintojensa ja tulevaisuuden valintojensa merkityksestä. Tämän käsikirjan tavoitteena on tarjota opettajille, koulun johdolle ja muille koulutuksen toimijoille käytännöllistä tietoa ja tieteelliseen tutkimukseen perustuvia näkemyksiä siitä, miten opiskelijoiden sitoutumista voidaan vahvistaa ja keskeyttämisriskejä vähentää.

Tämä käsikirja yhdistää hankkeen aikana tuotettuja erilaisia sisältöjä. Se alkaa yleiskuvauksella koulupudokkuuteen ja opinnoissa pysymiseen liittyvistä keskeisistä käsitteistä, tukeutuen aiempaan tutkimukseen ja koulutuspoliittiseen keskusteluun. Käsikirjassa esitellään osallistuvista oppilaitoksista kerättyä empiiristä aineistoa, joka tarjoaa syvällisemmän näkymän tekijöihin, jotka muovaavat motivaatiota, yhteenkuuluvuuden kokemusta ja koettua tukea oppimisympäristössä.

Tutkimusaineiston analyysin ohella käsikirja nostaa esiin hyviä käytäntöjä, pedagogisia lähestymistapoja ja konkreettisia strategioita, joiden avulla oppilaitokset voivat vahvistaa opiskelijoiden opintojen jatkumista. Kumppanimaista esitetyt tapausesimerkit havainnollistavat, millaisia käytännön toimenpiteitä voidaan toteuttaa arkielämän koulukontekstissa. Samalla käsikirja tarjoaa erilaisia toimintamalleja, joita voidaan soveltaa erilaisissa kouluympäristöissä.

Yhdistämällä kouluissa kerättyä tutkimusaineistoa ja käytännön kokemuksia Engaging Minds -käsikirja pyrkii tukemaan oppilaitoksia niiden pyrkiessä rakentamaan entistä inkusiivisempia, kannustavampia ja motivoivampia oppimisympäristöjä.

Hankkeen yhteistyötahot toivovat, että tämä julkaisu edistää Euroopassa käynnissä olevia pyrkimyksiä vahvistaa opiskelijoiden hyvinvointia, lisätä sitoutumista opiskeluun ja vähentää koulutuksen keskeytymisiä.

1. Koulupudokkuuden ja opinnoissa kiinni pysymisen ymmärtäminen

Euroopan koulutusjärjestelmissä tunnustetaan yhä laajemmin, että opiskelijoiden sitoutuminen koulutukseen aina toisen asteen tutkintoon asti on keskeinen tekijä sekä yksilön kehityksen että yhteiskunnallisen yhteenkuuluvuuden kannalta. Kun opiskelijat keskeyttävät opintonsa ennenaikaisesti, seuraukset ulottuvat akateemisten tulosten ulkopuolelle. Varhainen koulutuksen keskeyttäminen kytkeytyy heikompiin työllistymismahdollisuuksiin, suurempaan syrjäytymisriskiin sekä rajallisempiin mahdollisuuksiin elinikäisessä oppimisessa. Tästä syystä opintojen jatkumisen tukemisesta on tullut keskeinen tavoite päätöksentekijöille, opettajille ja tutkijoille.

Tässä kontekstissa koulupudokkuus ja opinnoissa kiinni pysyminen ovat tiiviisti toisiinsa yhteydessä. Koulupudokkuudella tarkoitetaan prosessia, jossa opiskelija vähitellen irtautuu koulutuksesta ja lopulta poistuu järjestelmästä suorittamatta toisen asteen tutkintoa. Opiskelijoiden opinnoissa pysyminen puolestaan viittaa oppilaitosten ja koulutusjärjestelmien kykyyn tukea opiskelijoiden jatkuvaa sitoutumista oppimiseen ja tutkinnon suorittamiseen.

Näiden ilmiöiden ymmärtäminen edellyttää niiden tarkastelua pelkkiä tilastotietoja laajemmin. Koulupudokkuus on harvoin seurausta yksittäisestä tapahtumasta tai päätöksestä. Se on tyypillisesti

asteittainen vieraantumisprosessi, joka voi alkaa useita vuosia ennen opintojen keskeytymistä. Tätä prosessia ylläpitävien tekijöiden tunnistaminen on keskeistä toimivien tukistrategioiden kehittämisessä.

1.1 Koulupudokkuuden määrittely

Koulupudokkuudella tarkoitetaan tilannetta, jossa nuori keskeyttää opintonsa ilman toisen asteen tutkinnon suorittamista eikä jatka opintojaan myöhemmin. Euroopan tasolla ilmiötä mitataan yleisesti lukuarvolla tai prosenttiosuudella, joka edustaa niitä 18–24-vuotiaita, joilla on enintään perusasteen koulutus ja jotka eivät enää ole koulutuksen piirissä. Tämä mittari mahdollistaa kehityssuuntien seurannan ja vertailun kohdemaiden välillä.

Vaikka edellä mainittu kuvaaja tarjoaa hyödyllisen välineen vertailulle, se ei tavoita täysin pudokkuuden taustalla olevien prosessien monimutkaisuutta. Käytännössä koulupudokkuus ei useinkaan ole äkillinen tapahtuma, vaan se syntyy vähitellen pitkään jatkuvan vieraantumisen seurauksena, joka alkaa usein jo varhaisemmissa koulutusvaiheissa. Opiskelijat voivat kokea motivaation heikkenemistä, oppimisvaikeuksia tai yhteenkuuluvuuden tunteen hiipumista. Ajan myötä nämä tekijät voivat kasautua ja johtaa poissaoloihin, osallistumisen vähenemiseen ja lopulta opintojen keskeytymiseen.

Kasvatustieteellinen tutkimus korostaa yhä enemmän, ettei koulupudokkuutta tulisi ymmärtää pelkästään hetkenä, jolloin opiskelija virallisesti poistuu koulutusjärjestelmästä. Kyseessä on pikemminkin moniulotteinen ilmiö, joka voi sisältää myös muita koulunkäyntiin liittyviä epäonnistumisen muotoja. Toistuvat poissaolot, jatkuvat oppimisvaikeudet, heikko koulumenestys tai pitkäaikaiset viivästymiset opintojen etenemisessä voivat kaikki ilmentää varhaisia merkkejä koulusta vieraantumisesta. Joissakin tapauksissa opiskelijat voivat jopa suorittaa muodollisen koulutuksensa loppuun ilman, että he omaksuvat ne välttämättömät tiedot ja taidot, joita tarvitaan aktiiviseen yhteiskunnalliseen ja ammatilliseen elämään osallistumiseen. Nämä tilanteet tuovat esiin niin sanotun piilevän tai epäsuoran koulupudokkuuden laajemman ulottuvuuden, jossa koulutuspolku jatkuu muodollisesti, mutta ei tuota merkityksellisiä oppimistuloksia.

Useissa tutkimuksissa on pyritty selittämään tekijöitä, jotka vaikuttavat tähän ilmiöön. Tutkimus nostaa usein esiin sosioekonomisen taustan, perheen yleisen tilanteen ja laajemman sosiaalisen ympäristön vaikutuksen, sillä nämä voivat muokata opiskelijoiden mahdollisuuksia ja odotuksia koulutusjärjestelmässä. Samalla myös kouluympäristöllä itsellään on keskeinen merkitys. Opettajien kyky luoda oppimista tukeva ilmapiiri, kannustaa osallistumiseen ja rakentaa myönteisiä suhteita opiskelijoihin voi vaikuttaa merkittävästi opiskelijoiden motivaatioon ja sitoutumiseen.

Näiden rakenteellisten ja institutionaalisten tekijöiden lisäksi koulupudokkuuden kokeminen voidaan liittää myös opiskelijoiden henkilökohtaiseen kehitykseen ja identiteetin muodostumiseen. Siirtymä lapsuudesta nuoruuteen liittyy usein merkittäviin psykologisiin ja sosiaalisiin muutoksiin. Tänä aikana opiskelijoiden on tehtävä tärkeitä koulutuksellisia valintoja, jotka voivat vaikuttaa heidän tulevaisuutensa muodostumiseen. Joillekin nuorille omien kiinnostuksenkohteiden, tavoitteiden tai identiteetin hahmottamiseen liittyvät vaikeudet voivat tehdä näistä valinnoista erityisen haastavia. Kun opiskelijat alkavat nähdä koulussa epäonnistumisen heijastavan pikemmin omaa arvoaan ihmisenä kuin väliaikaisena vaikeutena, koulusta vieraantumisen riski voi kasvaa merkittävästi.

Lisäksi koulu on paljon enemmän kuin vain paikka, jossa opetus tapahtuu. Se on yksi ensimmäisistä kodin ulkopuolisista sosiaalisista ympäristöistä, joissa nuoret rakentavat ihmissuhteita, kohtaavat ja kokevat erilaisia näkökulmia ja ovat vuorovaikutuksessa aikuisten roolimallien kanssa. Kun opiskelijat etääntyvät koulusta, he eivät siis ainoastaan luovu oppimispoluistaan vaan myös etääntyvät tärkeästä sosiaalisen vuorovaikutuksen ja henkilökohtaisen kasvun ympäristöstä.

Näistä syistä koulupudokkuutta tulisi tarkastella paitsi koulutuksellisenä lopputuloksena myös asteittaisena ja monitahoisena vieraantumisprosessina, johon liittyy akateemisia, sosiaalisia ja psykologisia ulottuvuuksia. Tämän prosessin varhaisten merkkien tunnistaminen on olennaisen tärkeää kouluille ja oppilaitoksille, jotka pyrkivät kehittämään tehokkaita strategioita koulutuksen keskeyttämisen ehkäisemiseksi ja opiskelijoiden opintoihin kiinnittymisen tukemiseksi.

1.2 Opiskelijoiden koulusta vieraantumiseen vaikuttavat tekijät

Syyt siihen, miksi opiskelijat vieraantuvat koulutuksesta, ovat moninaisia ja usein keskenään yhteydessä. Eurooppalaisissa koulutusjärjestelmissä tehty tutkimus osoittaa, että koulupudokkuus johtuu harvoin yhdestä yksittäisestä syystä; pikemminkin kyse on akateemisten, sosiaalisten ja institutionaalisten tekijöiden vuorovaikutuksesta. Kuten taulukossa 1 ”**Keskeiset käsitteet: koulupudokkuus, opintoihin kiinnittyminen ja vieraantuminen**” esitetään, opiskelijoiden vieraantuminen on usein asteittainen prosessi, joka edeltää koulutuksen keskeyttämistä ja korostaa riskitekijöiden varhaisen tunnistamisen merkitystä.

Koulupudokkuus ennenaikainen / koulutuksen keskeyttäminen	Tilanne, jossa nuoret jättävät koulutuksen kesken suorittamatta toisen asteen tutkintoa eivätkä jatka muihin oppimismahdollisuuksiin.
Opintoihin kiinnittyminen	Koulujen ja koulutusjärjestelmien kyky pitää opiskelijat mukana koulutuksessa ja tukea heitä opintojen onnistuneessa suorittamisessa.
Vieraantuminen	Asteittainen heikkeneminen opiskelijan osallistumisessa, motivaatiossa tai yhteydessä kouluympäristöön, mikä usein edeltää koulutuksen keskeyttämistä.

Taulukko 1: Keskeiset käsitteet: koulupudokkuus, opintoihin kiinnittyminen ja vieraantuminen

Oppimiseen liittyvät haasteet ovat usein merkittävässä roolissa. Opiskelijat, joilla on vaikeuksia esimerkiksi matematiikassa, lukemisessa tai kielten oppimisessa, voivat vähitellen menettää luottamuksensa kykyynsä menestyä. Kun oppimisen tuki on riittämätöntä tai sitä saadaan liian myöhään, nämä vaikeudet voivat johtaa turhautumiseen ja motivaation heikkenemiseen.

Sosiaaliset ja emotionaaliset tekijät ovat yhtä merkittäviä kuin akateemiset. Opiskelijan kokemus kuulumisesta koulu yhteisöön, suhteiden laatu opettajiin ja opiskelutovereihin sekä kyky käsitellä stressiä tai henkilökohtaisia haasteita vaikuttavat kaikki oppimiseen sitoutumiseen. Opiskelijat, jotka kokevat itsensä eristäytyneiksi, ilman tukea oleviksi tai irrallisiksi koulu ympäristöstä, voivat todennäköisemmin vieraantua koulusta.

Myös koulutusjärjestelmän institutionaaliset tekijät voivat lisätä koulupudokkuuden riskiä. Jäykät opetus suunnitelmat, oppimispolkujen vähäinen joustavuus tai riittämättömät tukirakenteet opiskelijoille, joilla on erilaisia tarpeita, voivat vaikeuttaa joidenkin opiskelijoiden sitoutumista opiskeluun. Sen sijaan koulut, jotka tarjoavat yksilöllisiä oppimismahdollisuuksia,

mentorointijärjestelmiä ja moninaista tai erilaista oppimista tukevia ympäristöjä, ovat paremmassa asemassa vastaamaan vaikeuksia kokevien opiskelijoiden tarpeisiin.

Vieraantumisen moniulotteisen luonteen tunnistaminen on olennaista tehokkaiden tukitoimien suunnittelemiseksi. Koulupudokkuuden ehkäisemiseen tähtäävien toimintatapojen ja käytäntöjen on siksi kohdistuttava paitsi opiskelumenestykseen myös siihen laajempaan sosiaaliseen ja institutionaaliseen kontekstiin, jossa oppiminen tapahtuu.

1.3 Opintoihin kiinnittyminen ennaltaehkäisevänä lähestymistapana

Vastauksena koulutuksen keskeyttämiseen liittyviin haasteisiin monet koulutusjärjestelmät ovat siirtäneet painopistettään keskeyttämiseen reagoimisesta sen ennaltaehkäisyyn ennakoivien opintoihin kiinnittymistä tukevien strategioiden avulla. Opintoihin kiinnittymisellä tarkoitetaan niitä käytäntöjä, toimintalinjoja ja tukimekanismeja, joita oppilaitokset toteuttavat varmistaakseen, että opiskelijat pysyvät mukana oppimisessa ja suorittavat opintonsa onnistuneesti loppuun.

Vaikka opiskelijan koulutuksessa pysyminen voi yksinkertaisesti heijastaa hänen henkilökohtaista päätöstään jatkaa opintoja, opintoihin kiinnittyminen viittaa aktiiviseen institutionaaliseen toimintaan. Koulut ja koulutusviranomaiset ottavat käyttöön kohdennettuja toimenpiteitä tukeakseen opiskelijoita koko heidän oppimispolkunsa ajan ja poistaakseen mahdollisia esteitä, jotka voisivat muuten johtaa koulutuksesta vieraantumiseen.

Tehokkaissa kiinnittymisstrategioissa korostetaan yleensä niiden opiskelijoiden varhaista tunnistamista, joilla saattaa olla riski vieraantua koulutuksesta. Koulut hyödyntävät yhä enemmän poissaolojen seuranta, opiskelumenestyksen indikaattoreita ja opettajien havaintoja tunnistakseen varhaisia varoitusmerkkejä. Kun tällaisia merkkejä havaitaan, voidaan toteuttaa kohdennettuja tukitoimia, kuten tukiopetusta, mentorointia, ohjausta tai lisätyn oppimisen tukea, ennen kuin vieraantuminen syvenee tai muuttuu pysyväksi.

Myös niiden syiden ymmärtäminen, joiden vuoksi opiskelijat vieraantuvat koulutuksesta, on olennaista tehokkaiden kiinnittymisstrategioiden suunnittelussa. Opiskelijat voivat keskeyttää koulutuksen monista syistä, kuten oppimisvaikeuksien, taloudellisten haasteiden, henkilökohtaisten elämäntilanteiden tai koulunkäynnin sekä työn ja perhevastuiden yhteensovittamiseen liittyvien vaikeuksien vuoksi. Monissa tapauksissa vieraantuminen liittyy useiden tekijöiden yhdistelmään, joka vaikuttaa opiskelijan kykyyn osallistua täysipainoisesti kouluyhteisön toimintaan.

Tästä syystä koulut omaksuvat yhä useammin opiskelijalähtöisen lähestymistavan, jossa pyritään ymmärtämään kunkin opiskelijan yksilöllisiä olosuhteita. Opiskelijoiden kohtaamien erityisten haasteiden tunnistaminen mahdollistaa sellaisten kohdennettujen tukitoimien toteuttamisen, jotka puuttuvat vieraantumisen taustalla oleviin syihin.

On tärkeää luoda oppimisympäristöjä, jotka vahvistavat yhteenkuuluvuuden tunnetta ja opiskelijan koulutuksellista motivaatiota. Myönteiset suhteet opiskelijoiden ja opettajien välillä, mahdollisuudet yhteistoiminnalliseen oppimiseen sekä yksilöllisen edistymisen tunnistaminen ja arvostaminen tukevat kaikki opiskelijoiden sitoutumisen säilymistä. Kun opiskelijat kokevat olevansa tervetulleita, tuettuja ja arvostettuja kouluyhteisössään, he sitoutuvat todennäköisemmin omaan koulupolkuunsa.

Joustavat koulupolut ovat myös keskeisessä asemassa opintoihin kiinnittymisen tukemisessa. Monet opiskelijat hyötyvät vaihtoehtoisista koulutusjärjestelmän sisäisistä reiteistä, jotka mahdollistavat etenemisen omaan tahtiin tai akateemisen ja ammatillisen oppimisen yhdistämisen yhdeksi kokonaisuudeksi. Tällaiset polut tarjoavat opiskelijoille, jotka muutoin voisivat keskeyttää opintonsa, mahdollisuuden pysyä mukana oppimisessa ja jatkaa tietojensa ja taitojensa kehittämistä.

Lopuksi opintoihin kiinnittymisen vahvistaminen edellyttää, että koulut kiinnittävät huomiota paitsi opiskelumenestykseen myös opiskelijan kokonaisvaltaiseen kokemukseen. Oppimisresurssien saatavuus, selkeä viestintä koulun henkilöstön kanssa, toimiva hallinnollinen tuki ja ohjauspalvelujen saavutettavuus vaikuttavat kaikki opiskelijoiden kykyyn pysyä sitoutuneina opintoihinsa.

Viime kädessä opiskelijoiden opintoihin kiinnittymisen vahvistaminen edellyttää kokonaisvaltaista lähestymistapaa, jossa yhdistyvät oppimisen tuki, sosiaalinen osallisuus ja institutionaalinen joustavuus. Puuttamalla vieraantumisen taustalla oleviin syihin ja luomalla oppimista tukevia ympäristöjä koulut voivat merkittävästi vähentää koulutuksen ennen aikaisen keskeyttämisen riskiä ja auttaa yhä useampia opiskelijoita suorittamaan koulupolkunsa onnistuneesti loppuun.

2. Parhaat käytännöt koulupudokkuuden ehkäisemiseksi ja siihen puuttumiseksi

Tämä luku on omistettu koulupudokkuuden riskien ja opiskelijoiden opintoihin kiinnittymistä tukevien strategioiden vertailevalle analyysille hankkeen yhteistyömaissa sekä näyttöön perustuvien parhaiden käytäntöjen tunnistamiselle, jotta niitä voitaisiin soveltaa käytännöllisinä ohjeistuksina eri kohdemaissa ja eri opetusaloilla. Tämän luvun sisältö perustuu vertailevaan tutkimusnäyttöön, validoituihin koulutuksellisiin toimenpiteisiin sekä eri koulutusjärjestelmissä toteutettuihin käytännön ratkaisuihin.

2.1 Riskitekijöiden ja suojaavien toimien vertaileva tarkastelu

Useat toisiinsa kytkeytyvät riskitekijät vaikuttavat opiskelijoiden todennäköisyyteen vieraantua koulutuksesta. Sosioekonominen huono-osaisuus, mukaan lukien aineellinen puute ja rajallinen pääsy oppimisresursseihin, lisää stressialtistusta ja rajoittaa koulutuksellisia mahdollisuuksia. Heikko oppimismenestys tai äkillinen suoriutumisen heikkeneminen toimivat usein varhaisina varoitusmerkkeinä ja liittyvät tavallisesti puutteisiin perustaidossa tai riittämättömään opetukselliseen tukeen. Pitkittyneet poissaolot ja käyttäytymisen muutokset heijastavat edelleen heikkenevää kiinnittymistä kouluun ja edeltävät usein vakavampaa vieraantumista. Mielenterveyteen ja hyvinvointiin liittyvät haasteet, kuten stressi, ahdistuneisuus, yksinäisyys ja vähäinen kokemus saadusta tuesta, ovat keskeisessä roolissa erityisesti silloin, kun tukipalvelut ovat hajanaisia tai vaikeasti saavutettavia. Maahanmuuttoon liittyvät esteet, kuten kielitaidon kehittämisen tarpeet, katkonainen kouluhistoria ja vähäinen koulutusjärjestelmän tuntemus, voivat voimistaa jo olemassa olevia haavoittuvuuksia. Lisäksi heikko kouluilmapiiri, kiusaamiskokemukset ja vähäinen yhteenkuuluvuuden tunne heikentävät opiskelijoiden yhteyttä kouluun, kun taas institutionaaliset esteet, kuten jäykät koulutuspolut, riittämätön ohjaus ja huonosti koordinoitunut palvelut, rajoittavat opiskelijoiden mahdollisuuksia mukauttaa omia oppimispolkujaan. Koulutuspolkujen keskeiset siirtymävaiheet, mukaan lukien siirtyminen perusopetuksesta toiselle asteelle sekä koulutusohjelmien valinta, ovat erityisen riskialttiita ajanjaksoja, jolloin useat näistä tekijöistä saattavat kasautua.

Samalla tässä luvussa tunnistetaan suojaavia tekijöitä, jotka johdonmukaisesti tukevat opiskelijoiden opintoihin sitoutumista erilaisissa toimintaympäristöissä. Näistä keskeisimpiä ovat vakaat ja luottamukselliset aikuissuhteet kouluympäristössä, kuten suhteet opettajiin, mentoreihin tai opinto-ohjaajiin, sillä ne vahvistavat opiskelijoiden turvallisuuden tunnetta, yhteenkuuluvuutta ja opiskelumotivaatiota. Selkeät rakenteet ja laadukas opetus, joita tukevat eriyttäminen, selkeät odotukset ja merkityksellinen palaute, vahvistavat opiskelijoiden sitoutumista ja akateemista itseluottamusta. Vahva opinto- ja uraohjaus auttavat opiskelijoita ymmärtämään tarjolla olevia vaihtoehtoja ja näkemään koulutuksen merkityksellisenä oman tulevaisuutensa kannalta, kun taas integroidut opiskelijahuollon palvelut ja oikea-aikaiset ohjausmekanismit ehkäisevät ongelmien kasautumista. Vieraantumisen merkkien varhainen tunnistaminen yhdistettynä tukeviin ja ei-leimaaviin tai ei-arvottaviin toimintatapoihin vähentää riskitekijöiden kasautumista. Perheiden osallistaminen ja yhteisölliset kumppanuudet laajentavat tukea koulukontekstin ulkopuolelle, ja joustavat sekä inklusiiviset

oppimistavat ja -polut, kuten nivelvaiheen ratkaisut, pienempiin opintokokonaisuuksiin tarkoituksellisesti jaettu oppiminen tai vaihtoehtoiset koulutusreitit, mahdollistavat opiskelijoiden pysymisen koulutuksen piirissä myös elämäntilanteiden muuttuessa.

Tässä luvussa esitetyt riski- ja suojaavat tekijät tarjoavat yhdessä jäsennellyn näkökulman opiskelijoiden sitoutumisen ja opintoihin kiinnittymisen vaihtelun ymmärtämiseen. Ne havainnollistavat, kuinka vieraantuminen kasvaa kasautuvien prosessien kautta ja kuinka useilla eri tasoilla toteutetut tukevat toimintatavat voivat tasapainottaa tai vähentää riskejä ja ylläpitää koulutukseen osallistumista erilaisissa toimintaympäristöissä.

2.2 Kansallinen toimintapoliittinen konteksti ja parhaat käytännöt

2.2.1 Tanska

Tanska tarkastelee opintoihin kiinnittymistä pitkän aikavälin koulutuspoliittisen tavoitteen kautta: vuoteen 2030 mennessä vähintään 90 prosenttia 25-vuotiaista tulisi suorittaa nuorisasteen koulutus, ja niiden alle 25-vuotiaiden osuus, jotka eivät ole koulutuksessa tai työmarkkinoilla, tulisi puolittaa. Tämä tavoite tukee vahvaa poliittista painotusta siirtymävaiheisiin, ohjaukseen ja valmentaviin koulutusvaihtoehtoihin opiskelijoille, joilla ei vielä ole riittäviä valmiuksia suorittaa yleissivistävää tai ammatillista toisen asteen koulutusta.

Tanskan YouthWiki-hanketta käsittelevä luku koulutuksen keskeyttämisen ehkäisemisestä nostaa esiin tavoitteita ja kuvaa järjestelmätason toimenpiteitä, joissa yhdistyvät koulutuspolut ja työmarkkinasuuntautuneisuus. Valmistava peruskoulutus (FGU) on keskeinen koulutuspolku opiskelijoille, jotka tarvitsevat tukea siirtyäkseen koulutukseen tai työelämään. Kansallisten toimijoiden arvioinnit havainnollistavat toimeenpanon laadun, koordinoinnin ja seurannan merkitystä opiskelijoiden oppimistuloksille.

Tyypilliset koulupudokkuuden riskit

- Siirtymä perusopetuksesta toisen asteen koulutukseen (valinnat ja valmiudet).
- Epäsuhta koulutusohjelman valinnan ja opiskelijan kiinnostuksen kohteiden tai taitojen välillä, erityisesti ammatillisilla koulutuspoluilla.
- Heikko akateeminen itseluottamus ja puutteelliset perustaidot, jotka johtavat toistuviin epäonnistumisen kokemuksiin.
- Tuen jatkuvuuden puutteet opiskelijoiden siirtyessä koulun, koulutuksen ja työllisyyspalveluiden välillä.

Parhaat opetuskäytännöt (Tanska)

- Vahva ohjaus ja selkeys seuraavista koulutusvaiheista (opiskelijat ymmärtävät vaihtoehtonsa ja heillä on selkeä suunnitelma).
- Valmentavat ja nivelvaiheen koulutusratkaisut opiskelijoiden valmiuksien vahvistamiseksi (taidot, opiskelutottumukset, itseluottamus).
- Tiiviit yhteydet työpaikkoihin ja käytännönläheiseen oppimiseen motivaation ja merkityksellisuuden vahvistamiseksi.
- Monitoiminnallinen koordinointi paikallisella tasolla (koulutus + työllisyyspalvelut + nuorten tukipalvelut).

Koulutasolla tanskalaisia käytäntöjä voidaan soveltaa esimerkiksi toteuttamalla jäsennellyä siirtymävaiheen ohjausta perusopetuksen viimeisinä vuosina, tarjoamalla lyhyitä nivelvaiheen opintokokonaisuuksia opiskelijoille, joilla on puutteita perustiedoissa, järjestämällä ammatteihin

tutustumispäiviä tai -viikkoja sekä laatimalla koordinoituja tukisuunnitelmia riskiryhmään kuuluville opiskelijoille.

2.2.2 Ruotsi

Ruotsin toisen asteen koulutusjärjestelmälle (gymnasieskola) ovat ominaisia monipuoliset yleissivistävät ja ammatilliset koulutusohjelmat sekä opetusta ohjaavissa asiakirjoissa korostuva elinikäisen oppiminen ja opiskelijan autonomia. Ruotsalaisista toisen asteen opiskelijoista pandemian aikana kerätty tutkimusnäyttö osoittaa, että opiskelijoiden kyky hallita opintojaan vaihtelee huomattavasti; heikommasta sosioekonomisesta taustasta tulevat opiskelijat ja osa maahanmuuttajataustaisista opiskelijoista raportoivat suurempia vaikeuksia sekä vahvempaa tarvetta selkeille rakenteille ja tuelle opintojensa aikana.

Tyypilliset koulupudokkuuden riskit

- Siirtyminen toisen asteen koulutusohjelmiin opiskelijoilla, jotka juuri ja juuri täyttävät valintakriteerit tai joilla on heikko itseluottamus.
- Korkeat poissaolomäärät, jotka liittyvät usein hyvinvointiin, motivaatioon ja oppimisvaikeuksiin.
- Merkittävät erot koulun vaatimusten ja opiskelijoiden kokemuksen välillä siitä, kuinka merkityksellisinä he pitävät opintojaan, erityisesti silloin kun ohjaus on heikkoa.
- Digitaalisen ja itseohjautuvan oppimisen vaatimukset (erityisesti hybridi- ja etäopetuksen aikana) ilman riittävää ohjaavaa tukea.

Parhaat opetuskäytännöt (Ruotsi)

- Vieraantumisen varhainen tunnistaminen ja yksilölliset tukipolut (esimerkiksi eurooppalaisissa ammatillisen koulutuksen työkalupakeissa kuvatut paikalliset yhteistyömallit).
- Oppimisen tuki, jossa yhdistyvät selkeät rakenteet ja autonomia (opiskelun ohjaus, erilaiset oppimisstrategiat, selkeät ohjeet).
- Hyvinvoinnin tukeminen osana oppimista (kouluterveydenhuolto, ohjaus, mentorointi).
- Inklusiiviset käytännöt maahanmuuttajataustaisille ja heikommassa asemassa oleville opiskelijoille (kielitietoinen opetus, selkeä viestintä, ennakoitavat toimintatavat).

Käytännön sovelluksena voidaan ottaa käyttöön varhaisen varoituksen toimintamalli, joka käynnistää opiskelijalle kohdistetut tukikeskustelut opiskelijan poissaolojen lisääntyessä tai opiskelumenestyksen heikentyessä; tarjota opiskelijalle jäseneltyä tukiopetusta ja opiskelun ohjausta; varmistaa, että jokaisella opiskelijalla on luotettava aikuinen mentorinaan; sekä päivittää oppimisen tukitoimia opiskelijan antaman palautteen pohjalta.

