

Narratiivinen tutkimus opintojen keskeytymisestä Lapin yliopiston kasvatustieteen opiskelijoiden kokemana

Pro gradu -tutkielma
Tiia Ahola
Kasvatustieteiden tiedekunta
Lapin yliopisto
Syksy 2020

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: Narratiivinen tutkimus opintojen keskeytymisestä Lapin yliopiston kasvatustieteen opiskelijoiden kokemana

Tekijä/tekijät: Tiia Ahola

Koulutusohjelma/oppiaine: Kasvatustieteiden maisteri

Työn laji: Pro gradu -työ x Laudaturtyö Lisensiaatintyö

Sivumäärä: 87 + 1

Vuosi: 2020

Tiivistelmä:

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miksi Lapin yliopistossa opintonsa aloittanut kasvatustieteen opiskelija päätyy keskeyttämään opintonsa niin, ettei tee siitä läsnä- tai poissaoloilmoitusta lukuvuodelle. Tarkastelen vuonna 2013–2018 Lapin yliopistossa kasvatustieteen opinnoissa keskeyttäneiden opiskelijoiden (n=11) opintopolkua opintojen aloittamisesta opintojen keskeytymiseen. Tutkielmani aineistona ovat Lapin yliopistossa kasvatustieteen opinnoissa keskeyttäneiden kertomushaastattelut, jotka suoritin kesällä ja syksyllä vuonna 2020.

Tutkielmani lähestymistapana haastateltavien kertomuksiin on narratiivinen, joka näkyy aineistossa ja tutkimusmenetelmissä. Tutkimuksessa kysyn, millä tavalla opiskelijan polku kulki opintojen aloittamisesta opintojen keskeytymiseen ja mitkä tekijät vaikuttivat keskeyttämisspäätökseen?

Narratiivien analyysin myötä muodostui kolme keskeyttämiseen johtavaa polkua: kivisen tien kulkija, tuulien viemä ja seikkailija. Näiden polkujen keskeinen ero on siinä, miten opintojen keskeytyminen tapahtuu. Kivisen tien kulkijoilla opintojen keskeytymistä edelsi haasteiden kasautuminen ja he lopulta päätyivät keskeyttämään opintonsa. Tuulien viemillä opinnot keskeytyivät hyvin äkkiseltään, vaikka keskeyttämisajatus saattoi olla ajatuksissa jo paljon aikaisemmin ennen keskeyttämisspäätöstä. Seikkailijan opinnot keskeytyivät heti opintojen alkuvaiheissa.

Tutkimuksessa selvisi, että mikään yksittäinen tapaus ei aiheuttanut keskeyttämistä vaan keskeyttäminen oli ennemminkin moniulotteinen ilmiö. Polkujen lisäksi tutkimustuloksissa kuvataan erilaisia opintojen keskeytymiseen liittyviä myötävaikutuksia. Myötävaikutukset vaikuttivat opiskelijan keskeyttämisspäätökseen yleensä niin, että useampi myötävaikutus johti lopulta opintojen keskeytymiseen.

Tutkimuksen myötä on mahdollista kehittää sellaisia tukitoimia, joilla voidaan ehkäistä opintojen keskeytymistä.

 x Tutkielma ei sisällä muita kuin tekijän/tekijöiden omia henkilötietoja.

Sisällys

1. JOHDANTO	5
2. OPISKELU KORKEAKOULUSSA.....	9
2.1. OPISKELUPAIKAN VASTAANOTTAMINEN JA OPISKELUOIKEUS.....	9
2.2. TUTKINTOJEN SUORITTAMINEN KASVATUSALALLA	11
3. ERILAISET OPINTOPOLUT.....	18
3.1. OPINTOIHIN KIINNITTYMINEN.....	18
3.2. OPINTOJEN VIIVÄSTYMISEN JA KESKEYTYMISEN SYITÄ	19
4. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	27
4.1. TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	27
4.2. NARRATIIVINEN TUTKIMUSOTE	28
4.3. TUTKIMUKSEEN OSALLISTUJAT	29
4.4. AINEISTONKERUU.....	32
4.5. ANALYSOINTIPROSESSI.....	34
5. OPINTOJEN KESKEYTYMISEN MYÖTÄVAIKUTUKSET.....	42
5.1. EPÄSELVYYS JA EPÄVARMUUS	43
5.2. EPÄVIIHTYVYYS OPISKELUKAUPUNGISSA.....	46
5.3. IHMISSUHTEET JA SOSIAALINEN ELÄMÄ.....	47
5.4. OPINTOJEN OHJAUKSEN PUUTE	50
5.5. HENKILÖKOHTAISEN ELÄMÄN KOKEMUKSET	53
5.6. OPISKELUUN LIITTYVÄT VAIKEUDET	55
5.7. TYÖT	56
6. KOLME OPINTOJEN KESKEYTTÄMISEEN JOHTAVAA POLKUA	58
6.1. KIVISEN TIEN KULKIJA.....	59
6.2. TUULIEN VIEMÄ.....	61
6.3. SEIKKAILIJA.....	62
6.4. YHTEENVETOA KESKEYTTÄMISEEN JOHTANEISTA TARINOISTA	63
7. JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA.....	68

7.1.	TULOSTEN YHTEENVETO	68
7.2.	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS.....	75
7.3.	JATKOTUTKIMUKSEN AIHEITA	77
	LÄHTEET.....	80
	LIITTEET:.....	91
	LIITE 1.....	91

1. Johdanto

Nyt on vähän semmonen olo, että sen sijaan, että yliopisto olis semmonen konditorio, missä tehdään oikein hienoja leivoksia alusta loppuun, ni se on semmonen paistopiste, missä lyyään pakasteet äkkiä uunin ja jos ne on vähän puoliraakoja, ni laitetaan siihen näytteille, et jos joku siitä noukkii, ni sit noukkii. (Haastateltava 6)

Suomalainen yliopistotutkinto on kaksivaiheinen. Kaksivaiheisiin tutkintorakenteisiin siirryttiin eurooppalaisen korkeakoulualueen yhtenäistämiseen tähtäävän Bolognan prosessin myötä. Bolognan prosessissa korkeakoulututkintojen ydinosaaminen tieteellisesti, akateemisesti ja ammatillisesti sekä ydinosaamista tuottavat ydinprosessit nousivat yleiseen kansainväliseen tarkasteluun. (Järvinen & Poikela 2004, 13.) Kaksivaiheinen tutkintorakenne on yksi Bolognan prosessin myötä tullut yhtenäistämistoimi Euroopan alueella ja se toteutuu myös kasvatusalan koulutuksessa, sillä kasvatusalan koulutus sisältää kandidaatti- ja maisterivaiheen. Jaottelu tehtiin, jotta työelämään siirtyminen olisi sujuvampaa jo ensimmäisen tutkinnon eli kandidaatin tutkinnon jälkeen. Bolognan prosessin myötä opintojen suorituksille asetettiin myös aikarajat. Sitä ennen esimerkiksi Suomessa yliopisto-opiskelijalla oli periaatteessa ikuinen opinto-oikeus. (Rautopuro & Korhonen 2011, 40; Ursin, Rautopuro & Välimaa 2011, 28.) Toisin kuin ikuisen opinto-oikeuden aikaan, opinto-oikeuden rajauksen myötä opinnot keskeytyvät viimeistään siinä vaiheessa, kun opiskelijalle oikeutettu opintojen suoritus aika tulee täyteen.

Tutkinnon keskeyttämisestä johtuva akateemisen loppututkinnon puute voi olla ongelma yksilölle, mutta sen voidaan nähdä olevan ongelma myös yhteiskunnalle, koska sillä on niin sosiaalisia kuin ekonomisiakin seurauksia (Rodríguez-Muñiz, Bernardo, Esteban & Díaz 2019, 1). Keskeyttäneet voivat suurella todennäköisyydellä joutua työttömiksi tai epävarmoihin työsuhteisiin. Lisäksi yhteiskunnan tekemät koulutusinvestoinnit eivät hyödytä yhteiskuntaa täysimääräisesti, kun opiskelijalla jää tutkinto suorittamatta. (Horelli 2011, 16; Hovdhaugen 2009, 1.) Opintojen keskeyttämistä voidaan tarkastella myös yksilön uravalinnan näkökulmasta ja sen seuraukset voivatkin olla yksilölle myönteisiä.

Tällä tarkoitetaan sitä, että opiskelija hakeutuu keskeyttämisen jälkeen alalle, joka palveleekin hänen omaa urakehittymistään paremmin. Kuitenkin koulutusjärjestelmälle seuraukset ovat taloudellisesti tappiollisia siksi, että koulutus jää kesken. (Hovdhaugen 2009, 1; Ursin, Rautopuro & Välimaa 2011, 25.)

Opintojen keskeytyminen on kasvava ongelma kansainvälisesti (mm. Rodríguez-Muñiz, Bernardo, Esteban & Díaz 2019; Pietro & Cutillo 2007; Araque, Roldán & Salguero 2009; Bernardo, Esteban, Fernández, Cervero, Tuero & Solano 2016). Opintojen keskeytymistä käsittelevissä tutkimusaineistossa käytetään opintojen viivästymiseen, keskeytymiseen tai opintoihin kiinnittymiseen liittyvää tutkimustietoa (Rodríguez-Muñiz, Bernardo, Esteban & Díaz 2019, 2). Opintoihin liitetyt termit viivästyminen, kiinnittyminen ja hidas eteneminen viittaavat siihen, että opiskelija tulee suorittamaan tutkintonsa jossain vaiheessa. Näiden vastakohtana nähdään opintojen keskeyttäminen.

Opintojen keskeytymisestä tai opinnoista luopumisesta voidaan käyttää erilaisia käsitteitä, joista yleisimpiä ovat opintojen keskeyttäminen eli ”drop-out” ja opinnoista pois jättäytyminen eli ”opt-out”. Myöskin tavanomaisia käsitteitä opintojen keskeyttämiselle ovat ”studet departure”, ”non-completion” ja ”non-continuing students”. Opintojen keskeyttämisen vastakohtana käytetään opintoihin kiinnittymistä eli ”engagement”, opintoihin sitoutumista eli ”commitment” sekä opintojen jatkamista eli ”retention”. (Rautopuro & Korhonen 2011, 39.)

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan yliopisto-opintojen keskeytymistä Lapin yliopiston kasvatusalalla. Kasvatustiede on valtavirraltaan soveltavaa tiedettä, jossa pyritään ratkaisemaan ajallisesti ja alueellisesti rajattuja ongelmia, jotka liittyvät käytäntöön sen sijaan, että pyrittäisiin muodostamaan yleistettäviä teorioita. Se tarkastelee ihmisen koko elämänsä kulkua lapsuudesta vanhuuteen. Kasvatusalan tutkimuksella selvitetään tieteellisin menetelmin millaisia ilmiöitä sivistys, kasvatustiede, koulutus, kasvu ja oppiminen ovat. (Jakku-Sihvonen 2005, 126; Järvinen, Nummenmaa, Syrjäläinen, Takala, Savisaari & Järventie 2004, 10; Rinne, Kivirauma, Lehtinen 2015, 15.) Kasvatusalan asiantuntijoiden tiedon perustana on kasvatustiede, joka voidaan jakaa kolmeen yliopistolliseen oppiaineeseen: kasvatustiede, aikuiskasvatustiede ja erityispedagogiikka (Jakku-Sihvonen 2005,

125.) Lapin yliopistossa, joka on tämän tutkimuksen kohteena, on mahdollista opiskella lisäksi mediakasvatusta (Lapin yliopisto 2020).

Käsitettä yleinen kasvatustiede käytetään, kun puhutaan niin sanotusta kasvatusalan perustieteestä. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan juuri yleisen kasvatustieteen opiskelijoita eli ei luokanopettajapätevyyteen kouluttautuvia. Käsitettä yleinen kasvatustiede käytetään erottamaan opetettava aine siitä opetusaineesta, jota opetetaan luokanopettajaksi opiskeleville. Kuitenkin yleisen kasvatustieteen opiskelijat ja luokanopettajaopiskelijat opiskelevat samoja opintoja eri vaiheissa opintosuunnitelmaansa, mutta he pätevöityvät eri tehtäviin. Kasvatustiede voi leikata toisen tieteenalan kanssa niin, että yhdistetystä osa-alueesta saadaan esimerkiksi kasvatustieteiden filosofia, kasvatustieteiden psykologia tai kasvatustieteiden sosiologia. Myös eri ikä-, kohde- ja väestöryhmät ovat eriyttäneet kasvatustieteen tutkimusmielenkiinnon kohteita. Lisäksi vielä erilaisten pedagogiikkojen kehittyminen on laajentanut kasvatustieteen tutkimusta ja opetusta, esimerkkinä kriittinen pedagogiikka tai erityispedagogiikka. (Jakku-Sihvonen 2005, 126–128.)

Kasvatustieteessä ei ole yhtenäistä ja riidatonta käsitystä siitä, mitä on kasvatustiede tieteenä. Kuitenkin voidaan luokitella tiettyjä sisältöalueita, jotka ovat perinteisesti kuuluneet kasvatustieteen ydinosaan. Siljander (2005, 155–156) jaottelee nämä niin sanotut perusteoriat seuraavasti: kasvatustieteiden ja sivistysteoreettinen sisältöalue, opetustieteiden ja oppimisteoreettinen sisältöalue, kehitystieteiden ja sosiologiaan liittyvä sisältöalue sekä yhteiskunta- ja instituutioteoreettinen sisältöalue. Siljanderin (2005, 155–156) jaottelu mukaillee perinteistä jaottelua kasvatustieteiden filosofiaan, didaktiikkaan, kasvatustieteiden psykologiaan ja kasvatustieteiden sosiologiaan, kuitenkin sillä erolla, että hänen jaottelussaan tarkastellaan tieteenalan sisältöjä kohdeteoreettisesti, eikä siihen liittyvän naapuritieteen näkökulmasta. (Siljander, 2005, 154–156.) Näitä teemoja opetetaan kasvatusalan koulutuksessa yliopistossa erilaisin painoituksin.

Tämän tutkimuksen tavoitteena on lisätä ymmärrystä siitä, miksi opintonsa aloittaneen opiskelijan opinnot keskeytyvät ilman ilmoitusta yliopistolle. Ajatus tämän tutkimuksen tekemisestä syntyi käydessäni keskustelua Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan kanssa. Tutkimus on narratiivinen ja aineistona ovat haastateltavien kertomukset

omasta opintopolustaan Lapin yliopiston yleisen kasvatustieteen opinnoissa; opintojen alkamisesta opintojen keskeytymiseen. Tutkimuksessa olen haastatellut Lapin yliopistossa kasvatustieteiden koulutuspaikan vastaanottaneita ja koulutuksen aloittaneita, mutta jossain vaiheessa opintopolkuaan opintoihinsa läsnä- tai poissaolevaksi ilmoittautumattomia opiskelijoita, minkä johdosta heidän opintonsa ovat keskeytyneet Lapin yliopistossa. Tässä tutkimuksessa tarkastelussa ovat vuonna 2013–2018 kasvatustieteen koulutuksen aloittaneet opiskelijat. Näiden opiskelijoiden opiskelutiedot kerättiin syksyllä 2019, kun Lapin yliopistolla tehtiin omaa yliopiston sisäistä tarkastelua opiskelijoiden opiskelutilanteista. Tutkimuksessani tavoitteena on tuoda näkyväksi keskeyttämiseen johtaneet syyt ja ilmiöt, joiden pohjalta yliopisto voi mahdollisesti kehittää omia tukitoimiaan opiskelijoiden opintojen jatkumisen tukemiseksi. Opintoihin kiinnittymisen katkeamiskoh- tien ymmärtäminen lisää organisaation parempaa itseymmärrystä sen kulttuurista ja toimintatavoista (Rautopuro & Korhonen 2011, 46).

Avaan tutkimukseni teoriaosuudessa opiskelijan oikeuksia ja velvollisuuksia Suomen lakiin ja Lapin yliopiston tutkintosääntöön perustuen. Suomen laissa määrätään muun muassa opintojen kulkuun liittyviä oikeuksia ja velvoitteita, jotka ohjaavat myös tutkintosääntöä. Suomessa yliopistot saavat päättää itse opiskelijaksi ottamisesta huomioiden valtakunnalliset säädökset ja tavoitteet. Yleensä yliopiston opiskelijavalinta perustuu todistuksiin ja valintakokeisiin. Tämän lisäksi avaan opintojen viivästymistä, keskeytymistä, opintoihin kiinnittymistä ja sitoutumista erilaisten pääasiassa suomalaisten tutkimusten valossa – koskeehan tutkimuksenikin keskeytymistä suomalaisessa yliopistossa. Empiirisessä osassa käyn läpi narratiivien analyysin myötä muodostuneita keskeytymiseen johtaneita opintopolkuja ja haastateltavien kertomia myötävaikutuksia opintojen keskeytymiselle.

2. Opiskelu korkeakoulussa

2.1. Opiskelupaikan vastaanottaminen ja opiskeluoikeus

Useimmissa suomalaisissa yliopistoissa voi suorittaa alemman korkeakoulututkinnon eli kandidaatin tutkinnon, ylemmän korkeakoulututkinnon eli maisterin tutkinnon, lisensiaatin tutkinnon sekä tohtorin tutkinnon. Toisen koulutusasteen eli lukion tai ammattikoulun päättävät hakijat hakevat ensin alempaan tutkintoon. Korkeammassa tutkinnoissa on yleensä vaatimuksena sitä edeltävän koulutusasteen suorittaminen, esimerkiksi maisteriopintoihin voi hakeutua kandidaatintutkinnon jälkeen. Opiskeleviksi tahtovat hakeutuvat opintoihin yleensä yhteishaun kautta. Opiskelijavalinnasta päättävät yliopistot itsenäisesti noudattaen kuitenkin asetettuja säädöksiä ja valtakunnallisia tavoitteita. Valintaperusteet voivat vaihdella yliopistoittain ja koulutuksittain, mutta niiden tulee kuitenkin olla yhdenmukaiset kaikille koulutukseen hakeutuville. Yliopistovalinta pohjautuu yleensä todistuksiin ja pääsykokeessa menestymiseen. Yleensä hakukelpoinen todistus on suoritettu ylioppilastutkinto, International Baccalaureate-tutkinto (IB), Eurooppalainen ylioppilastutkinto (EB), Reifeprüfung-tutkinto (RP), ammatillisen koulutuksen perustutkinto, ammattitutkinto, erikoisammattitutkinto tai ulkomainen koulutus, joka asianomaisessa maassa antaa kelpoisuuden vastaaviin korkeakouluopintoihin. Lisäksi, jos opiskelijalla on yliopiston toteamana riittävät tiedot ja taidot, hän voi tulla hyväksytyksi yliopistoon opiskelijaksi. (Opintopolku.fi 2020.)

Kasvatustieteen alalle hakeutuva osallistuu VAKAVA-kokeeseen. Yliopistoon kasvatusalalle hakijat tekevät artikkelikokoelmaan perustuvan monivalintakokeen, joka järjestetään valtakunnallisesti samaan aikaan kaikille kasvatusalalle hakeutuville. VAKAVA-koe pohjautuu kasvatustieteen tutkimustietoon. Tässä tutkimuksessa kasvatustieteitä opiskelemaan hakeutunut opiskelija on tullut valituksi hakuvuosina 2013–2015 todistusvalinnan ja VAKAVA-kokeen pohjalta lasketuilla yhteispisteillä tai vaihtoehtoisesti pelkän valintakokeen eli VAKAVA-kokeesta saatujen pisteiden pohjalta. Hakuvuosina 2016–2018 opiskelijavalintaan on vaikuttanut myös erillinen kiintiö yliopistoihin ensimmäistä

kertaa hakeville eli ensikertalaiskiintiö. (Opintopolku.fi 2020.) Pääsykoevalinnasta ilmoitetaan opiskelijalle henkilökohtaisesti.

Opiskelijalla on velvollisuus ilmoittaa yliopistolle koulutuspaikan vastaanottamisesta. Lapin yliopiston tutkintosäännön (2016 § 5) mukaan ”rehtori päättää vuosittain opiskelijoiden ilmoittautumisajan, johon mennessä opiskelijan on päätettävä ja ilmoitettava yliopistolle opiskelupaikan vastaanottamisesta. Opiskelija, joka ei ole ilmoittautunut määräaikaan mennessä, menettää opiskeluoikeutensa.” Yliopistolain (2009/558 § 39) mukaan opiskelupaikan vastaanottaminen ja yliopiston lukukausille ilmoittautuminen on opiskelijan vastuulla. Opiskeluiden aloittamisvuodeksi merkataan se vuosi, jolloin opiskelija on vastaanottanut opiskelupaikkansa (Yliopistolaki 2009/558 § 40). Poissaolevaksi voi ilmoittautua yliopistolain (2009 /558) 39.§ mukaan jos:

1. suorittaa asevelvollisuuslain (1438/2007), siviilipalveluslain (1446/2007) tai naisten vapaaehtoisesta asepalveluksesta annetun lain (194/1995) mukaista palvelua;
2. on äitiys-, isyys- tai vanhempainvapaalla; tai
3. on oman sairautensa tai vammansa vuoksi kyvytön aloittamaan opintojaan.

(Yliopistolaki 2009/558 § 39.)

Opiskelijan on lain mukaan suoriuduttava kandidaatin tutkinnosta kolmessa vuodessa ja maisterin tutkinnosta kahdessa vuodessa (Yliopistolaki 2009/558 § 40). Lapin yliopiston tutkintosäännössä todetaan, että ”opiskelija, joka ei ole suorittanut opintojaan säädetyssä ajassa tai myönnetyissä lisäajassa, tai jolle ei ole myönnetty lisäaikaa opintojen loppuun saattamiseen, menettää opiskeluoikeutensa”. (Lapin yliopiston tutkintosääntö 2016 § 4.) ”Tutkinnon suorittamisaikaan ei lasketa muuta enintään kahden lukukauden pituista poissaoloa, jonka ajaksi opiskelija on ilmoittautunut poissa olevaksi 39. §:n mukaisesti” (Yliopistolaki 2009/558 § 41). Yliopistolain (2009/558) 41. § mukaan ”opiskelijalla on oikeus suorittaa tutkinto viimeistään kahta vuotta niiden yhteenlaskettua 40 §:n mukaista tavoitteellista suorittamisaikaa pitemmässä ajassa”. Kasvatustieteen koulutukseen hyväksytyt opiskelijat pääasiassa hyväksytään suorittamaan yhdellä hakukerralla molemmat, kasvatustieteen kandidaatin ja maisterin tutkinnot.

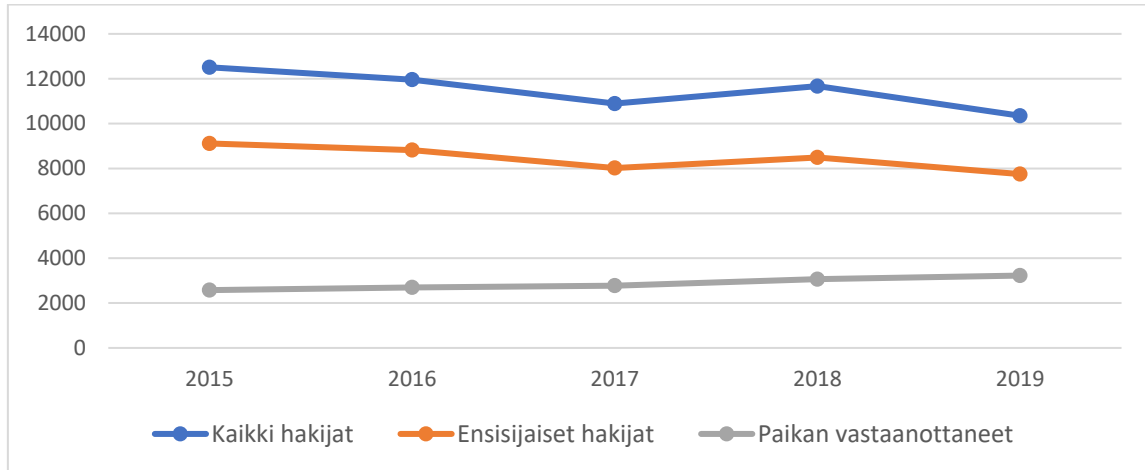
Jos opiskelija ei suoriudu tavoiteajassa opinnoistaan, tulee opiskelijan tehdä hakemus yliopistolle opiskeluoikeuden jatkamisesta. Lisääikaa opinnoille voidaan myöntää, jos ”opiskelija esittää tavoitteellisen ja toteuttamiskelpoisen suunnitelman opintojen saattamiseksi loppuun”. Suunnitelman tulee olla tarkka siinä suhteessa, että siinä ”opiskelijan tulee yksilöidä suoritettavat opinnot ja aikataulu tutkinnon loppuun saattamiselle”. Lisääikaa myönnetään, jos tutkinto on mahdollista suorittaa loppuun kohtuullisessa ajassa. Yliopiston tulee ottaa lisääikaa myöntäessään huomioon opiskelijan elämäntilanne. (Yliopistolaki 2009/558 § 42.)

Opiskeluoikeuden voi menettää, jos opiskelija ”ei ole ilmoittautunut 39 §:ssä säädetyllä tavalla tai suorittanut opintojaan 41 §:ssä säädetyssä ajassa tai 42 §:n mukaisessa lisäajassa”. Yliopisto voi olla myöntämättä lisääikaa opinnoille, jolloin opiskeluoikeus päättyy. Jos opiskeluoikeuden menettänyt ”opiskelija haluaa myöhemmin aloittaa tai jatkaa opintojaan, hänen on haettava yliopistolta oikeutta päästä uudelleen opiskelijaksi. Hakemus voidaan tehdä osallistumatta 36 §:ssä tarkoitettuun opiskelijavalintaan.” Tällä tarkoitetaan korkeakouluihin järjestettäviä yhteishakuja sekä yliopistolaissa määrättyjä erillishakuja. (Yliopistolaki 2009/558 § 36, § 43.) Lapin yliopiston tutkintosäännön (2016 § 5) mukaan opiskelijan on haettava opiskelupalveluista kirjallisesti oikeutta päästä uudelleen opiskelijaksi, jos hän haluaa myöhemmin jatkaa opintojaan.

2.2. Tutkintojen suorittaminen kasvatusalalla

Kasvatusalan houkuttelevuus hakukohteena on laskenut viime vuosien aikana. Opettajan työn näyttäytyminen negatiivisessa valossa mediassa voi olla yksi syy nimenomaan kasvatusalan vetovoimaisuuden laskuun. Opettajien ammattiliiton OAJ:n erityisasiantuntijan Päivi Lyhykäisen mukaan vetovoimaisuus vaatisi perusteellisen selvityksen. (Manner 2019.) Myös Lapin yliopistossa on havaittavissa valtakunnallista laskua hakijamäärissä. Sen lisäksi Lapin yliopiston sisäisissä kartoituksissa ilmeni, että kasvatustieteiden koulutuspaikan vastaanottajista huomattava osa keskeyttää opintonsa ilmoittamatta siitä yliopistolle. Opinnot keskeytyvät siis niin, ettei opiskelija ilmoittaudu lukuvuodelle läsnä- tai poissaolevaksi vaikka opinto-oikeutta olisi vielä jäljellä.

Valtakunnallisesti kasvatusalalle hakijoiden määrässä ja paikan vastaanottaneissa on ollut laskua, kuten nähdään kuviosta 1:



Kuvio 1 Valtakunnallisesti kasvatusalalle hakeneet ja paikan vastaanottaneet (Vipunen 2020a.)

Opetushallinnon tilastopalvelun Vipusen (2020a) mukaan kaikkien kasvatusalalle hakijoiden määrässä on havaittavissa laskua. Sen lisäksi ensisijaisten hakijoiden määrä kasvatusalalle on ollut laskussa viimeisen viiden vuoden aikana. Paikan vastaanottaneiden määrä on taas noussut tasaisesti. Tilastopalvelu Vipusesta (2020a) ei löytynyt hakijamäärissä 2015 vuotta aikaisempia tilastotietoja.

