

”Kun mä jouduin kaikki asiat hoitaan”

Epätyypillisen opiskelijuuden yhteys ammattikorkeakouluopintojen keskeyttämiseen

Johanna Penttilä & Anna Niemelä

Koulutuksen keskeyttämiskeskustelua on käyty Suomessa 1990-luvulta alkaen, jolloin koulutuksen ulkopuolelle jäämisen havaittiin yhä useammin olevan oman valinnan tulos kuin valikoitumisen seuraus. Sittemmin on kiinnitetty huomiota myös siihen, etteivät koulutusjärjestelmän tavoitteet tuottavuusvaatimuksineen välttämättä tue opiskelijoiden yksilöllisiä ratkaisuja. (Friman 2001, 35–39.) Tämän haastatteluaineistoon pohjautuvan artikkelin keskiössä ovat ammattikorkeakouluopintojen keskeyttämiseen johtaneet syyt ja tapahtumakulut niillä opiskelijoilla, joiden tarpeet poikkeavat oppilaitoksen vallitsevista hallinnollisista ja opetuksellisista käytännöistä. Huomiota kiinnitetään koulutusjärjestelmän osatekijöihin, joiden seurauksena keskeyttämisen voidaan katsoa pääosin tapahtuneen opiskelijasta riippumattomista syistä. Näillä syillä tarkoitetaan sellaisia korkeakoulujärjestelmään ja palveluihin liittyviä käytäntöjä, jotka eivät aina riitä tukemaan opiskelua ja saattavat leimata yhdenlaisia opiskelijoita epätyypillisiksi ja toisia tyypillisiksi. Tarkastelun kohteena ovat nuoret, jotka olisivat olleet valmiita jatkamaan opintojaan valitsemassaan oppilaitoksessa tai valitsemallaan alalla, mutta jotka ovat joutuneet keskeyttämään opintonsa.

Artikkeli perustuu kirjoittajien tutkimuksiin ammattikorkeakouluopintojen keskeyttämisestä (Penttilä 2008) sekä vammaisten ja kuurojen nuorten koulutuspoluista (Niemelä 2007). Artikkelin näkökulma koulutusuriin on yhteiskunnallinen, mikä merkitsee huomion kiinnittämistä opiskelu-

olosuhteisiin ulottuen oppilaitostasolta koulutusjärjestelmän tasolle sekä laajemminkin korkeakouluopiskelijoiden elämänolosuhteita muovaaviin tekijöihin. Tästä lähtökohdasta käsin keskeyttämisilmiötä pyritään tekemään ymmärrettäväksi suhteessa sosiaaliseen ja kulttuuriseen kontekstiin. Huomiota ei kiinnitetä ainoastaan vammaisia ja kuuroja henkilöitä

ulosulkeviin käytäntöihin vaan nostetaan esiin muidenkin jollakin tavalla epätyypillisten tai sellaisiksi miellettyjen opiskelijoiden opintoja vaikeuttavia tekijöitä. Opiskelijan ja koulutusjärjestelmän välillä nähdään vallitsevan eräänlainen vastuunkannon epäsuhta. Epäsuhta kietoutuu ajatukseen opiskelijoiden sivistysrittäjäyydestä, jossa oppilaitoksen vastuun opiskelijan hyvinvoinnista ja esimerkiksi ohjauksen tai palvelujen järjestämisestä nähdään olevan vähäinen (Rimpelä 2004; ks. myös Niemelä 2007; Kurri 2006).

Koulutuspolkujen mutkistuminen

Suomalaisten keskimääräinen koulutustaso on noussut jatkuvasti viimeisten vuosikymmenten aikana ja aivan erityisesti tämä näkyy tarkasteltaessa nuorimpia ikäryhmiä. Yli 90 prosenttia ikäluokasta jatkaa peruskoulun jälkeen opintojaan, yli puolet lukiossa ja kolmasosa ammatillisissa oppilaitoksissa. Vuonna 2003 yli 80 prosenttia 20–24-vuotiaista oli suorittanut vähintään keskiasteen tutkinnon ja 25–29-vuotiaista 35 prosentilla oli suoritettuna vähintään alemman korkea-asteen tutkinto. (Järvinen & Vanttaja 2005, 7–8.) Yleisen koulutustason noustessa ja tarjonnan lisääntyessä on kilpailu koulutuspaikoista kiristynyt erityisesti korkeakouluopintojen kohdalla. Nyky-yhteiskunnan koulutuspolkuja luonnehtiikin mutkistuminen: erilaiset koulutuspolkujen katkokset ovat yleisiä. Koulutusasteen ja alan valinta on nuorille vaikeaa, ja opiskelualan vaihtaminen tai opintojen keskeyttäminen on tavallista. (Mannisenmäki & Valtari 2005, 57–58.)

Korkeakouluopiskelua koskevassa tutkimuksessa on nostettu esiin erilaisia opiskeluprosessin sujuvuuteen vaikuttavia tekijöitä. Yksilöllisten tekijöiden, kuten opiskelijan voimavarojen ja motivaation ohella on kiinnitet-

ty huomiota yhteisöllisiin ja yhteiskunnallisiin tekijöihin. Yhteisölliset tekijät liittyvät korkeakoulun tarjoamaan opiskeluympäristöön, kuten oppimisilmapiiriin ja ohjaukseen. Yhteiskunnalliset tekijät puolestaan liittyvät koulutusjärjestelmään, kuten koulutuspaikkojen mitoittamiseen, opiskelijoiden toimeentuloon ja opintososiaalisiin palveluihin. (Kurri 2006; Sulander & Romppanen 2007.)

Opintojen keskeyttämistä on puolestaan jäsennetty yksittäisen oppilaitoksen, opiskelijan ja korkeakoulukoulutusjärjestelmän näkökulmasta (Määttä & Liljander 1992). Järjestelmätasolla on keskeyttämistä useimmiten pidetty yhtenä syrjäytymisen indikaattoreista ja oppilaitoksissa se näyttäytyy ensisijassa taloudellisena hävikkinä (Vuorinen & Valkonen 2001, 12; Friman & Kokko 2000, 2). Yksilötasolla keskeyttämisen seuraukset saattavat kuitenkin olla pelkästään myönteisiä ja keskeyttämisspätöksen nähdään useimmiten olevan opiskelijan henkilökohtainen valinta (Halttunen & Tuomisto 2001). Kaikissa tapauksissa eron tekeminen henkilökohtaisen ja koulusta johtuvan syyn välillä ei kuitenkaan ole yksinkertaista (Friman & Kokko 2000, 8–9) ja toisinaan keskeyttäminen voi olla myös opiskelijan kannalta yllättävä, oppilaitoksen tai koulutusjärjestelmän poistyöntävistä valikointimekanismeista johtuva kriisi (vrt. Honkonen 2002, 16).