2.2.3 Suomi

Suomi vahvisti opintoihin kiinnittymistä tukevaa lähestymistapaansa laajentamalla oppivelvollisuuden 18 ikävuoteen ja kehittämällä opiskelijalle suunnattuja ohjaus- ja opiskeluhoitopalveluja. Uudistuksen tavoitteena on varmistaa, että kaikki nuoret suorittavat toisen asteen tutkinnon heti perusopetuksen jälkeen. Tämä edellyttää myös vahvempaa panostusta ohjaukseen ja siirtymävaiheen suunnitteluun perusopetuksen päättövaiheessa (9. luokka), jolloin opiskelijat tekevät valinnan lukion ja ammatillisen koulutuksen välillä. Taloudellisia esteitä vähennetään toimenpiteillä, joiden avulla oppimateriaalit ja toisen asteen koulutus tehdään maksuttomiksi laajennetun oppivelvollisuuden piiriin kuuluville opiskelijoille, lukuun ottamatta joitakin vähäisiä materiaalikustannuksia.

Digitaalinen valmius ja oppimisen tuen kapasiteetti

Pandemia-aikana kerätty eurooppalainen tutkimusnäyttö korostaa Suomen vahvaa digitaalista valmiutta, jota tukevat valtakunnallinen tuutoriopettajaverkosto sekä digitaalisten laitteiden saatavuutta parantavat toimenpiteet. Nämä ratkaisut tukevat oppimisen jatkuvuutta ja voivat vahvistaa opintoihin kiinnittymistä silloin, kun niitä hyödynnetään hybridiopetuksessa, eriyttävässä opetuksessa ja kohdennetussa tukiopetuksessa.

Tyypilliset koulupudokkuuden riskit

- Siirtymävaiheen suunnittelu oppivelvollisuuden päättyessä (opiskelijan vahvuuksien ja koulutuspolkujen yhteensovittaminen).
- Perusopetuksessa tunnistetut oppimisvaikeudet ja muut erityisen tuen tarpeet, joihin ei vastata riittävästi toisella asteella.
- Opiskelijat, joilla on monia eri haavoittuvuuksia (oppimisvaikeudet + hyvinvoinnin haasteet + perheeseen liittyvä kuormitus).
- Alueelliset erot erityistuen saatavuudessa (maaseutu- ja syrjäseudut).

Parhaat opetuskäytännöt (Suomi)

- Vahvistettu ohjaus, seuranta ja jatkotuki siirryttäessä toiselle asteelle.
- Koulunkäyntiin integroidut opiskeluhoollon palvelut ja oppimisvaikeuksien varhainen tuki.
- Tuutoriopettajaverkostot ja opettajien ammatillinen vertaistuki, jotka mahdollistavat eriyttävän opetuksen.
- Digitaalisen osallisuuden toimenpiteet, joilla varmistetaan, ettei hybridioppiminen lisää eriarvoisuutta.

Koulut voivat soveltaa näitä teemoja rakentamalla kaikille opiskelijoille jäsennellyn siirtymävaiheen tukisuunnitelman sekä tehostettua ohjausta riskiryhmään kuuluville opiskelijoille; varmistamalla nopean pääsyn oppimisen tukeen ja opiskeluhoolltopalveluihin; sekä hyödyntämällä opettajien vertaistukimalleja (esimerkiksi tuutoriopettajia) eriyttävän opetuksen vahvistamiseksi.

2.2.4 Irlanti

Irlannin opintoihin kiinnittymistä tukeva strategia yhdistää heikommassa asemassa oleville oppijoille suunnatut kohdennetut tukitoimet koulunkäynnin loppuunsaattamista ja koulutuksellista hyvinvointia tukeviin palveluihin. YouthWiki kuvaa DEIS-ohjelmaa keskeiseksi toimintapoliittiseksi aloitteeksi, jonka tavoitteena on vahvistaa opintoihin kiinnittymistä. Tätä täydentävät School Completion Programme (SCP) -ohjelma sekä koulutuksellisen hyvinvoinnin palvelut, jotka painottavat läsnäolon tukemista ja varhaista puuttumista.

Tyypilliset koulupudokkuuden riskit

- Sosioekonominen huono-osaisuus ja koulukohtaisesti korostunut alueellinen heikompisuus (DEIS-konteksti).
- Poissaoloihin ja vieraantumiseen liittyvät varhaiset merkit, jotka kytkeytyvät usein haastaviin perhe- ja yhteisötekijöihin.
- Siirtymävaiheet (erityisesti toiselle asteelle siirtyminen ja koulutuksen jälkeisten vaihtoehtojen suunnittelu) ilman jatkuvaa ohjausta.

Parhaat opetuskäytännöt (Irlanti)

- Kohdennetut tuki- ja tasa-arvotoimet (DEIS), jotka kytkeytyvät opintoihin kiinnittymisen ja koulutukseen osallistumisen tuloksiin.
- School Completion Programme: jäsenneilyt paikalliset strategiat niiden nuorten tunnistamiseksi ja tukemiseksi, joilla on riski keskeyttää koulutus varhaisessa vaiheessa.
- Kouluhuvinvoimin palvelut ja niiden puitteissa tehty monipuolinen yhteistyö paikallisella tasolla.
- Ohjaus, jossa yhdistyvät läsnäolon seuranta, oppimisen tukeminen ja hyvinvoinnin edistäminen.

Käytännössä irlantilaiset toimintamallit auttavat laatimaan koulupudokkuusriskien tunnistamisohjeet, jäsenneilyjä tapoja puuttua kertyviin poissaoloihin, tapoja toteuttaa yhteistyötä eri nuorisopalveluiden kanssa sekä opintoihin kiinnittymisen suunnittelua DEIS-tyyppisissä toimintaympäristöissä, joissa huono-osaisuus on kasautunutta.

Irlantia pidetään usein eurooppalaisena menestystarinana koulutuksen ennenaikaisen keskeyttämisen (Early School Leaving, ESL) vähentämisessä, sillä maa on onnistunut laskemaan kansallisia ESL-lukujaan merkittävästi viimeisten kahden vuosikymmenen aikana. Euroopan unionissa ESL-luvut laskivat 17,6 prosentista vuonna 2000 9,5 prosenttiin vuonna 2023 samalla kun Irlanti onnistui vähentämään ESL-luvun ennätyksellisestä 12,50 prosentista joulukuussa 2005 (Trading Economics, 2026) neljään prosenttiin vuonna 2023 muun muassa Delivering Equality of Opportunity in Schools (DEIS) -ohjelman (Department of Education, n.d.) sekä TUSLA Education Support Services (TESS) -palveluiden avulla. Nämä ohjelmat pyrkivät vähentämään eriarvoisuutta tarjoamalla ohjausta, vaihtoehtoisia koulutuspolkuja sekä tukemalla läsnäoloa ja opintoihin kiinnittymistä (Gardezi ym., 2025). DEIS-koulut saavat kohdennettuja tukitoimia, kuten lisärahoitusta (esimerkiksi 180 miljoonaa euroa vuosina 2022–2024), pitävät yllä pienempiä opetusryhmäkokoja, tarjoavat opiskelijoilleen maksuttomia kouluruokailuja sekä tarjoavat henkilöstölle ammatillista täydennyskoulutusta. Lisäksi ohjelma tarjoaa vahvistettuja ohjaus- ja neuvontapalveluja toisen asteen kouluille sekä vaihtoehtoisia, joustavampia ja ammatillisesti suuntautuneita ohjelmia, kuten Junior Certificate School Programme (JCSP), Leaving Certificate Applied Programme (LCA) ja Leaving Certificate Vocational Programme (LCVP) (Department of Education, 2017).

Toinen merkittävä aloite on TUSLA Education Support Services (TESS), jonka tavoitteena on vahvistaa koulutukseen osallistumista, läsnäoloa ja opintoihin kiinnittymistä (Department of Education & Inspectorate, 2015; TUSLA: Child and Family Agency, 2024). TESS sisältää useita keskeisiä osa-alueita, kuten Education Welfare Services -palvelut, joiden tarkoituksena on varmistaa oppivelvollisuusikäisten lasten säännöllinen koulunkäynti. Home School Community Liaison (HSCL) -ohjelma puolestaan pyrkii parantamaan lasten oppimistuloksia tukemalla vanhempia tai huoltajia ja kannustamalla heitä osallistumaan aktiivisesti lastensa opiskeluun.

Lisäksi School Completion Programme (SCP) tarjoaa kohdennettua tukea perus- ja toisen asteen opiskelijoille, joilla on riski keskeyttää koulutus varhaisessa vaiheessa tai jotka ovat jo vieraantuneet koulunkäynnistä eivätkä ole onnistuneet siirtymään vaihtoehtoisiin koulutuspolkuihin tai työelämään (TUSLA: Child and Family Agency, 2024). Lisäksi opetusministeriö raportoi, että Leaving Certificate -tutkinnon suorittamiseen osallistuneiden opiskelijoiden opintoihin kiinnittymisaste oli 93,2 prosenttia vuonna 2022 (Department of Education, 2023).

Tutkimus osoittaa kuitenkin johdonmukaisesti, että matalat valtakunnalliset luvut voivat peittää alleen pysyviä ja kasautuneita koulutuksellisen vieraantumisen ilmiöitä tietyissä nuorten ryhmissä, kuten sosioekonomisesti heikommassa asemassa olevien, sijaishuollossa elävien sekä romani- ja maahanmuuttajataustaisten lasten ja nuorten, joilla on erityisiä tai monitasoisia tuen tarpeita, kohdalla (Byrne & Smyth, 2010; Heeran Flynn, 2017). Tästä huolimatta viime vuosina käyttöön otetut aloitteet, kuten DEIS ja TUSLAn koulutukselliset tukipalvelut, näyttävät tuottavan myönteisiä tuloksia (Gardezi ym., 2025).

Tämä raportti tarkastelee Irlannin tilannetta hyödyntäen kansallista ja kansainvälistä tutkimuskirjallisuutta sekä koulutuspoliittisia asiakirjoja tarkoituksenaan analysoida sitä, miten koulutuksen ennakoinnin keskeyttäminen ymmärretään, millaisia strategioita sen ehkäisemiseksi on toteutettu ja millaiset jännitteet edelleen muovaavat saavutettuja tuloksia. Tämän raportin tavoitteena on nostaa esiin sekä irlantilaisen koulutuspolitiikan ja koulukäytänteiden vahvuuksia että heikkouksia ja tarjota oppimiskokemuksia laajemmalle eurooppalaiselle yleisölle.

Irlannin kontekstissa koulutuksen ennakoinnilla keskeyttäjiä tarkoitetaan tavallisesti 18–24-vuotiaita henkilöitä, jotka jättävät koulutuksen kesken ilman toisen asteen tutkintoa (Gardezi ym., 2025). Irlantilainen tutkimus ja koulutuspoliittinen keskustelu ymmärtää kasvavassa määrin koulutuksen ennakoinnin keskeyttämisen pitkän vieraantumisprosessin viimeiseksi vaiheeksi eikä yksittäiseksi päätökseksi tai tapahtumaksi (Heeran Flynn, 2017). Tämä prosessi alkaa usein jo alakoulussa ja voimistuu keskeisissä siirtymävaiheissa, erityisesti siirryttäessä alakoulusta yläkouluun sekä siirryttäessä peruskoulusta toiselle asteelle (Byrne & Smyth, 2010). Kuvassa 1 esitetään yleiskatsaus Irlannin perus- ja toisen asteen koulutusjärjestelmään (Irlannissa yläkoulu alkaa noin 12–13 vuoden iässä ja toinen aste noin 15–16 vuoden iässä).

Kuva XXX: Yleiskatsaus Irlannin koulutusjärjestelmään ikäryhmittäin

Lähde: <https://alltalktraining.com/understanding-the-school-system-in-ireland>

Kirjallisuudessa tunnistetut riskitekijät (kuten kuvassa 2 havainnollistetaan) ulottuvat useille eri osaluille:

- **Yksilölliset tekijät:** Näihin kuuluvat heikko koulumenestys, poissaolot, käyttäytymiseen liittyvät vaikeudet ja emotionaalinen kuormittuneisuus.
- **Perheeseen ja sosiaaliseen ympäristöön liittyvät tekijät:** Näihin kuuluvat köyhyys, perheen sisäinen epävakaus, vanhempien koulutustausta sekä kokemukset sijaishuollossa elämisestä.
- **Kouluun ja koulutusjärjestelmään liittyvät tekijät:** Näihin kuuluvat opetussuunnitelmien jäykkyys, poissulkevat kurinpitokäytännöt, heikot ihmissuhteet sekä riittämätön tuki koulutuksen siirtymävaiheissa.

Jo lyhyet, yhden tai kahden päivän poissaolojaksot 13 vuoden iässä ovat yhteydessä heikompiin päättötodistuksen arvosanoihin. Toistuvien poissaoloihin, jotka määritellään vähintään 20 koulupäivän poissaoloiksi lukuvuodessa, liittyy erittäin suuria suorituskykyeroa, yli 80 päättötodistuksessa annettun pisteen ero, vaikka huomioitaisiin myös muut oppimistuloksiin vaikuttavat tekijät. Pitkittyneet poissaolot 13 vuoden iässä ovat lisäksi merkittävästi yhteydessä heikompaan todennäköisyyteen siirtyä korkea-asteen koulutukseen ja suorittaa korkeakoulututkinto 25 vuoden ikään mennessä (Murphy & Stapleton, 2024).

Pitkittyneet koulupoissaolot ovat yhteydessä myös heikompiin työmarkkinatuloksiin, kuten pienempään todennäköisyyteen työllistyä asiantuntija- tai johtotehtäviin sekä alhaisempiin palkallisiin ansioihin. Lisäksi ne ennustavat korkeampaa stressitasoa, enemmän masennusoireita ja matalampaa elämäntyytyväisyyttä varhaisaikuisuudessa 20–25 vuoden iässä. Usein poissaolleet opiskelijat raportoivat myös heikommasta fyysisestä terveydestä, heikommista sosiaalisista suhteista ja vähäisemmästä luottamuksesta muihin ihmisiin (Murphy & Stapleton, 2024). Yhteenvetona voidaan todeta, että poissaolo koulusta näyttää vaikuttavan haitallisesti keskeisiin kehitysprosesseihin, jotka muovaavat hyvinvointia, resilienssiä ja sosiaalista integroitumista myöhemmässä elämässä.

Tämä monitasoinen ymmärrys on linjassa ekologiaan ja ihmissuhteisiin liittyvän viitekehysten kanssa, jotka korostavat, että vieraantuminen syntyy opiskelijoiden ja heidän koulutusympäristöjensä välisestä vuorovaikutuksesta ajan kuluessa. Yksi esimerkki tästä on Bronfenbrennerin ekologinen systeemiteoria, joka tarjoaa viitekehysten eri ympäristökerrosten ja lasten kehitykseen, sekä luonnollisesti oppimiseen, vaikuttavien monimutkaisten suhteiden verkoston ymmärtämiseksi

(Bronfenbrenner, 1979). Näihin kerroksiin kuuluvat välittömät ympäristöt, kuten perhe ja koulu, sekä laajemmat vaikutteet, kuten kulttuuriset normit, yhteiskunnalliset lait ja kulttuuriset perinteet.

Bronfenbrenner määrittelee viisi toisiinsa limittyvää ympäristöjärjestelmää, jotka vaikuttavat nuorten kehitykseen: mikrosysteemi, mesosysteemi, eksosysteemi, makrosysteemi ja kronosysteemi.

Jotta voidaan ymmärtää, kuinka Irlanti onnistui vähentämään koulutuksen ennen aikaista keskeyttämistä näin merkittävästi, on olennaista tarkastella tämän kehityksen taustalla olevaa yhteiskunnallista rakennetta sekä siihen liittyviä rajoitteita.

Yksi Irlannin ESL-ilmiöön kohdistuvan toiminnan vahvimista piirteistä on suhteellisen integroidun kansallisen tukirakenteen olemassaolo. Delivering Equality of Opportunity in Schools (DEIS) -ohjelma tarjoaa pitkäjänteisen tasa-arvokehyksen, kun taas TUSLA Education Support Services (TESS) yhdistää läsnäolon seurannan (Education Welfare Service) perheiden osallistamiseen (Home School Community Liaison) sekä kohdennettuihin opintoihin kiinnittymisen tukitoimiin (School Completion Programme). Tämä integroitu rakenne heijastaa ymmärrystä siitä, että läsnäolo, hyvinvointi, sitoutuminen ja oppiminen ovat keskenään yhteydessä olevia ilmiöitä, joita pidetään suotuisampana verrattuna hajanaisempiin järjestelmiin (Donlevy ym., 2019), joissa esimerkiksi läsnäolon seuranta, hyvinvointipalvelut ja oppimisen tuki voivat toimia eri organisaatioiden alaisuudessa muissa eurooppalaisissa konteksteissa (Gardezi ym., 2025).

Näistä vahvoista rakenteista huolimatta tutkimuskirjallisuus nostaa esiin huomattavaa vaihtelua toimeenpanossa ja vaikutuksissa. Koulut, joissa tuen tarve on suurin, kohtaavat usein myös suurimmat haasteet tehokkaiden käytäntöjen ylläpitämisessä henkilöstön vaihtuvuuden, työkuormituksen ja ulkoisen tuen rajallisen saatavuuden vuoksi (Byrne & Smyth, 2010). Tämän seurauksena hyvät käytännöt ovat usein riippuvaisia yksittäisten johtajien tai työntekijöiden pitkäjänteisestä ja monipuolisesta sitoutumisesta työhönsä sen sijaan, että ne olisivat rakenteellisesti juurtuneita toimintatapoja. On kuitenkin syytä korostaa, että viimeaikaiset tapauskohtaiset tutkimukset viittaavat myönteiseen kehitykseen koulupudokkuuden ehkäisemisessä Irlannissa (Gardezi ym., 2025).

Toimiviksi osoittautuneet strategiat

Koulupoissaoloihin tehokkaasti puuttuminen edellyttää monitasoista lähestymistapaa, jossa yhdistyvät varhainen puuttuminen, yksilölähtöinen tuki, yhteistyö perheiden kanssa sekä joustavat oppimispolut.

Heikko läsnäolo tunnistetaan johdonmukaisesti yhdeksi voimakkaimmista koulutuksen ennen aikaiseen keskeyttämiseen viittaavista ennusteista (Heeran Flynn, 2017). Irlantilaiset koulut ovat yhä useammin ottaneet käyttöön varhaisen varoituksen järjestelmiä poissaolojen, opetukseen ajoissa saapumisen ja opiskelijoiden sitoutumisen seuraamiseksi. Tutkimusnäytön mukaan nämä järjestelmät ovat tehokkaita silloin, kun ne yhdistetään opiskelua tukeviin ja opiskelijoiden hyvinvointia edistäviin toimintatapoihin, kuten mentorointiin, perheiden osallistamiseen ja ratkaisukeskeisiin interventioihin. Sen sijaan pelkästään kontrolliin tai sanktioihin perustuva poissaolojen seuranta on vaikutuksiltaan rajallista ja voi lisätä haavoittuvassa asemassa olevien opiskelijoiden vieraantumista (Byrne & Smyth, 2010).

Vahvat ja ystävälliset opettaja–opiskelijasuhteet, mentorointi ja opiskelijoiden kokonaisvaltaista hyvinvointia tukevat rakenteet nousevat keskeisiksi suojaaviksi tekijöiksi sekä irlantilaisessa että kansainvälisessä tutkimuksessa (Byrne & Smyth, 2010; Gardezi ym., 2025). Koulut, jotka painottavat yksilölähtöistä toimintakulttuuria, raportoivat korkeampaa sitoutumista ja parempaa opintoihin kiinnittymistä erityisesti niiden opiskelijoiden kohdalla, jotka kohtaavat elämässään vastoinkäymisiä.

Tällaiset tukimuodot ovat kuitenkin usein haavoittuvia, sillä ne perustuvat yksittäisten työntekijöiden osaamiseen ja jaksamiseen koko kouluyhteisön kattavien rakenteiden sijaan. Kun opiskelijoiden

hyvinvointia tukeva työ jää opetussuunnitelmapaineiden tai tulostavastuun varjoon, sen ennaltaehkäisevä vaikutus heikkenee.

Home School Community Liaison (HSCL) -järjestelmä edustaa omaleimaista ja arvokasta irlantilaisista lähestymistapaa perheiden osallistamiseen. Tutkimusten mukaan suhteisiin ja luottamuksen rakentamiseen perustuva yhteistyö on huomattavasti tehokkaampaa kuin pelkkään tiedonvälitykseen tai velvoittavuuteen perustuva yhteydenpito, erityisesti sosioekonomisesti haastavissa toimintaympäristöissä (Heeran Flynn, 2017).

Tutkimuskirjallisuus kuitenkin varoittaa kapea-alaisista tai ongelmatapaus-lähtöisistä vanhempien osallistamisen malleista. Rakenteelliset esteet, kuten köyhyys, epävarmat työolosuhteet ja aiemmat kielteiset koulukokemukset, voivat rajoittaa perheiden mahdollisuuksia osallistua riippumatta heidän halustaan osallistua.

Irlannissa on kehitetty useita vaihtoehtoisia ja soveltavia oppimispolkuja, kuten Junior Certificate School Programme, Leaving Certificate Applied sekä Youthreach-ohjelma. Näiden oppimispolkujen on osoitettu auttavan opiskelijoita heidän palatessaan keskeytyksen jälkeen takaisin opintojensa pariin. Vastaavissa tapauksissa on aiemmin havaittu, että perinteinen akateeminen opetussuunnitelma palvelee koulutukseen palaavia opiskelijoita heikosti. Samalla perinteisen akateemisen opetussuunnitelman vaikutus pysyvemmän koulutuksesta vieraantumisen ehkäisyyn jää ohueksi (Byrne & Smyth, 2010; Gardezi ym., 2025).

Näiden ohjelmien vaikuttavuus riippuu kuitenkin niiden asemasta osana koulutusjärjestelmää sekä ohjelmien saamista rahallisista resursseista että ohjelman vapaaehtoisesta luonteesta. Mikäli tällaiset koulutuspolut nähdään alempiarvoisina tai niitä käytetään oletusratkaisuna sosioekonomisesti heikommassa asemassa oleville opiskelijoille, ne voivat vahvistaa koulutuksellista eriarvoisuutta sen sijaan, että vähentäisivät sitä.

2.2.5 EU-tason parhaat käytänteet ja siirrettävissä olevat periaatteet

Keskeinen EU-tasolla esiin nouseva periaate on tiedon ja seurannan systemaattinen hyödyntäminen niiden opiskelijoiden tunnistamiseksi, joilla on riski vieraantua koulutuksesta. Vaikuttavissa käytännöissä yhdistyvät määrälliset indikaattorit, kuten poissaolomallit, opiskelumenestys ja käyttäytymiseen liittyvät varoitusmerkit, sekä laadullinen tieto opiskelijoiden oppimiskokemuksista ja hyvinvoinnista. Kouluympäristössä tämä kokonaisvaltainen lähestymistapa toteutuu varhaisen varoituksen järjestelminä, joiden tarkoituksena on käynnistää oikea-aikaisia ja tukevia interventioita rankaisvien toimenpiteiden sijaan. Moniammatilliset arviointiprosessit, joihin osallistuvat opettajat, opiskelijahuollon henkilöstö sekä tarvittaessa ulkopuoliset palvelut, vahvistavat kykyä tunnistaa ja käsitellä oppimisvaikeuksiin, hyvinvointiin, perhetilanteeseen tai kielitaitoon liittyviä taustatekijöitä.

EU:n kokemukset korostavat myös kokonaisvaltaisen ja strategisen suunnittelun merkitystä koko koulutusjärjestelmää tarkastelevasta näkökulmasta. Koulutuksen keskeyttämisen ehkäiseminen on vaikuttavinta silloin, kun se sisällytetään yhtenäisiin strategioihin, joita kehitetään yhteistyössä eri toimijoiden, kuten koulujen, sosiaalipalveluiden, työllisyyspalveluiden, nuorisojärjestöjen, perheiden ja opiskelijoiden, kesken. Paikallisella tasolla tämä koordinointi näkyy yhteisinä toimintamalleina, yhteistyösopimuksina ja selkein ohjauspolkuina, jotka vähentävät palvelujen hajanaisuutta ja varmistavat tuen jatkuvuuden.

Toinen ylikansallisesti siirrettävissä oleva periaate liittyy koulutuksellisten siirtymävaiheiden hallintaan, sillä ne muodostavat ennakoitavia haavoittuvuuden kohtia opiskelijoiden koulutuspolulla. Eurooppalaisissa käytännöissä korostetaan kriittisten siirtymävaiheiden systemaattista kartoittamista, kuten siirtymiä koulutusasteelta toiselle, koulutusohjelmien valintaa tai siirtymistä koulutuksesta työelämään, sekä selkeän vastuun määrittelyä seurannasta ja mahdollisesta jatkotuesta. Tyypillisiä toimintamalleja ovat nivelvaiheen ohjelmat, vertaismentorointi sekä jäsennellyt tapausohjauksen mallit, jotka tukevat jatkuvuutta muutostilanteissa.

EU-maissa yksilöllinen tuki ja oppimisen tunnustaminen nousevat keskeisiksi motivaatiota ylläpitäviksi mekanismeiksi. Käytännöt, kuten henkilökohtaiset oppimissuunnitelmat, mentorointi, opintokokonaisuudesta toiseen johtava asteittainen eteneminen ja osittaisen osaamisen tunnustaminen, vähentävät ”kaikki tai ei mitään” -tyyppisten epäonnistumiskokemusten riskiä ja mahdollistavat opiskelijoiden etenemisen tilapäisistä vaikeuksista huolimatta. Tällaiset lähestymistavat tunnistavat erilaiset oppimispolut ja vahvistavat opiskelijoiden toimijuuden ja onnistumisen kokemuksia.

COVID-19-pandemian aikainen tutkimusnäyttö vahvistaa lisäksi inklusiivisen hybridioppimisen ja kohdennetun tukiopetuksen merkitystä. Pienryhmäohjaus ja eriyttävä opetus tukevat oppimisvajeiden paikkaamista ja osaamiserojen kaventamista erityisesti sosioekonomisesti heikommassa asemassa olevien opiskelijoiden kohdalla. Samanaikaisesti hybridioppimisen toteuttaminen edellyttää huolellista suunnittelua inklusiivisuuden varmistamiseksi, mukaan lukien opiskelussa käytettyjen digilaitteiden saatavuus, saavutettavuus, opintojen selkeät rakenteet ja opettajien riittävä koulutus. Kun nämä edellytykset täyttyvät, hybridiopetus ja lähiopetus voivat täydentää toisiaan ja tukea pitkäjänteistä opiskelijoiden sitoutumista.

Yhdessä tässä luvussa kuvatut käytännöt ja periaatteet havainnollistavat, kuinka opintoihin kiinnittymistä tukevat järjestelmät yhdistävät varhaisen tunnistamisen, koordinoitua suunnittelua, siirtymävaiheisiin kohdistuvan huomion, yksilölliset oppimispolut ja inklusiiviset oppimisympäristöt. Näiden toimintamallien siirrettävyys ei perustu yksittäisten mallien suoraan kopiointiin, vaan yhteiseen painotukseen, jossa korostuvat johdonmukaisuus, reagoitakyky ja yhdenvertaisuus.

Eurostatin tilastot koulutuksen ja koulutuksen ulkopuolelle jääneistä nuorista (https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/edat_lfse_14/default/table?lang=en) tarjoavat yhteisen viitekehyksen pitkän aikavälin kehityssuuntien ja EU-maiden välisten rakenteellisten erojen tarkasteluun. Vaikka kuvaus koskeekin 18–24-vuotiaita, se on edelleen tärkein eurooppalainen vertailumittari koulutuksen ennenaikaiselle keskeyttämiselle, ja sitä käytetään hankkeessa kansallisten kehityssuuntien kontekstualisoimiseksi erityisesti toisen asteen opiskelijoiden osalta.

Tätä näkökulmaa täydentävät OECD:n Education at a Glance -julkaisun indikaattorit (<https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/>) ja erityisesti Ruotsia koskeva maaraportti (https://www.oecd.org/en/publications/education-at-a-glance-2024-country-notes_fab77ef0-en/sweden_e625bad6-en.html). OECD:n aineisto on erityisen relevantti hankkeen kohderyhmälle, koska se keskittyy toisen asteen koulutuksen suorittamiseen ja keskeyttämiseen sekä yhdistää koulutukselliset tulokset keskeisiin riskitekijöihin, kuten sosioekonominen tai maahanmuuttajatausta sekä aiempi koulumenestys. Näitä indikaattoreita hyödynnetään vertailevasti tämän hankkeen kumppanimaiden välillä, jotta voidaan tunnistaa toistuvia koulupudokkuuteen liittyviä haavoittuvuuksia ja suojaavia tekijöitä, joista opetusalan ammattilaisten on tärkeää olla tietoisia päivittäisessä työssään.

Cedefopin ammatillisen koulutuksen työkalupakkia koulutuksen keskeyttämisen ehkäisemiseksi (<https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/vet-toolkit-tackling-early-leaving>) hyödynnetään konkreettisten aloitteiden tunnistamisessa, mukaan lukien ruotsalainen Plug Innovation -hanke (<https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/vet-toolkit-tackling-early-leaving/resources/pluginnovation>), joka havainnollistaa, kuinka riskiryhmään kuuluvien opiskelijoiden varhainen tunnistaminen, yksilölliset tukitoimet ja vahva paikallinen yhteistyö voivat merkittävästi parantaa opintoihin kiinnittymistä toisen asteen koulutuksessa. Tällaisia esimerkkejä analysoidaan rinnakkain muiden hankkeen kumppanimaiden erittelemien vastaavien kansallisten aloitteiden kanssa.