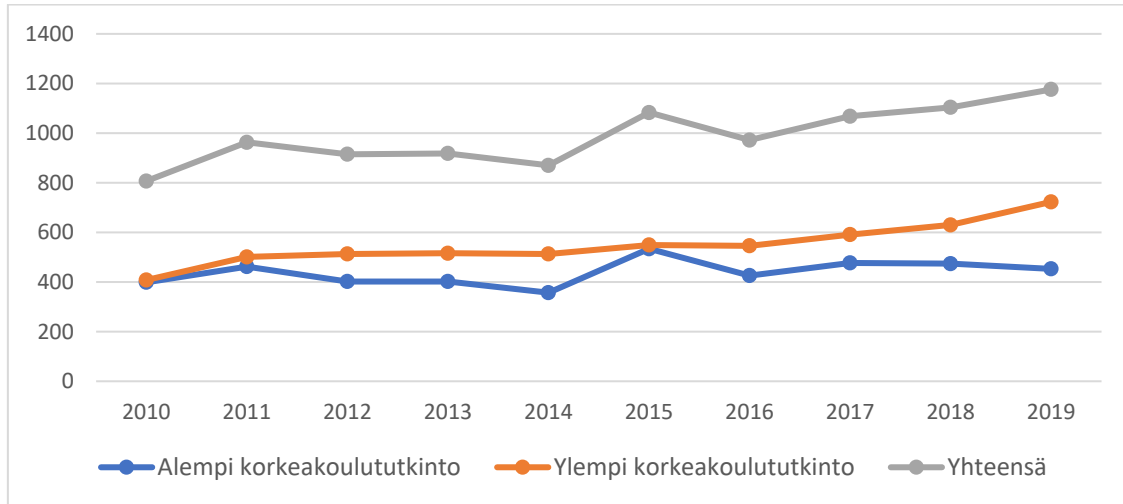
Yliopisto-opintoihin hakevista suurin osa valitsee opintoalansa sekä korkeakoulun omien kiinnostustensa pohjalta (Penttilä, Lairio & Penttinen 2007, 17). Samaan tulokseen päätyi myös Hovdhaugen (2009, 7–8) Norjan yliopistoja koskevassa tutkimuksessaan, jossa tutkimukseen osallistuneet kertoivat hakeutuneensa yliopistoon opiskelemaan sitä alaa, josta olivat kiinnostuneita tai sille alalle, jonka työtehtävistä olivat kiinnostuneita. Yliopistokoulutus on monelle opiskelijalle ensisijainen toive, jonka vuoksi opintoihin pyrkivä saattaa tavoitella sitä monilla hakukerroilla. (Vuorinen-Lampila & Valkonen 2012, 193.) Yliopisto-opintoihin hakeutuvissa on muihin koulutuksiin hakeutuvista enemmän niitä, joilla toivekoulutus- tai ammatti on ollut jo lapsuudesta, peruskoulusta tai toisen asteen alkuvaiheista saakka selvillä. Tätä voidaan selittää esimerkiksi sillä, että yliopistokoulutus on vanhempaa, kuin esimerkiksi ammattikorkeakoulutus, jolloin se nähdään tutumpana.

(Vuorinen & Valkonen 2005, 25–26.) Tavallisimmin päätös koulutuspaikan hakemisesta tehdään toisen asteen viimeisenä opiskeluvuotena tai opiskeluiden päättymisen jälkeen. Etenkin lukiopohjalta hakevat viivyttelevät päätöksen tekemistä viimeiseen hetkeen saakka. (Vuorinen & Valkonen 2005, 23–24.)

Perheen tai kavereiden odotuksiin liittyvä opintoihin hakeutuminen tuli esiin Hovdhaugenin (2009, 7–8) tutkimuksessa, jossa pieni osa (alle 10 prosenttia) vastaajista kertoi myös, että syynä yliopistoon hakeutumiseen oli perheen tai kavereiden odotukset. Korkeasti koulutettujen vanhempien lapset todennäköisesti jatkavat kouluttautumista (Aina 2012). Yliopistossa opintojensa aloittaneiden vanhemmista huomattavan usea on myös korkeakoulutettu ja heidän sosioekonominen asemansa on hyvä. Ammatillisesti kouluttamattomien vanhempien osuus on pieni. (Araque, Roldán & Salguero 2009, 571; Vuorinen-Lampila & Valkonen 2012, 200.) Opetus- ja kulttuuriministeriön EUROSTUDENT VI -tutkimuksessa kerrotaan, että joka viidennellä korkeakoulussa opiskelevalla opiskelijalla on vanhempi, jolla on ylempi tutkinto yliopistosta. Yliopisto-opiskelijoista 38 prosentilla on ainakin toinen vanhempi, jolla on ylempi korkeakoulututkinto tai lisensiaatin tutkinto tai tohtorin tutkinto. (Potila, Moisio, Ahti-Miettinen, Pyy-Martikainen & Virtanen 2017, 25.) Vanhempien korkealla koulutustaustalla on vahva vaikutus yliopistoon pääsemiseen ja opinnoissa menestymiseen. Sosioekonomisella taustalla nähdään myös olevan merkitystä opintoihin integroitumisessa. On kuitenkin todettava, että Suomessa yliopistot ovat valtion omistamia ja rahoittamia, jolloin opiskelijat eivät ole riippuvaisia vanhempiensa rahallisesta tuesta tai sosioekonomisesta taustasta. (Rautopuro & Korhonen 2011, 43).

Vaikka kasvatusalalle hakeneiden ja opiskelupaikan vastaanottaneiden määrissä on ollut laskua, kasvatusalan kokonaismääräinen tutkintojen suorittaminen on noussut pikkuhiljaa, kuten kuviossa 2 voidaan huomata. Syynä tähän voi olla oppilaitosten koulutusala-kohtaisten aloituspaikkojen lisääminen. Vuonna 2019 suoritettiin valtakunnallisesti lähes 30 000 yliopistotutkintoa. Kasvatusalan alemman tutkinnon suoritti vuonna 2019 valtakunnallisesti 1923 opiskelijaa, joista kasvatustieteiden alemman tutkinnon suoritti (poisluettuna luokanopettajat, varhaiskasvatus ja aineopettajat) 453 opiskelijaa ja ylempään tutkinnon 723 opiskelijaa. (Vipunen 2020c.) Kasvatusala on naisvetoisa koulutusala (Potila, Moisio, Ahti-Miettinen, Pyy-Martikainen, Virtanen 2017, 24). Vuonna 2019

kasvatustieteiden alemman tutkinnon suorittaneista 399 oli naisia ja ylemmän tutkinnon suorittaneista 630 (Vipunen 2020c).



Kuvio 2 Kasvatusalalla suoritettut tutkinnot valtakunnallisesti (Vipunen 2020c)

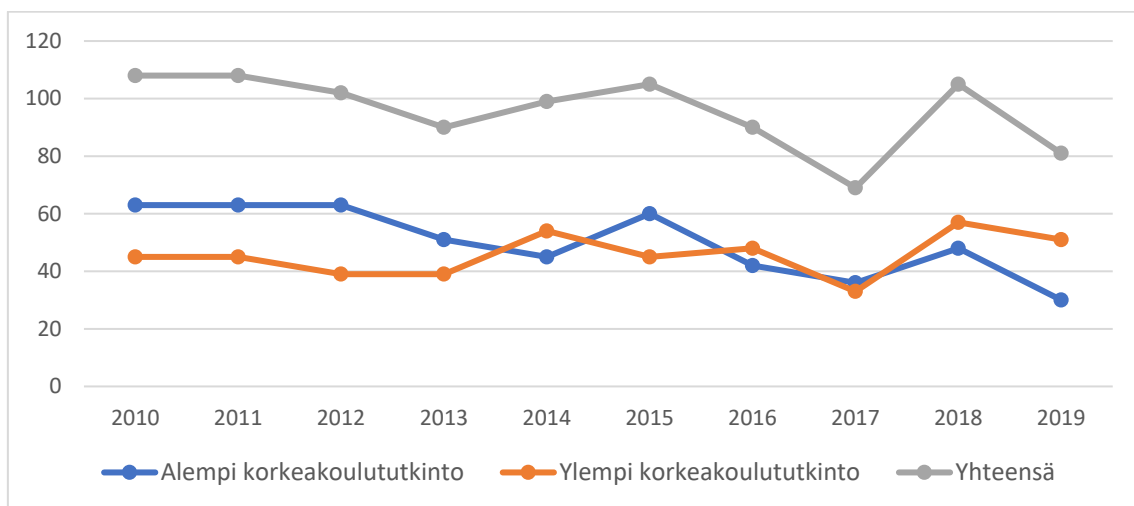
Ylemmän kasvatusalan korkeakoulututkinnon eli maisterin tutkinnon suorittaneiden määrä on noussut vuodesta 2010. Alemman korkeakoulututkinnon eli kandidaatin tutkinnon suorittaneiden määrä oli laskussa 2011–2014, jonka jälkeen 2015 kandidaatin tutkinnon suoritti 2010-luvulla eniten opiskelijoita eli 534 opiskelijaa. Sen jälkeen alemman korkeakoulututkinnon suorittaneiden määrä laski takaisin päälle 400 tutkinnon suorittaneeseen ollen ensin hieman nousussa ja jälleen matalassa laskussa. Kokonaismäärä kasvatusalan tutkinnon suorittaneissa oli nousussa 2010-luvulla.

Iällä ja sukupuolella on vaikutusta tavoitetutkinnon suorittamiseen. Vuorinen-Lampilan ja Valkosen (2012) tutkimuksessa kerrotaan, että aloitusvuonnaan 20-vuotiaat opiskelijat suorittivat todennäköisemmin maisterin tutkinnon, verrattuna muihin aloitusvuoden ikäryhmiin. Myös 21–24-vuotiaana aloittaneet suorittivat lähes yhtä usein maisterin tutkinnon. Tutkinnon suorittaneiden osuus naisissa ja miehissä erosi huomattavasti, muutamaa opintoalaa lukuun ottamatta (liikuntatieteet ja teologia). (Vuorinen-Lampila ja Valkonen 2012, 211–213.)

Vuorinen-Lampila ja Valkonen (2012) havaitsivat tutkimuksessaan, että myös pohjakoulutuksella on vaikutusta opiskelijan opintojen suorittamiseen. Kasvatustieteiden,

kauppatieteiden, terveystieteiden ja liikuntatieteellisellä alalla pelkän ylioppilastutkinnon pohjalta yliopistoon jatkaneista naisista aloitusalanansa tutkinnon suoritti 74 prosenttia. Muilla pohjakoulutuksilla tulleista naisista aloitusalanansa suoritti 64 prosenttia. Miehistä taas ylioppilastutkinnon pohjalta yliopistoon jatkaneista 61 prosenttia suoritti aloitusalanansa loppuun. Muulla pohjakoulutuksella miehistä aloitusalanansa loppuun suoritti 40 prosenttia. Belloc, Maruotti ja Petrella (2009, 135) havaitsivat poikkeuksellisesti mahdolliseen perusolettamukseen nähden, että mitä korkeampi toisen asteen tutkinnon loppuarvosana on, sitä todennäköisemmin opiskelija jättäytyy pois yliopistolta. Voisi kuvitella, että korkean loppuarvosanan saaneet opiskelijat olisivat varmoja koulutuksen suorittajia.

Opetushallinnon tilastopalvelu Vipusen (2020d) tiedoissa on tarkasteltavissa Lapin yliopistossa suoritettujen yleisen kasvatustieteen tutkintojen kokonaismäärä (kuvio 3).

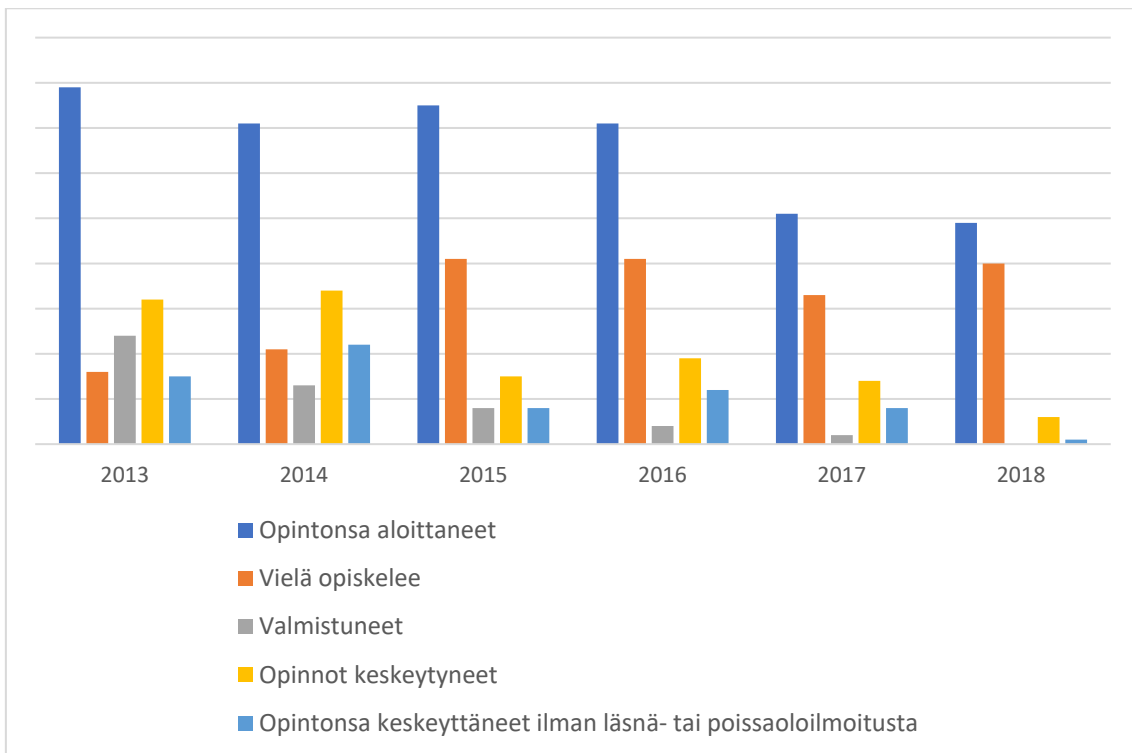


Kuvio 3 Lapin yliopistossa suoritettut kasvatustieteen tutkinnot (ei luokanopettaja) (Vipunen 2020d)

Tutkintojen suorittaminen on laskussa, vuosia 2014, 2016 ja 2018 lukuun ottamatta. Tällöin suorittaneissa oli kasvua. Vuonna 2017 suoritettiin vähiten tutkintoja eli yhteensä 69, joista alemman tutkinnon suorittaneita oli 36 opiskelijaa ja ylemmän tutkinnon suorittaneita 33 opiskelijaa.

Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa tehtiin vuonna 2019 kartoitus vuosina 2013–2018 opintonsa aloittaneiden opiskelijoiden opintojen tilasta. Kartoituksessa

selvitettiin muun muassa opiskelijoiden menestystä VAKAVA-kokeessa sekä opiskelijoiden opintojen tilannetta syksyllä 2019. Opintojen tilanteesta selvitetään opiskelijan statusta eli onko opiskelija valmistunut, opiskeleeko edelleen vai onko kirjoilta poistettu, eli opinto-oikeus on tullut päätökseen, eikä opiskelija ole hakenut opinto-oikeutta itselleen erillisellä hakemuksella. Sen lisäksi kartoituksessa selvitetään opiskelijan opintopistekertymää, opintojen arvosanoja, kandidaatin tutkielman arvosanaa sekä pro gradun arvosanaa. Kartoituksessa havaittiin, että opiskelijoiden joukossa on opiskelijoita, jotka eivät ole ilmoittaneet itseään läsnä tai poissaolevaksi, vaikka heillä olisi ollut opinto-oikeutta jäljellä. Alla olevassa kuviossa 4 on kuvattu Lapin yliopiston kasvatustieteiden opiskelijoiden opintojen tilanteita vuosikursseittain syksyllä 2019.



Kuvio 4 Opintojen eteneminen vuosikursseittain Lapin yliopistossa kasvatustieteiden koulutuksessa (ei luokanopettajat, mittayksikkö piilotettu yksilöiden henkilöllisyyden suojaamiseksi)

Kuviosta 4 nähdään, että Lapin yliopiston kasvatustieteiden aloittaneiden opiskelijoiden määrässä näyttäisi olevan laskua. Tämä tosin voi johtua opintojen aloittamisen siirtämisellä oikeutetuista syistä (ks. luku 2.1.). Organisaation kannalta ihanteellista olisi, että

valmistuneiden ja opintonsa aloittaneiden määrät olisivat samat. Kuten kuviosta 4 nähdään, vielä opiskelevia opiskelijoita oli syksyllä 2019 kaikilla vuosikursseilla. Tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että vuonna 2013 aloittaneet opiskelijat, eivät ole suoriutuneet jostain syystä viidessä vuodessa opinnoistaan.

Opiskelijoiden keskeytymisen syistä kiinnostuttiin, koska keskeytyminen Lapin yliopiston kasvatustieteiden opintoissa on melko korkealla suhteessa opintonsa aloittaneisiin (kuvio 4). Nimenomaan ilman läsnäolo- tai poissaoloilmoitusta keskeyttäneiden määrä näytti nousevan vuosien 2013–2014 opintonsa aloittaneiden välillä ja oli suhteellisen suuri osa kaikista keskeyttäneistä. Huomioitavaa on, että opiskelijalla on oikeus ja velvollisuus tehdä läsnäolo- tai poissaoloilmoitus yliopistolle joka lukuvuosi. Korkeakouluopiskelijan elämä näyttyy opintonsa ja muun elämän yhteensovittamisena. Joka kolmas opiskelija sitoutuu opintoihinsa priorisoiden ne tärkeimmäksi asiaksi elämässään. (Kipponen & Annala 2016, 207.)

3. Erilaiset opintopolut

3.1. Opintoihin kiinnittyminen

Usein samansuuntaisina käsitteinä käytetään opintoihin kiinnittymistä eli ”engagement” ja opintoihin sitoutumista eli ”commitment”. Yhtenä vastakohtana opintojen keskeyttämiselle on myös opintojen jatkaminen eli ”retention”. (Rautopuro & Korhonen 2011, 39.). Opiskelijoiden kiinnittymisen tarkastelukulmina pidetään opiskelijaresurssien suuntaamiskohteita, kuten ajankäytön ja ponnistelun kohdentamista opiskelun kannalta olennaisiin asioihin. Toisena tarkastelunäkökulmana on ollut yliopiston käytänteet, jotka toimivat opiskelijan sitoutumisen mahdollistajana. (Kipponen & Annala 2016, 407.)

Opiskelijan kiinnittymiseen vaikuttavia tekijöitä ovat yksilön realistiset odotukset, opiskelu- ja avaintaidot, valmiudet, motivaatio, tuen hakeminen, itsetuntemus, opiskeluihin käytetty aika, energia ja aktiivisuus. Näillä nähdään olevan vaikutusta opiskelijan asenteisiin, aktiiviseen osallistumiseen ja opiskelijan asemoitumiseen erilaisiin opiskeluun liittyviin opiskeluryhmiin. Yksi lähtökohta opintoihin kiinnittymiselle on sosiaalisen ja akateemisen integraation voimakkuus ja yhteisvaikutus. Näillä nähdään olevan yhteys opiskelijan opintojen jatkamiselle, oppimisen kokemusten vahvistamiseen ja myönteiseen asenteeseen. Opiskelijoiden havainnoilla oppimisympäristöstä ja akateemisen yhteisön opiskelijan tukemiseen sitoutumisella on syvä vaikutus opiskelijan tyytyväisyyteen ja kuuluvuuden tunteeseen (Krause & Coates 2008, 501). Etenkin suomalaisessa yliopistokulttuurissa edelleen voidaan nähdä akateemisen vapauden ominaispiirteenä opintojen eteneminen luento- ja tenttipainotteisesti ilman tiettyä vertaisryhmää, jolloin opiskelija voi edetä olematta yhteydessä muihin opiskelijoihin tai opettajiin. (Mäkinen & Annala 2011, 63, 68.)

Akateeminen integraatio tarkoittaa opiskelijan opiskeluympäristöön ja tieteelliseen yhteisöön liittyviä kiinnittymispintoja, kuten opinnoista suoriutuminen, opiskelijan akateemiset taidot ja oma kiinnostus opiskeltavaan alaan. Sosiaalinen integraatio taas tarkoittaa opiskelijan sosiaalisia suhteita opiskeluihin liittyvissä yhteisöissä sekä henkilökohtaisia

kontakteja akateemisessa opetus- ja tiedeyhteisössä. Sen lisäksi voidaan lisätä kolmas kiinnittymiseen liittyvä osa-alue, joka on käsittää sosiaalisen integraation myös opiskelulaitoksen ulkopuolella. Nähdään, että myös opiskeluiden ulkopuolisilla suhteilla on vaikutusta mahdollisuuksiin osallistua opintoihin. Opiskelijan kiinnittymiseen liittyviä ulottuvuuksia täydentävät vielä taloudelliset ulottuvuudet, joilla on vaikutusta opiskelijan toimeentuloon ja opintojen rahoittamiseen. Myös ohjaus- ja tukipalvelut sekä oppilaitoksen opiskelijoiden hallintavaltaa koskevat elementit nähdään vaikuttajina. (Rautopuro & Korhonen 2011, 45.) Kaksi kolmesta opiskelijasta priorisoikin muun elämän aktiviteetit tärkeämmäksi, kuin opinnot. (Kipponen & Annala 2016, 407.).

Opintoihin kiinnittyminen parhaimmillaan edistää opiskelijan oppimista, innostavan oppimis- ja tiedeyhteisön luomista sekä vastuullisen ja aloitekykyisen kansalaisuuden säistämistä ja sen mukaista toimintaa. Opintoihin kiinnittymisen keskeisenä piirteenä on sen tulevaisuuteen suuntautunut prosessimaisuus. (Mäkinen & Annala 2011, 59, 61.) Heikkoon opintoihin kiinnittymiseen liitetään sitoutumattomat opiskelijat. Nämä opiskelijat nähdään riskiryhmänä opintojen viivästymiselle ja keskeytymiselle. (Rautopuro & Korhonen 2011, 46.)

3.2.Opintojen viivästymisen ja keskeytymisen syitä

Kolme neljästä opiskelijasta hakeutuu yliopistoon saadakseen hyvän työpaikan. Näin ol-
len korkeakouluopinnoilla voidaan nähdä olevan korkea statusarvo opiskelijan mieliku-
vissa. Korkeakouluasteella on kuitenkin yleistä opintojen keskeyttäminen ja heikko in-
tegroituminen opiskeluympäristöön. Keskimäärin joka kolmannes lopettaa tutkintonsa
ennen ensimmäistä tutkintoaan. Kuitenkin on huomioitavaa, että opintojen keskeyttämi-
nen ei välttämättä merkitse lopullista luopumista korkeakouluopinnoista. Karkeasti ja-
oteltuna korkeakoulusta poistuvat opiskelijat voivat joko vaihtaa oppilaitosta, opintoalaa
tai koulutussektoria tai keskeyttää tutkinnonsuorittamisen kokonaan. (Rautopuro & Kor-
honen 2011, 37–38, 40.)

Opintopolkujen etenemisessä opiskelijat voidaan jaotella erilaisiin tyypeihin. Vuorinen-Lampila ja Valkonen (2012, 205) jakavat tutkimuksessaan ”Yliopisto-opiskelijoiden opintourat” opintouratyypit seitsemään eri ryhmään opinnoissa etenemisen mukaan:

1. keskeyttänyt
2. vaihtanut koulutusta ja keskeyttänyt sen jälkeen
3. viivästynyt
4. vaihtanut koulutusta ja viivästynyt
5. suorittanut muun koulutusasteen tutkinnon
6. suorittanut maisterin tutkinnon muulta kuin vuoden 2001 aloitusosalta
7. suorittanut maisterin tutkinnon aloitusosalta.

Vuorinen-Lampila ja Valkonen (2012) luokittelevat viivästyneiksi ne opiskelijat, jotka eivät suorittaneet tavoitetutkintoaan tutkimuksensa tarkastelu jaksolla, joka kesti seitsemän ja puoli vuotta. Tutkimuksessa opinnot viivästyivät 24 prosentilla kartoitetuista opiskelijoista. Useimmilla viivästyminen liittyi koulutusalan vaihtoon. Niiden osuus, joiden opinnot viivästyivät ilman alan vaihtoa, oli seitsemän prosenttia. Miesten opinnot viivästyivät naisia useammin. Opinnot keskeytyivät miehillä naisia useammin, sillä miesten siirtyminen koulutuksen ulkopuolelle oli yleisempää. Tämä sama sukupuolten välinen ero opintojen keskeytymisissä näkyi myös muun muassa Hovdhaugenin (2009, 12) tutkimuksessa. Kuitenkin on huomioitava, että eri koulutusalojen sukupuolijakaumat ovat erilaiset, jolloin tulisi tarkastella myös sukupuolten opintouratyypien eroja suhteessa koulutusalaan. (Vuorinen-Lampila & Valkonen 2012, 206–207.)

Vuorinen-Lampilan ja Valkosen (2012) tutkimuksessa ”vaihtanut koulutusta ja viivästynyt” luokiteltua ryhmää koski sama määritelmä, kuin viivästyneitä, mutta sen lisäksi he olivat vaihtaneet koulutusalaan jossain vaiheessa opintojaan. Muun asteen tutkinnon suorittajiksi luokiteltiin ne opiskelijat, jotka suorittivat seuranta-aikana alemman korkeakoulututkinnon yliopistossa eli kandidaatin tutkinnon, ammattikorkeakoulututkinnon tai ammatillisen tutkinnon. Kuitenkin huomioitavaa on, että Vuorinen-Lampilan ja Valkosen (2012) tutkimuksessa tutkimusjoukkoa ei koskenut Bolognan prosessin myötä tullut opinto-oikeuden rajoittaminen. (Vuorinen-Lampila & Valkonen 2012, 205–206.)

Kuten omassa tutkimuksessani, myös Vuorinen-Lampilan ja Valkosen (2012) tutkimuksessa koulutuksensa keskeyttäneiksi luokiteltiin nimenomaan ne opiskelijat, joiden ilmoittautumiset lukuvuosille olivat päättyneet ilman tutkinnon suorittamista loppuun tai ilmoitusta vaihdosta tai siirrosta toiselle koulutusosalalle tai koulutusasteelle. Horelli (2011, 16) kertoo artikkelissaan, miten yliopisto-opintojen keskeyttämisen syyt voidaan karkeasti jakaa kolmeen eri luokkaan: työllistyminen ilman tutkintoa, perheen perustamiseen liittyvät syyt ja opiskeluihin liittyvät syyt. Lisäksi Penttisen ja Falckin (2007) Jyväskylän yliopiston opiskelijoiden opintojen etenemistä selvittävässä tutkimuksessa opintojen keskeytymiselle ilmeni neljä luokkaa: motivaatio-ongelmat, taloudelliset syyt, opiskeluun liittyvät ongelmat ja henkilökohtaiset syyt. Motivaatio-ongelmat olivat yksi eniten mainittuja keskeyttämissyitä. Opiskelijat kuvasivat motivaatio-ongelmiaan lyhyesti: ”motivaatio on ollut hukassa” ja ”omasta motivaatiosta”. Motivaatioon vaikutti myös pääaineen vastaamattomuus odotuksiin ja sen tuntuminen itselle väärältä pääaineelta sekä oman tulevan ammattikuvan epäselvyys. (Penttinen & Falck 2007, 49.)

Liimataisen ym. (2011, 15) tutkimuksessa tarkasteltiin taas ammattikorkeakoulu- ja yliopisto-opiskelijoiden käsityksiä opinnoista ja niiden etenemisestä. Tutkimuksen mukaan korkeakouluopintojen viivästymiseen vaikuttavat viisi yleisintä syytä ovat: työssä käyminen, opiskelumotivaation puute, henkinen hyvinvointi, kuten jaksaminen ja masennus, perhe-elämään tai ihmissuhteisiin liittyvät syyt ja laiskuus. Liimatainen ym. (2011, 15) määrittelivät laiskuuden tutkimuksessaan opiskelijan turhautumisena opiskeluun, motivoitumisongelmina ja koettuna vaikeuksina opintomateriaalin saamisessa. Laiskuudella käsitettiin myös opettajien asenteet esimerkiksi ohjaamisen antamiseen sekä opetusmenetelmät, joissa opiskelijalta vaaditaan itsenäistä työskentelyä ja ajankäytön hallintaa.

