

Raetsaari, Kirsi – Suorsa, Teemu – Muukkonen, Hanni. 2020. OHJAUSTYÖN HAASTEENA LUKION KESKEYTTÄMINEN: AMMATTILAISTEN TULKINTOJA OLOSUHTEISTA JA TYÖNSÄ PERUSTEISTA. Kasvatus 51 (1), 38–50.

Ohjaustyön haasteena lukion keskeyttäminen: Ammattilaisten tulkintoja olosuhteista ja työnsä perusteista

KIRSI RAETSAARI – TEEMU SUORSA – HANNI MUUKKONEN

Artikkelissa tarkastellaan päivälukiolaisten ohjaustyöhön osallistuvien ammattilaisten kokemuksia työstään lukion keskeyttämistä harkitsevien nuorten kanssa. Aineisto on kerätty yhden kaupungin lukio- ja nuorisopalveluissa, joihin kuuluu kymmenen päivälukiota, yksi aikuislukio ja Ohjaamossa toimiva etsivä nuorisotyö. Ammattiryhmittäin toteutetuista ryhmäkeskusteluista (32 osallistujaa) tunnistettiin ohjaustyöhön liittyviä keskustelun teemoja, ohjaustyön kannalta olennaisia olosuhteita sekä ammattilaisten subjektiivisia toimintaperusteita. Aineistosta nousi esiin kolmenlaisia ohjaustyön olosuhteita, jotka ohjaustoiminnassa pysyvät ennallaan tai muuttuvat: pysyvät rakenteet, suhteellisen pysyvät neuvoteltavissa olevat käytänteet sekä muuttuvat neuvoteltavissa olevat käytänteet. Ammattilaiset perustelivat toimintaansa näissä olosuhteissa suhteessa seitsemään tavoitteeseen. Yleisellä tasolla (1) nuoria halutaan auttaa pääsemään elämässään eteenpäin. Kouluyhteisön tasolla (2) koulun halutaan olevan nuorille positiivinen paikka, (3) ohjaus nähdään yhteisenä työnä ja (4) sen toimintamallien toimivuutta pidetään tärkeänä. Ongelmien ilmetessä (5) nuoret halutaan saattaa ohjauksen pariin ja henkilökohtaisessa ohjauksessa (6) saadaan yhteistyöstä voimaa ja (7) pyritään tarjoamaan oikeanlaista tukea. Tutkimuksen perusteella opiskelijoiden huoliin puuttuminen näyttää ohjaustyön arjessa keskeisenä, ja sen tavoitteita ja käytänteitä on syytä kehittää.

Asiasanat: lukio, opintojen keskeyttäminen, ohjaus, opiskelijahuolto

Johdanto

Nuorten hyvinvointiin ja opintojen sujumiseen on kiinnitetty viime vuosina yhteiskunnassamme runsaasti huomiota vahvistamalla lukiolaisten ohjausta ja tukea (Laki

nuorisolain muuttamisesta 2010; Lukiolaki 2018; Opetushallitus 2015; Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 2013; Valtioneuvoston asetus lukiolaissa tarkoitetun koulutuksen yleisistä valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaosta 2014). Miten huolehditaan, että ohjaus ja tuki tavoittavat jokaisen tarvitsijan? Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen raportissa Suomi lasten kasvuympäristönä (Ristikari ym. 2018, 128–129) suositellaan lasten ja nuorten palvelujärjestelmän kehittämistä tunnistamaan palvelutarpeet herkemmin, tarjoamaan palveluita oikeaan aikaan ja sukupuolesta riippumatta sekä kiinnittämään huomiota sektorirajat ylittävään, erityisesti koulun ja terveydenhuollon väliseen yhteistyöhön. Kouluterveyskyselyn (2019) tulosten mukaan merkittävä osa niistä lukion ensimmäisen ja toisen vuosikurssin opiskelijoista, jotka ilmoittivat tarvinneensa tukea tai apua hyvinvointiinsa, kertoo jääneensä vaille koulupsykologin (37,8 %), koulukuraattorin (28,6 %) tai opettajien (16,2 %) tukea.

Tukea vaille jääminen voi jopa johtaa opintojen keskeytymiseen. Se ei lukioissa näytä yhteiskunnallisesti suurelta ongelmalta, sillä tilastojen mukaan lukion keskeyttää vuosittain vain noin kolme prosenttia opiskelijoista (Tilastokeskus 2019a). Tutkimuksessa lukion keskeyttäminen on Suomessa kiinnostanut 1990-luvun lopulla tehtyjen kuntakohtaisten selvitysten (ks. esim. Nöjd 2001) lisäksi vain muutamia opinnäytetyön tekijöitä. Tilastot kertovat, että keskeyttäminen jakautuu kuntien ja kuntien sisällä eri lukioiden kesken epätasaisesti (Me-säätiö 2020) ja että ylioppilastutkinnon suorittaa vähintään 4,5 vuodessa lukion aloittaneista vain alle 90 prosenttia (Tilastokeskus 2019b). Yksilön näkökulmasta lukion keskeyttäminen tai siellä roikkuminen valmistumatta on yksi nuorten hyvinvointia uhkaavista riskitekijöistä (ks. esim. Sutela ym. 2016). Tutkimustietoa tarvitaan lukion keskeyttämisen suhteesta sekä nuorten hyvinvointiin että sitä tukevaan ohjaustyöhön.

Tässä artikkelissa ohjaustyötä tarkastellaan lukion keskeyttämisen kontekstissa ohjaustyöntekijöiden näkökulmasta. Ohjaus ymmärretään pedagogisena suhteena, jossa ohjaaja edesauttaa ohjattavansa omaa sivistymisprosessia, muutosta (Latomaa 2011; ks. myös Kauppila, Silvonen & Vanhalakka-Ruoho 2015; Vehviläinen 2014). Näin tulkittuna ohjaustyö kattaa kaikkien lukiolaisten kanssa työtä tekevien aikuisten toiminnan, eikä sitä eristetä minkään tietyn profession tehtäväksi. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (2013) määrittelee opiskeluhoitotyön ensisijaisesti yhteisöllisenä, kaikille opiskelijoille suunnattuna hyvinvointityönä. Ennen lain voimaantuloa tuki määrittyi opiskelijoiden yksilöllisten ongelmien ratkaisemisen näkökulmasta. Yksilöllistä työtä tehdään edelleen, ja sitä tekeville

opiskelijahuoltotyöntekijöille on laissa annettu jopa määräaikoja. Koulun tarjoama ohjaus määrittyy lukion opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2015) mukaan koko koulun yhteisenä työnä, jossa kaikilla koulun aikuisilla on omat tehtävänsä ja jota tehdään tiiviissä yhteistyössä eri sidosryhmien, esimerkiksi vanhempien, kanssa.

Ohjaus- ja opiskeluhoitohenkilöstö tekee lisäksi monialaista yhteistyötä sekä koulussa että koulun ulkopuolisten nuorten palveluiden kanssa niin yhteisöllisessä kuin yksilöllisessäkin työssä. Opiskelijan tarvitessa tukea hänellä on oikeus saada henkilökohtaista ohjausta koulun henkilökunnalta – opettajalta, opinto-ohjaajalta tai rehtorilta – tai opiskeluhoiton työntekijältä: terveydenhoitajalta, kuraattorilta tai psykologilta. Henkilökohtaisessa ohjauksessa opiskelijan kanssa sovitaan, otetaanko yhteistyöhön mukaan verkosto muista koulun tai opiskeluhoiton työntekijöistä tai koulun ulkopuolisista palveluista, kuten etsivästä nuorisotyöstä, nuorten mielenterveyspalveluista tai lastensuojelusta. Lukion keskeyttämistä harkitsevien ohjaaminen tarkoittaa ohjaustyötä tilanteissa, joissa opiskelijan opinnot eivät etene. Ohjaustyössä voidaan esimerkiksi selvittää opiskeluvaikeuksia tai pohtia lukio-opinnoille muita vaihtoehtoja.

