

Sami Määttä
Leena Kiiveri
Leila Kairaluoma

Motivoimaa-hanke ammatillisen nuorisoasteen koulutuksessa

Niilo Mäki Instituutissa on käynnissä kolmivuotinen ESR-rahoitteinen Motivoimaa-hanke, jonka tavoitteena on tunnistaa ammattiopisto-opiskelijoiden oppimista ja opiskelua vaikeuttavia ongelmia, löytää keskeyttämisriskissä olevia opiskelijoita sekä luoda tehostetun tuen menetelmiä. Hankkeessa on kolme keskeistä osa-aluetta: (1) laaja määrällinen pitkitäistutkimus, jossa selvitetään motivaatio-ongelmien dynamiikkaa sekä opiskelijoilla yleensä että riskiopiskelijoilla, (2) tehostetun tuen mallien kehittäminen oppilaitoksessa sekä ryhmä- että yksilöohjaustilanteisiin ja (3) toimivien käytäntöjen dokumentoiminen ja levittäminen. Tässä raportissa kerrotaan hankkeen teoreettisista lähtökohdista, tehostetun tuen menetelmien kokeiluista ja alustavista tutkimustuloksista.

Asiasanat: syrjäytyminen, motivaatio, tehostettu tuki, nuoret

TAUSTAA

Opintonsa keskeyttävät toisella asteella etenkin sellaiset opiskelijat, joilla on puutteelliset oppimis- ja opiskelukyvyt, heikko opiskelumotivaatio, mielenterveys- ja

päihdeongelmia sekä elämänhallintaan liittyviä ongelmia. Vuonna 2007–2008 ammatilliseen tutkintoon johtavan koulutuksen keskeytti kokonaan 8,9 prosenttia opiskelijoista (Tilastokeskus, 2010). Negatiivinen keskeyttäminen eli se, että nuori ei jatka mihinkään toiseen koulutusmuotoon eikä siirry työelämään tai armeijaan, on huolestuttavinta. Valitettavasti näiden keskeyttäjiä osuus näyttää olevan kasvussa, esimerkiksi Jyväskylän ammattiopistossa oli negatiivisia keskeyttäjiä vuonna 2009 noin 4 prosenttia ja vuonna 2010 jo 4,8 prosenttia.

Maaliskuussa 2009 Niilo Mäki Instituutissa käynnistyi kolmivuotinen ESR-rahoitteinen Motivoimaa-hanke. Sen tavoitteena on tunnistaa opiskelijoiden oppimista ja opiskelua vaikeuttavat ongelmat ja löytää sellaiset keskeyttämisriskissä olevat opiskelijat, joilla on heikko opiskelumotivaatio ja jotka eivät ole sitoutuneet opintoihinsa. Näillä kummallakin piirteellä on vielä kerrannaisvaikutuksia. Ongelmien tunnistamisen jälkeen nuori ohjataan sen tuen tai ongelman selvittelyn piiriin, joka vastaa parhaiten hänen tarpeisiinsa. Motivoimaa-hankkeen tarkoituksena on myös kehittää ja kokeilla ryhmämuotoista ja yksilöllistä tehostettua tukea ensimmäi-

sestä opiskeluvuodesta alkaen, jotta opiskelijoiden opinnoissa edistyminen ja ammattiin valmistuminen voitaisiin turvata. Samalla kerätään kattava tutkimusaineisto ammattioppilaitoksessa opiskelevien nuorten elämästä, opiskelumotivaatiosta ja siihen vaikuttavista asioista.

Hanke toteutetaan yhteistyössä Jyväskylän, Tampereen ja Kiipulan ammattiopistojen, Pirkanmaan koulutus konserni-kuntayhtymän ja Turun ammatti-instituutin kanssa. Hanke on jatkoa näiden oppilaitosten kanssa tehdylle yhteistyölle: aiemmin tutkittiin oppimisvaikeuksien arviointia ja lukivaikeuksisten nuorten opiskelun tukemista. Motivoimaa-hankkeessa on haluttu laajentaa oppimisen tukemista opiskelumotivaation, tavoitteellisuuden sekä arjen hallinnan vahvistamisen suuntaan.

Motivaatio käsitteenä

Itsemääräämisteoria. Psykologisissa tutkimuksissa on useita ihmisen motivaatiota selittäviä teorioita, joista yksi tutkituimpia on itsemääräämisteoria (Self-Determination Theory, Ryan & Deci, 2000). Teorian mukaan ihminen elää elämänsä aktiivisesti, itseään ohjaten ja motivoituneena. Lähes kaikissa kulttuureissa ihmisen motivaation katsotaan jakautuvan sisäiseen ja ulkoiseen. Sisäinen motivaatio saa ihmisen toimimaan ilman ulkoista palkkiota, kuten lapsi leikkiessään ja touhuttaessaan. Ulkoinen motivaatio taas liittyy ihmisen ulkopuolisiin, ei välttämättä ihmistä kiinnostaviin seikkoihin. Ilman niitä ei toimintaakaan olisi. Esimerkkinä ulkoisesta motivaatiosta käynee koulu; lapsi ei varmasti täysin vapaaehtoisesti vaihtaisi vapaata touhuamistaan pulpetissa istumiseen.

Aikuisuuteen siirryttäessä ulkoinen motivaatio muuttuu motivaation keskeiseksi muodoksi. On hankittava koulutus ja työpaikka ja perustettava perhe. Nämä

asiat ovat enemmän tai vähemmän ulkopuolelta tulevia haasteita, joita toki oma kiinnostus ohjaa. Kuinka näistä haasteista selvittää? Mitä se tarkoittaa nuoren elämässä? Omasta elämästään huolehtivien ihmisten määrä on kuitenkin suuri, mikä viittaa siihen, että nämä haasteet ovat ylipäänsä selvitettävissä. Sosialisatio, lapsen kasvaminen yhteisön tai yhteiskunnan jäseneksi, on hyvä esimerkki ulkoisen motivaation sisäistämistä. Aluksi lapsi protestoi vanhempien ja yhteisön pyyntöjä ja painetta vastaan ja vastustelee esimerkiksi kehotusta peseytyä ja pukeutua, mutta josain vaiheessa hän pukeutuu omatoimisesti, käyttää ruokailuvälineitä ja saattaa jopa siivota huoneensa ilman erillistä pyyntöä. Hänestä on tullut itseohjautuva.

Itsemääräämisteorian (Ryan & Deci, 2000) mukaan tähän tulokseen päästään kolmen keskeisen motivaation osa-alueen kautta: yhteenkuuluvuuden, pätevyyden (kompetenssin) ja itsenäisyyden (autonomian). Yhteenkuuluvuus tarkoittaa sitä, että ihminen sosiaalisena olentona haluaa kuulua ryhmään ja tulla hyväksytyksi. Pätevyys tarkoittaa, että pystymme vastaamaan haasteisiin ja osaamme tehdä asioita, joita meiltä vaaditaan tai joita haluamme tehdä. Itsenäisyys on sekä ihmisen kyky että muiden antama tila tehdä omia päätöksiä ja päättää elämänsä suunnasta.

Ihminen on aktiivinen, mikäli hän kokee tulevansa hyväksytyksi ja olevansa kykenevä tekemään asioita ja saadessaan päättää omista asioista. Päinvastaisessa tilanteessa ihminen passivoituu. Toinen vaihtoehto on hakea positiivisia kokemuksia ja hyväksyntää asioista, jotka eivät tue esimerkiksi koulutuksen tavoitteiden saavuttamista. Näiden kolmen alueen lisäksi psykologisen nuorisotutkimuksen veteraani Jacques Eccles (2004) ehdottaa, että erityisesti nuorten tulee saada kokea itsensä tärkeiksi ja tulla huomatuiksi.

