

**Teoriaa ja menetelmiä: taide ja osallisuus itsetuntemuk-  
sen kehityksen tukena yläkoulun oppilaanohjauksessa  
ammatinvalinnan ja urasuunnittelun näkökulmista**

Elli Laine ja Mesimaaria Lammi

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma  
Kevätlukukausi 2018  
Opettajankoulutuslaitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

Laine, Elli & Lammi, Mesimaaria 2018. Teoriaa ja menetelmiä: taide ja osallisuus itsetuntemuksen kehityksen tukena yläkoulun oppilaanohjauksessa ammatinvalinnan ja urasuunnittelun näkökulmista. Ohjausalan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 142 sivua.

Tutkielman tarkoituksena on tarjota tietoa siitä, miten taide ja osallisuus voivat tukea itsetuntemuksen kehitystä oppilaanohjauksessa sekä tarjota tuoreeseen tietoon perustuvia välineitä ohjauksen tueksi. Tutkielma koostuu kahdesta osasta. Ensimmäisessä osassa tarkastellaan teoreettisesti tutkimuskysymystä: *Miten taide ja osallisuus voivat tukea nuoren itsetuntemuksen kehitystä yläkoulun oppilaanohjauksessa ammatinvalinnan ja urasuunnittelun näkökulmista?* Tutkielmassa menetelminä käytetään sovelletusti käsitetutkimusta ja -analyysia. Tutkielman toinen osa on ensimmäisen osan tulosten pohjalta kehitetty menetelmäpaketti.

Analyysivaiheessa tutkimuskysymys muutettiin käsitteiksi (holistinen ihmiskäsitys, itsetuntemus, taide, osallisuus ja ammatinvalinta sekä urasuunnittelu), joiden määritelmiä ja merkityksiä tarkasteltiin oppilaanohjauksen kontekstissa. Tarkastelu osoitti, että käsitteet ja niiden merkitykset liittyvät oppilaanohjaukseen. Esimerkiksi itsetuntemus näyttäytyi yhtenä oppilaanohjauksen tavoitteena, kun taas osallisuus näyttäytyi ohjauksen merkityksellisyyttä lisäävänä tekijänä.

Tutkielman tuloksissa urasuunnittelu näyttäytyi oppilaanohjauksen tavoitteena, jonka saavuttamista voidaan tukea nuoren itsetuntemuksen vahvistamisella. Taide ja osallisuus puolestaan ovat menetelmiä, jotka tukevat itsetuntemuksen kehitystä muun muassa lisäämällä ohjauksen merkityksellisyyttä ja tarjoamalla erilaisia tapoja tutkia itseä. Taide ja osallistavat menetelmät sopivat oppilaanohjauksen kontekstiin. Tulokset loivat hyvän pohjan suunnitella menetelmäpaketti, jossa hyödynnetään taidetta ja osallistavia menetelmiä.

ASIASANAT: oppilaanohjaus, taide, itsetuntemus, ammatinvalinta, urasuunnittelu, osallisuus

# SISÄLTÖ

## TIIVISTELMÄ

## SISÄLTÖ

<b>1</b>	<b>JOHDANTO .....</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>TUTKIELMAN TOTEUTUS .....</b>	<b>3</b>
2.1	Tutkielman lähtökohdat ja tarkoitus .....	3
2.2	Tutkielman rakenne ja menetelmät .....	7
2.3	Tutkimuskirjallisuus .....	14
<b>3</b>	<b>YLÄKOULUN OPPILAANOHAUS .....</b>	<b>18</b>
<b>4</b>	<b>KÄSITTEET JA KÄSITTEIDEN MERKITYKSET .....</b>	<b>22</b>
4.1	Holistinen ihmiskäsitys.....	22
4.2	Itsetuntemus .....	27
4.3	Taide .....	35
4.4	Osallisuus.....	44
4.5	Ammatinvalinta ja urasuunnittelu .....	50
<b>5</b>	<b>TUTKIELMAN TULOKSET.....</b>	<b>61</b>
5.1	Tulosten tarkastelu ja pohdinta.....	61
5.2	Tutkielman luotettavuus ja eettisyys.....	71
<b>6</b>	<b>MENETELMÄPAKETTI.....</b>	<b>74</b>
6.1	Tutkimustulosten näkyminen menetelmäpaketissa.....	74
6.2	Menetelmäpaketin rakenne .....	78
	<b>LÄHTEET .....</b>	<b>81</b>
	<b>MENETELMÄPAKETTI .....</b>	<b>86</b>
	Sisältö .....	86
	Sisällön kuvaus.....	87

Luettelo tehtävistä ja harjoituksista.....	89
Ensimmäinen oppitunti.....	92
Toinen oppitunti .....	99
Kolmas oppitunti .....	104
Neljäs oppitunti.....	108
Viides oppitunti .....	112
<b>LÄHTEET.....</b>	<b>116</b>
<b>LIITTEET.....</b>	<b>117</b>
LIITE 1 Vahvuuskortit.....	117
LIITE 2 Oppilaankirja .....	122
LIITE 3 Hahmot ja heidän tarinansa .....	127
LIITE 4 Käsikirjoitukset.....	134
LIITE 5 Haastatteluun valmistautuminen .....	139
LIITE 6 Ohjeet haastattelijalle .....	141
LIITE 7 Ohjeet tarkkailijalle .....	142

# 1 JOHDANTO

Työelämä ja työmarkkinat ovat Suomessa olleet pitkään jatkuvassa muutoksessa, mikä vaikuttaa siihen, että koulutuskentän on erilaisilla muutoksilla ja uudistuksilla pyrittävä vastaamaan työelämän ja työmarkkinoiden muuttuviin tarpeisiin. Muutosten tarkoituksena on viime aikoina ollut esimerkiksi nopeuttaa työelämään siirtymistä ja koulutuspolkujen katkeamattomuuden turvaamisen avulla estää syrjäytymistä. (ks. Ahvenainen, Korento, Ollila, Jokinen, Lehtinen & Ahtinen 2014) Jatkuvat muutokset koulutuskentällä ja työmarkkinoilla ovat kuitenkin heijastuneet siihen, että nuoret ovat epävarmoja heidän uraansa ja ammatinvalintaansa koskevista päätöksistä (Taloudellinen tiedotustoimisto 2016). Nuorten epävarmuus korostaa ohjauksen ja itsetuntemuksen kehityksen tukemisen tärkeyttä.

Yläkoulun oppilaanohjauksen yksi tärkeimmistä tehtävistä on tukea nuoren kykyä tehdä harkittuja ja perusteltuja päätöksiä ja valintoja, jotka koskevat nuoren elämää ja hänen tulevaisuuden suunnitelmiaan (Opetushallitus 2014b, 442). Tärkeä osa tätä tehtävää on nuoren itsetuntemuksen vahvistaminen sekä erilaisten mahdollisuuksien tarjoaminen nuorille. Hyvällä itsetuntemuksella tarkoitetaan muun muassa sitä, että ihminen näkee itsensä arvokkaana, ymmärtää ja hallitsee omia tunteitaan ja ajatuksiaan sekä tunnistaa omat vahvuutensa ja heikkoutensa (Isokorpi 2004, 24).

Tutkielmassa tarkastellaan taiteen ja osallisuuden mahdollisuuksia tukea nuoren itsetuntemuksen kehitystä yläkoulun oppilaanohjauksessa. Taide eri muodoissaan tarjoaa näkökulman, jossa korostuu moninäkökulmaisuus. Heikkisen (2005) mukaan draamakasvatuksessa opitaan moninäkökulmaisuuutta, jolla tarkoitetaan sitä, että tutkittavan ilmiön tai aihealueen sisällä on useampia oppimisen alueita. Esimerkiksi käsiteltävien teemojen faktojen tutkiminen ja käsitteiden oppiminen,

toisten empaattinen ymmärtäminen sekä toisistaan eriävien näkökulmien oivaltaminen ja käsittely ovat draaman ja laajemmin myös taiteen moninäkökulmaisuu- den taustalla. (Heikkinen 2005, 40.) Taiteen parissa työskenteleminen voi lisätä ymmärrystä maailmasta ja erityisesti itseen liittyvistä käsityksistä (Heikkinen 2005, 28). Tutkielman näkökulmana on itsetuntemuksen kehittäminen ammatinvalinnan ja urasuunnittelun näkökulmasta. Tutkielmassa yhdistyy teoreettinen tarkastelu sekä sen tuloksiin pohjautuvien menetelmien luominen ja kokoaminen yhteen. Tutkielman tarkoituksena on tarjota oppilaanohjaajille sekä muille ohjauslalla toimiville tietoa siitä, miten taide ja osallisuus voivat tukea itsetuntemuksen kehitystä sekä tarjota tuoreeseen tietoon perustuvia välineitä ohjauksen tueksi.

Tutkielma koostuu kahdesta toisiaan tukevasta osasta. Tutkielman ensimmäisen osan tarkoituksena on tarkastella kysymystä: *Miten taide ja osallisuus voivat tukea nuoren itsetuntemuksen kehitystä yläkoulun oppilaanohjauksessa ammatinvalinnan ja urasuunnittelun näkökulmista?* Tutkielman ensimmäinen osa on teoreettinen, jossa aiheesta aikaisemmin tehtyjä tutkimuksia ja erilaisia tieteellisiä näkökulmia analysoidaan. Analyysin tukena hyödynnetään käsiteanalyysia ja -tutkimusta. Tutkielman toisessa osassa on ensimmäisen osan tuloksiin pohjautuen kehitetty ja koottu yhteen oppilaanohjaukseen osallistavia ja taiteeseen pohjautuvia menetelmiä, joiden tarkoituksena on lisätä nuorten itsetuntemusta, ja sitä kautta tukea heitä tekemään ammatinvalintaa ja urasuunnittelua koskevia päätöksiä.

Menetelmäpaketti on erotettu tutkielmassa omaksi kokonaisuudekseen. Menetelmäpaketti muodostaa viiden oppitunnin kokonaisuuden, jonka menetelmiä voi kuitenkin hyödyntää myös yksittäin ohjauksen tukena. Menetelmäpaketti on suunnattu yläkoulun oppilaanohjauksen tueksi ja sen tehtävät on suunniteltu siten, että ne soveltuvat käytettäväksi kaikilla yläkoulun vuosiluokilla. Menetelmien avulla pyritään aktivoimaan ohjattavia ajattelemaan sekä tiedostamaan heidän omia vahvuuksiaan, kiinnostuksen kohteitaan ja asenteitaan suhteessa heidän tulevaisuuden suunnitelmiinsa.

## 2 TUTKIELMAN TOTEUTUS

Tässä luvussa tarkastellaan tutkielman lähtökohtia ja tarkoitusta, rakennetta ja menetelmiä sekä tutkimuksessa käytettyä kirjallisuutta. Luvun yhtenä tärkeänä tavoitteena on tuoda esille tutkimuksessa tehdyt valinnat, kuten esimerkiksi tutkimusaiheen valinta ja tutkimuksessa käytettyä kirjallisuus, sekä perustelut tehdyille valinnoille.

### 2.1 Tutkielman lähtökohdat ja tarkoitus

Suomen työmarkkinoiden raju rakennemuutos on jatkunut pitkään, eikä näy hidastuvan. Muutoksen keskellä ohjauksen antaminen jatkokoulutusta ja uravalintoja miettivälle nuorelle on haasteellista kenelle tahansa – myös ammattilaiselle. - - Loppujen lopuksi nuoren on kuitenkin itse tehtävä valintansa, jolloin ohjauksessa tärkeintä on itsetuntemuksen tukeminen. (Taloudellinen tiedotustoimisto 2016, 35.)

Lainaus on Taloudellisen tiedotustoimiston vuonna 2016 toteutetun tutkimuksen raportista. Tutkimuksessa kartoitettiin kyselylomakkeella yhteensä 7 700 yläkoulu- ja lukiolaisen näkemyksiä suhteessa heidän jatko-opintoihinsa, työuraan ja työelämään liittyviin suunnitelmiin. Raportin vahva viesti oli se, että nuoret haluavat opiskella ja kehittää itseään sekä tehdä mielekästä työtä tulevaisuudessa, mutta työelämä koettiin haastavana ja jatkuvassa muutoksessa olevana. Työelämän näkeminen haastavana vaikuttaa siihen, että koulutusvalintojen tekeminen koetaan vaikeaksi ja valintojen tekemiseen toivotaan entistä enemmän tukea. (Taloudellinen tiedotustoimisto 2016.)

Työmarkkinoiden lisäksi koulutuskenttä on 2010-luvulla ollut erilaisten myllerrysten keskellä. Vuonna 2013 astui voimaan nuorisotakuu, jonka tarkoituksena on tukea työttömäksi jääneitä nuoria esimerkiksi tarjoamalla heille työ-, työkokeilu- tai opiskelupaikkoja (Nuorisotakuu, 2018). Perusopetuksen ja lukion uudet opetussuunnitelmat julkaistiin vuosina 2014 ja 2015 (Opetushallitus 2014b;

Opetushallitus 2015). Vuonna 2015 säädettiin laki, joka edellyttää, että korkeakoulujen on varattava ensikertalaisille osa korkeakoulupaikoista (Yliopistolaki, lakimuutos 256/2015). Hallitus päätti keväällä 2017 aloittaa lukiokoulutuksen uudistamisen, jonka yhdeksi tavoitteeksi on mainittu jatko-opintoihin siirtymisen sujuvoittaminen (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2018a). 2018 astui voimaan ammatillisen koulutuksen reformi, jonka tarkoituksena on lisätä ammatillisen koulutuksen joustavuutta sekä vähentää ja laaja-alaistaa ammatillisia tutkintoja (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2018b).

Koulutuskentän uudistusten yhtenä keskeisenä tehtävänä on turvata koulutuspolkujen katkeamattomuus, nopeuttaa työelämään valmistumista ja estää syrjäytymistä. Samalla uudistuksilla halutaan myös osaltaan vastata työmarkkinoiden muutokseen. Kaikkien muutosten keskellä nuoret eivät kuitenkaan koe valintojen tekemisen helpottuneen, vaan he kokevat, jopa lisääntyvässä määrin, haasteita oman ammatin- ja uravalinnan tekemisen kanssa.

Nuorten tekemien valintojen vaikeus näkyy Taloudellisen tiedotustoimiston (2016; 2017) tekemissä tutkimuksissa. Yhtenä esimerkkinä valintojen tekemisen vaikeudesta voidaan pitää sitä, että kun yläkoululaisilta tiedustellaan heidän jatkokoulutuspaikkaansa, lukiokoulutuksen suosio on jatkuvassa kasvussa. Vuonna 2016 lukiokoulutuksen sanoi valitsevansa 63 % yläkoululaisista, kun vuonna 2014 vastaava luku oli 54 %. Lopulta kuitenkin noin puolet ikäluokasta valitsee koulutuspaikakseen perusopetuksen jälkeen ammatillisen koulutuksen. Osaltaan ilmiö heijastelee ammatillisen koulutuksen arvostuksen puutetta, mutta myös nuorten epävarmuutta ammatinvalinnan suhteen. (Taloudellinen tiedotustoimisto 2016, 10–11.) Toisena esimerkkinä voidaan pitää lukion jälkeisen väli vuoden suosion nousua. Vuonna 2014 väli vuoden aikoi lukion jälkeen pitää 20 % lukiolaisista, kun vuonna 2017 vastaava luku oli 29 %. Tytöistä jopa 38 % suunnitteli pitävänsä väli vuoden lukion jälkeen. (Taloudellinen tiedotustoimisto 2017.)



Huolestuttavaa on myös, että Taloudellisen tiedotustoimiston kyselyssä nousi esille tyytymättömyys yläkoulun oppilaanohjaukseen. Vuonna 2017 vastanneista yläkoululaisista 67 % oli kokenut saaneensa riittävästi ohjausta jatko-opintoihin, kun taas uravalintoihin liittyvää ohjausta oli mielestään saanut riittävästi vain 35 % vastanneista yläkoululaisista. Tämä tarkoittaa sitä, että 65 % yläkoululaisista oli tyytymättömiä uraohjaukseen, ja noin joka kolmas ei kokenut saaneensa riittävästi ohjausta jatko-opintoihin. Kyselyn tuloksissa korostui lisäksi ammatinvalinnan ja asenteiden sukupuolittuneisuus, vanhempien ja lähipiirin esimerkkien ja mielipiteiden voimakas vaikutus nuoren valintoihin sekä erityisesti tyttöjen kohdalla epävarmuuden ja paineiden lisääntyminen valintojen tekemisessä. (Taloudellinen tiedotustoimisto 2017.)