Määrällisen tutkimusdatan osalta kehityssuuntien tulkitsemiseksi ja koulutuksen keskeyttämisen riskien ymmärtämiseksi osana koulutusjärjestelmiä toiminta perustuu myös laadulliseen järjestelmätason analyysiin. Eurydicen dokumentaatiota, mukaan lukien kansalliset koulutusjärjestelmäkuvaukset (Ruotsin osalta: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/sweden>),

hyödynnetään institutionaalisten rakenteiden, siirtymävaiheiden ja opintoihin kiinnittymiseen vaikuttavien toimintapolitiittisten järjestelyjen analysoinnissa. Tämä järjestelmätason näkökulma mahdollistaa eri koulutusjärjestelmien vertailun sen suhteen, miten ne organisoivat siirtymävaiheita, tukevat riskiryhmään kuuluvia opiskelijoita ja rakentavat vaihtoehtoisia tai joustavia koulutuspolkuja. Näistä edellä mainituista aiheista ja kysymyksistä kaikki ovat keskeisiä kysymyksiä haavoittuvassa asemassa olevien opiskelijoiden kanssa työskenteleville opetusalan ammattilaisille.

Tämän jälkeen tarkastellaan kansallisia lähteitä jokaisessa partnerimaassa konkreettisten opintoihin kiinnittymistä tukevien toimenpiteiden ja käytäntöjen tunnistamiseksi. Ruotsin osalta Statistics Swedenin koulutustilastoja (<https://www.scb.se/en/finding-statistics/statistics-by-subject-area/education-and-research/education-of-the-population/upper-secondary-school/>) hyödynnetään koulutusohjelmakohtaisten kehityssuuntien sekä niiden ryhmien tunnistamiseen, joilla on suurempi riski jäädä ilman tutkintoa. Lisäksi YouthWikin politiikkapainotteinen aineisto (<https://national-policies.eacea.ec.europa.eu/youthwiki/chapters/sweden/63-preventing-early-leaving-from-education-and-training-elet>) tarjoaa tietoa ennaltaehkäisystrategioista, varhaisen puuttumisen mekanismeista ja opetusalan eri sektoreiden välisestä yhteistyöstä. Vastaavia kansallisia lähteitä analysoidaan kaikissa tämän hankkeen kumppanimaissa (Tanskassa, Suomessa ja Irlannissa), jotta vertaileva lähestymistapa säilyy johdonmukaisena samalla kun kansalliset erityispiirteet ja erot tulevat huomioiduiksi.

3 Koulupudokkuuden taustalla olevat riskitekijät: näyttöä opiskelijoilta ja opetusalan ammattilaisilta

Yleiskatsaus aineistonkeruuseen, opiskelijoiden tunnistamiin keskeisiin riskitekijöihin, opetusalan ammattilaisten näkemyksiin koulutuksen keskeytymisen riskeistä sekä opiskelijoiden ja opettajien havaintojen yhdistäminen osaksi laajempaa tutkimusnäyttöä.

Opiskelijoiden koulutuksesta vieraantumiseen ja mahdolliseen koulutuksen keskeyttämiseen vaikuttavien tekijöiden ymmärtäminen on Engaging Minds -hankkeen keskeinen tavoite. Selkeämmän kokonaiskuvan muodostamiseksi hankkeessa kerättiin näkemyksiä sekä opiskelijoilta että opetusalan ammattilaisilta kaikissa hankkeeseen osallistuvissa maissa. Tässä osiossa esitellään hankkeen aineistonkeruun kautta saatu empiirinen näyttö, joka korostaa keskeisiä riskitekijöitä, jotka opiskelijat itse tunnistivat, sekä havaintoja, joita kouluympäristöissä työskentelevät opetusalan ammattilaiset esittivät. Näiden näkökulmien yhdistämisen avulla analyysissä pyrittiin tunnistamaan yhteisiä tekijöitä ja malleja liittyen opiskelijoiden motivaatioon, hyvinvointiin, opiskelua tukeviin järjestelmiin ja koulutuksen koettuun tulevaisuusmerkitykseen sekä lopuksi liittämään nämä havainnot osaksi laajempaa näyttöä opiskelijoiden kouluopintoihinsa kiinnittymisestä.

3.1 Metodologia ja aineiston laatu

Aineisto sisältää 193 anonymiä opiskelijavastausta, jotka kerättiin strukturoidun kyselylomakkeen avulla. Kysely koostui taustatietokysymyksistä, kahdestatoista Likert-asteikolla esitetystä väittämästä sekä kahdesta avoimesta kysymyksestä. Suljetut väittämät käsittelivät keskeisiä ulottuvuuksia, jotka liittyvät opiskelijoiden motivaatioon, opiskelijoiden kokemaan stressiin, opettajien tarjoamaan tukeen, avun saatavuuteen, opiskelijoiden tulevaisuussuuntautumiseen, yhteenkuuluvuuden tunteeseen, vertaissuhteisiin, koulun hyvinvointitoimintaan, sosiaaliseen kannustukseen opintojen suorittamiseksi sekä ajatuksiin koulun keskeyttämisestä. Kahdessa avoimessa kysymyksessä opiskelijoita pyydettiin kuvaamaan tärkein motivaatioon vaikuttava haaste sekä yksi toimenpide, jonka koulu voisi toteuttaa, jotta opiskelijat kokisivat saavansa enemmän tukea.

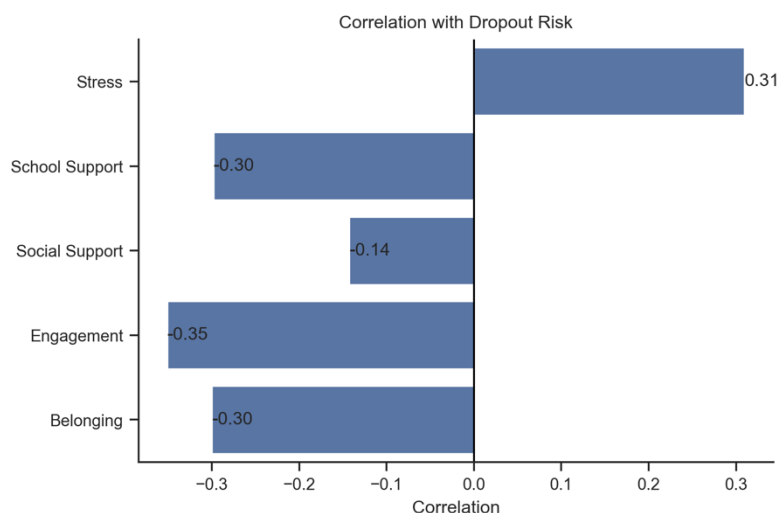
Saavutettu otos kattaa kolme hankkeen neljästä osallistujamaasta: Tanska muodostaa 39,9 prosenttia vastauksista, Ruotsi 31,1 prosenttia ja Suomi 29,0 prosenttia. Myös irlantilaisia vastauksia kerättiin hankkeen yhteydessä, mutta irlantilaisen koululaitosten soveltamien kansallisten tietosuojarajoitusten vuoksi Irlannin aineisto analysoitiin erikseen kansallisella tasolla. Vastaajien ikäprofiili painottuu vahvasti hankkeen kohderyhmään eli toisen asteen opiskelijoihin: 83,4 prosenttia opiskelijoista oli 16–18-vuotiaita ja lisäksi 10,4 prosenttia 19-vuotiaita. Merkittävä osa vastaajista (42,5 prosenttia) ilmoitti myös käyvänsä työssä, edes osa-aikaisesti, mikä on tärkeää huomioida tulkittaessa työmäärään, ajankäytön paineisiin ja opiskelijoiden kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin liittyviä havaintoja.

Ennen analyysivaiheeseen siirtymistä aineistolle suoritettiin joukko validointi- ja karsintamenettelyjä aineiston luotettavuuden varmistamiseksi. Kaikki vastaajat antoivat nimenomaisen tietosuojaan liittyvän suostumuksensa. Analyysi toteutettiin hyödyntämällä useita aineiston analysointityökaluja (Excel, Python). Näitä työkaluja käytettiin aineiston karsintaan, Likert-asteikon vastausten muuttamiseksi numeraaliseksi dataksi, kuvailevaan tilastolliseen analyysiin sekä maiden ja indikaattorien muodostamien tulosten visualisointiin. Lisäksi niiden avulla voitiin tarkastella syvempiä tilastollisia yhteyksiä aineistossa, mukaan lukien korrelaatioanalyysi keskeisten muuttujien välillä, jotka liittyivät opiskelijoiden motivaatioon, yhteenkuuluvuuden tunteeseen, koulutuksen koettuun tulevaisuusmerkitykseen, stressiin ja opiskelijoiden ajatuksiin koulutuksen keskeyttämisestä.

3.2 Sitoutuminen ja riskitekijät tanskalaisessa aineistossa

Tanskalainen aineisto edustaa korkeinta koulutuksen keskeyttämiseen liittyvää riskiä kolmen analysoidun maan joukossa: noin 45 prosenttia opiskelijoista raportoi olevansa vaarassa keskeyttää opintonsa. Tämä viittaa siihen, että lähes puolet vastaajista on harkinnut koulutuksensa ennen aikaista keskeyttämistä.

Korrelaatioanalyysi (Kuva 1) osoittaa, että stressi on voimakkain koulutuksen keskeyttämisen riskiin liittyvä tekijä ($r = 0,31$). Tämä viittaa siihen, että koetun akateemisen paineen tai psykologisen kuormituksen lisääntyminen kasvattaa todennäköisyyttä sille, että opiskelija harkitsee koulun keskeyttämistä. Samanaikaisesti useat muuttujat osoittavat negatiivisia korrelaatioita suhteessa koulutuksen keskeyttämisen riskiin, mikä viittaa siihen, että ne voivat toimia koulutusympäristössä vakauttavina tekijöinä. Vahvin koulupudokkuutta ehkäisevä tekijä tanskalaisessa aineistossa on opiskelijoiden sitoutuminen ($r = -0,35$), jota seuraavat läheisesti yhteenkuuluvuuden tunne ($r = -0,30$) ja koulun tarjoama tuki ($r = -0,30$). Nämä yhteydet viittaavat siihen, että opiskelijat, jotka kokevat vahvempaa osallisuutta opinnoissaan ja suurempaa yhteyttä kouluympäristöönsä, raportoivat muita harvemmin koulutuksen keskeyttämisen riskiä. Myös sosiaalinen tuki osoittaa negatiivisen yhteyden ($r = -0,14$), vaikka vaikutus näyttää olevan heikompi kuin koulupohjaisten tekijöiden kohdalla.

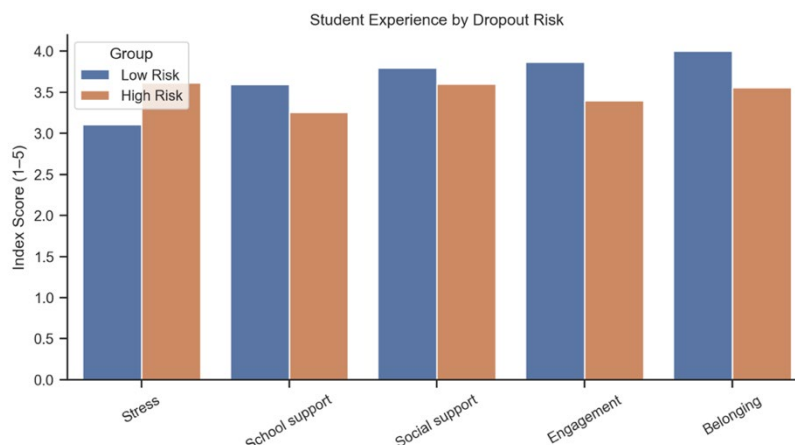


Kuva 1. Opiskelijakokemuksiin liittyvien tekijöiden ja koulutuksen keskeyttämisriskin välinen korrelaatio. Stressi osoittaa voimakkaimman korrelaation opintojen keskeytymisen kanssa. Sen sijaan sitoutuminen, yhteenkuuluvuuden tunne, koulun tarjoama tuki ja sosiaalinen tuki korreloivat negatiivisesti koulutuksen opintojen keskeytymisen kanssa.

Opiskelijakokemusten tarkastelu riskiryhmittäin (Kuva 2) paljastaa selkeitä ja systemaattisia eroja matalan ja korkean opintojen keskeyttämisen riskin välillä opiskelijakohtaisesti. Kokonaisuudessaan opiskelijat, jotka luokiteltiin korkeamman opintojen keskeyttämisen riskin ryhmään, raportoivat johdonmukaisesti vähemmän myönteisiä kokemuksia useilla eri osa-alueilla, kuten koulun tarjoaman tuen, sitoutumisen, yhteenkuuluvuuden tunteen ja sosiaalisen tuen osalta. Nämä tulokset viittaavat siihen, että opiskelijat, jotka todennäköisemmin harkitsevat koulun keskeyttämistä, kokevat myös heikompaa yhteyttä koulutusympäristöönsä.

Yksi selkeimmistä eroista ilmenee sitoutumisessa, jossa matalan riskin opiskelijat raportoivat merkittävästi korkeampia arvoja verrattuna korkean riskin opiskelijoihin. Tämä viittaa siihen, että opiskelijat, jotka kokevat olevansa enemmän mukana opinnoissaan, motivoituneita ja kiinnostuneita opiskelustaan, jatkavat opintojaan muita opiskelijoita todennäköisemmin. Vastaavasti yhteenkuuluvuuden tunteessa näkyy selkeä ero ryhmien välillä: matalan riskin opiskelijat kokevat vahvempaa osallisuutta ja yhteyttä kouluyhteisöön. Eroja havaitaan myös koulun tarjoamassa tuessa ja sosiaalisessa tuessa, vaikka nämä erot ovat jonkin verran pienempiä. Opiskelijat, joilla on korkeampi koulutuksen keskeyttämisriski, kokevat saavansa vähemmän tukea opettajilta, koulun rakenteilta ja sosiaalisilta verkostoiltaan.

Stressitasot ovat korkeampia korkean koulupudokkuusriskin opiskelijoilla, mikä vahvistaa aiemman analyysin tuloksia siitä, että stressi on vahvasti yhteydessä koulutuksen keskeyttämisriskiin. Korkeamman stressin sekä heikomman sitoutumisen, yhteenkuuluvuuden tunteen ja tuen muodostama kokonaisuus viittaa siihen, että koulutuksen keskeyttämisriski syntyy usein kasautuvien haasteiden seurauksena eikä yhden yksittäisen tekijän vaikutuksesta.



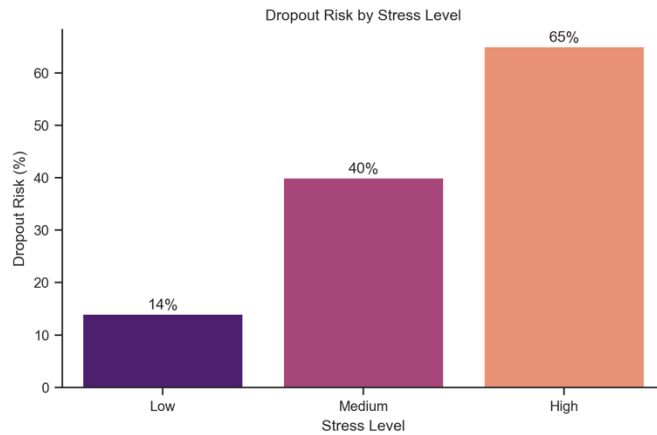
Kuva 2. Opiskelijakokemukset jaettuna opintojen keskeytymiseen liittyviin riskiryhmiin. Kuvio vertailee keskeisten opiskelijakokemustekijöiden keskimääräisiä indeksipisteitä (asteikko 1–5) matalan koulupudokkuusriskin opiskelijoiden ja korkean koulupudokkuusriskin opiskelijoiden välillä.

Tanskalaisessa aineistossa opiskelijat, jotka ilmoittavat käyvänsä osa-aikatyössä, raportoivat kokevansa korkeampaa opintojen keskeytysriskiä (74 %) verrattuna opiskelijoihin, jotka eivät käy opintojensa aikana töissä (57 %). Tämä havainto viittaa siihen, että opiskelun ja työn yhdistäminen voi lisätä joidenkin opiskelijoiden kokemaa kokonaiskuormitusta.

Mahdollinen selitys on, että opiskelijat, jotka työskentelevät opintojensa ohella, kohtaavat enemmän ajankäyttöön liittyviä rajoitteita ja päällekkäisiä vastuita, mikä voi vaikeuttaa opintojen asettamista vaatimuksista suoriutumista. Koulutyön ja palkkatyön samanaikainen hallinta voi siten lisätä stressitasoja ja heikentää mahdollisuuksia keskittyä opintoihin.

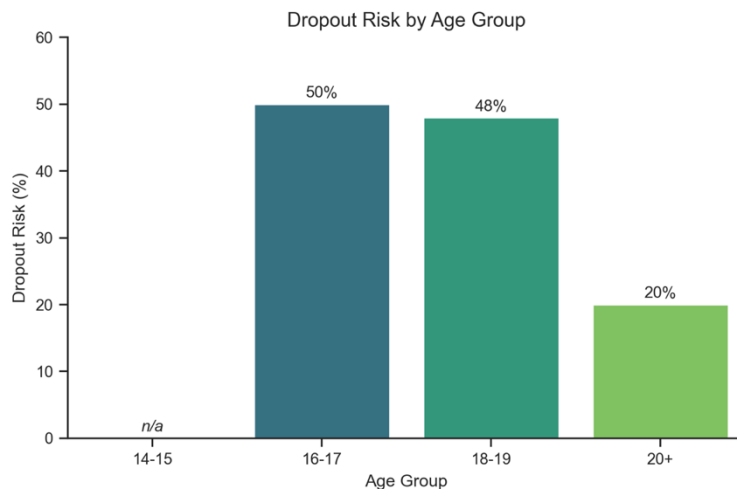
Samalla Tanskassa kerätyt tulokset viittaavat siihen, että työssäkäynti voi olla yhteydessä muihin tekijöihin, kuten työmäärään, stressiin ja akateemisiin odotuksiin. Joillekin opiskelijoille työn ja koulutuksen yhteensovittaminen voi aiheuttaa lisäkuormitusta, joka lisää todennäköisyyttä harkita opintojen keskeyttämistä.

Stressitasojen tarkempi analyysi (Kuva 3) havainnollistaa lisäksi selkeää asteittain jyrkkenevää kehityssuuntaa. Koulutuksen keskeyttämisriski kasvaa merkittävästi stressitason noustessa: matalan stressitason opiskelijoista 14 prosenttia raportoi riskiä koulupudokkuudesta. Vastaavasti keskitasoisien stressin opiskelijoista 40 prosenttia ja korkean stressitason opiskelijoista jo 65 prosenttia raportoi vastaavaa riskiä. Tämä jyrkkä nousu viittaa siihen, että stressi voi toimia kynnysmuuttujana tai katalyyttinä, jolloin kasvava kuormitus lisää huomattavasti todennäköisyyttä opiskelijoiden vieraantumiselle opinnoistaan ja lopulta korkeammalle koulupudokkuuden riskille.



Kuva 3. Opintojen stressitason mukainen keskeyttämisriski.

Ikäryhmien väliset erot vahvistavat tätä kehityssuuntaa entisestään (Kuva 4). Korkein opintojen keskeytymisriski ilmenee 16–17-vuotiaiden (50 %) ja 18–19-vuotiaiden (48 %) opiskelijoiden ikäryhmässä, mikä vastaa toisen asteen koulutuksen myöhempiä vaiheita. Yli 20-vuotiaiden opiskelijoiden koulupudokkuusriski on matalampi (20 %), kun taas 14–15-vuotiaiden ryhmässä ei havaita mitattavaa opintojen keskeytymisriskiä, mikä johtuu todennäköisesti pienestä otoskoosta. Kokonaisuudessaan tanskalaiset tulokset viittaavat siihen, että opintojen keskeyttämisriski syntyy kasvavan stressin ja opiskelijan sekä koulun välisten suhteiden heikkenemisen vuorovaikutuksena.



Kuva 4. Opintojen keskeytymisriski ikäryhmittäin tanskalaisessa aineistossa.

Laadulliset vastaukset tuovat esiin useita eri tekijöitä, jotka vaikuttavat opiskelijoiden kykyyn pysyä sitoutuneina koulunkäyntiinsä. Usein mainittu haaste liittyy suureen opintokuormaan ja pitkiin koulupäiviin. Monet opiskelijat kuvaavat runsasta kotitehtävien määrää, useita samanaikaisesti palautettavia tehtäviä sekä pitkiä koulupäiviä, jotka jättävät vain vähän aikaa levolle tai koulun ulkopuolisille toiminnoille. Nämä paineet johtavat usein väsymykseen ja vaikeuttavat opiskelumotivaation ylläpitämistä.

Toinen toistuva teema liittyy stressiin ja psyykkiseen kuormitukseen. Osa opiskelijoista kertoo kokevansa ylikuormitusta akateemisten odotusten, määräaikojen tai tulevien kokeiden vuoksi. Toiset mainitsevat jatkuvan väsymyksen, huolen epäonnistumisesta tai vaikeudet ylläpitää keskittymistä oppitunneilla. Nämä kokemukset viittaavat siihen, että psykologinen paine voi vaikuttaa merkittävästi opiskelijoiden koulutyöhön sitoutumiseen.

Opiskelijat nostavat esiin myös luokkahuoneympäristön ja oppimisolosuhteet tärkeinä tekijöinä. Useissa vastauksissa mainitaan luokkahuoneiden meluisuus, häiritsevästi käyttäytyvät opiskelutoverit tai oppitunnit, jotka koetaan yksitoikkaisiksi tai epäkiinnostaviksi. Joissakin tapauksissa opiskelijat kokevat tiettyjen oppiaineiden olevan merkityksellisiä oman tulevaisuutensa kannalta, mikä vähentää halukkuutta panostaa kyseisiin kursseihin.

Lisäksi esiin nousee koulutusjärjestelmän rakenteellisiin piirteisiin liittyviä ongelmia, kuten pitkät opettajaohjoiset luennot, epäselvä opinto-ohjaus sekä oppitunneilla käytettävissä olevan ajan rajallisuus tehtävien tekemiseen tai kysymysten esittämiseen. Osa opiskelijoista kertoo myös, että epävarmuus omasta koulupolusta tai tulevista uravalinnoista vaikeuttaa motivaation ylläpitämistä.

Keskustellessaan siitä, miten koulut voisivat parantaa tarjoamaansa tukea, opiskelijat mainitsevat usein opiskelukuorman keventämisen ja tehtävien tasaisemman jakautumisen sekä koulupäivien lyhentämisen. Toiset ehdottavat opettajilta kunnioittavampaa ja ymmärtäväisempää viestintää, selkeämpiä selityksiä opetettavista sisällöistä sekä parempaa akateemisen tuen saatavuutta.

Useissa vastauksissa korostetaan myös opiskelijoiden kuuntelemisen ja heidän vahvemman osallistamisensa merkitystä oppimisprosessiin esimerkiksi yksilöllisten keskustelujen, palautemahdollisuuksien tai paremman opinto-ohjauksen kautta. Lisäksi osa opiskelijoista suosittelee enemmän sosiaalista toimintaa ja harrastuksia, helposti saatavilla olevia läksytehtäviin liittyviä tukipalveluja sekä sellaisen ilmapiirin rakentamista, jossa opiskelijat kokevat voivansa pyytää apua turvallisesti ja matalalla kynnyksellä.

Opettaja-haastatteluissa saadut havainnot täydentävät edelleen Tanskan kontekstia koskevaa kansallista analyysia. Opettajat raportoivat johdonmukaisesti, että opiskelijoiden vieraantuminen ja koulutuksen keskeyttäminen tapahtuvat yleisimmin toisen asteen koulutuksen ensimmäisten kuukausien aikana, jolloin opiskelijat kohtaavat samanaikaisesti akateemisia vaatimuksia, toteutumattomia odotuksia ja sosiaaliseen integroitumiseen liittyviä haasteita. Monet opiskelijat aloittavat koulutusohjelmansa ilman selkeää käsitystä työmäärästä, mikä voi nopeasti johtaa turhautumiseen ja motivaation heikkenemiseen.

Opettajat tunnistavat varhaisiksi varoitusmerkeiksi lisääntyvät poissaolot, vähentyneen osallistumisen opetukseen sekä sosiaalisen vetäytymisen. Erityisesti vahvojen koulukaverisuhteiden puuttuminen ensimmäisen lukukauden aikana nähdään keskeisenä riskitekijänä, mikä korostaa yhteenkuuluvuuden merkitystä opiskelijoiden opintoihin kiinnittymiselle.

Haastatteluissa merkittävimmäksi koulupudokkuudelta suojaavaksi tekijäksi nousee opiskelijoiden ja opettajien keskinäisten suhteiden laatu. Kun opiskelijat kokevat tulevansa nähdyiksi, tuetuiksi ja yksilöllisesti huomioiduiksi, heidän sitoutumisensa vahvistuu. Opettajat kuitenkin korostavat myös sitä, että suuret ryhmäkoot, rajallinen aika ja korkea työkuormitus rajoittavat merkittävästi heidän mahdollisuuksiaan tarjota yksilöllistä tukea ja rakentaa tällaisia suhteita tehokkaasti.

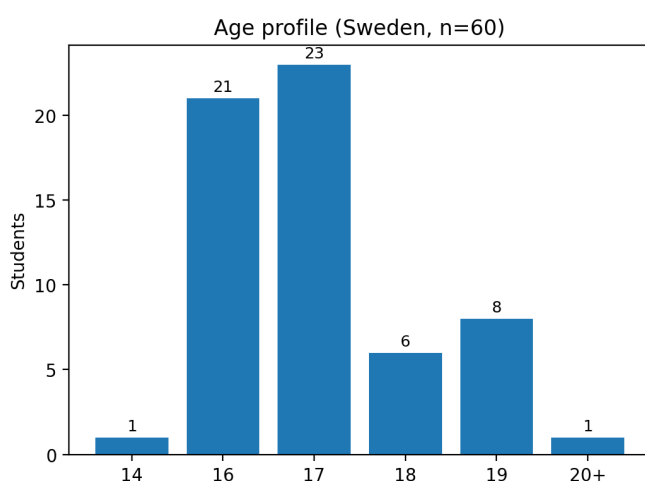
Opettajat tuovat lisäksi esiin, että opiskelijoiden vieraantuminen on tyypillisesti seurausta akateemisten, sosiaalisten ja henkilökohtaisten tekijöiden yhteisvaikutuksesta, mukaan lukien mielenterveyden haasteet ja opiskelijoiden elämäntilanteeseen liittyvät ulkoiset tekijät. Tämän vuoksi vaikuttavat ratkaisut edellyttävät varhaisia ja koordinoituja interventioita, joissa opettajat, ohjaajat ja koulun johto tekevät yhteistyötä opiskelijoiden tarpeisiin vastaamiseksi kokonaisvaltaisesti.

Toistuvana teemana nousee esiin myös opettajille suunnatun muodollisen koulutuksen ja jäsennellyn ohjeistuksen rajallinen saatavuus opiskelijoiden hyvinvoinnin ja opintoihin kiinnittymisen tukemisessa. Useimmat opettajat tukeutuvat kokemukseen ja epäviralliseen oppimiseen, mikä viittaa tarpeeseen ajantasaisemmalle, tutkimusperustaiselle ammatilliselle täydennyskoulutukselle erityisesti opiskelijamotivaatioon sekä ahdistuksen ja neurodiversiteetin eri ilmentymiin liittyvissä kysymyksissä.

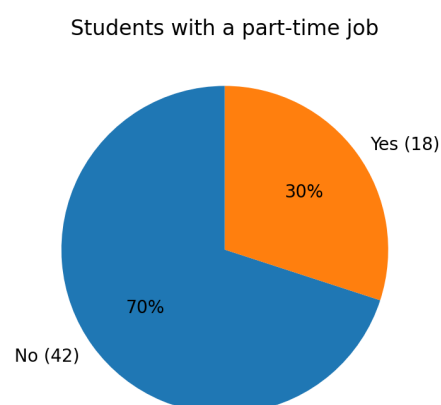
Lopuksi opettajat korostavat joustavien ja innovatiivisten opetus- ja oppimiskäytäntöjen merkitystä, mukaan lukien mentorointimallit, mukautuvat oppimisvälineet ja opiskelijoiden erilaisiin tarpeisiin vastaavat oppimista tukevat ympäristöt. Kokonaisuutena tarkastellen Tanskan järjestelmä tarjoaa jäsennehtyjä tukimekanismeja, mutta aikarajoitteet, resurssien niukkuus ja opiskelijaprofiilien muuttuminen muodostavat edelleen keskeisiä haasteita opiskelijoiden sitoutumisen ja opintoihin kiinnittymisen vahvistamisessa.

3.3 Maa-analyysi: Ruotsi

Ruotsalainen otos painottuu toisen asteen opiskelijoihin. 16- ja 17-vuotiaat muodostavat 73,3 prosenttia vastauksista, kun taas pienemmät ryhmät edustavat 18-, 19-, 14- ja yli 20-vuotiaita opiskelijoita. Selkeä enemmistö opiskelijoista (70,0 %) ilmoittaa, ettei heillä tällä hetkellä ole työtä, kun taas 30,0 prosenttia kertoo käyvänsä työssä ainakin osa-aikaisesti (Kuvat 5 ja 6). Tämä on tärkeää tulosten tulkinnan kannalta, sillä opiskelun ja työn yhdistämisestä aiheutuva kuormitus voi lisätä ajallista painetta osalle vastaajista, vaikka suurin osa opiskelijoista ei kävisikään palkkatyössä.