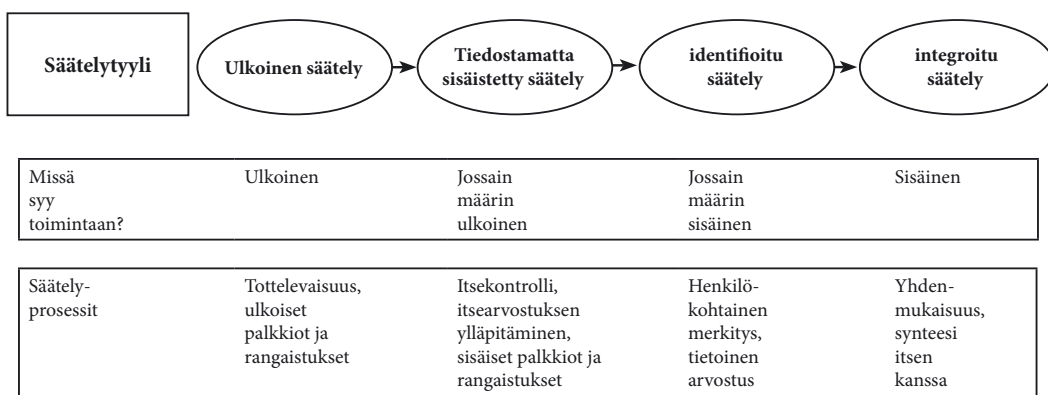
Ulkoisen motivaation sisäistäminen.

Nuoruuden keskeisten kehitystehtävien (ammattinhankinta, seurustelu) voidaan ajatella olevan ulkoisen motivaation sisäistämistä – aikuiseksi kasvamista. Itsemääräämisteoriassa (Ryan & Deci, 2000) ulkoisen motivaation sisäistämisen nähdään tapahtuvan vaiheittain (kuvio 1). Ensimmäisessä vaiheessa eli ulkoisessa säätelyssä ohjaus tulee kokonaan ulkoa ja rangaistuksen pelko ja palkkiot saavat toiminnan aikaan. Koulussa tämä voisi näkyä behaviorismina, jossa oppilaat saadaan toimimaan rangaistuksen uhalla ja palkkioilla. Toisessa vaiheessa säätely on edelleen ulkoista, mutta palkkiot ja rangaistukset sisäistetään. Käyttäytyminen tapahtuu syyllisyyden tai ahdistuksen pelosta. Omantunnon käsite kuvaa tätä motivaatiota.

Kolmannessa vaiheessa ihminen arvostaa tietoisesti sitä, mitä tekee, toiminnan kohdetta, ja sitä, että pystyy itse säätämään toimintaansa. Tällainen opiskelija opiskelee mielellään alaansa ja tuntee valinnan omakseen, vaikuttivatpa siihen sitten muut ihmiset tai eivät. Opiskelija pystyy itse, tietoisesti, säätämään toimintaansa,

esimerkiksi aloittamaan tenttiin lukemisen. Neljännessä vaiheessa ulkoisesta motivaatiosta on tullut sisäistä motivaatiota: ulkoinen ja sisäinen motivaatio ovat sulautuneet ja tulleet molemmat keskeiseksi osaksi ihmisen minäkuvaa. Itsesäätely onnistuu täydellisesti. Toiminta tapahtuu, koska sitä arvostetaan, ja se on osa identiteettiä. Opiskelu kiinnostaa, ja opiskelija saa tyydytystä toiminnastaan. Hän ohjaa itseään ilman yrittämisen tunnetta. Hän harjoittelee asioita ilman, että kukaan siitä palkitsee. Tekemisen aloittamista ei tarvitse erityisemmin edes pohtia.

Ulkoisen motivaation sisäistämässä on keskeistä yhteenkuuluvuus. Ryanin ja Decin (2000) mukaan ulkoisesti motivoitunut käytös syntyy aluksi siitä, että nuoren arvostama henkilö pyytää häntä tekemään jotain tai nuori haluaa matkia häntä. Koulussa tällainen arvostusta herättävä henkilö voi olla opettaja, muu aikuinen, kaveri tai koko kaveriporukka. Lisäksi yksilö omaksuu hänelle tärkeiden sosiaalisten ryhmien arvostaman toiminnan, jos hän vain pystyy siihen. Jos opiskelija taas ohjataan liian aikaisin tekemään asioita, joita hän ei ymmärrä, niin itsesäätelyn si-



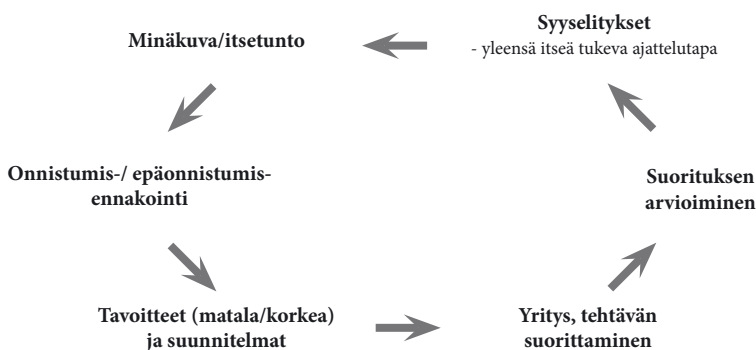
Kuvio 1. Ulkoisen motivaation sisäistäminen (mukaillen Ryan & Deci, 2000, Organismic Interaction Theory)

säistäminen ei onnistu. Opiskelija tuntee, että hän ei ole saanut päättää mistään asiasta itse, eikä hän saa kokemusta itsenäisestä toimimisesta.

Negatiivinen kehä. Yleisen motivaation käsitteistön lisäksi on muitakin tapoja hahmottaa, mitä tapahtuu nuoren joutuessa negatiivisten tapahtumien ketjuun. Puhutaan ongelmien kasautumisista tai negatiivisista kehistä (Määttä, 2007; Nurmi, 2009). Syrjäytyminen näyttäisi olevan monen tekijän summa (Nurmi, 2011). Toiselle asteelle tultaessa nuorilla saattaa olla jo runsaasti ongelmia esimerkiksi oppimisvaikeuksien vuoksi. Lisäksi nuoren kotitausta voi vaikuttaa siihen, millaisia valmiuksia nuorella on siirtyä toiselle asteelle. Jos toisen asteen koulutus alkaa ongelmallisesti, seurauksena on edelleen heikko koulumenestys. Nuori hakeutuu tai ajautuu sellaisten kaverien seuraan, jossa koulu ei kiinnosta. Hän saattaa päteä epäsuotuisilla tavoilla ikävine seurauksineen. Nuori voi myös masentua. Näkemyksemme mukaan se, mitä motivaatiolle voidaan toisella asteella tehdä eli mihin voidaan vaikuttaa, liittyy tämän negatiivisen kehän purkamiseen.

Negatiivista kierrettä eli heikon motivaation ja epäonnistumisten kasautumista on kuvattu erilaisin tavoin (Määttä, 2007; Nurmi, 2009; kuvio 2). Oppijan kokemus itsestään oppijana (oppijainäkuva) perustuu aikaisempiin opiskelukokemuksiin. Itsetunto kuvaa sitä, millaiseksi opiskelijaksi nuori kokee itsensä muihin opiskelijoihin verrattuna. Nämä kokemukset muodostavat perustan sille, millaisia tavoitteita opiskelulle asetetaan. Tavoiteasettelu taas vaikuttaa siihen, millaisia suunnitelmia tehdään ja millaisin keinoin tavoitteisiin yritetään päästä.