Keskeyttämistematiikan tarkastelua

Keskeyttämistä on eri korkeakoulusektoreilla lähestytty eri tavoin. Ammattikorkeakouluissa on keskeyttämistä tilastoitu seikkaperäisesti jo pitkään (ks. AMKOTA-tietokanta), kun taas yliopistoissa huomiota on keskeyttämisen sijaan kiinnitetty tutkintojen läpäisyyn. Tietojen vertailtavuuden parantamiseksi ja niin sanotun lopullisen keskeyttämisen rajaami-

seksi on pyritty kehittämään keinoja sellaisten opiskelijoiden osuuden määrittelemiseksi, jotka poistuvat koulutuksen piiristä kokonaan tai vaihtavat koulutusta. (OPM 2001, 1, 3–4.) Tarkkojen lukujen tuottamisen on kuitenkin havaittu olevan haasteellista. Ammattikorkeakouluissa keskeyttämisen tilastointi on ollut rajatumman ja säädellymmän opiskeluajan (3,5–4 vuotta + poissaolo-oikeus yhteensä 2 vuotta) vuoksi helpompaa kuin yliopistoissa, mutta opintoaikojen rajaaminen yliopistoissa saattaa muuttaa tilannetta.

Ammattikorkeakoulujen keskeyttämisaste nuorten koulutusohjelmissa on 2000-luvulla ollut noin kymmenen prosenttia (AMKOTA-tietokanta). Vuosittain ammattikorkeakouluopintonsa keskeyttää siis noin joka kymmenes opiskelija. Osa keskeyttää jatkaakseen opintojaan välittömästi jossakin toisessa ammattikorkeakoulussa, toisella alalla tai toisessa koulutusohjelmassa (21 %; AMKOTA 2006). Osa siirtyy yliopistoon (5 %; AMKOTA 2006). AMKOTA-tietokannan luokittelujärjestelmä on kuitenkin varsin kärkeä eikä tilastointi tavoita valtaosaa keskeyttäneistä. Aihetta käsitellessä tutkimuksissa yleisimpiä keskeyttämissyitä ovat olleet muun muassa motivaatiotekijät, työhön meno tai vääräksi osoittautunut alanvalinta (ks. esim. Vuorinen & Valkonen 2001, 61; Hyvönen 2001, 53).

Opintojen keskeyttämiseen liittyvien syiden on nähty useimmiten olevan henkilökohtaisia. Rakenteellisia tai yksilöstä riippumattomia keskeyttämissyitä on tilastollisissa tutkimuksissa raportoitu vain harvoin, ja niistä yleisimpiä ovat olleet opetuksen taso, opetusmenetelmät ja -sisällöt sekä opettajien toiminta yleensä. Esiin on tullut myös työmarkkina- tai muihin yhteiskunnan tukiin liittyviä tekijöitä. (Ks. esim. Vuorinen 2001, 29; Hyvönen 2001, 53–54; ks. myös Penttilä 2008.)

Rakenteellisen ja henkilökohtaisen syy

erottaminen toisistaan ei ole aivan yksinkertaista. Esimerkiksi opetuksen tasoon liittyvät tekijät saattavat heijastella opiskelijan omia opiskeluvaikeuksia, sillä nykyisin yli puolet ikäluokasta hakeutuu valmiuksistaan riippumatta korkeakouluopintojen pariin (vrt. Hyvönen 2001, 54). Toisaalta opintojen keskeyttäminen esimerkiksi opiskelualaan pettymisen johdosta ei välttämättä ole seurausta vain opiskelijan yksilöllisestä valinnasta. Oikean alan löytämistä voivat mutkistaa paitsi nuoren epävarmuus omista kiinnostuksen kohteista myös puutteet ammatinvalinnan ohjauksessa sekä koulutusvalintaa rajaavat alueelliset tekijät. Vammaisten ja kuurojen nuorten kohdalla valintoja saattavat lisäksi rajoittaa oppilaitosten esteettömyyteen liittyvät puutteet sekä käsitykset perinteisistä ”vammaisten ihmisten ammateista”. (Niemelä 2007, 27–28; Vuorinen & Valkonen 2001, 41–43.)

Honkonen (1997, 194–196; 2002, 22–24) on tarkastellut keskeyttämistä migraatiotutkimuksesta soveltamansa mallin avulla, jossa yksilöiden liikkumiseen eri määränpäiden välillä vaikuttavat niihin liittyvät työntävät ja vetävät tekijät. Määränpäiden välillä voi lisäksi olla joitakin väliin tulevia tekijöitä – kuten heikko mielenkiinto opetussisältöihin tai kiinnostavampi koulutusala toisaalla – jotka joko tukevat tai estävät siirtymistä.

Tässä artikkelissa keskitytään tarkastelemaan koulutusjärjestelmään ja opiskeluympäristöön liittyviä työntäviä tekijöitä vammaisten ja kuurojen nuorten (käsitteiden erottelusta ks. Niemelä 2007, 10–11) sekä valtaväestöön kuuluvien nuorten kokemina. Vammaisten ja kuurojen nuorten koulutuspolkujen tarkastelussa on lähtökohtana ollut vammaisuuden yhteiskunnallinen malli, jossa vammaisuus nähdään ennen kaikkea sosiaalisena, taloudellisena ja poliittisena ilmiönä. Yhteiskunnalliseen malliin perustuvassa tutkimuksessa kiinnostus kohdistuu vammaisten ihmisten kohteluun yhteiskunnassa sekä niihin talou-

dellisiin ja institutionaalisiin käytäntöihin, jotka ulossulkevat ja syrjäyttävät vammaisia ihmisiä. (Esim. Reinikainen 2007; Barnes ym. 1999; Rioux 1997.) Tästä näkökulmasta tarkastellaan myös muiden epätyypillisten opiskelijoiden opiskelupolkuja. Epätyypillisyyttä ei siis välttämättä nähdä opiskelijan pysyvänä ominaisuutena vaan koulutusjärjestelmän odotusten tuottamana piirteenä.