Monet 2010-luvulla tapahtuneet koulutuskentän muutokset tai työmarkkinoiden heilahtelut eivät suoraan kosketa perusopetusta tai yläkouluikäisiä nuoria. Nuoria kuitenkin ohjataan jo peruskoulussa kohti erilaisia koulutusvaihtoehtoja ja työelämää. Tämä korostaa ohjauksen tärkeyttä eri elämänvaiheissa ja sitä, kuinka tärkeää nuoria on tukea jo yläkoulussa vahvistamaan itsetuntemustaan, ja auttaa heitä sen avulla tekemään perusteltuja ja harkittuja päätöksiä suhteessa heidän tulevaisuuden suunnitelmiinsa.

Tutkielman tarkoituksena on tarkastella teoreettisesti seuraavaa tutkimuskysymystä: *Miten taide ja osallisuus voivat tukea nuoren itsetuntemuksen kehitystä yläkoulun oppilaanohjauksessa ammatinvalinnan ja urasuunnittelun näkökulmista?* Aihetta ei ole tutkittu aikaisemmin valitsemastamme näkökulmasta, minkä vuoksi tutkielman tärkeänä tavoitteena on koota yhteen tutkimustietoa, jonka avullaan tutkimuskysymykseen pystytään vastaamaan ja tätä kautta tarjota uutta tietoa, jota voidaan hyödyntää ohjauksen tukena. Lisäksi tutkielman tarkoituksena on luoda teoreettiseen osaan pohjautuva menetelmäopas, jota oppilaanohjaajat tai yleisesti ohjausalalla työskentelevät voivat käyttää työnsä tukena. Tutkielman menetel-

mäpaketin tavoitteena on antaa oppilaanohjaajille uudenlaisia, tuoreeseen tutkimustietoon perustuvia menetelmiä nuoren itsetuntemuksen kehityksen tukemiseen.

Tutkielman aiheen valintaan vaikutti keskeisesti kolme eri piirrettä: 1) aiheen ajankohtaisuus, 2) tutkijoiden kokemukset ja kiinnostus aiheeseen, sekä 3) perusopetuksen opetussuunnitelma. Aiheen ajankohtaisuutta on perusteltu jo edellä samalla, kun on määritelty tutkimuksen lähtökohtia. Koulutus kentän ja työelämän jatkuvat muutokset korostavat ohjauksen sekä nuoren itsetuntemuksen tukemisen merkitystä. Aiheen ajankohtaisuutta voidaan perustella myös toisesta näkökulmasta. Nykypäivänä kasvatus- ja opetus alalla korostetaan yhä enemmän oppilaan roolia aktiivisena toimijana. Näkemys on kirjattu muun muassa vuonna 2016 asteittain käyttöön otettuun perusopetuksen opetussuunnitelman oppimiskäsitykseen (Opetushallitus 2014b). Oppimiskäsitys asettaa näin ollen vaatimuksen käyttää opetuksessa ja ohjauksessa menetelmiä, jotka aktivoivat oppilaan ajattelua sekä tukevat hänen autonomisuuttaan ja toimijuuttaan.

Molemmilla tutkielman tekijöillä on taustaa aineenopettajina sekä teatterin harrastajina ja ohjaajina. Kokemusta taiteen ja osallistavien menetelmien hyödyntämisestä nuorten parissa on molemmilla useamman vuoden ajalta ja niiden toimivuudesta löytyy henkilökohtaista kokemusta. Harjoitteluiden, opintojen ja työn kautta olemme päässeet tutustumaan sekä osallistujan että ohjaajan rooleihin. Osallistujina olemme saaneet aikaa pohtia ja pysähtyä tutkimaan jotain ilmiötä. Ohjaajan roolissa olemme huomanneet, miten osallisuus ja taidetyöskentely voivat aktivoida ja motivoida osallistujia tutkimaan käsityksiä itsestään, muista ja todellisuudesta. Positiiviset kokemuksemme taiteen ja osallistavien menetelmien käytöstä opetuksessa ja nuorten kanssa työskentelyssä herättivät mielenkiintomme tutkia niiden tarjoamia mahdollisuuksia nuoren itsetuntemuksen tukemiseen oppilaanohjauksessa.

Tutkielman aiheen ja näkökulmien valintaa ohjasi keskeisesti myös perusopetuksen opetussuunnitelma. Koska tutkielman tarkoituksena on tuottaa sellaista tietoa ja materiaalia, jota voidaan hyödyntää oppilaanohjauksen tukena, on selvää, että tutkielman näkökulmien tulee tukea opetussuunnitelman oppilaanohjaukselle asettamia tavoitteita. Tutkielman näkökulma hyvän itsetuntemuksen tuesta ammatinvalinnassa ja urasuunnittelussa pohjautuu opetussuunnitelmaan (ks. Opetushallitus 2014b).

Tutkielman valmistumisen jälkeen tutkielma on vapaasti saatavilla Jyväskylän yliopiston ylläpitämästä sähköisestä JYX-julkaisuarkistosta. Lisäksi tutkielma ja sen sisältämä menetelmäpaketti jaetaan sosiaalisessa mediassa *Opinto-ohjaus kaikille kiinnostuneille* -ryhmässä, joka koostuu yli 3 000 ohjausalasta kiinnostuneesta tai ohjauksen parissa työskentelevästä jäsenestä. Näin pyritään osaltaan tukemaan tutkielman tarkoitusta uusien menetelmien tarjoamisesta oppilaanohjaukselle tai muuten ohjaustyötä tekeville.

## 2.2 Tutkielman rakenne ja menetelmät

Tutkielma rakentuu kahdesta osasta. Ensimmäisessä osassa vastataan teoreettisesti tutkielman tutkimuskysymykseen. Tutkielman toinen osa on ensimmäisen osan tulosten pohjalta kehitetty menetelmäpaketti, jota voidaan itsenäisenä osana käyttää oppilaanohjauksen tukena.

Luvun 2 tarkoituksena on käsitellä tutkielman lähtökohtia ja tarkoitusta, tutkielman rakennetta ja menetelmiä sekä käyttämäämme tutkimuskirjallisuutta. Tutkielman kolmannessa luvussa käsitellään tutkielman kontekstia eli yläkoulun oppilaanohjausta. Neljännessä luvussa analysoidaan ja kootaan yhteen erilaisia näkökulmia ja tutkimuksia, jotka liittyvät holistiseen ihmiskäsitykseen, itsetun-

temukseen, taiteeseen, osallisuuteen sekä ammatinvalintaan ja urasuunnitteluun. Analyysin ja luvun jäsentelyn tukena käytetään käsitetutkimuksellista otetta, millä tarkoitetaan sitä, että alaluvut on jaoteltu käsitteiden mukaan ja analyysi on sidottu käsitteiden ja niiden merkitysten avaamiseen. Jokaisen alaluvun lopuksi käsitteet ja niiden merkitykset liitetään tutkielman kontekstiin. Tutkielman viidennessä luvussa tarkastellaan ja pohditaan tutkielman tuloksia sekä niiden luotettavuutta ja eettisyyttä. Luvussa 6 käsitellään sitä, miten menetelmäpaketti on rakentunut ja miksi, sekä miten teoreettisen tarkastelun tulokset näkyvät menetelmäpaketissa.

Menetelmäpaketissa tutkielman ensimmäisen osan tulokset viedään lähemmäs käytäntöä muodostamalla niiden pohjalta erilaisia harjoituksia ja tehtäviä yläkoulun oppilaanohjauksen tueksi. Menetelmäpaketin sisältöä ja rakennetta käsitellään laajemmin luvussa 6.

Tutkielma on teoreettinen tutkimus, jossa tutkimustietoa ja erilaisia tieteellisiä näkökulmia kootaan yhteen sekä analysoidaan suhteessa tutkimuskysymykseemme. Analyysin tukena tutkielmassa hyödynnetään sovelletusti käsiteanalyysia sekä käsitetutkimuksellista otetta, joiden näimme menetelminä tukevan parhaiten teoreettisen tutkimuksen tekemistä aiheesta, josta ei ole suoraan saatavilla aiempaa tutkimustietoa. Käsiteanalyysin ja käsitetutkimuksellisen otteen käyttäminen menetelminä tutkielmassa tukevat myös tutkimustiedon jäsentelyä käsittelyä.

Teoreettista tutkimusta tehdään eri tieteenaloilla, mutta teoreettisen tutkimuksen tekemistä käsitteleviä teoksia on silti vaikea löytää. Tämän vuoksi teoreettisen tutkimuksen tekemistä on tässä tutkielmassa lähestytty tarkastelemalla yleisesti teorioihin ja tutkimuksen tekemiseen liittyvää kirjallisuutta. Tutkimuksen tekemistä tarkastelevista teoksista saa tukea esimerkiksi tutkimuksessa tehtäviin valintoihin sekä tutkijan ajattelun esille tuomiseen, kun taas teorioiden tutkimisen tarkastelu avaa osaltaan teoreettisen tutkimuksen merkitystä.

Teoreettisuuteen pyritään tutkimuksessa siksi, että teorioilla on erilaisia tutkimuksen teon kannalta tärkeitä perustehtäviä, kuten muun muassa ideoiden järjestäminen, mikä mahdollistaa piilossa olevien oletusten paljastumisen, selitysten, uusien ideoiden ja ennusteiden esille tuomisen sekä erillisten ongelmien yhteenkuuluvuuden paljastamisen (Hirsjärvi 2016, 141–142, Cohen 1980 mukaan). Hirsjärvi (2016) nostaa esille myös teorian ja empirian välisen yhteyden. Hänen mukaansa on tärkeä muistaa, että teorit pohjautuvat käytännön tutkimuksiin eli teorit kuvaavat inhimillisen toiminnan tuloksia. (Hirsjärvi 2016, 143.) Teoreettinen tarkastelu voi siis parhaimmillaan jäsentää tietoa, paljastaa tarkasteltavasta aiheesta jotakin uutta sekä tarjota mahdollisuuden tarkastella inhimillistä toimintaa erilaisesta näkökulmasta kuin esimerkiksi empiirisessä tutkimuksessa.

Tutkielmassa käytetään menetelminä käsiteanalyysia ja -tutkimusta. Kouki (2009) on osana väitöskirjaansa määritellyt eri tutkijoiden näkemysten avulla sitä, mitä käsitteellä tarkoitetaan. Käsitteen tarkoituksena on rakentaa ja jäsentää ajattelua. Jäsentämisen lisäksi käsitteiden avulla tietoa pystytään yhtenäistämään ja tekemään yksinkertaisemmaksi. Jokaisella käsitteellä on oma sisältönsä ja merkityksensä. Käsitteet jaetaan usein arkisiin ja tieteellisiin käsitteisiin, joista arkisia käsitteitä pidetään yksinkertaisempina ja helpommin määriteltävinä, kun taas tieteellisiä käsitteitä pidetään ongelmallisempina, sillä niiden muodostuksessa halutaan pyrkiä yksiselitteisyyteen tieteellisen keskustelun helpottamiseksi. Käsitteiden määrittelyssä on viime aikoina korostettu yhä enemmän kulttuurisen ja sosiaalisen kontekstin vaikutuksia. (Kouki 2009, 37–38, 41–42.)

Käsiteanalyysia on menetelmänä käytetty paljon esimerkiksi johtamisen ja organisaatioiden tutkimuksessa, taloustieteissä ja yhteiskuntatieteissä, mutta kasvatustieteissä käsiteanalyysiin perustuvia tutkimuksia on tehty varsin vähän. Tämän vuoksi tutkielman käsitetutkimus on sovellettu muiden tieteenalojen tavasta hyödyntää käsitetutkimusta. Hirsjärvi (2016, 154) tiivistää käsiteanalyysiin liittyvän kaksi keskeistä periaatetta: peruskäsitteiden määrittelyn sekä käsittei-

den välisten suhteiden ja merkitysten avaamisen valitussa kontekstissa. Hirsjärven tiivistys kuvaa hyvin sitä tapaa, jolla käsiteanalyysia menetelmänä tässä tutkielmassa käytetään.

Käsitteiden määrittelyllä on tärkeä roolinsa tutkimuksen tekemisessä. Puusa tarkastelee artikkelissaan *Käsiteanalyysi tutkimusmenetelmänä* (2008) käsiteanalyysin käyttämistä yksittäisten käsitteiden analysoinnin sijasta tutkimuksen keskeisenä menetelmänä tai tutkimusotteena. Hänen mukaansa käsiteanalyysin roolista tutkimusmenetelmänä on käyty paljon tieteellistä keskustelua. Keskustelussa on vaihdellut näkökulmat käsiteanalyysistä yhtenä menetelmänä aina käsitetutkimukseen, jossa käsiteanalyysi on koko tutkimusta koskeva tutkimusote. Käsiteanalyysin käyttö tutkimusotteena mahdollistaa esimerkiksi sen, että käsitteen kuvaamaa todellisuutta voidaan ymmärtää ja tarkastella pelkkää käsiteanalyysia laajemmin. (Puusa 2008, 38.)

Takala ja Lämsä (2001) ovat tarkastelleet tulkitsevaa käsitetutkimusta organisaatioiden ja johtamisen tutkimuksen kontekstissa. Tulkitsevan käsitetutkimuksen tarkoituksena on käsitteiden ja niihin sisältyvien merkitysten tulkinta tutkimuksen kontekstista käsin. Käsitetutkimuksen tulos on tutkijan tekemä tulkinta käsitteen merkityksistä. Tärkeä osa käsitetutkimusta on myös merkitysten liittäminen laajemmin tutkittavan aiheen viitekehykseen. Tulkitsevassa käsitetutkimuksessa tutkimusaineiston muodostavat kirjoitetussa muodossa olevat tekstit, joissa on käsitteitä ja niiden määrittelyjä. (Takala & Lämsä 2001, 380, 386.)

Takala ja Lämsä erottelevat tulkitsevasta käsitetutkimuksesta neljä alalajia, joista yksi on *kuvaileva tulkitseva käsitetutkimus käsitteen ymmärryksen lisäämiseksi* (2001, 386). Tutkijan tarkoituksena on tässä tulkitsevan käsitetutkimuksen muodossa selvittää ja kuvata niitä merkityksiä, joita käsitteelle on annettu ja pyrkiä muodostamaan niistä merkityskokonaisuus. Käsitteen tulkitsemisessä korostuu enemmänkin ymmärrettävä selittäminen kuin esimerkiksi käsitteen kriittinen tulkitseminen. (Takala & Lämsä 2001, 386.)

Puusan (2008) mukaan käsiteanalyysillä voidaan tutkimuksessa tavoitella hyvin-kin erilaisia asioita. Käsiteanalyysi mahdollistaa tarkkojen käsitteiden määrittämisen lisäksi esimerkiksi käsitteiden erilaisten merkitysten näkyväksi tekemisen sekä tiedon jäsentämisen tai täydentämisen. Käsiteanalyysi voi parhaimmillaan saada tutkijan ymmärtämään paremmin käsitteen takana olevaa ilmiötä. (Puusa 2008, 39.)