Kehän viimeinen vaihe koskee syy-päätelmien tekemistä (Wiener, 1985). Ihmiset yrittävät luontaisesti päätellä, mistä onnistuminen johtuu. Yleistä syy-päätelmille on, että niissä näkyy ns. itseä tukeva ajattelutapa (Määttä, 2007): onnistuminen johtuu omista kyvyistä, epäonnistuminen jostain ulkopuolisesta seikasta. Nämä päätelmät vaikuttavat vuorostaan siihen, millaiseksi opiskelijaksi nuori itsensä kokee. Haastavien opiskelijoiden negatiivinen kehä saattaa olla seuraavanlainen: Opiskelu on ollut vaikeaa, ja nuoret kokevat olevansa muita heikompia oppijoita. He alkavat odottaa jo etukäteen, että kaikki



Kuvio 2. Vahvistuva kierre

opiskeluun liittyvä toiminta epäonnistuu. Tästä seuraa, etteivät nuoret enää suunnittele tekemisiään, ovat passiivisia tai puuhastelevat aivan muuta kuin opintoasioita. He eivät jaksakaan yrittää enää pitkäjänteisesti, jolloin opiskelumenestys jää vaatimattomaksi. He syyttävät epäonnistumisestaan omaa tyhmyyttään. Nurmi (1992) kutsuu tällaista kehää epäonnistumisansaksi.

Miten negatiivista kehää voidaan purkaa? Tutkimukset antavat purkureitiksi muutamia käytännön vihjeitä. Ensimmäkin suoraviivaisin tapa saada nuorelle onnistumisen kokemuksia on järjestää niitä tietoisesti, ja se on lähellä itsemääräämisteorian pätevyyden lisäämisen ajatuksia. Onnistumisen kokemuksia voidaan lisätä esimerkiksi auttamalla nuorta opiskelussa tai tehtävissä alkuun ja opettamalla toiminnanohjausta ja strategioita, tarjoamalla mahdollisuuksia valita, rohkaisemalla nuorta ottamaan vastuuta valinnoistaan (itsenäisyys) ja harjoittelemalla hänen kanssaan taitoja (pätevyys). Toinen mahdollisuus on auttaa nuoria tulkitsemaan omaa toimintaansa positiivisesti (Määttä, 2007). Positiivisiin tulkintoihin voidaan vaikuttaa antamalla positiivista palautetta, osoittamalla vahvuuksia ja harjoittelemalla omien vahvuuksien löytämistä. Motivoinninhankkeen tehostetun opetuksen malleja on kehitetty näiden ajatusten pohjalta. Koska ammattioppilaitosten opiskelijoiden motivoinnista ei ole juurikaan vertailtavaa tutkimusta, kerätään hankkeessa myös tutkimustietoa tukitoimien onnistumisesta.

MOTIVOIMAA-HANKKEEN TAVOITTEET JA KÄYTÄNNÖN TOTEUTUKSET

Motivoimaa-hankkeessa on kolme keskeistä tavoitetta. Ensimmäinen on tehdä ammatillisen nuorisoasteen koulutukses-

sa opiskelevien elämää kartoittava tutkimus motivaation kannalta tarkasteltuna. Voidaksemme sanoa luotettavasti, miten haastavien opiskelijoiden ja tehostettuun opetukseen osallistuneiden motivaatio kehittyy ammatillisissa opinnoissa, meidän on tutkittava, millaisia kaikkien oppilaitoksissa opiskelevien motivaatio ja sen osatekijät ovat. Lisäksi ammatillisia oppilaitoksia koskevia pitkittäistutkimuksia on vain vähän, joten kerätty tutkimustieto on arvokasta.

Toinen tavoite on tehostetun opetuksen ja ohjausmallien kehittäminen yksilö- ja ryhmätasolla. Hankkeen työntekijöinä olemme aktiivisesti mukana ohjaustilanteissa. Ohjauskokeilujen ja kehittämistyön tavoitteena on se, että toimivat mallit jäisivät oppilaitoksen arkeen hankeajan päättymisen jälkeen. Tehostetun tuen kehittäminen on tapahtunut yhdessä yhteistyöoppilaitosten työntekijöiden kanssa sekä ohjausryhmän asiantuntijoiden näkökulmia hyödyntäen. Hankkeen kolmas tavoite on hyvien käytäntöjen levittäminen toisen asteen koulutuskentälle. Nuorten kanssa työskenteleville toimijoille levitetään tutkimustietoa, hankkeen tutkimukseen perustuvaa tietoa sekä hyviä käytänteitä kirjoittamalla pedagoginen käsikirja. Kirjan keskeisiä painopisteitä ovat nuorten opiskelumotivaatio ja tehostettu tuki.

Ammatillisen nuorisoasteen koulutuksessa opiskelevien elämää kartoittava tutkimus

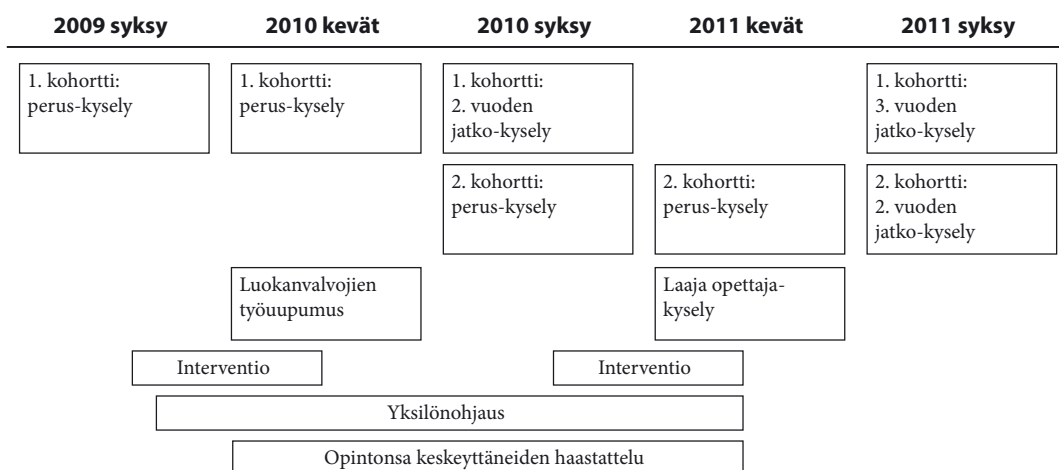
Toivomme tutkimuksen (kuviot 3) tuovan tietoa siitä, millaiset kysymykset opintojen alussa auttaisivat tunnistamaan keskeyttämisriskissä olevat opiskelijat, millaisia erilaisia opiskelijoiden alaryhmiä ammatitopistosta löytyy ja miten ne eroavat motivaation suhteen toisistaan. Näin toivomme saavamme arvion siitä, mihin asioihin voisi vaikuttaa ja mihin kannattaa vaikuttaa

sekä miten se tehdään.

Kyselylomakkeemme perustui aikaisempaan tutkimukseen syrjäytymiseen vaikuttavista tekijöistä ja motivaation merkityksestä oppimisessa (mm. Määttä, 2007; Nurmi, 2009; Ryan & Deci, 2000; Salmela-Aro, 2009; Salmela-Aro & Nurmi, 2002; Salmela-Aro & Näätänen, 2005). Käsitteet muotoiltiin kyselyksi taulukon 1 mukaisesti. Osaa kysymyksistä on käytetty aikaisemmissa tutkimuksissa, ja osa kehitettiin tätä tutkimusta varten. Kysely toteutettiin Internetissä, ja suurimpaan osaan kysymyksistä vastattiin valitsemalla oikea tai sopiva vastaus pudotusvalikosta. Jyväskylän ammattiopiston ensimmäisen vuoden opiskelijat täyttivät 30–45 minuuttia kestävä kyselyn syksyllä oppitunnin aikana. Tarvittaessa hankkeen työntekijät olivat ohjeistamassa ja valvomassa kyselyn täyttöä. Tutkimusluvut postitettiin opiskelupaikkailmoituksen mukana alaikäisten nuorten vanhempien tai täysi-ikäisten itsensä täytettäväksi. Opettajien kysely toteutetaan kevättalvella 2011.