Yksilöiden valinnat ja yhteiskunnallinen kehitys kytkeytyvät toisiinsa. Yhteiskunnallisesti ohjausta pidetään siltana yksilön ja yhteiskunnan välillä. Esimerkiksi yhteiskunnallisessa keskustelussa työurien pidentämisen tarpeesta tarjotaan ratkaisuksi tehokkaampaa ohjausta, jonka turvin nuorten toivotaan siirtyvän nopeammin - vailla väli vuosia - ammatillisiin opintoihin ja sieltä työelämään.. Kun ohjausta tarkastellaan sosioekonomisena työkaluna, voidaan ohjauksen kohteena olevat yksilöt Thomsenin (2012, 71) mukaan nähdä jopa tietyn yhteiskunnallisen päämäärän toteuttamisen ”välineinä”. Koska koulutusjärjestelmän tarjoamassa ohjauksessa on viime kädessä kyse yksilön oikeudesta saada ohjausta, sen kehittämiseksi ei riitä ohjaustarpeiden yhteiskunnallinen määrittely. Vaikka yhteiskunnan näkökulmasta koulutuksen keskeyttämistä on perusteltua ehkäistä, yksilöllisessä ohjauksessa keskeyttämisen tukeminen on joissakin tilanteissa aivan yhtä perusteltua, mikäli nuoren elämänsuunnitelmien näkökulmasta jokin muu vaihtoehto on mielekkäämpi.

Tämä artikkeli on osa tutkimusprojektia, jonka ensisijaisena tarkoituksena on ymmärtää, miksi lukio keskeytyy ja millaisena ohjaustyö sen yhteydessä näyttäytyy. Toisena yleisenä tavoitteena on hahmotella uuden ymmärryksen pohjalta sellaisia ohjaustyön kehittämissuuntia, jotka olisivat tarkoituksenmukaisia yhtäältä työntekijöiden kannalta ja

toisaalta niiden nuorten kannalta, joita tukitoimilla halutaan tavoittaa. Tutkimme, kuinka ohjaustyön ammattilaiset tulkitsevat työnsä olosuhteita ja toimintaperusteita lukion keskeyttämiseen liittyvissä ohjaustilanteissa. Tutkimuskysymykset ovat: 1) Mitkä olosuhteet tulkitaan olennaisiksi lukion keskeyttämiseen kytkeytyvän työn näkökulmasta? sekä 2) Millaisiin toimintaperusteisiin nojaten ohjaustyön tekijät toteuttavat tai ovat toteuttamatta olosuhteissa tarjoutuvia toimintamahdollisuuksia?

Olosuhteet ja toimintaperusteet subjektin näkökulmasta

Tämän tutkimuksen taustalla on ohjauksen ja psykoterapian käytänteiden ja vaikuttavuuden subjektitieteellinen tutkimus. Subjektitieteellisessä ohjauksen tutkimuksessa on tarkasteltu muun muassa intervention merkitystä asiakkaiden arjessa (Dreier 2011), ohjausta määrittäviä standardeja (Nissen 2018), ohjaajien ja asiakkaiden toimintaperusteita ohjausvuorovaikutuksessa (Suorsa, Rantanen, Mäenpää & Soini 2013) sekä uraohjausta erilaisissa yhteisöissä (Thomsen 2012).

Tutkimuksen keskeisimpiä käsitteitä ovat toiminnan olosuhteet sekä yksilön perusteltu osallisuus näiden olosuhteiden ylläpitämisessä ja muuttamisessa (Holzkamp 2013; Silvonen 1991; Suorsa 2014). Olosuhteet eivät suoraan määritä yksilön toimintaa ja kokemuksia. Sen sijaan olosuhteet näyttäytyvät yksilöille eri tavoin painottuneina toiminnan ja kokemisen mahdollisuuksina, joita yksilö toteuttaa tai on toteuttamatta sen mukaan, mikä kussakin tilanteessa on hänen näkökulmastaan mielekästä.

Osallisuus omien olosuhteiden ylläpitämisessä ja muuttamisessa hahmottuu tässä tutkimuksessa toimintaperusteissa muotoutuvan ”persoonallisen kannan” kautta (Dreier 2011; Suorsa 2014). Toimiessaan koulun arkisilla näyttämöillä työntekijällä on oma perusteltu kantansa asioiden tilasta. Esimerkiksi opinto-ohjaaja voi ajatella, että koulun tilanne on riittävän hyvä, koska koulussa ei ole ollut vakavia välikohtauksia. Yksilön kokemat olosuhteet ja hänen subjektiiviset toimintaperusteensa jäsenyvät tutkimuskohteeksi perustelumalleina (Eichinger 2019; Markard 2009; Suorsa 2014, 2018). Perustelumallissa kuvataan (1) minkälainen tilanne on osallisen näkökulmasta, (2) miten hän ajattelee, tuntee ja/tai toimii tässä tilanteessa sekä (3) miksi hän omasta näkökulmastaan kokee ja toimii näin. Perustelumalli voidaan rakentaa osallisten kuvauksista tehdyillä perusteluanalyysillä. Yksilön toimintaperusteiden juurtumista yhteiskunnallisesti tuotettuihin olosuhteisiin ja

merkitysrakenteisiin voidaan edelleen analysoida suhteessa sosiologisiin tutkimuksiin toiminnan olosuhteista (olosuhde-merkitys-analyysi).

Tässä artikkelissa keskitytään ammattilaisten toimintaperusteisiin, toimintaperusteissa näkyviin tavoitteisiin eli odotettuihin toiminnan tuloksiin sekä toimintaperusteissa ilmeneviin olosuhteisiin. Olosuhteita ei yksityiskohtaisemmin tarkastella suhteessa sosiologiseen tutkimukseen tässä yhteydessä. Kuviossa 1 kuvataan yksilön osallisuutta ja perustelumallin osuutta sen tulokinnassa.

---Kuvio 1 tähän---

Aineistona ammattilaisten ryhmäkeskustelut

Artikkelin ensimmäinen kirjoittaja työskentelee tutkimuskaupungissa opinto-ohjaajana eli on itse osallinen tutkittavassa käytännössä. Ensivaiheessa hän kiinnitti ohjaustyön ammattilaisten huomion lukion keskeyttämiseen nostamalla sen esiin heidän kanssaan käydyissä keskusteluissa lukuvuoden suunnittelun yhteydessä. Saman lukuvuoden keväällä tutkija kutsui ammatilliset pohtimaan ammattiryhmittäin lukion keskeyttämistä sekä heidän työtään lukion keskeyttämistä harkitsevien kanssa. Taulukossa 1 on esitetty seitsemään ryhmäkeskusteluun osallistuneet 32 ammattilaista. Opinto-ohjaajat haastateltiin kahtena (neljän ja viiden opinto-ohjaajan) ryhmänä. Rehtoreilla on ohjaustyöstä kokonaisvastuu ja opinto-ohjaajilla koordinoituvastuu. Kuraattorit ja psykologit ovat opiskeluhoiton työntekijöitä. Etsivät nuorisotyöntekijät ja aikuislukion ohjausväki kohtaavat päivälukion keskeyttäneitä nuoria.

TAULUKKO 1. Ryhmäkeskusteluihin osallistuneet kaupungin ohjaustyöntekijät

Työntekijäryhmä	Keskusteluun osallistui	Työntekijöitä yhteensä
Rehtorit	4	10
Opinto-ohjaajat	9	15
Lukiopsykologit	4	4
Lukiokuraattorit	4	4
Etsivät nuorisotyöntekijät	7	7
Aikuislukion ohjausväki	4	4

Ryhmäkeskustelut toteutettiin ammattiryhmittäin. Tutkijan valitsemat teemat koskivat keskeyttämistä ilmiönä, ammattilaisten suhtautumista keskeyttämistilanteeseen, keskeyttämistä suhteessa koulun toimintaan sekä ohjaustyötä koskevia muutostoiveita. Subjektitieteellisen käytäntötutkimuksen periaatteiden mukaisesti tutkimukseen osallistuneita pidettiin mukana tutkimusprosessissa aineistonkeruun lisäksi analyysi- ja tulkintavaiheissa (Holzkamp 2013; Nissen 2000; Suorsa 2015; Thomsen 2012).