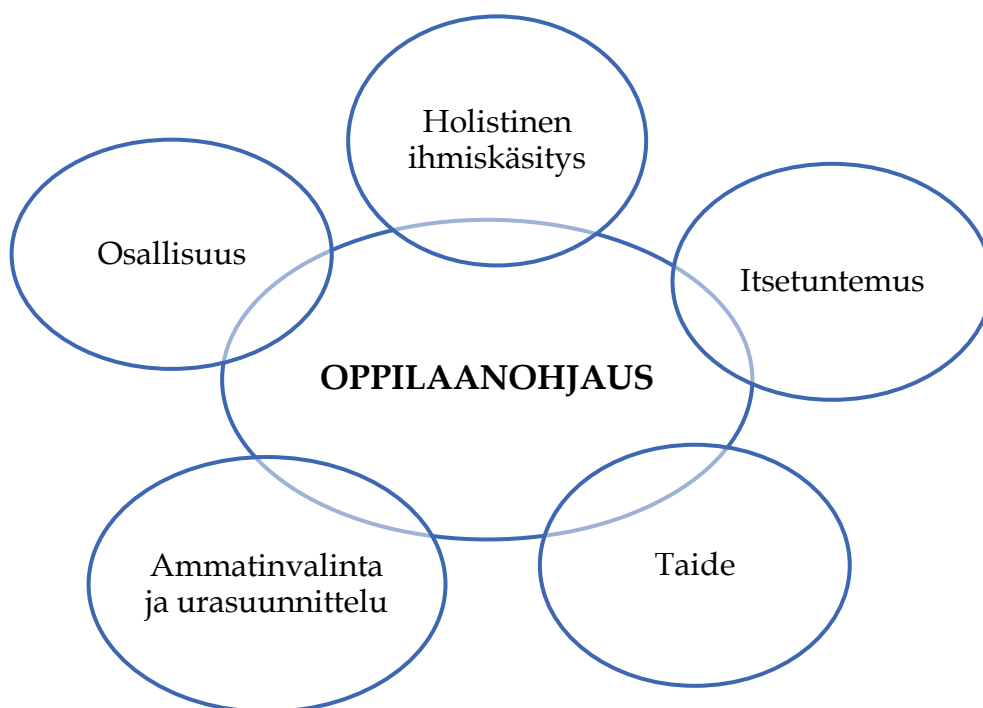
Näsi (1980) on tarkastellut käsiteanalyysia yritysten taloustieteen tutkimuksen näkökulmasta. Näsi nostaa esille kaksi erilaista suuntausta tehdä käsiteanalyysia. Ensimmäinen suuntaus pyrkii rakentamaan käsitteistä analyyttisiä ja puhaita. Toinen suuntaus taas huomioi edellistä enemmän käsitteitä tarkastelevan tutkijan vaikutuksen käsitteiden analysointiin. Suuntauksessa ajatellaan, että käsitteet ovat linsejä, joiden läpi tutkija havainnoi ja ymmärtää todellisuutta. (Näsi 1980, 8.)

Tutkimuskirjallisuudessa käsitetutkimusta ja -analyysia käytettiin käsitteinä paljon rinnakkain kuvaamassa melko samankaltaisia tapoja tehdä tutkimusta. Tutkielmamme tutkimusmenetelmässä on piirteitä sekä käsitetutkimuksesta että -analyysista. Tässä tutkielmassa käsitetutkimuksella viitataan tapaan, jolla tutkielman tekemistä on lähestytty. Käsitetutkimus kuvaa yläkäsitteenä sitä, että esimerkiksi tutkimuskysymyksen tarkastelu ja tutkielman rakenne etenevät käsitteiden tutkimisen avulla. Sen sijaan käsiteanalyysi kuvaa sitä menetelmää, jolla yksittäisiä käsitteitä ja niiden merkityksiä tutkielmassa lähestytään. Tutkielmassa hyödynnetään Takalan ja Lämsän (2001) esittelemää tulkitsevaa käsitetutkimusta, mikä tarkoittaa sitä, että käsiteanalyysissa korostuu käsitteiden ymmärrettävä selittäminen ja käsitteiden merkitysten tarkastelu. Käsiteanalyysissa korostuu myös Näsin (1980) näkemys siitä, että käsiteanalyysia voidaan pitää keino-ona tarkastella todellisuutta sekä Puusan (2008) näkemys siitä, että käsiteanalyysin avulla voidaan tutkia käsitteiden taustalla olevia ilmiöitä. Tutkielman tar-

koituksena ei ole pyrkiä tekemään yksiselitteisiä ja analyttisiä käsitteiden määrittelyjä, vaan tarkastella ja ymmärtää käsitteiden välityksellä tutkimuskohdetamme.

Alasuutari avaa teoksessaan *Laadullinen tutkimus* (1999) sitä, mitä merkityksellä tarkoitetaan. Yksinkertaisimmallaan merkityksellä voidaan viitata siihen, mitä jollakin asialla tarkoitetaan. Merkitystä voidaan kuitenkin tarkastella myös laajemmin. Merkityksen tarkoitusta on tutkittu erityisesti kulttuurintutkimuksen alalla, jossa katsotaan, että todellisuus on sosiaalisesti konstruoinut. Tällä tarkoitetaan sitä, että todellisuus rakentuu erilaisista merkitystulkinnoista ja todellisuus välittyy ihmiselle aina erilaisten merkitysten kautta. Se, miten tarkastelemme maailmaa tai jotakin asiaa, riippuu siitä, millainen suhde meillä on maailmaan tai tarkasteltavaan asiaan. (Alasuutari 1999, 59–60.) Merkityksien tutkimista voidaan pitää tärkeänä keinona tarkastella todellisuutta.

Tutkielmamme konteksti ja keskeisimmät käsitteet on esitetty kuviossa 1.



KUVIO 1. Tutkielman konteksti ja keskeiset käsitteet.



Tutkielmassa kontekstina toimii yläkoulun oppilaanohjaus. Valitsimme tutkielman kontekstiksi yläkoulun oppilaanohjauksen, koska halusimme tarkastella ohjausta ja valitsemaamme aihetta sellaisessa kontekstissa, joka saavuttaa nuoret mahdollisimman laajasti. Kontekstin valintaan vaikutti merkittävästi myös se, että nivelvaihetta eli siirtymistä peruskoulusta toisen asteen opintoihin pidetään vaiheena, joka saattaa epäonnistuessaan lisätä nuoren työmarkkinoiden ja yhteiskunnan ulkopuolelle jäämistä ja sitä kautta syrjäytymistä (ks. esim. Sipilä, Kestilä & Martikainen 2011; Virtanen 2016). Kontekstin valinnassa yhdistyvät näin sekä tutkielmamme näkökulma että tutkimuskysymyksen valintaan vaikuttanut aiheen ajankohtaisuus.

Tutkielmassa tarkasteltavia käsitteitä ovat *itsetuntemus*, *holistinen ihmiskäsitys*, *taide ja osallisuus sekä urasuunnittelu ja ammatinvalinta* (ks. Kuvio 1). Ammatinvalinnan ja urasuunnittelun, itsetuntemuksen ja osallisuuden käsitteiden valintaan on vaikuttanut se, että niihin liittyvät teemat löytyvät perusopetuksen opetussuunnitelmasta. Opetussuunnitelma määrittelee tutkimuksemme kontekstin sisältöä ja tavoitteita, minkä vuoksi on tärkeää, että tutkielmaan valitut käsitteet eivät ole opetussuunnitelmasta ja oppilaanohjauksesta irrallisia. Käsitteiden valintaan vaikutti myös niiden ajankohtaisuus. Ammatinvalinnan ja urasuunnittelun sekä itsetuntemuksen käsitteiden ajankohtaisuutta on perusteltu jo laajasti tutkielman lähtökohdissa luvussa 2.1. Osallisuus-käsitteen ajankohtaisuutta perustelee puolestaan se, että osallisuuden tukemiseen liittyvät kysymykset ovat tällä hetkellä ajankohtaisia kasvatuksen ja koulutuksen tutkimisen kentällä.

Halusimme nostaa tutkielman käsitteissä esille myös holistisen ihmiskäsityksen, sillä holistinen ihmiskäsitys kuvaa sitä tapaa, jolla tutkielman tekijät näkevät ihmisen. Ihmiskäsityksemme puolestaan vaikuttaa keskeisesti siihen, millaisena me näemme ohjauksen. Lisäksi holistisen ihmiskäsityksen valintaan vaikutti se, että monen pinnalla olevan ohjauskäsityksen taustalla (ks. esim. Peavy 2004) voidaan nähdä vaikuttavan holistisen ihmiskäsityksen. Taide-käsitteen valintaan vaikutti positiiviset kokemuksemme taiteen hyödyntämisestä nuorten kanssa

työskentelyssä. Lisäksi meillä oli kokemuksiimme perustuva oletus siitä, että taiteellinen toiminta tarjoaa paljon mahdollisuuksia nuoren itsetuntemuksen tukemiseen ja halusimme lähteä tutkimuksen kautta tarkastelemaan tuota oletusta.

Käsiteanalyysin avulla tarkastelemme tutkielman kannalta keskeisiä käsitteitä ja niihin liittyviä merkityksiä sekä liitämme merkitykset yläkoulun oppilaanohjauksen kontekstiin. Käsiteanalyysin tavoitteena ei ole tehdä tiukkoja käsitteen määrittelyjä, vaan tuoda esille käsitteeseen liitettyjä merkityksiä sekä ymmärtää niitä. Käsitteet ja niihin liittyvät merkitykset pyritään tekemään ymmärrettäviksi, jotta niiden avulla voidaan tarkastella tutkimaamme aihetta. Kun käsitteeseen liittyvät erilaiset merkitykset ovat näkyvillä, on mahdollista luoda käsitteiden välisiä yhteyksiä ja vastata tutkimuskysymykseemme.

## 2.3 Tutkimuskirjallisuus

Tämän luvun tarkoituksena on tarkastella tutkielmassa käytettyä tutkimuskirjallisuutta ja lähteitä sekä perustella sitä, miksi ne on tutkielmaan valittu. Teoreettisessa tutkimuksessa tutkimuskirjallisuus muodostaa tutkimuksen aineiston, minkä vuoksi keskeisin tutkimuskirjallisuus ja sen valintaan vaikuttaneet tekijät on tärkeä avata ja perustella.

Tutkielman tutkimuskirjallisuus voidaan jaotella kahteen eri ryhmään: kirjallisuuteen, jonka avulla tarkastellaan tutkielman käsitteitä ja niiden merkityksiä sekä kirjallisuuteen, jonka avulla käsitteitä ja niiden merkityksiä voidaan tutkia oppilaanohjauksen kontekstissa. Taulukossa 1 on esitetty käsitteiden ja niiden sisältämien merkitysten avaamisen kannalta tutkielmamme keskeisin tutkimuskirjallisuus.

TAULUKKO 1. Käsitteiden ja niiden merkitysten tarkastelun keskeisin tutkimuskirjallisuus.

<b>Käsitteet ja keskeisin tutkimuskirjallisuus</b>	
<b>Holistinen ihmiskäsitys</b>	Rauhala: <i>Ihmiskäsitys ihmistyössä</i> (2005) Peavy: <i>Sosiodynaaminen ohjaus – Konstruktivistinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön</i> (1999) ja <i>Sosiodynaamisen ohjauksen opas</i> (2004)
<b>Itsetuntemus</b>	Dunderfelt: <i>Voimavarana itsetuntemus</i> (2006) Isokorpi: <i>Tunneoppia parempaan vuorovaikutukseen</i> (2004) Ojanen: <i>Minä ja muut: itsetuntemuksen kirja</i> (2011)
<b>Taide</b>	Eisner: <i>The creation of mind</i> (2002) Heikkinen: <i>Draamakasvatus - opetusta, taidetta, tutkimista!</i> (2005)
<b>Osallisuus</b>	Ventola: <i>Osallistava teatteri – laadukas aikalais-konsepti</i> (2013) Gretschel: <i>Kunnallisen nuorten osallisuusympäristön perustaminen. Teoksessa: Lapset, nuoret ja aikuiset toimijoina. Artikkeleita osallisuudesta</i> (2002)
<b>AmmatINVALINTA ja urasuunnittelu</b>	Mulari: <i>Tietoisen ammatinvalinnan opas</i> (2013) Onnismaa: <i>Vanha ja uusi ura. Teoksessa: Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3: ohjaustyön välineet</i> (2004) Häyrynen: <i>Koulutus- ja ammattiura. Teoksessa: Näkökulmia kehityopsykologiaan – Kehitys kontekstissaan</i> (2008)

Rauhala on tarkastellut holistista ihmiskäsitystä erityisesti ihmistyön näkökulmasta. Rauhala on tunnettu ja arvostettu holistisen ihmiskäsityksen tutkija. Peavyn teos sosiodynaamisesta ohjauksesta on valittu tutkielmaan siksi, että Peavyn ohjausajattelu heijastaa hyvin holistista ihmiskäsitystä. Peavyn ohjauk-

sen lähestymistapa toimii tutkielmassa tärkeänä linkkinä, joka yhdistää holistisen ihmiskäsityksen ohjaukseen. Peavy on arvostettu tutkija, jonka ajatukset ovat viime vuosikymmeninä vaikuttaneet merkittävästi ohjausalan kehitykseen.

Itsetuntemusta käsittelevän tutkimuskirjallisuuden valinnassa on huomioitu se, että valituissa teoksissa tarkastellaan itsetuntemusta eri näkökulmista. Eri näkökulmat mahdollistavat sen, että itsetuntemusta voidaan tarkastella laajasti. Dunderfelt tarkastelee itsetuntemusta ja sen rakentumista varsin teoreettisesti ja yksityiskohtaisesti. Isokorpi puolestaan käsittelee itsetuntemusta osana tunnetaitoja. Ojanen tarkastelee teoksessaan itsetuntemusta taas Dunderfeltia ja Isokorpea paljon käytännönläheisemmin, tuoden esille myös konkreettisia keinoja, joiden avulla itsetuntemusta voi kehittää. Kirjoittajat ovat pitkänlinjan tutkijoita, jotka edustavat sekä kasvatustieteitä että psykologiaa, mikä osaltaan tukee myös itsetuntemuksen tarkastelua eri näkökulmista.

Ammatinvalintaa ja urasuunnittelua koskevan tutkimuskirjallisuuden valinnassa on haluttu huomioida sekä psykologinen että ohjauksellinen näkökulma, sillä psykologisen näkökulman avulla pystytään avaamaan niitä prosesseja, jotka näyttäytyvät ohjauksessa. Mulari ja Häyrynen ovat molemmat psykologeja, joiden tutkimuksissa kiinnostuksen kohteina ovat olleet muun muassa ammatinvalinta ja koulutus. Lisäksi heidän tutkimustensa valintaan on vaikuttanut se, että niissä on toisistaan poikkeavat näkökulmat, mikä tukee tutkimusaiheen monipuolista tarkastelua. Mularin teoksessa keskiössä on ammatinvalinta, kun taas Häyrysen teoksessa tarkastellaan enemmän ammatillista uraa. Onnismaa puolestaan tarkastelee uraa edellisiä tutkijoita vahvemmin ohjauksen näkökulmasta.

Taide-käsitteeseen liittyvän kirjallisuuden valintaa on ohjannut se, että tässä tutkielmassa taide itsessään mielletään laajempaan kuin yhteen taiteen osa-alueeseen keskittyvänä asiana. Tämän vuoksi taide-käsitteen alla ei hyödynnetä ainoastaan vaikkapa draamaan ja teatteriin liittyvää kirjallisuutta, vaan näkökulmaa haetaan myös esimerkiksi kuvataiteita käsittelevästä kirjallisuudesta. Eisner on

teoksessaan pohtinut laajasti, mitä taiteet voivat antaa koulutukselle ja kasvatukselle, mikä antaa tälle tutkimukselle mahdollisuuden pohtia taiteen roolia oppilaanohjauksen kontekstissa. Heikkisen teoksen valintaan on vaikuttanut hänen erityisosaamisensa draamakasvatuksen saralla. Heikkisen ajatukset antavat tutkimukseemme monipuolisen näkökulman draaman kasvatuksellisista aspekteista ja mahdollisuuksista itsetuntemuksen kehittämisen tukemisessa.

Osallisuuden käsitettä on tässä työssä haluttu lähestyä etupäässä kokemuksellisesta ja yhteiskunnallisesta näkökulmasta. Ventolan tutkimuksessa osallistavan teatterin kehityksestä ja merkityksestä avataan Freiren kirjoituksia sorrettujen pedagogiikasta nimenomaan osallisuuden näkökulmasta, mikä antaa työllemme niin henkilökohtaisen merkityksellisyyden kuin yhteiskunnallisen vaikuttamisenkin ulottuvuudet. Lisäksi Freiren vapauttavan kasvatuksen ajatukset liittävät osallisuuden itsetuntemukseen. Gretschelin tutkimusten valintaa tutkimuskirjallisuudeksi on ohjannut hänen tutkimuksissaan näkyvä osallisuuden kokemuksellisuutta korostava näkökulma. Gretschelin väitöskirjan kautta avautuvat myös monet osallisuuteen linkittyvät käsitteet.