Alkuvaiheessa syksyllä 2009 tutkimukseen osallistui 1 219 ensimmäisen vuoden opiskelijaa (593 poikaa, 614 tyttöä; 184 kieltäytyi osallistumasta tutkimukseen). Syksyllä 2010 osallistui 1 182 ensimmäisen vuoden opiskelijaa (564 poikaa, 615 tyttöä; 192 kieltäytyi) ja 777 toisen vuoden opiskelijaa (382 poikaa, 395 tyttöä). Kaikista aloittavista tutkimukseen vastasi 73 % vuonna 2009 ja 68 % vuonna 2010. Toisen vuoden opiskelijoista vastasi vajaat puolet (48 %). Osa opiskelupaikan saaneista opiskelijoista ei kuitenkaan aloittanut opintoja Jyväskylän ammattioppilaitoksessa ja osa keskeytti opintonsa. Lisäksi kouluun tuli kesken lukuvuoden muualta muita opiskelijoita, mikä vaikeuttaa vastausprosentin arvioimista. Luultavasti tutkittavien todellinen prosenttiosuus varsinaisista aloittaneista opiskelijoista on suurempi kuin ylhäällä mainittu.

Syksyllä 2010 tutkimukseen osallistui kolme kontrolliryhmää: Tampereen tekninen ala, Turun sosiaali- ja terveystieteiden ala sekä Kiiptulan kaupallinen ala. Niiden pohjalta



Kuvio 3. Motivoimaa-hankkeen tutkimuksen aikataulu

Taulukko 1. Motivoimaa-hankkeen kyselyn osiot

1. Opiskelijan perustiedot (mm. ikä, sukupuoli, luokka)
2. Perhetausta (mm. kenen kanssa asuu, vanhempien koulutus)
3. Kaverisuhteet (mm. kenen kanssa viettää aikaa, seurustelu)
4. Harrastukset
5. Opiskeluun liittyvää (mm. erityisopetustausta, arvosanat)
6. Motivaatio itseohjautuvuutena (SRQ-L; Black & Deci, 2000)
7. Tavoitteet (Salmela-Aro, 2002)
8. Elämänhallinta (mm. päihteet, valvominen, netin käyttö)
9. Motivaatio negatiivisena kehänä (lyhennetty CAST; Nurmi, Haavisto & Salmela-Aro, 1997)
10. Hyvinvointi (mm. psykiatriset ongelmat)
11. Koulu-uupumus (BBI; Salmela-Aro & Näätänen, 2005)
12. Masennus (lyhennetty BDI; Beck ym., 1961)

näemme, eroavatko muualla Suomessa sijaitsevat ja erityyppiset ammattioppilaitokset Jyväskylästä. Opettajien kyselyyn saamme vertailuaineistoa Lounais-Suomen koulutusyhtymän sosiaali- ja terveystieteiden alan opettajista.

Alustavia tutkimustuloksia. Motivoimaa-hankkeen tutkimustulosten analyysi on aluillaan, mutta joitain alustavia tuloksia voidaan esittää. Jyväskylän ammattiopistossa vuonna 2009 aloittaneista opiskelijoista 206 (noin 12 prosenttia) keskeytti alkuperäisen opintoalansa opinnot. Opiskelijoiden ilmoittamat keskeyttämisen syyt näkyvät kuviosta 4. Negatiiviset syyt (99 opiskelijaa) eli väärä ala, motivaation puute, terveydelliset syyt ja ei tietoa –vastaus, muodostivat suuren osan opiskelijoiden keskeytykselleen antamista syistä. Negatiivinen syy keskeyttämiseen oli 48 prosentilla kaikista opintoalansa keskeyttäneistä.

Edellisten lisäksi oppilaitoksessa oli 61 opiskelijaa, joiden koulusuoritukset olivat erittäin puutteellisia, ja hekin olivat siis jo saattaneet keskeyttää opintonsa (tässä tapauksessa alkuperäisen opintoalan olisi

keskeyttänyt 16 prosenttia opiskelijoista).

Toinen valittava tulos löytyi tarkasteltaessa ANOVA-toistomittauksella koulu-uupumusta (BBI) ja sisäistettyä opiskelumotivaatiota (SRQ-L) ensimmäisen (2009) ja toisen (2010) opiskeluvuoden syksyn välillä. Koulu-uupumus lisääntyi vuoden aikana [$F(1,592) = 73,74; p < 0,001$], ja vastaavasti sisäistetty opiskelumotivaatio väheni [$F(1,595) = 23,25; p < 0,001$].

Tarkastelimme (taulukko 2) lisäksi motivaation, koulu-uupumuksen ja ensimmäisen kouluvuoden opintojen välisiä yhteyksiä ja seurassimme, millaisia ongelmia ne aiheuttavat. Pääongelmia oli kolme: ensimmäisen opintovuoden aikana hylätyt opinnot, opintoviikkojen suorittamisen vähyys ja kertyneet poissaolot.

Ongelmien yleisyys ei noudattanut normaalijakaumaa. Muodostimme niistä dikotomisat muuttujat jakamalla ne mediaanista kahteen ryhmään. Hierarkkisella logistisella regressiolla saimme tulokseksi, että opintojen hylkääminen oli todennäköisempää, jos opiskelija oli huonosti motivoitunut (CAST) ja hän tunsi uupuneen-

sa koulussa heti opintojen alussa. Lisäksi huono motivaatio vähensi todennäköisyyttä, että opiskelija jaksaisi suorittaa yli 41:tä opintoviikkoa. Jos nuoren opiskelumotivaatio oli sisäistä, hän ei todennäköisesti ollut koulusta paljoa, yli 44:ää tuntia poissa, mutta jos hän tunsu uupuneensa koulunkäyntiin heti syksyllä, poissaoloja tuli runsaasti.

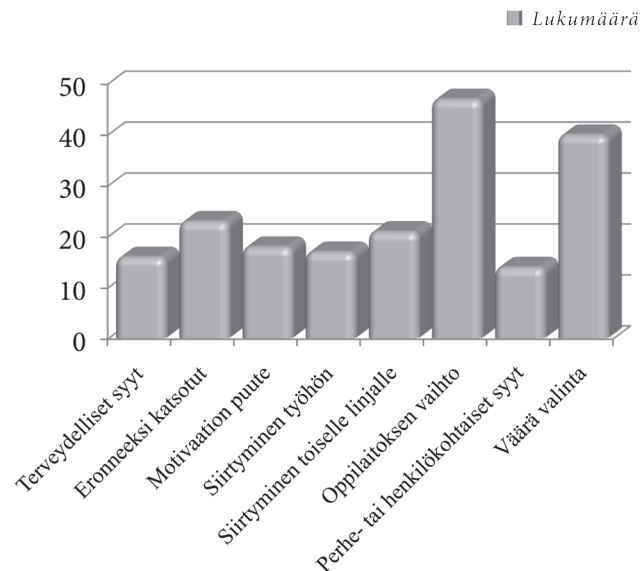
Näiden lisäksi tarkastelimme negatiiviseen kehään liittyvän motivaation (CAST) kehitystä ensimmäisen kouluvuoden aikana hierarkkisella lineaarisella regressiolla. Jos opiskelijalla oli toisen vuoden syyskukaudella heikko opiskelumotivaatio, hänellä oli todennäköisesti ollut jo ensimmäisen vuoden syksyllä heikko motivaatio ja lisäksi hän oli uupunut koulunkäyntiin jo syksyllä sekä runsaasti poissaoloja. Nämä tulokset viittaavat voimakkaasti siihen, että Motivoimaa-hankkeen motivaatioteoreettinen perusta näkyy tutkimustuloksissakin.