Jatkuva vertailu ja perusteluanalyysi

Keskusteluaineisto litteroitiin ja luokiteltiin ensin aineistolähtöisesti jatkuvan vertailun menetelmällä (Glaser & Strauss 1968). Aineisto asetui yhdeksään kategoriaan. Tämän ohjaustyöhön keskittyvän tutkimuksen kysymyksiin vastaamiseksi valittiin tarkemmin analysoitaviksi kolme tämänhetkistä ohjaustyötä koskevaa kategoriaa: lukioyhteisöön kiinnittyminen, opiskelijoiden ongelmiin puuttuminen ja ohjaustoiminta. Muut kategoriat ovat ohjaustyön kehittyminen tutkimuskaupungissa, ohjaustyön muutostoiveet tulevaisuudessa, lukion keskeyttäminen ilmiönä, keskeyttämisriski, työntekijöiden kokemus omasta roolistaan ja työntekijöiden kokemus yhteistyökumppaneistaan.

Valitusta aineiston osasta rakennettiin yhteensä 422 perustelumallia kiteyttämällä keskustelut minä-muotoisiksi kertomuksiksi, joissa osallinen kuvaa omaa tiettyyn tilanteeseen liittyvää toimintaansa, ajatuksiaan tai tunteitaan sekä niiden perusteluita (Suorsa 2014). Tavoitteena oli ammattiryhmien yhteisten kantojen hahmottaminen. Ryhmähaastatteluihin osallistuneilla ammattilaisilla oli tämän jälkeen mahdollisuus kommentoida sähköpostitse oman ammattiryhmänsä keskustelusta tunnistettuja perustelumalleja. Ammattilaiset esittivät kommentissaan joitakin tarkennuksia ja niissä nousi esiin asioita, joista ryhmäkeskusteluissa *ei* keskusteltu. Kommenteissa esille tulleet asiat näyttivät olevan ammattilaisten itsestään selvinä pitämiä asioita, joita ei oman ammattiryhmän kesken ollut tarpeen ottaa esille keskustelussa.

Luokittelua jatkettiin jatkuvan vertailun menetelmällä keskittyen ohjaustyön tilanteisiin, joihin perustelumallit liittyivät. Ammattilaisten kerronnan perusteella oleellisia ohjaustyön olosuhteita nostettiin esiin vastauksena ensimmäiseen tutkimuskysymykseen: Mitkä olosuhteet tulkitaan olennaisiksi lukion keskeyttämiseen kytkeytyvän työn näkökulmasta?

Toimintaperusteiden yhteydessä ammattilaiset puhuivat toisinaan suoraan odotetuista toiminnan tuloksista, mutta mikäli niitä ei sanottu ääneen, odotettuja toiminnan tuloksia tulkittiin perustelumallin pohjalla olevan keskustelun perusteella. Tutkimuskysymykseen toimintaperusteista, joihin nojaten ohjaustyön tekijät toteuttavat tai ovat toteuttamatta olosuhteissa tarjoutuvia toimintamahdollisuuksia, vastattiin ryhmittelemällä toimintaperusteet odotettujen toiminnan tulosten mukaisesti.

Analyysin valmistuttua aineistosta tehtyjä tulkintoja esiteltiin haastatteluihin osallistuneille ammattilaisille kolmessa eri tilaisuudessa: opinto-ohjaajien, lukiopsykologien ja lukiokuraattorien puolivuositaisessa tapaamisessa, etsivien nuorisotyöntekijöiden viikkopalaverissa sekä lukiotoimen johtotiimissä, johon kuuluvat lukiojohtajan johdolla kaikki rehtorit. Tilaisuuksissa keskusteltiin tutkijan tekemistä päätelmistä ja niiden merkityksistä, syvennettiin analyysia, suunnattiin tutkimusprojektia eteenpäin sekä aloitettiin ohjaustyön mahdollisten kehityssuuntien hahmottelu dialogissa ammattilaisten kesken.

Ohjaustyön olosuhteet

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen vastattiin tunnistamalla perustelumallien avulla niitä olosuhteita, jotka näyttivät keskeisiltä keskeyttämistä harkitsevien ohjaustyössä. Kuvioon 2 on koottu olosuhteet nelikenttään sen mukaan, näyttäytyivätkö ne ammattilaisten puheessa yhtäältä enemmän pysyvinä vai muuttuvina ja toisaalta enemmän vai vähemmän neuvoteltavissa olevina.

---Kuvio 2 tähän---

Ensimmäisen olosuhteiden ryhmän muodostivat *pysyvinä pidetyt rakenteet*. Näihin ammattilaiset suhtautuivat annettuina (ks. kuvio 2, alaosa vasemmalla). Esimerkiksi yhteishakujärjestelmän vuoksi kaikki nuoret eivät pääse haluamaansa lukioon, ylioppilastutkintoa pidetään itsestään selvänä tavoitteena jokaiselle lukion lopussa, ja lukio toisen asteen oppilaitoksena näyttäytyy opiskelijalle vapaaehtoisena kouluna. Suuressa kaupungissa tarjoutuu myös keskeyttämistä pohtiville erilaisia vaihtoehtoja. Yllättävän suureen rooliin aineistossa, nimenomaan pysyvänä pidettynä rakenteena, nousi opettajien

palkkaus. Se perustuu opettajan opettamien kurssien määrään; mahdollisista lisätehtävistä, kuten ryhmänohjauksesta, korvataan erikseen. Ammatillaiset ymmärtävät opettajalle olevan vaikeaa nähdä työtehtäväkseen sellaista, josta ei erikseen korvata. Nuorten palvelut, joihin lukiolaisia ohjataan koulun tukivastuun päätyttyä, voidaan niin ikään katsoa rakenteiksi, joihin ei juurikaan voida itse omalla työllä vaikuttaa. Näihin palveluihin kuuluu esimerkiksi erikoissairaanhoido.

Toinen olosuhteiden ryhmä, *neuvoteltavissa olevat melko pysyvät rakenteet*, perustuu yhteisiin sopimuksiin ja toimintamalleihin eli työn tekemisen käytänteisiin (ks. kuvio 2, keskiosa oikealla). Toisaalta niitä oletetaan noudatettavan, mutta toisaalta nähdään myös mahdolliseksi ottaa toimintamallit keskustelun kohteeksi ja kehittää niitä tarvittaessa. Tämänkaltaisia rakenteita muodostuu työntekijöiden sijoittumisesta kouluille, ohjaustyön resursseista toisaalta kaupungin ja toisaalta koulun tasolla sekä eri ammattiryhmien sopimista toimintaperiaatteista tai pelisäännöistä. Aineistossa käydään paljon keskustelua toimintamallien merkityksestä ja ollaan huolissaan niiden noudattamatta jättämisestä.

Kolmannen olosuhteiden ryhmän muodostivat *neuvoteltavissa olevat muuttuvat rakenteet* eli kouluilla tehtävät suunnitelmat, joihin työntekijöillä on eniten mahdollisuuksia vaikuttaa (ks. kuvio 2, yläosa oikealla). Niiden tekemiseen käytetään ammattilaisten mukaan paljon työaika ja niitä päivitetään vuosittain. Koulun opetussuunnitelmassa olevia koulukohtaisten kurssien painotuksia muokataan, ohjauksen suunnitelmassa sovitaan ohjaukseen liittyvästä työnjaosta, ja opiskeluhoitosuunnitelmaa päivitetään esimerkiksi vuosittaisen opiskelijoille, opettajille ja huoltajille tehtävän hyvinvointikyselyn pohjalta. Osallistumalla suunnitelmatyöhön työntekijät voivat aineiston mukaan vaikuttaa omaan työhönsä.