Käsitteiden ja niiden merkitysten liittämässä tutkielmamme kontekstiin on hyödynnetty tärkeimpinä lähteinä perusopetuksen opetussuunnitelmaa (Opetushallitus 2014b), hyvän ohjauksen kriteereitä (Opetushallitus 2014a) sekä opetushallituksen verkkosivuja (Opetushallitus 2017). Lähteet on valittu tutkielmaan siksi, että ne kaikki ohjaavat valtakunnallisesti niitä sisältöjä ja tavoitteita, joihin oppilaanohjauksen tulisi perustua. Lähteet ovat myös tärkeitä oppilaanohjauksen laadun määrittelijöitä.

Opetushallituksen julkaisujen lisäksi tutkielmassa on käytetty laajasti ohjausalan kirjallisuutta, joka tukee tarkastelemiemme käsitteiden liittämistä tutkielmamme kontekstiin. Tutkielmassamme on käytetty muun muassa ohjausalan perusteoksia, kuten Peavyn (1999; 2004) sosiodynaamista ohjausta käsitteleviä teoksia, sekä

käsitteiden tarkasteluun kontekstissamme liittyvää viimeaikaista tutkimusta, kuten esimerkiksi Puukarin ja Lappalaisen (2017) tutkimusta, jonka yhtenä näkökulmana on tarkastella erityisoppijoiden kokemaa osallisuutta ohjauksessa, sekä Niemen (2016) väitöskirjaa, jossa tarkastellaan yhdeksäsluokkalaisten urapohdintoja. Ohjausalan kirjallisuuden lisäksi tutkielmassa on hyödynnetty muun muassa erilaisia nuorisotutkimuksia (ks. Taloudellinen tiedotustoimisto 2016) sekä psykologian teoksia (ks. Hotulainen, Lappalainen & Sointu 2015), joissa on tarkasteltu tutkielmamme kanssa yhteneväisiä näkökulmia. Tällaisen kirjallisuuden valinnan tarkoituksena on ollut muun muassa laajentaa tutkielman näkökulmia sekä täydentää ohjausta tutkivaa kirjallisuutta.

### **3 YLÄKOULUN OPPILAANOHJAUS**

Luvun tarkoituksena on tarkastella tutkielman kontekstia eli yläkoulun oppilaanohjausta. Perusopetuslain 30 §:ssä on määrätty, että oppilaalla on oikeus saada oppilaanohjausta (Perusopetuslaki 628/1998). Mitä yläkoulun oppilaanohjauksella tarkoitetaan ja mitä tavoitteita sillä on?

Oppilaiden ohjauksesta perusopetuksen vuosiluokilla 1–6 huolehditaan osana opetusta sekä koulun muuta toimintaa. Yläkoulussa vuosiluokilla 7–9 oppilaanohjausta järjestetään luokkatunteina. Luokkatunteja on oppilailla yläkoulussa vähintään kahden vuosiviikkotunnin verran. Yhdellä vuosiviikkotunnilla tarkoitetaan 38 tuntia vuodessa. (Opetushallitus 2017.) Yleisenä käytäntönä on, että oppilaanohjauksen tunteja painotetaan eniten yhdeksännelle luokalle, mutta eri kouluilla on erilaisia käytäntöjä tuntien jakamisen suhteen. Kaikilla oppilailla on luokkatuntien lisäksi mahdollisuus tarvittaessa saada henkilökohtaista tai pienryhmäohjaukseen perustuvaa ohjausta tai neuvontaa (Opetushallitus 2017).

Yläkoulun oppilaanohjauksen merkitystä on avattu perusopetuksen opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2014b). Oppilaanohjauksen tehtävä on edistää

oppilaan kasvua ja kehitystä, antaa hänelle valmiuksia tehdä harkittuja valintoja ja päätöksiä sekä auttaa oppilaita tiedostamaan mahdollisuutensa vaikuttaa oman elämänsä kulkuun. Oppilaanohjaukseen yläkoulun kontekstissa liittyy myös yhteiskunnallisia merkityksiä. Oppilaanohjauksen tavoitteena on liittää koulua työelämään ja yhteiskuntaan. Oppilaanohjauksella edistetään esimerkiksi tasavertaisuutta, oikeudenmukaisuutta ja osallisuutta sekä pyritään ehkäisemään syrjäytymistä. Oppilaanohjauksen tehtävä on myös sujuvoittaa siirtymistä perusopetuksen jälkeisiin opintoihin sekä turvata osaltaan osaavan ja riittävän työvoiman saanti työelämään. (Opetushallitus 2014b, 442.) Oppilaanohjauksen yhtenä tärkeänä tehtävänä on siis tukea myös sellaisten taitojen kehittymistä, joita nuori tarvitsee elämässään peruskoulun jälkeen.

Opetussuunnitelman mukaan oppilaanohjauksessa käsitellään esimerkiksi koulunkäyntiä, jatko-opintoja, erilaisia ammatteja sekä työelämää. Lisäksi tärkeä osa yläkoulun oppilaanohjausta on oppilaiden työelämään tutustumisjaksot (tet-jaksot), joissa oppilaat pääsevät tutustumaan käytännössä työelämään. (Opetushallitus 2017.) Oppilaanohjauksessa käsiteltävien aiheiden tarkoituksena on tukea nuoren koulunkäyntiä sekä antaa hänelle valmiuksia suunnitella tulevaisuuttaan peruskoulun jälkeen.

Opetushallitus julkaisi vuonna 2014 *Hyvän ohjauksen kriteerit – Hyvän ohjauksen kriteerit perusopetukseen, lukiokoulutukseen ja ammatilliseen koulutukseen* -suosituksen, jonka tarkoituksena on tukea ohjauksen laatua, tasapuolisuutta ja saataavuutta eri oppilaitoksissa, eri puolilla Suomea. Kriteerit määrittelevät myös yläkoulun oppilaanohjausta. Kriteereiden mukaan hyvä ohjaus on jatkuvaa, vuorovaikutteista ja tavoitteellista toimintaa, jonka tarkoituksena on tukea oppilaan oppimista, opintojen sujumista, tulevaisuuden suunnitelmien ja päätösten tekemistä, itsetuntemusta sekä kasvua ja kehitystä. Oppilaita kunnioitetaan yksilöinä, joilla on aktiivinen, osallistuva ja omaa toimintaansa refleктоiva rooli ohjauksessa. Ohjauksen tehtävänä on antaa oppilaille valmiudet suunnitella omaa tulevaisuuttaan esimerkiksi jatko-opintojen, ammatinvalinnan ja työelämään

siirtymisen näkökulmista. Ohjauksen merkityksessä korostuu keskeisesti hyvinvoinnin lisääminen, syrjäytymisen ehkäiseminen sekä aktiiviseksi ja vastuulliseksi yhteiskunnan jäseneksi kasvaminen. (Opetushallitus 2014a, 5.)

7. luokalla oppilaanohjauksen tehtävänä on tutustuttaa oppilas koulun sääntöihin ja käytäntöihin sekä käsitellä opiskelutekniikoita. Oppilasta on tärkeä tukea siirtymisessä alakoulusta yläkouluun. 8. luokalla oppilaat tutustuvat koulutusjärjestelmään ja erilaisiin ammatteihin. Tämän lisäksi oppilaiden kanssa aletaan tutustua erilaisiin opiskeluvaihtoehtoihin. 9. luokalla oppilaanohjauksen pääpaino on oppilaan tulevaisuuden suunnittelussa. Tärkeä osa tulevaisuuden suunnittelua on itsetuntemuksen kehittäminen ja yhteishakuun valmistautuminen sekä varsinainen yhteishaku. (Rinkinen & Siippainen 2012, 22.) Vaikka oppilaanohjauksen sisällöt voidaan jakaa eri vuosiluokille, on kuitenkin syytä muistaa, että oppilaanohjauksessa ja siten myös vuosiluokkien sisällöissä saattaa olla erilaisia koulujen välisiä eroavaisuuksia.

Kasurinen ja Merimaa (2005) tiivistävät hyvin yläkoulun oppilaanohjauksen keskeisimmät tehtävät. Oppilaanohjaus yläkoulussa perustuu heidän mukaansa kolmeen tärkeään osa-alueeseen, joita ovat: 1) oppilaan kasvun ja kehityksen tukeminen, 2) oppilaan opiskelutaitojen kehittyminen sekä opintojen sujuvuuden tukeminen, sekä 3) oppilaan ammatillisen suuntautumisen tukeminen. (Kasurinen & Merimaa 2005, 46.) Kasurisen ja Merimaan vuonna 2005 julkaistut kolme tärkeää osa-aluetta sopivat määrittelemään myös vuonna 2014 ilmestyneen opetussuunnitelman näkemystä oppilaanohjauksen tärkeimmistä tehtävistä. Tutkielmamme keskittyy tutkimaan erityisesti oppilaan kasvun ja kehityksen tukemista sekä oppilaan ammatillisen suuntautumisen tukemista.

Opetuksen järjestäjillä on velvollisuus laatia ohjaussuunnitelma, jossa tarkennetaan koulukohtaisesti ohjauksen toteutumista. Ohjaussuunnitelmassa määritellään muun muassa ohjauksen tavoitteita, toteutusta ja työnjakoa. Ohjaussuunni-



telma tulisi laatia yhteistyössä oppilaiden, heidän huoltajiensa ja erilaisten sidosryhmien kanssa. Ohjaussuunnitelmaa tulee arvioida ja päivittää säännöllisesti. (Opetushallitus 2014a.) Jokaisella peruskoululla on siis oma ohjaussuunnitelmansa, jossa määritellään sitä, miten ohjausta oppilaitoksessa toteutetaan siten, että se vastaa opetussuunnitelmaa ja sen tavoitteita.

Opetussuunnitelman (Opetushallitus 2014b) mukaan oppilaanohjauksessa tulee käyttää monipuolisesti erilaisia työtapoja. Lisäksi opetussuunnitelman yleisessä osassa määritellään perusopetuksen toimintaympäristöä ja sitä, millaisen oppivan yhteisön perusopetus muodostaa. Opetussuunnitelmassa todetaan muun muassa, että eri aistien käyttö, kehollisuus ja eri ikäkausille tyypillisen toiminnan huomioiminen opetuksessa tukevat ajattelun kehittymistä ja oppimista. (Opetushallitus 2014b, 17, 27, 444.) Opetussuunnitelma kannustaa monipuolisten menetelmien käyttöön, antaen kuitenkin oppilaanohjaajalle mahdollisuuden ja vapauden käyttää ohjauksessa sellaisia menetelmiä, jotka hän kokee toimiviksi.

Yläkoulun oppilaanohjaus toimii tutkielmamme kontekstina. Yläkoulun oppilaanohjauksen tarkoituksena on tukea oppilaan koulunkäyntiä, kasvua ja kehitystä sekä auttaa häntä tekemään tulevaisuuttaan koskevia päätöksiä. Oppilaanohjauksen tavoitteena on yhdistää koulua yhteiskuntaan ja työelämään. Oppilaanohjauksen tulee tukea oppilaan siirtymistä peruskoulun jälkeisiin opintoihin sekä ehkäistä nuorten syrjäytymistä.

Kontekstin tarkastelu osoitti, että tutkielmamme keskeiset teemat, tulevaisuuden suunnittelu, itsetuntemuksen vahvistaminen ja osallisuuden tukeminen, ovat jo lähtökohtaisesti merkittävässä osassa oppilaanohjauksessa. Lisäksi kontekstin tarkastelu tarjosi myös näkökulman siihen, miten ja minkälaisilla menetelmillä ohjausta yläkoulussa toteutetaan. Oppilas on ohjauksessa aktiivinen ja osallistuva. Ohjausta annetaan luokkatunteina ja tarvittaessa yksilö- ja ryhmäohjauksena. Vaikka opetussuunnitelma määrittelee oppilaanohjauksen sisältöjä ja ta-

voitteita, antaa se silti oppilaanohjaajalle vapauden suunnitella ja toteuttaa sisältöjen käsittelyn ja tavoitteisiin pääsemisen ohjaajan parhaaksi katsomalla tavalla. Opetussuunnitelma kannustaa monipuolisten menetelmien käyttämiseen oppilaanohjauksessa. Nämä näkökulmat ovat tärkeitä, kun lähdetään tarkastelemaan tutkimuskysymystämme.

## **4 KÄSITTEET JA KÄSITTEIDEN MERKITYKSET**

Tässä luvussa puretaan tutkielman tutkimuskysymys käsitteiksi, joiden avulla tutkittavaa aihetta analysoidaan ja jäsennetään. Jokaisessa alaluvussa määritellään aluksi tarkasteltavaa käsitettä sekä tuodaan esille siihen sisältyviä erilaisia merkityksiä. Tarkastelun tarkoituksena ei ole tehdä analyttisiä käsitteen määrittelyjä, vaan ymmärtää käsitettä ja sen välittämää kuvaa tarkasteltavana olevasta ilmiöstä. Tämän jälkeen käsite ja sen merkitykset liitetään tutkielman kontekstiin ja tutkielman tutkimusasetelmaan. Jokaisen alaluvun lopussa on lisäksi yhteenveto analyysistä.

Luku alkaa alaluvulla, jossa tarkastellaan holistista ihmiskäsitystä. Tämän jälkeen käsitellään itsetuntemusta, taidetta, osallisuutta sekä ammatinvalintaa ja urasuunnittelua. Ammatinvalintaa ja urasuunnittelua tarkastellaan rinnakkain samassa alaluvussa, koska käsitteet nähdään lähtökohtaisesti toisiaan lähellä olevina ja samankaltaisia merkityksiä sisältävinä.

### **4.1 Holistinen ihmiskäsitys**

Tässä luvussa tarkastellaan holistista ihmiskäsitystä. Tarkastelu aloitetaan määrittelemällä holistista ihmiskäsitystä -käsitteenä. Tämän jälkeen tarkastellaan sitä, mitä merkityksiä käsitteeseen sisältyy ja miten holistinen ihmiskäsitys liittyy

ohjaukseen. Kun holistinen ihmiskäsitys on liitetty yleisesti ohjauksen kontekstiin, voidaan tarkastella sitä, millaisia merkityksiä se saa yläkoulun oppilaanohjauksen kontekstissa.

Rauhalan (2005) mukaan kaikkea ihmisten kanssa tehtävää työtä ohjaa ihmiskäsitys. Ihmiskäsityksellä tarkoitetaan sitä, millainen yleinen asennoituminen meillä on ihmiseen: mitä ja millainen ihminen on? Ihmiskäsitys kuvastaa ihmisen olemassaolon perusulottuvuuksia. Ihmiskäsitys vaikuttaa esimerkiksi siihen, miten kohtaamme muita ihmisiä ja millaisia ihmissuhteemme ovat. (Rauhala 2005, 17–18, 127.)

Rauhala on tarkastellut teoksissaan *Ihmisen ainutlaatuisuus* (1999) ja *Ihmiskäsitys ihmistyössä* (2005) holistista ihmiskäsitystä. Rauhalan (1999) mukaan 1900-luvun puolivälissä alkoivat yleistyä sellaiset tutkimukset, joissa ihmisen eri osien ja toimintojen tutkimisen sijaan siirryttiin tarkastelemaan niiden välisiä suhteita ja niiden vaikutuksia toisiinsa. Tutkimukset osoittivat, että jos ihmistä haluaa tutkia, tulee tutkittaessa ottaa huomioon kaikki ihmisen olemassaolon eri muodot. Tämän tutkimussuuntauksen pohjalta syntyi käsitys holistisesta ihmisestä. Holistinen ihmiskäsitys pyrkii tarkastelemaan ihmistä kokonaisuutena. (Rauhala 1999, 23.)