TEHOSTETUN TUEN KEHITTÄMINEN OPPILAITOKSESSA

Ohjausmallien kehittämisen lähtökohtia

Aloittaessamme tehostetun tuen kehittämistä Jyväskylän ammattiopiston tekniikan ja liikenteen yksikön kahdessa eri toimipisteessä syksyllä 2009 olimme haasteellisen tehtävän edessä. Millainen tuki purisi keskeyttämisriskissä oleviin opiskelijoihin, joille haasteiden edessä luovuttaminen oli arkipäivää? Nuorelle näytti olevan tärkeämpää hänen itsensä näköinen, arvokkaalta tuntuva elämäntapa sekä tietynlainen suunnittelemattomuus tulevaisuuden suhteen kuin opintoihin kiinnittyminen, opintosuoritukset ja tulevan ammattitaidon oppiminen.

Opiskeluvalmiuksien heterogeenisuus oli myös tärkeä taustatekijä, joka piti huomioida tuen kehittämisessä. Siinä missä yhden nuoren opintojen etenemis-



Kuvio 4. Jyväskylän ammattiopiston ensimmäisen vuoden opiskelijoiden keskeyttämisen syyt 2009-2010

Taulukko 2. Koulumuuttujien ja motivaation ennustaminen

Ennustettavat tekijät	Hylätyttyjä opintoja (Nagelkerke R2=0,04)	Yli 41 opinto-viikkoa (Nagelkerke R2=0,05)	Yli 44 tuntia poissa (Nagelkerke R2=0,05)	Huono motivaatio syksy 2010 (CAST α = 0,80, R2=0,28)
Huono motivaatio syksy 2009 (epäonnistumisen ennakointi, passiivisuus, välttely, onnistu- minen ei johdu omista kyvyis- tä; CAST α = 0,80)	Exp(B)=1,31*	Exp(B)=0,59***	- Ei merkitseviä	Beta = 0,47*** $\Delta R2 = 0,26***$
Koulu-uupumus syksy 2009 (BBI α = 0,89)	Exp(B)=1,28**	- Ei merkitseviä	Exp(B)=1,23*	Beta = 0,10* $\Delta R2 = 0,01**$
Sisäistetty motivaatio syksy 2009 (SRQ-L α = 0,76)	- Ei merkitseviä	- Ei merkitseviä	Exp(B)=0,59**	- Ei mallissa
Yli 44 tuntia poissaoloja lukuvuonna 2009 - 2010	- Ei mallissa	- Ei mallissa	- Ei mallissa	Beta = 0,09* $\Delta R2 = 0,01*$

tä vaikeuttivat oppimisvaikeudet, toisella opiskelijalla arjen hallinnan vaikeudet saattoivat romuttaa koulukuntoisuutta niin, että säännöllinen opiskelu oli mahdotonta. Päätimme keskittyä ensimmäisen vuoden opiskelijoihin, joilla ensimmäinen keskeyttämisspiikki on heti opintojen alkuvaiheessa, syyskuussa, ja toinen jo marras- kuussa.

Tehostetun tuen kehittämisen lähtökohtana oli luoda malleja ja käytänteitä, jotka vahvistaisivat opiskelijoiden sitoutumista opintoihin ja näin tukisivat opinnoissa etenemistä. Mallien kokeilu ja kehittäminen toteutettiin ryhmämuotoisina opetusjaksoina sekä yksilötason ohjauksena. Ryhmäjaksot ja yksilöohjaukset jatkuvat keväeseen 2011. Lisäksi tekniikan ja liikenteen toimipisteessä aloitetaan uusi jalkautuvan mallin kokeilu, Pysäkitoiminta, joka keskittyy metallialan ensimmäisten vuosiluokkien haastavimpiin opiskelijoihin.

Ryhmä- ja yksilötason toiminnan sekä jalkautuvan työmallin kautta pyrimme kehittämään tehostettua tukea yhtä lailla niille opiskelijoille, jotka hyötyvät

ryhmämuotoisesta tuesta, kuin niillekin, jotka ovat intensiivisemmän tuen tarpeessa ja tarvitsevat yksilöllisempää ohjausta. Yhtenä keskeisenä tavoitteena kaikissa tukimuotokokeiluissa on vahva yhteistyö oppilaitoksen opiskelijahuollon ja ammattiaineiden opettajien suuntaan. Keskeistä on myös ohjata passiivisia opiskelijoita hyödyntämään jo oppilaitoksessa tarjolla olevia tukimuotoja, kuten kuraattoripalveluja.

Alla oleva kuvio antaa viitteellisiä prosenttiosuuksia erilaisten tukimuotojen tarpeellisuudesta koulussa (muokattu artikkelista Simonsen ym., 2010). Kuvioon on merkitty Motivoimaa-hankkeen kehittämistyö kentällä ja siihen linkittyvä tutkimus.

Ryhmäopetusjaksot

Ryhmäjaksosten toimipisteet ja aika- taulut. Ryhmämuotoisia opetusjaksoja kokeiltiin syksyllä 2009 ja keväällä 2010 kahdessa tekniikan ja liikenteen toimipisteessä. Molemmassa toimipisteissä oli yksi ryhmä ja osallistujat olivat ensimmäisen vuoden opiskelijoita. He sitoutuivat sekä syys- että kevätkauden ryhmäjaksoihin.

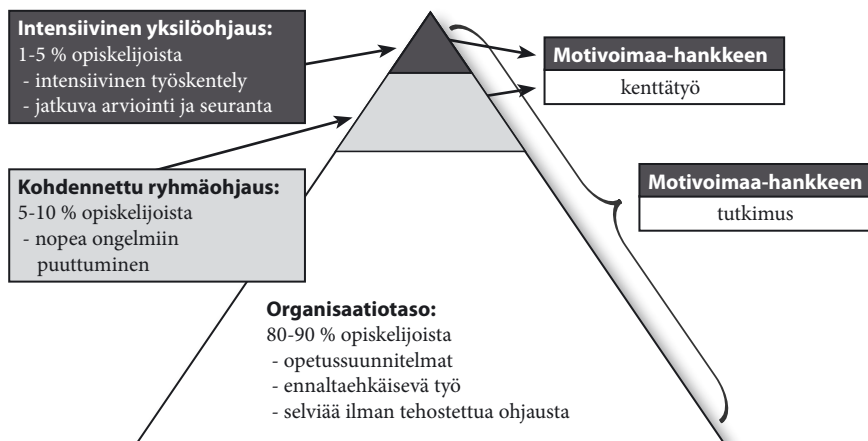
Syksyllä 2010 aloitettiin uudet ryhmäopetusjaksot. Tekniikan ja liikenteen yhdessä toimipisteessä kokoontui yksi aloittavien opiskelijoiden ryhmä, ja uutena kokeiluyksikkönä mukaan tulleella sosiaali- ja terveystalalla oli kaksi ryhmää: aloittavien ja kakkosvuotisten ryhmät. Keväällä 2011 ryhmäopetusjaksot jatkuvat samoilla ryhmäkokoonpanoilla kuin syksyllä. Jokaisen ryhmäjakson lopussa hankkeen työntekijät haastattelevat opiskelijat seuraavan jakson kehittämiseksi sekä vaikuttavuuden osoittamiseksi. Haastattelut ovat teemahaastatteluja.