Opintojen keskeyttämiseen työntävät tekijät analyysin keskiössä

Artikkeli perustuu rajattuun otokseen laajemmista vuonna 2007 kerätyistä, yhteensä 44 henkilön teemahaastatteluaineistoista. Analysoitavaksi on valittu 8 haastattelua, joissa keskeyttämistematiikka liittyi pääosin muihin kuin opiskelijasta itsestään johtuviin syihin. Haastatteluista kolme kuuluu niin sanottua valtaväestöä edustavien ja viisi vammaisten tai kuurojen nuorten opintoja koskevaan aineistoon. Haastateltavat ovat 22–30-vuotiaita ja kotoisin eri puolilta Suomea. He ovat opiskelleet yhteensä kuudessa eri ammattikorkeakoulussa. Haastateltavista neljä on naisia ja neljä miehiä. Heillä on taustallaan sangen vaihtelevia elämänkulkuja ja koulutusvalintoja, mutta yhteistä heille on eräänlainen opiskelutoimintaan liittyvä epätyypillisuus ja ammattikorkeakouluopintojen keskeyttäminen jossakin koulutusuran vaiheessa. Aineiston analyysissä ensisijaisena kiinnostuksenkohteena ovat haastateltavien kokemukset, jolloin aineiston selontekoja ja kuvauksia lähestytään opiskelijoiden ilmaisuna koetusta todellisuudesta. Avainasemassa on subjektiivinen elämäkerta, jonka kautta ja jossa sosiaalisen katsotaan ilmenevän (ks. Huotelin 1996, 32).

Valituista kahdeksasta haastattelusta ero-

tettiin lähilukumenetelmällä keskeyttämiseen ja sen syihin liittyviä katkelmia. Näitä katkelmia teemoiteltiin ja luokiteltiin käyttäen analyysin viitekehyksenä Honkosen (1997; 2002) jäsennyttä, jossa keskeyttämiseen johtavaa prosessia tarkastellaan siihen vaikuttavien työntävien ja vetävien sekä väliin tulevien tekijöiden valossa. Keskeisenä tavoitteena oli pohtia, miten koulutusjärjestelmän käytännöt välittyvät opiskelijalle, joka opintoja suorittaakseen kokee tarvitsevansa erityisjärjestelyjä esimerkiksi aiempien opintojen tunnustamisen tai vaikkapa tulkkipalvelujen suhteen. Haastateltavien kokemuksia keskeyttämisen vaikuttamista analysoitiin ja tulkittiin erityisesti suhteessa työntäviin tekijöihin. Tästä lähtökohdasta analyysin tavoitteena on hahmottaa olosuhteita, joissa opiskelija toimii ja tekee ratkaisuja sekä kiinnittää huomiota opiskelijoiden merkityksellisiksi kokemuksiin käytäntöihin.

Sääntöjä, tulkinnanvaraisuutta ja epäselviä vastuita

Sisäänpääsy ammattikorkeakouluun merkitsee opiskelijalle siirtymistä uudenlaisten sääntöjen, ehtojen ja suositusten, eräänlaisen oppilaitosbyrokratian piiriin. Haastattelujen perusteella näyttää siltä, että opiskelu voi hankaloitua erityisesti silloin, kun opiskelijan toiminnan tai toiveiden katsotaan olevan jollain tavalla epätyypillisiä ja kun opintojen sujuvoittamiseksi ei ole olemassa selkeitä etukäteislinjauksia. Sääntöjen ja suositusten toimeenpano saattaa usein olla kiinni yksittäisistä virkailijoista, ja toimeenpanoon mahdollisesti liittyvä tulkinnanvaraisuus voi tuntua opiskelijasta epätarkoituksenmukaiselta ja jopa epäoikeutetulta. Tulkinnanvaraisuutta sisältyy esimerkiksi aiemmin opitun tunnustamiskäytäntöihin,

joiden yhdenmukaistaminen on otettu yhdeksi painopisteeksi opetusministeriön koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 2007–2012 (OPM 2007, 20).

Tulkinnanvaraisuuteen liittyy yhtäältä opiskelijan kyky arvioida aiempien opintojen relevanssia ja toisaalta oppilaitoksen kyky hoitaa aiempien opintojen tunnustaminen niin, ettei opiskelija koe tulleen kohdelluksi mielivaltaisesti. On esitetty, että hyväksilukemisista tulisi harkita yksilö- ja tapauskohtaisesti niin, että otetaan huomioon opiskelijan etu sekä turhan päällekkäisyyden välttäminen aiempien ja tulevien opintojen välillä (Salminen 2001, 64). Tässä aineistossa opiskelijan kokemus hyväksilukemisprosessista oli epämääräinen ja tulkinnanvarainen, eikä sen perusteella tehty päätös olla tunnustamatta aiemmin opittua tyydyttänyt opiskelijaa. Asian käsittely oli opiskelijan kannalta siinä määrin epäedullinen, että se johti keskeyttämiseen.

Kyllä se [hyväksilukeminen] nyt siltä [arvonnalta] vaikutti, että täytyy silti käydä samat asiat läpille, jokka on käyny jo aiemmassa koulutuksessa. Ja sit se oli sillai, että okei, jos jostain opettajasta tuntu, että. Et se ninku oli sellanen kahdenkymmenen sekunnin juttu, että okei, että ehkä sä et ole käynykään sillai tätä. (H2)

Henkilökunnan edustajien merkitys vakiintuneiden sääntöjen ja toimintatapojen puuttuessa nousee esiin myös vammaisten ja kuurojen nuorten haastatteluissa. Monien viralliseen opiskelu-ympäristöön kuten opetusmateriaaleihin ja -käytäntöihin liittyvien esteiden poistaminen riippuu paljon henkilökunnan suhtautumisesta. Keskeiseksi tekijäksi opintojen sujumisen kannalta tarkentuu asenteellinen opiskelu-ympäristö eli oppilaitoksessa vallitseva suhtautuminen opiskelijaa ja tämän esteettömyyteen liittyviä tarpeita¹ kohtaan. Aktiivinen ja myönteinen asenneilmapiiri oppilaitoksen puolelta helpottaa siten sekä opinnoissa alkuun pääsemistä että opintojen

sujumista jatkossa. Asenteellisesti esteellisessä ympäristössä opiskelija jätetään yksin eikä hänen tarpeitaan muisteta pysyvästi, halukkuutta tilanteen kartoittamiseen ei löydy tai yksilöllisiä järjestelyjä pidetään häiritsevinä ja vaivalloisina. Myös vammaisten ja kuurojen nuorten kohtaamat asenteet kytkeytyvät vahvasti opiskelumotivaatioon.