Samansuuntaisia tuloksia edellisten kanssa ilmeni myös Virtasen (2000) tekemässä tutkimuksessa, jossa kartoitettiin Helsingin yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan opiskelijoiden opintojen viivästymiseen ja keskeytymiseen johtaneita syitä. Useimpien kyselyyn vastaajien syyt liittyivät henkilökohtaisiin tekijöihin, kuten työhön, perheeseen, lapsiin, asumiseen tai opiskelumotivaatioon. Kyselyyn vastanneista yli puolet kertoi työkennelleensä opiskelun ohella. Opiskeluiden tekeminen ansiontyön ohella vei aikaa opiskelulta, ja osa vastaajista vetosi myös henkilökohtaiseen taloudelliseen tilanteeseen, joka

ei mahdollistanut esimerkiksi opintovapaan pitämistä. (Virtanen 2000, 17.) Opetus- ja kulttuuriministeriön teettämän opiskelijatutkimuksen mukaan päätoimisista yliopistop opiskelijoista 20 prosenttia käy töissä säännöllisesti opiskeluiden ohella. 25 prosenttia kertoi käyneensä töissä silloin tällöin. (Potila, Moisio, Ahti-Miettinen, Pyy-Martikainen & Virtanen 2017, 32).

Opiskelijan työllistyminen ilman tutkintoa on suurin syy opintojen keskeyttämiseen. Luokan- ja aineenopettajaopintoja suorittavat opiskelijat saavat helposti jo opiskeluaikana oman alan töitä, kuten sijaisuuksia, jotka ovat voineet kestää yhtäjaksoisesti samassa op- pilaitoksessa jopa 10–20 vuotta. (Horelli 2011, 16.) Opiskelijat ovat usein myös töissä oman alansa ulkopuolisissa tehtävissä ja työsuhteet ovat pätkätöitä. Tyypillistä on, että opiskelijat eivät ole tehneet varsinasta päätöstä opintojen keskeyttämisestä ja he ilmoit- tautuvat joka syksy yliopistoon ajatuksena jatkaa opintojaan. (Horelli 2011, 16–17.)

Työn vastaanottamiseen liittyy monesti oma taloudellinen tilanne. Taloudellisen tilanteen kohottaminen työskentelemällä kiinnosti opintojensa keskeyttämistä harkitsevia. Talou- dellisista syistä opiskelijat kertoivat, että rahat eivät riitä kattamaan kaikkia opiskeluajan menoja. Myöskin valmistumisen jälkeiseen taloudelliseen tilanteeseen, työuran ja sen tar- joaman toimeentuloon liittyvät huolet vaikuttivat keskeyttämisen pohdintaan. (Penttinen & Falck 2007, 52.)

Suomessa ei ole virallista osa-aikaisen opiskelijan statusta, joka mahdollistaisi joustav- vaman työn ja opiskelun yhteensovittamisen. Yleisenä rajana päätoimisen opiskelijan määrittelyssä on yli 20 tunnin käytetty aika opiskeluun. (Potila, Moisio, Ahti-Miettinen, Pyy-Martikainen, Virtanen 2017, 35.) Vuoden 2009 lopulla käynnistyi Campus Conexux -projekti. Projekti oli valtakunnallinen, mutta sen koordinaatiosta vastasi Tampereen yli- opisto. Projekti päättyi 2013. Projektin tavoitteena oli tutkia muun muassa korkeakoulu- tuksessa syrjäytymisen ja keskeyttämisen riskiä sekä niihin liittyvän ilmiön laajuutta. Pro- jektissa tehtiin kysely vuoden 2010 loppupuolella opiskelijoille, joiden kandidaattivai- heen saavuttaminen seitsemässä vuodessa nähtiin kyseenalaisena. 64 prosenttia kyselyyn vastanneista kertoi työskentelevänsä opintojen ohella joko sivutoimisesti tai päätoimi- sesti. Suurin osa työskenteli opintoalaansa vastaamattomissa työtehtävissä. Suurin osa

tähän nimenomaiseen kyselyyn vastanneista kuuluisi osa-aikaisen opiskelijan statuksen alle. Merkittävää oli myös, että noin 60 prosenttia tutkimukseen vastanneista kertoi harkinneensa opintojen lopettamista jossain vaiheessa. (Helsingin yliopisto 2020a.) Yleisimmät syyt lopettamisen harkitsemiseen olivat taloudelliset syyt, kiinnostuksen ja motivaation katoaminen sekä halu vaihtaa alaa (Rautopuro & Korhonen 2011, 47, 50-51).

Aiemminkin mainitsemani perheen perustamiseen ja perheeseen liittyvät opintojen keskeytymisen syyt tulivat esiin ainakin Horellin (2011) ja Virtasen (2000) tutkimuksissa. Opetus- ja kulttuuriministeriön vuonna 2017 tekemän EUROSTUDENT VI -tutkimukseen vastaajista yliopisto-opiskelijoista perheellisiä oli 13 prosenttia (Potila, Moisio, Ahti-Miettinen, Pyy-Martikainen & Virtanen 2017, 32). Lasten saamisen jälkeen ei välttämättä ole enää tarpeeksi aikaa opinnoille tai puolison työn mukana on muutettu pois opiskelupaikkakunnalta, jolloin käytännön järjestelyt ovat osoittautuneet niin hankalaksi, että opinnot ovat keskeytyneet. Myös Virtasen (2000, 17–18) tutkimuksessa asuminen kaukana vaikutti opintojen keskeytymiseen, sillä eri paikkakunnalla asuminen oli hankaloittanut esimerkiksi gradun tekemistä, koska ohjaava opettaja asui toisella paikkakunnalla. (Virtanen 2000, 17–18.)

Opiskelijan perhesuhteista myös omien vanhempien koulutustaustalla oli vaikutusta opintojen keskeytymiseen Vuorinen-Lampisen ja Valkosen (2012, 218) tutkimuksessa. Mitä koulutetummasta kodista opiskelija oli kotoisin, sitä todennäköisemmin hän jatkoi opintojaan. Kouluttamattomien vanhempien lapset siis keskeyttävät todennäköisemmin. Korkeasti koulutettujen vanhempien lapset hankkivat myös muita useammin maisterin tutkinnon vaihtamalla koulutusalaansa aloitusvuoden jälkeen. Opisto- ja toisen asteen ammatillisen koulutuksen omaavien vanhempien lapset taas suorittivat useimmiten maisterin tutkinnon aloitusaltaltaan. Todennäköisesti korkeasti koulutettujen kotien lapsilla on ollut enemmän valmiuksia löytää vaihtoehtoisia opiskeluväyliä haluamalleen alalle. (Vuorinen-Lampinen & Valkonen 2012, 218–219.) Myös Hovdhaugenin (2009, 14) tutkimuksen mukaan vanhempien koulutustausta ja koulutukselliset saavutukset vaikuttavat korkeakouluopintojen keskeytymisen mahdollisuuteen.

Kodilta saama akateeminen tuki tai muut perhesyyt eivät kuitenkaan ole ainoa vaikuttaja opintojen keskeytymiseen. Keskeytymiseen vaikuttaa myös muun muassa opintojen aloitusikä. Opintonsa 19-vuotiaana tai yli 25-vuotiaana aloittaneiden opinnot viivästyvät todennäköisimmin. Nuorten opiskelijoiden opintojen heikkoa menestystä selitettiin koulutusalalla valinnalla, sillä nuoret hakeutuivat koulutusaloille, joissa tutkinnon suorittaminen on yleisestikin heikompaa muihin koulutusaloihin verrattuna. (Vuorinen-Lampila ja Valkonen 2012, 210–215.) Toisaalta Araquen, Roldánin ja Salgueron (2009, 571) espanjalaisessa yliopistossa keskeytymistä koskevassa tutkimuksessa yli 20-vuotiaana opintonsa aloittaneet keskeyttivät todennäköisemmin, kuin 18- tai 19-vuotiaana aloittaneet.

Olettaen nuoresta iästään johtuen korkeakouluopiskelijat kokevat pääasiassa terveydentilansa hyväksi, mutta silti jännittämisen, univaikeuksien ja väsymyksen on havaittu lisääntyneen. Näillä voi todennäköisesti olla yhteys opintojen suorittamisen viivästymiseen. (Liimatainen ym. 2011, 5.) Opetus- ja kulttuuriministeriön EUROSTUDENT VI -tutkimuksen mukaan korkeakouluopiskelijoista 28 prosentilla on pitkäaikainen terveysongelma, toiminnan rajoite, fyysinen vamma tai vaiva. 70 prosenttia heistä kertoi haasteen vaikeuttavan opiskelua. 76 prosenttia kertoi terveydentilanteensa estävän tekemästä tavanomaisia asioita. 30 prosenttia tarvitsisi kyselyyn vastaamisen mukaan lisää tukea omalta oppilaitokseltaan tai yhteiskunnalta selviytyäkseen opinnoistaan. Joka neljäs terveydentilan haasteesta kertonut ei kuitenkaan halua tai tarvitse tukea opinnoista selviytymiseen. (Potila, Moisio, Ahti-Miettinen, Pyy-Martikainen & Virtanen 2017, 32).

Opiskeluun liittyvät ongelmat ovat merkittävä syy keskeyttämisen harkitsemiselle. Penttisen ja Falckin (2007) tutkimuksessa opiskelijat olivat tyytymättömiä yliopiston toimintaan, mutta myös omaan toimintaansa opiskelijana. Opintojen etäisyys käytännöstä oli kritiikin kohteena. Opiskelijat kertoivat myös yliopistohenkilökunnan välinpitämättömyydestä ohjauksesta ja opetuksesta kohtaan. Opiskelijoiden opiskeluongelmat johtuivat toisaalta myös siitä, että opiskelija koki oman osaamisensa epävarmaksi ja tunsikin opiskeluvaatimukset liian suuriksi. Myöskin opintojen hidas eteneminen jostakin syystä oli yksi syy opiskeluun liittyviin ongelmiin. (Penttinen & Falck 2007, 52–53.) Horellinkin (2011, 17) löytämä syy opintojen keskeytymiseen on nimenomaan opiskeluihin liittyvien syiden vuoksi keskeyttäminen. Haastava tentti, iso kirjapaketti tai useista yrityksistä huolimatta

epäonnistunut tentti vaikuttavat opiskelijan käsitykseen omasta itsestään epäonnistuneena opiskelijana. Keskeytyneestä korkeakoulututkinnosta tyypillisesti puuttuu syventäviä opintoja ja yleensä aina pro gradu -tutkielma. Yleensä yliopisto-opinnot jäävätkin kesken opintojen loppuvaiheessa. (Horelli 2011, 16–17.)

Yliopisto-opiskelijat kokivat Liimataisen ym. (2011, 15) tutkimuksessa, että he olisivat kaivanneet lisää ohjausta opintoihinsa. Nyt ohjauksen puute nähtiin opintoja hidastavana tekijänä. Opiskelijat kokivat kaipaavansa etenkin opintojen alkuvaiheessa enemmän ohjausta. Ohjausta kaivataan etenkin opintojen kokonaisvaltaisessa suunnittelemisessa, opiskelu- ja arjenhallintataidoissa sekä työelämätietoutteen liittyvissä asioissa. Korkeakoulussa opiskelevat toivoisivat, että opetuksen järjestämisessä otettaisiin huomioon opiskelijoiden yksilölliset tarpeet. Opiskelijoiden kertoma ohjauksen puute erosi merkittävästi ammattikorkeakouluopiskelijoiden antamista vastauksista. Myöskin sillä, että valmistumisella ei ole kiirettä nähtiin ammattikorkeakouluopiskelijoita merkittävämpänä tekijänä opintojen viivästyymiseen yliopistossa. Ohjausta opintoihin on kuitenkin mahdollista saada, jos opiskelija on itse aktiivinen. Kuitenkin ohjausjärjestelmän tuntemattomuus eli keneen olla yhteydessä missäkin asiassa, vaikuttaa ohjaamiseen hakeutumista. Opiskelijat näkivätkin Liimataisen ym. (2011) tutkimuksessa koulutusorganisaation tiedottamisen puutteellisena. (Liimatainen ym. 2011, 3, 15–16, 26–27.)

Varsinaista opintojen keskeyttämistä voidaan tarkastella koulutusjärjestelmän, koulutusta antavan yksikön ja yksilön näkökulmasta. Opintojen keskeyttäminen tarkoittaa koulutuksen loppututkinnon suorittamatta jättämistä. Syinä tälle on esimerkiksi työelämään siirtyminen tai koulutusasteen vaihtaminen. Koulutusyksikön näkökulmasta keskeyttäneiksi luetaan ne, jotka lopettavat tutkinnon suorittamisen, vaihtavat opiskeltavaa alaa tai siirtyvät toiseen koulutusyksikköön opiskelemaan samaa pääainetta. Yksilön näkökulmasta voidaan tarkastella oman alan löytämistä prosessina, johon saattaa kuulua esimerkiksi koulutuksen vaihtaminen tai keskeyttäminen. (Penttinen & Falck 2007, 38.) Tässä tutkimuksessa näkökulmana on juuri koulutusyksikön näkökulma keskeytymiselle. Osa haastateltavista kertoi jatkaneensa opiskelua muualla, jolloin yksilön näkökulmasta heidän opintonsa eivät keskeytyneet, vaan he ennemminkin siirtyivät toisaalle opiskelemaan (Hovdhaugen 2009, 1).

Opintojen sujuvan etenemisen ja aloituspaikan vastaanottaneen valmistuminen koulutusohjelmasta on ennen kaikkea koulutuspoliittinen kysymys. Yliopistojen rahoitusmalli painottaa valmistumismääriä koulutusohjelmista. Aloituspaikkojen niin sanottu hukkaaminen, eli se ettei opiskelija valmistu koulutusohjelmastaan, vaikuttaa suoraan yliopistojen resursseihin. Keskeyttämisen ilmiö nähdään niin monimuotoisena, että sen ratkaiseminen on vaikeaa. (Penttinen & Falck 2007, 37; Rodriguez-Muñiz, Bernardo, Esteban & Díaz 2019, 1.)

4. Tutkimuksen toteutus

4.1. Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miksi Lapin yliopistossa opintonsa aloittanut kasvatusalan opiskelija päätyy keskeyttämään opintonsa niin, ettei tee siitä läsnä- tai poissaoloilmoitusta lukuvuodelle. Tiedekunnan opintohallinnossa oltiin kiinnostuneita siitä, millaisia syitä keskeyttämisten taustalla esiintyi, sillä esimerkiksi tietoa opiskelijan siirtymisestä toiseen koulutukseen ei ollut. Kuitenkin keskeyttäneillä opiskelijoilla olisi ollut opinto-oikeutta vielä jäljellä opintojen keskeytymisen hetkellä. Halusin tutkijana saada yhteyden näihin opiskelijoihin kuullakseni heidän ajatuksiaan Lapin yliopiston kasvatusalan opintojensa keskeytymisestä.

Koska halusin päästä mahdollisimman tutkimushenkilölähtöiseen tutkimusotteeseen tuodakseni keskeyttäneiden äänen kuuluviin, valikoitui tutkimusotteeksi narratiivinen tutkimusote. Narratiivisella tutkimusotteella pystyn tuomaan haastateltavieni äänen kuuluviin heidän kertomien tapahtumien ja ajatusten myötä, koska narratiivisessa haastattelussa ei edetä ennalta asetettujen teemojen mukaisesti, vaan kertoja itse määrittää merkitykselliset asiat kertomalla niistä (mm. Hyvärinen 2017). Tutkimuksen tarkoituksena on vastata kysymyksiin:

1. Millaiset tekijät vaikuttivat Lapin yliopiston kasvatusalan opiskelijan keskeyttämisspätökseen?
2. Millaisten tapahtumien myötä Lapin yliopiston opiskelija päätyy keskeyttämään opintonsa?

Ensimmäisen kysymyksen tuloksia avaan tutkimuksen luvussa 5. Opintojen keskeytymisen myötävaikutukset. Toisen kysymyksen tuloksiksi muodostuneita tapahtumaketjuja luvussa 6. Kolme opintojen keskeyttämiseen johtavaa polkua.

4.2. Narratiivinen tutkimusote

Narratiivisuuden käsite tulee latinankielisestä substantiivista ”narratio” eli kertomus sekä verbistä ”narrare” eli kertoa. Käsitteelle ei ole vakiintunutta suomenkielistä käännöstä, vaan kirjallisuudessa näkee käytettävän narratiivisuuden synonyymeina esimerkiksi tarinallisuutta ja kerronnallisuutta (Heikkinen 2001, 116.) Narratiivisen tutkimuksen huomion kohteena ovat tutkittavat henkilöt todellisuuden kertojina, rakentajina ja välittäjinä (Puusa, Hänninen & Mönkkönen 2020, 216–217). Ihminen käyttää narratiiveja eli kertomuksia rakentaessaan omaa identiteettiään joka päivä. Tieto itsestä ja ympäröivästä maailmasta muotoutuu ihmisen luomien kertomusten kautta ja ne ovat jatkuvassa muutoksessa. Yhtä yleistettävää todellisuutta ei ole, vaan jokainen ihminen rakentaa oman todellisuutensa mielessään ja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa konstruoituviksi todellisuudeksi. (Heikkinen 2001, 118–119.)

Narratiivisen tutkimuksen aineistona toimivat kertomukset, jotka ovat ensisijainen keino järjestää, selittää ja ymmärtää elämää. Ihmiselle on hyvin luonteenomaista jäsentää elämänsä ajallisesti tapahtumien kautta. Näistä tapahtumista syntyy tarina ja näiden tarinoiden kautta on mahdollista päästä käsiksi tapahtumaketjuihin. Narratiivisen tutkimuksen tekemiseen liittyy voimakkaasti inhimillisen todellisuuden tulkinnallisuus. (Puusa, Hänninen & Mönkkönen 2020, 216–217.) Näkisin, että tässä tutkimuksessa käyttämäni narratiivinen tutkimusote tuo uutta näkökulmaa aikaisemmalle dataperusteiselle yliopistopintojen keskeytymistä koskevalle tutkimukselle (mm. Rodríguez-Muñiz, Bernardo, Esteban & Díaz 2019, 2).

Narratiivisella tutkimuksella on yhtä monta tavoitetta, kuin on tutkijaakin. Narratiivinen tutkimus ei ole metodi tai koulukunta vaan sen voi ennemminkin nähdä tutkimusta koskevien päätösten suosituskehystenä. Narratiivisessa tutkimuksessa pyritään kuvailemaan, ymmärtämään ja selittämään tärkeitä näkökulmia maailmaan. Yhteistä narratiivisille tutkimuksille on, että niissä keskitytään tarinoiden tapaan tuottaa todellisuutta. (Heikkinen 2002, 15; Huttunen, Heikkinen & Syrjälä 2002, 11.) Narratiivinen tutkimus onkin nousevassa suosiossa todellisuuden tutkimiselle (mm. Heikkinen 2002, 13; Squire, Andrews & Tamboukou 2008, 2.) Narratiivisen tutkimuksen tuloksia ei voi ennakoita tai

taata, koska tutkimus itsessään on mahdollisuuksien ja avautuvien ikkunoiden prosessi (Smythe & Murray 2005, 177).

Narratiivinen tutkimusote vaihtelee sen mukaan, mitä tarinat symboloivat; sisäistä yksilön tilaa vai ulkoisia sosiaalisia olosuhteita. Myös yhteisöllisyys voidaan nähdä yhtenä näkökulmana. Narratiivinen tutkija voi kiinnostua tarinoissa esiin tulevista ajatuksista ja tunteista tai tapahtumista ja kokemuksista. Sen lisäksi narratiivisessa tutkimuksessa voidaan kiinnostua konstruktionaalista vaikutuksesta. (Squire, Andrews & Tamboukou 2008, 6.) Tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita tapahtumista ja kokemuksista.

Narratiivisella tutkimuksella voidaan tuoda marginaaliryhmien ääni kuuluviin (Heikkinen 2002, 18). Tutkimukseni kohteena ovat Lapin yliopistossa kasvatusalan opintonsa keskeyttäneiden opiskelijoiden kokemukset opintojensa keskeytymisestä ilman läsnä- tai poissaoloilmoitusta. Tarkastelussa ovat tietyn ajanjakson tapahtumat ja haastateltavan kertomat kokemukset, jotka ovat sidoksissa aikaan ja tapahtumaketjuihin. Tästä syystä valitsin laadullisen tutkimusmenetelmän ja narratiivisen tutkimusotteen.

4.3. Tutkimukseen osallistujat

Haastattelujoukko muotoutui keräämällä aluksi mahdollisten haastateltavien yhteystiedot opintohallintajärjestelmästä. Tässä tapauksessa Lapin yliopistolla keväällä 2020 käytössä olleesta opiskelijatietojärjestelmä Weboodista. Yhteystietojen selvittäminen oli osa Lapin yliopistolla tehtyä opiskelijaseurantatutkimusta, jossa kartoitettiin vuonna 2013-2018 opintonsa aloittaneiden opiskelijoiden opiskelua, opintojen tilannetta ja pääsykoetuloksia. Tutkimusjoukkoa rajattiin yleisen kasvatustieteen opiskelijoiden opintojen keskeytymiseen ilman läsnä- tai poissaoloilmoitusta.

Karsin haastattelujoukosta ne opiskelijat, jotka eivät koskaan olleet aloittaneet opintojaan, koska tutkimuksessani selvitetään, miksi opiskelija keskeyttää opintonsa. Tämä pitää sisällään sen oletuksen, että opinnot ovat alkaneet jossain vaiheessa ja opintopisteitä on kertynyt opintojaksosuoritusten myötä. Lisäksi osalla oli ilmoitettuna järjestelmään erikseen, että yhteystiedot saa luovuttaa opiskeluun liittyviin ja tukeviin tarkoituksiin,

joten karsin pois myös ne, jotka eivät olleet tätä tietoa ilmoittaneet. Loppujen lopuksi jäljelle jäi 49 yhteystietoa.

Opiskelija itse vastaa järjestelmään omien tietojensa laittamisesta ja päivittämisestä, josta tein päätelmän, että opiskelija on ilmoittanut järjestelmään myös oman henkilökohtaisen sähköpostinsa, jota pääasiassa käyttää. Tein tässä kohtaa myös oletuksen, että henkilön sähköpostiosoitteet ja puhelinnumerot ovat nykyään melko pysyvää tietoa, mikä vaikutti yhteydenoton muotoon. Lähestyin tutkimusjoukon henkilöitä heidän ilmoittamansa sähköpostin kautta.

Lähetin koko tutkimusjoukolle (N=49) saman viestin, jossa kysyin heidän halukkuuttaan osallistua tutkimukseeni. Ensimmäisen viestin saatekirjeineen (Liite 1) lähetin kaikille potentiaalisille haastateltaville 29.6.2020. Noudatin tässä Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2019) ohjeistuksessa olevia yleisiä eettisiä periaatteita ja haastateltavan itsemääräämisoikeutta. Itsemääräämisoikeus sisältää haastateltavan vapaaehtoisuuden periaatteen eli sen että, haastateltava saa päättää osallistuuko tutkimukseen vai ei. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 7; Ranta & Kuula-Luumi 2017, 414.) Lähettämällä kyselyn halukkuudesta osallistua tutkimukseen uskoin saavani vastauksen niiltä henkilöiltä, jotka nimenomaan haluavat osallistua tutkimukseen. Ensimmäiseen viestiin vastasi 11 henkilöä, joista kahdeksan suostui haastatteluun.

Lähetin myös toisen kerran viestiä 15.7.2020 niille yhteystiedoille, joilta en vastausta saanut ensimmäiseen viestiin. Tämän jälkeen sain vielä kuusi vastausta, joista kolme esitti suostumuksensa haastatteluun. Kaiken kaikkiaan sain 11 osallistujaa. Haastattelut toteutettiin 1.7.-13.9.2020 välisenä aikana. Tutkimukseni haastatteluita edelsi koko maailmaan vaikuttanut Covid-19 pandemia. Pandemia vaikutti Suomessa keväällä 2020 voimakkaasti, jonka johdosta ihmisten välistä fyysistä yhteydenpitoa rajoitettiin kansallisilla rajoitteilla. Tästäkin syystä päätin suorittaa kaikki haastatteluni etäyhteyksin, mikä sopi kaikille haastateltavilleni.

Kuviossa 5 esittelen osallistujien opintojen aloitusikää, opintojen kestoa Lapin yliopistossa ja osallistujien elämäntilannetta keskeyttämisen jälkeen.



Kuvio 5 Haastatteluissa osallistujien kertomia tietoja opintojen aloitusiästä, niiden kestosta ja keskeyttämisen jälkeisestä elämäntilanteesta

Viisi osallistujaa oli aloittanut opintonsa heti lukion jälkeen 19-vuotiaana. Kuusi osallistujaa oli aloittanut opintonsa yli 20-vuotiaana, niin että heillä oli ennen Lapin yliopisto-opintoja välivuosi, välivuotia, toisia opintoja tai töitä. Neljä osallistujaa keskeytti opintojensa ensimmäisen lukuvuoden aikana tai sen jälkeen. Neljä osallistujaa keskeytti opintojensa toisen lukuvuoden aikana tai sen jälkeen. Kaksi osallistujaa keskeytti opintojensa kolmannen lukuvuoden aikana. Osallistujista kaksi sai suoritettua kandidaatin tutkinnon. Keskeyttämisen jälkeen seitsemän osallistujaa haki toiseen oppilaitokseen. He hakeutuivat samalle kasvatusalalle toiseen yliopistoon, tai toiselle alalle ammattikorkeakouluun tai ammattikouluun. Valmistuttuaan toisesta koulutuslaitoksesta he tekivät sen alan töitä. Kolme osallistujaa siirtyi suoraan työelämään keskeyttämisen jälkeen. Yksi osallistuja

muutti keskeyttämisen jälkeen ulkomaille ja aikoo mahdollisesti palata opintoihinsa jos-sain vaiheessa.

4.4. Aineistonkeruu

Narratiivisessa tutkimuksessa pyritään siis saamaan aineistoa varten kertomuksia. Pää-tapa kerätä aineisto on haastatella tutkimusjoukkoa. Haastattelussa tärkeää on kuuntele-minen, asioiden toistaminen ymmärryksen saavuttamiseksi sekä empaattinen vahvistami-nen. Hiljaa olemisen taito on tärkeää haastattelijalle. Asiantuntijana tilanteessa on haas-tateltava. Narratiivisuudessa tärkeää on ajallisuus ja eteneminen tapahtumasta toiseen sekä kokemuksellisuus. (Hyvärinen 2017, 174–17, 181–182.)

Paras mahdollinen kertomus koostuu vain haastateltavan kerronnasta, jossa haastattelijä keskeyttää mahdollisimman vähän. Haastatteluissa pyritään irtaantumaan kysymys-vas-taus-asettelusta ja haastattelijä esittää ennemminkin tehtävän kertoa tutkimuksen fokuk-sessa olevasta ajankohdasta tai johdattaa haastateltavan tutkimuksen fokuksessa olevan ajankohdan pariin. Narratiivisessa tutkimuksessa ihanteellinen tapa tehdä haastattelu olisi, että haastateltavaa pyydetään kertomaan omin sanoin koko tutkimuksessa käsitel-tävä ajanjakso. Haastattelu voidaan aloittaa myös tiivistyksellä asiaan. Näin päästäisiin siihen, että haastateltava kertoisi ja painottaisi juuri itselleen merkityksellisiä tapahtumia ja merkityksiä. Kertomukseen liittyy yleensä eri asioiden arvottaminen, jolloin ne eivät ole objektiivisia kuvauksia tapauksesta. Kertoja valitsee itse merkitykselliset asiat, jotka hän kertoo. Kuitenkin voidaan nähdä, että kertominen ja kokemusten tulkinta ovat aina osa ihmisen olemista ja elämistä, ja kertomuksen kertomiseen liittyy aina tulkinta nyky-hetkessä. Kertomukset eivät välttämättä noudata aikaan perustuvaa järjestystä, vaan ne kerrotaan kertojan antamien merkitysten näkökulmista. Haastateltavan kertomuksen jäl-keen haastattelijä kyselee tarkentavia kysymyksiä haastateltavan kertomista asioista. (Hy-värinen 2017, 174–175, 179, 184, 186-187; Smythe & Murray 2005, 176.)

Loin haastatteluihin hypoteettisen rungon kuitenkin lähinnä vain itselleni haastatteluti-lanteen tueksi. Luomani haastattelurunko perustui hypoteettiseen kronologiseen kulkuun: opintoihin hakeutuminen, opintojen alkaminen, opintojen sujuminen ja opintojen

keskeytyminen. Haastattelurunko oli tukemassa haastattelun kulkua, jos haastateltavan olisi vaikea muistella kauaskantoisiakin asioita. Kuitenkin haastattelussa pyrin siihen, etten esittäisi kysymyksiä, sillä kertomushaastattelun lähtökohtana on strukturoimattomuus ja irtautuminen kysymys-vastaus-asettelusta Osa haastateltavista kuitenkin tarvitsi apua muisteluihinsa, joten totesin tämän rungon hyväksi tueksi haastatteluihin. (Hyväriinen 2017, 179; Smythe & Murray 2005, 186.)