Ryhmiiin valikoituminen ja osallistujat. Opiskelijat valikoitiin opetusjaksolle alkumittariston tulosten ja opiskelijahuollon ehdotusten perusteella, kuitenkin niin, että kriteerinä oli riittävän korkea motiivikriteeripistemäärän raja-arvo, joka viittasi motivaatio-ongelmiin. Osalla ryhmään tulleista opiskelijoista korkea motiivikriteeripistemäärä korreloi koulu-uupumuksen kanssa. Ryhmät muodostuivat

sosiaali- ja terveystalaa lukuun ottamatta eri koulutusohjelmien opiskelijoista, esimerkiksi samassa ryhmässä oli autoalan ja metallialan opiskelijoita. Osallistujat olivat tekniikan ja liikenteen toimipisteissä pääosin poikia ja sosiaali- ja terveystalalla tyttöjä. Ryhmäkoko vaihteli kuuden ja kolmentoista välillä.

Ennen ryhmätapaamisten alkamista osallistujat haastateltiin ja heidän taustatietojaan kartoitettiin yhdessä opiskelijahuollon kanssa, selvitettiin mm. oppimisvaikeustaustaa ja alkaneen lukuvuoden poissaolo- ja opintosuoritustilannetta. Tämä helpotti tehostetun tuen opetusjakson suunnittelua ja kohdentumista jokaisen opiskelijan tarpeisiin. Osalle opiskelijoista oli tehty ammattiopistossa henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS), osalle ei. Osa ryhmäläisistä oli saanut erityisopetusta jo yläkoulussa.

Ryhmäjakson rakenne ja sisältö. Ryhmäjaksot olivat osa koulun opetusohjelmaa,



Kuvio 5. Opetus ja tukipalvelut koulussa

ja ne järjestettiin nimellä Oppimistaitoja ja hyvinvointia 1 ja 2. Opiskelijat saivat syys- ja kevätlukukauden jaksoista yhteensä kahden opintoviikon valinnaiskurssuorituksen, joka arvioitiin numerolla. Yksi jakso kesti kuusi viikkoa, ja opetusta oli kahden tunnin ajan kaksi kertaa viikossa. Ryhmän vetäjinä toimivat kussakin toimipisteessä oppilaitoksen erityisopettaja ja hanketyöntekijä sekä apuohjaajana Jyväskylän ammattikorkeakoulun opiskelija, jolle ryhmässä toimiminen oli osa opinto-harjoittelua.

Syksyn 2009 ja kevään 2010 ryhmä-jaksot olkoivat kokeiluina. Syksyn jakson sisältöalueet olivat seuraavat: 1. sosiaalisen osallistumisen tukeminen ja vuorovaikutustaidot, 2. opiskelustrategiat ja sähköiset järjestelmät oppimisen tukena ja 3. urasuunnittelu. Sosiaalisten taitojen hallinta osana opiskelua ja elämää nähtiin tärkeäksi kehittämisalueeksi ryhmän nuorille. Opiskelustrategiaosuudessa opiskelijoita ohjattiin opinnoissa vaadittavien sähköisten järjestelmien, Wilman ja Nintran, käytössä. Osuudessa selvitettiin myös opiskelijoiden senhetkistä opiskelusuoritustilannetta ja luotiin struktuuria ja aikataulutusta suorittamattomille opinnoille. Urasuunnitteluosuudessa opiskelija pääsi jäsentämään omaan ammattialaansa liittyviä asioita, kuten työelämän pelisääntöjä ja ammattitaidon rakentumista. Osioon kuului myös urapaneelikeskustelun valmistelu ja aktiivinen osallistuminen urapaneeliin, jossa oli vierailijoina ammatti-ihmisiä ja viimeisen vuoden opiskelijoita ryhmän opiskelijoiden edustamilta aloilta.

Keväällä ryhmäjaksojat jatkuivat muutoin samoilla sisällöillä, mutta sosiaalisten taitojen osuus vaihdettiin projektityökentelyjaksoon, jossa opiskelijat saivat pienryhmissä valmistella valitsemastaan aiheesta diaesityksen. Aiheet linkittyivät omaan ammattialaan tai harrastukseen.

Opetusjakso alkoi tällä osuudella ryhmän yhteishengen vahvistamiseksi. Sosiaalisten taitojen harjoittelun sisällyttimme muuhun toimintaan: jos esimerkiksi opiskelija riitaantui opettajan kanssa, mietimme opiskelijan oman käyttäytymisen osuutta ja keinoja tilanteen ratkaisemiseksi. Pilottivuoden ryhmäjaksojen päättyessä huhtikuussa 2010 arvioitiin, millaista tukea opiskelijat tarvitsevat toisena opintovuonna. Sitä arvioitiin yhdessä erityisopettajan, opettajien ja hanketyöntekijän kanssa. Opiskelijat haastateltiin jakson lopussa.

Syksyllä 2010 ja keväällä 2011 ryhmäjaksoihin osallistui metalli- ja autoalan aloittavia opiskelijoita samasta tekniikan ja liikenteen toimipisteestä kuin edellisvuonna. Ensi kertaa mukana olevassa sosiaali- ja terveysalan yksikössä kokoontui ensimmäisen vuoden opiskelijoiden lisäksi toisen vuoden opiskelijoiden ryhmä. Sosiaali- ja terveysalan opiskelijoiden syksyn ryhmäjakson sisältö oli osittain samanlainen kuin pilottivuoden syksyn kurssin. Uutena sisältönä oli opiskelumotivaatioon liittyvät pohdinnat teoriaopetuksen muodossa ja omakohtaisia kokemuksia jäsentämällä.

Keväällä 2011 sosiaali- ja terveysalan ensimmäisten vuoden opiskelijoiden kurssin keskeiset sisällöt liittyvät uraan, ammatti-identiteettiin ja tulevaisuuteen. Näitä teemoja käsitellään mm. opiskelun ja ammatin hyviin puoliin liittyvän ryhmätyön, omien vahvuuksia käsittelevän esittelykirjeen sekä viimeisen vuoden opiskelijoita ja valmistuneita ammattilaisia sisältävän urapaneelikeskustelun avulla. Lisäksi ryhmä jatkaa opiskelun jäsentämistä eri keinoin, joista tärkein on rästien hahmottaminen ja niiden purkamisen aloittaminen. Sosiaali- ja terveysalan toisen vuoden opiskelijoille tämä on kevään kurssin keskeinen sisältö.

Tekniikan ja liikenteen toimipisteessä syksyn kurssisisältöä oli kehitetty

edellisvuoden perusteella. Kurssin keskeisimmiksi sisältöalueiksi tulivat 1. ryhmäläisten henkilökohtaisen opiskelumotivaation tarkastelu ja heikkoon motivaatioon liittyvien syiden pohdinta, 2. toimintamallien ohjaaminen niin, että opiskelijalla olisi välineitä selviytyä suuressa oppimisympäristössä, 3. suorittamattomien opintojen tekeminen ja niissä edistymisen seuranta ja 4. poissaolojen ja opinnoissa etenemisen seuranta. Jakson sisältö eli osallistujien tarpeiden mukaan.

Ryhmä osoittautui edellisvuoden ryhmää haastavammaksi. Pienryhmä- ja yksilöllistä työskentelyä käytettiin aiempaa enemmän. Puolella ryhmän opiskelijoista oli ongelmana runsaat poissaolot ja sen myötä kasautuneita suorittamattomia työsalitöitä ja teoriehtäviä. Opiskelijoiden opintotilannetta ja muita taustatekijöitä oli selvitettävä ryhmäkokoontumisten välilläkin, jotta ryhmäkerralla pystyttiin etenemään ja kohdistamaan tukea oikein. Suurella osalla opiskelijoista poissaolot vaikeuttivat kurssille asetettujen tavoitteiden saavuttamista, vaikkakin osalla poissaolot vähenivät näkyvästi. Syyskauden jakson päättyessä arvioitiin ryhmäläisten jatkotuen tarve.