Rauhalan (2005) mukaan holistisesti tarkasteltuna ihmisestä löytyy kolme erilaista olemassaolon perusmuotoa: tajunnallinen, kehollinen ja situationaalinen. Tajunnallisuudella tarkoitetaan ihmisen psyykkis-henkistä puolta, johon kuuluvat esimerkiksi tieto, intuitio, tunteet ja käsitykset itsestämme. Tajunnallisuuden yksi tärkeistä tehtävistä on tehdä ihmisen saamasta tiedosta hänelle merkityksellistä. Kehollisuudella taas tarkoitetaan konkreettista ihmisen olemassaolon muotoa. Situationaalisuudella Rauhala tarkoittaa sitä, että ihminen liittyy todellisuuteen ja maailmaan aina oman elämäntilanteensa välityksellä. Situationaalisuu-

teen vaikuttaa muun muassa yhteiskunnalliset olot, kulttuuri sekä arvot ja normit. Jokaisen ihmisen elämäntilanne, ja sitä kautta liittyminen maailmaan, on aina ainutlaatuinen. (Rauhala 2005, 31–46.)

Rauhalan (2005) mukaan ihmisen kokonaisvaltainen tarkastelu on erityisen tärkeää siksi, että muutos yhdessä olemassaolon muodossa vaikuttaa muihin olemassaolon muotoihin. Tärkeää on huomioida, että ihmiseen voidaan vaikuttaa kaikkien eri olemassaolon muotojen välityksellä sekä positiivisesti että negatiivisesti. Rauhala huomauttaa myös, että ihmisen kokonaisvaltaisessa tarkastelussa tulee huomioida se, että ihmisten olemassaolon eri muodot voivat olla keskenään hyvinkin erilaisia. (Rauhala 2005, 126.) Ihmisiä tulee tarkastella kokonaisvaltaisesti, mutta kuitenkin huomioiden sen, että kaikki ihmiset ja heidän eri olemassaolon muotonsa ovat yksilöllisiä.

Peavy (1999) on teoksessaan *Sosiodynaaminen ohjaus – Konstruktivistinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön* määritellyt sosiodynaamista ohjausta, joka perustuu konstruktivismiin. Ohjaus antaa Peavyn näkemyksen mukaan ihmiselle mahdollisuuden tarkastella sitä, mitä seurauksia ihmisen tavalla elää elämäänsä voi olla ja millaisia polkuja ihmisen on mahdollista elämässään kulkea. Peavyn näkemyksessä ohjauksesta korostuu välittäminen, positiivisuus, reflektiivisyys ja aktiivisuus. Peavy korostaa, että ohjaustilanteessa on tärkeää, että ohjattava ja ohjaaja ovat keskenään liittolaisia (eli ohjaaja ei asetu asiantuntijan rooliin), jotka osallistuvat yhdessä kommunikaatioon ja konstruoivat yhdessä todellisuutta ja sitä kautta hahmottavat ohjattavan elämää ja huolenaiheita. Ohjaajalle on tärkeää ohjaustilanteessa kuunnella tarinoita, joita ohjattava kertoo omasta elämästään, jotta ohjaajan olisi mahdollista helpottaa ohjattavan ongelmia. (Peavy 1999, 18–25.) Peavyn ajatukset ohjauksesta ovat vaikuttaneet voimakkaasti ohjausalan kehitykseen viime vuosikymmeninä.

Peavyn (2004) näkemyksen mukaan ohjaajan viisautta on se, että hän havainnoi ohjattavaa kokonaisvaltaisesti. Peavyn mukaan ihmisestä ei tulisi ohjaustilanteessa eritellä erilaisia olemuspuolia, vaan ohjaajan tulisi muistaa, että ihmisen eri olemuspuolet, kuten ruumiillisuus, tunteet ja toiminta, ovat aina vuorovaikutuksessa keskenään. Lisäksi ohjaajan tulisi myös huomioida se, että ohjattava on aina osa ympäröivää elämänkenttäänsä (vrt. situationaalisuus) ja maailmaa. (Peavy 2004, 44.) Peavyn ajatukset sosiodynaamisesta ohjauksesta toimivat vahvana ohjausta ja holistista ihmiskäsitystä yhdistävänä tekijänä.

Peavyn lisäksi holistinen ihmiskäsitys voidaan liittää ohjaukseen holistisen ohjauksikäsitteilyn kautta. George ja Cristiani käsittelevät teoksessaan *Counseling – Theory and practice* (1990) ohjauksen erilaisia lähestymistapoja, joista yksi on holistinen ohjaus. Holistisen ohjauksen käsitteeseen sisältyy keskeisesti ihmisen näkeminen kokonaisuutena, mikä vaikuttaa siihen, että ohjauksessa tulisi huomioida ihmisen elämä kokonaisuudessaan. Esimerkiksi keho, mieli, tunteet ja sosiaalinen ympäristö vaikuttavat kaikki ohjattavaan, ja sen vuoksi niitä ei saa ohjaustilanteessa unohtaa. Holistinen ohjaus pyrkii tukemaan ohjattavan kokonaisvaltaista hyvinvointia, ja auttamaan häntä ottamaan vastuuta itsestään ja omasta tilanteestaan. (George & Cristiani 1990, 77–78.)

Opetussuunnitelmassa ei suoraan nosteta esille ihmiskäsitystä, johon opetussuunnitelma ja siten myös oppilaanohjaus perustuu. Sen sijaan opetussuunnitelmassa (2014b) on määritelty oppimiskäsitystä, johon opetuksen ja myös ohjauksen tulisi perustua. Oppimiskäsityksessä korostetaan oppilaan aktiivisuutta ja vuorovaikutuksellisuutta. Tämän lisäksi esille nostetaan muun muassa tunteiden, kehollisuuden ja eri aistien käytön tuki oppimiselle ja ajattelun kehittymiselle. (Opetushallitus 2014b, 17.) Opetussuunnitelman oppimiskäsitys korostaa oppimisen kokonaisvaltaisuutta.

Opetussuunnitelman (Opetushallitus 2014b) oppilaanohjausta määrittelevässä osiossa on paljon kohtia, jotka huomioivat ihmisen tarkastelun kokonaisvaltaisesti. Oppilaanohjauksen yhteydessä korostetaan esimerkiksi vuorovaikutuksellisuutta sekä erilaisten ajattelun ja päätöksenteon taitojen kehittämistä. Vuorovaikutus on ohjaajan ja oppilaan, kodin ja koulun, oppilaiden sekä myös koulun ja työelämän välistä. Opetussuunnitelmassa todetaan, että: "Oppilaita ohjataan tunnistamaan arvojen, uskomusten ja itselleen merkittävien ihmisten vaikutusta valintoihin ja päätöksiin" (2014b, 445). Nämä piirteet voidaan liittää holistisen ihmiskäsityksen situationaalisuuteen. Ajattelun ja päätöksenteon kehittymisessä puolestaan korostetaan esimerkiksi omaan ajatteluun vaikuttavien asioiden tiedostamista, kriittisyyttä sekä harkitsevuutta (Opetushallitus 2014b, 442–444). Ajattelun ja päätöksenteon taidot viittaavat ihmisen psyykkis-henkisen puolen huomioimiseen ohjauksessa.

Holistisen ihmiskäsityksen liittymistä oppilaanohjaukseen voidaan lähestyä myös toisesta, hieman erilaisesta näkökulmasta. Lairio, Puukari ja Varis (1999) käsittelevät artikkelissaan holistisen opiskelijakeskeisen ohjausmallin rakentamista. Mallissa opiskelijalle ohjausta antavat tahot on jaettu kolmeen ryhmään: opettajaan, oppilaitoksen asiantuntijaan ja oppilaitoksen ulkopuoliseen asiantuntijaan tai sisäiseen asiantuntijaan, joka ei ole opetustyössä. Samoin ohjauksen sisällöt on jaettu kolmeen osa-alueeseen: kasvun ja kehityksen tukeminen, uranvalinnan ohjaus sekä opiskelun ohjaus. Mallin tarkoituksena on tukea sitä, että opiskelija saa tarvittaessa eriasteista asiantuntijuutta vaativaa ohjausta erilaisiin ohjaustarpeisiinsa. Tärkeää on myös opiskelijan yksilöllisyyden huomioiminen. (Lairio, Puukari & Varis 1999, 29–30, van Esbroeckia ja Wattsia 1998 mukailten.) Malli kuvaa myös hyvin sitä tapaa, jolla holistisuus tulisi huomioida yläkoulun oppilaanohjauksen järjestämisessä sekä itse ohjauksessa.

Holistinen ihmiskäsitys näkee ihmisen kokonaisuutena, jonka eri olemassaolon muodot ovat riippuvuussuhteessa toisiinsa. Tämän vuoksi muutos yhdessä ole-

massaolon muodossa vaikuttaa ihmisen muihin olemassaolon muotoihin. Ihmistä tulee siis aina tarkastella kokonaisuutena. Ihmiskäsitys vaikuttaa vahvasti myös siihen, miten ihminen kohtaa toisen ihmisen, minkä vuoksi ihmiskäsitys näkyy vahvasti myös ohjauksessa. Holistinen ihmiskäsitys tarkoittaa ohjauksen kontekstissa sitä, että ohjaajan tulisi huomioida ohjauksessa ihminen kokonaisuutena, mikä tarkoittaa sitä, että ohjaajan tulisi ohjauksessa huomioida ohjattavan elämäntilanne, henkis-psykykinen puoli ja ruumiillisuus sekä niiden vaikutukset toisiinsa.

Perusopetuksen opetussuunnitelma sisältää paljon holistiseen ihmiskäsitykseen liittyviä piirteitä, minkä vuoksi holistinen ihmiskäsitys voidaan nähdä hyvänä tapana lähestyä oppilaita yläkoulun oppilaanohjauksessa. Holistinen ihmiskäsitys välittyy oppilaanohjauksessa esimerkiksi nuoren yksilöllisyyden, vuorovaikutuksellisuuden ja henkisen kehityksen huomioimisella.

## **4.2 Itsetuntemus**

Tämän luvun tarkoituksena on tarkastella itsetuntemusta. Aluksi määritellään itsetuntemusta käsitteenä sekä tuodaan esille käsitteeseen liittyviä merkityksiä. Tutkielmamme näkökulman kannalta on tärkeä tarkastella myös sitä, miten itsetuntemus rakentuu ja miten itsetuntemuksen kehitystä voidaan tukea. Tämän jälkeen tarkastellaan sitä, miten käsite ja sen merkitykset liittyvät oppilaanohjauksen kontekstiin.

Dunderfelt (2006) käsittelee teoksessaan *Itsetuntemus voimavarana* itsetuntemuksen rakentumista. Dunderfeltin mukaan itsetuntemus koostuu kahdesta eri osa-alueesta. Ensinnäkin itsetuntemuksella tarkoitetaan ihmisen kykyä ymmärtää omaa psyykkistä toimintaansa. Psyykkisen toiminnan ymmärtämiseen liittyy

esimerkiksi omien tunteiden ja ajatusten ymmärtäminen, havainnointi sekä tietoinen säätely ja ohjailu. Toiseksi itsetuntemus koostuu henkisestä puolesta. Itsetuntemuksen henkiseen puoleen liittyy ihmisen perusolemuksen ja oman elämän tarkoituksellisuuden ymmärtämiseen liittyvät kysymykset ja vastausten pohtiminen niihin. Vastaukset kysymyksiin ovat usein henkisiä, uskonnollisia tai filosofisia. (Dunderfelt 2006, 18–19.) Ojanen tiivistää Dunderfeltin näkemyksen itsetuntemuksesta ja sanoo itsetuntemuksen olevan ”oman olemassaolon tiedostamista ja oman tilan pohdintaa” (2011, 18–22).

Isokorpi (2004) on tarkastellut teoksessaan *Tunneoppia parempaan vuorovaikutukseen* itsetuntemusta osana tunnetaitojen kehitystä. Isokorven mukaan itsetuntemus edellyttää itsensä näkemistä arvokkaana ja itsenäisenä. Jos ihmisellä on hyvä itsetuntemus, hän ymmärtää, hyväksyy ja kunnioittaa itseään sellaisena kuin hän on. Isokorpi liittyy itsetuntemukseen vahvasti myös tunteet. Hänen mukaansa itsetuntemus on myös rehellisyyttä omia tunteita kohtaan. Hyvä itsetuntemus vaikuttaa siis keskeisesti myös ihmisen tunnetaitoihin. (Isokorpi 2004, 24.)

Hyvään itsetuntemukseen liitetään muun muassa itsensä näkeminen arvokkaana, omien tunteiden ja ajatusten ymmärtäminen ja hallitseminen sekä kyky tunnistaa omat vahvuutensa ja heikkoutensa (Isokorpi 2004, 24). Ojasen (2011, 122–123) mukaan hyvä itsetuntemus on yhteydessä ihmisen hyvinvointiin ja onnellisuuteen sekä ihmisen kykyyn suhtautua itseensä ja omiin mahdollisuuksiinsa positiivisesti. Huonolla itsetuntemuksella on usein vastaavasti kielteisiä seurauksia, joita voivat olla esimerkiksi muiden kanssa toimimisen ja omia vahvuuksia vastaavien tehtävien löytymisen vaikeutuminen (Ojanen 2011, 18).

Dunderfeltin (2006) mukaan itsetuntemuksen kehitykseen liittyy vahvasti omien tunteiden, ajattelun ja tahdon tarkastelu. Omien tunteiden ymmärtäminen auttaa ihmistä ymmärtämään tunnereaktion taustalla vaikuttavia tekijöitä sekä käsittelemään tunteita siten, että ne eivät muutu liian raskaiksi tai hallitseviksi. Kun ihminen oppii käsittelemään tunteita, hän ymmärtää paremmin niiden syvyyden



ja merkityksen itselle. (Dunderfelt 2006, 33–35, 60–61.) Itsetuntemuksen kehityksen kannalta on tärkeää, että ihminen tunnistaa ajatuksen (sisältö) ja ajattelemisen (toimintaa) eron sekä huomaa, miten oma tietoisuus vaikuttaa niihin. (Dunderfelt 2006, 106–107.) Ihmisellä on luonnostaan taipumus haluta ja tahtoa erilaisia asioita. Itsetuntemuksen rakentumisen kannalta olisi hyvä olla tietoinen siitä, mitä ja miten ihminen tahtoo. Mitä ihminen tavoittelee ja toivoo, ja miksi? (Dunderfelt 2006, 145–146, 149.)

Kuten edellä on jo todettu, hyvään itsetuntemukseen liittyy keskeisesti omien vahvuuksien tunnistaminen. Hotulainen, Lappalainen ja Sointu (2015) ovat tarkastelleet artikkelissaan *Lasten ja nuorten vahvuuksien tunnistaminen* sitä, mitä vahvuudet ovat ja miten nuorten ja lasten vahvuuksia voidaan tunnistaa. Jokaisella ihmisellä on vahvuuksia eli voimavaroja, osaamista, taitoja tai vielä kehitäviä ominaisuuksia tai taipumuksia, jotka käyttöön otettuina lisäävät hyvinvointia sekä tyytyväisyyttä omaan itseen ja omiin saavutuksiin. Vahvuuksien tunnistaminen auttaa hyväksymään kehitystarpeet ja sellaiset ominaisuudet, esimerkiksi fyysiset, joihin ei voi itse vaikuttaa. Vahvuuksien tunnistaminen tukee osaltaan ihmisen kykyä nähdä itsensä realistisesti. (Hotulainen, Lappalainen & Sointu 2015, 265–266.)

Miten itsetuntemusta sitten voidaan vahvistaa? Dunderfeltin (2006) mukaan itsetuntemusta voi kehittää oikealla asennoitumisella, ymmärtämisellä ja harjoittelemalla. On tärkeää tiedostaa, että itsetuntemuksen oppimisen edellytyksenä on positiivinen asenne itsestä oppimiseen. Myönteinen suhtautuminen itsetuntemuksen kehittämiseen tarvitsee tuekseen yleensä myös itsetuntemuksen ymmärtämistä. Ihmisten on tärkeä ymmärtää itsetuntemuksen taustalla olevia psyykkisiä prosesseja, jotta heidän olisi helpompi käsitellä itsetuntemusta ja sen eri osa-alueita. Hyvän asenteen ja ymmärtämisen lisäksi tarvitaan harjoittelua, joka tekee itsetuntemuksesta todellista. (Dunderfelt 2006, 185–188.)