Siellä [amk:ssa] sitten taas ei välttämättä niin hyvin sitten kuitenkaan pelannu se. Tai ehkä mä vähän liian kauan sitten mietiskelinkin. Tai siis tavallaan en sitten tuonu hirveesti esillekään sitä asiaa, että oisin tarvinnu materiaaleja ja muuta vastaavaa vähän erilaisena, niin siellä oltiin ehkä vähän jotenkin kylmäkiskosempia siihen. (...) Mutta yhdistettynä kaikki siihen, että ei oikein välttämättä kuitenkaan se tuntunu oikeelta [alalta] tavallaan ja se, kun niillä ei ollut ollut minkäänlaista kokemusta ainakaan mun tapaisesta erityisestä opiskelijasta. (H8)

Äärimmäisessä tapauksessa syy keskeyttämiseen löytyy oppilaitoksen vastahakoisuudesta erityisjärjestelyjä kohtaan. Yksi haastateltavista joutui keskeyttämään ammattikorkeakouluopintonsa heti alkuunsa, koska oppilaitos ei suostunut vähäisiin resurssihin vedoten edes yksinkertaisiin erityisjärjestelyihin – siitäkään huolimatta, että opiskelijan tarve niihin oli tullut esiin jo pääsykokeissa ja lisäksi hän oli ottanut asian esille hyvissä ajoin ennen opintojen alkamista.

Mä pääsin sisälle neljänneks parhain pistein. Ja sitten kun minä alotin ne opinnot silloin elokuun lopulla, niin sitten minä olin käyny siinä kaheksan päivää koulua, kun opettaja huomasi, että helvetti, tuohan on sokea. Ja sit alko ongelmat. Elikkä heil ei oo resurssija opettaa mua. Heil ei oo resurssija tuutoroida mua. Heil ei oo resurssija yleensäkään siihen, et siel nyt on joku vammanen. Ja mä kävin aikamoist keskusteluu siellä mun tuutor-opettajan kanssa, myöskin koulutuspäällikön kanssa ja lopulta se tilanne ajautu siihen, et mä jätin sen opiskelun. (...) Mä sanoin, et mulla ei oo mitään muita vaatimuksia kun se, et mä saan mun tentit disketillä, jotta mä voin vastata niihin ja sitten, et mä saan kalvot kaikki kopioina. Siin on kaikki, mitä mä vaadin. Ja se oli heille liikaa. (H1)

Kielteisen tai passiivisen suhtautumisen vaikutus on suuri silloin, kun opiskelijalla on jostain syystä rajallinen mahdollisuus osallistua opetukseen. Tällaisia syitä voivat olla esimerkiksi sairausloma tai yhteiskunnan vammaispalvelujen puutteet, kuten pula viitotomakielentulkeista tai apuvälineiden pitkät toimitusajat. Mikäli oppilaitoksessa ei olla valmiita neuvottelemaan vaihtoehtoista, opinnot hidastuvat tai saattavat jopa keskeytyä.

Mua jäi harmittamaan se, että siellä koulun omalla hallinnon puolella opettajat ei tukeni mua sillä lailla kun mä olisin toivonu. Tarkotan sitä, että ne tiesi, et mä en saa tulkkia ja esimerkiksi kun ehdotin kuraattorin tapaamista ja jotain muita tapoja, millä ois saanu apua ja tukea, et ois keskusteltu mun kanssa, et miten nää asiat yhdessä ratkaistaan jollakin tavalla, niin mitään. (...) Et se koulu ei tätä asiaa ottanu huomioon, että mä en voinu olla esimerkiksi neuvontatilanteissa mukana kuuntelemassa, koska mulla ei ollu tulkkia. Se vaikutti paljon mun motivaatioon. (H4)

Oppimisilmapiiri on yhteisöllinen tekijä, joka vaikuttaa korkeakouluopintojen etenemiseen ja muodostuu vuorovaikutuksessa henkilökunnan edustajien kanssa (Kurri 2006, 39). Opiskelijan kokemukseen epäoikeudenmukaisesta kohtelusta kytkeytyy usein se, etteivät opiskelijan järjestelyjä koskevat asiat ole kenenkään henkilökuntaan kuuluvan vastuulla, sääntöjen soveltaminen on tulkinnanvaraista eikä tieto kulje eteenpäin. Pelkkä opiskelijan oma aktiivisuus ei riitä opintojen jatkamiseen, jos opiskeluympäristö ei tarjoa tarpeeksi tukea.

Uudistuksia, viestintää ja markkinointia

Opintopolun jatkuvuuden kannalta ovat haasteellisia myös koulutusjärjestelmässä tapahtuvat uudistukset sekä sellaiset oppilaitoksen säännöt tai säädökset, jotka eivät ole

opiskelijalle erityisen läpinäkyviä. Huolimatta siitä, että erilaisten uudistusten tarkoituksena on kehittää korkeakoulua ja tarjota siellä opiskeleville entistä mielekkäämpi oppimisympäristö, muodostuu murroskohdasta haasteellinen erityisesti ennen uudistusta kouluun tulleille opiskelijoille. He saattavat jäädä tilanteessa väliinpuotoajiksi. Aineistossa tällaista tilannetta edusti vuoden 2005 tutkintouudistus, jossa suuntautumisvaihtoehtojen tarjontaa, pääsyyvaatimuksia ja opetusjärjestelyjä muutettiin. Muutoksista puutteellisesti välittyneen informaation seurauksena erään haastateltavan pääsy toivotulle erityisalalle estyi, vaikka se aiemman tiedon perusteella oli ollut suorastaan varmaa. Jälkikäteen asian selvittely ei tuonut tilanteeseen muutosta, ja opiskelija oli haluton oppilaitoksen ehdotuksista huolimatta pitämään välivuotta kurssipaikan avautumista odottaen.