Avoin haastattelu sopii hyvin haastattelutavaksi silloin, kun käsitellään menneisyyttä (Metsämuuronen 2000, 43). Tutkimuksessani palattiin haastatteluajankohdasta seitsemästä kolmen vuoden takaisiin tapahtumiin. Haastattelussa tuotetun kertomuksen tavan ja ajallisuuden valitsee haastateltava vuorovaikutuksessa haastattelijan kanssa. Haastateltavan kertomus elämästään muotoutuu sen mukaan, mitä hän muistaa ja mitä haluaa muiden tietävän. Kertomuksissa korostuu kertojan omat tärkeät kokemukset, näkökulmat ja elämän kokonaisuus hänen kokemanaan. Se kuinka todenperäisiä kertojan kertomukset ovat, ei ole merkityksellistä, sillä pyrkimys on ymmärtää kertojan näkemystä eletystä elämästä. (Estola, Uitto & Syrjälä 2017, 155–156.) Tutkimushaastattelu tarjoaa mahdollisuuden saada tutkittavan henkilön eli tässä tutkimuksessa opintonsa keskeyttäneen ääni kuuluviin. Sen lisäksi haastattelututkimuksen kautta pystytään saamaan tietoa tutkittavan omista kokemuksista. (Eskola & Vastamäki 2010, 27–28.)

Olin yhteydessä haastateltaviini Skypen ja Google Meetin kautta sekä soittamalla omalla matkapuhelimellani. Ennen haastatteluiden alkamista varauduin puhelinhaastatteluihin hankkimalla itselleni liittymän, jolla pystyisin kiinteään kuukausihintaan soittamaan niin pitkään ja paljon, kuin tarve. Soitin itse aina haastateltavalle ja jos yhteys ei jostain syystä toiminut, ratkaisimme yhdessä, miten voisimme parhaiten olla toimivassa yhteydessä. Nauhoitin haastattelut omalla Huawei-merkkisellä tabletillani, joka on vain oman perheeni käytössä.

Yhteydenpito etänä onnistui hyvin muutamia teknisiä ongelmia lukuun ottamatta. Saimme kuitenkin kaikkien haastatteluun suostuneiden kanssa jonkin viestintäkanavan toimimaan ja haastattelut toteutettua. Etäyhteys ei mielestäni häirinnyt haastattelun tekoa. Tämä voi johtua siitä, että haastattelijajoukkoni oli pääasiassa sellaista ikäpolvea, joka on

ollut tietoteknisten laitteiden kanssa tekemisissä suurimman osan elämästään. Sen lisäksi viimeistään kevään Covid-19-pandemia oli vaikuttanut mahdollisesti siihen, että yhteydenpito etänä oli tullut osaksi luontaista ihmisten välistä virallista kanssakäymistä.

Haastattelun alussa kerroin aluksi tekeväni narratiivista tutkimusta ja kerroin lyhyesti, että silloin tutkimuksen kohteena ovat kertomukset. Kerroin myös, että kuten yleensä kertomuksissa on alku ja loppu, niin myös omassa tutkimukseni fokuksessa ovat juuri haastateltavien kertomukset, joiden alku on siinä, kun haastateltava sai ajatuksen hakeutua Lapin yliopistoon ja kertomuksen loppu se, kun opinnot päättyivät haastateltavan omasta mielestä. Tämän jälkeen pyysin haastateltavaa kertomaan omin sanoin tästä vaiheesta elämässään. Osa haastateltavista kertoikin opinnoista olevan sen verran pitkä aika, että kaikkea ei muista. Useat tarinat jäivät melko lyhyiksi, jopa noin viiden minuutin mittaisiksi, joten tein tällöin tarkentavia kysymyksiä myös kronologisesta näkökulmasta. Tällä tarkoitan sitä, että pyysin haastateltavaa muistelemaan erityisesti opintojen alkua, opiskelua ja sen sujumista ja opintojen keskeytymistä. Haastattelut kestivät 17 minuutista 51 minuuttiin.

Vaikka tutkijan positio tutkimuksessa tulisi olla mahdollisimman objektiivinen, koin itse, että kertomushaastattelussa vuorovaikutuksen merkitys korostuu. Vuorovaikutuksella luodaan haastatteluun turvallinen ilmapiiri, jossa haastateltava voi kertoa kokemuksistaan vapaasti. Tästä syystä pyrin olemaan mahdollisimman sensitiivinen ja aistimaan eri vuorovaikutuksen tasoja. Jos havaitsin, että haastateltava vähätteli tai koki kiusalliseksi kertoa jostakin asiasta, saatoin kertoa oman mielipiteeni asiaan, kertoa oman kokemukseni tai kertoa, ettei haastateltava ole yksin ajatustensa kanssa. Koin tämän tärkeäksi vuorovaikutustilanteessa, vaikka tiedostin asemani tutkijana. Todellisuudessa haastattelut ovat monesti yhteistoiminnallisempia, kuin mitä tavoite olisi (Smythe & Murray 2005, 186).

4.5. Analysointiprosessi

Laadullisessa tutkimuksessa on oikeastaan vain vähän standardoituja tunnistettavia tapoja analysoida aineistoa. Myöskään narratiivisesta analyysistä on vain harvoja selviä selvityksiä tehtynä. Laadullisen aineiston analyysissä yhdistyy analyysi ja synteesi, eli

aineistoa pilkotaan ja sen jälkeen aineistoa kootaan uudelleen. Laadullisen työn luotettavuutta lisätään luotettavalla ja systemaattisella analyysillä, jossa yhtenä tärkeänä osana on metodin kuvaus niin, että jäljitettävyys on avattuna lukijalle. (Puusa 2020, 145–147; Squire, Andrews & Tamboukou 2008, 2.) Pysin tässä luvussa tekemään mahdollisimman tarkan selvityksen analyysiprosessistani.

Aineiston analysointiprosessini lähti liikkeelle litteroinnilla. Litterointi on laadullisen aineiston yhteismitallistamista, jossa nauhoitettu ääni puretaan kirjalliseen muotoon. Näin ollen aineistoa voidaan analysoida manuaalisesti tai erilaisia ohjelmistoja käyttämällä. Litteroinnin tarkkuudesta päättää tutkija itse. Käytäntönä on litteroida mahdollisimman sanatarkasti, mutta esimerkiksi äänenpainojen ja taukojen merkitsemisestä päättää tutkija huomioiden oman tutkimuksensa tarpeet. Litterointi työvaiheena on aikaa vievä. Voidaan arvioida, että diginauhoitteiden purkaminen tekstimuotoon vie noin nelin tai kuusinkertaisesti sen ajan, mitä nauhoitteen tallennukseen meni. (Kananen 2014, 101–103.)

Halusin litteroida aineiston itse, koska samalla pystyin palaamaan jokaiseen haastatteluun ja jo alustavasti tulkitsemaan ja koodaamaan aineistoa mielessäni. Käytin litteroimiseen VLC-soitinta, jolla kuuntelin haastatteluita hidastetulla nopeudella ja kirjoitin samalla haastattelua tekstiksi Word-ohjelmaan. Litteroinnin kirjoitin lähes tulkoon sanatarkasti jättäen kuitenkin toistuvat ”tavallaan”, ”niinku”, ”sillai/-ei” ja muut asian kannalta epäoleelliset täytesanat ja sanojen toistot pois selkeyttäakseni kertojan sanomaa analyysiini. Jätin litteroimatta myös tutkimukseni kannalta epäoleellisia asioita, kuten haastatteluiden alussa kyselemäni suulliset tutkimusluvut sekä pohjustukseni haastattelun lähtökodille. En myöskään litteroinut haastattelun jälkeisiä loppukeskusteluita, jos ne koskivat jotain muuta aihetta, kuin tutkimustani tai siihen liittyviä asioita.

Koska nauhoitin haastatteluista vain äänet, en voinut kirjata ylös ilmeitä tai eleitä. Toisaalta en kokenut niitä merkityksellisiksi tutkimukseni kannalta. Mielestäni myöskään äänenpainoilla ei ollut vaikutusta tutkimukseni kannalta, joten jätin myös ne kirjaamatta litterointiin. Litteroitavaa nauhoitusta oli kaiken kaikkiaan yhteensä 5 tuntia 17 minuuttia ja 18 sekuntia. Litteroitua tekstiä tuli kaiken kaikkiaan 64 sivua (kaikki reunukset 3 cm,

fontti Times New Roman, tekstin koko 12 pt, riviväli 1,5, ei sivunvaihtoa haastatteluiden välillä).

Tutkimukseni on narratiivinen tutkimus, joten pyrin noudattamaan myös analyysissä narratiivisen tutkimuksen tapaa tehdä analyysia. On syytä erottaa toisistaan narratiivinen analysointi ja narratiivien analysointi. Narratiivinen analysointi painottaa narratiivien kategorisointia eri luokkiin käyttäen apuna esimerkkejä, tapauksia, metaforia tai luokkia. Narratiivien analyysin päätehtävänä on tuottaa uusi narratiivi aineiston narratiivien pohjalta. Nämä kaksi analyysia yhdistyvät monesti narratiivisessa tutkimuksessa – kuten myös tässäkin. (Heikkinen 2002, 18, 21.) Tässä tutkimuksessa narratiivisella analysoinnilla saatiin selville erilaisia myötävaikutuksia opintojen keskeyttämiseen ja narratiivien analyysillä muodostettiin kolme opintojen keskeyttämiseen johtavaa tarinaa.

Laadullisen aineiston analyysi jatkuu litteroinnin jälkeen käytännössä aina sillä, että tutkija käy läpi aineistoja useaan kertaan läpi. Aineistoa luetaan yhä uudelleen ja samalla pyritään saamaan vihjeitä siitä, miten ryhmitellä aineistoa. Tätä tein itse jo litterointivaiheessa. Lukiessa tutkija jäsentää merkityskokonaisuuksia ja tekee alustavia hypoteeseja. Kun kokonaiskuva aineistosta on hallussa, aletaan sitä tarkastelemaan yksityiskohtaisemmin. Etenkin aineistolähtöisessä tutkimuksessa, niin kuin narratiiviset tutkimukset monesti ovat, tutkijan tulee olla mahdollisimman avoin aineistolle, tarkastella sitä ja kirjata ylös havaintojaan. (Puusa 2020, 143, 151–152.) Analyysi vaatii tarinoiden sisään pääsemisen, jonka jälkeen tutkija voi koodata litteroidun tekstin oman intuition ja metodologisten ja strategisten näkökulmien avulla. Tutkijan tulee olla tietoinen omista ajatuksistaan ja tuntemuksistaan koko tutkimusprosessin läpi, jotta ne eivät vaikuta tutkimustuloksiin. Tämän jälkeen on tärkeää saada palautetta, jotta tutkija voi reflektoida omaa toimintaansa. (Smythe & Murray 2005, 187.)

Omassa tutkimuksessani kirjoitin jo haastatteluiden jälkeen ylös ajatuksia ja jäsentelin huomioni kiinnittäviä asioita haastatteluita tehdessäni sekä litteroidessani. Tässä yhtenä ajatuksena oli myös huomioida, milloin aineistoni saavuttaa saturaation. Litterointivaiheessa varsinaisesti huomasin, että erilaiset asiat toistuivat haastateltavien kertomuksissa. Nämä toistuvat asiat päätyivät lopulta tutkimukseni aineiston analysoinnin

näkökulmiksikin. Tulin päättäneeksi strategian, jolla aineiston koodauksen teen. (Kananen 2017, 137.)

Aloitin oman tutkimukseni aineiston koodaamisen segmentoinnilla, jonka tarkoituksena on pilkkoa aineisto asiasisältöihin (Kananen 2015, 166). Käytännössä luin litteroituja haastatteluita yksi kerrallaan läpi ja purin aineistoa osiin Wordin tekstinkäsittelyohjelmassa painamalla Enter-painiketta yhden asiakokonaisuuden jälkeen. Tämän jälkeen muutin tekstin taulukoksi. Taulukoinnin jälkeen siirsin aineiston Excel-ohjelmaan ja aloin nimeämään asiakokonaisuuksia aikaisemmin määrittelemieni näkökulmien mukaan. Kirjoitin siis jokaisen segmentoidun kohdan perään: ”polku”, ”vaikutukset” tai ”kuvaus” sen mukaan, mihin ne minusta kuuluivat. Nämä näkökulmat muotoutuivat haastatteluiden, litteroinnin ja aineiston lukemisen aikana. Halusin erotella näkökulmat toisistaan, jotta voisin analysoida niitä paremmin erillään. Tämän jälkeen erotin nämä kategorisoidut aineistot toisistaan omiksi analysoitaviksi kokonaisuuksiksi Excelin välilehdille.

Polku-aineistoon valikoituivat kaikki haastateltavien kertomat asiat, jotka veivät heidän kertomaa tarinaa eteenpäin. Vaikutuksiin valikoituivat kaikki ne asiat, jotka eivät vieneet tarinaa eteenpäin vaan ennemminkin vaikuttivat tarinaan. Kuvaus-aineisto koostui erilaisista kuvauksista, jotka koskivat opiskeltavaa alaa, alueellisia haasteita, ohjausta, opiskelua ja sen aikaista elämää sekä yliopistoa. Nämä kuvaukset eivät vaikuttaneet opintojen keskeyttämiseen, vaan värittivät kertojan tarinaa. Tästä syystä jätin kuvausten esittelemisen tästä tutkimuksesta pois ja sen sijaan olen tuonut kuvauksia paikoitellen tuomaan haastateltavien ääntä paremmin kuuluville työhöni.

Analysoin siis polku-aineistoa ja vaikutukset-aineistoa erillisinä aineistoina. Valitsin tavan analysoida eri aineistojani nimenomaan sen mukaan, millaiseen kysymykseen koodattu aineisto vastaa. Narratiivisia aineistonkeruu- ja analyysitapoja on useita ja valinta perustuu juuri sille, millaisiin kysymyksiin haetaan vastausta. Käytin polkuaineiston näkökulmana tarinan syntyä eli analysoin aineiston narratiiveja. Narratiivisessa analyysissä kertomuksista etsitään niissä itsessään olevia rakennepiirteitä. Rakenteiden etsiminen helpottaa analyysia, sillä eri kertomuksia yhdistäviä ja erottavia piirteitä voidaan tutkia juonirakenteiden tasolla. Juonitypologia antaa edellytyksiä tehdä kertomusten pohjalta

johtopäätöksiä. (Alasuutari 2011, 134.) Tarinoiden keskeinen piirre on tapahtumia sitova juoni. Tarinalla voidaan nähdä myös yleensä olevan alku, keskikohta ja loppu. Narratiivien analyysissä juonityypit muodostetaan aineistolähtöisesti niin, että kertomuksen juoni tiivistetään ja sen jälkeen ryhmitellään samankaltaiset juonet yhdeksi tarinatyypiksi, joka tässä tutkimuksessa käsitetään tarinan polkuna. (Puusa, Hänninen & Mönkkönen 2020, 219, 223–224.)

Pyrin löytämään jokaisesta haastattelusta opiskelijan kulkeman polun siitä hetkestä, kun ajatus yliopistoon hakeutumisesta syntyi siihen hetkeen, kun opinnot keskeytyivät opiskelijan mielestä. Polku-aineistoa pelkistin ja järjestelin pitäen mielessä erityisesti kronologisuuden. Tarkastelin kyseistä aineistoa aikajanallisen suurennuslasin läpi. Järjestelin haastateltavien kertomukset aikajanallisesti kronologiseen järjestykseen. Huomasin erityisesti haastatteluita litteroidessani, että ihmiset saattavat kertoa tapahtumista poukkoillen ajassa edes takasin, sekä muistaa myöhemmin kertoessaan vielä asioita, joilla oli vaikutuksia tiettyyn kohtaan heidän kertomassaan juonessa. Kysyin myös jokaisen haastattelun lopussa, että ”Tuleeko sinulle vielä mieleen asioita tai tapahtumia, joilla olisi voinut olla vaikutusta opintojesi keskeytymiseen?”, jolloin haastateltava saattoikin muistaa vielä jonkin erityisen asian, josta halusi kertoa. Tästä syystä halusin saada kertomuksien kaikki osat kronologiseen aikajärjestykseen, koska sitä ne eivät itse haastatteluissa syntyneissä tarinoissa olleet. Muodostin näistä tiivistetyistä tarinoista tiivistettyjä opiskelijan polkuja, jotka esittelen tutkimuksen yhtenä tuloksena luvussa 6. Kolme opintojen keskeytymiseen johtavaa polkua.

Tiivistin jokaisen haastateltavan polun omaksi tiivistetyksi poluksi, jossa näkyi vain opiskelijan kertoma opintopolku hyvin tiiviisti. Taulukossa 1 on esimerkki tekemästani tiivistyksestä.

Taulukko 1 Opintopolkujen tiivistäminen analyysissä

H4	Mulla oli silloin sellanen ajatus että mä olisin halunnu lastentarhaopettajaks. En sit kuitenkaa opettajakouluu lähteny. Mä ymmärsin näin, että jos käy kasvatustieteet, ni sitte voi käydä sen opetus, pedagogiset	polku	Halusi kasvatusalalle
----	---	-------	-----------------------

	opinnot siihen, niin on mahdollista päästä lastentarhaan opettajaksi. Niin se oli niinku se suunnitelma siinä vaiheessa, ku mä hain sinne yliopistoon.		
H4	Sitten hain yliopistoon kasvatustieteitä.	polku	Haki yliopistoon
H4	ja sit sain tietää et pääsin sinne kouluun.	polku	Pääsi kouluun
H4	Sit kävin koulua siinä.	polku	Opinnot sujuivat
H4	Kyllä aluksi oli motivaatiota hirveesti käydä niitä ja yrittää motivoija itteään niihin kurseihin ja muihin,	polku	Opinnot sujuivat

Kun olin saanut järjestettyä kaikki yksilöllisten haastatteluiden polut kronologiseen järjestykseen ja tiivistettyä sisältöä, sain muodostettua jokaisen haastateltavan tiivistetyn polun. Tämän jälkeen minun oli helppo vertailla polkuja keskenään ja tutkia, millaiset tapahtumat johtivat keskeyttämiseen. Tarkastellessani tiivistettyjä polkuja havaitsin, että poluista voi erottaa kolme erilaista polkutyyppeä: kivisen tien kulkijat, tuulien viemät ja seikkailijat. Käsittelen näitä polkuja tuloksia kuvaavassa luvussa 6. Kolme opintojen keskeyttämiseen johtavaa polkua. Halusin antaa poluille mahdollisimman metaforisesti kuvaavat ja neutraalisävytteiset nimet, vaikkei kukaan haastateltavistani kertonut, että keskeyttämiseen liittyisi häpeää - päinvastoin eräs haastateltavistani sanoi:

Ei se [keskeyttäminen] mikään semmonen häpeä sinänsä oo. Enemmän semmonen et moni asia lopulta johti siihen, että näin kävi [viittaa keskeyttämiseen]. (Haastateltava 6)

Keskittyminen pelkkään kronologisuuteen voi sulkea tietoa tiedostamattomasta todellisuudesta ja syy-seuraus-suhteista (Squire, Andrews & Tamboukou 2008, 12). Haastatte- luissa oli paljon kertomuksia erilaisista myötävaikutuksista, jotka siis vaikuttivat haastateltavan keskeyttämispäätökseen. Nämä vaikutukset eivät olleet asioita, jotka olisivat välttämättä vieneet haastateltavan tarinaa eteenpäin, vaan ennemmin tarkensivat tarinan tiettyjä kohtauksia. Ajattelin, että tarinoiden lisäksi myös myötävaikutukset ovat arvokasta tietoa yliopistolle tukitoimien suunnittelemiseen. Tästä syystä poimin vaikutukset erilleen tarkasteltaviksi omalle välilehdelle Excel-ohjelmaan. Kokosin aineistoon kaikki haastateltavien kertomat sellaiset asiat, jotka vaikuttivat opintoihin tai opiskeluun.

Tämä aineisto päättyi tässä tutkimuksessa narratiivisen analyysin kohteeksi. Lähdin analysoimaan vaikutukset-aineistoa sisällön analyysin keinoin.

Sisällönanalyysin tavoitteena on jäsentää aineisto tiiviiseen muotoon niin, että siinä säilyy kuitenkin aineiston informatiivisuus. Tavoitteena on kokonaisuus, josta voidaan tehdä johtopäätöksiä. Yksi tapa on pelkistää aineistoa, jonka jälkeen pelkistetty aineisto kategorisoidaan ja teemoitellaan. Tämän jälkeen tutkija tekee tulkinnan. (Puusa 2020, 149.) Aloitin siis pelkistämällä ensin asiakokonaisuuksia. Pelkistämistä tehdessäni kysyin jokaisen aineistosta poimitun otteen kohdalla, että ”mikä on vaikutus” ja tämän perusteella tiivistin asiasisällön yhteen-kahteen sanaan. Taulukossa 2 on esimerkki siitä, miten pelkistin aineistoa.

Taulukko 1 Myötävaikutukset-aineiston analyysi

H6	Niin se että itellä kans alko häiritsemään, että mä en oikeestaan tiedä et mitä varten mä tätä opiskelen ja sitä alko itekki kyseenalaistamaan myöhemmässä vaiheessa, että miks mä oikeestaan opiskelen just tätä juttua. Koska mä en loppuen lopuks hirveesti tiedä mitään.	vaikutukset	epäselvyys opintojen tavoitteista	epäselvyys ja epävarmuus
H7	Oli vaan semmonen halu päästä siitä kaupungista pois. Ku jotenki ei tuntenu sieltä ketään ja oma elämä on täällä Oulussa ja kaikki kaverit on täällä.	vaikutukset	kaupunki	epäviihtyvyys kaupungissa
H8	Ei ole yliopiston vika vaan omat kokemukset siellä, niin ei vaan tullu tehtyä sitä.	vaikutukset	omat kokemukset	henkilökohtaisen elämän kokemukset

Tämän jälkeen kategorisoin ja teemoittelin pelkistettyä aineistoa. Sen jälkeen annoin muodostuneille ryhmille nimet. Tämän jälkeen sain muodostettua kahdeksan myötävaikutusta, jotka vaikuttavat opiskelijan keskeyttämispäätökseen:

1. ajautuminen
2. epäselvyys ja epävarmuus
3. epäviihtyvyys opiskelukaupungissa
4. henkilökohtaisen elämän kokemukset

5. ihmissuhteet ja sosiaalinen elämä
6. ohjauksen puute
7. opiskeluun liittyvät vaikeudet
8. työt

Yllä olevat myötävaikutukset avaavat tarkemmin luvussa 5. Opintojen keskeytymisen myötävaikutukset. Narratiivisen tutkimuksen lähtökohtana on, että tutkittavasta ilmiöstä on olemassa erilaisia tulkintoja. Menneisyyttä koskevissa kertomuksissa on otettava huomioon, että se on aina nykyhetkessä tehty tulkinta, johon vaikuttaa yksilön muistaminen ja jäsentäminen. Tutkijan tehtävänä on olla näiden tulkintojen tulkitsija. (Puusa, Hänninen & Mönkkönen 2020, 226–227.)

5. Opintojen keskeytymisen myötävaikutukset

Tämän tulosluvun sisältö koostuu vastauksista, jotka narratiivisen analyysin ja erityisesti sisällön analyysin keinoin muodostuivat vastauksiksi kysymykseen: millaiset tekijät vaikuttivat Lapin yliopiston kasvatustieteiden opiskelijan keskeyttämispäätökseen? Nämä vaikutteet nimesin tähän tutkimukseen opintojen keskeytymisen myötävaikutuksiksi. Laadin haastateltavieni kertomista myötävaikutuksista yhtenäisen kuvion 6 ja käsittelen myötävaikutuksia erikseen tämän luvun alaluvuissa.



Kuvio 6 Keskeyttämispäätökseen myötävaikuttaneet asiat

Hyvin samanlaiseen luokitteluun päätyivät Pietro ja Cutillo (2008, 549) tutkimuksessaan. He tutkivat Italian yliopisto-opiskelijoiden opintojen keskeytymistä ja havaitsivat, että keskeyttäminen liittyy monesti henkilökohtaisiin syihin, koulutukseen liittyviin taitoihin, perhesyihin, maantieteellisiin syihin ja osallistumiseen liittyviin syihin. Omassa tutkimuksessani haastattelussa ei tosiaan varsinaisesti noussut esiin yhtä tiettyä syytä, minkä vuoksi opiskelija olisi keskeyttänyt. Enemminkin he kuvailivat, että keskeyttäminen syntyi erilaisten ajatusten ja tapahtumien loppusummana. Keskeyttäminen onkin moniulotteinen ilmiö (Bernando ym. 2016). Toisaalta jokin yksittäinen tapahtuma, kuten

työpaikan saaminen saattoi viimeistellä haastateltavieni keskeyttämispäätöksen, mutta keskeyttämisajatus oli noussut monella mieleen jo aikaisemmin muista syistä. Ilmiön monimuotoisuuden mukaan sitä voitaisiinkin lähestyä vielä tarkemmin psykologisesta, sosiologisesta, ekonomisesta, organisaation, integraation, holistisesta tai vuorovaikutteisesta näkökulmasta (Rodríguez-Muñiz, Bernardo, Esteban & Díaz 2019, 2).

5.1. Epäselvyys ja epävarmuus

Seitsemän haastateltavaa kertoi, että opinnoissa oli heidän mielestään epävarmuutta ja epäselkeyttä, jotka vaikuttivat keskeyttämispäätökseen. Epävarmuutta oli haastateltavien mukaan opiskelijan omassa kiinnostuksessa kasvatusalalle. He eivät olleet varmoja, onko ala heitä varten ja onko kyseinen ala sellainen, jota he jaksaisivat opiskella useamman vuoden. Myöskin Vuorisen ja Valkosen (2005) tutkimuksessa yleisin syy keskeyttämiselle oli, etteivät opiskelijat kokeneet opiskeltavaa alaa omakseen. Epäselvyyttä haastateltavani kokivat tutkinnon tavoitteissa ja tutkinnon päämäärässä sekä oman työuran rakentumisesta opintojen myötä.

Sit mä tietenkki hain sinneki [Lapin yliopistoon], koska mä halusin jonnekin opiskelemaan. Mutta ei mulla ollu siinä vaiheessa semmosta, että mua erityisesti kasvatustiede kiinnostais tai kasvatusala, vaikka mä nyt olin hakenu myös luokanopettajaks. Mutta en vielä tienny hirveesti, et mikä ala mua oikeesti kiinnostais. (Haastateltava 7)

. . . ni mulle ehkä jäi vähän epäselväks, että mikä sen mun opiskelun tavoite oli. Mä koen jälkeenpäin ajateltuna, että se oli mulle liian semmosta jollain tavalla yleispätevää. Se oli toisaalta helppoo opiskeltavaa, ku siinä [opiskellaan] aika yleisellä tasolla. Sitten siinä jäi sellanen ajatus, et mä en nyt oikeestaan tiitä, et mihin tää mua valmistaa. Et mitä varten mä opiskelen näitä asioita. Et mikä musta tulee isona. Minne mä voin lähtee hakemaan töitä ja minkä asian ammattilaiseksi mä voin itteäni sitten nimittää muitten eessä. (Haastateltava 6)

Ja sitten, . . . jotenki järkeili silleen, että jos mä nyt lopetan, ni mä ehin opiskella jotakin muuta. Ei halunnu käydä 5 vuotta jotakin sellasta, mistä on epävarma. (Haastateltava 11)

Kaksi haastateltavista kertoi, että omaa epävarmuutta opiskeluihin korosti se, ettei oikein osannut kertoa muille, mihin koulutus johtaa. Epävarmuus tuli esille haastateltavien mukaan erityisesti siinä, että moni läheinen ja tuttu kyseli tutkinnon jälkeisistä työllistymismahdollisuuksista, eivätkä he osanneet edes itse vastata, mihin voisivat hakeutua koulutuksen jälkeen. Valmistuminen onkin nopeampaa ja keskeyttäminen vähäisempää niillä aloilla, joilla on selkeä työkuva ja kurssimuotoinen opetussuunnitelma (Finlex 2005).