Kuva 5: Vastaajien ikäjakauma (Ruotsi)



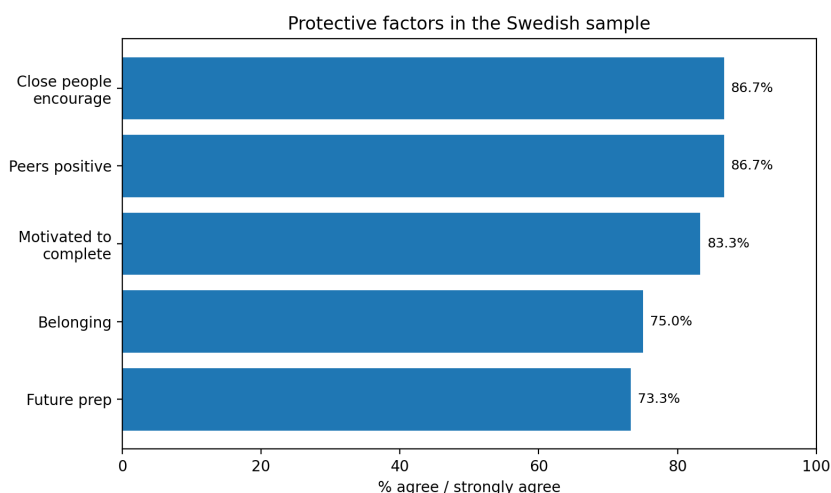
Kuva 6: Osa-aikatyössä käyvät opiskelijat

Ruotsalaiset tulokset osoittavat toisen asteen opiskelijoiden korkean opiskelumotivaation. 83,3 prosenttia vastaajista on samaa tai täysin samaa mieltä siitä, että he ovat motivoituneita suorittamaan koulutuksensa loppuun (Taulukko 2 ja Kuva 7), kun taas vain 10,0 prosenttia ilmaisee olevansa eri mieltä. Opiskelijat kokevat myös koulutuksen olevan merkityksellistä tulevaisuutensa kannalta: 73,3 prosenttia on samaa mieltä siitä, että heidän koulutuksensa valmistaa heitä hyvin tulevaisuutta varten, vaikka 21,7 prosenttia suhtautuu tähän neutraalisti. Tämä kokonaisuus viittaa siihen, että ruotsalainen opiskelijaotos on yleisesti ottaen sitoutunut ja suhtautuu tulevaisuuteensa myönteisesti, mutta merkittävä vähemmistö saattaa silti tarvita vahvempaa tukea koulutuksen, tulevaisuuden koulupolkujen, uravaihtoehtojen tai henkilökohtaisten tavoitteiden välisen yhteyden hahmottamisessa.

Indikaattori	% samaa / täysin samaa mieltä
Motivaatio suorittaa koulutus loppuun	83.3%

Koulutyön aiheuttama stressi / kuormitus	56.7%
Kotitehtävien aiheuttama stressi / kuormitus	46.7%
Opettajat ovat helposti lähestyttäviä ja tukevat oppimistani	56.7%
Tiedän, mistä saan apua oppimiseen liittyviin haasteisiin	68.3%
Koulutus valmistaa minua hyvin tulevaisuutta varten	73.3%
Ajattelen joskus koulun keskeyttämistä	16.7%
Koen olevani osa kouluyhteisöä	75.0%
Vertaissuhteet tekevät koulukokemuksestani myönteisen	86.7%
Läheiset ihmiset kannustavat minua pysymään koulussa	86.7%

Taulukko 2: Koulupudokkuudelta suojaavat tekijät ruotsalaisessa vastausaineistossa



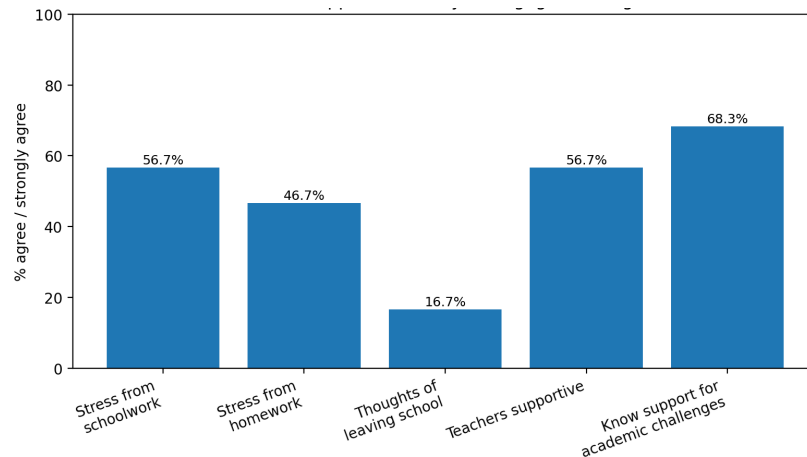
Kuva 7: Koulupudokkuudelta suojaavat tekijät ruotsalaisessa vastausaineistossa

Selkein kuormittuneisuudesta kertova varoitusmerkki ruotsalaisessa aineistossa liittyy työmäärään. 56,7 prosenttia opiskelijoista raportoi kokevansa koulutyön aiheuttamaa stressiä tai kuormitusta, ja 46,7 prosenttia ilmoittaa samaa kotitehtävien osalta. Nämä ovat merkittäviä osuuksia ja viittaavat siihen, että akateeminen paine on yksi keskeisistä riskitekijöistä ruotsalaisessa aineistossa. Samanaikaisesti huomattava osa vastaajista valitsee neutraalin vastausvaihtoehdon, erityisesti koulutyön (33,3 %) ja kotitehtävien (31,7 %) kohdalla, mikä viittaa vaihteleviin kokemuksiin eikä yksipuoliseen tain yhdenmukaiseen stressiprofiiliin kaikkien opiskelijoiden kesken. Käytännössä aineisto kuvastaa koulutusympäristöä, jossa monet opiskelijat ovat edelleen motivoituneita, mutta kokevat oppimisen tahdin, tehtävämäärien ja arvioinnin rytmin kuormittavina.

Koulupudokkuudelta suojaavat tekijät ovat myös selvästi aineistossa nähtävissä (Kuva 8). Erittäin suuri osa vastaajista (86,7 %) kokee vertaissuhteiden tekevän koulukokemuksesta myönteisen, ja 75,0 prosenttia kokee kuuluvansa kouluyhteisönsä. Kannustus koulun ulkopuolisilta läheisiltä on yhtä vahvaa: 86,7 prosenttia vastaajista on samaa mieltä siitä, että perhe, huoltajat tai ystävät kannustavat heitä jatkamaan opintoja ja suorittamaan ne loppuun. Koulun tarjoamaa tukea koskevat kokemukset ovat hieman ristiriitaisempia, mutta edelleen pääosin myönteisiä. 56,7 prosenttia kokee opettajien

olevan opiskelua tukevia ja helposti lähestyttäviä, kun taas suuri neutraali osuus (38,3 %) viittaa siihen, että monet opiskelijat pitävät tukea olemassa olevana, mutta ei johdonmukaisesti vahvana tai saatavilla olevana.

Tieto siitä, mistä saa apua, on vahvempi akateemisten haasteiden kohdalla (68,3 %) kuin henkilökohtaisten haasteiden kohdalla (58,3 %), mikä saattaa viitata siihen, että oppimiseen liittyvät tukirakenteet ovat opiskelijoille selkeämmin tunnistettavia kuin henkilökohtaisen tai emotionaalisen tuen kanavat.

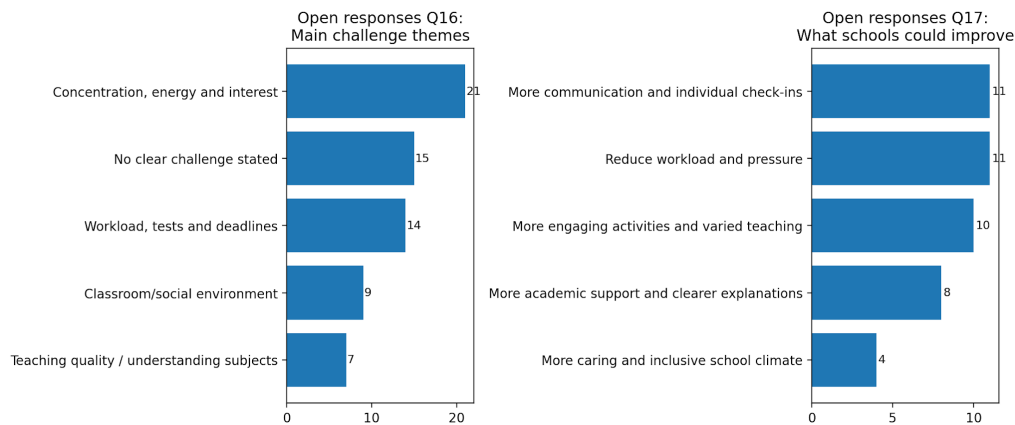


Kuva 8: Opiskelijoihin kohdistuva paine, tuki ja varhaiset opinnoista vieraantumisen varoitusmerkit

Ruotsalainen profiili on kokonaisuudessaan myönteinen, mutta siinä on havaittavissa varhaisia varoitusmerkkejä. 16,7 prosenttia vastaajista on samaa tai täysin samaa mieltä siitä, että he ajattelevat joskus koulun keskeyttämistä ennen tutkinnon suorittamista. Vaikka kyseessä on vähemmistö vastaajista, havainto on merkittävä opintoihin kiinnittymisen näkökulmasta, sillä tällaiset ajatukset ilmenevät usein ennen varsinaista opintojen keskeyttämistä. Samaan aikaan 71,7 prosenttia vastaajista on eri mieltä väittämän kanssa, mukaan lukien 40,0 prosenttia, jotka ovat täysin eri mieltä. Tämä viittaa siihen, että vieraantuminen ei ole laajalle levinnyt ilmiö tässä aineistossa. Ruotsin kohdalla todennäköisempi riskikuvio ei siten ole koulutuksen yleinen hylkääminen, vaan rajatumpi yhdistelmä stressiä, kuormitusta, keskittymisen heikkenemistä ja epävarmuutta, joka koskee vain osaa opiskelijoista.

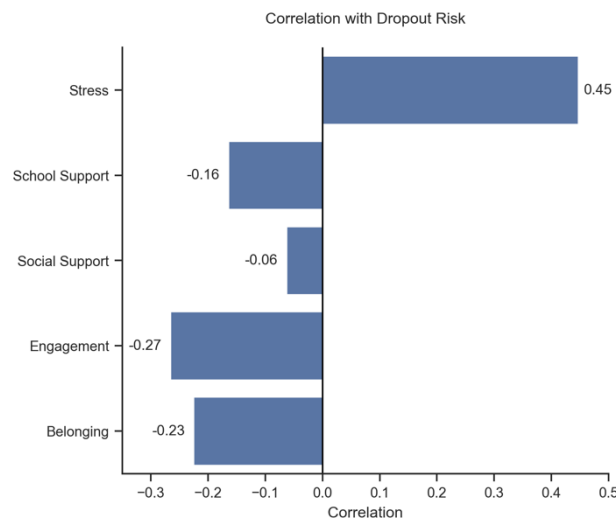
Avoimet vastaukset vahvistavat määrällistä kokonaiskuvaa (Kuva 9). Kun opiskelijoilta kysyttiin suurimmista haasteista kiinnostuksen ja motivaation säilyttämisessä, he viittasivat useimmin keskittymiseen ja jaksamiseen, työmäärään ja määräaikoihin, luokkahuoneen tai vertaisten aiheuttamiin häiriötekijöihin sekä vaikeuksiin ymmärtää tiettyjä oppiaineita. Useissa vastauksissa mainittiin samalla viikolla toteutuvat liian monet kokeet, pitkät koulupäivät, väsymys, uneliaisuus, puhelimen aiheuttamat häiriöt tai oppitunnit, jotka koettiin tylsiksi tai riittämättömästi opiskelijoiden tarpeisiin mukautetuiksi.

Kun opiskelijoilta kysyttiin, mitä koulut voisivat tehdä lisätäkseen tuen kokemuksesta, yleisimmät ehdotukset olivat koepaineen ja määräaikojen kuormituksen vähentäminen, parempi viestintä opiskelijoiden kanssa, yksilöllisten keskustelujen lisääminen, selkeämmät selitykset ja lisäapu sekä kiinnostavampien ja monipuolisempien oppimistoimintojen kehittäminen. Kokonaisuutena avoimet vastaukset viittaavat siihen, että opiskelijat eivät ensisijaisesti toivo vähemmän koulua sinänsä, vaan paremmin organisoitua, inhimillisempää ja vastausalttiimpaa kouluorganisaatiota.



Kuva 9: Avoimet vastaukset: määrällinen kokonaiskuva

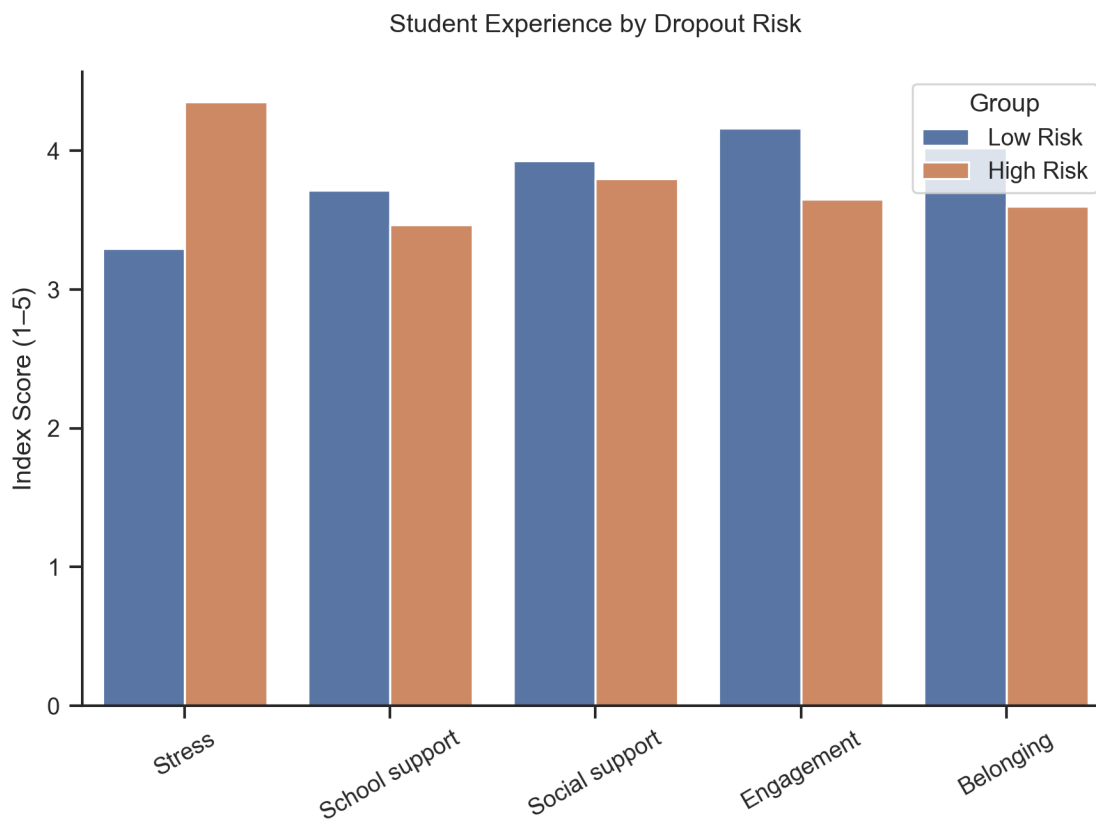
Korrelaatioanalyysi (Kuva 10) tunnistaa stressin keskeiseksi koulupudokkuuteen liittyväksi tekijäksi ($r = 0,45$). Verrattuna tanskalaisiin aineistoihin tämä yhteys on voimakkaampi, mikä viittaa siihen, että stressillä on erityisen merkittävä rooli opiskelijoiden opinnoissa kiinni pysymistä koskevien kokemusten muotoutumisessa ruotsalaisessa aineistossa. Sen sijaan useat tekijät osoittavat negatiivista korrelaatioita suhteessa koulupudokkuusriskiin, mikä viittaa koulupudokkuudelta mahdollisesti suojaaviin vaikutuksiin. Näitä tekijöitä ovat sitoutuminen ($r = -0,27$), yhteenkuuluvuuden tunne ($r = -0,23$), koulun tarjoama tuki ($r = -0,16$) sekä sosiaalinen tuki ($r = -0,06$). Vaikka korrelaatioiden voimakkuus vaihtelee tekijäkohtaisesti, kokonaiskuvio viittaa siihen, että opiskelijat, jotka kokevat korkeampaa sitoutumista kouluunsa, vahvempaa yhteenkuuluvuuden tunnetta sekä enemmän tukea koulultaan ja sosiaaliselta ympäristöltään, harkitsevat harvemmin koulutuksen keskeyttämistä.



Kuva 10. Opiskelijakokemuskohtaisten tekijöiden ja koulupudokkuusriskin välinen korrelaatio. Stressi korreloi koulupudokkuusriskin kanssa ($r = 0,45$), kun taas sitoutuminen ($-0,27$), yhteenkuuluvuuden tunne ($-0,23$), koulun tarjoama tuki ($-0,16$) ja sosiaalinen tuki ($-0,06$) osoittavat negatiivisia korrelaatioita, mikä viittaa mahdollisiin koulupudokkuudelta suojaaviin tekijöihin.

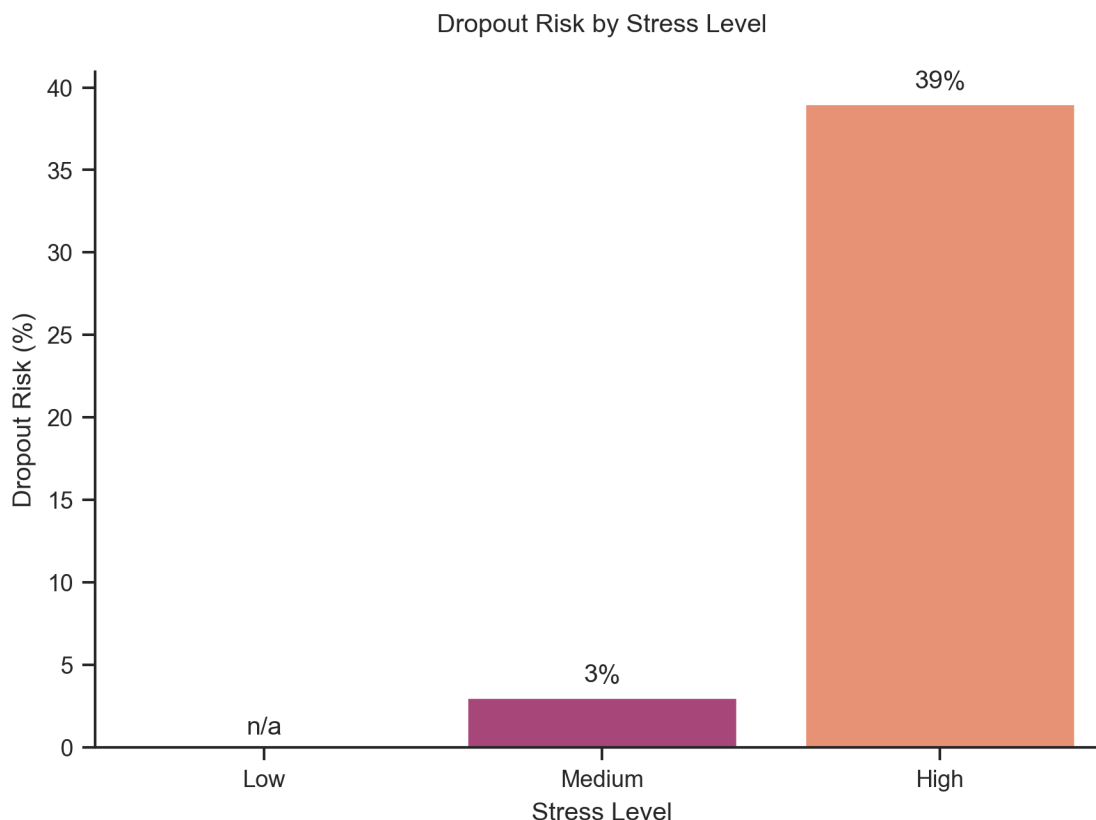
Eroja riskiryhmien välillä

Vertailu matalan ja korkean koulupudokkuusriskin opiskelijoiden välillä (Kuva 11) korostaa näitä edellä mainittuja trendejä entisestään. Korkean riskin ryhmään luokitellut opiskelijat raportoivat selvästi korkeampia stressitasoja, kun taas matalan riskin ryhmään kuuluvat opiskelijat raportoivat vahvempaa sitoutumista, yhteenkuuluvuuden tunnetta ja koulun tarjoamaa tukea. Ruotsalaisessa tutkimusotoksessa erityisen mielenkiintoista on suhteellisen pieni ero eri sosiaalisen tuen ryhmien välillä, mikä vaikuttaisi viittaavan siihen, että vertaissuhteet ja perheen tuki saattavat olla ruotsalaisessa aineistossa koulupudokkuusriskin kannalta vähemmän ratkaisevia tekijöitä. Samalla ruotsalainen otos vaikuttaisi korostavan nimenomaisesti koulumaailmaan sijoittuvien kokemusten merkitystä koulupudokkuusriskien toteutumisessa.



Kuva 11. Opiskelijakohtaiset kokemukset jaoteltuna koulupudokkuusriskiryhmittäin. Korkean riskin opiskelijat raportoivat korkeampaa stressiä, kun taas matalan riskin opiskelijat raportoivat vahvempaa sitoutumista, yhteenkuuluvuuden tunnetta ja koulun tarjoamaa tukea. Erot sosiaalisen tuen osalta ovat pienempiä.

Stressikategorioiden analyysi (Kuva 12) paljastaa erityisen jyrkät eroavaisuudet vastaajien stressitasojen välillä. Keskitasoista stressiä raportoivien opiskelijoiden koulupudokkuusriski on noin 3 prosenttia, kun taas korkean stressin ryhmässä riski nousee 39 prosenttiin. Matalan stressin ryhmässä ei havaita lainkaan keskeyttämistapauksia. Tämä jakauma viittaa siihen, että stressi voi toimia eräänlaisena kynnyks- tai käännepisteenä, jossa korkeat stressitasot lisäävät merkittävästi haavoittuvuutta. Vaikka tulosta täytyy tulkita varoen tutkimusotoksen rajallisen määrän vuoksi, silti se viittaa siihen, että matalampi stressitaso saattaa olla yhteydessä vakaampaan ja keskeytyksettöömään koulupolkuun.



Kuva

12. Koulupudokkuusriski vastaajan stressitason mukaan. Koulutuksen keskeyttämisriski kasvaa selvästi stressitason noustessa: koulupudokkuuden todennäköisyys nousee 3 prosentista keskitasoisista stressiä kokevien opiskelijoiden keskuudessa 39 prosenttiin korkean stressin viiteryhmässä. Matalan stressitason opiskelijoiden joukossa ei havaittu koulupudokkuustapauksia (n/a).

Kun Ruotsin tuloksia tarkastellaan suhteessa muihin hankkeen maihin, Ruotsi erottuu myönteisellä tavalla motivaation, yhteenkuuluvuuden ja vertaissuhteiden osalta. Ruotsalaisessa aineistossa koulun keskeyttämistä koskevat ajatukset ovat selvästi harvinaisempia kuin Tanskassa, ja useiden myönteisten indikaattoreiden osalta taso on lähellä Suomea. Samanaikaisesti koulutyöhön liittyvä stressi on suhteellisen korkea ja lähempänä Suomen kuin Tanskan tasoa. Tämä tarkoittaa, että Ruotsissa ei aineiston perusteella näytä olevan merkittävää motivaatiokriisiä tutkimuskyselyyn osallistuneiden vastaajien keskuudessa, mutta sen sijaan esiin nousee työmäärään ja kuormituksen hallintaan liittyviä haasteita. Koulupudokkuuden ehkäisyssä tämä on olennainen ero: Ruotsissa tuloksellisimmat toimenpiteet kohdistuvat opintojen rytmitykseen, oppijakohtaiseen tukeen ja ohjaukseen sekä oppimisen merkityksellisyyden vahvistamiseen, eivät niinkään opiskelumotivaation vahvistamiseen.

Opettajien näkemykset, jotka on kerätty hankkeen opettajakyselyn ja haastattelujen kautta, täydentävät ja vahvistavat opiskelijoilta saatua kokonais kuvaa. Opettajat tunnistavat johdonmukaisesti työmäärän, stressin ja keskittymisvaikeudet keskeisiksi opiskelijoiden sitoutumista heikentäviksi tekijöiksi. Monet opettajat havainnoivat sitä miten opiskelijoilla on vaikeuksia hallita päällekkäisiä tehtäviä, tiukkoja määräaikoja ja jatkuvia akateemisia vaatimuksia, mikä voi johtaa väsymykseen, motivaation heikkenemiseen ja joissakin tapauksissa aktiivisen osallistumisen vähenemiseen.

Akateemisen paineen lisäksi ruotsalaiset opettajat korostavat yksilöllisen oppimisen, yksilöllisten tarpeiden ja hyvinvoinnin erojen merkitystä ja toteavat, että yhdenmukaiset opetusratkaisut eivät välttämättä tue kaikkia opiskelijoita riittävästi. Toistuvana teemana ruotsalaisten opettajien vastauksissa

nousevat esille tarve yksilöllisemmälle tuelle, mukaan lukien eriytetty opetus, sekä niiden opiskelijoiden tarkempi seuranta, joilla on varhaisia merkkejä vieraantumisesta.

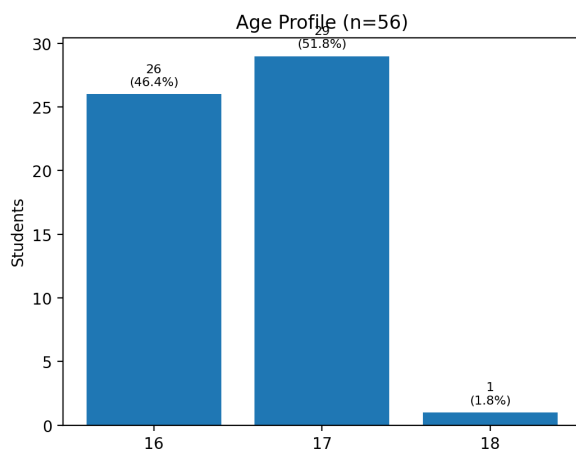
Opettajat painottavat myös opiskelijoiden ja opettajien välisten suhteiden sekä viestinnän merkitystä. Luottamuksen rakentaminen, säännöllinen vuoropuhelu ja turvallisempien tilojen luominen, joissa opiskelijat voivat ilmaista vaikeuksiaan, nähdään keskeisinä elementteinä vieraantumisen ehkäisyssä. Useat vastaukset korostavat varhaisen koulupudokkuuden riskien tunnistamisen mekanismeja, joissa poissaolot, käyttäytymisen muutokset tai heikentynyt suoriutuminen voivat käynnistää oikea-aikaisia ja oppimista tukevia interventioita.

Lopuksi opettajat korostavat, että opintojen keskeyttämisen ehkäisy ei tarkoita ainoastaan akateemisen paineen vähentämistä, vaan myös oppimisen tekemistä merkityksellisemmäksi ja osallistavammaksi. Ehdotuksina mainitaan monipuolisemmat ja vuorovaikutteisemmat opetusmenetelmät, selkeämmät yhteydet oppiaineiden ja todellisen arkielämän välillä sekä vahvempi ja selkeämpi oppijan ohjaus, joka auttaa opiskelijoita hahmottamaan tulevaisuuden mahdollisia koulutus- ja urapolkuja.

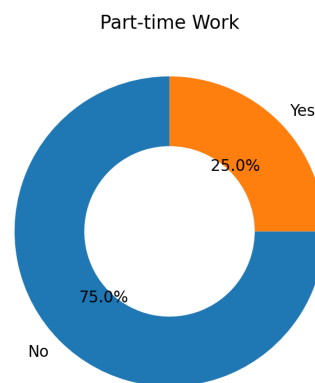
Kokonaisuutena ruotsalaiset opettajapalautteet ovat linjassa opiskelijanäkökulman kanssa: vaikka motivaatio ja sitoutuminen ovat Ruotsin kontekstissa suhteellisen vahvoja, stressi, työmäärän hallinta ja tarve responsiivisemmalle sekä yksilöllisemmälle tuelle muodostavat sellaiset keskeiset osa-alueet, joihin kohdistetut toimenpiteet voivat vahvistaa opiskelijoiden kiinnittymistä osaksi opintojaan.

3.4 Maa-analyysi: Suomi

Suomen aineisto painottuu toisen asteen opiskelijoihin: 51,8 prosenttia vastaajista on 17-vuotiaita, 46,4 prosenttia 16-vuotiaita, ja yksi vastaaja on 18-vuotias (Kuva 13). Kolme neljästä vastaajasta (75,0 %) ilmoittaa, ettei heillä ole osa-aikatyötä, kun taas 25,0 prosentilla sellainen on (Kuva 14). Tämä tarkoittaa, että vastaukset heijastavat pääasiassa opiskelijoita, joiden keskeinen päivittäinen kuormitus liittyy koulunkäyntiin, vaikka merkittävä vähemmistö yhdistääkin opintoihin myös palkkatyön tai muita velvoitteita.