Kaikki lähti liikkeeseen siitä koulutustapamuutoksesta, jossa itsekin olin siinä kehitysryhmässä mukana sanomassa opiskelijan mielipidettä. (...) Siinä vaiheessa alko epäileen, että tuleeko tää oma suuntautuminen onnistumaan, mutta sitten luotti siihen, että kun se oli silloin alunperin sovittu, kun koulu alko, että se on se suuntautuminen ja suuntautumisryhmään kuuluu nämä ja nämä jäsenet, nämä opiskelijat. (...) Kun syksyllä piti alkaa sen koulun, niin ihan siinä vaiheessa, kun meidän tästä ilmoittautumisjärjestelmästä, niin siitä ilmoittautuimme kurssille ja sitten sieltä tuli bumerangi, että et mahtunut sinne, sille kurssille. (...) Kel oli eniten [opintopisteitä], niin pääsi sinne. Plus sit se, et oliko odottanu jo vuoden. (...) Ei ollenkaan annettu tästä etukäteen informaatiota. Ainoastaan se tuli sitä kautta että kurssille ei hyväksytty. (H3)

Tietystä alasta kiinnostuneen opiskelijan opintopolku saattaa mutkistua heti opintojen alkaessa, mikäli oppiaineen opetusta ei järjestetäkään. Syyinä tähän voivat olla esimerkiksi ennalta määrätyt hakijoiden tai aloittajien minimimääriin perustuvat ehdot tai resurssien puute. Julkiset ja ennalta määrätyt ehdot edellyttävät täytäntöön pantaessa opiskelijoiden

mukautumista, mutta suoranaisten resurssien, kuten rahan, opettajien tai luokkatilojen puutteesta johtuvat poikkeamat ovat ainakin opiskelijänäkökulmasta katsoen epäoikeudenmukaisia. Säännösten, kuten saman oppilaitoksen sisäisten aikuis- ja nuorisokoulutusten välisten siirtojen joustamattomuus voi ennalta odottamattomalla tai epätarkoituksenmukaiselta tuntuvalta tavalla myös estää pyrkimykset muuttaa tilannetta, ja opintopolku saattaa katketa kokonaan.

Aineistossa nousi esiin koulutuksen tarjoajasta riippumaton aikuis- ja nuorisoasteen koulutusten keskinäinen eriytyneisyys, mitä opiskelija ei välttämättä tiedosta koulutukseen hakeutuessaan. Mikäli vaihtoehtoina ovat siirtymisen epääminen ja opintojen keskeyttäminen tai siirron salliminen ja opintojen loppuun saattaminen, olisi epäämisen perusteita tutkittava tarkemmin. Esimerkiksi **Friman** (2001, 41) määrittelee keskeyttämisen ammattikorkeakoulun kannalta turhaksi, mikäli se olisi voitu välttää toisenlaisella toiminnalla. Voidaan myös kysyä, onko siirtoa haluava opiskelija epätyypillinen vai tekevätkö käytännöt hänestä sellaisen.

Kun mä hain, ni mä hain [aikuispuolelle] taloushallinnon ryhmään. Sit mulle kerrottiin siä syksyllä, että taloushallinnon ryhmää ei perusteta, et mä menin markkinoinnin ryhmään. Ja mä silloin jo vähän epäilin sitä, mut mulla oli silloin sellanen ajatus, että no, pääasia, et saa täältä ees jotkut paperit. Tai että jos saa vaihtaa suuntautumisvaihtoehtoo, koska silloin sitä ei suoraan tyrmätty. Sitten, kun opiskelija olis halunnu vaihtaa sitä suuntautumisvaihtoehtoo, niin silloin se niinku tyrmättiin, että ei onnistu, että koulun sisällä ei voi vaihtaa. (H5)

Opiskelijan tiedon puute oppilaitoksensa asioista johtuneen ainakin osittain siitä, millaista tietoa oppilaitokset välittävät itsestään. Ammattikorkeakoulut ovat tehneet itseään tunnetuksi mainonnalla ja markkinoinnilla, jonka todenmukaisuutta on kritisoitu (Vuorinen & Valkonen 2001, 67; Friman 2001,

42). Markkinoinnin välittämät mielikuvat eivät välttämättä vastaa ammattikorkeakoulun resurssia, ja opiskelun reunaehdot eivät aina tule opiskelijoille erityisen selviksi. Opiskelijänäkökulmasta kiinnostus kohdistuu erityisesti siihen, halutaanko opiskelijoita yksinomaan houkutella sisään oppilaitokseen luottamalla, että suurin osa heistä valitsee ensisijaisen hakuvaihtoehdon kariuduttua vähemmän mielekkään vaihtoehdon.

Yhteiskunnan tuet ja palvelurakenne

Yhteiskunnan tuki on yksi korkeakouluopintojen sujuvuuteen vaikuttava, varsinaisen opiskelun ja oppilaitoksen ulkopuolinen tekijä. Yleensä opiskelijoita koskevaksi yhteiskunnan tueksi lasketaan opintososiaaliset etuudet ja palvelut. (Kurri 2006, 48–49.) Taloudelliseen toimeentuloon liittyvät tekijät vaikuttavat keskeyttämiseen varsin usein, ja toimeentuloa pyritään yleensä kohentamaan menemällä töihin. Opintotukea pidetään muihin yhteiskunnan tukiin verrattuna pienenä, ja on opiskelijoita sekä opiskelijaksi ryhtymisestä haaveilevia, joille työmarkkinatuki on opintotuella siirtymistä houkuttelevampi vaihtoehto. Opiskelijan tulotason nähdään olevan merkittävästi työsäkävää tai jopa työtöntä heikompi, ja kun opiskelijoilta on tiedusteltu keskeyttämistä ehkäiseviä tekijöitä, mainitaan parempi opintotuki usein yhtenä yleisimmistä. (Hyvönen 2002, 53, 56; Penttilä 2008, 61–62.)

Vammaisilla ja kuuroilla nuorilla opiskelu edellyttää usein erityispalveluja, joihin kuuluvat taloudelliset etuudet, henkilökohtainen avustaja, viittomakielen tulkki, kirjoitustulkki, kuljetuspalvelut, apuvälineet, liikkumistaidon ohjaus, saavutettavassa muodossa olevien oppimateriaalien laatiminen sekä esteettömät asunnot. Itse opiskeluun liittyvien palvelujen ohella nuoren arkielämässään käyttämien

palvelujen toimivuus saattaa vaikuttaa opiskeluun. Palvelujen saatavuus vaikuttaa sekä opintojen suorittamiseen sinänsä että mahdollisuuteen keskittyä opintoihin täysipainoisesti. (Niemelä 2007, 51–53.) Vammaisten ja kuurojen opiskelijoiden aseman kannalta ongelmallisena on pidetty palvelujen niukkuutta sekä järjestelmää, jossa oppilaitoksilla ei ole juuri vastuuta tukipalveluista vaan opiskelijan itse on hankittava opintoihin liittyvät palvelut rahoituksen tullessa kansaneläkelaitoksen ja sosiaalitoimen puolelta (esim. Lehtomäki 2005; Niemelä 2007).