Toimintaperusteet ja odotetut toiminnan tulokset ohjaustyössä

Toiseen tutkimuskysymykseen vastaamiseksi tarkasteltiin tilanteittain ryhmiteltyjä toimintaperusteita. Odotetusti lainsäädännön (esim. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 2013, 3 §) tuntevien ammattilaisten puhe omasta työstään jäsenyi yhteisöllisen ja yksilöllisen työn teemojen alle. Näiden lisäksi keskusteluista erottui omaksi selkeäksi teemakseen opiskelijoiden huoliin puuttuminen.

Perusteluanalyysissa nousi esiin seitsemän odotettua toiminnan tulosta (OTT), joihin ammattilaisten toimintaperusteet kiteytyivät. Niistä (*OTT1*): *Eteenpäin elämässä* näyttäytyi selkeästi kantavana voimana kaikessa ammattilaisten puheessa. Muutkaan odotetut toiminnan tulokset eivät liity aineistossa puhtaasti yhteen tilanteeseen, mutta ne on tässä esitetty sen tilanteen mukaan, jota ne pääasiallisesti koskevat (ks. kuvio 3). Seuraavassa kuvataan perustelumalleja ryhmiteltyinä odotettujen toiminnan tulosten mukaisesti. Tutkimuksen tavoitteena ei ole ollut ammattiryhmien vertaaminen toisiinsa. Ammattiryhmä kuitenkin mainitaan niissä kohdin, joissa se selkiyttää tulosten kuvaamista. Suorat lainaukset ovat näytteitä aineistosta luoduista perustelumalleista.

---Kuvio 3 tähän---

Ammattilaiset kokevat olevansa nuoren asialla: nuoria autetaan pääsemään *eteenpäin elämässä (OTT1)*. Lukion keskeyttämistä ehkäistään yhteisöllisessä työssä, mutta sitä ei estetä yksilötyössä, mikäli se nähdään nuorelle hyvänä vaihtoehtona. Aikuislukioon ohjataan, ”koska sieltä voi valmistua pienemmällä kurssimäärällä keväällä ja päivälukiassa joutuisi olemaan pidempään” ja koska ”toimettomana oleminen aiheuttaa yllättävän paljon huonoja asioita nuorille”. Vaikka yhteiskunnan paineet nopeaan koulutussiirtymään tiedostetaankin, välivuoden pitämiseenkin kannustetaan, jos nuorella nähdään tarve ”ottaa etäisyyttä ja kerätä voimavaroja opiskeluun”, kuten opinto-ohjaajien keskustelussa todetaan.

Tässä yhteydessä epäselvyys lukiosta erottamisesta nousi esiin ohjaustyötä vaikeuttavana tekijänä. Kuraattori kiteyttää tilanteen näin: ”Ihmettelen, että opiskelijalle annetaan mahdollisuus olla koulun kirjoilla käymättä koulua. Tällaisessa tilanteessa omat mahdollisuuteni lähteä tarjoamaan muuta vaihtoehtoa, vaikkapa kuntoutusta tai toista mielekkäämpää opiskelupaikkaa, eivät todennu.” Etsivät nuorisotyöntekijät ihmettelevät, miten ”sinne saa mennä silloin kuin haluaa ja niin moneksi tunniksi kuin haluaa ja melko pitkään pötkötellä kotona”. Rehtorit keskustelevat erottamisesta säädösten näkökulmasta: ”erottaa voi vain kurinpidollisista syistä” ja ”päivälukiassa saa olla neljä vuotta”.

Keskeyttämisen ehkäiseminen yhteisöllisessä työssä

Yhteisöllinen työ näyttäytyi aineistossa sellaisina toimina, jotka onnistuessaan ehkäisevät opintojen keskeytymistä. Keskusteluissa lukion aloittamisesta korostui uusien lukiolaisten saattaminen mukaan lukioyhteisöön. Opintojen aikaisen ohjaustyön yhteydessä keskusteltiin lukiolaisilta edellytettävistä työtavoista, lukiossa viihtymisestä sekä opintojen seuraamisesta ja huolien havainnoimisesta. Kolme odotettua toiminnan tulosta (OTT2–4, ks. kuvio 3) sopivat parhaiten tähän kategoriaan. Ensimmäinen kiteytyi etsivien nuorisotyöntekijöiden keskustelusta tunnistetussa perustelumallissa:

Opiskelijoita pitäisi auttaa tutustumaan toisiinsa sekä tuntemaan kuuluvansa kouluyhteisöön. Heille pitäisi opettaa vuorovaikutustaitoja. Ryhmien pitäisi olla riittävän pieniä ja pysyviä, omalta yhteisöltä tuntuvia, jotta opiskelijoiden ei tarvitsisi aloittaa aina uudestaan ja uudestaan. Uskon, että näin opiskelijat tunsivat *koulun positiiviseksi paikaksi* (OTT2), johon voi huononakin päivänä tulla.

Ammattilaiset muistuttavat henkilökunnan käytöksen toimivan mallina hyvälle vuorovaikutukselle ja toisten kohtaamiselle. Kuraattorit perustelevat toimintaansa huomiolla, ettei ”kukaan opiskelijoista halua olla huomaamaton, vaikka haluaisikin toimia yksin”. Lisäksi keskustelua käydään opiskelijoiden kokemista paineista: ”Meidän työntekijöiden pitäisi keskenään jutella siitä, että opiskelijatkin tarvitsevat loman ja olla antamatta loma-ajalle ylimääräistä tehtävää, koska koulussa pitäisi opettaa stressin hallintaa eikä tuottaa stressiä lisää.”

Lukion opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2015, 19) mukaan ”*ohjaus* on lukiokoulutuksen henkilöstön tavoitteellisesti johdettua *yhteistä työtä*” (OTT3). Aineistossa se näyttäytyi odotettuna toiminnan tuloksena – ei vielä vallitsevana käytänteenä – erityisesti koulun työntekijöiden: rehtorien, opinto-ohjaajien, kuraattorien ja psykologien keskusteluissa. Huolta kuvaa opinto-ohjaajien toimintaperuste: ”Toivoisin rehtorien ja opettajien ymmärtävän, että ohjaus on osa kaikkien koulussa työskentelevien työtä, koska monet edelleen pitävät ohjausta erillisenä, jonkun tietyn ammattiryhmän toimintana.” Kiinnostavaa on, että myös rehtorit jakavat saman huolen. Ammattilaiset kuitenkin kokevat, että monet opettajat kantavat nykyisin entistä enemmän vastuuta yhteisestä ohjaustyöstä, osaavat tunnistaa opiskelijoiden huolia ja ohjata opiskelijan oikean työntekijän luo.

Ammattilaiset perustelevat toimintaansa sillä, että yhteiseen ohjaustyöhön osallistuminen riippuu opettajan persoonasta. Useimmilla aineenopettajilla on haastatteluihin osallistuneiden ammattilaisten mukaan varsin ohut tietämys ohjaus- ja opiskeluhoitotyöstä oman

koulutuksensa perusteella. Monet heistä tuntevat opiskeluhoitotyön ylimääräisenä painolastina, ja osa opettajista jopa kokee opiskelijoiden kohtaamisen haastavaksi tai välttää huolien ottamista puheeksi rajatakseen omaa työtään. Tämä viittaa siihen, että ammattilaiset toisinaan hyväksyvät tiettyjen opettajien vähäisen osallistumisen tukityöhön ja ylläpitävät näin vallitsevaa käytäntöä, vaikka toisaalta peräänkuuluttavatkin muutosta tai opettajille pakollista koulutusta. Ryhmänohjaajia, joita valtaosa opettajista kuitenkin on, pidetään ratkaisevana osana tukijärjestelmää. Heidän myös odotetaan toimivan roolinsa mukaan, saavathan he siitä palkkaakin.