. . . sit se ku opiskelee yleistä kasvatustiedettä niin se on vähän semmonen no mikä musta tulee isona. (Haastateltava 1)

Ja se vahvistu siinä mielessä se ajatus, ku kaikki kysy aina mikä susta tulee sitten, ku sä valmistut, koska mediakasvatus ja yleinen kasvatustiede ei vielä anna kovin hyvää kuvaa ulkopuolisellekaan. Et mikä tää juttu on. Niin se että itellä kans alko häiritsemään, että mä en oikeestaan tiedä et mitä varten mä tätä opiskelen ja sitä alko itekki kyseenalaistamaan myöhemmässä vaiheessa, että miks mä oikeestaan opiskelen just tätä juttua. (Haastateltava 6)

Epäselvyys ja epävarmuus eivät varsinaisesti aiheuttaneet keskeyttämistä, mutta vaikuttivat voimakkaasti. Haastateltavat kuvailivat epäselvyyttä ja varmuutta myös niin, että epävarmuuden ja -selkeyden tunne kasvoi opintojen edetessä eli mitä pidemmälle opinnoissaan opiskelija eteni, sitä vähemmän hänelle piirtyi selkeä kuva siitä, millaisiin työtehtäviin koulutus valmistaa. Generalistialoilta, kuten kasvatustieteistä, valmistuneilla onkin ongelmallista löytää omaa paikkaansa työelämästä, koska tutkinto ei varsinaisesti johda suoraan mihinkään tiettyyn ammattiin, vaan ennemminkin soveltaa alalle (Rouhelo & Rautakilpi 2005, 37). Yksi haastateltava kertoikin, että olisi kaivannut jotain konkreettisempaa aihetta osaamisen kartuttamiselle, jotta voisi kertoa jossain vaiheessa omasta osaamisestaan ja sanoa esimerkiksi työhaastattelussa, että tämän minä osaan.

Että se ei valmista tiettyyn ammattiin, mutta tuli myös semmoinen olo, että ku siinä ei opi mitään konkreettista. Et se oli semmosta tietyllä tavalla ympäriryöreetä. Ja se varmaan johtu myös siitä iästä, ettei saanu otetta. Mitä mä opin tässä, tai mitä mulla olis annettavaa joskus työelämään. Jos mä päätyisin johonki töihin johonki yritykselle tai johonki, ni tuntu, että ei mulla oo mitään annettavaa tän koulutuksen jälkeen. (Haastateltava 11)

Ja ymmärtää senkin, et ei sieltä valmistu suoraan johonki ammattiin vaan se on semmoinen aika laaja spektri mihin pystyy työllistymään sillä koulutuksella. Se sitten oli varmaan suurin syy. Ku itellä oli semmoinen ajatus, et mitä sitä tulevaisuudessa alkaa tekemään, ku ei oo mitään hajua miksi valmistuu. Miten se sitten tulevaisuudessa menee. Ku ei tiedä, mikä on se oma juttu siinä. (Haastateltava 4)

Haasteet vaikuttivat ennen kaikkea opiskelijoiden motivaatioon opiskeluita kohtaan. Penttisen ja Falckin (2007, 49) tutkimuksessa opiskelijat kuvasivat motivaatio-ongelmiin lyhyesti: ”motivaatio on ollut hukassa” ja kertoivat ”omasta motivaatiosta”. Motivaatioon vaikutti Penttisen ja Falckin (2007, 49) tutkimuksessa myös pääaineen vastaamattomuus odotuksiin ja sen tuntuminen itselle väärältä pääaineelta sekä oman tulevan ammattikuvan epäselvyys. Pettymykset koulutuslupauksiin voivatkin nakertaa motivaatiota ja oman akateemisen kouluttautumisen jatkamista. Jos koulutuksen aikana työvisioita varjostaa työttömyyden liittyvä epäonnistuminen ja itsetunto-ongelmat, ei lähtökohdat opiskelulle ole kovinkaan hyvät. Koulutukseen uskomisen voi olla vankkaa, mutta koulutuksen arvo saatetaan kyseenalaistaa. (Rouhelo & Rautakilpi 2005, 41–42.)

Mun mielestä tottakai luodaan semmosia aika ruususia mielikuvia, että mitä se opiskelu on. Oppilaitokset vähä kilpailee opiskelijoista ja se vaikuttaa siihen, että ne on aika hienoja ne kuvat, mitä on ulkopuolisilla. Mutta se käytäntö on monesti muuta. Ehkä se vois säästää monelta asialta, jos oltais rehellisempiä sen asian suhteen. Moni on varmaan pettyny, tai jollain tavalla kokee, että tää ei ollukkaa sitä, mitä mä luulin tai mitä mun annettiin jopa ymmärtää. Monesti me [opiskelijat] puitiin ummet lammet, ku moni

muuki [kasvatusalan opiskelija Lapin yliopistolla] oli vähä sitä mieltä, että tää ei mee niin ku tän pitäis, tän opiskelun. Jotenki semmonen olo, että tää yhteiskunta, maailma ja Suomi tarvis enemmän sitä, että oppilaitoksetki vähän vois ylpeillä, että nämä on just meiltä tullu, nämä pätevät ihmiset, jotka nyt on vaikuttamassa tärkeihin asioihin ja tekemässä oikeita ratkaisuja ammateissa. Nää on meiltä tullu ja me ollaan nämä ammattilaisiks kasvatettu. (Haastateltava 6)

Hovdhaugdenin (2009, 12) tutkimuksessa opiskelun aikaiset epävarmuustekijät alasta, kiinnostuksesta tai motiivista eivät vaikuttaneetkaan merkittävästi opintojen keskeytymiseen. Sen sijaan tähtäämisellä tutkinnon saamiseen oli vaikutusta tutkinnon suorittamiseen. Tämä kertoo mielestäni hyvin siitä, että epäselvyys tai epävarmuus ei ollut ainoa syy opintojen keskeytymiselle, vaan vaikuttamassa muiden myötävaikutusten kanssa.

5.2. Epäviihtyvyys opiskelukaupungissa

Kasvatustiedettä opetetaan Suomessa kahdeksassa yliopistossa, joista pohjoisin on Lapin yliopisto (Vipunen 2020b, Jakku-Sihvonen 2005, 126). Kolme haastateltavaa kertoi, että he eivät viihtyneet opiskelukaupungissaan eli Rovaniemellä ja osittain epäviihtyvyys opiskelukaupungissa vaikutti keskeyttämispäätökseen. Haastateltavat eivät varsinaisesti kuvanneet, oliko kaupungissa jotain vikaa, vaan ennemminkin sanoivat vain, että he eivät vaan itse viihtyneet kaupungissa. Syynä epäviihtyvyydelle oli usein tärkeät ihmissuhteet, jotka olivat toisilla paikkakunnilla.

Koko ajan semmonen ajatus siinä läsnä, että mä haluan päästä jonnekin muualle opiskelemaan. Tai eri kaupunkiin. Mä en tykänny asua Rovaniemellä . . . Alassa ei ollu mitään vikaa sinänsä. Jatkoin samaa alaa [toiseen kaupunkiin] opiskelemaan. Oli vaan semmonen halu päästä siitä kaupungista pois. (Haastateltava 7)

Mä vähän yllätyin itsekin. Mä odotin, että mä olisin siihen kaupunkiin sopeutunu, mutta mä olin ite muuttunu siinä ajassa . . . Mä en enään innostunu siitä kaupungista sillä tavalla. (Haastateltava 10)

En mä tiedä, siis jotenkin Rovaniemi paikkanaan sitten ollu mulle semmonen, missä mä tykkäsin olla. Että sitte toisaalta oli kokoajan, että haluaa vaan pois, mutta sitten ku oli kuitenkin kavereita. (Haastateltava 1)

Bellocin, Maruottin ja Petrellan (2009) tutkimus käsitteli Italian yliopistoissa opintojen keskeytymistä. Myös Bellocin, Maruottin ja Petrellan (2009) tutkimuksessa havaittiin, että ne opiskelijat, jotka opiskelevat muualla kuin omassa kotikaupungissaan keskeyttävät herkemmin. Opiskelijan viihtymisellä yliopistopaikkakunnalla ja sen myötä opinnoissaan näyttää olevan merkitystä yleisemminkin opintojen keskeytymiselle. Lähiyliopiston valitseminen opiskelupaikakseen ehkäisee keskeyttämistä. Tämä selvisi myös Rodríguez-Muñizin, Bernardon, Estebanin & Díazin (2019) keskisuurta espanjalaista yliopistoa ja siellä keskeytymistä koskevassa tutkimuksessa. He pohtivat, että vanhempien rahallisella tuella ja heidän asumisellaan lähellä olisi vaikutusta tähän ilmiöön. (Belloc, Maruotti ja Petrella 2009, 135–136; Rodríguez-Muñiz, Bernardo, Esteban & Díaz 2019, 15.) Omassa tutkimuksessani haastateltavat kaipasivat tukea kotikaupunkiinsa kotiutumiseen. Yhtenä isona asiana haastateltavien kertomuksissa pidettiin yliopiston sosiaalista elämää ja sen vaikutuksia, joista kerron seuraavassa luvussa 5.3. Ihmissuhteet ja sosiaalinen elämä.

5.3. Ihmissuhteet ja sosiaalinen elämä

Haastateltavat kertoivat ihmissuhteiden vaikutuksesta keskeyttämis päätökseen. Erotin koulun ulkopuoliset ihmissuhteet erilleen opintoihin liittyvästä sosiaalisesta elämästä. Koulun ulkopuolisilla suhteilla tarkoitan tässä tutkimuksessa ihmissuhteita, jotka eivät ole yhteydessä opintoihin tai opiskeluun, vaan haastateltavat viittasivat ennemminkin omiin henkilökohtaisiin ihmissuhteisiinsa. Sosiaalisella elämällä tarkoitan haastateltavien kuvailemia asioita, jotka liittyivät nimenomaan opiskelun sosiaaliseen puoleen, eli esimerkiksi vuosikurssilaisten kanssa liittyvään toimintaan.

Koulun ulkopuolisista suhteista kertoneet haastateltavat puhuivat, että etenkin perhesuhteet olivat syitä, jotka myötävaikuttivat opintojen keskeytymiseen. Myös opintoja aikaisemmin sidotut kaverisuhteet ja kaipuu heidän luokseen vaikuttivat siihen, että haastateltava halusi keskeyttää.

Se oli kuitenkin aikamoista matkustaa se kaheksan tuntia . . . Mulla on kaikki läheiset ja miehenkin läheiset tuolla pääkaupunkiseudulla niin. Ni halusin sitten lähemmäs. (Haastateltava 2)

Haastateltava 7: *Ku jotenki ei tuntenu sieltä ketään ja oma elämä on täällä [toisella paikkakunnalla] ja kaikki kaverit on täällä.*

Minä: *Ku sä muuttit sieltä [toiselta paikkakunnalta], ni sulla jäi sillo sosiaalinen piiri sinne?*

H7: *Joo. Kyllä mulla ehkä pari kaveria, ei nyt mitään läheistä kaveria, pari tuttua muutti kans sinne Rovaniemelle. Mutta ne läheisimmät kaverit jäi [toiselle paikkakunnalle].*

Yhtenä vaikuttajana saattoi olla maantieteellinen etäisyys koulun ulkopuolisiin perhe- ja kaverisuhteisiin, sillä sosiaalisesta elämästään kertojista kolme kertoi myös koulun ulkopuolisten suhteiden vaikuttaneen keskeyttämispäätökseen. Opiskelijat olisivat toivoneet tukea uudelle paikkakunnalle muuttamiseen ja sinne kotiutumiseen, koska oma perhe ja läheisen jäivät kauas.

Lapin yliopisto on Suomen pohjoisin yliopisto. Välimatkat etelään ovat pitkät ja opiskelijan liikkuminen perheen luo vie aikaa ja rahaa. Opiskelijat kaipaisivat ehkä enemmän yliopiston luomia tukiverkostoja, koska tulevat kaukaa ja perheet jäävät kauas. Mahdollisuuksia etäopiskelulle tulisi harkita enenevässä määrin ja kevään sekä syksyn 2020 Covid-19 pandemian myötä toimivia käytänteitä etäopetukselle on kehitetty valtakunnallisesti.

. . . täähän oli ennen sitä korona-aikaa, ni kaikki piti suorittaa paikan päällä. Ja sitä mä kysyinki niiltä, että, ku mun koti on kaukana . . . että ei

mitään pystynyt etänä suorittamaan. Ei mitään. Ni se musta tuntu hirveän vanhanaikaiselta. Tuntu, että miksi ne ei ole edistänyt tällasta? Lappi on suuri maakunta ja se on pinta-alaltaan todella iso . . . Se ei tavoita semmoisia ihmisiä, jotka ei asu kaupungissa, jos tuleekin maaseudulta ja on se elämä ja kaikki on siellä [maalla]. (Haastateltava 10)

Haastateltavat kertoivat opiskelun sosiaalisesta elämästä, että yhteisöllisyys saattoi omalla vuosikurssilla alkaa rakoilla lukuvuoden aikana. Yksi haastateltava kertoi, että yhteisöllisyys ei edes kasvanut kovinkaan suureksi lukuvuoden aikana. Toinen haastateltava kertoi olevansa ainut oman alansa edustaja tietyllä opintojaksolla ja tästä syystä koki itsensä ulkopuoliseksi. Kolme haastateltavaa kertoi, etteivät he saaneet kavereita yliopistolta. Sosiaalisen elämän vaikuttamisesta keskeyttämisspäätökseen kertoi kaikkiaan viisi haastateltavaa.

Sitten tuli vähä semmonen, et aha, en tiä miksi, mutta tuli vähän semmonen syrjitty olo. Ku se jakautu niin pahasti se mejjän ryhmä. Ni se laski sitä motivaatiota vielä enemmän, niinku käyä sitä koulua. (Haastateltava 4)

Eihän se ihan hirveen vahvaksi semmonen yhteisöllisyys rakentunu mejjän opiskelupiireissä. Mun sosiaalinen elämä Rovaniemellä oli sitä vapaa-ajan sosiaalista elämää. (Haastateltava 6)

Mut se sit se soiaalinen puoli, et mä oo mikää bilettejätyyppi tai muutenkaan, et absolutismi haittaa vähän bilettämistä, niin silleen ei tullu tutustuttu ihmisiin. Useesti tutustutaan siellä bileissä, ei niinkää muualla. Tavaltaan se sosiaalinen puoli ei sitten. Keskityin siihen opiskeluun. (Haastateltava 2)

Toisaalta yksi haastateltavani erityisesti kehuu Lapin yliopisto-opiskelijoiden sosiaalisuutta ja yhteisöllisyyttä, sekä erityisesti tuutoritoiminnan roolia yhteisöllisyyden rakentamisessa.

No se opiskelijoiden välinen yhteydenpito. Se oli positiivista... Se oli hirveen mukavaa, että niillä oli facebook yhteisö, sieltä tuli jatkuvasti kutsuja tapahtumiin. Tuutorit, ne oli kyllä hyviä. Tuli sit niitä ilmoituksia ja tunsikuuluvansa johonkin . . . ja ajattelin, että siinä ne on kyllä hyvin onnistuneet ja siinä ne on aktiivisia ne nuoret. Ja muutenkin ne opiskelijat . . . Se jäi mulla positiivisena mieleen. (Haastateltava 10)

Krausen (2005, 3) tutkimuksessa vertaisryhmään sitoutuminen lisäsi myös opintoihin sitoutumista, jolloin keskeyttäminen oli epätodennäköisempää. Letsekan (2009, 97–98) tutkimuksessa 77 prosenttia tutkimukseen osallistuneesta 34 500 eteläafrikkalaisesta yliopisto-opiskelijasta oli pettyneitä opiskelijaelämän laatuun ja etsivät kiinnostavaa tekemistä muualta, kuin kampukselta.

5.4. Opintojen ohjauksen puute

Neljä haastateltavaa kertoi, että olisi kaivannut parempaa ohjausta, ja keskeyttämisspätöksen tekemiseen yhtenä vaikuttajana olivat ohjauksen puute tai vähäisyys. Haastateltavat kertoivat, että olisivat halunneet henkilökohtaisen yhteydenoton yliopistolta. He olisivat kaivanneet myös parempaa neuvontaa omien opintojensa suunnitteluun tai opintojen suorittamiseen. Opintojen ohjaaminen jäi hyvin vähäiselle koko opintojen aikana haastateltavien mielestä ja sitä olisi pitänyt osata hakea itse.

Ja sitten tuli se ilmoitus et sut on hyväksyty, tuli siitä kirje kotiin. Mutta missään vaiheessa ei kukaan ottanu yhteyttä yliopistolta, että nyt alkaa opiskelut, et tässä on sun ryhmä, oma ohjaaja tai semmonen. Kukaan ei missään vaiheessa ottanu mitään yhteyttä. (Haastateltava 3)

Olisi ehkä kaivannut jotakin vastuuopettajaa nimellä. Vissiin meil oli joku vastuuopettaja, joku professori, mutta jotenkin tuntuu, että tietääkö kukaan, kun siellä on niin paljon porukkaa. Että ei tietenkään, kun jokainen huolehtii itsestään. Että ei siinä mielessä mitään holhousta, mutta semmosta jotenkin-. Ehkä oltii niin jotenkin pieniä, nuoria, vasta lukiosta tullu ja siellä

oli niin tarkkaa semmonen, että ootko paikalla vai etkö paikalla, ja että nyt sä voit itse vaikuttaa, että tuutko sä. Ootko sä ollut täällä vai etkö sä oo ollut täällä? Kyllähän siellä saattaa kiertää läsnäolo listat, mutta niihinkin periaatteessa ihan helposti vaikka kaveri voi kirjoittaa sun nimen. Niin ei kukaan tiä mua täällä, tai kukaan tiedä mua nimeltä. (Haastateltava 1)

Ihmisellä, ku putoaa eka jostain pois, niin se kynnys ottaa ite yhteyttä vaan kasvaa ja kasvaa. Kyllä mä sanoisin, että henkilökohtainen yhteys vois olla hyvä keino saada niitä kadonneita opiskelijoita ruotuun, tai ehkä ne jotkut innostuu jatkamaan. Se kirje ei niinkään. Mut ku soittaa, tulee ääni ja kaikki. (Haastateltava 10)

Myös Liimataisen ym. (2011) tutkimuksessa opiskelijat kaipasivat ohjausta etenkin opiskelu- ja arjenhallintataitoihin, omien opintojen kokonaisvaltaiseen suunnittelemiseen, sekä työelämä tietouteen liittyvissä asioissa. Liimataisen ym. (2011) tutkimukseen osallistuneet opiskelijat olisivat kaivanneet myös enemmän opiskelijoiden yksilöllisten tarpeiden huomioimista.

Yleiskuva Lapin yliopiston opiskelijoiden ohjaamisen määrästä jäi ainakin kolmen haastateltavan mielestä liian vähäiseksi. Nämä kolme haastateltavaa puhuivat nimenomaan ohjaamisesta, sen tarpeesta ja vähyydestä yliopistolla. Ohjaamattomuuteen liittyvää puhetta esiintyi myös haastateltavien muussa puheessa. Seitsemän haastateltavaa kuvasi yliopisto-opintoja itsenäisiksi, mikä kertoo muun muassa ohjauksen vähäisyydestä. Toisaalta yksi haastateltava kertoi, että ymmärtää yliopiston resurssien rajallisuuden ohjaukseen, mutta olisi kuitenkin kaivannut edes jotain ohjausta.

. . . ku tuntu et kaikki piti selvittää itte. Eikä nyt sekään haittaa, että kaikki pitää selvittää ite, mutta se, että piti selvittää seki ite, et mun pitää selvittää kaikki ite. (Haastateltava 3)

Jos ei paljoa voida tehdä, ni yliopistolla ei tehty sitä vähääkään. Kyllähän sitä sai aika yksin olla. Se on toisaalta ymmärrettävää, kun resurssit on

rajalliset, niin se johtaa siihen, että kaikesta resursseja vievästä säästetään ja mun kokemuksesta opetus ja henkilökunnan lisääminen suhteessa opiskelijamassan määrään, ni se vaan vie resursseja aika paljon. Ideaalissa maailmassa oltaisiin varmaan vähän erilaisessa yliopistossa. Mutta resurssit on rajalliset. Se vaikuttaa siihen. (Haastateltava 6)

Rodríguez-Muñizin, Bernardon, Estebanin ja Díazin (2019, 17) mukaan hyvät suhteet koulutusorganisaation henkilökunnan ja opiskelijoiden välillä lisäävät opiskelijoiden pysyvyyttä. Akateemisella henkilökunnalla on merkittävä rooli opiskelijoiden sitoutumisessa opintoihinsa ja koko oppimisyhteisöön. Tämä rooli korostuu erityisesti opiskelijan ensimmäisen opiskeluvuoden aikana. Yksi haastateltavani kehuu erityisesti omaa kandidaatin työn ohjaustaan. Ohjaajan toiminnan myötä, opiskelija sai kandidaatin työnsä tehtyä. Ilman ohjausta kandidaatin työ ja sitä kautta tutkinto olisi saattanut jäädä suorittamatta. Toinen haastateltavani taas kehuu kasvatustieteiden tiedekunnan opintosihteerin avuliaisuutta, kun hän itse hakeutui hakemaan ohjausta opintojen aloittamiselleen.

. . . toki periaatteessa se että, millä lailla mä sain mun kandin valmiiksi, niin siinä oli [ohjaaja] tosi isossa roolissa. Mä oon myöhemminki selittänyt muille, et se oli kunnan sellanen pihtisynnytyks, että se kandi kiskottiin ulos. (Haastateltava 6)

. . . ni kävelin sit yks päivä kotiin ja kävelin yliopiston kautta ja menin käymään siellä kasvatustieteiden opintotoimistossa ja kysyin, et no mitäs nyt? Mitä mun pitää tehdä ja miten minä voi aloittaa? Ja siellä oli semmonen ystävällinen opintos sihteeri [joka] auttoi minua ja se itseasiassa kertoi, että kuka minun oma ohjaaja on, mikä sen nimi on. Sit se anto mulle opintooppaan, mistä voin katsoa opinnot. (Haastateltava 3)

Krause (2005, 6) kertoo myös sitoutumista yliopisto-opintoihin koskevassa tutkimuksessaan, että kaksi kolmasosaa hänen tutkimukseensa osallistuneista opiskelijoista oli tyytyväisiä, että edes yksi opettaja tiesi opiskelijan nimen. Yksi haastateltavani kertoi, miten hänellä oli sellainen olo, ettei kukaan henkilökunnasta tunne tai tiedä häntä ja hän koki

itsensä ennemminkin asiakkaaksi, kuin opiskelijaksi. Yhtenä tutkimukseni näkökulmana oli selvittää, miksi opiskelija keskeyttää opintonsa ilman läsnä- tai poissaoloilmoitusta. Kysyin kaikilta haastattelun loppupuolella syitä sille, miksi opiskelija ei tehnyt ilmoitusta keskeyttämisestään. Haastateltavien mukaan he eivät muistaneet tehdä ilmoitusta, ilmoituksen tekeminen vain jäi tai he eivät kokeneet tarpeelliseksi tehdä ilmoitusta yliopistolle opintojensa keskeyttämisestä ja tämä johtui nimenomaan opintojen suuresta itsenäisyydestä. Yksi opiskelija puhui siitä, että hän ei kokenut olevansa tilivelvollinen Lapin yliopistolle keskeyttämisestään.

. . . musta tuntu että viimesinä vuosina, viimesen kahden vuoden aikana, mulla oli semmonen olo, että ei kukaan henkilökunnasta ees tiä tai muista mun nimeä. Että semmonen jollain tavalla erkaantuminen siitä, että mä koin että mä olen tosi yksinäinen siellä yliopistolla opiskelijana, että jollain tavalla sellanen olo, että olisin jossakin Rovaniemen Prismassa asiakkaana ja haalin sieltä hyllyiltä vähän kursseja ostoskärryihin ja itsepalvelukassan kautta ulos, että eihän mun tarvi kellekään ilmottaa, että mä lähenki tästä.
(Haastateltava 6)

Mä veikkaan, et ku se opiskelu on niin itsenäistä, ni sitä ei ajattele olevansa tilivelvollinen kertomaan sitä. Näin mä sen ajattelin. Että miksi sit ei tullu kerrottua tai ilmotettua siitä. (Haastateltava 5)

5.5. Henkilökohtaisen elämän kokemukset

Kolme haastateltavaa kertoi henkilökohtaisen elämäntilanteen vaikuttaneen keskeyttämisspätökseen. Heistä yksi kertoi ajautuneensa kauemmas opinnoistaan ollessaan pitkään pois Rovaniemeltä harjoittelun ja vaihto-opiskelun vuoksi. Ajautumisen myötä hänelle syntyi ajatus hakea toiseen oppilaitokseen opiskelemaan, jonne hän myös pääsikin seuraavassa hakuprosessissa.

Mut siinä vaiheessa huomas, et jotenki alko ajautumaan pois sieltä. Ku sit se elämä alko siirtymään etelään . . . Ja sitten siellä vaihdossa kypsy

semmonen ajatus, et nyt on jo vähän ajautunu niin kauas, tai tuntu siltä itsestä, et on ollu niin kauan pois, et on ollu niin kauan pois Rovaniemeltä ja Lapin yliopistolta. Se ainaki tuntu siltä. (Haastateltava 5)

Henkilökohtaisen elämän kokemuksista kertoneet kertoivat, että omassa henkilökohtaisessa elämässä oli useampia tapahtumia, joiden vuoksi opiskelu muuttui haastavaksi ja lopulta tilanne johti opintojen keskeyttämiseen. Elämäntilanteissa korostuivat haastateltavien muussa elämässä tapahtuneet asiat, kuten uupuminen tai läheisille tapahtuneet itseään raskauttavat asiat, joihin yliopisto ei ollut millään tavalla osallisena. Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksessa 2016 kerrotaan, että uupumisriskissä olevien opiskelijoiden määrä on noussut viime tutkimuksesta, joka toteutettiin vuonna 2012. Psykkisiä vaikeuksia ja kuormittavaa stressiä oli kolmanneksella vastaajista. Mielialansa, tulevaisuuden suunnittelemisen, omat kyvyt ja voimat negatiiviseksi koki yli viidennes. Uupumuksen kokeminen oli naisilla yleisempää kuin miehillä. (Kunttu, Pesonen & Saari 2016, 71, 84, 87.)

. . . niin sillo sitten alko vähän se [kaikki tapahtumat] rajottaa sitä minun opiskelua . . . oikeastaan halusin vaan tavallaan pistää sivuun kaikki, ku kaikki tuntu niin ahdistavalta. Ei ole yliopiston vika vaan omat kokemukset siellä . . . (Haastateltava 8)

Mä en tiä oliko mulla vähän burn outin tapanen siinä kanssa. (Haastateltava 9)

Salmela-Aron ja Readin (2017) tutkimuksessa tutkittiin yli 12 500 suomalaisen yliopisto-opiskelijan sitoutumista ja uupumista. Tutkimuksen mukaan seitsemän prosenttia tutkimukseen osallistuneista kokee yliopisto-opinnoissaan vakavan burn outin eli uupumisen. Tutkimuksen mukaan burn out on riski keskeyttämiselle ja naiset kokevat burn outin miehiä useammin. Uupuminen on yhteydessä myös sitoutumiseen, sillä Salmela-Aron ja Readin (2017, 27) tutkimuksen mukaan 30 prosenttia tutkimukseen osallistuneista ovat samaan aikaan sitoutuneita ja uupuneita, kuitenkin kokematta vielä burn outia. (Salmela-Aro & Read 2017, 24–27.)

5.6. Opiskeluun liittyvät vaikeudet

Opiskeluun liittyvistä vaikeuksista ja niiden vaikutuksista opintojen keskeytymiseen kertoi seitsemän haastateltavaa. Haastateltavien kertoman mukaan opiskeluun liittyviä vaikeuksia oli muun muassa jännittäminen oppitunneilla, joka lisäsi opintoihin liittyvää stressiä ja ahdistuneisuutta omista opinnoistaan. Haastateltavat kertoivat myös oppimiseen liittyvät haasteista ja opiskelutaitoihin liittyvät heikkouksista.

Yksi haastateltava kertoi, että oli aikaisemmin pärjännyt opinnoissaan hyvin vähäisellä työllä ja se alkoi näkymään yliopisto-opinnoissa. Hän koki, että opintojen edetessä olisi pitänyt tehdä enemmän töitä, kuin mihin oli tottunut. Vaadittavat opiskelutaidot olivat jääneet siis kehittymättä sen vuoksi, että niitä ei oltu käytetty. Hyvät opiskelutaidot ehkäisevät opintojen keskeytymistä ja opiskelutaitojen lisääminen vähentää suoraan keskeyttämisalttiutta (Reinikainen 2008). Yksi haastateltavien kertoma vaikeus oli myös, että opintojaksojen suoritustavat eivät sopineet opiskelijan elämäntilanteeseen tai mieleiselle tavalle oppia. Esimerkiksi pakollinen läsnäolo tai pelkkä tietynlainen tenttimismahdollisuus nähtiin epäsopivalta.