Tilanne kuvastuu myös haastatteluissa. Opiskelijoiden kokemukset vammaispalvelujen toimivuudesta ovat vaihtelevia ja ongelmia on kohdattu runsaasti. Viittomakielen tulkkauspalveluiden saatavuuden ja laadun puutteet ovat kahden haastateltavan kohdalla olleet yksi oleellinen keskeyttämisen syy.

Myöskin täällä ammattikorkeakoulussa se suurin ongelma oli sen tulkin saatavuus. (...) Siitä tuli hirveen monimutkanen juttu ja se vei sekä aikaa että voimia, mitä mulla ei ollut. Ja ihmissuhteet vaikuttivat ja sekotti asioita ja mä en päässyt, mä olin kotona ja mä en päässyt [epäselvää]. Mä en jaksanut aina selittää kaikkia asioitani. Ne sujuu sitten vähän huonosti ammattikorkeakoulussakin näitä opintoja sitten. (H7)

Niin tää tulkki-ongelmahan siinä oli, että motivaatio oli hyvä ja mä olin kiinnostunut, mut sitten kun näitä tulkki-ongelmia tuli plus muut ongelmat, esimerkiksi ihmissuhdeongelmia, et mulla oli vaikea tilanne mun elämässä. (...) Kaikki näitä yhdessä vaikutti siihen, että motivaatio laski. (H6)

Palvelujen merkityksen tarkastelu osoittaa, että koulutuksesta marginalisoivat mekanismit voivat sijaita myös varsinaisen koulutusjärjestelmän ulkopuolella. Opintojen sujuvuuden kannalta merkitystä on oppilaitosten eritasoisen esteettömyyden lisäksi koko yhteiskunnan rakenteellisilla ja sosiaalisilla olosuhteilla (vrt. esim. Barnes ym. 1999, 108–109; Lehtomäki 2005, 101–103).

Opiskelun tehostamisesta on tullut keskeinen teema suomalaisessa korkeakoulu-politiisessa keskustelussa. Huomio ei näin ollen kiinnity koulutukseen osallistumisen esteiden madaltamiseen vaan siihen, miten opinnoista suoriudutaan mahdollisimman nopeasti. (Määttä 2006, 277.) Vaikka korkeakouluissa on kehitetty opiskelijälähtöisyyden nimissä esimerkiksi opinto-ohjausta, palvelun lähtökohtana ei ole yhdenvertainen opiskeluympäristö vaan nopean suoriutumisen tukeminen (Annala 2007, 22). Näin ollen jouston tarve ei välttämättä sovi korkeakoulujen tavoitteisiin.

Ohjeistuksen puute opintojen keskeyttämisen taustalla

Ammattikorkeakoulut vakiinnutettiin osaksi suomalaista korkeakoulukenttää 1990-luvun lopulla. Opiskeluaikarajoite ja säädelty opiskelupolku ovat pitkään olleet luonteenomaisia ainoastaan ammattikorkeakouluille, eivätkä rajoitteet ole sallineet erityisen suuria poikkeamia. Opiskelijoiden kokemus on ollut, ettei heillä ole juurikaan mahdollisuuksia aktiiviseen ja itsenäiseen opiskelun suunnitteluun, eikä ammattikorkeakouluopinnoissa huomioida riittävästi esimerkiksi aikaisempaa koulutus- ja työkokemusta, poikkeavaa opiskelutahtia tai sairastumista. (Lerkkanen 2002, 164.) Kokemukset ovat yhtäläisiä tässä käsitelyyn haastatteluaineistoon nähden, ja huomionarvoista on, että hankaluuksia kohtaavat niin vammaiset, kuurot kuin valtaväestöön kuuluvatkin. Tulevaisuuteen kuljettaessa haaste on suuri, sillä korkea-asteen opiskelijamäärien kasvaessa lisääntyy myös opiskelijoiden heterogeenisuus. Opiskelusuhteiden uskotaan enenevässä määrin epätyyppillistyvän, jolloin tukipalvelu- ja ohjaustarpeet muuttuvat yhä

monimuotoisemmiksi. (Lerkanen 2002, 164; Annala 2007, 15.)

Epätavallisten tai sellaiseksi miellettyjen opiskelijoiden liikkumavaraa saattavat osaltaan rajata oppilaitoksiin kohdistuvat lisääntyneet tehokkuusvaatimukset ja rahoitusjärjestelmä, jossa opiskelija on taloudellisen tuottavuuden väline (Friman 2001, 38; ks. myös Julkunen 2001). Tulostuottavuuden ja kilpailun sävyttämässä koulutusjärjestelmässä erityisiä järjestelyjä tai joustavuutta tarvitseva opiskelija saatetaan nähdä vain kustannuseränä tai ylimääräisen työn aiheuttajana (ks. Niemelä 2007, 51; Markkula 2006, 72–75). Ristiriitaiseksi tilanteen tekee se, että myös tukipalvelujen puutteen johdosta opintonsa keskeyttävä opiskelija merkitsee oppilaitokselle taloudellista menetystä (Vuorinen & Valkonen 2001, 67).

Ammattikorkeakoulujen henkilökunnan taholta koettua kielteistä tai passiivista suhtautumista erityisiä opiskelijajärjestelyjä tai palveluja tarvitsevaa opiskelijaa kohtaan voidaan pitää yksilöstä johtuvana asenneongelmana, mutta sitä voidaan pohtia myös eräiden koulutusjärjestelmän piirteiden valossa. Vammaisten ja kuurojen nuorten kohdalla osasyynä saattaa olla se, että Suomessa heidän koulutuksensa on paljolti keskittynyt omiin erityisoppilaitoksiinsa ja heidän osuutensa korkeakouluopiskelijoista on ollut hyvin pieni. Tällöin niin sanotuissa tavallisissa oppilaitoksissa ei ole opittu kohtaamaan vammaisia tai kuuroja ihmisiä eikä vammaisuuteen ole totuttu jokapäiväisenä asiana. (Vrt. Saloviita 2002, 102.) Myös varautuminen ns. valtaväestöön kuuluvien opiskelijoiden erityistarpeisiin saattaa olla puutteellista. Kun itse ammattikorkeakoulutkin ovat uudehko koulutusmuoto, ei niihin ehkä ole ehtinyt kertyä asenteellisia tai tiedollisia valmiuksia erityisten opiskelijoiden opintojen tukemiseen.