Kuva 13: Ikäjakauma

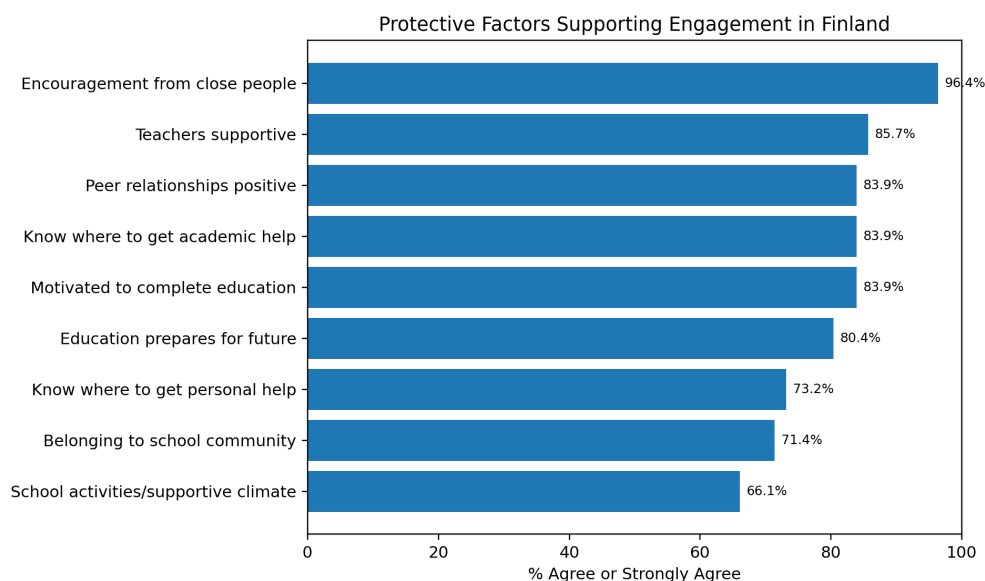


Kuva 14: Osa-aikatyö

Suomen aineiston vahvin viesti on, etteivät opiskelijat ole laajasti vieraantuneita koulutuksesta. Päinvastoin 83,9 prosenttia vastaajista on samaa tai täysin samaa mieltä siitä, että he ovat motivoituneita suorittamaan koulutuksensa loppuun, ja 80,4 prosenttia kokee koulutuksensa valmistavan heitä hyvin tulevaisuutta varten. Vain yksi vastaaja oli eri mieltä motivaatiota koskevan väittämän kanssa. Tämä viittaa siihen, että suomalaiset osallistujat pitävät koulussa jatkamista yleisesti ottaen merkityksellisenä, vaikka he kokisivatkin painetta tai väsymystä.

Tätä korkeaa motivaatiotasoa ei kuitenkaan tulisi nähdä pelkästään yksilöllisenä ominaisuutena, vaan myös vahvojen yhteiskunnallisten odotusten seurauksena. Suomessa virallinen koulutuspolitiikka korostaa toisen asteen koulutuksen loppuun suorittamista, mikä osaltaan muokkaa opiskelijoiden käsityksiä koulutuksen merkityksestä. Näin ollen motivaatio ei ole vain henkilökohtainen tekijä, vaan sitä muovaavat myös koulutusinstituutiot sekä koulutuksen ulkopuolella olevien vaihtoehtojen rajallisuus.

Koulupudokkuudelta suojaavat tekijät ovat erityisen vahvoja Suomessa. Peräti 85,7 prosenttia vastaajista kuvaa opettajiaan kannustaviksi ja helposti lähestyttäviksi, 83,9 prosenttia kertoo vertaissuhteiden tekevän opiskelukokemuksesta myönteisemmän, ja 71,4 prosenttia kokee kuuluvansa kouluyhteisöön. Myös koettu tuen saatavuus on vahvaa: 83,9 prosenttia tietää, mistä saada apua oppimiseen liittyvissä haasteissa, ja 73,2 prosenttia tietää, mistä saa tukea henkilökohtaisiin haasteisiin. Koko Suomen profiilin vahvin tulos liittyy läheisten ihmisten kannustukseen: 96,4 prosenttia vastaajista on samaa mieltä siitä, että heidän läheisensä kannustavat heitä pysymään koulussa ja suorittamaan opintonsa loppuun (Kuva 14).



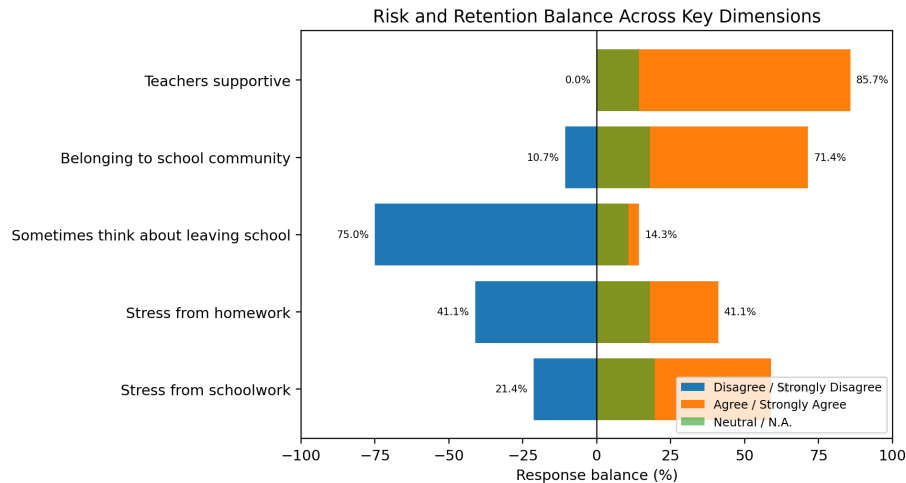
Kuva 14. Myönteiset koulusitoutumiseen ja opintoihin kiinnittymiseen liittyvät tekijät Suomen vastausaineistossa (% samaa / täysin samaa mieltä).

Nämä myönteiset kuvaajat eivät kuitenkaan tarkoita, että suomalaiset opiskelijat olisivat täysin vailla koulupudokkuusriskejä. Koulutyöhön liittyvä kuormitus muodostaa aineiston selkeimmän jännitekohdan: 58,9 prosenttia vastaajista kertoo kokevansa koulutyön aiheuttamaa stressiä tai ylikuormitusta. Kotitehtävien osalta kuva on jakautuneempi, sillä yhtä suuret osuudet vastaajista ovat samaa ja eri mieltä väittämän kanssa (molemmissa tapauksissa vastaajien osuus on 41,1 %), ja 17,9 prosenttia valitsee neutraalin vastausvaihtoehdon. Tämä viittaa siihen, että työmäärään liittyvät huolet ovat todellisia, mutta kuormitus jakautuu epätasaisesti opiskelijoiden, ajanjaksojen, oppiaineiden tai arviointitilanteiden välillä.

Kysymys 11, jossa opiskelijat vastaavat kysymykseen siitä ajattelevatko he joskus koulun keskeyttämistä ennen nykyisen koulutuksensa loppuun suorittamista, tarjoaa tärkeän viestin opintoihin kiinnittymisen näkökulmasta. Suomessa 14,3 prosenttia vastaajista on samaa tai täysin samaa mieltä tämän väittämän kanssa, kun taas 75,0 prosenttia on eri tai täysin eri mieltä, ja 5,4 prosenttia vastaajista ilmaisee neutraalin kannan. Kolme opiskelijaa valitsi tämän kysymyksen kohdalla vastausvaihtoehdon ”ei koske”. Tulos ei anna merkkejä laajamittaisesta koulupudokkuusongelmasta tällä tutkimusotannalla.

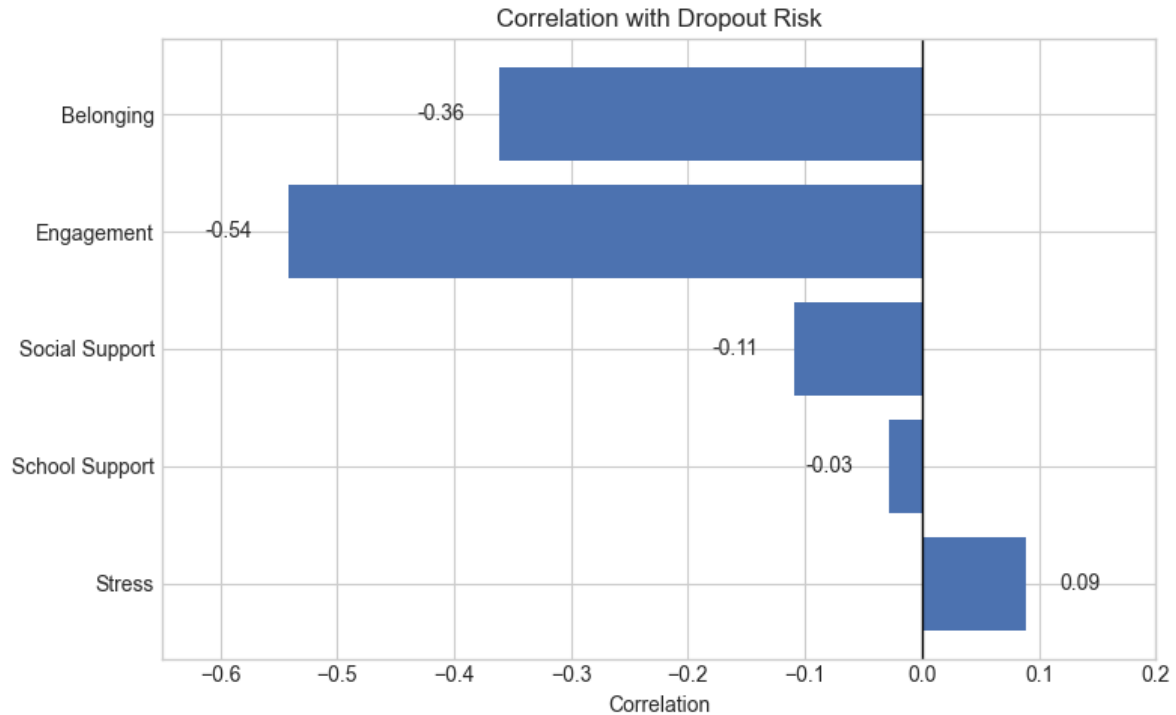
Vastaajien keskuudessa on nähtävissä merkittävä vähemmistö, jonka sitoutuminen opintoihin vaikuttaa hauraalta (Kuva 14).

Suomalaisissa vastauksissa raportoidut stressitasot voidaan liittää laajempiin kehityssuuntiin, kuten muuttuneisiin opetussuunnitelmiin, jatkuvaan arviointiin ja suoritusten seurantaan, jotka saavat opiskelijoiden arjen näyttäytymään jatkuvasti arvioitavana työnä. Tästä näkökulmasta stressi ei ole satunnainen ilmiö, vaan heijastaa alati kasvavia koulutuksellisia vaatimuksia, jotka muistuttavat työelämän muutoksia, joissa yksilöltä odotetaan joustavuutta, itsenäistä johtamista ja jatkuvaa tuottavuutta. Tämän seurauksena opiskelijat joutuvat usein selviytymään yksin paineista, jotka ovat yhteiskunnassa suurelta osin rakenteellisia.



Kuva 14. Vastausten jakautuminen valituilla koulupudokkuusriskin ja opintoihin kiinnittymisen mittareilla (Suomi).

Toisin kuin tanskalaisessa ja ruotsalaisessa aineistossa, joissa stressi näyttäytyy keskeisimpänä tekijänä, suomalainen vastausaineisto edustaa erilaista rakennetta. Vahvin yhteys koulupudokkuusriskiin havaitaan koulutukseen sitoutumisen kohdalla ($r = -0,54$), kuten kuvassa 15 esitetään.



Kuva 15. Opiskelijoiden kokemusten ja koulupudokkuuden välinen korrelaatio ($n = 56$). Sitoutuminen ($r = -0,54$) ja yhteenkuuluvuuden tunne ($r = -0,36$) osoittavat voimakkainta negatiivista korrelaatiota suhteessa koulupudokkuusriskiin, kun taas stressi osoittaa heikoa positiivista korrelaatiota.

Edellisessä kuvaajassa näkyvä voimakas negatiivinen korrelaatio viittaa siihen, että koulutyöhön sitoutumisella on suomalaisessa vastausaineistossa keskeinen vakauttava merkitys: korkeampi sitoutumisen taso on yhteydessä huomattavasti pienempään todennäköisyyteen, että opiskelija raportoi koulupudokkuusriskin viittaavista tekijöistä. Samankaltainen ilmiö näkyy yhteenkuuluvuuden tunteessa ($r = -0,36$), mikä osoittaa, että opiskelijat, jotka kokevat olevansa sosiaalisesti integroituneita kouluympäristöönsä, harkitsevat harvemmin koulutuksen keskeyttämistä.

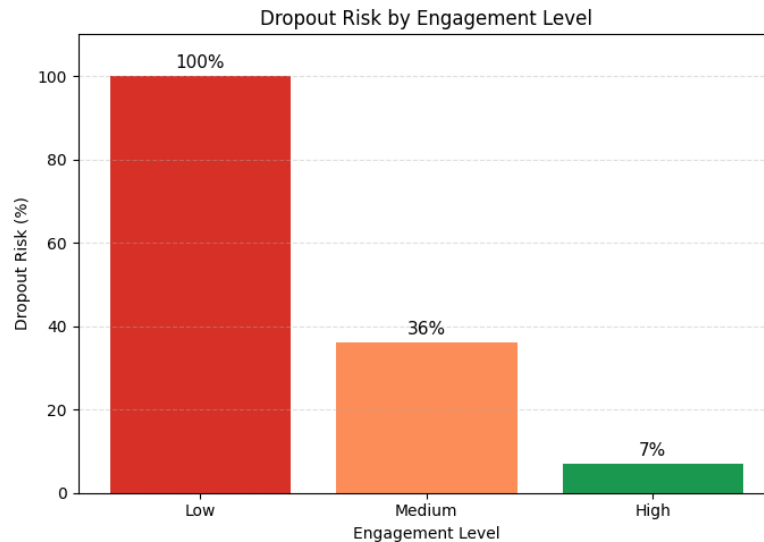
Vaikka sitoutuminen on vahvasti yhteydessä matalampaan koulupudokkuusriskin, sitä ei tulisi nähdä pelkästään yksilön vastuuna. Sitoutumista muovaavat myös materiaaliset ja sosiaaliset olosuhteet, kuten hallittavissa oleva työmäärä, vakaat vertaisryhmät, oikea-aikainen palaute ja kokemus siitä, että opiskelija tulee nähdyksi ja tunnistetuksi koulussa. Matala sitoutuminen ei siten välttämättä heijasta motivaation puutetta, vaan pikemminkin heikentynyttä kykyä vastata muuttuvan ympäristön jatkuviin vaatimuksiin. Tästä näkökulmasta koulupudokkuusriski voidaan nähdä vähemmän henkilökohtaisena epäonnistumisena ja enemmänkin kuormittavana osallistumisena vaatimaan järjestelmään.

Kuvassa 16 esitetyt tulokset osoittavat selkeän yhteyden opiskelijoiden sitoutumisen ja koulutuksen keskeyttämisriskin välillä. Matalaa sitoutumista raportoivilla opiskelijoilla havaitaan korkein koulupudokkuusriski (100 %), kun taas riski laskee merkittävästi keskitasoisien sitoutumisen ryhmässä (36 %) ja on matalin korkean sitoutumisen ryhmässä (7 %). Tämä kuvio viittaa siihen, että sitoutuminen voi toimia tärkeänä koulutuksen keskeyttämiseltä suojaavana tekijänä. Opiskelijat, jotka kokevat olevansa paremmin tai enemmän mukana oppimisessa ja kouluyhteisössä, näyttävät huomattavasti epätodennäköisemmin kuuluvan korkean riskin ryhmään.

Matalaa sitoutumista kuvaavan ryhmän tuloksia tulee kuitenkin tulkita varoen, sillä ne perustuvat hyvin pieneen vastaajamäärään. Vastausaineistosta tulkinnan kautta muodostetut pienilukuiset viiteryhvät voivat johtaa korostuneisiin prosenttiosuuksiin ja siten rajoittaa tulosten yleistettävyyttä. Tästä

rajoitteesta huolimatta aineistossa havaittu yleinen kehityssuunta tukee tutkimuksen laajempaa havaintoa siitä, että korkeampi sitoutuminen on yhteydessä matalampaan koulupudokkuusrisktiin. Tämä korostaa aktiivisen osallistumisen ja kouluyhteisöön kiinnittymisen vahvistamisen merkitystä koulutusympäristössä.

On myös huomattava, että suomalaisessa koulutusjärjestelmässä kunnilla ja muilla koulutuksen järjestäjillä sekä opettajilla itsellään on korkea autonomia resurssien kohdentamisessa ja opetuksen järjestämisessä, minkä vuoksi tulokset voivat vaihdella merkittävästi eri koulujen välillä.



Kuva 16. Koulupudokkuusriski vastausaineistossa ilmoitetun sitoutumisen tason mukaan. Matalaa sitoutumista raportoivilla opiskelijoilla havaitaan korkein koulupudokkuusriski (100 %), kun taas riski pienenee huomattavasti sitoutumisen kasvaessa (36 % keskitasoisella ja 7 % korkealla sitoutumisen tasolla). Matalaa sitoutumista kuvaavan ryhmän tuloksia tulee tulkita varoen pienten viiteryhmäkokojen vuoksi.

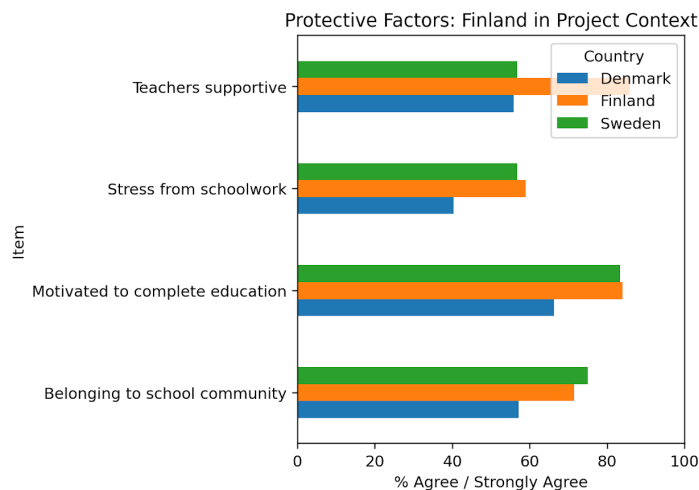
Kokonaisuutena Suomessa kerätty vastausaineisto kuvaa koulukokemusta, jota määrittävät vahvat tukirakenteet enemmän kuin vieraantuminen. Opiskelijoiden vastauksissa näkyy korkeaa opiskelumotivaatio, vahva luottamus opettajiin sekä merkittävä vertaisilta ja läheiseltä perheverkostolta saatu tuki. Tämä on tärkeää, sillä se viittaa siihen, että opintoihin kiinnittymistä tukevat suomalaisessa vastausaineistossa sekä koululta saatu institutionaalinen että ihmissuhteista kumpuavat koulupudokkuudelta suojaavat tekijät.

Keskeinen haaste suomalaisessa aineistossa ei siten ole abstrakti tuen puute, vaan paineiden kasautuminen. Kun yli puolet vastaajista kokee koulutyönsä kuormittavaksi, jopa yleisesti myönteinen oppimisilmapiiri voi muuttua haavoittuvaksi intensiivisimmän opiskelun ajanjaksoina kuten koeviikkoina, oppimisprojektien määräaikojen lähestyessä tai korkean panoksen arviointitilanteiden kuten ylioppilaskirjoitusten aikana. Opintoihin kiinnittymisen näkökulmasta tämä on merkittävää, koska vieraantuminen ei aina ala koulun torjumisesta. Se voi alkaa myös uupumuksesta, ylikuormituksesta ja heikentyneestä kyvystä selviytyä arjen vaatimuksista.

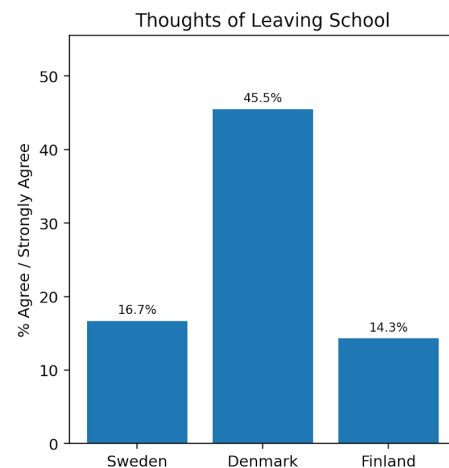
Verrattuna muihin tämän hankkeen lähtötilannekartoitukseen osallistuneisiin maihin Suomi näyttäytyy yhtenä vahvimista kokonaisvaltaisen opintoihin sitoutumisen profiileista (Kuvat 17 ja 18). Motivaatio koulutuksen loppuunsaattamiseen Suomessa (83,9 %) on lähes identtinen Ruotsin kanssa (83,3 %) ja selvästi korkeampi kuin Tanskassa (66,2 %). Opettajien tarjoama tuki arvioidaan Suomessa huomattavasti vahvemaksi (85,7 %) kuin Ruotsissa (56,7 %) tai Tanskassa (55,8 %). Samalla

suomalaisessa vastausaineistossa näkyy pienin osuus opiskelijoista, jotka kertovat ajatelleensa koulun keskeyttämistä (14,3 %), mikä on hieman Ruotsia (16,7 %) matalampi ja selvästi Tanskaa (45,5 %) alempi.

Suomalainen kouluympäristö ei kuitenkaan ole tässä esitellyssä hankeaineistossa se vähiten kuormittanut. Koulutyöstä stressiä kokevien osuus (58,9 %) on hieman Ruotsia (56,7 %) korkeampi ja selvästi Tanskaa (40,3 %) suurempi. Tämä yhdistelmä on analyttisesti tärkeä: Suomessa näyttäisi yhdistyvän yhtäältä korkea akateeminen paine ja toisaalta vahva ihmissuhteista sekä koululaitokselta saatu tuki. Toisin sanoen suomalainen malli viittaa siihen, ettei ulkoinen paine koulumenestyksestä yksinään automaattisesti johda vieraantumiseen silloin, kun opiskelijat kokevat saavansa ohjausta, tukea ja kannustusta.



Kuva 17: Koulupudokkuudelta suojaavat tekijät (Suomi)



Kuva 18: Ajatukset koulun keskeyttämisestä

Suomessa kerätty vastausaineisto tarjoaa hyödyllisen esimerkin toimintaympäristöstä, jossa opintoihin kiinnittymistä tukevat vahvat ihmissuhteet, mutta jossa ennaltaehkäisevä työ on silti tärkeää, koska paine ja väsymys ovat edelleen merkittäviä tekijöitä. Keskeisin suomalaisen aineiston tarjoama opetus on, ettei opintoihin kiinnittymistä tukevien strategioiden tulisi kohdistua ainoastaan opiskelijoihin, jotka ovat jo lähellä opintojensa keskeytymistä. Sen sijaan kiinnittymistä tukevien strategioiden tulisi huomioida myös ne arjen olosuhteet, jotka vaikeuttavat opiskelijoiden kykyä ylläpitää sitoutumistaan pitkällä aikavälillä.

Käytännössä Suomen vastaukset viittaavat neljään painopisteeseen. Ensinnäkin koulujen tulisi jatkaa panostamista opettajien ja opiskelijoiden välisiin suhteisiin, sillä ne muodostavat yhden aineiston selkeimmistä vahvuuksista. Toiseksi opiskelijoiden kokonaistyömäärän koordinointiin ja arvioinnin rytmittämiseen tulisi kiinnittää huomiota erityisesti intensiivisten jaksojen kuten koeviikkojen aikana. Kolmanneksi oppimisen koettu merkityksellisyys on tärkeää etenkin silloin kun opiskelijoiden on vaikea nähdä, miksi jokin sisältö on hyödyllinen, jolloin opiskelumotivaatio heikentyy. Lopuksi on todettava, että myös suhteellisen hyvin tuetussa opiskeluympäristössä yksilöllinen oppimiseen ja hyvinvointiin liittyvä tuki on edelleen tärkeää, erityisesti niille opiskelijoille, jotka raportoivat koulun keskeyttämiseen liittyvistä ajatuksista tai vaikeuksista selviytyä opiskeluun liittyvistä paineista.

Kokonaisuutena, jos käytämme suomalaista vastausaineistoa hankkeen kokonaisaineiston vertailun lähtökohtana, lähtötilanne viittaa siihen, että tähän hankkeeseen osallistuvat koulut toimivat kaikki verrattain vahvalta perustalta. Haaste ei siis liity niinkään yhteenkuuluvuuden rakentamiseen alusta alkaen koulukontekstissa, vaan opiskelumotivaation suojaamiseen paineen alla. Tämä on arvokas havainto koko Engaging Minds -hankkeelle, sillä se osoittaa, että koulupudokkuuden ehkäisy voi

tarkoittaa myös ylikuormituksen vähentämistä, oppimisen merkityksellisuuden vahvistamista ja opiskelijoiden voimavarojen ylläpitämistä ennen kuin koulusta vieraantuminen voimistuu.

Opettajien näkökulmat syventävät edelleen ymmärrystä opiskelijoiden sitoutumisesta ja opintoihin kiinnittymisestä suomalaisessa kontekstissa. Opettajat kuvaavat vieraantumista asteittaisena ja kasautuvana prosessina, joka liittyy usein ristiriitaan opiskelijoiden odotusten ja toisen asteen koulutuksen akateemisten vaatimusten välillä. Opiskelijat saattavat yliarvioida kykynsä hallita työmäärää ja ajankäyttöä, mikä johtaa stressiin, heikentyneeseen suoriutumiseen ja lopulta opintoihin sitoutumisen vähenemiseen. Lisäksi mielenterveyteen ja fyysiseen terveyteen liittyvät haasteet sekä arjen rutiineihin, kuten unirytmiiin, liittyvät vaikeudet tunnistetaan tärkeiksi taustatekijöiksi.

Suomalaiset opettajat korostavat johdonmukaisesti varhaisia varoitusmerkkejä, kuten lisääntyviä ja epäsäännöllisiä poissaoloja, viestinnän vähentymistä, osallistumisen heikkenemistä ja näkyvää sosiaalista eristäytymistä. Erityisesti yksinäisyys ja ryhmään kuulumisen kokemuksen puute, etenkin silloin, kun ryhmäytyminen jää heikoksi lukuvuoden alussa, nähdään kriittisinä riskitekijöinä, joita voi ajan kuluessa olla vaikea korjata.

Suomalaisen koulujärjestelmän keskeinen vahvuus on sen rakenteellisissa ja kattavissa tukimekanismeissa. Opettajat painottavat poissaolojen systemaattisen seurannan, säännöllisten henkilökohtaisten keskustelujen, henkilöstön vahvan yhteistyön sekä erityisopetuksen ja pienryhmätuen saatavuuden merkitystä. Moniammatillisten tiimien, kuten opinto-ohjaajien, psykologien ja sosiaalityöntekijöiden, läsnäolo ylläpitää ja tukee kokonaisvaltaista lähestymistapaa opiskelijoiden hyvinvointiin ja opintoihin kiinnittymiseen.

On kuitenkin huomionarvoista, että monet tukitoimet otetaan käyttöön vasta ongelmien tultua näkyviksi, jolloin stressiä ja vieraantumista käsitellään pääasiassa yksilöllisinä ongelmina, joihin vastataan kohdennetuilla interventioilla. Vaikka nämä tukimuodot ovat tärkeitä, ne toimivat suurelta osin olemassa olevien rakenteiden sisällä. Tämä herättää kysymyksen siitä, kompensoivatko ne vaativia olosuhteita sen sijaan, että ne puuttuisivat itse toisen asteen koulutuksen kuormittavuuteen.

Samalla opettajat korostavat, että aikarajoitteet ja organisatoriset tekijät voivat heikentää opiskelijoille tarkoitettujen tukijärjestelmien vaikuttavuutta. Opiskelijoiden korkea autonomia aikataulujen suunnittelussa ja laaja valinnaisuus opinnoissa voivat vähentää mahdollisuuksia pysyvien vertaisryhmien muodostumiseen, kun taas koulutuksellisten ja sosiaalisten palveluiden väliset koordinointihaasteet voivat heikentää tuen jatkuvuutta.

Haastatteluissa painotetaan voimakkaasti ihmissuhteiden ja arjen vuorovaikutuksen merkitystä. Pienet teot, kuten säännölliset kuulumisten kysymiset, aidon kiinnostuksen osoittaminen opiskelijoiden hyvinvointia kohtaan ja sen varmistaminen, ettei kukaan jää yksin, nähdään keskeisinä opiskelijoiden kouluun sitoutumisen ylläpitämisessä. Opettajat korostavat myös vertaistuen ja mentoroinnin merkitystä sekä tarvetta rakentaa osallistavia oppimisympäristöjä, jotka edistävät kunnioitusta, yhteistyötä ja yhteisöllisyyttä.

Lopuksi opiskelumotivaatio liittyy läheisesti opiskelijoiden kokemukseen osaamisesta, autonomiasta ja yhteenkuuluvuudesta. Kun opiskelijat saavat onnistumisen kokemuksia, asianmukaista ohjausta ja voivat edetä omaan tahtiinsa kohti merkityksellisiä tavoitteita, he pysyvät todennäköisemmin sitoutuneina opintoihinsa.

Kokonaisuutena suomalainen konteksti osoittaa vahvaa rakenteellista perustaa opiskelijoiden tukemiselle, mutta samalla se korostaa tarvetta vahvistaa varhaista puuttumista, yksilöllistä tukea ja sosiaalisen integraation mekanismeja asteittaisen opinnoista vieraantumisen ehkäisemiseksi. Suomen tulokset viittaavat siihen, että vahva ihmissuhteisiin perustuva tuki auttaa lieventämään paineita akateemisesti intensiivisessä ja suorituskeskeisessä järjestelmässä. Laajemmasta näkökulmasta

tarkasteltuna koulutuksen keskeyttämisen ehkäisy voi edellyttää paitsi yksilöllisen resilienssin vahvistamista myös sen tarkastelua, kuinka paljon kuormitusta opiskelijoihin kohdistuu. Tässä mielessä opintoihin kiinnittymisen tukeminen ei ole vain pedagoginen tehtävä, vaan myös kysymys siitä, millaisia odotuksia koulutus rakentaa ja ylläpitää opiskelijoiden kestävyys- ja menestyksen suhteen.