Kevätkauden ryhmäjakso järjestetään työsaliovetuksena. Ryhmä jakautuu puoliksi siten, että auton ja metallin opiskelijat työskentelevät omissa työsaleissaan. Jakso antaa hyvät mahdollisuudet roikkuvien työsalitöiden suorittamiselle ja käytännön taitojen hiomiselle. Jaksolla seurataan myös opiskelijan opintojen etenemistä ja poissaolotilannetta sekä keskustellaan tarpeen mukaan.

Yksilöohjaukset

Yksilöohjaukseen osallistujat ja aikataulu. Kokeiluvuoden ja syksyn 2010 ryhmätoiminnasta saadut kokemukset osoittivat, että osalle opiskelijoista ryhmämuotoinen

tuki on riittämätöntä. Yksilöohjaukset keskittyivät tekniikan ja liikenteen yhteen toimipisteeseen. Toimipiste on ollut mukana kehittämistyössä koko hankeajan, ja se toi monia hyötyjä, kuten valmiiksi hioutuneen yhteistyöverkoston ja kehittämistyön arvostuksen toimipisteessä. Kaikki ohjaukseen osallistuneet kahdeksan opiskelijaa olivat auton ja metallin koulutusalan opiskelijoita, pääosin poikia. Kolme heistä oli kokeiluvuoden ryhmäajalta ja viisi syksyllä 2010 alkaneelta ryhmäajalta. Yksilöohjaukseen osallistuvilta vaadittiin tahtoa sitoutua tarjottuun tukeen, sillä tapaamiset sovitettiin lukujärjestyksen ulkopuoliselle ajalle. Ohjaustapaamisiin osallistuivat hanketyöntekijä ja opiskelija.

Kokeiluvuoden ryhmäjakson opiskelijoiden ohjaukset alkoivat toisen opiskeluvuoden alussa. Ohjaukset pyrittiin pitämään viikoittain, mutta aina se ei onnistunut, jos opiskelijat olivat tavoittamattomissa. Ohjattavista kahdella oli suuria arjenhallinnan vaikeuksia, ja lisäksi toisella heistä oli vaikea oppimisvaikeustausta. Yksi ohjattava erottui muista siten, että vaikkei hänellä ollut arjenhallinnan eikä oppimisen vaikeuksia, hänen opiskelumotivaatiotaan heikensi suuresti se, että hän tunsikin jo opintojen alusta alkaen olevansa väärällä alalla. Hankkeessa kokeiltiin myös kuraattori-työparitoimintaa, ja se näytti nopeuttavan oppilaitoksesta eroamista kahdella näistä nuorista. Opintojen määrällinen keskeyttäminen tai eroaminen olisi ollut väistämätöntä jossain vaiheessa runsaiden poissaolojen ja opintoihin sitoutumattomuuden vuoksi.

Ohjauskeskusteluissa mietittiin erilaisia vaihtoehtoja ja löydettiin yksilöllisiä ratkaisuja nuorten tilanteeseen. Syksyn 2010 ryhmäläisten jatkotuen tarve arvioitiin jakson päättyessä joulukuussa. Heistä viisi on osallistunut yksilöohjaustapaamisiin seuraavaan ryhmäjaksoon saakka eli

noin yhdeksän viikon ajan. Kaikkien jatkokuopiskelijoiden ongelmana ovat olleet opintoihin kiinnittymättömyys ja se, että opintoja on jäänyt suorittamatta. Lähes kaikilla on jonkinasteisia oppimisen vaikeuksia, mutta ei niinkään arjenhallinnan vaikeuksia. Ohjaustapaamiset ovat olleet säännöllisiä; niitä on pidetty viikoittain tai joka toinen viikko. Opiskelijat ovat pääosin saapuneet ohjaustapaamisiin oma-toimisesti, ja he ovat tunteneet saaneensa niistä tukea opinnoissa etenemiseen.

Yksilöohjausten sisältö. Tapaamiset aloitettiin opinto- ja poissaolotilanteen sekä tarvittaessa elämäntilanteeseen liittyvien akuuttien asioiden selvittämiseksi. Tapaamisissa opeteltiin opintojen etenemisen kannalta välttämättömiä toimintatapoja ja strategioita: esimerkiksi kesken jääneen suorituksen aikatauluttaminen ja sopiminen opettajien kanssa, Wilmassa olevan informaation ymmärtäminen ja sen mukaan toimiminen. Opiskelijat ovat tehneet tapaamisissa myös suorittamattomia teoriaopintoja ja työsalin puolella ammattiaineen opettajan valvonnassa levy- ja hit-saustöitä. Opiskelijan nähdyksi ja kuulluksi tuleminen sekä rohkaisu ovat myös olleet ohjaustapaamisissa tärkeällä sijalla. Näissä hetkissä on työstyetty negatiivisia ajatusmalleja sekä ohjattu opiskelijaa löytämään ratkaisuja erilaisiin solmutilanteisiin.

Pysäkkitoiminta

Pysäkkitoiminnan kohderyhmä, aikataulu ja sisältö. Pysäkkitoiminnan ajatuksena on tavoittaa niitä metallialan ensimmäisen vuoden opiskelijoita, joille opinnoissa selviytyminen on haasteellista. Etukäteen arvioituna näitä opiskelijoita on kaikista 120:stä ensimmäisen vuoden opiskelijasta noin 30–40. Arvio perustuu pysäkkitoiminnan suunnitteluvaiheessa käytyihin keskusteluihin metallialan opet-

tajien kanssa. Toiminta käynnistyi viikolla 10 ja jatkuu toukokuun loppuun saakka. Pysäkkitoiminnassa hankkeen työntekijä toimii koulussa 2,5–3 päivänä viikossa. Pysäkkitoimintaan on varattu luokkatila, jonne voi tulla ilman ajanvarausta. Pysäkkityöntekijä liikkuu paikasta toiseen tarpeen mukaan: välillä hän on työsalissa tai teorialuokassa opiskelijaryhmän tai opiskelijan tukena ja välillä hakee opiskelijoita ohjaukseen. Pysäkillä käytetään ryhmä- ja yksilöohjauksia. Keskeistä toiminnassa on ammatillisissa aineissa selviytymisen tukeminen, opiskelua edistävien toimintamallien opettaminen sekä nuoren kohtaamisen keskustelujen kautta.

Viikon pyörinyt pysäkkitoiminta on osoittautunut tehokkaaksi. Työsalin yhteydessä olevaan pysäkkiluokkaan opiskelijoiden on helppo tulla, kun on selvitettäviä asioita. Lisäksi ammattiaineen opettajat ovat lähellä, jolloin väliin jääneiden töiden selvittäminen ja suorittaminen on sujuvaa. Tukea tarvitsevat opiskelijat eivät yleensä ole niin oma-aloitteisia, että ryhtyisivät itse selvitystyöhön, ja haasteena onkin, kuinka opiskelija oppisi toimimaan tulevaisuudessa ilman välikäsiä.

Alustavia tuloksia käytännön kenttötoiminnasta

Kehittämistoiminnan vaikuttavuus. Toivoimme, että tehostetun tuen vaikutukset näkyisivät konkreettisesti poissaolojen vähentymisenä, opintojen etenemisenä sekä tätä kautta opiskelumotivaation vahvistumisena. Osalla kohderyhmän opiskelijoista tavoitteet on saavutettu ja osan kanssa työtä tavoitteiden saavuttamiseksi vielä jatketaan. Kaikki tukimuotokokeilut ovat olleet tarpeen: niiden avulla on kehitetty ohjausmallia ja saatu mielikuva siitä, millainen tuki on opiskelijalle parasta. Tavoitteena oli ja on, että ryhmä- ja yksilötason ohjausmallit sekä jalkautuvan työn malli

saataisiin siirrettyä toimivilta osin opetuksen tueksi oppilaitokseen.