Yhtäältä koettujen ongelmien voidaan katsoa kumpuavan hallinnollisista käytän-

noista – tai niiden puuttumisesta. Ammattikorkeakoulun henkilökunnan kielteiseksi koettu suhtautuminen kytkeytyy molemmissa aineistoissa siihen, ettei oppilaitoksessa ole vakiintuneita käytäntöjä, vastuunjakoa eikä selkeitä sääntöjä tavanomaisista opiskelutavoista ja -tahdista poikkeavien opiskelijoiden varalta. Vakiintuneiden käytäntöjen puute on osaltaan seurausta siitä, että yhtenäisiä ratkaisumalleja ei ole luotu valtakunnallisesti. Tilanne on tällainen esimerkiksi aiemmin opitun tunnustamisen suhteen (vrt. OPM 2007).

Vammaisten ja kuurojen nuorten kohdalla koulutuspolkuja voivat lisäksi mutkistaa vammaispalvelujen heikko saatavuus sekä järjestelmä, jossa palvelut on hankittava koulutusjärjestelmän ulkopuolelta ja niiden hankkiminen on yksin opiskelijan vastuulla. Palvelujen tai koulutusjärjestelmän puutteiden kompensointi henkilökohtaisten, sosiaalisten tai taloudellisten resurssien avulla ei aina ole mahdollista, jolloin opiskelija saattaa joutua keskeyttämään opintonsa. (Niemelä 2007, 53.) Vammaisten ja kuurojen nuorten koulutukseen osallistumiseen ja toisaalta marginalisoitumiseen vaikuttavat siis keskeisesti koulutusjärjestelmän ulkopuoliset – tai sen ulkopuolelle rajatut – rakenteelliset tekijät, jotka heijastuvat myös yksilölliselle tasolle. Pelkkä lahjakkuus ja motivaatio eivät riitä kouluttautumiseen, jos sosiaaliset ja taloudelliset rakenteet eivät tue toiminnan päämääriä (vrt. Barnes ym. 1999). Taustalla vaikuttaa keskeisesti koulutusta koskeva lainsäädäntö, joka on perustunut Suomessa pitkään vain opiskelijan oikeuksiin velvoittamatta koulutusjärjestelmää huolehtimaan tukipalveluista tai korjaamaan esteellisiä opiskeluympäristöjä tai -käytäntöjä. Opiskelumahdollisuuksien takaaminen käytännössä on ollut opiskelijan oman itseohjautuvuuden ja sinnikkyuden varassa. (ks. Lehtomäki 2005, 101–103.)

Tämänkaltainen erilaisten opiskelijoiden

opintojen keskeyttämisen tarkastelu herättää kysymyksen opiskelijan ja korkeakoulun välisestä vastuunjaosta. Haastatelluista niin vammaiset tai kuurot kuin niin sanottuun valtavirtaankin kuuluvat opiskelijat olivat usein kokeneet, ettei ammattikorkeakoulu tarjonnut heille ongelmatilanteessa tarpeeksi tukea, vaan tilanteen hallinta jäi pitkälti opiskelijan itsensä varaan. Itsenäisyyden korostumisen voidaan katsoa kytkeytyvän siihen, minkälaiseksi opiskelijan paikka on ylipäättään ymmärretty suomalaisessa koulutusjärjestelmässä. Suomessa opiskelua on perinteisesti pidetty etuoikeutena, mahdollisuutena sosiaaliseen nousuun, ja tämä ajattelu-tapa on leimannut suhtautumista toisen asteen ja korkeakouluopiskelijoiden hyvinvointiin ja opiskeluympäristöihin. Opiskelijat on tulkittu ”sivistysryttäjiksi”, jotka vastaavat henkilökohtaisesti omasta hyvinvoinnistaan, oppilaitoksen vastuun ollessa vähäinen. (Rimpelä 2004, ref. Kurri 2006, 44–45.) Opiskelijoiden hyvinvoinnista korkea-asteella onkin alettu viime vuosina keskustella enenevässä määrin, ja samalla huomiota on alettu vähitellen kiinnittää oppilaitoksen rooliin, myös esteettömyyskysymysten osalta (Niemelä 2007, 35).

Ammattikorkeakouluopiskelijan sivistysryttäjäisyys näyttäytyy artikkelin kautta haasteellisena. Vaatimus ryttäjäyydestä voi muodostua ylivoimaiseksi silloin, kun oppilaitos, koulutusjärjestelmä tai opinnoille välttämättömät palvelut eivät tue opiskelijaa riittävästi tai kun opiskeluympäristö on luotu ainoastaan tietynlaisten opiskelijoiden tarpeita vastaavaksi. Poikkeaminen odotetusta saattaa tällöin osoittautua liian haasteelliseksi tehokkuudessa kilpaileville oppilaitoksille samalla kun vaihtoehtoisten ratkaisujen etsiminen sekä puutteiden kompensoiminen ovat raskaita opiskelijoille. Kun opiskelijan ja koulutusjärjestelmän tavoitteet eivät kohtaa, osa opiskelijoista saattaa ajautua keskeyttämään opintonsa.

Viitteet

- 1 Opiskelun kannalta esteettömyys tarkoittaa sitä, että opiskeluympäristössä jokainen henkilö pystyy ominaisuuksistaan riippumatta toimimaan yhdenvertaisesti muiden kanssa (esim. Turun yliopisto 2002).