Ojanen (2011) nostaa teoksessaan Dunderfeltia enemmän esille konkreettisia keinoja, joiden avulla ihmiset voivat harjoittaa ja vahvistaa omaa itsetuntemustaan. Hänen mukaansa itsetuntemuksen vahvistumista tukee muun muassa itsereflektio, esimerkiksi päiväkirjan tai muiden kanssa käytyjen keskustelujen kautta, läheiset ihmissuhteet sekä konkreettisesti itsetuntemukseen tutustuminen esimerkiksi kirjallisuuden tai itsetuntemuskurssien kautta. (Ojanen 2011, 201–206.) Ojanen näkemyksessä itsetuntemuksen vahvistamisessa korostuu aktiivinen toimiminen ja harjoittelu.

Isokorven (2004) mukaan keskeisin keino kehittää omaa itsetuntemustaan on itsensä havainnoiminen. Itsehavainnoinnin avulla ihminen pyrkii tiedostamaan oman toimintansa, tunteensa ja ajatuksensa. Itsensä havainnoiminen vaatii avoimuutta ja myös rohkeutta kohdata itsensä sellaisena kuin on. Itsehavainnointi ei ole prosessi, joka automatisoituu, vaan itsensä havainnoiminen on aktiivista ja tietoista itsensä tarkastelua. (Isokorpi 2004, 24–25.)

Itsetuntemusta lähellä oleva käsite on itsetunto. Keltikangas-Järvinen (1994) on tutkinut itsetuntoa, sen kehitystä ja sitä, miten itsetunto vaikuttaa ihmisen elämään. Keltikangas-Järvisen mukaan hyvä itsetunto tarkoittaa sitä, että ihmisellä on realistinen kuva itsestään ja omista kyvyistään, hän arvostaa itseään ja muita, pitää elämänsä arvokkaana sekä luottaa itseensä ja pystyy tekemään itsenäisiä, muiden mielipiteistä riippumattomia päätöksiä. (Keltikangas 1994, 18–25, 41, 46–51.) Itsetunnon käsitteellä on paljon yhtymäkohtia itsetuntemuksen käsitteen kanssa. Tämän vuoksi kirjallisuudessa saatetaan *itsetuntemus* ja *itsetunto* -käsitteillä viitata sisällöllisesti hyvin samankaltaisiin asioihin.

Itsetuntemuksella ja sen kehityksen tukemisella on tärkeä rooli peruskoulussa ja yläkoulun oppilaanohjauksessa. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2014b) nostetaan vahvasti esille perusopetuksen rooli nuoren itsetuntemuksen kehityksen tukemisessa. Perusopetuksen opetussuunnitelman arvoperustassa todetaan, että perusopetuksen tärkeänä tehtävänä on auttaa oppilasta

rakentamaan identiteettiään sekä suhdetta itseensä, saada hänet kokemaan osallisuutensa yhteisöihin ja yhteiskuntaan ja antaa oppilaalle valmiuksia hyvään elämään (Opetushallitus 2014b, 15).

Perusopetuksen opetussuunnitelman (Opetushallitus 2014b) yleinen arvope-  
rusta näkyy vahvasti oppilaanohjauksen tavoitteiden sisältöalueissa. Viidestä si-  
sältöalueesta yksi on *Itsetuntemus ja elinikäinen urasuunnittelu*, jossa korostetaan  
nuoren itsetuntemuksen kehityksen tukemista oppilaanohjauksessa. Opetus-  
suunnitelmassa todetaan seuraavasti:

Oppilaanohjauksessa käsitellään sisältöalueita, joiden avulla oppilaat laa-  
jentavat itsetuntemustaan ja itsearviointitaitojaan, tulevaisuuden suunnit-  
telu- ja päätöksentekotaitojaan sekä kehittävät taitojaan ratkaista ongelmia  
tilanteissa, jossa valmista ratkaisua ei ole annettu. - - (Opetushallitus 2014b,  
444.)

Oppilaanohjauksessa käsiteltävien sisältöjen avulla pyritään laajentamaan nuo-  
ren itsetuntemusta sekä kykyä arvioida omaa itseään. Viiden sisältöalueen lisäksi  
opetussuunnitelmassa on nostettu esille 10 tärkeää tavoitetta, joiden tulisi oppi-  
laanohjauksessa toteutua 7-9-luokilla. Tavoitteita ovat muun muassa elinikäinen  
oppiminen, monikulttuurisuus ja kansainvälisyys sekä työelämään suuntautuva  
oppiminen. Yhdeksi tavoitteeksi on nostettu myös itsetuntemus. Itsetuntemus-  
tavoitetta on kuvattu opetussuunnitelmassa seuraavasti:

Opetuksen tavoitteet: Itsetuntemus - ohjata oppilasta tunnistamaan omiin  
valintoihinsa vaikuttavia tekijöitä sekä suhteuttamaan omaa toimintaansa  
kykyjensä, edellytystensä ja kiinnostuksensa mukaisesti (Opetushallitus  
2014b, 443)

Tavoitteessa korostuu se, että hyvä itsetuntemus auttaa oppilasta tunnistamaan  
valintoihinsa vaikuttavia tekijöitä sekä näkemään itsensä ja kiinnostuksen koh-  
teensa realistisesti. Lisäksi yläkoulun oppilaanohjauksen opetussuunnitelmassa  
määritellään lukuisia sellaisia tavoitteita, joiden saavuttamisen yhtenä perustana  
on hyvä itsetuntemus, vaikka tavoitteissa ei suoraan viitatakaan niiden kohdalla

itsetuntemukseen. Tällaisia tavoitteita ovat esimerkiksi jatko-opintopaikan valinta, opiskelussa ja työelämässä tarvittavien taitojen lisääminen sekä tavoitteiden asettaminen.

Opetushallituksen (2014a) vuonna 2014 julkaisemissa hyvän ohjauksen kriteereissä nostetaan vahvasti esille se, että ohjauksen yhtenä tavoitteena on tukea nuoren itsetuntemuksen kehitystä. Kriteereiden mukaan nuoren itsetuntemuksen tukeminen auttaa nuorta tunnistamaan omat vahvuutensa ja kehittämiskohteensa. (Opetushallitus 2014a, 5.)

Vaikka opetussuunnitelmassa (2014b) ja hyvän ohjauksen kriteereissä (2014a) korostetaan itsetuntemuksen roolia oppilaanohjauksessa, on itsetuntemuksen tukemisesta yläkoulun oppilaanohjauksessa tehty silti varsin vähän tutkimusta. Kasurinen ja Merimaa (2005) ovat oppilaanohjauksesta tarkastelevassa artikkelissaan opetussuunnitelmaa myötäillen todenneet, että oppilaan tulisi oppilaanohjauksessa oppia itsetuntemusta. Itsetuntemus auttaa muun muassa itselle sopivien valintojen tekemisessä sekä tukee reflektiivisen ajattelun kehittymistä. (Kasurinen & Merimaa 2005, 54.) Lairion ja Variksen vuonna 2000 tehdyssä tutkimuksessa tarkasteltiin opinto-ohjaajan toimenkuvaa yhteiskunnan muutosten keskellä. Tutkimuksessa tuloksena oli, että monet opinto-ohjaajat mieltävät ohjattavan kasvun ja kehityksen tukemisen, johon myös itsetuntemuksen vahvistaminen sisältyy, olevan oman työnsä ydinsisältöä. (Lairio & Varis 2000, 11.) Niemi (2016) on väitöskirjassaan tutkinut ohjauskokemusten vaikutusta nuorten urapohdintoihin. Väitöskirjan tuloksissa nousi esille, että yksi merkittävä tekijä, jolla voidaan selittää nuoren urapohdintojen tason vaihtelua, on nuoren itsetuntemuksen kehityksen taso. (Niemi 2016, 124.)

Vahvuuksien tunnistaminen on tärkeä osa itsetuntemuksen kehitystä. Hotulainen ym. (2015) ovat tutkineet sitä, minkälainen rooli lasten ja nuorten vahvuuksien tunnistamisella tulisi koulutuskentällä olla sekä, miten kouluissa voidaan

tukea lasten ja nuorten vahvuuksien tunnistamista. Omien vahvuuksien tunnistamisen on todettu lisäävän yksilön hyvinvointia ja itsearvostusta, koulumenestystä ja -motivaatiota sekä koulutukseen ja työelämään sitoutumista. Erityisesti lasten, mutta myös nuorten, kohdalla on tärkeää, että joku ulkopuolinen tunnistaa hänen taitonsa ja antaa positiivista palautetta niistä. Tämän vuoksi positiivisen palautteen antaminen, itsearviointi ja arviointi ovat koulussa tärkeässä osassa tukemassa nuoren vahvuuksien tunnistamista. Kun nuorta tuetaan tunnistamaan ja sanoittamaan omia vahvuuksiaan, vahvuuksien tunnistaminen helpottuu. (Hotulainen, Lappalainen & Sointu 2015, 265–269.)

Hotulainen ym. (2015) ovat osana *Lasten ja nuorten vahvuuksien tunnistaminen* -artikkelia käsitelleet tekemäänsä tutkimusta, jossa tutkittiin nuorten aikuisten vahvuuksia. Tutkimus osoitti, että nuorten kyky tunnistaa vahvuuksiaan on si-doksissa heidän koulumenestykseensä peruskoulussa. Nuoret kokivat, että olivat saaneet melko yhtäläisesti tukea vahvuuksiensa tunnistamiseen. Tutkimuksen perusteella vaikuttaisi siltä, että peruskoulu tukee erityisesti hyvin menestyneiden oppilaiden kykyä tunnistaa vahvuuksiaan, vaikka tukea tarjotaan yhtäläisesti kaikille. Tämän vuoksi Hotulainen ym. korostavat artikkelissaan sitä, kuinka tärkeää oppilaan vahvuuksia ja voimavaroja on tunnistaa mahdollisimman laajasti. Vahvuuksien tunnistamisen ei tulisi rajoittua vain akateemisiin taitoihin ja koulumaailmaan, vaan vahvuuksien sanoittamisessa tulisi huomioida myös esimerkiksi oppilaan harrastustausta ja sosioemotionaaliset kyvyt. Tärkeää on myös koulun ja kodin välinen yhteistyö. (Hotulainen, Lappalainen & Sointu 2015, 270–273.)

Lähimpänä tutkielmamme aihetta on Nissilän, Lairion ja Puukarin (2001) tutkimus *Minäkäsityksen tukeminen ohjauksessa*, jossa on tarkasteltu sitä, miten minäkäsitystä voidaan tukea opinto-ohjauksessa. Opinto-ohjauksella tutkimuksessa viitataan kaikilla kouluasteilla tehtävään ohjaukseen. (Nissilä, Lairio & Puukari 2001, 3, 97.) Minäkäsitystä voidaan pitää itsetuntemusta lähellä olevana käsitteenä, sillä myös siihen liittyy esimerkiksi itsearvostus ja käsitys omista kyvyistä

(Nissilä, Lairio & Puukari 2001, 92). Nissilän ym. (2001) mukaan realistisen minäkäsityksen kehitystä voidaan ohjauksessa tukea esimerkiksi henkilökohtaisissa ohjauskeskusteluissa sekä tukemalla reflektiotaitojen kehitystä. Ohjattavan minäkäsityksen realistisuutta tukee myös ohjauksen vuorovaikutuksellisuus sekä erilaisten menetelmien monipuolinen hyödyntäminen. (Nissilä, Lairio & Puukari 2001, 99–102.)

Hyvä itsetuntemus lisää ihmisen hyvinvointia ja auttaa ihmistä muun muassa tunnistamaan omia vahvuuksiaan ja kiinnostuksen kohteitaan, näkemään itsensä ja omat kykynsä realistisesti sekä suhtautumaan itseensä myönteisesti. Itsetuntemuksen kehittämiseksi tärkeää on aktiivisuus. Lisäksi ihmisellä tulee olla aito kiinnostus itsetuntemuksen kehittämistä kohtaan ja kehittämisen tulee olla tietoista. Erilainen aktiivinen itsensä havainnoiminen ja reflektointi sekä erilaiset harjoitukset ovat hyviä keinoja parantaa itsetuntemusta. Itsetuntemuksen kehitystä tukee myös vuorovaikutus muiden kanssa.

Itsetuntemuksen kehittäminen ja tukeminen ovat tärkeässä roolissa perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteissa. Itsetuntemuksen vahvistamista korostetaan sekä oppilaanohjauksen tavoitteissa että sisällöissä. Lisäksi oppilaiden itsetuntemuksen kehityksen tukeminen nostetaan esille opetussuunnitelman yleisessä osassa. Hyvän itsetuntemuksen voidaan nähdä tukevan myös monia sellaisia oppilaanohjauksen tavoitteita, kuten esimerkiksi opiskelu- ja työelämätaitojen kehittymistä, joihin ei suoraan opetussuunnitelmassa liitetä itsetuntemusta.

Hyvä itsetuntemus luo pohjan omien vahvuuksien sekä kehittämiskohteiden tunnistamiselle, valintojen tekemiselle ja kyvylle tehdä esimerkiksi tulevaisuutta koskevia suunnitelmia. Nuoret tekevät yhdeksännellä luokalla valintoja jatko-opintojen suhteen, minkä vuoksi olisi tärkeää, että oppilaanohjaus pystyisi saavuttamaan opetussuunnitelman sille asettamat tavoitteet. Hyvä itsetuntemus tukee nuoren kykyä tehdä tulevaisuuden valintoja suunnitellusti, omat vahvuudet

ja kiinnostuksen kohteet huomioiden. Kun nuoret tekevät valintoja itse ja omasta itsestään lähtöisin, he sitoutuvat usein vahvemmin tekemiinsä valintoihin.

### 4.3 Taide

Draamakasvatuksen uranuurtajan Heikkisen (2005, 26-38) mukaan taide on elämän eri ilmiöiden tutkimista valikoidussa kontekstissa. Taide-käsite viittaa moninäkökulmaiseen tekemiseen ja toimintaan, joka voi olla esimerkiksi näyttelemistä, kuvallista tai liikkeellistä ilmaisua. Tässä tutkielmassa taide nähdään laajana käsitteenä. Taide on toiminnan tavan yläkäsite ja toiminta puolestaan oppimisen kanava. Tässä luvussa tarkastellaan taide-käsitettä ja siihen liittyviä merkityksiä. Taide-käsitettä lähestytään kasvatuksen ja oppimisen näkökulmasta ja hahmotellaan sen ulottuvuuksia ja mahdollisuuksia ohjaustyössä. Aluksi avataan taiteeseen liitetyn moninäkökulmaisuuuden käsitettä.

Moninäkökulmaisuuuden käsitteen taiteeseen liittyy Heikkinen (2005). Heikkisen mukaan draamakasvatuksessa opitaan moninäkökulmaisuuutta. Tällä hän tarkoittaa, että tutkittavan ilmiön tai aihealueen sisälle mahtuu useampia oppimisen alueita. Käsiteltävien teemojen faktojen oppiminen ja tutkiminen, käsitteiden oppiminen, toisten empaattinen ymmärtäminen ja toisistaan eriävien näkökulmien oivaltaminen ja käsittely ovat draaman ja laajemmin myös taiteen moninäkökulmaisuuuden taustalla. (Heikkinen 2005, 40.)

Räsänen (2008) pohtii teoksessa *Kuvakulttuurit ja integroiva taideopetus* taiteen luonnetta ja paikkaa kasvatuksen kontekstissa. Taide on yksi väylä todellisuuden ymmärtämiseen. Taiteen tarjoama tieto on monimerkityksellistä, ristiriitaista ja keskeneräistä ja vastoin koulun tiedonkäsitystä se kyseenalaistaa valmiit vastaukset ja yksinkertaistukset. Taidetta oppiaineena on perusteltu muun muassa essentiaalisesti ainutlaatuisena tiedonalana sekä hyötynäkökulmasta. Taidetta

on pidetty muita oppiaineita tukevana kuvittajana ja koristeluna, mutta juuri taiteen "hyödyttömyys" voikin tehdä siitä itseisarvon. Monenlaiset aistinautinnot, tunne-elämykset sekä toisen ihmisen kokemusten ymmärtäminen ovat kokemuksia, joita taide voi herättää. (Räsänen 2008, 118, 139.)