Kolmas yhteisölliseen työhön liittyvä odotettu toiminnan tulos, *toimintamallit toimiviksi (OTT4)*, koskee huolta yhteisesti sovittujen toimintamallien noudattamatta jättämisestä. Huoli kiteytyy kuraattoreiden keskustelussa: ”Opettajia ovat rektorit kehottaneet sitä [kaupungin omaa opiskelun tuen opasta] lukemaan, mutta mitä siitä opettajakin saa yhdellä lukemalla irti. Pitäisi kuitenkin muistaa, että meillä on tuo opas, koska sieltä löytyy vastauksia ja siinä on koottuna ihan lakejakin, jotka meitä velvoittaa.” Psykologit perustelevat toimintamallien merkitystä sillä, että ”on eroja siinä, miten opettajat luontaisesti suhtautuvat opiskelijoiden huoliin”. Toimintamallien noudattamista pohditaan erityisesti keskusteltaessa siitä, miksi opiskelijoiden huoliin ei puututa, vaikka pitäisi.

Huoliin puuttuminen

Kun kaikille opiskelijoille suunnatussa yhteisöllisessä työssä, esimerkiksi opintojen etenemistä seurattaessa, huolestutaan jonkun opiskelijan tilanteesta, siirrytään askel kohti yksilöllistä tukityötä. Tässä aineistossa puuttuminen nousi kolmanneksi keskeiseksi ohjaustyön tilanteeksi yhteisöllisen ja yksilöllisen työn rinnalle, kun ammattilaiset keskustelivat ohjaustyön arjesta. Lukion opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2015) mukaan huoliin puuttuminen ei ole työntekijöille vapaaehtoista: opiskeluhoitosuunnitelmaan kirjataan suunnitelma poissaoloihin puuttumiseksi (Opetushallitus 2015, 25). Lisäksi suunnitelmassa määrätään oppimisen tuen tarpeen tunnistamisesta, suunnittelusta ja järjestämisestä (Opetushallitus 2015, 19–20, 22, 26). Oppilas- ja opiskelijahuoltolain (2013, 16 §) mukaan opiskelijalla on oikeus, ei velvollisuutta, yksilökohtaiseen tukeen, mutta koulun työntekijöiden on ilmoitettava huolestaan opiskeluhoillon psykologille tai kuraattorille, mikäli opiskelija ei tartu tarjottuun tukeen.

Puuttumiseen liittyviä toimintaperusteita yhdistää odotettu toiminnan tulos, *tuen tarvitsijan saattaminen ohjaukseen (OTT5)*. Puuttumisen oikea-aikaisuus nähdään tärkeäksi, kuten kuraattorit korostavat: ”Opiskelijoiden huolet pitäisi huomata riittävän varhaisessa vaiheessa eikä vasta sitten, kun opinnot ovat keskeytyneissä (...). Voisimme tarjota vaikkapa tukiopetusta tai muuten tukea oppimista eri aineissa.” Puuttuminen nähdään helpommaksi lukion alussa, kuten opinto-ohjaajat kiteyttävät: ”Lain mukaanhan ihminen voi tekeytyä täysin olemattomaksi, kun täyttää 18 vuotta. Nuori voi halutessaan kieltäytyä ohjauksesta ja meidän pitää hyväksyä se, koska ainoa mitä oikeasti voimme tehdä, on tarjota ohjausta riittävä määrä ja siten, että nuoret tulevat ohjaukseen mielellään.” Merkittävänä pidetään sitä, kokeeko nuori tarjotun tuen epäonnistumisen vai uusien mahdollisuuksien merkinä ja sitoutuuko hän tukeen.

Ammattilaiset tekevät paljon, ”jotta tuesta kieltäytyjien määrä vähenisi”. Kaikissa ammattiryhmissä lain kirjainta venytetään salassapitoasioissa, mikäli nuori katkaisee yhteydet kouluun tai muihin tukitahoihin, koska ”täysi-ikäinenkään ei ole yksin maailmassa”: täysi-ikäisen nuoren vanhemmilta saatetaan kysyä nuoren yhteystietoja, heitä voidaan pyytää välittämään soittopyyntö tai nuoren kotiosoitteeseen voidaan lähettää kirje, koska halutaan, että ”vanhemmilla alkavat hälytyskellot soida”. Nuoren kanssa halutaan päästä keskustelemaan hankalista tilanteista ja viimeistään keskeyttämisaikasta, mitä kuvaa opinto-ohjaajien perustelumalli: ”Pidän hyvänä sitä, että jotkut opiskelijat tulevat opinto-ohjaajan luo ilmoittamaan, että keskeyttävät, (...) koska silloin nuori ikään kuin toivoo opinto-ohjaajan perustelevan hänet kumoon ja saavan hänet jäämään opintoihin.”

Nuoren tukeminen henkilökohtaisessa ohjauksessa

Henkilökohtaisen ohjauksen käynnistymisen yhteydessä aineistossa keskustellaan opiskelijan tavoittamisesta ja motivoimisesta ohjaukseen. Tuen suunta valitaan opiskelijakohtaisesti: joitakin tuetaan jatkamaan opintojaan, joitakin taas kannustetaan siirtymään aikuislukioon ja opiskelemaan lukiotutkinto loppuun aikuisten lukiokoulutuksen suppeammalla opetussuunnitelmalla (ks. opetussuunnitelmien eroista Valtioneuvoston asetus – – 2014, 9 §, 10 §), ja joitakin tuetaan suoraan opintojen keskeyttämisessä ja muiden kuin lukio-opintoja koskevien suunnitelmien tekemisessä.

Odotettuun toiminnan tulokseen *OTT 6: yhteistyöstä voimaa* kiteytyi työparityön merkitys voimavarana ammattilaisten tekemässä yksilötyössä. Työparilta saadaan lisää tietoa

tilanteesta, ja hänen kanssaan voidaan jakaa taakkaa vaikeista päätöksistä tai raskaista esiin tulevista asioista. Huoliin puuttumisessa ja yksilöllisessä työssä kaikki ammattiryhmät näkevät ryhmänohjaajan tärkeänä työparina. Samoin opinto-ohjaajat toimivat työparina ryhmänohjaajien lisäksi muiden ammattiryhmien kanssa. Kuraattorit ja psykologit korostavat työparina sekä toisiaan että opinto-ohjaajia. Rehtoreiden tärkein työpari vaikuttaa olevan opinto-ohjaaja. Kuraattorit toivovat näyttäytyvänsä opettajillekin enemmän työparina kuin erityisasiantuntijana. Opinto-ohjaajien keskustelussa työparityötä perustellaan näin: ”Keskeyttämistilanteessa, jossa nuori ei oikein itsekään tiedä syytä miksi ei halua jatkaa, on ihanaa, kun meillä on työkavereina kuraattori ja psykologi. (...) voin ehdottaa nuorelle juttelua psykologin tai kuraattorin kanssa ja saattaa olla, että tilanne lähteekin purkautumaan.”

Lukiossaan ainoana opinto-ohjaajana työskentelevät toivovat itselleen työpariksi toista opinto-ohjaajaa voidakseen pohtia tilanteita opinto-ohjauksen näkökulmasta. Koetun yksinäisyyden tulkittiin johtuvan opinto-ohjaajan asemasta: heillä on lukion opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2015, 19) mukaan ”päävastuu opinto-ohjauksen käytännön järjestämisestä sekä ohjauksen kokonaisuuden suunnittelusta ja toteutuksesta”, mutta ei esimiesasemaa. Asetelma kiteytyy perustelumallissa: ”Rehtorin toiminnalla on iso merkitys yhteisöllisten toimintatapojen luomisessa. En voi opinto-ohjaajana mennä sanomaan kenellekään opettajalle tai ryhmänohjaajalle, miten pitäisi toimia, koska he ovat vertaisiani.” Opinto-ohjaajat kokevat myös olevansa viime kädessä vastuussa opiskelijoista, mitä kuvaa perustelu ”jos joku häviää siten, että en saa häntä enää kiinni, huolestun, koska ajattelen heti, että olenkohan tehnyt jotain väärin”. Rehtoreiden perustelu ”hyvässä lykyssä kirjoitan vain nimen erotodistukseen, koska yleensä opinto-ohjaaja on jo tehnyt kaiken” tukee tulkintaa.