Lähteet

- Annala, Johanna (2007): Merkitysneuvotteluja hopsista ja sen ohjauksesta. Toimintatutkimus hopsin ja sen ohjauksen kehittämiseksi korkea-asteen koulutuksessa. Acta Universitatis Tamperensis 1225. Tampere: Tampere University Press.
- Barnes, Colin & Mercer, Geof & Shakespeare, Tom (1999): Exploring Disability. Cambridge: Polity Press.
- Friman, Mervi (2001): Opintojen keskeytyminen – Ongelma vai mahdollisuus? Teoksessa Piia Kokko & Seppo Kolehmainen (toim.): Mutkatonta opiskelua? Puheenvuoroja ammattikorkeakouluopintojen edistämisestä. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, 33–47.
- Friman, Mervi & Kokko, Piia (2000): Raportti Hämeen ammattikorkeakoulussa tapahtuneista opintojen keskeyttämisistä lukuvuonna 1998–99. Hämeen ammattikorkeakoulu. OPED-projekti (Opintojen edistäminen ja tukeminen). Julkaisematon.
- Halttunen, Nina & Tuomisto, Hanna (2001): Avointen yliopisto-opintojen keskeyttämisen monet merkitykset. Aikuiskasvatus. 3, 236–245.
- Honkonen, Risto (1997): Best or Second Best Choice? Polytechnic Education in the Lives of Engineering Students. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Honkonen, Risto (2002): Ammattikorkeakouluopintojen keskeyttäminen ja sen vähentäminen. KeVät-projektin arviointi. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Huotelin, Hannu (1996): Menetelmällisiä lähtökohtia elämäkertatutkimukseen. Teoksessa Ari Antikainen & Hannu Huotelin (toim.): Oppiminen ja elämähistoria. Helsinki: Aikuiskasvatuksen 37. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 13–42.
- Hyvönen, Raimo (2001): Miksi tekniikan opinnot keskeytyvät ammattikorkeakoulussa? Teoksessa Piia Kokko & Seppo Kolehmainen (toim.): Mutkatonta opiskelua? Puheenvuoroja ammattikorkeakouluopintojen edistämisestä. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, 48–60.
- Järvinen, Tero & Vanttaja, Markku (2005): Nuoret koulutus- ja työmarkkinoilla. Helsinki: Nuorisosiain neuvottelukunta.
- Kurri, Eero (2006): Opintojen pitkittymisen dilemma. Tut-

- kimus opintojen sujumattomuustekijöistä yliopistoissa ja niihin vaikuttamisen keinoista. Helsinki: Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs. Tutkimuksia 27.
- Lehtomäki, Elina (2005): Pois koulutusyhteiskunnan marginaalista? Koulutuksen merkitys vuosina 1960–1990 opiskelleiden lapsuudestaan kuurojen ja huonokuuloisten aikuisten elämänkulussa. Jyväskylä: Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research.
- Lerkkanen, Jukka (2002): Koulutus- ja uravalinnan ongelmat. Koulutus- ja uravalinnan tavoitteen saavuttamista haittaavat ajatukset sekä niiden yhteys ammattikorkeakouluopintojen etenemiseen ja opiskelijoiden ohjaustarpeeseen. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Mannisenmäki, Eija & Valtari, Maarit (2005): Valmistumisen vallihaudalla. Opintojen kesto 2000-luvun hyvinvointivaltiossa. Helsinki: Edita.
- Markkula, Jaana (2006): Ammattikorkeakoulu opiskelijan silmin. Opinnot, opintojen ohjaus ja vaikuttamismahdollisuudet. Helsinki: Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs. Tutkimuksia 28.
- Määttä, Pentti (2006): Yksilölliset valinnat, kouluttautumisen ulkoiset ehdot ja tehokas opiskelu. Teoksessa Jani Ursin & Jussi Välimaa (toim.): Korkeakoulutus teoriassa. Näkökulmia ja keskustelua. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 215–234.
- Määttä, Pentti & Liljander, Juha-Pekka (1992): Kuka häviää ja kuka voittaa, kun korkeakouluopinnot keskeytyvät? Kasvatus. 3, 222–232.
- Niemelä, Anna (2007): ”Joutuu vähän taisteleen.” Tutkimus vammaisten ja kuurojen nuorten koulutuspoluista. Helsinki: Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs. Tutkimuksia 29.
- Opetusministeriö. 2001. Opintojen keskeyttäminen sekä korkeakoulujen kokopäivä- ja osa-aikaopiskelu. Eräiden koulutustilastojen kehittämistyöryhmä. Muistio 25.
- Opetusministeriö. 2007. Koulutus ja tutkimus 2007–2012 kehittämissuunnitelma.
- Penttilä, Johanna (2008): ”Kävin koittaan kepillä jäätä”. Tutkimus opintojen keskeyttämisestä Tampereen ammattikorkeakoulussa. Tampere: Tampereen ammattikorkeakoulun opiskelijakunta Tamko.
- Reinikainen, Marjo-Riitta (2007): Vammaisuuden sukupuolituneet ja sortavat diskurssit. Yhteiskunnallis-diskursiivinen näkökulma vammaisuuteen. Jyväskylä: Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 304.
- Rimpelä, Matti (2004): Ammattikorkeakoulujen vastuu opiskeluympäristön kehittämisessä. Alustus Ammattikorkeakouluopiskelijoiden hyvinvointi 2004 -tutkimuksen julkistamistilaisuuden yhteydessä pidetyssä seminaarissa 23.9.2004.
- Rioux, Marcia H. (1997): Disability: The Place of Judgment in a World of Fact. Journal of Intellectual Disability Research 41 (2), 102–111.
- Salminen, Hannele (2001): Opintojen tehostaminen ammattikorkeakoulujen aikuiskoulutuksessa. Teoksessa Piia Kokko & Seppo Kolehmainen (toim.): Mutkatonta opiskelua? Puheenvuoroja ammattikorkeakouluopintojen edistämisestä. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, 61–70.
- Saloviita, Timo (2000): Vaikeavammaisen ihminen työelämässä – tuetun työllistämisen vaihtoehto. Teoksessa Marketta Peltonen & Hannu Puupponen (toim.): Eri-laisuus työelämän voimavarana. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus.
- Sulander, Juhani & Romppanen, Vuokko (2007): Hyvinvointi koulutyössä ja opiskelussa. Opiskelijoiden hyvinvointia kartoittavan työkalun kehittäminen. Helsinki: Työterveyslaitos. Työympäristötutkimuksen raporttisarja 26.
- Turun yliopisto 18.11. 2002. Esteetön UTU-työryhmän muistio. http://www.utu.fi/esteeton_UTU/Esteton_UTU-muistio.pdf. (Viitattu 15.12.2008.)
- Vuorinen, Päivi (2001): Missä vika, kun amk-opinnot keskeytyvät? Teoksessa Piia Kokko & Seppo Kolehmainen (toim.): Mutkatonta opiskelua? Puheenvuoroja ammattikorkeakouluopintojen edistämisestä. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, 19–32.
- Vuorinen, Päivi & Valkonen, Sakari (2001): Opintojen keskeyttäminen ammattikorkeakoulussa oppilaitoksen näkökulmasta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.