Mulla on kyllä opiskelun suhteen aina, että mä oon vasemmalla kädellä opiskellu. Sitten se alko siinä kostautumaan. (Haastateltava 9)

Ja sit just se, en oo mikään kauhean hyvä esseiden kirjoittaja, oikeastaan ikinä ollu, ja sitten sun piti niin laajasti tehdä niitä esseitä, ni seki tuntu jo niin semmoselta raskaalta. (Haastateltava 4)

Siellä [toisella paikkakunnalla] kuitenkin funtsin, että vois tehdä etänä jotain kursseja ja sain tehtyäki jotakin. Sitten kuitenkin kaikki ei ollu mahdollista suorittaa [etänä], ni jotenki tuntu vaan, tuli semmonen, et ei tää kiinnosta. Että antaa olla. (Haastateltava 8)

Akateemisten oppimistaitojen opettamiseen tulisi kiinnittää enemmänkin huomiota, jotta opiskelijoilla olisi valmiudet suoriutua vaaditulla tasolla omista opinnoistaan yliopistossa. Opiskelijat eivät hyödy pelkästä akateemisesta ohjauksesta vaan tarvitsevat myös henkilökohtaista neuvontaa ja tukea mielellään koko koulutusyhteisöltä. Tämä korostuu etenkin niiden opiskelijoiden kanssa, joilla on haasteita oppimisessaan, opiskelussaan tai henkilökohtaisessa elämässä opintojen aikana. (Rodríguez-Muñiz, Bernardo, Esteban & Díaz 2019, 16–17.) Tiedetään, että esimerkiksi ADHD-opiskelijat keskeyttävät 10 kertaa todennäköisemmin korkeakouluopintonsa. Yksi haastateltavani oli erikseen käynyt tutkittamassa itsensä kokemansa haasteellisuuden vuoksi. Koulutukseen sitoutumattomuuden tai opinnoistaan selviytymättömyyden takana voikin piillä esimerkiksi diagnosoimaton ADHD. (Fried, Petty, Faraone, Hyder, Day ja Biederman 2016, 385–387.)

. . . mä kävin jopa LKS:ssä asti tutkimuksissa, että onko mun keskittymisessä jotain ongelmaa oikeasti, mutta siellä mä en saanu mitään diagnoosia. Mutta olen ihan oma-alotteisesti sitä asiaa tutkituttanu, niin on hyvin todennäköistä, että mulla on diagnoosikynnyksen yli menevä ADD. Viitteitä tosi paljon siihen suuntaan ja on ihan todettu ammattilaisen kanssa. Ni se on varmaan sellanen asia, mikä on tosi paljon vaikuttanut ongelmaan itseohjautuvuudessa ja keskittymisessä, että se on semmonen asia, mikä on pakko tuua tässä ilmi. Koska se on vaikuttanu tosi paljon siihen, et miten mun opiskelut on yliopistossa menny ja ylipäättään. (Haastateltava 6)

5.7. Työt

Yksi yleisin syy yliopisto-opintojen keskeytymiselle tilastojen mukaan on työt (mm. Virtanen 2000; Potila ym. 2017). Myös haastateltavistani kolme kertoi, että työllä oli myönteistä vaikutusta opintojen keskeytymiseen. Töiden tekemisen myötä opinnot jäivät vähemmälle huomiolle. Yksi haastateltava kertoi, että hänelle tuli jossain vaiheessa sellainen ajatus, että tekee mieluummin töitä, kuin opiskelee. Hän koki saavansa työstään asioita, joita olisi halunnut opiskeluiltaan: toimintaa, selkeyttä ja yhteisöä, jossa hän tuntisi muut. Toisaalta työnteko saattoi auttaa opintojen suorittamista, koska opiskeluaikaiset työt

rytmittivät arkea. Riggert, Boyle, Petrosko, Ash ja Rude-Parkins (2006, 69) toteavat yliopistossa keskeytymistä ja opiskelijan työllistymistä koskevassa tutkimuksessaan, että joidenkin heidän kartoittamien tutkimusten mukaan työllä on negatiivinen vaikutus akateemiseen suoriutumiseen, mutta joidenkin tutkimusten mukaan vaikutus on neutraali tai jopa suotuista.

Sitten mä keväällä aloin tekemään enemmän töitä . . . Siinä kohassa ne opinnot vähän jäi. (Haastateltava 9)

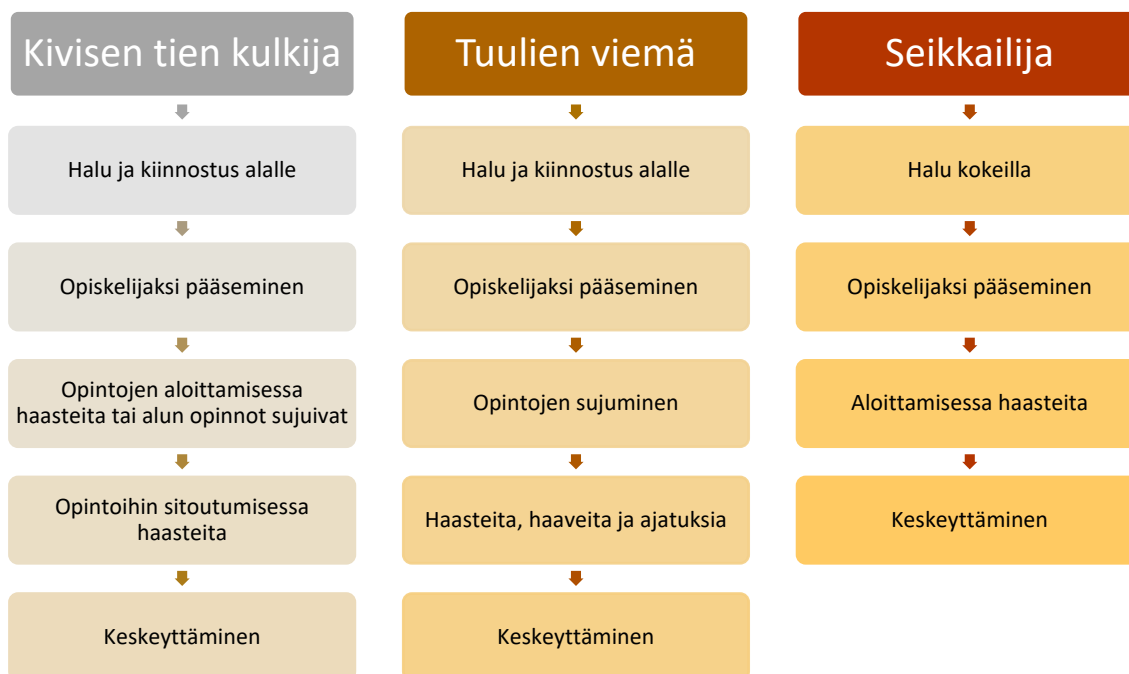
Välillä tuntu, et on enemmän ja mielummin töissä, ku opiskelen. Vähä raotelin siinä vaiheessa semmosta opiskelijaidentiteettiä pois, ja [mietin] voisko olla jotain muuta mitä voin tehdä, Ja se työnteko opiskelun ohella oli tosi hyvä juttu. Se toisaalta autto jollain tavalla mua opiskeluissa, että mä vähän niinku niiden töiden ansiosta suoriuduin niinkin hyvin, mitä suoriuduin, mutta se keskittyminen lipu koko ajan enemmän pois siitä ite opiskelusta. (Haastateltava 6)

Työn ja opintojen keskeyttämisen suhde ei ole yksiselitteinen. Työ voidaankin nähdä yhtenä muuttujana opintojen keskeytymisen moniulotteisessa ilmiössä. (Riggerts, Boyle, Petrosko, Ash & Rude-Parkins 2006, 75.) Yhdellä haastateltavistani oma työllistyminen johti viimein keskeyttämiseen, koska hän sai vakituisen työpaikan aikaisemmasta määräaikaaisesta työsuhteestaan.

. . . mut se viimeinen niitti, päätös, mikä siitä tuli. Mulla oli loppumassa mun kesätyösoppari siellä mun samassa [kesä]työpaikassa. Ja sit meillä oli pomo vaihtumassa, ja mä huomasin, et nyt mulla on mahdollisuus saada vakipaikka tästä työstä, et mä pystyn tarjoamaan itteeni sinne töihin. Ku sinne vapautu yks työtehtävä, mikä olis sitte mulle hyvä. Ni sitten mä sanoin sille, et onko mahdollista jäädä töihin, ja sit se sano mulle, et tottakai voit jäähä tänne töihin. Ni sit mä [ajattelin, että] mieluummin jään tänne töihin, ku lähen alottaa samaa rumbaa uudestaan. (Haastateltava 4)

6. Kolme opintojen keskeyttämiseen johtavaa polkua

Tämän toisen tulosluvun sisältö koostuu vastauksista tutkimuskysymykseen: millaisten tapahtumien myötä Lapin yliopiston opiskelija päätyy keskeyttämään opintonsa? Haastatteluaineistojen narratiivien analysoimisen myötä rakentui kolme erilaista tarinaa. tarinat kuvastavat haastateltavien opintopolkua Lapin yliopiston kasvatustieteiden opinnoissa opintojen alkamisesta opintojen keskeyttämiseen. Kivisen tien kulkijoita oli 11 haastateltavasta kolme. Tuulien viemiä oli enemmistö, eli kuusi. Haastateltavistani yhden opintopolkua poikkesi selvästi muista. Halusin kyseisen haastattelun mukaan tutkimukseni tuloksiin omana polkunaan, sillä uskon, että on muitakin opiskelijoita, jotka käyvät katsomassa millaista opiskelu on ja sopisiko se itselle. Nimesin tämän polun Seikkailijaksi. Kuvion 7 jälkeen käyn jokaisen tarinan läpi niin, että kertojana tarinoissa toimin minä tutkijana ja kertomusten syventäjänä haastateltavien omat kuvaukset omasta opintopolustaan.



Kuvio 7 Opintonsa keskeyttäneiden polut

6.1.Kivisen tien kulkija

Kivisen tien kulkija oli huomannut, että Lapin yliopistossa olisi mahdollisuus suorittaa häntä kiinnostava opintokokonaisuus ja sen vuoksi hän päätti hakea opiskelijaksi Lapin yliopistoon. Hakeminen Lapin yliopistoon oli luontevaa, koska hänelle Lapin yliopisto oli kotipaikkakunnan lähin yliopisto. Kivisen tien kulkijan perheestä saattoi tulla painostusta yliopisto-opintoihin hakeutumiseen.

No siis mun vanhemmat on ollu hirveen semmosia niin kun tota sillee patistanut just koulua käymään ja lukio ja pitää mennä yliopistoon ja se on ollu vähän semmosta että... No se tuli just sieltä perheestä se, että piti hakee yliopistoon ja sitten mä just katsoin pelkästään niitä aloja, mitä on yliopistossa. Että emmä pitäny AMK:a ees vaihtoehtona sillon. Sitten mä vaan sieltä kattelin, että mikä voisi olla tavallaan mua kiinnostava ja sitten mä jotenkin päädyin siihen kasvatustieteeseen. En mä oikeestaan ees ite tiedä miten siinä niin kävi, mutta sitten mä hain. (Haastateltava 1)

Kivisen polun kulkija aloitti opintonsa, mutta koki heti opintojensa alussa joitakin haasteita opinnoissaan.

Haastateltava 1: Mulla oli lomamatka varattuna sille ensimmäiselle kouluviikolle tai silleen et se meni vähäsen sen ensimmäisen kouluviikon päälle, niin mä en päässy siihen tutustumisviikolle. Olisiko ollu neljä ensimmäistä vai kolme ensimmäistä [päivää] ollenkaan.

Minä: Onks sulla jääny siitä semmonen fiilis, että se olis ehkä ollu sulle semmonen tärkeä tai?

H1: Nojoo. Koska oikeastaan mulla ei ollu mitään hajua, että mitä mun pitää edes tehdä. Mitä tarkoittaa yliopistossa opiskelu ja minkälaista se on, ja mitä se multa vaatii ja tavallaan se, että siis koko . . . siitä semmosesta opiskelusta tavallaan ei oo mitään hajuakaan. Niin jotenki ku mä tulin sit sen neljän päivän jälkeen ja sitten kun siinä sitten yritin tietenkin tutustua kaikkii niihi kurssikavereihin ja näihin niin niin. Sitten just oli silloin, että

en mä tajua mitään, ni sitten muutkin, että joo ei mekään tajuta. Mutta sitten tavallaan huomaa, että sen niiden ei mekään tajuta on vähän erilaista, kun se mun. Että mä kuitenkin että mä en oikeesti tajunnu mitään. Että mun piti siis ihan niinku alusta jotenkin lukea jostain netistä ja kysyä kaikilta tutuilta jotka on yliopistossa, että miten tää toimii tää homma

Alun haasteiden jälkeen haasteet jatkuivat myös opintojen edetessä. Haasteita toivat opintojen suoritustapojen sopimattomuus kivisen tien kulkijan omalle oppimistyytille, alan tuntuminen liian etäiseltä itselleen, ohjaamisen tarve sekä työn ja opiskelun liittäminen yhteen. Kivisen tien kulkijalle oli haasteellista motivoitua opiskeluihin ja hän tekikin mieluummin töitä. Töiden tekemisen hän koki palkitsevampana, kuin opintojen ja oppimishaasteiden kanssa painiskelemisen.

Aloin tekemään verkossa niitä . . . opintoja ja sen ensimmäisen kurssin sainki tehtyä ihan hyvin ja mä kävin kaikki luennot ja tein kaikki luentotehtävät niihin neljään muuhun kurssiin. Mutta minä en saanu niistä mistää suoritusmerkintää, ku minä en jaksanu tehdä niitä kirjatenttejä. Ensimmäisessä nimittäin oli sellanen kirjatentti, et siinä sai olla se kirja matkassa. Ja se tehtiin kotona. Mut ne muut olis pitäny käydä tekemässä yliopiston tenttiakvaariossa oikeesti kirjatentteinä. Ja siinä kohtaa tuli mulla se raja vastaan. (Haastateltava 3)

Haasteiden myötä opiskelutahti hiipui. Hän ei saanut suoritettua enää opintojaksoja samassa tahdissa, mitä aluksi. Useat haasteet vaivasivat hänen opintaivaltaan ja pikkuhiljaa haasteet kasautuivat niin, että ajatus opintojen keskeyttämisestä tuntui jopa helpottavalle. Siksi hän päätti jättää kaiken taakseen ja päätyi keskeyttämään opintonsa.

Oikeastaan halusin vaan tavallaan pistää sivuun kaikki, ku kaikki tuntu niin ahdistavalta. (Haastateltava 8)

6.2. Tuulien viemä

Tuulien viemää kiinnosti kasvatusala. Hän oli haaveillut opettajan ammatista ja oli jo lukiossa kiinnostunut psykologiasta ja muista ihmisläheisistä aineista. Tuulien viemä huomasi, että Lapin yliopistoon olisi mahdollisuus hakea samalla VAKAVA-kokeella luokanopettajapuolelle ja yleisen kasvatustieteen puolelle, joten siksi hän päätti osallistua juurikin Lapin yliopiston pääsykokeisiin.

Mua lukiossa alko kiinnostamaan psykologia ja ylipäätään ihmisten toiminta ja oon ollu semmonen et oon ollu vapaaehtosesti ollu opiskelijatuutorina ja tukioppilaana yläasteella ja lukiossa, ni myös sellanen ryhmänohajus kiinnosti. Ni tuolla lapin yliopistossa, ku on toi kasvatuspsykologian sivuaine, ni se oli semmonen eka merkki, et tonne mua kiinnostais hakea. (Haastateltava 5)

Mutta se miksi hain sitten sinne Lapin yliopistoon, niin oli varmaan oikeesti se syy, että se vois olla ihan mielenkiintoinen ala ja se että sinne pysty hakee sillä samalla VAKAVA kokeella siinä sitten helposti. (Haastateltava 7)

Tuulien viemän opinnot sujuivat. Hän sai hyviä arvosanoja ja kavereita yliopistolla. Jotkin opintojaksot olivat sellaisia, että hän joutui ponnistelemaan niiden suorittamisen eteen, mutta ei mitenkään ylitsepääsemättömästi. Ylipäätään opiskeluaika oli hänelle mieluisaa aikaa.

. . . tykkäsin ylipäätään opiskelusta. Se oli tosi mukavaa ja sain sieltä ihania kavereita ja opinnot eteni hyvin. Sain ainakin lähestulkoon 60 opintopistettä vuodessa, että oli mielenkiintoisia kursseja sain ihan hyviä arvosanoja että ihan hyvin meni . . . Tykkäsin siitä opiskelusta ihan hirveesti, että huomasin, että se on mun ala. Sitten suoritin niitä opintoja ja elin semmosta opiskelijaelämää. (Haastateltava 7)

Olihan siel tietysti tylsiäki kursseja, mut mulla meni suhteellisen hyvin opinnot, et sain ihan suhteellisen hyviä arvosanoja. (Haastateltava 2)

Yhtäkkiä tuulien viemän opinnot keskeytyivät. Hänellä oli ollut jo jonkin aikaa ajatus opintojen keskeytymisestä mielessään, mutta se ei ollut vaikuttanut opintojen etenemiseen. Ajatuksesta huolimatta hän oli jatkanut opintojaan usein hyvällä menestyksellä. Tuulien viemä oli kuitenkin alkanut yhä enemmän ajattelemaan, että hänen paikkansa voisikin olla muualla. Kun vihdoinkin hänelle tarjoutui tilaisuus lähteäkin tekemään jotakin muuta itseään kiinnostavaa ja elämäntilanteeseen sopivaa, hän jätti opintonsa kesken Lapin yliopistolla ja siirtyi tuulten vietäväksi päättäen samalla opintonsa.

Kyllä sitä oli varmaan sulatellu. Ja se ei sitten ollu vaikee päätös sitten lopupeleissä. Että mä luulen, että ku se tuli, ni se tuli aika yhtäkkiä se lopullinen. (Haastateltava 11)

6.3.Seikkailija

Seikkailijalla oli halu kokeilla, että olisiko hänen mahdollista päästä opiskelijaksi Lapin yliopistolle. Hän päätti hakea ja saikin yliopistolta opiskelupaikan.

. . . sitten olin työelämässä pitkään yli 10 vuotta. Sen jälkeen ajattelin, että pitäiskö hakea. Sitten huvikseni hain. (Haastateltava 10)

Seikkailijalla oli vaikeuksia sopeutua opintoihinsa. Hän ei saanut niistä kiinni. Hän ei myöskään viihtynyt yliopistolla vaan koki sen persoonattomaksi ja etäiseksi. Seikkailija päätti jatkaa seikkailuitaan toisaalla ja jo parin viikon opiskeluiden jälkeen hän päätti jättää opinnot kesken.

Olin varmaan ne kaks ekaa viikkoa siellä ja kattelini, että mitä tää on. Mut en mä oikeestaan päässy koskaan kunnolla alkua pidemmälle. Mä jotenki tunsin että mä hukuin sinne Lapin yliopistoon. Se oli kauheen iso, persoonaton ja etäinen . . . Ja sieltä toisesta koulusta ne pommitti minua

henkilökohtaisesti. Tuli sähköpostia. Ja ne soittikin. Sitten mua alko veri vetää sinne (Haastateltava 10)

6.4. Yhteenvetoa keskeyttämiseen johtaneista tarinoista

Nimesin paljon haasteista kertoneet opiskelijat kivisen tien kulkijoiksi siitä syystä, että he joka tapauksessa kulkiivat eteenpäin siitäkin huolimatta, että polulla oli kaiken kokoisia kiviä eli haasteita. Osa haasteista oli sellaisia, joista opiskelija selvisi itsekin, mutta osa oli sellaisia, joissa opiskelijat olisivat tarvinneet tukea, ohjausta ja apua yliopistolta. Mieleeni piirtyi kuva poluntallaajasta, joka kaipaisi ohjausta: edellä kulkijaa, tukijaa ja kertojaa.

Yhtenäistä kivisen tien kulkijoille oli se, että opintojen suorittaminen opiskelijoiden sanojen mukaan hiipui. Letseka (2009, 95) kertoo samanlaisista tuloksista, jonka mukaan joku tai jotkut opintojaksot jäivät suorittamatta lukuvuoden loppuun mennessä 80 prosentilla 34 500 etelä-afrikkalaisten yliopistojen opintojensa keskeyttäneistä opiskelijoista. Kivisen tien kulkijat kertoivat, että saattoivat alussa tehdä suunnitellussa tahdissa opintoja, mutta pikkuhiljaa opintojen suorittamiseen tuli haasteita matkaan.

Siinä sitten vaan jotenki jäi niitä kursseja ja kasaantu. (Haastateltava 8)

Mä jatkoin opiskelua laskevalla käyrällä, et ne opintopistemäärät koko ajan laski. (Haastateltava 6)

Kivisen tien kulkijoiden kertomia erilaisia opintojen hiipumiseen vaikuttavia tekijöitä kuvaan seuraavassa kuviossa 8:



Kuvio 8 Kivisen tien kulkijoiden opintosuoritusten tekemiseen vaikuttavat haittaavat tekijät

Haasteista osa oli toistensa seurauksia, kuten haasteiden vuoksi motivaation katoaminen tai opintojen aloittamisen viivästyminen. Haastateltavat kertoivat päätyneensä keskeyttämään opintonsa haasteiden myötä. Osalla haasteita kertyi useampia ja osalla vain muutamia. Opintojen keskeyttäminen koettiin turhautumisen kulminaationa ja helpottavana päätöksenä.

Nimesin toisen ryhmän tuulien viemäksi siitä syystä, että heidän opintopoluissaan oli havaittavissa tietynlainen sitoutumattomuus opintoihin. Tuulien viemien kertomukset loivat minulle mielikuvan tuuliajolla olevasta veneestä, joihin mahdollisesti erilaiset tuulet eli ajatukset vaikuttavat. Haastateltavat kyllä kertoivat tehneensä opintoja ja hyvälläkin menestyksellä, mutta kuitenkin heillä jossain vaiheessa muut asiat alkoivat kiinnostamaan ja sitten tietyn tapahtuman, kuten loman tai työllistymisen jälkeen he päättivät yleensä hyvinkin yhtäkkisesti keskeyttää opintonsa. Eli niin sanotusti tuuli kääntyi. Voidaan myös ajatella, että nämä opiskelijat saivat pientä sivutuulta, jonka myötä he hyppäsivät toisten tuulten vietäväksi.

Ja sitten siellä vaihdossa kypsyy semmonen ajatus, et nyt on jo vähän ajautunu niin kauas, tai tuntu siltä itsestä, et on ollu niin kauan pois Rovaniemeltä ja Lapin yliopistolta. Se ainaki tuntu siltä. Niin sitten päädyin hakee . . . yliopistoon. Sit siellä keväällä sitä hain, ja sitten ku sieltä tuli myöntävä vastaus, ni mä veikkaan, et se oli itelle vielä semmonen viimeinen merkki siitä, että nyt. Ja sitten ku kerto siitä ystäville, että hei mä oon saanut tämän . . . paikan. Et oli jotain opintoja käyny Lapin yliopistossa ja pystiyn hyväksylukee ne siellä . . . ni siitä ku kerto sit lähipiirille, et näin on nyt käyny, et vaihtaa sitä yliopistoa niin se oli se varmaan semmonen viimeinen lopetus itelle Lapin yliopiston opintoihin. (Haastateltava 5)

Ja se varmaan johtu myös siitä iästä, ettei saanu otetta. Mitä mä opin tässä, tai mitä mulla olis annettavaa joskus työelämään? Jos mä päätyisin johonki töihin johonki yritykselle tai johonki, ni tuntu, että ei mulla oo mitään annettavaa tän koulutuksen jälkeen. Jotenki tommosia ajatuksia pyritteli, ni halus sitten hakeutua semmoseen, mistä tietää jo opiskellessa, että mihin on päätyvässä. Kävin sitä sitten sen ekan vuoden mä kuitenkin jatkoin tokalle vuodelle, ku moni sano että eka vuos voi olla vähän semmonen, missä vaan haeskellaan. Mutta sitten mulla tuli niin siinä tokan vuoden aikana semmonen olo, että ei tää oo. Niin sitten mä kävin sen ensimmäisen puol vuotta vielä ja sitten mä päätin noniin, se oli tässä. (Haastateltava 11)

Omassa tutkimuksessani seikkailijoiden ryhmään sijoitin vain yhden opiskelijan. Kuitenkin näkisin, että koulutuksiin pääsee sisälle opiskelijoita, jotka keskeyttävät opintonsa pian opintojen alkamisen jälkeen siitä syystä, että koulutusohjelma ei ole ollut heidän ensisijaisena toiveenaan hakuprosessissa. Myöskään Bernando ym. (2016, 2) tutkimuksessa 80 prosenttia keskeyttäneistä ei ollut päässyt ensisijaiseen hakukohteeseensa. Ensisijaisella hakutoiveella voidaan nähdä siis olevan vaikutusta opinnoista suoriutumiseen. Omassa tutkimuksessani vain neljällä haastateltavallani oli Lapin yliopisto ensisijaisena hakutoiveena ja syyksi ensisijaiselle hakutoiveelleen he kertoivat perhesyyt. Haastateltavien lähimmäiset asuivat Rovaniemellä ja he halusivat opiskella heidän lähellä. Lähiyliopiston valitseminen omaksi koulutuspaikakseen yleensä nähdään ehkäisevän

esimerkiksi yliopistossa keskeyttämistä (Rodríguez-Muñiz, Bernando, Esteban & Díaz 2019, 15).

. . . ja se oli tietenkin Lapin yliopisto, koska Rovaniemellä asuin ja mä siis olen täältä kotoisin. (Haastateltava 3)

Mutta se miksi mä hain Rovaniemelle, ni se liitty siihen, et mä seurustelin silloin ja silloinen tyttökaveri opiskeli Rovaniemellä. Ni se sillä tavalla varmaan valikoitui paikaksi, minne mä hain. Et se ihmissuhde veti sinne suuntaan. Sinänsä ei välttämättä ollu muuten, et Rovaniemelle opiskelemaan. Se oli se ratkaiseva tekijä se ihmissuhde siinä vaiheessa. Se oli vähä semmonen, että mä en oikein nähny muuta vaihtoehtoa. (Haastateltava 6)

Muut haastateltavat, jotka tulivat kauempaa opiskelemaan Lapin yliopistoon, kuvasivat hakuaan Lapin yliopistoon toissijaisena hakutoiveena tai yhtenä vaihtoehtona muiden joukossa.

Minä: *Oliko sulla Lapin yliopisto ensisijaisena toiveena?*

Haastateltava 1: *Ei ollu. Olikohan mulla neljäntenä se vasta tai kolmantena.*

M: *Joo, niin niin.*

H1: *Ja sitten varasijoilta sitten pääsin. Mä olin oikeastaan varmaan olin kohan jollain melkein 50 varasijalla.*

Mä en nyt tavallaan erityisesti ajatellu hakea Lappiin, et se oli yks vaihtoehtoista ja se oli sit se ainut mihin mä pääsin sisään silloin. (Haastateltava 2)

Lapin yliopisto oli mulla neljäntenä [hakutoiveena] ja sitten ku tuli varmistus, et sieltä paikan sain, oon siis eteläsuomesta kotosin, niin kyl siinä hetken mielti, et oonks mä valmis lähtemään kauas kotoa, ja ei ollu ikinä asunu yksin. Sit päätin kuitenkin lähtee. Muuten ois harmittanu. Kuitenkin opiskelu on opiskelua, oli missä päin Suomea vaan. (Haastateltava 5)

Se, ettei opiskelija pääse haluamaansa ensisijaiseen hakutoiveeseen, vaan johonkin toiseen voi juurikin johtaa siihen, että opiskelu päättyy ensimmäisten viikkojen aikana. Tämä voi johtua siitä, että sitoutuminen opintoihin on hyvin löyhää heti opintojen alusta ja keskeyttämispäätös helppo tehdä mistä tahansa itselle vähänkään tärkeästä syystä. Seikkailija kuvasi, että hän oli opiskelijana vain ensimmäiset viikot.