3.5 Vertaileva analyysi

Tutkimusaineiston lähtötilanne antaa kokonaisuutena varovaisen myönteisen mutta ei suinkaan riskittömän kokonaiskuvan. Opiskelijat raportoivat vahvaa yleistä motivaatiota suorittaa koulutuksensa loppuun, korkeaa kannustuksen tasoa perheeltä ja muilta läheisiltä sosiaalisilta verkostoiltaan sekä kokemiaan myönteisiä vertaissuhteita. Samalla tutkimusaineisto paljastaa kuitenkin merkittävää koulutyöhön ja kotitehtäviin liittyvää kuormittuneisuutta sekä huomattavan osuuden opiskelijoista, jotka kertovat joskus ajattelevansa koulun keskeyttämistä ennen opinto-ohjelmansa suorittamista loppuun. Toisin sanoen lähtötilanne ei viittaa koko tutkimusaineistoa koskevaan opintoihin sitoutumisen kriisiin, mutta se osoittaa selvästi stressiin ja opiskelumotivaatioon liittyviä haavoittuvuuksia, jotka voivat heikentää opintoihin kiinnittymistä, mikäli riskitelojoihin ei puututa ajoissa.

Aineiston vahvimmat koulupudokkuudelta suojaavat tekijät ovat sosiaalisia. Peräti 88,1 prosenttia vastaajista kertoo läheistensä kannustavan heitä pysymään koulussa ja suorittamaan opintonsa loppuun, ja 79,3 prosenttia kokee koulukavereiden keskuudessa muodostuvien vertaissuhteiden tekevän koulukokemuksesta kokonaisuutena myönteisen. Tämä sosiaalinen ulottuvuus on tärkeä, sillä se osoittaa, että monien opiskelijoiden kohdalla opintoihin kiinnittymistä tukee paitsi yksilöllinen motivaatio myös koulun sisäisten ja ulkopuolisten ihmissuhteiden laatu. Opiskelumotivaatio itsessään on myös korkealla tasolla: 76,7 prosenttia vastaajista on samaa tai täysin samaa mieltä siitä, että he ovat motivoituneita suorittamaan koulutuksensa loppuun, ja 67,4 prosenttia uskoo koulutuksensa valmistavan heitä hyvin tulevaisuutta varten.

Myönteisten yleisindikaattorien rinnalla esiintyy kuitenkin kuormituksen merkkejä. Puolet aineistosta (50,8 %) kertoo kokevansa koulutyön puitteissa usein stressiä tai ylikuormitusta ja 46,1 prosenttia raportoi samaa kotitehtävien osalta. Kouluympäristö näyttäytyy monin tavoin opiskelijoita tukevana, mutta ei tasaisesti kaikille. Vaikka 64,8 prosenttia kokee opettajansa kannustaviksi ja helposti lähestyttäviksi, pienempi osuus (57,0 %) kokee tietävänsä varmasti, mistä saa apua henkilökohtaisiin haasteisiin. Oppimiseen liittyvä tuki on näkyvämpää: 67,4 prosenttia tietää, mistä hakea akateemista apua. Samaan aikaan 66,8 prosenttia kertoo kokevansa kuuluvansa kouluyhteisöönsä, mikä jättää edelleen huomattavan vähemmistön neutraalille tai kielteiselle kannalle tässä kysymyksessä.

Yksi käsikirjan kannalta tärkeimmistä havainnoista on vahvan opintoihin sitoutumisen ja näkyvän keskeyttämisriskin samanaikainen esiintyminen tutkimusaineistossa. Suurin osa opiskelijoista kuvaa itseään motivoituneiksi ja tulevaisuussuuntautuneiksi, mutta silti 27,5 prosenttia on samaa tai täysin samaa mieltä siitä, että he joskus ajattelevat koulun keskeyttämistä ennen opinto-ohjelmansa loppuunsaattamista samalla kun 58,5 prosenttia on väitteestä eri tai täysin eri mieltä. Tämä on huomattava osuus lähtötilanneselvityksessä, joka keskittyy opintoihin kiinnittymiseen. Havainto viittaa siihen, ettei koulupudokkuudenriskiä tulisi tarkastella ainoastaan vakavan vieraantumisen tai opintojen keskeytymisen näkökulmasta, vaan riski voi ilmetä myös opiskelijoilla, jotka ovat edelleen kirjoilla koulussa mutta kamppailevat paineen, epävarmuuden tai opiskelun merkityksellisyyden heikentymisen kanssa.

Käynnissä olevien opintojen merkityksellisyys tulevaisuudessa ja opintoihin kiinnittymisen välinen suhde näyttäytyy myös vastausaineistossa erityisen tärkeänä. Opiskelijat, jotka kokevat koulutuksensa merkitykselliseksi ja tulevaisuuden kannalta hyödylliseksi, ilmaisevat myös harvemmin ajatuksia koulun keskeyttämisestä. Sama ilmiö näkyy motivaation, yhteenkuuluvuuden tunteen ja

vertaissuhteiden kohdalla. Käytännössä tämä tarkoittaa, ettei opintoihin kiinnittymisessä ole kyse vain opiskelijoiden pitämisestä koulussa ulkoisen kontrollin avulla, vaan myös siitä, että opiskelijoita autetaan näkemään uskottava yhteys nykyisten ponnistelujen ja tulevien mahdollisuuksien välillä sekä varmistetaan, että koulun arki tuntuu opiskelijan näkökulmasta sosiaalisesti ja emotionaalisesti kestäväällä tavalla hallittavalta.

Vastausaineiston pohjalta tehty perustason korrelaatiotarkastelu tukee edellä esitettyjä tulkintoja.

Ajatukset opintojen keskeyttämisestä liittyvät voimakkaimmin matalampaan motivaatioon suorittaa koulutus loppuun (Spearmanin $\rho \approx -0,48$), heikompaan uskoon siitä, että koulutus valmistaa hyvin tulevaisuutta varten ($\rho \approx -0,44$), heikompaan yhteenkuuluvuuden tunteeseen ($\rho \approx -0,39$) sekä vähemmän myönteisiin vertaissuhteisiin ($\rho \approx -0,40$). Sen sijaan koulutyöstä ($\rho \approx 0,22$) ja kotitehtävistä ($\rho \approx 0,28$) aiheutuva stressi on positiivisesti yhteydessä opintojen keskeyttämiseen liittyviin ajatuksiin. Näiden ilmiöiden väliset yhteydet eivät osoita syy-seuraussuhteita, mutta ne vahvistavat hankkeen laajempaa oletusta siitä, että opintoihin kiinnittymistä muovaavat samanaikaisesti akateeminen paine, henkilökohtainen merkityksellisyys ja koulun sisäinen ilmapiiri.

Stressi ja ylikuormitus nousevat kerätyssä vastausaineistossa selvimmiksi varoitusmerkeiksi. Tulokset viittaavat siihen, etteivät monet opiskelijat torju koulua ja opintojaan sinänsä, vaan kamppailevat sen kanssa, miten koulun arki on järjestetty ja koettu arkielämän tasolla. Selkein kuormituksen lähde on koulutyö, jota seuraavat läheisesti kotitehtävät. Se, että neutraalien vastausten osuus on aineistossa suuri, viittaa siihen, että opintojen aiheuttama kuormitus on laajalle levinnyt myös niiden opiskelijoiden keskuudessa, jotka eivät suoraan ilmaise pitävänsä kuormittuneisuuttaan ongelmana. Käytännössä monet opiskelijat näyttävät elävän lähellä jaksamisensa rajaa, jossa kasautuva työmäärä, tehtävien päällekkäisyys tai riittämätön palautumisaika alkavat yhdessä heikentää opiskelumotivaatiota.

Opiskelijoiden avoimet vastaukset vahvistavat voimakkaasti tätä tulkintaa. Eri maissa opiskelijat mainitsevat toistuvasti liian monta samanaikaista arvioitavaa koulutehtävää, tiheästi toistuvat kokeet, pitkät koulupäivät, aikaiset aamut, koulun jälkeisen vapaa-ajan puutteen sekä vaikeuden yhdistää opinnot harrastuksiin, palkkatyöhön tai henkilökohtaiseen elämään. Useat opiskelijat kuvaavat myös suoraan väsymystään, stressiään ja uupumustaan, kun taas monet opiskelijat kertovat opiskelumotivaationsa heikkenemisestä silloin, kun koulutyö tuntuu heistä liialliselta, toisteiselta tai omista kiinnostuksenkohteista irralliselta. Avoimet vastaukset vahvistavat näin määrällisen analyysin havainnon siitä, ettei kuormitus ole yksittäinen ongelma vaan toistuva osa opiskelijoiden arkipäiväistä kokemusta koulusta ja opiskelusta.

Tämän käsikirjan näkökulmasta tässä esitetyillä tuloksilla on tärkeä merkitys: opintoihin kiinnittymistä tukevien toimenpiteiden ei tulisi keskittyä pelkästään kriisi-interventioihin silloin, kun opiskelija on jo vaarassa keskeyttää opintonsa. Niiden tulisi huomioida myös koulukokemuksen kumulatiivinen rakenne, mukaan lukien opiskeluun liittyvän työmäärän koordinointi, arvioitavien koulutöiden aikataulutus, ajankäytön tasapainottaminen sekä koulupäivien ja -viikkojen työrytmi. Monissa tapauksissa opiskelijat näyttävät tarvitsevan ennen kaikkea hallittavampia ja inhimillisempiä oppimisen olosuhteita pelkän sinnikkyteen kannustamisen sijaan.

Kerätty tutkimusaineisto korostaa myös kouluilmapiirin koulupudokkuudelta suojaavaa merkitystä. Opiskelijoiden vahvin koulunsisäinen koulupudokkuudelta suojaava tekijä ovat heidän suhteensa koulukavereiden kanssa. Tämän väittämän erittäin korkea myönteisten vastausten osuus viittaa siihen, että luokkatoverit ja ystävät muodostavat tärkeän ankkurin opiskelijoiden koulussa pysymiselle. Myös kokemus kuulumisesta kouluyhteisöön on kokonaisuutena melko vahva, joskin vähemmän yhtenäinen kuin kaverisuhteiden tapauksessa. Tämä ero on merkittävä: opiskelijat voivat tuntea sosiaalista yhteyttä koulutovereihinsa ilman, että he kokevat olevansa täysin kiinnittyneitä kouluun instituutiona.

Opintoihin kiinnittymistä tukevien strategioiden ja toimintojen tulee vahvistaa sekä opiskelijoiden välisiä vertaissuhteita että opiskelijoiden ja koulun välistä institutionaalista suhdetta.

Opettajien tarjoama tuki näyttäytyy kohtalaisen vahvana, mutta kehittämisen varaa on tästä huolimatta edelleen. Noin kaksi kolmasosaa opiskelijoista kokee opettajat kannustaviksi ja helposti lähestyttäviksi, mikä on myönteistä, mutta tarkoittaa samalla, että huomattava osa opiskelijoista suhtautuu opettajien apuun ja läsnäoloon neutraalisti tai kielteisesti. Opiskelijoiden käsitys avun saatavuudesta seuraa samankaltaista mallia kuin käsitys opettajien tuesta ja kannustavuudesta. Opiskelijat, vastaustensa perusteella, kokevat tietävänsä paremmin, mistä hakea oppimiseen liittyvää apua kuin tukea elämän muihin haasteisiin. Tämä viittaa siihen, että koulut tarjoavat näkyvämmiin ja rakenteellisesti paljon selkeämmin akateemista tukea kuin hyvinvointiin tai opiskelijahuoltoon liittyvää tukea.

Toinen huomionarvoinen tulos koskee koulun opiskelijahyvinvointia edistäviä toimintoja ja käytänteitä. Myönteisten ilmiöiden joukossa tämä erottuu heikompana koulupudokkuudelta suojaavan tekijänä: vain 49,7 prosenttia vastaa aiheutta koskevaan kysymykseen myönteisesti, kun taas 39,4 prosenttia valitsee neutraalin vastausvaihtoehdon. Tulos ei välttämättä tarkoita, että opiskelijahyvinvointia edistäviä toimia ei olisi olemassa. Pikemminkin saatu tulos viittaa siihen, etteivät monet opiskelijat koe tarjolla olevaa tukea merkitykselliseksi tai yhdistä niitä vahvasti osaksi omaa hyvinvointiaan. Tämän vuoksi kyseinen aihealue vaikuttaa erityisen tärkeältä käynnissä olevan hankkeen myöhemmissä työvaiheissa, joissa kehitetään koulupohjaisia opintoihin kiinnittymistä edistäviä toimenpiteitä varsinaiseen opetukseen liittyvän akateemisen tuen lisäksi.

Kaksi vastaajille suunnattua avointa kysymystä ovat erityisen arvokkaita, koska ne osoittavat, miten opiskelijat itse jäsentävät ja hahmottavat opintoihin kiinnittymisen aihepiiriä. Keskeinen haaste ei ole vain akateeminen kunnianhimon tai opiskelumotivaation puute. Sen sijaan opiskelijoiden antamat vastaukset kuvaavat todellisuutta, jossa yhdistyvät raskas työmäärä, päällekkäiset määräajat, väsymys, stressi, pitkät koulupäivät ja vaikeudet tasapainottaa koulu muun elämän kanssa. Useissa vastauksissa viitataan myös tulevaisuuteen liittyvään epävarmuuteen, kokemukseen joidenkin oppiaineiden merkityksettömyydestä, vaikeuksiin ymmärtää opetusta sekä meluisiin tai lannistaviin luokkahuoneympäristöihin.

Kun opiskelijoilta kysytään, mitä koulut voisivat tehdä saadakseen vastaajat tuntemaan olonsa paremmin tuetuiksi, heidän ehdotuksensa ovat käytännöllisiä ja toteuttamiskelpoisia. He toivovat lyhyempiä tai paremmin rytmitettyjä koulupäiviä, vähemmän kotitehtäviin liittyvää painetta, harvemmin samaan aikaan kasaantuvia arviointeja, helpommin lähestyttäviä aikuisia, enemmän yksilöllisiä keskusteluja, parempaa huomiota opiskelijoiden mielenterveyteen, selkeämpää ohjausta opinto- ja uravalinnoissa sekä kiinnostavampia toimintoja, jotka tekevät koulusta vähemmän mekaanisen tuntuisen. Merkittävää on myös se, etteivät monet opiskelijoiden antamat vastaukset vaadi radikaalisti uusia rakenteita, vaan pikemminkin koulujen herkempää huomaavaisuutta, parempaa koordinoitua ja inhimillisempää tapaa järjestää opiskelijoille suunnattua tukea.

Laadulliset vastaukset ovat siten läheisesti linjassa aiemmin esiteltujen määrällisten tulosten kanssa. Tutkimuksen vastausaineiston temaattinen yhtenäisyys vahvistaa sen uskottavuutta. Keskeinen kysymys ei ole siis ainoastaan se, onko opiskelijoille suunnattua tukea olemassa, vaan kokevatko opiskelijat koulunkäynnin hallittavana, merkityksellisenä ja vuorovaikutuksellisesti kannustavana.

Tutkimuksen vastausaineiston pohjalta nousee esiin useita suoria johtopäätöksiä. Ensinnäkin opintoihin kiinnittymistä tulisi tarkastella koulupudokkuudelta suojaavien ja sille altistavien riskitekijöiden välisenä tasapainoiluna eikä kaksijakoisena erotteluna opintoihinsa sitoutuneiden ja koulupudokkuudelle alttiiden opiskelijoiden välillä. Monet vastaajista ovat motivoituneita ja saavansa kannustusta, mutta kokevat silti sellaisia suorituspaineita, jotka voivat ajan myötä heikentää heidän kykyään jatkaa opintojaan ja suoriutua opinnoistaan.

Toiseksi opiskeluun liittyvän työmäärän ja ajallisen paineen tarkastelun tulisi saada keskeinen asema käsikirjassa, ei siis vain taustatekijöinä, vaan varsinaisina opintoihin kiinnittymiseen liittyvinä kysymyksinä. Kolmanneksi yhteenkuuluvuuden tunne ja ystävyyssuhteet koulutoverien kesken näyttävät olevan merkittäviä koulupudokkuudelta suojaavia tekijöitä, ja niitä tulisi käsitellä strategisina voimavaroina koulupudokkuuden ehkäisyssä, ei kouluelämän toissijaisina osa-alueina.

Neljänneksi opintoihin liittyvän tuen saatavuus on epätasaista eri osa-alueilla. Oppimiseen liittyvä akateeminen apu on vastausaineiston perusteella näkyvämpää kuin henkilökohtaisiin haasteisiin liittyvä tuki, mikä viittaa siihen, että koulut saattavat tarvita selkeämpiä opiskelijahuollollisia toimintatapoja ja vahvempaa viestintää siitä, mihin opiskelijat voivat kääntyä henkilökohtaisten vaikeuksien alkaessa vaikuttaa heidän koulutyöhönsä. Viidenneksi opiskelijahyvinvointia edistäviä toimintoja koskevat heikommät tulokset viittaavat siihen, että hyvinvointiin liittyvien toimenpiteiden tulisi olla näkyvämpiä, paremmin opiskelijoiden todellisiin tarpeisiin kytkeytyviä ja selkeämmin osa opiskelijoiden elämää koulussa.

Lopuksi maakohtainen vaihtelu tutkimustuloksissa alleviivaa hankkeen vertailevan luonteen merkitystä. Kerätty tutkimusaineisto viittaa siihen, että eri kumppanimaat voivat tarjota käsikirjaan erilaisia vahvuuksia: Suomi tarjoaa esimerkkejä vahvoista koulupudokkuudelta suojaavista rakenteista, Ruotsi tuo esiin akateemisten saavutusten ja niistä syntyvän paineen välisen jännitteen, ja Tanskan tulokset osoittavat tarvetta puuttua suoraan ja akuutisti koulupudokkuusriskin ehkäisyyn. Yhdessä nämä kansalliset mallit muodostavat vahvan perustan sellaisten ylikansallisesti siirrettävien käytäntöjen tunnistamiselle, jotka ovat sekä tutkimusnäyttöön perustuvia että kontekstisidonnaisia.

4. Parhaiden käytäntöjen siirtäminen luokka- ja koulutason toimintaan: käytännön strategioita ja välineitä opettajille

Tässä käsikirjassa esitetty vertaileva data osoittaa, että opiskelun jatkuvuus vahvistuu silloin, kun koulut siirtyvät yksittäisistä tukitoimista kohti johdonmukaisempaa arjen toimintakulttuuria, jossa opetus, hyvinvointi, opinto-ohjaus ja -seuranta ovat tiiviisti yhteydessä toisiinsa. EU-tasolla viimeaikainen koulutuspoliittinen työ on yhä useammin määritellyt koulupudokkuuden ehkäisemisen koko koulun ja koko koulutusjärjestelmän tehtäväksi, ei pelkästään reaktiiviseksi toiminnaksi yksittäisen opiskelijan epäonnistuessa. Vuoden 2022 Euroopan neuvoston suositus koulumenestykseen johtavista väylistä korostaa kokonaisvaltaista lähestymistapaa, joka rakentuu ennaltaehkäisyyn, varhaisen puuttumisen ja kompensoivien toimien ympärille. Vuoden 2021 Euroopan neuvoston suositus monimuoto-opetuksesta painottaa, että osallisuuden, joustavuuden ja laadukkaan opetuksen tulee säilyä keskeisinä silloin, kun koulut yhdistävät niin sanottua hybridiopetusta eli digitaalisia ja kasvokkaisia toimintatapoja. Samansuuntaisesti vuoden 2025 Interreg Europe -politiikkakatsaus koulupudokkaista ja NEET-nuorista nostaa esiin viisi toistuvaa painopistettä, jotka ovat laadullisesti parempi tiedonkeruu ja seuranta, kokonaisvaltainen strateginen suunnittelu, erityinen huomio kouluasteiden välisiin siirtymävaiheisiin, yksilöllinen varhainen ennaltaehkäisy sekä luottamukseen perustuva paikallinen tuki. Yhdessä nämä EU:n tuottamat kirjalliset lähteet osoittavat, että tehokas koulutason toiminta perustuu vahvan pedagogiikan, oikea-aikaisen riskien tunnistamisen ja konkreettisen opiskelijan ympärille rakentuvan koordinoitun tuen yhdistämiseen.

Ensimmäinen oleellinen johtopäätös opettajien näkökulmasta on se, että opintojen jatkuvuuden tukemisen tulee alkaa arkisesta luokkahuonetyöskentelystä. Monet opiskelijat eivät etäänny koulutuksesta siksi, että he torjuisivat opintonsa kokonaisuudessaan, vaan siksi, että koulun arjesta tulee liian vaikeasti hallittavaa, liian persoonatonta tai liian irrallista opiskelijoiden omista tulevaisuuden tavoitteista. Tämä tarkoittaa sitä, että ennaltaehkäisy alkaa opetuksesta, joka on selkeää, jäsenneltyä ja saavutettavaa, mutta samalla riittävän haastavaa ja merkityksellistä. Pandemia-ajalta saatu eurooppalainen näyttö osoittaa, että opiskelijat hyötyivät siitä, että koulut tarjosivat pienryhmäopetusta,

eriytettyä opetusta ja aiempaa selkeämmin suunniteltua opetusta erityisesti häiriö- tai etäopetusjaksojen jälkeen. Sama Eurydice katsaus osoitti myös sen, että korona-ajan koulusulut ja etäopetus kasvattivat jo olemassa olevia eroja erityisesti opiskelijoilla, joilla oli heikompi sosioekonominen tausta, vähäisempi määrä tukea saatavilla kotona tai rajallinen pääsy digitaalisiin opetusresursseihin. Käytännössä opettajat voivat soveltaa tätä tietoa luokkahuonetyöskentelyssä tekemällä oppituntien tavoitteet näkyviksi, jäsentämällä tuntitehtävät selkeämmin, tarkistamalla opiskelijoiden ymmärrystä useammin ja varmistamalla, että opiskelun tuki sisältyy itse opetukseen eikä sitä tarjota vasta sen jälkeen, kun epäonnistumiset ovat jo alkaneet kasaantua.

Toinen keskeinen tutkimusdatasta kumpuava johtopäätös ja periaate on se, että koulujen tulisi käsitellä läsnäoloa, osallistumista ja kuulumisen tunnetta keskeisinä koulutuksellisinä indikaattoreina sen sijaan, että niitä pidettäisiin pelkkinä hallinnollisina kysymyksinä. Kaikissa hankkeen kumppanimaissa opettajien kuvaamat varoitusmerkit ovat silminnähden samankaltaisia: lisääntyvät poissaolot, vähentynyt osallistuminen oppitunneilla, opiskelijan vetäytyminen sosiaalisista tilanteista, heikentynyt vuorovaikutus kouluyhteisössä ja näkyvä uupumus. EU:n ohjeistukset tukevat nykyisin vahvasti varhaisen koulupudokkuuteen puuttumisen toimintamalleja, joissa yhdistetään määrällisiä indikaattoreita, kuten poissaoloja ja opintosuorituksia, laadulliseen tietoon, jota saadaan opettajilta, opinto-ohjaajilta ja opiskelijoilta itseltään. Tällaisen seurannan tarkoituksena ei ole valvonta, vaan oikea-aikainen tuki. Kouluilla tulisi siksi olla käytäntöjä, joissa huolta herättävät muutokset käynnistävät keskustelun koulupudokkuuden riskistä eivätkä ensisijaisesti keskity opiskelijan rankaisuun. Käytännössä tämä voi tarkoittaa viikoittaisia poissaolojen tarkasteluja, lyhyitä hyvinvointikeskusteluja, nopeaa reagointia tekemättä jääneisiin tehtäviin sekä opetushenkilöstön yhteisiä toimintatapoja, joiden avulla opiskelijat saavat johdonmukaisia vastauksia hajanaisten viestien sijaan. Tutkimuksessa kerätty näyttö viittaa siihen, että varhainen tunnistaminen toimii parhaiten silloin, kun siihen liittyvät toimintamallit ovat yksinkertaisia, vuorovaikutteisia ja ennakoitavia.

Tämä edellä esitetty näkökulma on erityisen merkityksellinen Tanskassa, jossa koulutuspolitiikka ja käytännöt painottavat vahvasti opiskelijan ohjausta, siirtymävaiheita ja vaihtoehtoisia koulupolkuja nuorille, jotka eivät vielä ole valmiita tavanomaiseen toisen asteen koulutukseen. Tanskan koulutuspolitiikassa on asetettu pitkän aikavälin tavoitteeksi, että vuoteen 2030 mennessä vähintään 90 prosenttia 25-vuotiaista on suorittanut toisen asteen koulutuksen, ja toiselle asteelle valmistava peruskoulutus ja -valmennus (FGU) on suunniteltu tukemaan alle 25-vuotiaita kehittämään niitä akateemisia, henkilökohtaisia ja sosiaalisia valmiuksia, joita tarvitaan siirtymiseen toiselle asteelle tai työmarkkinoille. Luokka- ja koulutason käytännöissä tanskalainen lähestymistapa ei korosta ainoastaan vaihtoehtoisia koulutusmuotoja, vaan myös varhaisen siirtymän tukea, realistista opintoihin suuntaavaa orientaatiota ja selkeää tulevaisuuteen katsovaa ohjausta ja sen merkitystä. Kouluissa tämä voidaan käytännössä toteuttaa vahvistamalla eri perehdytysjaksoja toisen asteen opintojen alussa, seuraamalla opiskelijoita tarkemmin ensimmäisten opiskelukuukausien aikana, tarjoamalla näkyvämpää tukea opiskelutaitoihin sekä rakentamalla tietoisemmin luokkayhteisöjä. Kun odotukset tehdään selkeiksi varhaisessa vaiheessa ja opiskelijat kokevat nopeasti kuuluvansa sekä vertaisryhmään että koulun aikuisten yhteisöön, varhaisen koulupudokkuuden riski pienenee.

Ruotsissa kerätty näyttö viittaa hieman erilaiseen mutta läheisesti Tanskan tilannetta vastaavaan kehitystarpeeseen. Ruotsin kansallisen koulutusviranomaisen koronapandemian jälkeisen arvion mukaan koronakriisi vahvisti olemassa olevia eriarvoisuuksia, vaikeutti koulujen alueellista tasa-arvoa edistävää tehtävää ja vaikutti oppimiseen sekä hyvinvointiin eri opiskelijaryhmissä epätasaisesti. Ruotsin koulutusviraston mukaan etäopetus heikensi usein opetuksen laatua, vaikeutti vuorovaikutusta sekä heikensi mahdollisuuksia tarjota tukea ja kannustusta. Lisäksi Ruotsissa havaittiin koronakriisin jälkeen pysyvämpiä vaikutuksia opiskelumotivaatiossa, opiskelijoiden hyvinvoinnissa ka poissaoloissa sekä oppiainekohtaisessa osaamisvajeeissa, erityisesti matematiikassa, mutta myös opiskelijoilla, joilla oli jo valmiiksi heikommat edellytykset menestyä opinnoissaan. Ruotsin toisen asteen koulutusjärjestelmään sisältyy valmistavia ohjelmia opiskelijoille, jotka eivät täytä kansallisten opetusohjelmien ja -suunnitelmien kelpoisuusvaatimuksia, mikä osoittaa Ruotsin rakenteellista

sitoutumista joustaviin koulutuspolkuihin sen sijaan että opiskelijoita suljettaisiin pois koulutusohjelmista niiden sisältöihin ja standardeihin vedoten. Eurooppalaisille opettajille ruotsalainen esimerkki korostaa akateemisen ja hyvinvointiin liittyvän tuen yhdistämisen merkitystä erityisesti selkeän opintorakenteen, vakaiden opettaja-opiskelijasuhteiden, kohdennetun seurannan ja joustavien siirtymäpolkujen kautta. Erityisen tärkeää tällainen tuki on niille opiskelijoille, joiden toiselle asteelle siirtymässä esiintyy haasteita. Käytännössä tämä tarkoittaa, että aineenopettajien, mentorien ja opiskelijahuollon henkilöstön tulee toimia yhteistyössä niin, että stressiä, poissaoloja ja oppimisvaikeuksia käsitellään toisiinsa liittyvinä eikä toisistaan erillisinä ongelmina.

Suomen kokemukset korostavat vahvan tukirakenteen ja opiskelijälähtöisen joustavuuden merkitystä. Oppivelvollisuuden laajentaminen 18 ikävuoteen suunniteltiin Suomessa nimenomaisesti varmistamaan se, että kaikki nuoret suorittavat toisen asteen tutkinnon. Samalla Suomessa toteutettu oppivelvollisuuden laajennus vahvisti opiskelijaohjausta, opiskeluhoitoa ja koulutuksellista tasa-arvoa. Uudistusta koskevassa virallisessa tiedotuksessa korostetaan oppivelvollisuusiän nostamisen lisäksi parempaa opiskelijoiden ohjausta, vahvempaa opiskelijahuoltoja ja toimia, joilla vähennetään toisen asteen opiskeluun liittyviä taloudellisia esteitä. Tällä on suoria vaikutuksia kouluille: opintojen jatkuvuus vahvistuu silloin, kun tuki normalisoidaan, tehdään helposti saavutettavaksi ja rakennetaan osaksi järjestelmää sen sijaan, että se varattaisiin vain kriisitilanteisiin. Suomen käytännöt ovat erityisen merkityksellisiä tämän käsikirjan näkökulmasta, koska ne tuovat esiin säännölliset kahdenkeskiset keskustelut, pienryhmätuen, erityisopetuksen saatavuuden, opettajien välisen yhteistyön ja moniammatilliset arviointirakenteet osana koulun normaalia toimintaa. Luokkahuonetyön näkökulmasta suomalainen opetus korostaa sitä, että autonomiaa tulee tukea rakenteilla: opiskelijat pysyvät sitoutuneina silloin, kun he voivat edetä osittain itsenäisesti mutta saavat samalla oikea-aikaista ohjausta, hallittavan työskentelyrytmin ja tuekseen aikuisia, jotka auttavat heitä suunnittelemaan, organisoimaan ja toipumaan vastoinkäymisistä.