Viimeisen odotetun toiminnan tuloksen mukaan nuorille yritetään tarjota *oikeanlaista tukea (OTT7)*. Työntekijöiden läsnäolo ja näkyminen koulun arjessa madaltaisi kuraattorien kokemusten mukaan yhteydenottokynnystä. Tätä läsnäoloa ja näkymistä kaivataan muiden ammattiryhmien keskusteluissa juuri useilla kouluilla työskenteleviltä kuraattoreilta ja psykologeilta. Itse he ovat huolissaan yksilötyön määrästä, joka estää yhteisöllisen työn tekemistä lain tarkoittamalla tavalla. Paine kiteytyy toimintaperusteissa: ”psykologi ei ole minulle ensisijainen yhteistyökumppani, jos opiskelija tulee nyt puhumaan keskeyttämisestä, koska seuraava psykologin vapaa aika olisi kahden kuukauden päästä” ja ”silloin kun

opiskelijalla on hätä, hän ei odota sitä, että joku on ensi keskiviikkona paikalla tunnin, jolloin voi mennä jonottamaan”. Yksilötyötä kasaantuu kouluille ammattilaisten mukaan psykiatrisen erikoissairaanhoidon pitkien jonojen takia (ks. myös Suorsa 2014).

Kuraattorit, psykologit ja etsivät nuorisotyöntekijät nostavat esiin monialaisten verkostojen merkityksen oikeanlaisen yksilöllisen tuen suunnittelussa ja harmittelevat verkostojen vähäistä käyttöä. Verkostoissa näkemys nuoren tilanteesta monipuolistuu ja nuorelle voidaan avata eri ammattilaisten tuen mahdollisuuksia, ja nuoren ”luomuverkosto” – vanhemmat, sisarukset ja ystävät – saadaan mukaan tukityöhön. Verkostotyön merkitys kiteytyy perustelussa: ”Jos nuori asuu kotona, on koulussa 6–8 tuntia päivässä ja käy psykologilla kerran kahdessa viikossa, niin missä on eniten mahdollisuuksia auttaa hänen hyvinvoinnissaan?”

Pohdinta

Tässä artikkelissa on paneuduttu ohjaustyötä tekevien ammattilaisten tulkintoihin työnsä olosuhteista ja perusteista tilanteissa, joissa nuoret harkitsevat lukion keskeyttämistä. Tulokset osoittavat, että lukiolaisten ohjaustyötä tekevät kokevat työnsä rakenteet joko pysyviksi, jolloin ne eivät muutu arkitoiminnan vaikutuksesta, neuvoteltavissa oleviksi mutta suhteellisen pysyviksi tai neuvoteltavissa oleviksi ja muuttuviksi (kuvio 2). Toisen keskeisen tutkimustuloksen muodostavat aineistosta löydetyt seitsemän yhteistä odotettua toiminnan tulosta (kuvio 3). Niihin liittyvät toimintaperusteet nostavat esiin syitä ammattilaisten työssään tekemille valinnoille.

Perusteluanalyysin avulla on saatu alustava näkymä siihen, millä tavalla ohjaustyötä tekevät osallistuvat toimintansa olosuhteiden ylläpitämiseen ja muuttamiseen. On oleellista, että haastateltavina oli merkittävä joukko näissä olosuhteissa toimivia ammattilaisia. Työn olosuhteiden tarkastelu subjektitieteellisin menetelmin, toimijoiden näkökulmasta käsin, mahdollistaa keskustelun avaamisen lukiolaisten ohjaustyöstä paitsi tutkimuskaupungissa myös muiden paikkakuntien lukiokoulutuksessa. Tutkimuksessa nousee esiin, kuinka ohjaustoimijat sovittelevat yhteiskunnallisia intressejä yhteen ohjattavien näkökulman kanssa. Tämä on tyypillistä koulun ohjaustyölle (ks. esim. Onnismaa 2007; Vehviläinen 2014).

Ei liene yllätys, että yhteiseksi kaiken työn kattavaksi odotetuksi toiminnan tulokseksi jäsenyi ”elämässä eteenpäin”, onhan se yleisesti hyväksytty tavoite ohjauksessa ylipäätään (ks. esim. Onnismaa 2007). Yhteiskunnallisesta näkökulmasta katsoen saattaisi olla yllättävää, että ammattilaiset pitävät epäselvyyttä lukiosta erottamisesta nuorten eteenpäin pääsemisen esteenä. Yksittäisen toimijan, joko ohjaustyöntekijän tai nuoren, näkökulmasta katsottuna ajatus tulee kuitenkin ymmärrettäväksi, kun huonosti sujuneen lukion tilalle alkaa erottamisen jälkeen avautua nuorelle uusia mahdollisuuksia. Jatkossa on tärkeää tutkia, millaisia toimintaperusteita nuorilla itsellään on lukion keskeyttämistä pohtiessaan ja siihen liittyviä ratkaisuja tehdessään.

Rakenteiden tarkastelu työntekijöille näyttäytyvinä mahdollisuuksina tarjoaa hyvän lähtökohdan ohjaustyön olosuhteiden kehittämiseksi. Oman toiminnan sovittaminen olemassa oleviin rakenteisiin kertoo rakenteen kokemisesta pysyväksi. Esimerkiksi psykiatrisen erikoissairaanhoidon heikko saatavuus nuorille osoittautui seikaksi, joka oli ”hyväksytty” arkityössä. Tilanne on kiinnostava, sillä lukion opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2015) edellytetään kirjattavan kunnan hyvinvointisuunnitelmaan, miten opiskeluhoillon palveluita suunnitellaan ja kehitetään yhteistyössä muiden kunnassa tarjottavien nuorten palveluiden kanssa.

Toinen kiinnostava pysyväksi tulkittu rakenne on opettajien tuntiperustainen palkkaus. Voidaan pohtia, mitä ylipäätään tarkoittaa opettajien osallistuminen ohjaustyöhön tästä näkökulmasta. Aineistossa toisaalta esitetään toiveita opettajien toiminnan muuttamisesta ohjauksellisempaan suuntaan ja toisaalta nostetaan esiin heidän työnsä reunaehdot ja perustellaan omaa toimintaa opettajien tilanteen stabiiliudella. Keskustelu opettajien työstä liittyy myös keskusteluun yhteisesti sovittujen toimintamallien toimimattomuudesta ja noudattamatta jättämisestä. Monialaisen yhteistyön käytänteitä kehitettäessä onkin syytä kiinnittää huomiota myös siihen, miten opettajat itse kokevat ohjaustyön.

Toimintaa perusteltaessa suhteellisen pysyvien mutta neuvoteltavissa olevien rakenteiden muuttamiseksi koettiin voitavan esittää toiveita ja toisaalta myös itse osallistua. Näitä ovat esimerkiksi kuntakohtainen opetussuunnitelma ja kunnan lukioiden yhteisesti sovitut käytänteet sekä työntekijäresurssi, joka niin ikään kietoutuu kysymykseen toimintamallien toimivuudesta. Työntekijöiden työsuhteet voivat olla enemmän tai vähemmän pysyviä.

Toisaalta työntekijöiden työtapoja pidetään pysyvinä, mikä näkyy siten, että omaa toimintaa sovitetaan yhteen muiden ihmisten työtapojen kanssa.