Ryhmäjaksot. Ryhmämuotoinen tuki tavoitti parhaiten ne opiskelijat, joilla ei ollut näkyviä arjenhallinnan vaikeuksia ja opiskelumotivaatiota oli jonkin verran tallella. Osalla oli lieviä oppimisvaikeuksia. Motivaatio ja ote opintoihin näyttivät vahvistuvan onnistumisen kokemusten kautta. Se näkyi konkreettisesti esimerkiksi poissaolojen vähentymisenä. Jos ryhmäläisellä oli vaikea oppimisvaikeustausta ja lisäksi arjenhallinnan vaikeuksia, se näkyi poissaoloina sekä runsaina suorittamattomina opintoina. Haastavimmillakin opiskelijoilla tapahtui kuitenkin kurssin ajan positiivista muutosta poissaoloissa. Ne vähenivät ryhmäopetusjakson ajan, ja vaikutus näkyi seuraavassakin jaksossa.

Yksilöohjaukset. Säännölliset tapaamiset tavoittivat juuri ne opiskelijat, jotka olivat intensiivisen ohjautuen ja jatkuvan opintotilanteen seurannan tarpeessa. He tarvitsivat oppimisympäristöön jalkautuvaa, haavimaista työtötta. Hanketyöntekijä pystyi toimimaan näin, sillä hänellä ei ollut valmiiksi sektoroitua työnkuvaa kuten oppilaitoksen opiskelijahuollon jäsenillä. Yksilöohjauksissa opintosuoritus- ja poissaolotilanteen päivitys sekä konkreettinen eteneminen opinnoissa vahvistivat onnistumisen tunteita ja vahvistivat tätä kautta opiskelumotivaatiotakin.

Osalla intensiivisempää ohjausta tarvitsevilla näyttäisi olevan heikommat selviytymisstrategiat ja opiskelunvalmiudet. Lisäksi he ovat passiivisempia hakemaan tukea oppimisympäristöstään. Poissaoloja ja suorittamattomia opintoja alkaa kasautua, ja opiskelumotivaatio heikkenee entisestään. Nämä opiskelijat näyttäisivät tarvitsevan navigointitukea oppimisympäristössään ja opiskelujen etenemistä

hyödyttävien toimintamallien harjoittelua. Ammatillisiin opintoihin kuuluva ”vapaus” saattaa osaltaan olla voimistamassa haastavimpien opiskelijoiden opinnoissa selviytymistä. Siirtymä yläkoulusta suurempaan oppimisympäristöön ja rajattomampaan järjestelmään on liikaa; nuori ei pysty kantamaan vastuuta opintojensa etenemisestä. Kuinka ammatillisissa oppilaitoksissa voitaisiin reagoida näiden nuorten tehokkaamman tuen tarpeisiin?

Ehdotus tehostetun tuen malliksi. Ammattia täydentävissä aineissa opiskelijoiden tuki on hyvin järjestäytyntä laaja-alaisen erityisopettajan toimesta. Opinto-ohjaajalla ja kuraattorilla on oma selkeä työroolinsa opiskelijoiden tukemiseksi. Sen sijaan ammattiaineissa ja jumiutuneen opiskelutilanteen selvittelyssä opiskelijan saama tuki on ohuempaa ilmeisistä tarpeista huolimatta. Ammattiaineiden opettajilla ei välttämättä ole opetustöiden lisäksi aikaa selvittää yksilöopiskelijoiden rästiin jääneitä opintoja tai opintojen etenemistä vaikeuttavia solmu-kohtia. Toimivana ja tehokkaana ratkaisuna saattaisi olla jalkautuvan työn malli, palveluohjausmalli, jossa työntekijä toimii laaja-alaisen erityisopettajan työparina, jolloin opiskelijan tukeminen vahvistuisi ammattiaineiden opetuksen suuntaankin. Oppimisympäristöön jalkautuva työntekijä voisi esimerkiksi ohjata opiskelijaa selvittämään itsenäisesti ammattiaineiden opettajilta eri jaksoilta kesken jääneitä suorituksia, suunnittelemaan suoritusaikataulun ja lopulta toteuttamaan suunnitelman. Tehostetun tuen tarvitsijat eivät tähän itsenäisesti pysty vaan nämä taidot on heille opetettava. Lisäksi sovittujen suunnitelmien toteuttamista on seurattava jatkuvasti ja annettava positiivista palautetta aina, kun siihen on aihetta. Aikuisella, jolla ei ole oppilaitoksessa valmiiksi sektoroitua

työnkuvaa, on mahdollisuus tarkastella opiskelu- ja elämäntilannetta holistisemmasta näkökulmasta, mikä helpottaa tuen kohdentumista.

Kirjoittajatiedot:

Sami Määttä (PsT), Leena Kiiveri (KM) ja Leila Kairaluoma (KM, EO) toimivat tutkijoina Niilo Mäki Instituutin Motivoimaa-hankkeessa.

LÄHTEET

- Beck, A.T., Ward, C.H., Mendelsohn, M., Mosck, L. & Erbaugh, J. (1961). An inventory of measuring depression. *Archives of General Psychiatry*, 4, 561–571.
- Black, A.E. & Deci, E.L. (2000). The effects of instructors' autonomy support and students' autonomous motivation on learning organic chemistry: A self-determination theory perspective. *Science Education*, 84, 740–756.
- Larson, R., Eccles, J. & Gootman, J.A. (2004). Features of positive developmental settings. *The Prevention Researcher*, 11(2), 8–13.
- Määttä, S. (2007). Achievement strategies in adolescence and young adulthood. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research*, 324. University of Jyväskylä.
- Nurmi, J.-E. (2009). Toiminta- ja tulkintatavat haasteiden kohtaamisessa ja ongelmien ratkaisemisessa. Teoksessa R.-L. Metsäpelto & T. Feldt (toim.), *Meitä on moneksi*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Nurmi, J.-E. (2011). Miksi nuori syrjäytyy? *NMI Bulletin*, 21(2), painossa.
- Nurmi, J.-E., Haavisto, T. & Salmela-Aro, K. (1997). *CAST-käsikirja*. Helsinki: Psykologien Kustannus.
- Nurmi, J.-E., Salmela-Aro, K., Anttonen, M. & Kinnunen, H. (1992). Epäonnistumisen psykologia. Syrjäytymisvaarassa olevien nuorten kiinnostukset ja ajattelutavat. *Psykologia*, 27, 485–492.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68–78.
- Salmela-Aro, K. (2002). Motivaation mittaumenetelmä. Teoksessa K. Salmela-Aro (toim.), *Mikä meitä liikuttaa? Modernin motivaatiopsykologian perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Salmela-Aro, K. (2009). Henkilökohtaiset tavoitteet elämän kulussa. Teoksessa R.-L. Metsäpelto & T. Feldt (toim.), *Meitä on moneksi*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Salmela-Aro, K. & Nurmi, J. (2002). Henkilökohtaiset tavoitteet ja hyvinvointi. Teoksessa K. Salmela-Aro (toim.), *Mikä meitä liikuttaa? Modernin motivaatiopsykologian perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Salmela-Aro, K. & Näätänen, P. (2005). Nuorten koulu-uupumusmittari BBI-10. Helsinki: Edita.
- Simonsen, B., Shaw, S.F., Faggella-Luby, M., Sugai, G., Coyne, M.D., Rhein, B., Madaus, J.W. & Alfano, M. (2010). A schoolwide model for service delivery: Redefining special educators as interventionists. *Remedial and Special Education*, 31, 17–23.
- Tilastokeskus (2010). Keskeyttäminen lisääntyi muussa paitsi ammatillisessa koulutuksessa. Saatavilla osoitteessa http://www.stat.fi/til/kkesk/2008/kkesk_2008_2010-03-12_tie_001_fi.html Luettu 3.3.2011.
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*, 92, 548–573.