Räsänen (2008) näkee taidekasvatuksen ja oppimisen kokonaisvaltaisena tunne- ja aistipohjaisen tiedon sekä kognitiivisen oppimisenäkemyksen yhdistelmänä ja hahmottaa taiteen todellisuuden tutkimisena. Hän liittyy tähän ajatuksen erilaisen tiedon ilmaisutapojen samanarvoisuudesta, minkä mukaan sanat, kuvat, äänet ja liikkeet ovat yhtä arvokkaita tapoja tutkia ja esittää todellisuutta. Myös kouluopetuksessa tulisi tarjota monenlaisia näkökulmia todellisuuteen. (Räsänen 2008, 75, 116.)

Taiteella on myös kulttuuria kommentoiva ja uudentava vaikutus. Eisner (2002) näkee leikin ja mielikuvituksen vastakohtana "vakavan" akateemisen koulutuksen, joka köyhdyttää mielikuvituksen ja luo heikon pohjan muutoksen syntymiselle. Ihmisten mielikuvituksen köyhtymisen voidaan nähdä kulttuurillisen kehityksen hidastajana ja esteenä. (Eisner 2002, 5.) Toisin sanoen leikki ja mielikuvitus voivat olla lähtökohtia muutoksen syntymiselle. Heikkinen (2005) on myös pohtinut taiteen mahdollisuuksia tutkia maailmaa ja kulttuuria draamakasvatuksen näkökulmasta. Heikkinen toteaa: "Minusta sosio-kulttuurisen draamakasvatuksen yksi keskeisiä haasteita on tarjota lapsille ja nuorille edes mahdollisuus tällaiseen kulttuurin kyseenalaistamiseen ja sen tarkasteluun eri näkökulmista" (Heikkinen 2005, 23).

Aina tavoitteet tai keinot tavoitteiden saavuttamiseksi eivät toteudu suunnitellusti. Eisnerin (2002) mukaan niin sanottu "flexible purposing" on taidetyöskentelylle ominainen kvaliteetti. Siinä tekijä antautuu yllätyksellisyyden elementille, mikä saattaa aiheuttaa muutoksen toisaalle suunnitellusta ja voi lopulta viedä toimintaa johonkin uuteen ja ennalta-arvaamattomaan suuntaan. Tämä voidaan nähdä hedelmällisenä ja luovuutta tukevana asiana. Tekijän valinta on astua pois



mukavuusalueeltaan vuoropuheluun työn tai ryhmän kanssa. (Eisner 2002, 79.) Heikkinen (2005, 26-38) toteaa myös, että taiteen avulla on mahdollista oivaltaa se, että ei ole olemassa yhtä oikeaa ratkaisua tai vastausta sekä se, että on tilanteita, joihin vastausta on hyvin vaikea löytää.

Heikkisen (2005) mukaan draama on oppimista, tutkimista ja taidetta. Kulttuuri ja sen uudentaminen sekä uuden luominen ovat oppimisen keskiössä. Draamassa opitaan tarkastelemalla ja luomalla yhteisesti sosiaalisesta todellisuudesta nousevia merkityksiä. Taidetta syntyy tutkimalla "toiminnallisesti ajatellen" kollektiivisesti ja draaman muotoja hyödyntäen. Roolien, ajan ja tilan manipulointi ja tarkemmin rooleissa erilaisten tunnetilojen kokeminen ja roolihahmon asenteiden, tunteiden, aseman ja motiivien ymmärtäminen nähdään taiteessa oppimisena. (Heikkinen, 2005, 35-38.) Draamassa verrataan fiktiivisen ja sosiaalisen todellisuuden kokemuksia keskenään. Toisin sanoen osallistujat tuovat oman kokemuksensa keskusteluun siitä, mitä ovat muiden fiktiivisissä tuotoksissa nähneet ja vertailevat niitä keskenään. (Heikkinen 2005, 54.)

Leikki on Heikkisen (2005) mukaan draamakasvatuksen perusta, joka mahdollistaa "toimimalla oppimisen". Vaikka leikillisuus on kasvatuksen kontekstissa paradoksaalinen, ovat kasvatukseen vapautteen ja toisaalta yhteiskunnan tavoille sopeutuminen kumpikin läsnä opetuksessa. Leikki on vakavaa leikin sisällä eli siihen heittäytyvät tekevät sen tosissaan. Draamassa pyritään luomaan Heikkisen mukaan "mahdollisuuksien tiloja", joissa sosiaalisen todellisuuden merkityksiä voidaan tarkastella turvallisesti ja etäältä. Mahdollisuuksien tiloissa voidaan luoda myös uusia merkityksiä. Sosiaalinen todellisuus on aina mukana leikillisyydessä ja sen tutkiminen voi tapahtua esimerkiksi kiinnostavaa teemaa tarkastelemalla. On muistettava, että draama on jotain muuta kuin niksi, jolla esimerkiksi historian tunteja voidaan elävöittää. Draama ei ole vain työkalu, vaan sen sisällä tutkitaan yhteisesti sosiaalisen todellisuuden merkityksiä. Draaman, kuten taiteen, tarkoitus sisältyy siihen itseensä. (Heikkinen 2005, 35.)

Heikkisen tapaan Eisner (2002) rinnastaa taiteen tekemisen leikkiin. Leikissä mielikuvituksen rajat höllenevät ja tekijä ikään kuin antautuu impulsseihin, joiden kautta työ ja sen tekijä käyvät keskinäistä vuoropuhelua. Vuoropuhelun avulla tekijä pääsee syvällisesti tutkimaan työtään. Mielikuvituksen luomien mahdollisuuksien myötä on mahdollista kokeilla ja jäädä tutkimaan, hidastaa havaintoa ja katsoa mahdollisimman tarkkaan. (Eisner 2002, 4.)

Ihmiselämälle tärkeiden teemojen tutkimisessa draaman keinoin on mahdollisuus siihen, että kokemuksesta tulee omakohtainen. Omakohtaisuus viittaa siihen, että voimme jollain tasolla samaistua draamamaailmassa koettuun. Koska fiktion maailmassa toimiminen voi olla "normeista ja vallasta" vapaata, toiminnan refleктоiminen sosiaalisessa todellisuudessa antaa draamatoiminnalle eettisen ulottuvuuden. (Heikkinen 2005, 35–36.) Osallistujien sitoutuminen tutkittavaan aiheeseen ja sen tutkimiseen mahdollistavat oppimisen ja kasvamisen. Tällöin myös yhteyksien luominen tutkitun ja sosiaalisen todellisuuden välille on mahdollista. (Heikkinen 2005, 40.) Sitoutumiseen kuuluu omien tunnekokemusten ilmaisu ja oman ajattelun tuominen julkiseksi draamassa. Taiteellisessa toiminnassa koetut merkitykselliset ja tunnepitoiset kokemukset ovat mieleenpainuvia ja tekevät draamasta kasvatuksellista. (Heikkinen 2005, 55–56.)

Heikkisen (2005, 39) mukaan draama auttaa siihen osallistujaa tutustumaan itseensä: näkökulmaa voi saada sekä omaan kehittymiseen että yhdessä tekemiseen. Draamatoiminnassa osallistuja pääsee ottamaan riskejä, kokeilemaan erilaisia ratkaisuja turvallisessa ympäristössä sekä suunnittelemaan, esittämään ideoita ja ratkaisemaan ongelmia. Myös itseä koskevat näkemykset ja uskomukset tulevat esille. Toivakan ja Maasolan (2011) mukaan draaman avulla voidaan tarkastella usein myös kokemuksia ja ajatuksia, joiden käsittely voi olla haastavaa. Draama tutkimisen muotona voi tällöin olla jäsennellympi ja helpommin käsitettävissä. (Toivakka & Maasola 2011, 15–47.)

Heikkinen (2005) näkee draaman yksilön sisäisen ja ulkoisen maailman kohtaamispaikkana, jossa ne toimivat vuorovaikutuksessa. Tällä hän tarkoittaa rooliin heittäytymistä ja siitä pois tulemistä, todellisuuden ja fiktion vuoropuhelua. (Heikkinen 2005, 39.) Toivakan ja Maasolan (2011, 15-47) mukaan kuvitellut tilanteet auttavat osallistujia tarkastelemaan omaa käytöstä ja asenteita, omia todellisia kokemuksia ja tietoja hyödyntäen. Taidetyöskentely ei ole ainoastaan keino luoda esityksiä ja tuotoksia, vaan se on reitti elämän luomiseen. Parhaimmillaan tässä prosessissa osallistujien tietoisuus laajenee, luonne hioutuu, merkityksiä etsitään, löydetään yhteys toisiin ja jaetaan kulttuuria (Eisner 2002, 3).

Mitä yhteyksiä oppilaanohjauksella ja taiteellisella toiminnalla on? Perusopetuksen opetussuunnitelman (Opetushallitus 2014b) oppimiskäsitys perustuu näkemykseen oppilaasta aktiivisena toimijana, joka oppii yksin ja vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Perusopetuksen opetussuunnitelman näkemys oppilaan aktiivisuudesta ohjaa myös oppilaanohjauksen oppimis- ja ohjauksiasitusta. Oppimiskäsitystä kuvataan perusopetuksen opetussuunnitelmassa seuraavasti:

Opetussuunnitelman perusteet on laadittu perustuen oppimiskäsitykseen, jonka mukaan oppilas on aktiivinen toimija. - - Kieli, kehollisuus ja eri aistien käyttö ovat ajattelun ja oppimisen kannalta olennaisia. Uusien tietojen ja taitojen oppimisen rinnalla oppilas oppii refleктоimaan oppimistaan, kokemuksiaan ja tunteitaan. Myönteiset tunnekokemukset, oppimisen ilo ja uutta luova toiminta edistävät oppimista ja innostavat kehittämään omaa osaamista. Oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten oppilaiden, opettajien ja muiden aikuisten sekä eri yhteisöjen ja oppimisympäristöjen kanssa. (Opetushallitus 2014b, 17.)

Opetussuunnitelman oppimiskäsityksessä korostetaan esimerkiksi kehollisuuden ja eri aistien käytön, reflektionin sekä myönteisten tunnekokemusten positiivista vaikutusta oppimiseen ja ajattelemiseen. Lisäksi vuorovaikutuksellisuus, oppimisen ilo ja uutta luova toiminta tukevat oppimista. Taiteisiin liittyvästä tutkimuskirjallisuudesta on noussut esiin paljon samoja teemoja.

Peavy (2004) puhuu ohjauksesta viisauteen perustuvana toimintana. Tällainen ohjaus auttaa avunhakijaa tekemään viisaita valintoja elämässään. Viisautta ei ole yhtä lajia, vaan eri ihmiset ilmaisevat sitä eri tavoin eri tilanteissa. Näihin ideoihin siitä, miten elämää tulisi elää kuuluvat esimerkiksi:

- Totuuden etsiminen (pyrkimys nähdä asiat sellaisena kuin ne ovat)
- Virheellisten oletusten tunnistaminen ja ennakkoluuloisten ja syrjivien ideoiden vastustaminen
- Kokonaisuutta korostavasta näkökulmasta toimiminen (ihmisen tunteiden, havaintojen toiminnan, ruumiillisuuden ja merkitysten vuorovaikutus elämän eri osa-alueiden välillä)
- Reflektiivinen ja kriittistä ajattelua suosiva asennoituminen ideoita ja elämässä eteen tulevia ongelmia kohtaan (Peavy 2004, 41)

Viisauteen kuuluu harkintaa, eettisyyttä, luovuutta ja tietoisuutta (Peavy 2004, 42). Myös perusopetuksen opetussuunnitelmassa korostetaan harkittujen valintojen tekemistä:

Oppilaanohjauksessa käsitellään sisältöalueita, joiden avulla oppilaat laajentavat itsetuntemustaan ja itsearviointitaitojaan, tulevaisuuden suunnittelu- ja päätöksentekotaitojaan sekä kehittävät taitojaan ratkaista ongelmia tilanteessa, jossa valmista ratkaisua ei ole annettu (Opetushallitus 2014b, 444).

Taiteen voidaan osaltaan nähdä edistävän Peavyn esittämän viisauden kehittymistä. Eisner (2002) esitti, että taiteelle ominaista on jonkin ilmiön tai asian tarkkaan katsominen ja siinä viipyily. Räsänen (2006) puolestaan pitää taidetta moninäkökulmaisena tapana tutkia ja hahmottaa todellisuutta. Tämä näkökulma on yhteneväinen myös perusopetuksen opetussuunnitelman taidenäkökulman kanssa. Taidetyöskentelylle on luonteenomaista toiminnallisuus, kokemuksellisuus ja moniaistisuus, ja kasvatuksen tavoitteena nähdäänkin näillä alueilla harjaantuminen ja oppiminen. (Opetushallitus 2014b, 426.) Kokonaisvaltaisuudessaan taiteellisella toiminnalla on mahdollisuuksia auttaa ihmisiä viisaiden valin-

tojen tekemiseen. Opetussuunnitelma myös tähdentää, että taiteen opetuksen tavoitteena on tarjota oppilaille mahdollisuuksia todellisuuden muuttamiseen ja siihen vaikuttamiseen. (Opetushallitus 2014b, 426.)

Heikkinen (2005) toteaa, että draaman avulla voidaan tehdä asioita, joita arkiteollisuudessa ei voida tehdä. Draaman kautta on mahdollisuus kokeilla erilaisia ratkaisuja, jotka eivät kaikki välttämättä ole hyviä tai toimivia. (Heikkinen 2005, 39.) Peavyn (2004) viisauteen pyrkivän ohjauksen piirteinä nähdään kyky ennakoita ongelmia, välttää niitä tai selvittää niistä kunnialla huolellisen harkinnan avulla. Heikkisen mukaan erilaisten ratkaisujen kokeileminen eri tilanteissa voi parhaimmillaan siirtyä osaksi arkielämän toimintaa (Heikkinen 2005, 39). Tällainen taiteen lähestymistapa sopii vahvasti tukemaan oppilaanohjauksen tavoitteita, kuten esimerkiksi harkittujen päätösten tekemistä ja tulevaisuuden suunnitelmia, sillä oppilaalla on taiteen kautta mahdollisuus tarkastella ja pohtia valintojen ja päätösten mahdollisia vaikutuksia.

Toisten kanssa tekemisen merkitys on suuri sekä ohjauksessa että taiteellisessa toiminnassa. Yhdessä muiden kanssa työskentely auttaa nuoria pohtimaan omaan elämäänsä liittyviä kysymyksiä, jotka saattavat olla useammalle oppilaalle ajankohtaisia. Näitä ohjauksellisia kysymyksiä on mahdollista tarkastella jakaen ja yhdessä pohtien (Opetushallitus 2014b, 444). Näin omaan elämään liittyviä kysymyksiä voi pohtia etäännytetysti. Heikkinen (2005) näkee draamakasvatuksen yhteisöllisen ulottuvuuden nimenomaan oppimisen tilana. Yhdessä pohtien huomaa, että on muitakin käsityksiä kuin omat ja saa laajennettua omaa ajatusmaailmaansa. (Heikkinen 2005, 38.)

Opetussuunnitelmassa määritellään perusopetuksen yhteistä toimintakulttuuria. Toimintakulttuurin yhtenä keskeisenä osana pidetään vuorovaikutuksellisuutta ja monipuolisia työtapoja, jotka ovat vahvasti esillä myös taiteissa. (Opetushallitus 2014b, 26–27). Opetussuunnitelmassa todetaan seuraavasti:

Vuorovaikutus, yhteistyö ja monipuolinen työskentely ovat yhteisön kaikkien jäsenten oppimista ja hyvinvointia edistäviä tekijöitä. Oppiva yhteisö tunnistaa oppimisen ja tiedon rakentumisen moninaisuuden ja toimii joustavasti. Se rohkaisee kokeilemiseen ja antaa tilaa eri ikäkausille ja oppijoille tunnusomaiselle toiminnallisuudelle, luovalle työskentelylle, liikkumiselle, leikille ja elämyksille. (Opetushallitus 2014b, 27.)