Ammattiryhmittäin käytyjen ryhmäkeskustelujen käyttäminen tutkimuksen aineistona osoittautui toimivaksi valinnaksi. Ryhmien sisällä keskustelijat tunsivat toisensa, joten haastatteluista muodostui, yksilöhaastatteluun verrattuna, ammattiryhmän työtä varsin syvältä luotaavia luontevia keskusteluja. Mikäli haastattelut olisi käyty sekaryhmissä, keskusteluissa olisi saatettu jäädä yleiselle tasolle, mutta toisaalta esiin olisi saattanut tulla asioita, joita ammattiryhmissä ei tyypillisesti pohdita. Toki on muistettava, että ryhmäkeskusteluaineisto kertoo nimenomaan työntekijäryhmien yhteisistä kannoista tutkijan valitsemiin teemoihin. Ammattiryhmien toimintaperusteiden taustalta löydetty odotetut toiminnan tulokset osoittavat työn yhteisen suunnan. Kiinnostavaa on, etteivät ammattilaiset perustele monialaiseen yhteistyöhön liittyvää toimintaansa niinkään oman työnsä näkökulmasta, vaan keskusteluissa korostuvat nuoret ja heitä varten tehtävä työ: verkostotyötä toivottiin lisää, jotta nuoren tukimahdollisuudet paranisivat. Ainoa poikkeus on odotettu toiminnan tulos ”yhteistyöstä voimaa”, johon liittyi perustelu oman työn helpottumisesta työparityössä ja jossa korostui opinto-ohjaajien kokema päävastuu opiskelijasta.

Aineiston jakaminen tilanteittain perusteluanalyysissa auttoi näkemään opiskelijoiden huoliin puuttumisen merkityksen ammattilaisille säädösten määrittämien yhteisöllisen ja yksilöllisen työn rinnalla. Vaikka ohjaustyö on ohjattavalle vapaaehtoista ja lainkin mukaan ohjaus on opiskelijalle oikeus, ei velvoite, käytännön ohjaustyöhön kuitenkin kuuluu myös huoliin puuttuminen. Puuttuminen on subjektitieteen näkökulmasta mielenkiintoinen käsite ja ansaitsee kokonaan erillisen tarkastelunsa, johon tämän tutkimuksen ulkopuolelle jääneet aineistokategoriat ”lukion keskeyttäminen ilmiönä” ja ”keskeyttämisriski” tarjoavat oivallisen lähtökohdan. On keskeistä tutkia jatkossa tarkemmin, millaisiin opiskelijoiden huoliin ammattilaiset puuttuvat.

Ohjaustyöntekijöiden mukaan on haastavaa ”saada nuori ymmärtämään oman parhaansa” eli osallistumaan tukitoimiin ja muuttamaan elämäänsä. Haaste tulee ymmärrettäväksi pedagogisen paradoksin käsitteen avulla, kun ohjaustyötä katsotaan pedagogisena suhteena (Latomaa 2011; ks. myös Vehviläinen 2014). Kasvatussuhde on väistämättä epäsymmetrinen, ja aikuisten kuuluukin olla huolissaan nuorista. Jotta nuori hyötyisi ohjauksesta, sen on oltava hänelle jollain tavalla merkityksellistä. Lukion keskeyttämisestä tutkittaessa olisikin aiheellista

kysyä myös nuorilta, miksi lukio keskeytyy. Tehdäänhän ohjaustyötä siksi, että nuoret pääsisivät elämässä eteenpäin.

Lähteet

Dreier, O. 2011. Personality and the conduct of everyday life. *Nordic Psychology* 63 (2), 4–23.

Eichinger, U. 2019. What's Up? The possibilities of subject-scientific practice research in social work: A methodological 'explorative report'. *Annual Review of Critical Psychology* 16, 671–684.

Glaser, B. G. & Strauss, A. L. 1968. *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. London: Weidenfeld and Nicolson.

Holzkamp, K. 2013. Personality: A functional analysis of the concept. Teoksessa E. Schraube & U. Osterkamp (toim.) *Psychology from the standpoint of the subject: Selected writings of Klaus Holzkamp*. Käänt. A. Boreham & U. Osterkamp. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 77–86.

Kauppila, P. A., Silvonen, J. & Vanhalakka-Ruoho, M. (toim.) 2015. *Toimijuus, ohjaus ja elämäntulkinto*. Publications of the University of Eastern Finland. Reports and Studies in Education, Humanities, and Technology 11.

Kouluterveyskysely. 2019. Perusopetus 8. ja 9. luokka, lukio, ammatillinen oppilaitos, 2017 ja 2019. Terveystieteiden tutkimuskeskus. https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/summary_perustulokset2. (Luettu 23.2.2020.)

Laki nuorisolain muuttamisesta 2010. 693/20.8.2010.

Latomaa, T. 2011. Mitä ohjaus on? Ohjaus pedagogisena toimintana. *Kasvatus* 42 (1), 46–57.

Lukiolaki 2018. 714/10.8.2018.

Markard, M. 2009. *Einführung in die Kritische Psychologie*. Hamburg: Argument.

Me-säätiö. 2020. Syrjässä. Koulutus: Lukion kesken jättäneet. <http://data.mesaatio.fi/syrjassa/#education/high-school>. (Luettu 23.2.2020.)

Nissen, M. 2000. Practice research: Critical psychology in and through practices. *Annual review of critical psychology* 2, 145–179.

Nissen, M. 2018. Standards of performance and aesthetics in counselling and beyond. *British Journal of Guidance & Counselling* 48 (1), 125–136.

Nöjd, T. 2001. Lukion keskeyttäneet: selvitys lukion opiskelijoiden keskeyttämisestä lukuvuonna 1999–2000 Helsingissä. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja B 4:2001.

Onnismaa, J. 2007. Ohjaus- ja neuvontatyö: Aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Helsinki: Gaudeamus.

Opetushallitus. 2015. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015. Määräykset ja ohjeet 2015:48. Helsinki: Opetushallitus.

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 2013. 1287/30.12.2013.

Ristikari, T., Keski-Säntti, M., Sutela, E., Haapakorva, P., Kiilakoski, T., Pekkarinen, E., Kääriälä, A., Aaltonen, M., Huotari, T., Merikukka, M., Salo, J., Juutinen, A., Pesonen-Smith, A. & Gissler, M. 2018. Suomi lasten kasvuympäristönä: Kahdeksantoista vuoden seuranta vuonna 1997 syntyneistä. Raportti 7 / 2018.

Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 210. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.

Silvonen, J. 1991. 'Subjektiiiviset toimintaperusteet' psykologisen determinaation lähtökohtana. *Psykologia* 26 (1), 13–20.

Suorsa, T. 2014. Todellisinta on mahdollinen: Systeeminen ja subjektitieteellinen näkökulma kasvatuspsykologiseen kokemukseen tutkimukseen. *Acta universitatis ouluensis E* 147.

Suorsa, T. 2015. Solution-focused therapy and subject-scientific research into the personal conduct of everyday living. *Outlines – Critical Practice Studies* 16 (2), 126–138.

Suorsa, T. 2018. Kasvatuspsykologia monitieteisessä kokemuksen tutkimuksessa: Kehityksen sosiaalinen tilanne ja perusteltu osallisuus elämisen näyttämöillä. Teoksessa J. Toikkanen & I. A. Virtanen (toim.) *Kokemuksen tutkimus VI: Kokemuksen käsite ja käyttö*. Rovaniemi: Lapland University Press, 85–108.

Suorsa, T., Rantanen, A., Mäenpää, M. & Soini, H. 2013. Zur Perspektive einer subjektwissenschaftlichen Beratungsforschung. *Forum Kritische Psychologie* 57, 138–152.

Sutela, E., Törmäkangas, L., Toikka, E., Haapakorva, P., Hautakoski, A., Hakovirta, M., Rasinkangas, J., Gissler, M. & Ristikari, T. 2016. Nuorten hyvinvointi ja syrjäytymisen riskitekijät Suomen kuudessa suurimmassa kaupungissa: Helsinki, Espoo, Vantaa, Turku, Tampere ja Oulu. Raportti 5/2016. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.

Tilastokeskus. 2019a. Suomen virallinen tilasto: Koulutuksen keskeyttäminen. http://tilastokeskus.fi/til/kkesk/2017/kkesk_2017_2019-03-14_tie_001_fi.html. (Luettu 23.2.2020.)