No enhän mä ollu ku kaksi viikkoa, mä lähin heti. Se oli marjastusaika. Mä lähin marjastaa . . . Mutta mä ajattelin, että olisipa kiva kokea se kaupunki, että mennääs sinne. Olin varmaan ne kaks ekaa viikkoa siellä ja kattelin, että mitä tää on. Mut en mä oikeestaan päässy koskaan kunnolla alkua pidemmälle. (Haastateltava 10)

7. Johtopäätökset ja pohdinta

7.1. Tulosten yhteenveto

Hidas eteneminen opinnoissa näyttäisi olevan kansallinen opiskelijoiden etenemiseen liittyvä ilmiö. Tarkastelin Vipusen (2020e) tilastointia vähintään 55 opintopistettä suorittaneista opiskelijoista, joiden opintojen aloittamisesta on kulunut vuosi. Kansallisesti kaikista yliopistoista kaikilta koulutusaloilta vähintään 55 opintopistettä suorittaa vuodessa keskimäärin 40–58 prosenttia. (Vipunen 2020e.) Tämä tarkoittanee, että yli puolet opiskelijoista suorittaa vuoden aikana vähemmän, kuin 55 opintopistettä. Tilastoinnista tosin ei käynyt ilmi, lasketaanko siihen myös keskeyttäneet, opintoalaa vaihtaneet tai pätevän syyntä vuoksi opinnoista tauolle jääneet opiskelijat. Korkeakouluopintoihin voi siis palata välivuosienkin jälkeen. Väliaikaisesti esimerkiksi perhe- tai työasioiden vuoksi opinnoista poissa olevat opiskelijat tulisikin nähdä ennemmin erillisenä joukkona, kuin opintonsa kokonaan keskeyttäneinä (Penttinen & Falck 2007, 38).

Oman alansa löytäminen on prosessi, jossa voi tapahtua merkittäviä muutoksia siinä vaiheessa, kun opiskelija on aloittanut opintonsa tietyssä yksikössä ja tietyllä alalla. Kiinnostus aikaisemmin valittua alaa kohtaan voi hiipua ja uusia mielenkiinnon kohteita voi syntyä. Moni joutuu myös tyytymään toiseen hakuvaihtoehtoonsa, kun ensisijaisesta hakukohteesta ei auennutkaan paikkaa pääsykokeissa. Tiedetään myös, että jotkut opiskelijat pyrkivät heitä kiinnostavalle alalle hakeutumalla ensin vain yliopistoon sisälle ja sen jälkeen vaihtamalla opiskeltavaa pääainetta. (Penttinen & Falck 2007, 38.) Vuorisen ja Valkosen (2005) tutkimuksessa kerrotaan, että yliopistoon hakevista moni pykii sitkeästi uudelleen haluamalleen koulutusalueelle, vaikka olisivatkin saaneet toisaalta koulutuspaikan. Yliopistoon päässeille opiskelijoille onkin yleisempää, että koulutuspaikkaa vaihdetaan tai valintaa tarkennetaan sisään pääsyn jälkeen. Heidän tutkimuksessaan yleisin syy aloituspaikan koulutuksen keskeyttämiselle oli, ettei opiskelija kokenut alaansa omakseen. (Vuorinen & Valkonen 2005, 59, 65, 67.)

Hakeutumisen perusteena on siis monesti nimenomaan kiinnostus jollekin alalle (mm. Rautopuro & Korhonen 2011, 45, Penttilä, Lairio & Penttinen 2007, 17; Hovdhaugen 2009, 7–8). Suomessa tuleekin jo suhteellisen ajoissa päättää, mille alalle hakeutuu. Viimeistään yläkoulun jälkeen eli noin 16-vuotiaana yksilö alkaa rakentamaan omaa urapolkuun hakeutumalla toisen asteen opintoihin. Oppivelvollisuutta korotetaan vuonna 2021 18-ikävuoteen, mikä tarkoittaa, että jousto ja väli vuosien pitäminen ainakaan ensimmäisiä urapolkuvalintoja tehdessä ei jatkossa olekaan mahdollista (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020). Tällä päätöksellä toki pyritään positiivisiin vaikutuksiin nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Kuitenkin mielestäni korkeakouluhakujen nykyisessä koulutuspoliittisessa trendissä, jossa yksilöt halutaan koulutusputken kautta työelämään, jää hyvin vähän mahdollisuuksia oman henkilökohtaisen ja mielekkään urapolun rakentamiselle. Opiskelijat saattavatkin hakeutua mahdollisesti heikoin perustein jollekin alalle opiskelemaan esimerkiksi parisuhteen perässä tai läheisten painostamana tai vastaavasti heillä ei välttämättä ole selvää kuvaa alan opinnoista tai työllistymismahdollisuuksista, jolloin omaan urapolkuun sitoutuminen jää heikoksi.

Belloccin, Maruottin ja Petrellan (2009) Italiassa yliopisto-opiskelijoiden opintojen keskeytymistä koskevan tutkimuksen mukaan ne opiskelijat, jotka käyttäytyvät opiskelua kohtaan kuluttajaorientoituneesti, ovat vaativampia ja keskeyttävät helpommin, jos havaitsevat, että heille on myyty jotain, mitä eivät haluakaan. Opiskelijan epävarmuus alasta ja omasta soveliaisuudestaan tai kiinnostuksestaan alalle oli yksi myötävaikutus opintojen keskeyttämiseen omassa tutkimuksessani. Araque, Roldán ja Salguero (2009, 571) arvioivat tämän johtuvan opiskelijoiden iästä, sillä heidän laajassa määrällisessä tutkimuksessaan yli 20-vuotiaat keskeyttivät yliopisto-opintonsa todennäköisemmin, kuin 18–19-vuotiaat. Tästä poiketen taas Vuorinen-Lampisen ja Valkosen (2012) tutkimuksessa alle 19-vuotiaana tai yli 25-vuotiaana yliopisto-opintonsa aloittaneet opiskelijat keskeyttivät opintonsa todennäköisemmin. Omassa tutkimuksessani oli viisi 19-vuotiaana yliopisto-opintonsa aloittanutta ja he olivat aloittaneet opintonsa suoraan lukion jälkeen ja kuusi päälle 20-vuotiaana yliopisto-opintonsa aloittanutta, joilla oli taustallaan väli vuosi, väli vuosia, muu koulutus tai työura. Seitsemän kertoi, että oli epävarma alasta ja se vaikutti heidän keskeyttämispäätökseen. Eli välttämättä ikä ei ole vahva vaikuttaja opintojen

keskeytymiseen vaan ennemminkin nimenomaan opiskelijan kypsyyden ja varmuuden alaan liittyvistä asioista.

Vanhempien sosioekonomisella taustalla nähdään olevan vaikutusta opintojen keskeytymiseen sekä opintoihin integroitumiseen (mm. Aina 2012; Araque, Roldán & Salguero 2009; Potila ym. 2017; Rautopuro & Korhonen 2011, 43; Vuorinen-Lampila & Valkonen 2012). Mitä koulutetummasta kodista opiskelija on kotoisin, sitä todennäköisemmin hän jatkaa opintojaan. Kouluttamattomien vanhempien lapset siis keskeyttävät todennäköisemmin. (Vuorinen-Lampinen & Valkonen 2012, 218–219.) Kysyin haastattelun alussa haastateltavieni vanhempien koulutustaustaa. Kuudella haastateltavalla jompikumpi tai kummatkin vanhemmat olivat käyneet korkeakoulun. Neljä haastateltavaa kertoi, että vähintään toinen vanhemmista oli käynyt jonkin ammattitutkinnon. Yhdellä haastateltavallani molemmat vanhemmat olivat siirtyneet työelämään heti peruskoulun suorittuaan. Suurin osa oli siis mahdollisesti tietoisia siitä, millaista korkeakouluopiskelu on, omien vanhempiensa kautta.

Lehmannin (2007, 96–97, 105–106) sosiaalista taustaa ja keskeyttämistä koskevassa tutkimuksessa keskeyttämiseen johtavaksi syyksi kerrottiin se, ettei opiskelija koe sopivansa yliopistoon sosiaalisen taustansa vuoksi. Suomessa sosiaalisella taustalla on jonkun verran merkitystä opintoihin integroitumisessa, mutta kuitenkin opiskelijat eivät ole riippuvaisia esimerkiksi vanhempiensa rahallisesta tuesta, koska yliopistot Suomessa ovat valtion rahoittamia ja omistamia, jolloin opiskelu käytännössä on opiskelijalle ilmaista. (Rautopuro & Korhonen 2011, 43.) Siitäkin huolimatta opiskelijalla voi olla kuva siitä, että yliopisto ei välttämättä ole häntä varten.

Yksi syy, miksi koulutukselle asetetut tavoitteet eivät tavoita opiskelijoita, on se, että ne jätetään kertomatta tarinana (Partanen 2011, 245). Auttaisiko opiskelijaa sitoutumaan opintoihinsa, jos opiskelijalla olisi selvempi kuva hänen opintopolustaan? Tällä hetkellä opiskelijan tulee hyvin itsenäisesti ottaa selvää omasta opintojen kulustaan ja tutkintonsa opintopolusta, mikä kävi ilmi omassa tutkimuksessani. Opiskelijalle luovutetaan opintojen alussa opinto-opas ja hänen tulee luoda itselleen HOPS. Auttaisiko sitoutumiseen se, jos opiskelijalla olisi paremmin tiedossa, että mikä on juuri hänen ammattitaitoaan tukeva

polku? Strukturoidut opintosuunnitelmat tekevät opintojen etenemisestä ennalta arvattavampia ja niihin valmistautuminen paranee. Sen lisäksi strukturoiduissa opintosuunnitelmissa opiskelijat tietävät, mitä kursseja heidän tulee käydä sekä valintojen määrän. (Hovdhaugen 2011, 249.)

Haastateltavat kuvasivat opintojaan itsenäisiksi ja ohjaamista vähäiseksi. Kuitenkin haastateltavat kokivat, että keskeyttämisspätös oli heistä itsestään kiinni, eikä yliopisto olisi voinut vaikuttaa päätökseen. Näkisin itse kuitenkin, että opinnot olisivat mahdollisesti jatkuneet, jos opiskelija olisi saanutkin oikeanlaista tukea ja ohjausta opinnoissaan. Eriytyisesti ohjaamisen puutteesta ja yliopiston mahdollisista vaikuttamismahdollisuuksista keskeyttämiseen kysyessäni oli paradoksaalista, että opiskelija saattoi keskeytymiseen johtaneesta opintopolustaan kertoessaan puhua asioista, joihin ainakin oman tämän hetkisen opintojen ohjaamiseen liittyvän tiedon puitteissa oltaisiin voitu puuttua ja auttaa opiskelijaa opiskeluissaan.

Kaikilla poluilla tuen tarpeen selvittäminen lähtee siitä, että jokainen opiskelija kohdattaisiin oman polkunsa alussa. Ensimmäinen vuosi yliopistolla määrittelee vahvasti opiskelijan pysyvyyden ja menestyksen (Krause & Coates 2008, 495). Kaikki opiskelijat hyötyvät opintojen suunnitteluavusta (Reinikainen 2008, 11–12). Näkisin, että yhteydenpito organisaation tasolta alussa ja tasaisin väliajoin auttaisi tunnistamaan ne opiskelijat, jotka painiskelevat keskeyttämisspätösten kanssa. Yhteydenotoissa voisi tiedustella opiskelumuotiota ja tulevaisuuden urahaaveita, joilla saataisiin hyvää kuvaa sitoutumisesta.

Näkisin, että kivisen tien kulkijoiden polkua tulisi tukea säännöllisesti, kun tuen tarve tunnustetaan. Tukiprosessin alussa kivisen tien kulkijat tarvitsevat mielestäni tiivistä ohjausprosessia. Heitä tulisi kontaktoida säännöllisesti ja auttaa opintojen suunnittelemisessa, opintojen suorituksessa ja ohjata tarvittaviin tukipalveluihin. Tämän lisäksi heille tulisi luoda tukipalveluihin sellainen pedagogiikka, joka tukisi heidän itseohjautuvuutensa kasvamista ja vastuun ottamista omista opinnoistaan. Korkeakoulussa koulutuksen yhtenä tavoitteena on kouluttaa opiskelijat työelämän asiantuntijatehtäviin, jolloin nähdäkseni kompetensseina ovat esimerkiksi itseohjautuvuus ja vastuuottaminen. Haastateltavien puheista käy myös ilmi, että he tunnustivat oman tuen tarpeensa, mutta eivät

välttämättä osanneet sitä hakea tai olivat saattaneet hakea, mutta tuki ei ollut riittävää. Tiiviillä tukiprosessilla kivisen tien kulkijoita saataisiin sitoutumaan opintoihinsa.

Tuulien viemät ovat mielestäni siinä mielessä haastava ryhmä tukea, että he saattoivat omassa mielessään pohtia keskeyttämistä niin, että se ei vaikuttanut heidän opintosuori-
tuksiin, jolloin tuen tarpeen huomaaminen ulkopuolelta voi olla haastavaa. Tuulien vie-
mät tulisikin sitouttaa myös voimakkaammin opintoihinsa, jotta ajatukset keskeyttämi-
sestä eivät saisi sijaa. Heidän kohdallaan myös kontaktointi olisi tärkeää, mutta ei välttä-
mättä yhtä tiiviisti, kuin kivisen tien kulkijoilla.

Seikkailijoiden sitouttaminen taas tehdään jo heti opintojen alussa, koska heidän opin-
tonsa eivät kestä pitkään ilman sitouttamista. Tästä syystä alun opintoihin ja ohjaamiseen
tulisi kiinnittääkin huomiota. Opiskelijan opintojen aloitusvaiheessa tapahtuva kontak-
tointi palvelisi siis myös muitakin polkuja.

Miten sitten suuresta oppilasmassasta tunnistaa tuen tarpeessa olevat? Pohdinkin, että
olisi syytä tutkia, miten opintopistekertymät ovat yhteydessä luomiini polkuihin. Kerto-
musten perusteella kivisen tien kulkijoiden opintopistekertymät hiipuivat pikkuhiljaa
opintojen edetessä. Tuulien viemillä taas opinnot päättyivät yhtäkkisesti. Seikkailija ei
taas päässyt alkua pidemmälle, eli opintopisteitä ei kertynyt ollenkaan. Lastusaari (2018)
on kehittänyt omassa väitöskirjassaan keskeyttämisen tunnistamiseen työkalun, jonka tar-
koituksena on tunnistaa keskeyttämis- ja vaihtamisvaarassa olevat opiskelijat. Lastusaa-
ren (2018, 3–4, 47) luoma työkalu perustuu määrälliseen kyselylomakkeeseen, jolla saa-
daan helposti aikaan analysoitavaa dataa.

Data-analyysit ovat tärkeitä yleistettävän tiedon tuottajia. Korrelaatiot, varianssit, regres-
siot, yhtälöt ja monitasoiset analyysit ovat yleisiä tapoja selvittää opintojen keskeyty-
mistä. (Rodríguez-Muñiz, Bernardo, Esteban & Díaz 2019, 2.) Datalähtöisen analysoin-
tipalvelun myötä opettajien resursseja pystytään paremmin kohdentamaan niihin opiske-
lijoihin, jotka tarvitsevat apua opinnoissaan (Rapida 2019). Kun tekoälyn annetaan hoitaa
datan käsittely, jää opettajille tai koulutusorganisaation henkilökunnalle resursseja ni-
menomaan inhimilliseen kohtaamiseen. Vuonna 2018 järjestettiin Dropout Stop -

innovaatiokilpailu, joka toteutettiin osana Spesian ammattiopiston Reboot School -hanketta. Innovaatiokilpailun tavoitteena oli löytää kumppani, jonka kanssa voitaisiin vaikuttaa keskeyttämisen ehkäisyyn liittyvän digitaalisen palvelun suunnitteluun, kehitykseen ja tukeen. Kilpailun jälkeen kaksi yritystä valikoitui pilottiin: Rapida ja Team Richen. (Industryhack 2020.)

Helsingin yliopistossa taas on ollut joinain vuosina käytössä opintojen tukemis- ja seuranta järjestelmä Etappi. Se poimii opiskelijarekistereistä ne opiskelijat, joiden opintojen suorittaminen ei etene tiedekunnan edellyttävällä tavalla eli opintopisteitä ei kerry tarpeeksi. Näihin opiskelijoihin ollaan yhteydessä ja heidän tulee laatia hyväksyttävä henkilökohtainen opintosuunnitelma eli HOPS ennen kuin he voivat ilmoittautua läsnäolevaksi seuraavalle lukukaudelle. (Helsingin yliopisto 2020b.) Voisiko Lapin yliopistolla hyödyntää myös joitakin vastaavanlaisia toimia opiskelijoiden opintojen tukemiseen ja ohjaamiseen?

Toisaalta opiskelijan elämässä voi olla asioita, joihin millään tukitoimilla ei voida vaikuttaa tai ne eivät ole havaittavissa opiskeluiden etenemisessä. Kysyin tutkimukseni haastatteluiden lopussa haastateltavilta, että olisiko yliopisto voinut tehdä jotain keskeyttämisen ehkäisemiseksi, niin yhdeksän haastateltavaa vastasi kieltävästi. Heidän mielestään päätös oli kuitenkin heidän omansa, eivätkä he nähneet yliopistolla roolia keskeyttämispäätöksen tekemiseen. Lehmannin (2007, 101) sosiaalista taustaa ja keskeyttämistä käsittelevässä tutkimuksessakin enemmän kuin kaksi kolmasosaa tutkimusjoukosta keskeytti opintonsa omalla päätöksellään, omasta vapaaehtoisesta tahdostaan ilman, että akateemisilla syillä olisi ollut vaikutusta.

Yliopistossa menestymättömyyteen saatetaan liittää sellaisia ajatuksia, että on opiskelijana jotenkin huono, eikä yliopiston opiskelutyyli sovi itselle. Kun opiskelija näkee itsensä aktiivisena oppijana, hän todennäköisemmin sitoutuu opintoihinsa paremmin. Opintoihin sitoutumisessa tärkeässä roolissa ovat opiskelijan älyllinen sitoutuminen, oppimaan oppiminen sekä tarkoituksenmukainen, stimuloiva ja sitoutunut ote opintoihin (Krause & Coates 2008, 502). Aktiivisena oppijana itsensä näkeminen auttaa opiskelijaa myös selviytymään oppimistilanteista, joita he eivät ole aikaisemmin kohdanneet.

Opinnoissa tulisikin mukauttaa opiskelijoiden koulutuksen ulkopuolisia ympäristöjä koulutuksen sisään siltä osin, kun ne sinne sopivat. Tällä toimella voidaan ehkäistä erilaisten uskomusten syntymistä ja niiden vaikutuksia opiskelijan opinpolkuun. (Partanen 2011, 245)

Yliopiston ympäristö ja akateeminen toimijuus nousevat isoon sitouttamisen rooliin ensimmäisen vuoden aikana. Positiiviset odotukset ja korkea motivaatio akateemiselle suorittamiselle toimivatkin ehkäisevinä tekijöinä opintojen keskeyttämiselle. (Araque, Roldán ja Salguero 2009, 571.) Sitouttamisen toimet näyttäytyvätkin yhä tärkeämmiksi opiskelijan koulutuspolun tukemiselle. Näkisin, että siihen voidaan vaikuttaa pienilläkin teoilla, kuten opintojaksojen mielekkään ja tarkoituksenmukaisen sisällön suunnittelemisella, oman yliopiston kehumisella ja tavoitteellisuuden lisäämisellä. Näitä myös haasteltavani olisivat kaivanneet. Opiskelutaitojen vahvistamisella on vaikutusta opinnoissa menestymiseen ja keskeyttämisen ehkäisemiseen (Paakki 2020, 26). Intensiivinen opiskelutekniikoiden käyttö opetuksessa on vahvasti yhteydessä tutkinnon suorittamiseen (Bernardo ym. 2016, 6). Tällaisilla toimilla sataisiin kartutettua opiskelijalle sekä opintojen suorittamiseen tarvittavia, mutta myös tulevan työelämän taitoja.

Krause ja Coates (2008, 495) ehdottavat että, kampuslähtöinen sitouttaminen aloittaville opiskelijoille noudattaisi seuraavaa yhdeksää ominaisuutta:

- konstruktivistinen opetus
- tuelliset oppimisympäristöt
- tavoitettavissa olevat opettajat
- opiskelijan ja henkilökunnan vuorovaikutus
- akateeminen haasteellisuus
- aktiivinen oppiminen
- ryhmätyöskentely
- yliluokkainen yhteistyö
- vastavuoroiset aktiviteetit

Sitoutuminen opintoihin on siinä mielessä tärkeää, että sitoutuminen ja etiikka ovat kytköksissä toisiinsa. Esimerkiksi opettajan sitoutumisen aste on kytköksissä opettajan

professionaaliseen eettiseen toimintaan. (Tirri 2008, 192.) Sitoutumisen merkitys korostuu myös siinä mielessä, että kasvatusalan opiskelijan sitouttaminen opintoihinsa voi siis vaikuttaa myös tulevaisuuden ammatinharjoittajan etiikkaan.

Keskeyttämisen suurimpana huolenaiheena on opiskelijan syrjäytyminen. Korkeakouluopinnoista syrjäytynyttä on vaikea määritellä, koska näkökulma riippuu, katsotaanko yksilön tilannetta esimerkiksi koulutuspoliittisesta näkökulmasta vai työvoimapolitiittisesta näkökulmasta. Korkeakouluopinnoista syrjäytyminen voi olla yksilön vapaaehtoinen ja itsenäinen valinta, jos opiskelija haluaakin priorisoida esimerkiksi perheen perustamisen ja palata sen jälkeen takaisin opintoihin. Erityinen huoli tulisi keskittää niihin opiskelijoihin, jotka eivät pääse opintoihin käsiksi yrityksistään huolimatta sekä niihin opiskelijoihin, joiden kohdalla kyse ei ole vapaaehtoisesta opinnoista luopumisesta. Näissä tapauksissa kyseessä on koulutuksellisen syrjäytymisen riski ja kierre, jossa opiskelu nähdään yksilön tulevaisuuden kannalta uhkaavalta. (Ursin, Rautopuro & Välimaa 2011, 32, 47).

7.2. Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisen tutkimusprosessin kuvaukset ovat monesti yksilöllisiä, koska tutkimusmenetelmät valikoituvat tutkimuksen tarkoituksen ja käytettyjen aineistojen pohjalta. Tutkimuksen luotettavuutta käsiteltäessä peruskäsitteitä ovat validius ja reliaabelius. Laadullisessa tutkimuksessa validius todentuu ilmiön eheydessä, jolloin tulokset ja käsittelytapa pitäytyvät ilmiön mukaisena. Reliaabelius on haastavampi luotettavuuden tarkastelunäkökulma laadullisessa tutkimuksessa, eikä se toteudukaan samalla tavalla määrällisessä ja laadullisessa tutkimuksessa. Siinä missä määrällisessä tutkimuksessa reliaabelius on kahden mittauksen tuottama samanlainen tulos, laadullisessa tutkimuksessa reliaabelius syntyy tutkimusprosessin kuvauksessa, perusteluissa ja analyysissa. Narratiivisessa tutkimuksessa validius, reliaabelius tai yleistettävyyden eivät ole ensisijaisina tavoitteina vaan sen sijaan ensiarvoista on tutkittavien äänen kuuluminen. (Aaltio & Puusa 2020, 177–180, 187.)

Narratiivisella tutkijalla ei ole syytä systemaattisesti johdattaa ketään harhaan. Narratiiviset tutkijat ovat ennemminkin kiinnostuneita tarinoista, jotka kertoja kertoo omin

sanoin. Narratiivisen tutkimuksen yksi yleinen eettinen ongelma syntyy tarinoiden tuottamisen myötä tutkimukseen: kuka omistaa tarinat tämän jälkeen? Omassa tutkimuksessani olen vedonnut jo haastattelun alussa haastateltaviin, että he saavat vetäytyä tutkimuksestani missä kohti vain tutkimuksen tekoa. Tämä on mielestäni myös yksilön vapauden kunnioittamista. Joskus voi käydä niin, että tutkimukseen osallistunut ei ole samaa mieltä hänen tarinansa luokittelusta tai tavasta kategorisoida hänet tutkimuksessa, jonka myötä tutkimukseen osallistunut kokee, ettei ole tullutkaan kuulluksi tai on kuultu väärin. Kuitenkin tämä on osa tutkimusta, jossa tutkimuksen kohteena on yksilö ja hänen mukaanaan tuleva ainutkertaisuus, joka katoaa tutkimusprosessin yleistämisvaiheessa. Tutkija lähestyy kerrottua tarinaa toisesta näkökulmasta, mistä se on kerrottu ja monesti siinä haastateltavien yksilöllisyys ja ainutkertaisuus katoaa. (Smythe & Murray 2005, 180–181, 184.)

Olin aluksi melko huolissani siitä, mahdanko saada ketään haastateltavaksi. Osalla opintojen aloittamisesta ja keskeytymisestä oli jo pitkä aika. Sen lisäksi korona oli aiheuttanut huolta ja stressiä ihmisille kevään aikana, joten siirsin suosiolla haastattelukutsut kesälle, jotta ihmisillä olisi mahdollisesti paremmin aikaa vastata viestiini. Sain kuitenkin hyvän joukon haastateltavia. Näkemykseni mukaan opiskelijalle on muodostunut jonkinlainen ja -asteinen side Lapin yliopistoon siinä vaiheessa, kun hänet hyväksyttiin opiskelijaksi. Tämän siteen myötä he suostuivat haastatteluun ja halusivat kertoa oman tarinansa.

Oma asemani tutkijana suhteessa haastateltaviin aluksi arvelutti: koulutuksen keskeyttämisestä olisi yhteydessä opiskelija, eikä organisaation työntekijä. Kuitenkin haastatteluisissa koin, että nimenomaan oma asemani opiskelijana olikin tässä tutkimuksessa etu. Olen itse aloittanut yliopisto-opinnot 2013, joten olen myös niin sanotusti samaa koulutussukupolvea, mitä osa haastateltavistani oli. Haastateltavien kertomuksissa oli paljon kohtia, joihin pystyin samaistumaan ja uskon, että se vaikutti siihen, että haastateltavien oli helppo kertoa asioista juuri sellaisina kuin ne ovat juuri minulle – toiselle opiskelijalle. Narratiivisen tutkimuksen luotettavuus ilmeneekin muun muassa tutkijan ja haastateltavien suhteissa. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta lisää se, että tutkija ja tutkittavat ymmärtävät keskustelussa esille tulleet asiat yhdenmukaisesti. (Aaltio & Puusa 2020, 185–186). Pystyin monissa haastatteluissa nyökyttelemään päätäni kertomusten kuluessa,

sillä koin ymmärtäneeni täsmälleen, mistä haastateltava puhui. Monesti tekikin mieli sanoa: ”been there, done that.”

Tutkijan positiossa on syytä huomata tutkijan vaikutus aineiston analysointiin. Narratiivisessa tutkimuksessa tutkija lähestyy tarinoita eri näkökulmasta, mistä ne on kerrottu (Smythe & Murray 2005, 181). Narratiivisessa tutkimuksessa lähtökohtana on ilmiöiden monitulkintaisuus. Tulkinta perustuu ihmisen omaan kokemusmaailmaan. Menneisyyttä koskeva tulkinta on aina nykyhetkestä tehty tulkinta. Siihen vaikuttavat siis muistaminen ja jäsentäminen. Tutkija nähdään tulkintojen tulkitsijana. (Puusa, Hänninen & Mönkkönen 2020, 226–227.) Se voimmeko koskaan ymmärtää täysin toisen kokemusta, on tulkinnan varaista.

Tutkimuksen luotettavuutta tarkastellessa tulee ottaa huomioon oma kokemukseni tutkijana. Olen tehnyt laadullisen tutkimuksen valmistuessani ammattikorkeakouluopinnoistani vuonna 2013. Myös silloin tein haastattelututkimuksen, tosin eri aiheesta. Silloin tutkin käsityksiä. Narratiivinen tutkimus oli siis itselleni uutta. Tutkimusmenetelmälliset valinnat ovatkin luotettavuutta tarkasteltaessa tutkijan subjektiivisuuteen perustuva näkökulma (Aaltio & Puusa 2020, 187). Tein omat tutkimukseni metodologiset ratkaisut pääasiassa perustellen. Sain tutkimuksen tekemiseen myös apua ja tukea graduohjaajaltani sekä Lapin yliopiston metodiopintojaksoilta. Pyrinkin olemaan mahdollisimman systemaattinen ja objektiivinen. Täydellinen objektiivisuus on käytännössä mahdotonta missään sosiaalitieteellisessä tutkimuksessa (Aaltio & Puusa 2020, 178). Tämän tutkimuksen tutkimustapaa avaan luvussa 4. Tutkimuksen toteutus.