Irlannissa kerätty keskeinen oppi liittyy kohdennetun tasa-arvopolitiikan ja paikallisten opintojen jatkuvuutta tukeviin toimien yhdistämiseen. DEIS-ohjelma näkee koulutuksen väylänä parempiin mahdollisuuksiin sosioekonomisesti heikommassa asemassa oleville yhteisöille, kun taas School Completion Programme (SCP) tarjoaa kohdennettuja tukitoimia lapsille ja nuorille, joiden arvioidaan olevan vaarassa keskeyttää opintonsa. Tuslan virallinen SCP-kuvaus tekee selväksi, että ohjelma on suunniteltu tukemaan läsnäoloa, osallistumista ja koulutuksessa pysymistä paikallisesti räätälöityjen toimenpiteiden avulla ja laajempi TESS-rakenne yhdistää koulunkäynnin tukemisen koulutukselliseen hyvinvointityöhön sekä kodin, koulun ja paikallisyhteisön keskinäiseen yhteistyöhön. Tämä tarjoaa tärkeän käytännön mallin kouluille: opintojen jatkuvuus vahvistuu silloin, kun tuki ei rajoitu akateemiseen korjaavaan opetukseen, vaan sisältää myös poissaoloihin puuttumisen, perheiden osallistamisen, mentoroinnin ja paikallisyhteisöön pohjaavan yhteistyötä. Luokkahuonetasolla tämä tarkoittaa vahvempaa kodin ja koulun välistä viestintää, selkeitä ohjauspolkuja huolen herätessä sekä opetuskäytäntöjä, jotka ylläpitävät korkeita odotuksia, mutta samalla tunnistavat sosiaalisen kontekstin vaikutuksen koulutukseen osallistumiseen. Irlannin koulutuspoliittinen suunta osoittaa, että tehokas opintojen jatkuvuuden tukeminen edellyttää sekä universaalista osallisuuden kokemusta tukevia käytäntöjä että kohdennettua lisätukea opiskelijoille, jotka kohtaavat kasautunutta huono-osaisuutta.

Kaikissa tämän hankkeen neljässä kumppanimaassa yksi teema nousee erityisen voimakkaasti esiin: ihmissuhteet eivät ole oppimiselle toissijaisia, vaan ne muodostavat oleellisen osan niistä edellytyksistä, jotka tekevät oppimisesta mahdollista. Tässä projektissa kerätty opiskelija- ja opettaja-aineisto osoittaa toistuvasti sen, että opiskelumotivaatio on vakaampaa silloin, kun opiskelijat kokevat opettajiensa näkevän heidät yksilöinä, kun koulutoverien väliset vertaisuhteet ovat kunnioittavia ja kun opiskelijat uskovat, että joku koulussa huomaa heidän kamppailunsa ja vastoinkäymisensä. Tämä vastaa täysin laajempaa EU-tason ja kansainvälistä näyttöä. Pathways to School Success -ohjelma korostaa positiivista oppimisilmapiiriä, aktiivista osallisuutta kouluyhteisössä ja yksilöllisesti räätälöityä tukea riskiryhmässä oleville oppijoille, kun taas Interregin politiikkakatsaus painottaa luottamuksen rakentamista ja palvelujen tuomista lähemmäs nuoria. Koulujen näkökulmasta tämä tarkoittaa, että

hyviin ihmissuhteisiin perustuvia käytäntöjä tulisi pitää ammatillisina peruskäytäntöinä: opiskelijoiden tervehtiminen, poissaolojen huomaaminen, jatkokysymysten esittäminen, mentorointikeskustelujen jäsentäminen ja ryhmäytymisen tietoinen tukeminen eivät ole ”ylimääräisiä” toimia, vaan keskeistä työtä opintojen jatkuvuuden tukemisessa. Koulut, jotka luottavat ainoastaan muodollisiin ohjaus- ja tukijärjestelmiin ja jättävät vahvistamatta samalla arjen vuorovaikutuksellista ilmapiiriä, saattavat tunnistaa koulupudokkuuteen liittyvät riskit, mutta tällaisten koulujen mahdollisuudet vähentää koulupudokkuutta ovat selvästi heikommalla.

Toinen merkittävä luokka- ja koulutason toimintakokonaisuus liittyy opiskelijoiden kokemaan työmäärään, opiskelijoiden työskentelyrytmiin ja koulupäivien organisointiin. Tämän projektin keräämä aineisto Ruotsista, Tanskasta ja Suomesta osoittaa, että monet opiskelijat ovat edelleen yleisesti motivoituneita opintoihinsa, mutta kokevat samalla ylikuormitusta, väsymystä, päällekkäisiä määräaikoja ja vaikeuksia sovittaa koulutyö yhteen muun elämän kanssa. Tämä havainto ansaitsee vakavan pedagogisen huomion. Jos opiskelijat kokevat koulun jatkuvasti vaativaksi ja heikosti hallittavaksi niin muutoin opintoihinsa sitoutuneet opiskelijat voivat alkaa etäännyä koulusta. Opettajien ja koulun johdon tulisi siksi tarkastella paitsi sitä, mitä opetetaan, mutta myös sitä, miten opiskelijoiden kokonaiskuormitus kasautuu eri oppiaineiden ja kouluviikon aikana. Käytännön strategioita ovat esimerkiksi arviointiaikataulujen koordinointi, tarpeettomien päällekkäisten määräaikojen vähentäminen, oppitunneilla toteutetun ohjatun työskentelyajan lisääminen, kotitehtävien tarkoituksenmukaisuuden ja opintojen realistisuuden vahvistaminen sekä välttämättömien ja lisätehtävien selkeä erottelu. Mikään näistä muutoksista ei alenna opintojen sisältämää vaatimustasoa; sen sijaan ne tekevät opiskelussa pysymisestä helpommin saavutettavaa. Ruotsin pandemia-ajan jälkiarviointi on tässä erityisen opettavainen, koska se osoittaa, kuinka hauraiksi opiskelumotivaatio ja opiskelijahyvinvointi voivat muuttua silloin, kun opiskelijoiden saama tuki vähenee, mutta opintojen vaatimukset pysyvät ennallaan.

Myös hybridi- ja digitaalisen opetuksen rooli edellyttää huolellista tarkastelua. Koronapandemia vauhditti digitalisaatiota kaikkialla Euroopassa ja joissakin tapauksissa loi pysyviä parannuksia opetuksen rakenteisiin, sähköisten oppimateriaalien jakamiseen ja koulussa toteutettuun viestintään. Ruotsin kansallinen koulutusviranomaisen toteama, että yksi koronapandemian myönteisistä seurauksista oli lisääntynyt ymmärrys siitä, miten digitaaliset työkalut voivat tukea opetuksen selkeyttä ja organisointia. Samalla Eurydice -ohjelma korostaa sitä, etteivät digitaaliset ja hybridiopetukseen perustuvat oppimiskäytännöt ole automaattisesti opiskelijoita osallistavia: ilman riittävää opettajien koulutusta, saavutettavuutta, selkeitä käytäntöjä ja riittävää opiskelijatukea ne voivat syventää olemassa olevaa eriarvoisuutta. Tämän vuoksi digitaalisia välineitä tulisi käyttää opintojen jatkuvuuden tukena vain silloin, kun ne vahvistavat selkeyttä, jatkuvuutta ja saavutettavuutta. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että sähköisiä oppimisympäristöjä käytetään selkeiden aikataulujen, materiaalien ja määräaikojen tarjoamiseen opiskelijoille. Tavoitteena on tehdä opiskelusta läpinäkyvämpää ja helpommin ennakoitavaa. Lisäksi hybridiopetusta voidaan hyödyntää harkitusti opiskelijoille, joilla on erityisen tuen tarpeita. Samalla on tärkeää varmistaa, että digitaalinen opetus ei korvaa ihmiskontakteja, vaan siihen yhdistyvät myös vuorovaikutus, palaute ja opiskelijan tukeminen. Hybridiopetus on hyödyllisintä silloin, kun se laajentaa osallistumismahdollisuuksia heikentämättä kuulumisen tunnetta.

Opettajien näkökulmasta hyödyllisimmät työkalut eivät välttämättä ole monimutkaisia ohjelmia, vaan hyvin suunniteltuja käytäntöjä, joita koulut kykenevät ylläpitämään pitkäjänteisesti. Näitä ovat esimerkiksi läsnäolon ja osallistumisen seuranta, säännölliset mentoritapaamiset, uusien opiskelijoiden perehdyttäminen, opiskelutaitojen eli oppimaan opettelun rakenteellinen tukeminen, ainekohtainen tukiopeetus tai keskeneräisten tehtävien suorittamiseen tarkoitettujen työpajat, rauhalliset opiskelutilat keskittymistä ja itsesääteilyä varten, selkeä tiedotus siitä, mistä henkilökohtaisista ja akateemisista apua voi saada, sekä moniammatilliset tapaamiset korkeamman koulupudokkuusriskin realisoituessa. Eri kumppanimaiden käytännöt painottavat hieman erilaisia näkökulmia: Tanska on erityisen vahva ohjauksessa ja siirtymävaiheiden tukemisessa, Ruotsi joustavissa koulutuspoluissa ja oppijakohtaisesti kohdennetuissa tuessa, Suomi integroiduissa tukirakenteissa ja arjen seurannassa sekä Irlanti huono-

osaisuuteen ja poissaoloihin kytkeytyvissä kohdennetuissa tukitoimissa. Tämän vuoksi eurooppalaisia kouluja tulisi kannustaa mukauttamaan tässä käsikirjassa eriteltyjä välineitä ja opetusratkaisuja osaksi omia paikallisia olosuhteitaan sen sijaan, että tässä käsikirjassa eriteltyt välineet ja opetusratkaisut pyritäisiin kopioimaan mekaanisesti muihin eurooppalaisiin kouluihin. Keskeinen kysymys on aina yksi ja sama: edesauttaako tämä käytäntö opiskelijoita kokemaan itsensä yhteisöön kuuluvammiksi ja paremmin kykeneviksi jatkamaan opintojaan?

Lopulta parhaiden käytäntöjen siirtäminen luokka- ja koulutason toimintaan edellyttää sitä, että koulut näkevät opintojen jatkuvuuden tukemisen yhteisenä pedagogisena vastuutehtävänä, joka ei voi olla vain opinto-ohjaajien, opiskelijahuollon tai koulun johdon tehtävä. Aineenopettajat vaikuttavat opintojen jatkuvuuteen oppituntiansa suunnittelun, arviointinsa rytmityksen, viestintänsä ja reagointitapojensa kautta. Mentorien vaikutus näkyy luottamuksen rakentamisessa ja seurannassa. Koulun johto vaikuttaa henkilöstöresursseihin, rakenteisiin ja siihen aikaan, joka varataan ammatilliselle yhteistyölle. Eurooppalaiset koulutuspoliittiset linjaukset osoittavat nykyisin samaan suuntaan: opiskelijoiden opintojen jatkuvuus vahvistuu silloin, kun koulut yhdistävät ennaltaehkäisyä, varhaisen puuttumisen, joustavan tuen ja vahvan paikallisen yhteistyön. Engaging Minds -hankekumppanuuden näkökulmasta tämä tarkoittaa sitä, että käytännön toiminnan tulisi rakentua seuraavan yksinkertaisen mutta vaativan periaatteen ympärille: jokaisen opiskelijan tulisi kokea koulussa opiskelun riittävän selkeäksi ja hallittavaksi, kouluyhteisön turvalliseksi ja kannustavaksi sekä opinnot omalle tulevaisuudelleen niin merkitykselliseksi, että niiden jatkaminen tuntuu mielekkäältä.

5. Tapausesimerkit hankkeen kumppanimaista

5.1 Tanska: Digitaalisten häiriötekijöiden vähentäminen opiskelijoiden sitoutumisen ja opintojen jatkuvuuden tukemiseksi – Campus Vejle HF & STX:n kokemukset

Viime vuosina koulut eri puolilla Eurooppaa ovat kohdanneet eri tavoin saman alati kasvavan haasteen digitaalisten laitteiden hallinnassa luokahuoneessa. Älypuhelimet, kannettavat tietokoneet ja muut digitaaliset laitteet ovat nykyisin keskeisiä välineitä oppimisessa, viestinnässä ja tiedonhankinnassa. Samalla niiden jatkuva läsnäolo on herättänyt opettajissa huolta opiskelijoiden keskittymiskyvystä, luokahuoneessa tapahtuvasta vuorovaikutuksesta ja oppimiseen sitoutumisesta.

Kasvatuspsykologinen tutkimus on osoittanut, että toistuvat digitaaliset keskeytykset ja moniajo voivat heikentää opiskelijoiden kykyä ylläpitää tarkkaavaisuutta vaativissa oppimistehtävissä. Ilmoitukset, viestisovellukset ja sosiaalinen media voivat helposti siirtää huomion pois käynnissä olevasta oppimistehtävästä, mikä johtaa pirstaleiseen keskittymiseen ja heikompaan kognitiiviseen työskentelyyn. Tämä haaste on erityisen merkityksellinen toisen asteen koulutuksessa, jossa opiskelijoilla on usein rajoittamaton pääsy omiin digitaalisiin laitteisiinsa koko koulupäivän ajan.

Tanskassa nämä huolenaiheet ovat johtaneet kasvavaan kansalliseen keskusteluun digitaalisten teknologioiden roolista koulutuksessa. Tanskan lapsi- ja opetusministeriö on antanut suosituksia, joissa kouluja kannustetaan laatimaan selkeitä koulukohtaisia linjauksia älylaitteiden käytöstä luokahuoneissa. Suosituksissa korostetaan, että digitaalisia välineitä tulisi käyttää vain silloin, kun niillä on selkeä pedagoginen tarkoitus, samalla kun turvataan opiskelijoiden mahdollisuus keskittyä ja osallistua aktiivisesti oppimiseen.

Tässä kontekstissa tanskalainen toisen asteen oppilaitos Campus Vejle HF & STX toteutti laaja-alaisen toimintamallin, jonka tavoitteena oli vähentää digitaalisia häiriötekijöitä ja vahvistaa oppimisympäristöä kokonaisuutena. Aloite toimii käytännön esimerkkinä siitä, miten koulut voivat

vastata digitaalisten teknologioiden aiheuttamiin haasteisiin samalla tukien opiskelijoiden sitoutumista ja hyvinvointia.

5.1.1 Toimenpide: selkeä älylaitekäytäntö

Digitaalisten häiriötekijöiden vähentämiseksi Campus Vejle HF & STX otti käyttöön selkeän älylaitekäytännön, jota sovelletaan johdonmukaisesti kaikissa luokissa. Tavoitteena ei ollut poistaa digitaalisia laitteita opetuksesta, vaan varmistaa, että niiden käyttö on tarkoituksenmukaista, tietoista ja pedagogisesti perusteltua.

Yksi keskeisistä käytännön elementeistä liittyy älypuhelinien käyttöön oppituntien aikana. Jokaisen oppituntin alussa opiskelijat asettavat puhelimensa luokassa sijaitseviin erillisiin puhelinlaatikoihin (Kuva X).



Figure X: phone boxes

Tämä yksinkertainen mutta tehokas toimenpide ehkäisee viesti-ilmoitusten aiheuttamia keskeytyksiä ja vähentää houkutusta tarkistaa viestejä tai sosiaalista mediaa oppituntien aikana.

Lisäksi kannettavien tietokoneiden tulee pysyä suljettuina oppituntin alussa, ellei niiden käyttöä tarvita tiettyjä opetustehtäviä tehdessä. Tämän lähestymistavan tavoitteena on ohjata opiskelijat aloittamaan oppitunti niin, että heidän huomionsa kohdistuu täysin opettajaan ja kunkin oppituntin tavoitteisiin.

Opettajia myös kannustetaan hyödyntämään analogisia oppimismenetelmiä, kuten ryhmäkeskusteluja, käsin kirjoitettavia kirjallisia tehtäviä, yhteistoiminnallista ongelmanratkaisua ja reflektiivistä luokahuonekeskustelua. Tällaiset toimintatavat auttavat luomaan tasapainoisemman suhteen digitaalisten ja ei-digitaalisten oppimismenetelmien välille.

Käytännön tavoitteena ei siis ole pelkästään vähentää älylaitteista johtuvia häiriötekijöitä, vaan myös vahvistaa vuorovaikutusta ihmisten välillä ja lisätä aktiivista osallistumista luokahuoneoppimiseen.

5.1.2 Pedagogiset lähtökohdat

Campus Vejle HF & STX:n toimintamalli perustuu sekä Tanskan kansallisiin koulutuspoliittisiin suosituksiin että tutkimusnäyttöön opiskelijoiden tarkkaavaisuudesta ja luokahuonetyöskentelyyn sitoutumisesta.

Tanskan opetusministeriö on korostanut tarvetta luoda kouluihin selkeät älylaitteiden käyttöä koskevat linjaukset, joita tuetaan vahvalla johtamisella sekä avoimella vuoropuhelulla opettajien ja opiskelijoiden välillä. Kansallisten suositusten mukaan toimivien älylaitekäytäntöjen tulisi:

- vähentää tarpeettomia digitaalisia häiriötekijöitä oppituntien aikana
- varmistaa, että teknologia tukee oppimista eikä häiritse sitä
- edistää digitaalisten ja analogisten opetusmenetelmien tasapainoista käyttöä

Lisäksi tanskalaisen kasvatustutkija Dorte Ågårdin tekemä tutkimustyö on vaikuttanut merkittävästi tanskalaisten koulujen nykyisen toimintamallin kehittämiseen. Ågårdin tutkimus keskittyy luokanhallinnan, opiskelijoiden tarkkaavaisuuden ja digitaalisten laitteiden käytön väliseen suhteeseen ja vuorovaikutukseen. Hänen tutkimuksensa viittaavat siihen, että jatkuva älypuhelimien ja tietokoneiden käyttö voi merkittävästi heikentää opiskelijoiden kykyä ylläpitää pitkäkestoista keskittymistä opetustilanteissa.

Kun digitaalisten laitteiden käyttöä rajoitetaan tai hallitaan huolellisesti, opiskelijat osallistuvat todennäköisemmin syvällisempiin oppimisprosesseihin, osallistuvat aktiivisemmin luokkahuonekeskusteluihin ja kykenevät säilyttämään keskittymisensä opetustilanteissa pidempään.

5.1.3 Käyttöönotto ja ammatillinen kehittäminen

Campus Vejle HF & STX tunnisti, että älylaitteiden rajoittamista koskevan toimenpiteen onnistunut käyttöönotto vaatii enemmän kuin pelkkiä sääntöjä. Siksi älylaitekäytäntöä täydennettiin useilla sisäisillä kehittämistoimilla, joiden tavoitteena oli vahvistaa koulun opetuskäytäntöjä ja parantaa oppimisympäristöä yleisesti.

Yksi keskeisistä välineistä oli *Questionnaire on Teacher Interaction* (QTI). Tämän työkalun avulla koulut voivat kerätä jäseneltyä palautetta opiskelija–opettaja-vuorovaikutuksen laadusta luokkahuoneessa. Analysoimalla opiskelijoiden vastauksia opettajat saavat arvokasta tietoa siitä, miten heidän opetustyylinsä vaikuttaa opiskelijoiden sitoutumiseen, vuorovaikutukseen ja opiskelumotivaatioon.

Koulu otti käyttöön myös vertaisobservointijärjestelmän, jossa opettajat seuraavat toistensa opetusta ja antavat toisilleen palautetta toistensa opetuskäytännöistä. Tällaiset havainnoinnit tarjoavat mahdollisuuksia ammatilliseen reflektioon ja yhteisölliseen oppimiseen opettajien kesken.

Vertaiskeskusteluissa opettajat pohtivat muun muassa seuraavia kysymyksiä:

- Miten digitaalisia välineitä voidaan käyttää tehokkaasti ilman, että ne häiritsevät opiskelijoita?
- Millaiset opetustoiminnot edistävät korkeinta opiskelijoiden osallistumistasoa luokkahuoneopetuksessa?
- Millaiset luokanhallinnan keinot voivat tukea keskittymistä edistäviä oppimisympäristöjä?

Tällainen yhteisöllinen lähestymistapa kannustaa opettajia kokeilemaan erilaisia pedagogisia menetelmiä samalla, kun rakennetaan yhteistä ymmärrystä toimivista opetuskäytännöistä.

5.1.4 Tulokset, havaitut hyödyt ja opitut asiat

Vaikka Tanskan älylaitekäytäntö on suhteellisen uusi aloite, opettajat ja koulun johto ovat jo havainneet useita myönteisiä vaikutuksia. Ensinnäkin luokkahuoneista on tullut vähemmän pirstaleisia ja keskittyneempiä, ja opiskelijat osoittavat suurempaa tarkkaavaisuutta oppituntien aikana. Kun

älypuhelimet eivät ole jatkuvasti läsnä, opettajien mukaan opiskelijat osallistuvat todennäköisemmin opetukseen ja keskusteluihin.

Toiseksi aloite on vahvistanut opiskelijoiden ja opettajien välistä sosiaalista vuorovaikutusta, koska oppitunnit perustuvat yhä enemmän keskusteluun, ryhmätyöhön ja yhteistoiminnallisiin oppimistehtäviin. Kolmanneksi käytäntö on edistänyt tasapainoisempaa oppimisympäristöä, jossa digitaalisia teknologioita käytetään strategisesti eikä jatkuvasti.

Laajemmasta näkökulmasta nämä parannukset liittyvät suoraan opiskelijoiden opintoihin kiinnittymisen ja koulupudokkuuden ehkäisyn tavoitteisiin. Kun opiskelijat kokevat olevansa mukana oppitunneilla, käyvät merkityksellistä vuorovaikutusta opettajien kanssa ja osallistuvat aktiivisesti luokkahuonetoimintaan, heidän opiskelumotivaationsa pystyy todennäköisemmin korkeampana ja yhteys koulutukseen vahvistuu.

Digitaalisten häiriötekijöiden vähentäminen ei siis ole ainoastaan luokanhallinnan strategia, vaan myös koulupudokkuutta ennaltaehkäisevä keino. Campus Vejle HF & STX:n kokemukset tarjoavat useita näkökulmia, joista voi olla hyötyä muille oppilaitoksille, jotka pyrkivät vahvistamaan opiskelijoiden sitoutumista koulutukseen.

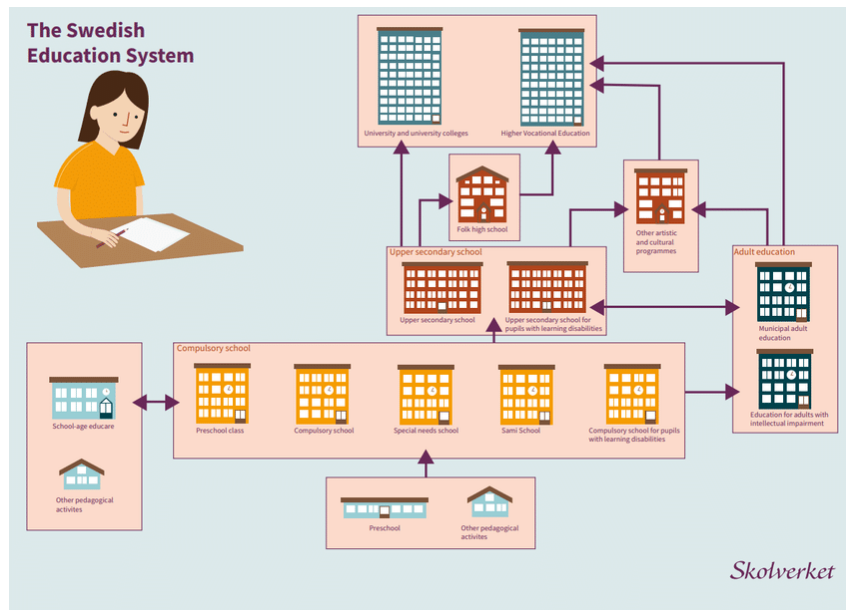
Teknologian tehokas hallinta ei välttämättä edellytä digitaalisten laitteiden kieltämistä kokonaan. Sen sijaan koulut voivat kehittää selkeitä ja johdonmukaisia käytäntöjä, jotka varmistavat, että digitaalisia välineitä käytetään tarkoituksellisesti ja pedagogisesti perustellusti. Lisäksi digilaitteita rajoittavien toimenpiteiden onnistunut käyttöönotto edellyttää opettajien aktiivista osallistumista toimenpiteen täytäntöönpanoon sekä mahdollisuuksia ammatilliseen reflektioon ja yhteistyöhön.

Lopuksi voidaan todeta, että luokkahuoneen keskittymistä ja vuorovaikutusta parantavilla aloitteilla voi olla merkittävä rooli opiskelijoiden opinnoissa kiinnipysymisen tukemisessa, sillä ne auttavat luomaan oppimisympäristöjä, joissa opiskelijat kokevat olevansa keskittyneitä, motivoituneita ja opetukseen osallistuvia.

5.2 Ruotsi: Joustavat opintopolut ja yksilöllinen tuki koulupudokkuuden ehkäisyssä

Ruotsi on jo pitkään painottanut koulupudokkuuden ehkäisyä luomalla joustavia opintopolkuja opiskelijoille, jotka kokevat vaikeuksia perinteisissä akateemisissa oppimisympäristöissä. Ruotsin koulutusjärjestelmä on rakennettu siten, että se tarjoaa useita eri reittejä oppivelvollisuuden ja toisen asteen koulutuksen aikana, mikä mahdollistaa opintojen jatkamisen myös silloin, kun opiskelijat kohtaavat akateemisia tai sosiaalisia haasteita.

Kuten kuvassa XX havainnollistetaan, toisen asteen opiskelijat ovat suoriutuneet yhdeksästä vuodesta perusopetusta ennen siirtymistään toisen asteen koulutukseen, jossa he voivat valita joko kansallisia koulutusohjelmia tai vaihtoehtoisia opintopolkuja, jotka on suunnattu lisävalmennusta tarvitseville opiskelijoille.



Source: Skolverket

Kuva X: Ruotsin koulutusjärjestelmä.

Vaikka koulupudokkuusluvut ovat Ruotsissa suhteellisen alhaisia verrattuna muihin Euroopan maihin, osa opiskelijoista, erityisesti ne, joilla on oppimisvaikeuksia, mielenterveyden haasteita tai sosioekonomisia vaikeuksia, on vaarassa irtaantua koulutuksesta siirryttäessä toisen asteen opintoihin.

Tähän haasteeseen vastatakseen Ruotsi otti käyttöön toisen asteen koulutukseen kuuluvan *Introduction Programme* -ohjelman (*Introduktionsprogrammet*). Ohjelma tukee 16–19-vuotiaita opiskelijoita, jotka eivät täytä kansallisten toisen asteen koulutusohjelmien pääsyvaatimuksia, tarjoamalla heille yksilöllisiä oppimispolkuja, joiden tavoitteena on kiinnittää heidät uudelleen osaksi koulutusta.

Sen sijaan, että opiskelijat suljettaisiin epäonnistumisten myötä koulutusjärjestelmän ulkopuolelle, ruotsalainen lähestymistapa painottaa yksilöllistä tukea, mentorointia ja asteittaista integroitumista takaisin yleisiin koulupolkuihin.

5.2.1 Käytännön esimerkki: Fyrisskolanin lukio (Uppsala)

Konkreettinen esimerkki tästä ruotsalaisesta toimintamallista löytyy Uppsalassa sijaitsevasta suuresta toisen asteen oppilaitoksesta Fyrisskolanista. Koulussa toimii useita *Introduction Programme* -opintopolkuja, ja siellä on toteutettu kohdennettuja strategioita koulupudokkuusriskille alttiina olevien opiskelijoiden tukemiseksi.

Fyrisskolanissa opettajat havaitsivat, että monilla opetusohjelmaan osallistuvilla opiskelijoilla oli taustallaan koulunkäynnin haasteita perusopetuksessa tai kokemus vieraantumista perinteisessä luokahuoneopetuksessa. Vastauksena tähän koulu kehitti jäsennellyn tukimallin, joka yhdistää yksilölliset opintosuunnitelmat, mentoroinnin ja käytännönläheiset oppimismahdollisuudet.

Jokaiselle ohjelmaan osallistuvalla opiskelijalla laaditaan henkilökohtainen oppimissuunnitelma yhteistyössä opettajien, opinto-ohjaajien ja opiskelijan kanssa. Suunnitelmassa tunnistetaan opiskelijan vahvuudet, oppimiseen liittyvät haasteet ja tulevaisuuden tavoitteet. Tarkoituksena on rakentaa realistinen opintopolku kohti kelpoisuutta suorittaa kansallinen toisen asteen koulutusohjelma (eli lukio tai ammatillinen koulutus) tai siirtyä määrätietoisesti kohti työelämää.

Keskeinen osa toimintamallia on mentorijärjestelmä, jossa jokaiselle opiskelijalle nimetään opettaja seuraamaan hänen opintojensa etenemistä, läsnäoloaan opetuksessa ja yleistä kouluhyvinvointiaan. Mentorien ja opiskelijoiden säännölliset tapaamiset mahdollistavat haasteiden varhaisen tunnistamisen ja niihin vastaamisen mukautettujen oppimisstrategioiden tai lisätuen avulla.