Tilastokeskus. 2019b. Suomen virallinen tilasto: Opintojen kulku. Liitetaulukko 1. Lukiokoulutuksen (nuorille suunnattu) uusien opiskelijoiden opintojen kulku vuoden 2017 loppuun mennessä. http://www.stat.fi/til/opku/2019/opku_2019_2019-03-14_tau_001_fi.html. (Luettu 23.2.2020.)

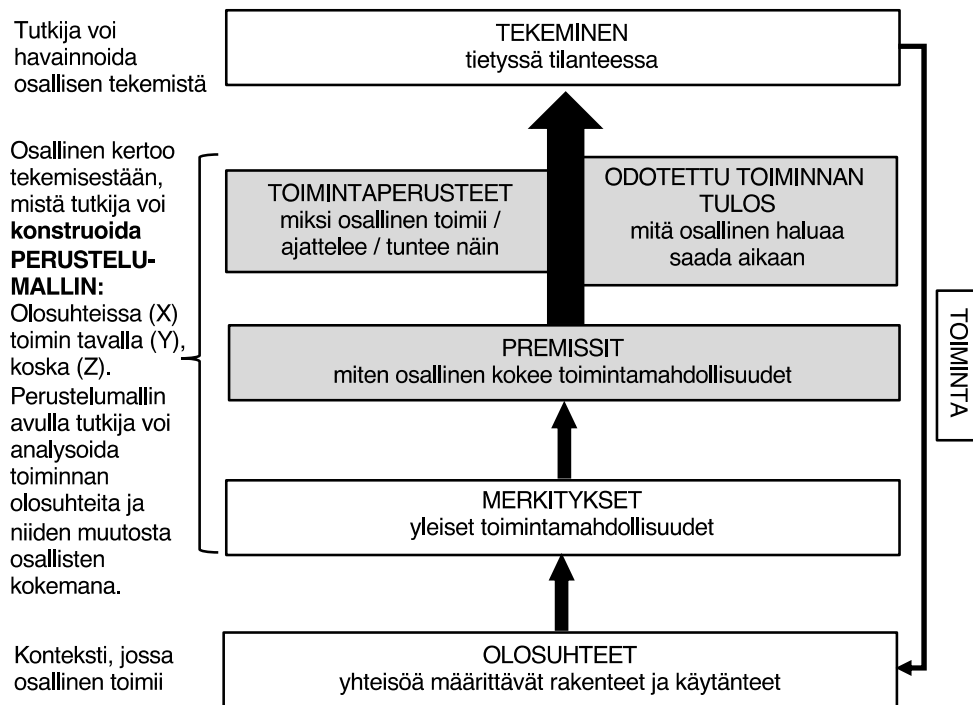
Thomsen, R. 2012. Career guidance in communities. Aarhus: Aarhus University Press.

Valtioneuvoston asetus lukiolaissa tarkoitetun koulutuksen yleisistä valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaosta 2014. 942/13.11.2014.

Vehviläinen, S. 2014. Ohjaustyön opas: Yhteistyössä kohti toimijuutta. Helsinki: Gaudeamus.

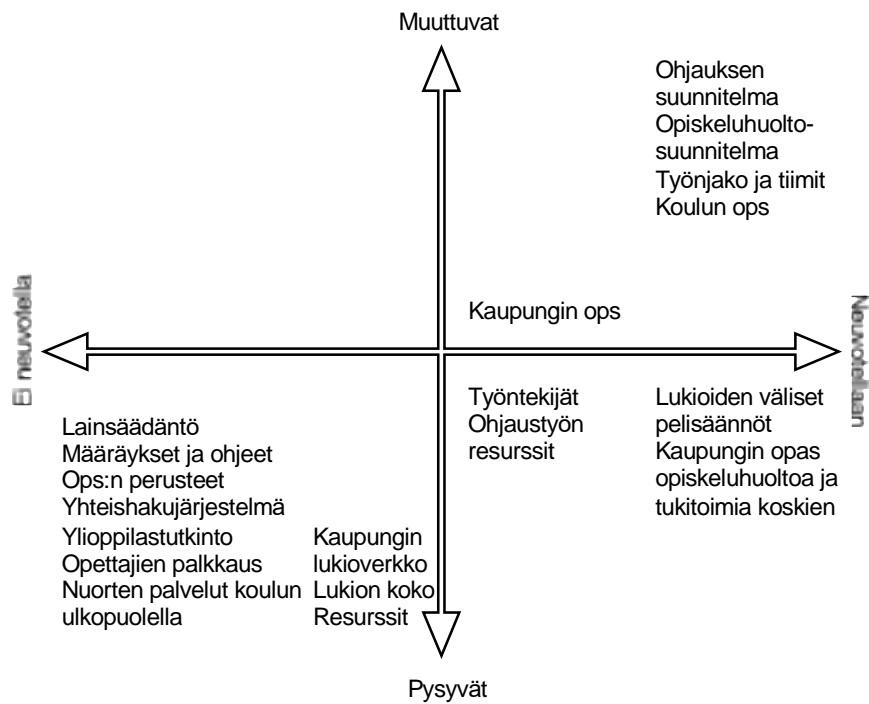
Saapunut toimitukseen 16.9.2018

Hyväksytty julkaistavaksi 1.3.2020

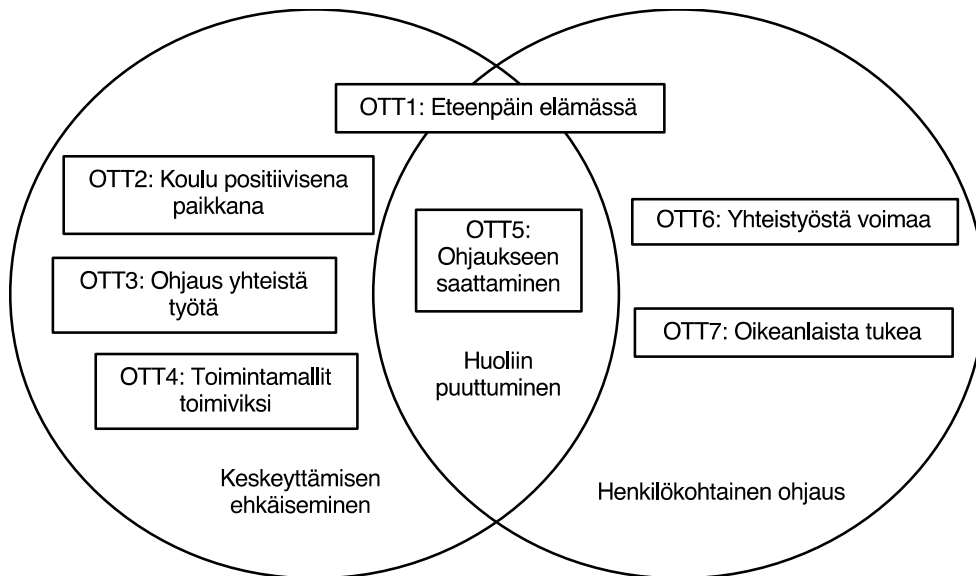


* Perustelumallin avulla voidaan tehdä tulkintoja tilanteista, joihin tekeminen liittyy, sekä olosuhteista, joissa osalliset toimivat ja jotka toiminnassa uusiutuvat tai muuttuvat.

KUVIO 1. Ammattikäytäntöön osallisten puheesta konstruoidun perustelumallin suhde osallisuuteen (Suorsa 2014) tässä tutkimuksessa*



KUVIO 2. Ohjaustyön olosuhteet ohjaustyön ammattilaisten kokemina



KUVIO 3. Odotetut toiminnan tulokset (OTT) ohjaustyön toimintaperusteiden taustalla keskeyttämisen ehkäisemiseen liittyvässä yhteisöllisessä työssä, henkilökohtaisessa