7.3. Jatkotutkimuksen aiheita

Kaikilla haastateltavillani oli haastattelun hetkellä työt tai muut opinnot menossa. Kuitenkin ennen haastatteluista pohdin, että mitähän keskeyttäneet opiskelijat tekevät. Yhtenä jatkotutkimuksen aiheena voisi tarkastella, missä koulutuksensa keskeyttäneet ovat, kun keskeytymisestä on kulunut aikaa?

Polkuja rakentaessa tuli eteen se, että opintopistekertymät voisivat toimia yhtenä keskeytymistä ilmentävänä asiana, joka olisi helposti kerättävissä automaattisilla datan kerääjillä. Tutkimuksen jälkeen voisikin tarkastella opintopisteiden määrän karttumista suhteessa näihin tässä tutkimuksessa luotuihin polkuihin. Kivisen tien kulkijoilla opintojen suorittaminen hidastui heidän kertomansa mukaan pikkuhiljaa opintojen edetessä, kun taas tuulien viemillä opintojen suorittaminen päättyi yhtäkkisesti. Näkyykö tämä esimerkiksi yliopiston opintorekisterissä tai yliopiston omissa opintojen seuraamisen työkaluissa?

Tutkimuksen edetessä aloin pohtimaan, että olisiko mahdollista mitata sitoutumisen tasoa? Mielenkiintoista olisi, jos voitaisiin tarkastella tai mitata, että voidaanko sitoutumisen tasoon vaikuttaa esimerkiksi ohjauksella? Sitoutuisiko opiskelija opintoihinsa paremmin, jos hänet kontaktoitaisiin heti opintojen alussa ja yhdessä koulutusorganisaation henkilön kanssa suunniteltaisiin opiskelijan oma yksilöllinen polku. Tätä olen tehnyt tämän syksyn Lapin ammattikorkeakoululla aloittavien opiskelijoiden tulokeskusteluissa, jotka ovat koulutusorganisaation ryhmänohjaajan järjestämiä noin puolen tunnin keskusteluhetkiä aloittaville opiskelijoille. Koulutusosalalla, jolla tällä hetkellä työskentelen, on ollut tapana kontaktoida kaikki aloittavat opiskelijat ja kysellä tulevaisuuden haaveita ja käydä läpi asioita, jotka mietityttävät aloittavaa opiskelijaa. Olen kokenut, että opiskelijalle on keskustelun jälkeen jäänyt selvempi kuva omasta opintopolustaan. Myöskin konkreettiset sitoutumisen pisteet olisi hyvä selvittää, jotta tukitoimilla voitaisiin vaikuttaa kohdennetummin.

Yhden haastateltavan kanssa pohdimme vielä haastattelun jälkeen sitä, miten Bolognan prosessin myötä tullut tutkinnon jakaminen kahteen osaan toisaalta myös mahdollistaa sen, että opiskelija näkee kandidaatin tutkinnon yhtenä sitoutumisen kohteena ja maisterivaiheen toisena. Bolognan prosessin myötä tutkinnot on jaettu 3+2-mallilla, jossa kolmen vuoden jälkeen opiskelija saavuttaa ensimmäisen tutkinnon ja voi jatkaa toiseen tutkintoon. 3+2-mallissa numerot edustavat näihin tutkintoihin käytettävää vähimmäiskeskoa. Pietron ja Cutillon (2008, 547) mukaan Bolognan prosessi on vaikuttanut Italiassa yliopisto-opintojen keskeyttämiseen kahdella tapaa: keskeyttäminen on vähentynyt, mutta moni keskeyttää opintonsa ensimmäisen tutkinnon suoritettuaan, koska halukkuus

opiskella neljäs ja viides vuosi laskee. Suomessa taas kandidaton koulutuksen jälkeen ha-
keutuminen esimerkiksi toiseen maisteriohjelmaan voi olla todennäköisempää, koska tut-
kinto on tavallaan jaettu kahteen eri vaiheeseen. Voisiko jollain toimilla sitouttaa kandi-
daatin vaiheen jälkeen opiskelijan suorittamaan myös maisterivaiheen samassa tiedekun-
nassa ja yliopistossa, vai tulisiko tässä säilyttää opiskelijalle jo nyt oleva suuri itsemää-
räämisoikeus? Kiinnostavaa voisi olla tutkia, kuinka moni opiskelija tai työelämäedustaja
Suomessa näkee kandidatin tutkinnon riittävänä työelämään ja millaisia vaikutuksia
näillä näkemyksillä on opintojen suorittamiseen?

Oman tutkimukseni tutkimusjoukko koostui opintonsa keskeyttäneistä ilman läsnä- tai
poissaoloilmoitusta. Lapin yliopiston kasvatusalan keskeyttäneitä oli suhteessa aloittaneis-
siin paljon ja oma tutkimusjoukkoni oli vain osa tätä keskeyttäneiden joukkoa. Jatkotut-
kimuksena voitaisiin tutkia, eroaako muiden kasvatusalan keskeyttäneiden opiskelijoiden
opintojen keskeytymisen syyt oman tutkimukseni keskeytymiseen johtaneista syistä.
Onko opintojen keskeytyminen ja siihen liittyvät syyt mahdollisesti ilmiönä sellaisia, että
siihen ei vaikuta välttämättä keskeyttämisen tapa?

Lähteet

Aaltio, I. & Puusa, A. 2020. Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus, 177–188.

Aina, C. 2012. Parental background and university dropout in Italy. *High Educ* (2013) 65: 437–456. Ladattavissa osoitteessa: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-012-9554-z#Sec11>. (Luettu 10.12.2019.)

Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.

Araque, F., Roldán, C. & Salguero, A. 2009. Factors influencing university drop out rates. *Computers & Education* 53 (2009), 563–574. Ladattavissa osoitteessa: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.03.013>, (Luettu 2.11.2020.)

Belloc, F., Maruotti, A. & Petrella, L. 2009. University drop-out: an Italian exper. Published online: 17 November 2009. *Higher Education*, August 2010, Vol. 60, No. 2, Springer, 127–138. Ladattavissa osoitteessa: https://www.jstor.org/stable/40784172?seq=1&cid=pdf-reference#references_tab_contents. (Luettu 6.11.2020.)

Bernardo, A., Esteban, M., Fernández, E., Cervero, A., Tuero, E. & Solano, P. 2016. Comparison of personal, social and academic variables related to university drop-out and persistence. *Frontiers in psychology*, 7, 1610. Osoitteessa: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01610>. (Luettu 4.11.2020.)

Eskola, E. & Vastamäki, J. 2010. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin: I, metodin valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 24–42.

Estola, E., Uitto, M. & Syrjälä, L. 2017. Elämäkertahaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvaori (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 153–173.

Finlex. 2005. Hallituksen esitys Eduskunnalle laiksi yliopistolain muuttamisesta. HE 12/2005. Osoitteessa: <https://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2005/20050012>. (Luettu 13.11.2020.)

Fried, R., Petty, C., Faraone, S. V., Hyder, L. L., Day, H. & Biederman, J. 2016. Is ADHD a Risk Factor for High School Dropout? A Controlled Study. *Journal of Attention Disorders* 2016, Vol. 20(5), 383 –389. Osoitteessa: <https://journals-sagepub-com.ezproxy.-ulapland.fi/doi/pdf/10.1177/1087054712473180>. (Luettu 13.11.2020.)

Heikkinen, H. L. T. 2001. Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa: J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2, näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 116–132.

Heikkinen, H. L. T. 2002. Whatever is narrative research. Teoksessa R. Huttunen, H. L. T. Heikkinen & L. Syrjälä (toim.) Narrative reasearch, voices of teachers and philosophers. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Helsingin yliopisto. 2020a. Campus Conexus - Korkeakouluopiskelijan syrjäytymisen ehkäiseminen. Osoitteessa: <https://researchportal.helsinki.fi/fi/projects/campus-conexus-korkeakouluopiskelijan-syrj%C3%A4ytymisen-ehk%C3%A4iseminen>. (Luettu 27.10.2020.)

Helsingin yliopisto. 2020b. Etappi. Osoitteessa: <https://guide.student.helsinki.fi/fi/artikkeli/etappi>. (Luettu 26.1.2020.)

Horelli, P. 2011. Tutkinnot valmiiksi – Keskeytyneet yliopisto-opinnot päätökseen koulutusohjelma. Teoksessa P. Jääskelä & P. Nissilä (toim.) Valmistumisen tukeminen

korkeakouluopinnoissa. Vaasa: Oy Fram Ab, 16–31. Osoitteessa: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/47638/978-951-39-4301-1.pdf?sequence=1#page=17>. (Luettu 11.12.2019.)

Hovdhaugen, E. 2009. Transfer and dropout: different forms of student departure in Norway. *Studies in Higher Education*, 34:1, 1–17, Osoitteessa: <https://doi.org/10.1080/03075070802457009>. (Luettu 5.11.2020.)

Hovdhaugen, E. 2011. Do structured study programmes lead to lower rates of dropout and student transfer from university? *Irish Educational Studies*, 30:2, 237–251. Osoitteessa: <https://doi.org/10.1080/03323315.2011.569143>. (Luettu 5.11.2020.)

Huttunen, R., Heikkinen, H. L. T. & Syrjälä, L. 2002. Narrative research, voices of teachers and philosophers. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Hyvärinen, M. 2017. Kertomushaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvoori (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 174–192.

Industryhack. 2020. Dropout Stop, Ammattiopintojen keskeytymisen ehkäisyä opiskelijoiden osallisuutta ja aktiivisuutta edistämällä. Osoitteessa: <https://app.industryhack.com/challenges/dropoutstop/>. (Luettu 23.10.2020.)

Jakku-Sihvonen, R. 2005. Kasvatustieteiden opetus ja asiantuntijan arkipätevyys. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen (toim.) Uudenlaisia maistereita. Jyväskylä: PS-kustannus, 125–150.

Järvinen, A. & Poikela, E. 2004. Kasvatusalan asiantuntijan osaaminen. Teoksessa A. Järvinen, A.R. Nummenmaa, E. Syrjäläinen, T. Takala, A. Savisaari & T. Järventie. Puheenvuoroja kasvatusalan yliopistokoulutuksen kehittämistä, Tampereen yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan 30-vuotisjuhlakirja. Tampere: Tampereen yliopisto, 13–26.

Järvinen, A., Nummenmaa, A. R., Syrjäläinen, E., Takala, T., Savisaari, A. & Järventie, T. 2004. Puheenvuoroja kasvatustieteiden tiedekunnan 30-vuotisjuhlakirja. Tampere: Tampereen yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan 30-vuotisjuhlakirja. Tampere: Tampereen yliopisto.

Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kananen, J. 2015. Opinnäytetyön kirjoittajan opas. Näin kirjoitan opinnäytetyön tai pro gradun alusta loppuun. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kananen, J. 2017. Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kipponen, A. & Annala, J. 2016. Opintoihin kiinnittyminen opiskelijan elämismaailmassa. *Kasvatus* 47 (5), 406–418.

Krause, K-L. 2005. Understanding and promoting student engagement in university learning communities. *Sharing Scholarship in Learning and Teaching: Engaging Students*, James Cook University, September 2005, Townsville/Cairns, Queensland, 21–22. Osoitteessa: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.659.6304&rep=rep1&type=pdf>. (Luettu 4.11.2020.)

Krause, K-L. & Coates, H. 2008. Students' engagement in first-year university. *y, Assessment & Evaluation in Higher Education*, 33:5, 493–505. Osoitteessa: <https://doi.org/10.1080/02602930701698892>. (Luettu 3.11.2020.)

Kunttu, K., Pesonen, T. & Saari, J. 2016. Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2016. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 48. Helsinki: Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö. Osoitteessa: https://1285112865.rsc.cdn77.org/app/uploads/2020/01-/KOTT_2016-1.pdf. (Luettu 13.11.2020.)

Lapin yliopisto. 2020. Mediakasvatus. Osoitteessa: <https://www.ulapland.fi/FI/Yksikot/Kasvatustieteiden-tiedekunta/Opinnot/Kasvatusala>. (Luettu 16.2.2020.)

Lapin yliopiston tutkintosääntö 22.8.2016. Osoitteessa: <https://www.ulapland.fi/loader.aspx?id=49c4539a-6a5d-4a84-80ce-7e981ad1626e>. (Luettu 11.12.2019.)

Lastusaari, M. 2018. Persistence in major in relation to learning approaches. Development of a questionnaire for university chemistry students. Turku: Turun yliopisto.

Lehmann, W. 2007. "I just didn't feel like I fit in": The role of habitus in university dropout decisions. *Canadian Journal of Higher Education Revue canadienne d'enseignement supérieur*. Volume 37, No. 2, 2007, 89–110. Osoitteessa: www.ingentaconnect.com/content/csshe/cjhe. (Luettu 3.11.2020.)

Letseka, M. 2009. 88University drop-out and researching (lifelong) learning and work. Teoksessa L. Cooper & S. Walters (toim.) *Learning/WorkTurning work and lifelong learning inside out*. Kapkaupunki, Etelä-Afrikka: HSRC Press, 88–105. Osoitteessa: <https://bit.ly/3kATEo8>. Luettu 5.11.2020.)

Liimatainen, J. O., Kanstrén, K., Kaisto, J., Karhu, K., Martikkala, S., Andersen, M., Aikola, R., Anttila, K., Keskinarkaus, P. & Saari, P. Opintopolulle yksilöllisyyttä, opiskelijalähtöisyyttä ja empatiaa. Korkeakouluopiskelijoiden näkemyksiä opiskelusta, opintojen viivästyisestä, työelämästä ja ohjauksesta. Oulu: Oulun yliopisto. Osoitteessa: <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789514296260.pdf>. (Luettu 16.2.2020.)

Manner, M. 2019. Ammatin ilot pitäisi nostaa huolipuheen rinnalle. *Opettaja*. 30.8.2019. Osoitteessa: <https://www.opettaja.fi/ajassa/ammatin-ilot-pitaisi-nostaa-huolipuheen-rinnalle/>. (Luettu 16.11.2019.)

Metsämuuronen, J. 2000. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Metodologia-sarja 4. Helsinki: International Methelp Ky.

Mäkinen, M. & Annala, J. 2011. Opintoihin kiinnittyminen yliopistossa. Teoksessa M. Mäkinen, V. Korhonen, J. Annala, P. Kalli, P. Svärd & V-M. Värri (toim.) Korkeajännityksiä. Kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy, 59-80.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2020. Oppivelvollisuuden laajentaminen. Osoitteessa: <https://minedu.fi/oppivelvollisuuden-laajentaminen>. (Luettu 2.11.2020.)

Opintopolku.fi. 2020. Osoitteessa: <https://opintopolku.fi/wp/fi/>. (Luettu 17.5.2020.)

Paakki, N. 2020. Mielenterveys- ja elämäntaitotaidot osaksi henkilöstön osaamista. Teoksessa M. Ärling (toim.) Voimaa opiskeluun – otetta ohjaukseen. Voimaa opiskeluun -hankkeen loppujulkaisu, 26–31. Osoitteessa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/333089/DIAK_Puheenvuoro_29_web.pdf?sequence=2&isAllowed=y. (Luettu 3.11.2020.)

Partanen, A. 2011. ”KYLLÄ MINÄ TÄSTÄ SELVIÄN”, Aikuisopiskelijat koulutustarinnansa kertojina ja koulutuksellisen minäpystyvyytensä rakentajina. Kokkola: Jyväskylän yliopisto Kokkolan yliopistokeskus Chydenius. Osoitteessa: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/27071/978-951-39-4273-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. (Luettu 19.8.2020.)

Penttilä, M., Lairio, M. & Penttinen, L. 2007. Yliopisto-opintoihin hakeutuminen. Teoksessa M. Lairio & M. Penttilä (toim.) Opiskelijalähtöinen ohjaus yliopistossa. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto, 15–36.

Penttinen, L. & Falck, H. 2007. Mutkia opintopolulla: keskeyttämistä harkitsevien ohjaustarpeet ja haettu ohjaus. Teoksessa M. Lairio & M. Penttilä (toim.) Opiskelijalähtöinen ohjaus yliopistossa. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto, 37–68.

Pietro, G. D. & Cutillo, A. 2008. Degree flexibility and university drop-out: The Italian experience. *Economics of Education Review*. Volume 27, Issue 5, October 2008, Pages 546-555. Ladattavissa osoitteessa: <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2007.06.002>. (Luettu 2.11.2020.)

Potila, A-K., Moisio, J., Ahti-Miettinen, O., Pyy-Martikainen, M. & Virtanen, V. 2017. Opiskelijatutkimus 2017. EUROSTUDENT VI –tutkimuksen keskeiset tulokset. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Osoitteessa: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80534/okm37.pdf>. (Luettu 6.5.2020.)

Puusa, A. 2020. Näkökulmia laadullisen aineiston analysointi. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus, 145–156.

Puusa, A., Hänninen, V. & Mönkkönen, K. Narratiivinen lähestymistapa organisaatiotutkimuksessa. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus, 216–227.

Ranta, J. & Kuula-Luumi, A. 2017. Haastattelun keruun ja käsittelyn ABC. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvoori (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino, 413–426.

Rapida. 2020. Annie – innovaatiokilpailun voitosta vauhtia opintojen keskeyttämisen ehkäisyyn. 25.1.2019. Osoitteessa: <https://rapida.fi/blog-3/>. (Luettu 23.10.2020.)

Rautopuro, J. & Korhonen, J. Yliopisto-opintojen keskeyttämisriski ja opintoihin kiinnittymisen ongelmat. Teoksessa M. Mäkinen, V. Korhonen, J. Annala, P. Kalli, P. Svärd & V-M. Värri (toim.) *Korkeajännityksiä. Kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta*. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy, 36–58.

Reinikainen, R. 2018. Tietopaketti opintojen keskeyttämisestä. Voimaa opiskeluun. Osoitteessa: https://voimaaopiskeluun.diak.fi/wp-content/uploads/sites/7/2018/11/Voimaa_opiske-luun_Tietopaketti_opintojen_keskeyttamisesta_. (Luettu 3.11.2020.)

Riggert, S. C., Boyle, M., Petrosko, J. M., Ash, D. & Rude-Parkins, C. 2006. Student Employment and Higher Education: Empiricism and Contradiction. *Review of Educational Research*, Spring 2006, Vol. 76, No. 1, 63–92. Osoitteessa: <https://journals-sagepub-com.ezproxy.ulapland.fi/doi/pdf/10.3102/00346543076001063>. (Luettu 13.11.2020.)

Rinne, R., Kivirauma, J. & Lehtinen, E. 2015. Johdatus kasvatustieteisiin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Rodríguez-Muñiz, L. J., Bernardo, A. B., Esteban, M. & Díaz, I. 2019. Drop out and transfer paths: What are the risky profiles when analyzing university persistence with machine learning techniques? *PLOS ONE*, 14(6): e0218796. Osoitteessa <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0218796>. (Luettu 9.11.2020.)

Rouhelo, A. & Rautakilpi, S. 2005. Suuret odotukset vai turhat toiveet? Akateemiset generalistit vuosituhannen vaihteen työmarkkinoilla. *Aikuiskasvatus* 25 (1), 36–46. Ladattavissa osoitteessa: <https://journal.fi/aikuiskasvatus/article/view/93603>. (Luettu 13.11.2020.)

Salmela-Aro, K. & Read, S. 2017. Study engagement and burnout profiles among Finnish higher education students. *Burnout Research*, Volume 7, December 2017, 21–28. Osoitteessa: <https://doi.org/10.1016/j.burn.2017.11.001>. (Luettu 17.11.2020.)

Siljander, P. 2005. Kasvatustieteen ydinsisällöt yleisen kasvatustieteen opinnoissa. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen (toim.) *Uudenlaisia maistereita*. Jyväskylä: PS-kustannus, 151–163.

Smythe, W. E. & Murray, M. J. 2005. Owing the story: ethical considerations in narrative research. Teoksessa M. Nind, J. Rix, K. Sheehy, K. Simmons (toim.) Ethics and research in inclusive education: values into practice. London and New York: Routledge, 176–191.

Squire, C., Andrews, M. & Tamboukou, M. 2008. Introduction: What Is Narrative Research? Teoksessa M. Andrews, C. Squire & M. Tamboukou (toim.) Doing narrative research. Los Angeles, London: SAGE, 2–23.

Tirri, K. 2008. Etiikan ”uusi tulo” opettajuuteen ja opettajankoulutukseen. Teoksessa R. Rinne, H. Niemi, J. Välijärvi & J. Tähtinen (toim.) Ihmistä kasvattamassa: koulutus – arvot – uudet avaukset. Professori Hannele Niemen juhlakirja. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 189–198.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakkoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisu 3/2019. Osoitteessa: https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakkoarvioinnin_ohje_2019.pdf?_ga=2.204516304.1165782694.1604910926-220772387.1604910926. (Luettu 9.11.2020.)

Ursin, J., Rautopuro, J. & Välimaa, J. 2011. Opiskelijoiden syrjäytymisriski korkeakoulupoliittisessa keskustelussa. Teoksessa M. Mäkinen, V. Korhonen, J. Annala, P. Kalli, P. Svärd & V-M. Värri (toim.) Korkeajännityksiä. Kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy, 19–35

Vipunen. 2020a. Yliopistojen hakeneet ja paikan vastaanottaneet. Osoitteessa: https://vipunen.fi/fi-fi/_layouts/15/xlviewer.aspx?id=/fi-fi/Raportit/Haku-%20ja%20valintatiedot%20-%20korkeakoulu%20-%20yo%20-%20koulutusala.xlsb (Luettu 6.11.2020.)

Vipunen. 2020b. Yliopistokoulutus. Opiskelijat ja tutkinnot. Osoitteessa: <https://vipunen.fi/fi-fi/yliopisto/Sivut/Opiskelijat-ja-tutkinnot.aspx>. (Luettu 16.2.2020.)

Vipunen. 2020c. Yliopistoissa suoritettut tutkinnot. Osoitteessa: https://vipunen.fi/fi-fi/_layouts/15/xlviewer.aspx?id=/fi-fi/Raportit/Yliopistokoulutuksen%20tutkinnot-n%C3%A4k%C3%B6kulma-koulutusala.xlsb. (Luettu 6.11.2020.)

Vipunen. 2020d. Yliopistossa suoritettut tutkinnot, rajauksena Lapin Yliopisto. Osoitteessa: https://vipunen.fi/fi-fi/_layouts/15/xlviewer.aspx?id=/fi-fi/Raportit/Yliopistokoulutuksen%20tutkinnot-n%C3%A4k%C3%B6kulma-koulutusala.xlsb. (Luettu 6.11.2020.)

Vipunen. 2020e. Yliopistoissa vähintään 55 opintopistettä suorittaneet. Osoitteessa: https://vipunen.fi/fi-fi/_layouts/15/xlviewer.aspx?id=/fi-fi/Raportit/Yliopistokoulutus%20-%20v%C3%A4hint%C3%A4n%2055%20op%20suorittaneet%20uusi%20-%20yo.xlsb. (Luettu 17.5.2020.)

Virtanen, P. 2000. Kuinkas heille kävikään? kasvatustieteellisen tiedekunnan opiskelijoiden kertomaa opinnoissa viivästymisen ja opintojen keskeytymisen syistä. *Pedagogica: Kasvatustieteellisen tiedekunnan julkaisuja*; No. 2. Helsingin yliopisto.

Vuorinen, P. & Valkonen, S. 2005. Ammattikorkeakoulu ja yliopisto yksilöllisten koulutustavoitteiden toteuttajina. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselosteita 25. Ladattavissa osoitteesta: https://converis.jyu.fi/converis/portal/detail/Person/4491935?auxfun=&lang=fi_FI (Luettu 24.5.2020.)

Vuorinen-Lampila, P. & Valkonen, S. 2012. Osa 4: yliopisto-opiskelijoiden opintourat. Teoksessa M-L. Stenström, M. Virolainen, P. Vuorinen-Lampila & S. Valkonen (toim.) *Ammatillisen koulutuksen ja korkeakoulutuksen opintourat*. Koulutuksen tutkimuslaitos, Tutkimusselosteita 45. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 191–283. Osoitteessa: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/39908/978-951-39-4850-4.pdf?sequence=1>. (Luettu 20.5.2020.)

Yliopistolaki 2009/558. Osoitteessa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2009/-20090558#L5P39>. (Luettu 21.12.2019.)

Liitteet:

Liite 1.

Teen Pro gradu -tutkielmaa Lapin yliopistossa kasvatustieteen opintojen keskeyttäneiden opiskelijoiden kokemuksista. Erityisessä tarkastelussa ovat 2013-2018 aloittaneet opiskelijat, joiden opintonsa ovat päättyneet ilman poissa- tai läsnäoloilmoitusta. Lapin yliopistossa tehdyn opiskelijoiden etenemistä tutkineen seurantatutkimuksen mukaan opintosi ovat keskeytyneet edellä mainitusta syystä ja tästä syystä lähestyn sinua. Kokemuksesi oli erittäin tärkeä, koska niiden pohjalta voimme mm. kehittää mahdollisesti opiskelijoiden opiskelua tukevia palveluita.

Saisinko siis haastatella sinua kokemuksistasi opintojesi keskeytymisestä? Arvioin, että haastatteluun kuluisi noin 45-60 minuuttia aikaa ja se toteutetaan etäyhteyksin koronaan liittyvien ohjeiden vuoksi. Voimme sopia aikataulut ihan sen mukaan, mikä sinulle sopii parhaiten. Tutkimusaineisto tulee vain minun käyttööni, siihen ei ole muilla pääsyä. Tässä viestin liitteenä on vielä tarkempi tiedote tutkimukseen osallistuville.

Voit olla yhteydessä halukkuudestasi osallistua tutkimukseen tähän kyseiseen sähköpostiin vastaamalla tai laittamalla minulle viestiä (txt tai whatsapp) numeroon: ... Olen sinuun sen jälkeen yhteydessä ja sovitaan tarkemmat ajankohdat ja haastattelun suoritustavat (skype vai joku muu). Pysin tekemään haastattelut heinä-elokuun aikana, mutta minulle sopii myös syksy.

Olisin valtavan kiitollinen ja otettu, jos saisin haastatella sinua.

tutkimusterveisin,

Tiia Ahola

Opiskelija

Lapin yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Saatekirje:

Opiskelijoiden kokemuksia kasvatustieteen opintojen keskeyttämisestä Lapin yliopistossa

Tiedote ja suostumus tutkimukseen osallistuville

Teen tutkimusta siitä, millaisia kokemuksia Lapin yliopistossa opiskelleilla on opintojen keskeyttämisestä. Tutkimukseni koskee niitä opiskelijoita, jotka ovat aloittaneet vuosina 2013-2018 ja joiden opinnot ovat keskeytyneet ilman poissa- tai läsnäoloilmoitusta yliopistolle. Tutkimus toteutetaan Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa.

Pyydän lupaa haastatella sinua kerran (n. 45-60 min) kokemuksistasi opintojesi keskeyttämisestä Lapin yliopistossa. Haastattelu tapahtuu etäyhteyksin edelleen vallitsevan koronatilanteen vuoksi ja siihen liittyvien hallitusten kehotusten mukaisesti, jossa kehoitetaan muun muassa tarpeettomien fyysisten kontaktien välttämistä. Haastattelu tapahtuu myös sinun toiveesi aikatauluista sekä haastattelun välineistä (eli esim. skype, teams yms.) huomioiden. Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja voit halutesasi vetäytyä tutkimuksesta minä ajankohtana tahansa.

Kaikkea haastatteluissa kerättyä materiaalia käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti ja siten, ettei henkilöllisyytesi tule ilmi. Tutkimusaineistoja käsitellään luottamuksellisesti EU:n tietosuoja-asetuksen (2016/679, GDPR) edellyttämällä tavalla, eikä aineistoa luovuteta muille henkilöille. Haastattelut nauhoitetaan ja litteroidaan sähköiseen muotoon. Aineisto säilytetään Lapin yliopiston henkilökohtaisillani käyttäjätunnuksilla ja salasanoilla suojatulla palvelimella. Tutkimusaineisto hävitetään viimeistään 31.12.2021.

Tutkimustuloksia käytetään mahdollisesti kehittämään Lapin yliopiston opiskelijoiden tukemispalveluita. Kokemuksesi opintojen keskeyttämisestä on siitä syystä tärkeä. Tuloksia voidaan esitellä tieteellisissä julkaisuissa, konferensseissa ym. tilaisuuksissa, opetuksessa sekä mahdollisuuksien mukaan muissa tiedotusvälineissä.

Lisätietoja tutkimuksesta antaa:

Tiia Ahola, maisterivaiheen opiskelija Kasvatustieteiden tiedekunta
Lapin yliopisto
Kasvatustieteiden tiedekunta