Fyrisskolanin opettajat hyödyntävät myös projektioppimista ja ammatillisesti suunnattuja oppimistehtäviä, jotka auttavat opiskelijoita yhdistämään koulutuksen käytännön tavoitteisiin ja uramahdollisuuksiin. Opiskelijat voivat esimerkiksi osallistua työpaikkavierailuihin, lyhyisiin työharjoitteluihin tai yhteistyöprojekteihin paikallisten organisaatioiden kanssa. Tämä yksilöllisen akateemisen tuen ja käytännönläheisen oppimisen yhdistelmä on auttanut opiskelijoita palauttamaan opiskelumotivaationsa ja luottamuksen omiin kykyihinsä menestyä koulussa.

5.2.2 Havaitut hyödyt

Opettajat Fyrisskolanissa raportoivat ohjelman tuottaneen useita myönteisiä tuloksia. Opiskelijat, joilla oli aiemmin vaikeuksia perinteisissä akateemisissa ympäristöissä, osoittavat tämän ohjelman puitteissa usein lisääntynyttä motivaatiota ja parempaa läsnäoloa saatuaan yksilöllistä tukea ja joustavia oppimismahdollisuuksia.

Mentorijärjestelmä vahvistaa myös opiskelijoiden ja opettajien välisiä suhteita, joiden tutkimus osoittaa olevan keskeinen tekijä koulupudokkuuden ehkäisyssä. Opiskelijat kokevat saavansa enemmän tukea ja hakevat todennäköisemmin apua kohdatessaan vaikeuksia.

Ajan myötä monet opiskelijat siirtyvät onnistuneesti *Introduction Programme* -ohjelmasta kansallisiin toisen asteen koulutusohjelmiin, mikä havainnollistaa, kuinka kohdennetut tukitoimet voivat auttaa opiskelijoita kiinnittymään uudelleen osaksi koulutusta.

Fyrisskolanin kokemukset osoittavat, miten koulut voivat vastata erilaisiin tekijöihin, jotka usein vaikuttavat opiskelijoiden koulupudokkuuteen. Yleisimmät koulupudokkuuteen vaikuttavat riskitekijät ja niiden ehkäisemiseksi ruotsalaisissa kouluissa toteutetut tukitoimenpiteet on esitetty alla olevassa taulukossa.

Yhteiset koulupudokkuuden riskitekijät	Ruotsalaisissa kouluissa käytetyt interventiot
Akateemiset vaikeudet keskeisissä oppiaineissa	Yksilölliset oppimissuunnitelmat
Heikko motivaatio ja opiskeluista irtautuminen	Projektilähtöinen ja ammatillinen oppiminen
Epäonnistumisen jälkeinen heikko itseluottamus	Mentorointi ja ohjaus
Sosiaaliset tai emotionaaliset haasteet	Yhteistyö opiskeluhuollon palveluiden kanssa
Heikko läsnäolo / poissaolokäyttäytyminen	Varhaisen puuttumisen ja seurannan järjestelmät

Interventioita kuvattujen toimintatapojen toteuttamiseksi käytetään tyypillisesti osana jäsennellyä tukipolkua, jonka tavoitteena on auttaa opiskelijoita kiinnittymään vähitellen uudelleen osaksi heille tarjottua koulutusta. Käytännössä opiskelijat, joilla on ollut oppimisvaikeuksia peruskoulussa ja jotka eivät täytä valtakunnallisten toisen asteen ohjelmien pääsyaatimuksia, voivat siirtyä johdanto-ohjelmaan (*Introduction Programme*), jossa he saavat henkilökohtaisen oppimissuunnitelman, mentorointia sekä heidän tarpeisiinsa mukautettuja opetuskäytäntöjä. Pienempien opetusryhmien, jatkuvan seurannan ja kohdennetun tuen avulla opiskelijat voivat asteittain vahvistaa itseluottamustaan, parantaa opintomenestystään ja lisätä opiskelumotivaatiotaan. Kun tässä kuvatun ohjelman puitteissa olevan opiskelijan tilanne vakiintuu, monet heistä voivat siirtyä opiskelemaan valtakunnallisiin toisen asteen ohjelmiin tai työelämään. Tämä osoittaa, kuinka jäsennellyt tukimekanismit voivat tehokkaasti ohjata opiskelijoita takaisin kestäväälle koulu-uralle.

5.2.3 Koulupudokkuuden kehitys Ruotsissa

Euroopassa koulutuksen keskeyttämistä mitataan niiden 18–24-vuotiaiden nuorten osuutena, jotka ovat lopettaneet koulutuksen ilman toisen asteen tutkintoa. Eurostatin tuoreimpien tietojen mukaan Ruotsin osuus on noin 7–8 %, mikä on hieman EU:n keskiarvoa (noin 9–10 %) alempi.

Vaikka Ruotsi pärjää suhteellisen hyvin eurooppalaisessa vertailussa, luvut osoittavat silti, että osa opiskelijoista kohtaa vaikeuksia toisen asteen koulutuksen suorittamisessa. Monet näistä haasteista ilmenevät yläkoulu- ja toisen asteen opintovuosien aikana, erityisesti 14–19 vuoden iässä, jolloin opiskelijat siirtyvät perusopetuksesta toisen asteen koulutukseen.

Tästä syystä Ruotsin koulutuspolitiikassa painotetaan vahvasti varhaisia tukitoimia toisen asteen koulutuksessa, mukaan lukien henkilökohtaiset oppimispolut, mentorointijärjestelmät sekä joustavat ohjelmat, kuten *Introduction Programme*. Näiden toimenpiteiden tavoitteena on tukea opiskelijoita, joilla on oppimiseen tai sosiaaliseen tilanteeseen liittyviä vaikeuksia, ja auttaa heitä pysymään mukana koulutuksessa.

Ruotsalainen lähestymistapa osoittaa, että koulutuksen keskeyttämisen ehkäisy vaatii enemmän kuin pelkkiä akateemisia tukitoimia. Ruotsissa toteutetuissa ratkaisuisa yhdistyvät koulutuksellinen joustavuus, henkilökohtainen tuki sekä vahvat opiskelija–opettaja-suhteet. Koulut, jotka ottavat käyttöön jäseneltyjä mentorointijärjestelmiä, henkilökohtaisia oppimissuunnitelmia ja käytännönläheisiä oppimiskokemuksia, voivat merkittävästi vahvistaa opiskelijoiden sitoutumista koulussa pysymiseen. Tässä esitellyt lähestymistavat osoittavat, kuinka koulutusjärjestelmät voivat muuttaa varhaiset oppimisvaikeudet mahdollisuuksiksi, joiden avulla opiskelijat voivat kiinnittyä uudelleen oppimiseen ja rakentaa onnistuneita ja menestyksekkäitä polkuja tulevaisuuteen.

5.3 Suomi: Suunta-hanke (Tampereen yliopiston normaalikoulu)

Kun lukiolainen aloittaa opintonsa suomalaisessa lukiossa, hänet sijoitetaan ohjausryhmään, jolle nimetään ryhmänohjaaja. Ryhmänohjaaja on opettaja, jonka tehtävänä on seurata ja tukea ryhmän opiskelijoiden hyvinvointia ja yleistä opiskelumotivaatiota. Ryhmänohjaaja toimii samalla ensimmäisenä yhteyshenkilönä opiskelijan ja koulun henkilöstön välillä mahdollisissa ongelma- tai haastetilanteissa. Ryhmänohjaajan rooli on opiskelijoiden hyvinvoinnin ja koulussa pysymisen kannalta keskeinen, mutta samalla myös vaativa.

Lukuvuonna 2022–2023 Tampereen yliopiston normaalikoulu käynnisti yhdessä muiden Tampereen seudun lukioden kanssa Suunta-hankkeen. Hanketta rahoitti Suomen Opetushallitus. Hankkeella oli kaksi päätavoitetta:

1. Hankkeen tavoitteena oli jakaa hyviä käytäntöjä ja kehittää uusia luokkahuonetyökaluja ryhmänohjaajien työn tueksi.
2. Hankkeen tavoitteena oli vahvistaa ryhmänohjaajien välistä yhteistyötä sekä koulujen sisällä että koulujen välillä.

5.3.1 Luokkahuonetyöskentelyn työkalut

Koska opiskelijoiden tarpeiden tunnistettiin vaihtelevan opintojen eri vaiheissa, työkalut jaoteltiin opiskelijoiden vuosikurssin mukaan. Suomessa tämä tarkoittaa ensimmäistä, toista ja kolmatta vuosikurssia sekä vapaaehtoista neljättä lukuvuotta lukiossa.

Työkalut jaoteltiin lisäksi niiden kehittämisen taidon tai ratkaistavan haasteen perusteella. Työkalujen eri kategoriat vaihtelivat hieman vuosikursseittain, mutta ne voitiin yleisesti jakaa neljään eri teemaan.

Sosiaalisten taitojen ja ryhmäytymisen merkitys korostuu lukio-opintojen alussa. Opiskelijat tulevat eri kouluista ja taustoista, ja vaikka heidät sijoitetaan ohjausryhmiin, heidän opetusryhmänsä vaihtelevat kurssivalintojen mukaan. Tämän vuoksi ensimmäisen vuoden ryhmäytymiskäytännöillä on erityisen suuri merkitys. Toisena ja kolmantena lukuvuonna sama teema jatkuu yleisten sosiaalisten ja vuorovaikutustaitojen näkökulmasta.

Opiskelutaidot ovat läpileikkaava teema koko lukio-opintojen ajan. Alussa painopiste on omien tehokkaiden työ- ja opiskelutapojen tunnistamisessa sekä lukio-opintojen tahdin ja vaatimusten ymmärtämisessä. Toisena lukuvuonna näitä taitoja syvennetään, ja enemmän huomiota kiinnitetään sisäisen motivaation kehittämiseen sekä kykyyn keskittyä tavoitteiden saavuttamiseen. Kolmantena lukuvuonna pääpaino on ylioppilaskirjoituksiin valmistautumisessa. Opiskelumotivaation, tavoitteellisuuden ja pitkäjänteisen työskentelyn korostaminen voidaan nähdä myös opiskelijoiden ohjaamisena yhä vaativampaan akateemiseen ympäristöön. Menestys kytkeytyy vahvasti itseohjautuvuuteen ja sinnikkyYTEEN, mikä voi peittää näkyvistä sen, että opiskelijoiden taustat, tukiverkostot ja elämäntilanteet vaihtelevat suuresti.

Ajanhallintaa käsitellään erityisesti ensimmäisen ja toisen lukuvuoden aikana. Ensimmäisenä lukuvuonna lukiolaisten ajanhallintataidot liittyvät läheisesti yleisiin opiskelutaitoihin, kun opiskelijat totuttelevat lukio-opintojen rytmiiin ja kehittävät esimerkiksi keinoja selviytyä koeviikoista ja niihin valmistautumisesta. Samalla käsitellään yleisiä ajankäytön ja aikatauluttamisen kysymyksiä. Toisena vuonna painopiste siirtyy enemmän henkilökohtaisiin ajanhallinnan käytännön vinkkeihin, ja opiskelijoita rohkaistaan oppimaan tehtävien priorisointia. Ensimmäisten vuosien vahva ajanhallintapainotus osoittaa, että ajan puute on keskeinen osa monien opiskelijoiden kokemusta. Tarjottu tuki auttaa ennen kaikkea käyttämään rajallista aikaa tehokkaammin.

Hyvinvointi ja stressinhallinta muodostavat laajan teeman, jota tarkastellaan monesta näkökulmasta koko lukio-opintojen ajan. Yleistavoitteena on lievittää stressiä, joka yleensä kasautuu opintojen edetessä. Ensimmäisenä lukuvuonna painopiste on yleisesti hyvinvoinnin ylläpitämisen keinojen pohtimisessa. Toisena lukuvuonna korostuu positiivinen vahvistaminen, ja opiskelijoita kannustetaan esimerkiksi tunnistamaan ja kehittämään omia vahvuuksiaan. Kolmantena lukuvuonna päätavoitteena on auttaa opiskelijoita käsittelemään koestressiä ja löytämään keinoja palautumiseen vaativan koevalmistautumisen keskellä.

5.3.2 Ryhmänohjaajien yhteistyö

Yksi hankkeen osa-alueista oli opiskelijatuen eri muotojen analysointi lukio-opintojen aikana sekä parhaiden käytäntöjen soveltaminen. Hankkeessa kehitettiin malli koulun eri ammattilaisten väliselle yhteistyölle, johon osallistuivat:

- aineenopettajat
- ryhmänohjaajat
- opinto-ohjaajat
- erityisopettajat
- opiskelijatuutorit
- koulupsykologit, kuraattorit ja terveydenhoitajat

Hankkeen tuloksena käynnistettiin alueellinen ryhmänohjaajaverkosto. Verkoston tarkoituksena on koota säännöllisesti yhteen eri vuosikurssien (1., 2., 3. ja 4. vuoden) ryhmänohjaajat keskustelemaan ja jakamaan hyviä käytännön vinkkejä sekä luokahuonetyöskentelyyn liittyviä työtapoja. Vastaavaa toimintatapaa pienemmässä mittakaavassa on jo käytetty Tampereen yliopiston normaalikoulussa sekä Tampereen kaupungin lukioissa.

Kokonaisuudessaan Suunta-hanke osoittaa, kuinka koulut voivat vahvistaa opiskelijoiden yhteistä tukiverkostoa. Samalla se tuo esiin sen, että suuri osa tästä tuesta liittyy opiskelijoiden selviytymiseen korkean akateemisen paineen keskellä. Koulutuksen piirissä pysymisen tukeminen ei siis liity ainoastaan siihen, miten tuki järjestetään, vaan myös siihen, kuinka vaativaksi lukio-opinnot ovat muodostuneet ja millaiseen elämään ne opiskelijoita valmistavat.

Hankkeen kattavat tulokset ovat saatavilla verkossa avoimien oppimateriaalien kirjastossa (<https://aoe.fi/#/materiaali/3041>).

6. Johtopäätökset ja keskeiset havainnot opettajille

Engaging Minds -hankkeessa toteutettu analyysi, jota tukevat Ruotsista, Tanskasta, Suomesta ja Irlannista saadut vertailevat aineistot sekä laajempi EU- ja OECD-maissa toteutettu tutkimus, johtaa selkeään ja johdonmukaiseen johtopäätökseen: opiskelijoiden sitoutuminen ja koulussa pysyminen ovat jatkuvan ja dynaamisen prosessin tulosta, jota muovaavat akateemisten kokemusten, sosiaalisten suhteiden ja yksilöllisen hyvinvoinnin vuorovaikutus. Irtautuminen koulutuksesta ei tapahdu yhtenä yksittäisenä tapahtumana, eikä sitä voida selittää yhdellä erillisellä tekijällä. Sen sijaan se kehittyy vähitellen, usein pienten vaikeuksien kasautumisen seurauksena, mikä heikentää opiskelijoiden yhteyttä kouluun asteittain mikäli tilanteeseen ei puututa.

Yksi merkittävimmistä havainnoista sekä hankkeen aineistossa että kansainvälisessä tutkimuksessa on korkean yleisen opiskelumotivaation ja samanaikaisen haavoittuvuuden rinnakkaisuus. Monet opiskelijat kuvaavat olevansa sitoutuneita opintojensa loppuun saattamiseen ja ymmärtävänsä koulutuksen merkityksen tulevaisuudelleen, mutta samalla he kertovat kokevansa stressiä, epävarmuutta tai ajoittaisia koulupudokkuutteen viittavia tunteita. Tämä heijastaa laajempaa eurooppalaisissa koulupudokkuustutkimuksissa tunnistettua ilmiötä, jonka mukaan irtautumista ei tulisi ymmärtää ainoastaan konkreettisenä opiskelun keskeyttämisenä tai koulusta pois jäämisestä, vaan myös piilevänä tilana, joka koskee opiskelijoita, jotka ovat edelleen muodollisesti mukana koulutuksessa, mutta kamppailevat siitä huolimatta sitoutumisensa ylläpitämisen kanssa. Opettajille tästä johtopäätöksestä on merkittäviä seurauksia. Se viittaa siihen, että huomio ei saisi kohdistua vain jo riskiryhmään tunnistettuihin opiskelijoihin, vaan myös laajempaan opiskelijajoukkoon, sillä irtautuminen voi kehittyä huomaamattomammilla tavoilla.

Prosessin ytimessä on kouluun ja opintoihin sitoutumisen moniulotteinen luonne. Tässä käsikirjassa esitetyt tutkimustulokset vahvistavat sitä käsitystä, että kouluun ja opintoihin sitoutumista muovaavat opiskelumotivaation, yhteenkuuluvuuden tunteen, oppimisen koetun merkityksellisuuden sekä akateemisten vaatimusten hallinnan välinen jatkuva vuorovaikutus. Nämä ulottuvuudet ovat tiiviisti yhteydessä toisiinsa. Kun opiskelijat kokevat koulutuksensa merkitykselliseksi ja tulevaisuuden mahdollisuuksiin liittyväksi, heidän opiskelumotivaationsa on yleensä korkeampi. Kun he tuntevat kuuluvansa kannustavaan sosiaaliseen ympäristöön heidän yhteenkuuluvuuden kokemuksensa vahvistuu, mikä tukee opiskelijoiden aktiivista osallistumista ja opinnoissa pysymistä. Vastaavasti silloin, kun akateemiset vaatimukset muuttuvat vaikeasti hallittaviksi tai opiskelijat kokevat eristyneisyyttä, näiden ilmiöiden välinen tasapaino voi häiriintyä. OECD:n ja EU:n tutkimukset dokumentoivat tätä ilmiötä laajasti ja korostavat, että opiskelijoiden oppimistulokset riippuvat kognitiivisten tekijöiden lisäksi myös oppimisympäristön emotionaalisista ja sosiaalisista olosuhteista.

Tässä viitekehyksessä yksi tärkeimmistä kehittämiskohteista on irtautumisprosessien varhainen tunnistaminen. Kaikissa tämän hankkeen kumppanimaissa opettajat kuvaavat johdonmukaisesti samankaltaisia varhaisia varoitusmerkkejä: lisääntyviä tai epäsäännöllisiä poissaoloja, vähentynyttä osallistumista oppitunneilla, heikentynyttä viestintää ja sosiaalista vetäytymistä. Nämä varoitusmerkit ilmenevät harvoin äkillisesti; sen sijaan ne kehittyvät asteittain ja ovat usein havaittavissa jo hyvissä ajoin ennen vakavampaa irtautumista. Eurooppalaiset koulutuspoliittiset linjaukset korostavat yhä

vahvemmin varhaisen tunnistamisen ja oikea-aikaisen puuttumisen merkitystä sekä sitä, että ennaltaehkäisy on tehokkaampaa ja se vaatii vähemmän resursseja kuin myöhemmässä vaiheessa toteutettavat korjaavat toimenpiteet. Varhaisen tunnistamisen vaikuttavuus riippuu kuitenkin siitä, miten se on integroitu osaksi koulun arkea. Tarvitaan paitsi kykyä tunnistaa varoitusmerkkejä ajoissa myös selkeitä toimintatapoja, henkilöstön yhteistä jaettua vastuuta ja opiskelijoiden johdonmukaista seurantaa. Ilman näitä elementtejä varhaisten ennakkovaroitusten ja puuttumisten järjestelmät voivat jäädä kuvaileviksi eivätkä johda tarvittuihin konkreettisiin toimenpiteisiin.

Varhaiseen tunnistamiseen liittyy läheisesti ihmissuhteiden merkitys opintoihin sitoutumisen perustavana reunaehtona. Sekä hankkeen että kansainvälisen tutkimuskirjallisuuden näyttö tukee vahvasti tätä havaintoa: opiskelijat sitoutuvat todennäköisemmin opintoihinsa, kun he kokevat tulevansa nähdyiksi, tuetuiksi ja kunnioitetuiksi opettajiensa taholta. Koulun arjessa tapahtuvan vuorovaikutuksen laatu, tapa, jolla opettajat kommunikoivat, antavat palautetta ja reagoivat vaikeuksiin, vaikuttaa suoraan opiskelijoiden halukkuuteen osallistua ja jatkaa opintojaan. Tämä vahvistaa ajatusta siitä, että ihmissuhteet eivät ole oppimisen sivuseikka, vaan sen olennainen osa. Samalla tulokset tuovat esiin myös opettajien kohtaamat rakenteelliset haasteet, kuten ajan puutteen, suuret ryhmäkoot ja kilpailevat työvaatimukset. Tämä viittaa siihen, että vuorovaikutuskäytäntöjen vahvistaminen ei voi perustua pelkästään yksittäisten opettajien henkilökohtaiseen panokseen, vaan sitä on tuettava organisatorisilla ratkaisulla, jotka mahdollistavat riittävän työajan vuorovaikutukselle, mentoroinnille ja opiskelijoiden seurannalle.

Toinen keskeinen ulottuvuus liittyy siihen miten itse oppiminen organisoidaan. Tässä käsikirjassa esitetty analyysi osoittaa, että opiskelijat hyötyvät selkeistä, jäsennellyistä ja ennakoitavista oppimisympäristöistä, joissa odotukset ovat läpinäkyviä ja tehtävät hallittavia. Opintojen ennakoitava rakenne luo vakautta ja auttaa opiskelijoita navigoimaan akateemisten vaatimusten keskellä. Samanaikaisesti tarvitaan joustavuutta, erityisesti järjestelmissä, joissa opiskelijoiden taustat, erilaiset oppimistarpeet ja elämäntilanteet vaihtelevat suuresti. Tässä käsikirjassa esitetty vertaileva aineisto osoittaa, että tehokkaimmat lähestymistavat tasapainottavat nämä kaksi ulottuvuutta tarjoamalla selkeitä polkuja ja samalla mahdollisuuden opintojen yksilölliseen mukauttamiseen. Tämä tasapaino näkyy erityisen vahvasti suomalaisessa järjestelmässä, jossa vahvat tukirakenteet yhdistyvät joustavaan opintopolkuun. Sama ilmiö on havaittavissa eri muodoissa myös muissa hankkeen kumppanimaissa. Liian jäykät koulujärjestelmät voivat sulkea koulutuksen ulkopuolelle ne opiskelijat, jotka eivät pysy muiden tahdissa mukana. Samalla liian vähän ennakoitavaa rakennetta sisältävät opetusjärjestelmät voivat johtaa epäselvyyteen ja koulunkäyntiin sitoutumisen heikkenemiseen.

Siirtymä perusasteen ja toisen asteen koulutuksen välillä nousee esiin erityisen herkkänä vaiheena tässä käsikirjassa esitellyssä laajemmassa ylikansallisesti vertailevassa tutkimusprosessissa. Erityisesti Tanskassa ja Ruotsissa opettajat korostavat sitä, että ensimmäiset opintokuukaudet ovat ratkaisevia opiskelijoiden pitkäaikaisen koulunkäyntiin sitoutumisen kannalta. Tänä aikana opiskelijoiden on sopeuduttava uusiin akateemisiin odotuksiin, hallittava lisääntyntä itsenäisyyttä ja rakennettava uusia sosiaalisia suhteita. Ilman riittävää tukea tämä haasteiden yhdistelmä voi johtaa varhaiseen turhautumiseen ja opinnoista irtautumiseen. Kansainvälinen tutkimus vahvistaa, että siirtymävaiheet ovat koulupolkujen kriittisiä kohtia, joissa kohdennetulla tuella voidaan vaikuttaa merkittävästi koulussa pysymiseen. Tämä korostaa jäsenneltyjen orientaatioprosessien, varhaisen opinto-ohjauksen ja yhteenkuuluvuuden tunteen tietoisesti rakentamisen merkitystä heti opintojen alusta alkaen.

Hyvinvoinnin ja työkuorman merkitys nousee myös keskeiseksi teemaksi. Kaikissa aineistoissa monet opiskelijat kertovat kokevansa akateemisiin vaatimuksiin liittyvää painetta, vaikka he olisivat edelleen motivoituneita opiskelemaan. Tämä viittaa siihen, että koulupudokkuus ei aina liity kiinnostuksen puutteeseen, vaan usein vaikeuteen hallita kasautuvia odotuksia. Eurooppalainen tutkimus tunnistaa yhä vahvemmin hyvinvoinnin merkityksen koulumenestyksen tekijänä ja korostaa, että liiallinen stressi voi heikentää sekä kouluun sitoutumista että suoriutumista opinnoissa. Opettajille tämä tarkoittaa tarvetta tarkastella paitsi sitä, mitä opetetaan, mutta myös sitä, miten oppiminen organisoidaan eri oppiaineiden

ja opetusperiodien välillä. Arvioinnin koordinointi, ohjatun työskentelyn mahdollistaminen oppituntien aikana sekä opiskelijoiden tukeminen organisointitaitojen kehittämisessä voivat auttaa rakentamaan kestävämpää oppimisympäristöä. Tässä mielessä hyvinvointi tulisi nähdä oppimisen olennaisena osana eikä ulkoisena tai toissijaisena kysymyksenä.

Vaikka luokkahuonekäytännöt ovat keskeisiä, niiden vaikutus vahvistuu merkittävästi silloin, kun ne ovat osa johdonmukaista koko koulun toimintamallia. Suomen ja Irlannin havainnot osoittavat koordinoitujen tukijärjestelmien arvon silloin, kun opettajat, opinto-ohjaajat ja koulun ulkopuoliset koulutus- ja sosiaalipalvelut tekevät yhteistyötä. Myös OECD:n tutkimus korostaa, että tehokkaat vastaukset koulupudokkuuteen edellyttävät hallinnon, opetusresurssien ja pedagogisten käytäntöjen yhteensovittamista. Koulut, jotka luovat selkeät menettelytavat opiskelijoiden koulupudokkuusriskien tunnistamiseen ja opiskelijoiden tukemiseen, edistävät henkilöstön yhteistyötä ja varmistavat opiskelijoiden saaman tuen jatkuvuuden. Tällaiset koulut ovat samalla paremmin varustautuneita vastaamaan koulutukseen liittyviin monimutkaisiin haasteisiin. Tämä vahvistaa ajatusta siitä, että opiskelijoiden sitoutuminen ja koulussa pysyminen eivät ole yksittäisten opettajien vastuulla, vaan osa koko koulujärjestelmän yhteistä perustehtävää.

Yhteenvedona nämä havainnot viittaavat perustavanlaatuisen muutokseen siinä, miten sitoutuminen tulisi ymmärtää ja miten siihen tulisi vastata. Yksittäisten interventoiden tai lyhytaikaisten ratkaisujen sijaan vaikuttava työ edellyttää arjen koulutusprosessien johdonmukaista ja tavoitteellista kehittämistä. Koulutukseen sitoutuminen säilyy silloin, kun opiskelijat kokevat oppimisen merkitykselliseksi, hallittavaksi ja tuetuksi. Se heikkenee, kun nämä edellytykset puuttuvat tai toteutuvat epäjohdonmukaisesti. Opettajille tämä tarkoittaa, että vaikuttavimmat teot ovat usein juuri niitä, jotka ovat osa päivittäistä toimintaa: miten oppitunnit rakennetaan, miten opiskeluun liittyvistä odotuksista viestitään, miten ihmissuhteita suhteita luodaan sekä ylläpidetään koulussa ja miten opiskelussa esiintyviin vaikeuksiin vastataan.

Lopulta Engaging Minds -hanke osoittaa, että opiskelijoiden koulutukseen sitoutumisen vahvistaminen ja koulupudokkuuden vähentäminen ovat sekä pedagoginen että organisatorinen haaste. Näihin tavoitteisiin pyrkiminen edellyttää riittävää huomiota opetuskäytännöille, oppimisympäristöihin, tukijärjestelmiin ja laajempiin institutionaalsiin rakenteisiin. Tämän käsikirjan tarkoituksena on tukea opettajia tämän monimutkaisen todellisuuden hahmottamisessa ja auttaa muuttamaan tutkimusnäyttö käytännön toimintatavoiksi, joita voidaan soveltaa erilaisissa konteksteissa. Vahvistamalla koulutukseen sitoutumista ylläpitäviä tekijöitä kuten opintojen selkeyttä, koulunkäynnin merkityksellisyyttä, opiskelijoiden yhteenkuuluvuutta ja heille osoitettua tukea, koulut voivat rakentaa oppimisympäristöjä, joissa kaikilla opiskelijoilla on paremmat mahdollisuudet jatkaa opintojaan, kehittyä ja menestyä.

Lähteet

- **Ågård, D.**
Research on digital distraction and student attention in education.
<https://dorteagaard.com>
- **Danish Ministry of Children and Education.**
Nye anbefalinger for skærmbrug på gymnasier, erhvervsuddannelser og FGU skal understøtte udfordringer med skærme i undervisningen.
<https://www.uvm.dk>
- **European Commission.**
Early leavers from education and training statistics.

https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Early_leavers_from_education_and_training

- Finnish Ministry of Education and Culture.
Extension of compulsory education.
<https://okm.fi>
- Interreg Europe Policy Learning Platform. (2025).
Policies supporting early leavers from education and training and NEETs.
<https://www.interregeurope.eu>
- Kilpeläinen, P. & Rumpu, N.
Koulupudokkaat toisen asteen oppivelvollisessa koulutuksessa.
https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_T0325.pdf
- Nordic Welfare Centre. (2016).
Dropout Prevention in the Nordic Countries.
<https://nordicwelfare.org>
- OECD. (2020).
Education in Sweden: Improving Equity and Quality.
<https://www.oecd.org>
- Skolverket – Swedish National Agency for Education.
Introduction Programmes in Upper Secondary Education.
<https://www.skolverket.se>
- Skolverket – Swedish National Agency for Education.
<https://www.skolverket.se>
- Suuntaa lukion ryhmänohjaukseen. Ryhmänohjauksen teemat ja harjoitukset. 16 May, 2023,
<https://static.eeventti.fi/1/pages/5871fc702648964ea5a90d739a2ce859.pdf>. Accessed 6 March 2026.
- Tusla – Child and Family Agency (Ireland).
School Completion Programme (SCP).
<https://www.tusla.ie>