Kokeileminen, luova työskentely, liikkuminen, leikki ja elämykset mainitaan perusopetuksen toimintakulttuurin periaatteissa. Monipuolinen ja vuorovaikutuksellinen tekeminen nähdään oppivissa yhteisöissä tärkeänä tavoitteena ja yhteisön hyvinvointia tukevana. Monipuolisuutta ja vuorovaikutuksellisuutta voidaan molempia edistää taiteellisen toiminnan avulla. Tämän vuoksi taiteellinen toiminta näyttää sopivan hyvin oppilaanohjauksen kontekstiin.

Taiteellisten menetelmien hyödyntämisestä yläkoulun oppilaanohjauksessa ei löydy suoraa tutkimustietoa, vaan lähinnä tutkimuksia, joissa on sivuttu tutkielmamme kanssa yhteneväisiä teemoja. Esimerkiksi Geldardit tarkastelevat teoksessaan *Counselling Adolescents* (1999) nuorten ohjaamista ja nuorten ohjaamisen erityispiirteitä. Heidän mukaansa on tärkeää, että ohjauksessa huomioidaan nuoren mahdollisuus vaikuttaa ohjaustilanteen kulkuun sekä nuoren aktivoiminen. Esimerkiksi luovat menetelmät, kuten taide, näytteleminen ja mielikuvitusharjoitukset, saattavat olla hyviä menetelmiä, jotka tukevat nuoren kykyä tarkastella asioita, tunteitaan ja mahdollisia muutoksia. (Geldard & Geldard 1999, 129, 154.) Taiteen ja muiden luovien menetelmien voidaan nähdä sopivan hyvin nuoren ohjaukseen.

Lähimpänä tutkielmamme näkökulmaa on Hyyryläisen (2004) tutkimus, joka hahmottelee oppimisen, ohjauksen ja draaman välisiä suhteita ammatillisessa opetuksessa. Vallalla oleva konstruktivistinen oppimiskäsitys korostaa esimerkiksi oppijan aktiivisuutta, tiedon ymmärtämistä ja sosiaalista vuorovaikutusta. Ohjauksen näkökulmasta nämä asiat ovat keskeisiä. Hyyryläisen mukaan ohjauksen, ja konstruktivistisen oppimiskäsityksen elementit yhdistyvät vahvasti

pedagogisessa draamassa. Sen avulla voidaan esimerkiksi tutkia erilaisten ratkaisujen vaikutuksia tutkittaviin tilanteisiin ja tämä on mahdollista liittää omaan elämään. (Hyyryläinen 2004, 69-73.)

Taide nähdään usein välineenä jonkin tavoitteen saavuttamiseen, kuten vaikka historian tuntien elävöittämiseen. Taide voidaan kuitenkin nähdä myös itseisarvona, sillä taide itsessään tuottaa arvokkaita kokemuksia. Taide voidaan nähdä tapana hahmottaa ja tutkia todellisuutta, missä jokainen taiteelle ominainen esittämisen tapa nähdään samanarvoisena. Tästä seuraa myös ajatus siitä, että taide ei arvota erilaisia näkökulmia tai lähestymistapoja johonkin asiaan tai ilmiöön, vaan pyrkii esittämään mustavalkoisten faktojen sijaan kysymyksiä. Taiteesta ammentavien toimintatapojen avulla voi päästä käsiksi myös sellaisiin ihmiselämälle tärkeisiin kysymyksiin, joita muutoin voi olla vaikea lähestyä. Taiteellinen toiminta voi antaa näkökulmia myös omaan itseen. Etenkin draamalle ominaisen yhdessä tekemisen kautta voidaan tutkia omia asenteita ja uskomuksia sekä sosiaalista todellisuutta.

Taiteisiin vahvasti liittyvät teemat, kuten kokeileminen, luova työskentely, leikki ja elämyksellisyys, liitetään perusopetuksen opetussuunnitelmassa oppivan yhteisön hyvinvointia tukeviksi ja oppimista edistäviksi elementeiksi. Myös opetussuunnitelman perustana oleva oppimiskäsitys istuu hyvin tapaan, jolla taiteissa nähdään ihminen ja oppiminen yleensä. Ihminen on aktiivinen ja omien näkemysten muodostamiseen kykenevä toimija. Taiteellinen toiminta vastaa myös opetussuunnitelman vaatimukseen monipuolisten menetelmien käytöstä oppilaanohjauksessa. Erityisesti draama antaa mahdollisuuksia ja tilaa pysähtymiselle, pohtimiselle ja erilaisten ratkaisuiden kokeilemiselle turvallisessa yhteisöllisessä ympäristössä, mikä osaltaan tukee oppilaanohjaukseen tavoitetta tukevia nuoria tekemään harkittuja valintoja ja päätöksiä. Taiteiden avulla voidaan myös tutkia ja kehittää itsetuntemusta, joka on yksi oppilaanohjauksen tärkeistä sisältöalueista.

## 4.4 Osallisuus

Tämän tutkielman näkökulmasta on syytä pohtia osallisuuden, osallistumisen ja osallistamisen käsitteitä. Tutkimuskirjallisuudessa on käynyt ilmi, että edellä mainittuja käsitteitä käytetään paljon rinnakkain. Tässä luvussa tarkastellaan osallisuuden eri näkökulmia, sekä käsitteen merkityksiä opetussuunnitelmassa ja lopulta oppilaanohjauksen kontekstissa. Kohderyhmämme, nuoret, nähdään aktiivisina, omien näkemysten muodostamiseen kykenevinä toimijoina. Tämä näkyy vahvasti myös nykyisessä opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2014b, 17). Osallisuus ylipäänsä näyttäytyy lähes poikkeuksetta eri oppiaineiden ja koko opetussuunnitelman tavoitteissa. Tämän vuoksi on tärkeää selvittää, mitä osallisuus merkitsee tässä kontekstissa.

Osallisuutta ja osallistumista on tarkasteltu monista eri näkökulmista. Osallisuus ei näytä olevan yksiselitteinen käsite. Osallisuus liitetään Vehviläisen (2006) mukaan yhtäältä köyhyyden, syrjinnän ja syrjäytymisen sekä osattomuuden poistoon ja toisaalta myös kansalaisen perusoikeuksiin. Osallisuutta voidaan tarkastella myös osallistujan ja organisaation valtasuhteena. (Vehviläinen 2006, 76-79.) Vanhin osallistujan ja auktoriteetin välistä valtasuhdetta kuvaava hahmotelma taitaa olla Arnsteinin vuonna 1969 julkaisema osallistumisen kahdeksan eri luokan malli. Tämä malli on etupäässä yhteiskunnallista osallistumista selittävä ja eri luokissa osallistujan ja auktoriteetin vallan tasot vaihtelevat suhteessa toisiinsa. Mallista on tehty muunnelmia ja sitä on jalostettu aina eteenpäin muun muassa lasten ja nuorten osallisuuden tasoa kuvaamaan erilaisissa projekteissa. Useimmat osallisuutta kuvaavat mallit voidaan nähdä Arnsteinin portaikkomallin sovellutuksina. (Gretschel 2002, 82-85.)

Yhteiskunnallisessa osallisuudessa ei ole kysymys kuitenkaan vallankäytön maksimoimisesta. Kysymys on enemmänkin siitä, kuinka paljon nuorilla on valtaa suhteessa aikuisiin, ja mitkä asiat ovat neuvoteltavissa osapuolten kesken



(Vehviläinen 2006, 78). Osallisuuden maksimoinnin tavoitteena on vuorovaikutuksellinen kumppanuussuhde aikuisten ja nuorten välillä (Gretschel 2002, 84). Osallisuutta voidaan tarkastella myös toimintana. Tästä näkökulmasta nuoret ovat enemmänkin toimijoita kuin vallankäyttäjiä ja osallistumisen, toiminnallisuuden ja aktiivisen kansalaisuuden aste on korkea. (Vehviläinen 2006, 76–79.)

Osallisuuteen yksilön näkökulmasta liittyy tunne osallisena olemisesta. Gretschel (2002) on tutkinut nuorten osallisuutta ei-osallisuustarinoiden kautta. Tutkimuksessa nuoret ovat kuvanneet tilanteita ja tunteita, jolloin he eivät ole saaneet kokemusta osallisuudesta. Osallisuuden tunne on valtaantumista ja voimaantumista, kokemusta siitä, että on pätevä ja oma rooli on tärkeä. Tähän Gretschel liittyy subjektiivisen käsitteen, jolla hän tarkoittaa yksilön kokemusta voimaantuneesta ja pätevästä subjektin asemasta toiminnan kaikissa vaiheissa. Lisäksi osallisuuteen liitetään toimijuus, minkä näkökulmasta osallisuuden kokemus on jotain, mitä osallistuminen voi vahvistaa. Näin osallisuus on myös toiminnan kautta syntyvä kokemus. (Gretschel 2002, 90–94.) Osallisuuden käsitteeseen on liitetty lisäksi omaehtoisuuden ja omakohtaisuuden kokemukset (Viirikorpi 1993; Särkelä-Kukko 2014). Osallisuus voi parhaimmillaan näkyä sisäisesti motivoituna ja sitoutuneena toimintana ja vastuun ottamisena omaa elämää koskevista valinnoista ja niiden seurauksista (Särkelä-Kukko 2014, 35).

Ovatko osallistuminen ja osallisuus sama asia? Viirikorven (1993, 22–24) mukaan osallistumisen käsite eroaa osallisuuden käsitteestä osallistujan tilanteeseen tuoman panoksen näkökulmasta. Toisin sanoen osallistuminen on yksilön mukana olemista toisten määrittelemissä tilanteissa. Osallisuus viittaa puolestaan henkilökohtaiseen sitoutumiseen ja omaehtoiseen panokseen. Särkelä-Kukko (2014) pohtii artikkelissaan *Osallisuuden eriarvoisuus ja eriarvoistuminen: Mistä puhumme, kun puhumme osallisuudesta?* osallistumisen käsitettä. Osallisuuden ja osallistumisen käsitteet kietoutuvat Särkelä-Kukon mukaan toisiinsa siten, että osallistamalla esimerkiksi kansalaistoimintaan, vapaa-ajan toimintaan, erilaisiin tempauksiin ja päätöksentekoon osallistuja näin ollen vaikuttaa omaan elämäänsä ja

itselle tärkeisiin asioihin ja siten kokee osallisuutta. (Särkelä-Kukko 2014, 34–35.) Osallistuminen nähdään siis passiivista mukana olemista moninaisempänä käsitteenä. Nivala ja Ryyänen (2013) toteavat, että osallistuminen voi olla myös pienimuotoista yhdessä tekemistä kansalaistoiminnan ja radikaalin vallankäytön sijaan. Yhdessä tekeminen ja yhteisön suhteiden hyvinvointi voi parhaimmillaan vahvistaa sosiaalipedagogisesta näkökulmasta yhteenkuuluvuuden tunteita, mikä rakentaa osallisuuden sosiaalista perustaa. (Nivala & Ryyänen 2013, 32.) Osallisuus ja osallistuminen voidaan siis nähdä vahvasti toisiinsa sidoksissa olevina käsitteinä.

Särkelä-Kukon mukaan osallistaminen voidaan nähdä yksilön itsensä ulkopuolisenä aktivoimisena sekä kannustamisena osallistumaan ja osallisuuden kokemuksen syntyyn tai sen puuttumiseen vaikuttavana toimintana (Särkelä-Kukko 2014, 35). Osallistaa-termi on esseessään osallistavaa ohjausta pohtineen Wiio-von Konowin (2006) mukaan myös ristiriitainen, sillä osallistaminen voidaan ymmärtää epätasa-arvoisena toimintana, jossa auktoriteetti (ohjaaja, opettaja, aikuinen) antaa yksilölle (lapsi, ohjattava, kansalainen) mahdollisuuden osallisuuteen. Toisaalta osallistaa-termin kääntyminen englannista suomenkielille ei ole aivan tavoittanut sitä, mitä englannin kielen termi *participatory approach* pitää sisällään. Toiminta itsessään voi olla osallistavaa, ja synnyttää osallisuuden tunnetta. (Nivala & Ryyänen, 2013; Wiio-von Konow 2006, 6.)

Ventola (2013) on tarkastellut tutkimuksessaan Freiren *Sorrettujen pedagogiikkaa* osallisuuden näkökulmasta. Hänen mukaansa teoksessa näkyy ajatuksia osallisuudesta, toimijuudesta ja muutoksesta. Sorrettujen pedagogiikan ydinajatus on vapautteen ja autonomisuuden kasvattaminen. Siinä pyritään välttämään passiivista oppijaa aliarvioivaa ja hänen luovuuttaan rajoittavaa tiedonsiirtoa ja korvaamaan ne ratkaisulla, jotka pohjautuvat luottamukseen oppijan kyvystä muodostaa näkemyksiä ja arvioita kohtaamastaan tiedosta. Myös perinteinen oppijan ja auktoriteetin välinen valta-asetelma on poistettu sorrettujen pedagogiikassa.

Freiren luoma sorrettujen pedagogiikka pohjautuu tiedonkäsitkseen, jossa tutkitaan ja luodaan uutta tietoa yhteistoiminnassa ja dialogissa. (Ventola 2013, 73-74.) Tässä yhteydessä dialogi voidaan ymmärtää monin osin Peavyn (2004) dialogisuuden kaltaisena toimintana, jossa yhdenvertaisessa keskustelussa keskeistä on oivaltaminen ja uuden luominen. Vaikka Peavyn dialogisuus voidaan nähdä enemmänkin suhtautumistapana toiseen ihmiseen, ovat pyrkimykset paremman ymmärryksen saavuttamiseen ja ajattelun muutokseen kutakuinkin samoja. (Peavy 2004, 55-79.) Freire painottaa, että ”maailman muuttaminen” ei kuulu ainoastaan ”johtajille”, vaan se on tehtävä yhteisesti. Yhteiskunnassa ei ole sortajia tai sorrettuja, vaan kaikki toimivat yhdessä. (Hannula 200, 63-70.)

Miten osallisuus näkyy oppilaanohjauksen kontekstissa? Opetushallituksen (2014a) julkaisemissa *Hyvän ohjauksen kriteereissä* mainitaan yhtenä teemana ja tavoitteena vastuullisuuden, osallisuuden ja aktiivisuuden tukeminen. Kriteereissä mainitaan kaksi osallisuuteen liittyvää kriteeriä:

1. Ohjaus on toteutettu tavalla, joka vahvistaa oppilaiden aktiivisuutta, osallisuutta ja vastuullisuutta omaan elämäänsä ja oppimiseensa liittyvissä prosesseissa ja päätöksenteossa.
2. Ohjaus vahvistaa oppilaan osallisuutta kouluyhteisössä sekä kasvattaa yhteiskunnan ja työelämän jäsenyyteen. (Opetushallitus 2014a, 10.)

Ohjauksen tehtävänä on lisätä oppilaan osallisuutta elämäänsä ja oppimistaan koskevilla päätöksillä sekä tukea oppilaan osallisuutta kouluyhteisössä. Opetussuunnitelmassa oppilaanohjauksen yhdeksi tavoitteeksi on määritelty oppilaan osallisuus ja aktiivinen toiminta (Opetushallitus 2014b, 443). Osallisuutta korostetaan tämän lisäksi yleisesti koko opetussuunnitelmassa, ja osallisuus on osa perusopetuksen päätehtävää:

Opetus edistää osallisuutta ja kestäväää elämäntapaa sekä kasvua demokraattisen yhteiskunnan jäsenyyteen. (Opetushallitus 2014b, 18)

Osallisuuden tulisi siis hyvin vahvasti näkyä oppilaanohjauksen lähestymistavoissa ja osana arjen oppilaanohjausta. Oppilaanohjauksen katsotaan myös itsessään edistävän osallisuuden toteutumista ja sen tehtävänä on vahvistaa oppilaiden toimijuutta ja oma-aloitteisuutta etenkin uravalintoja koskevassa päätöksenteossa (Opetushallitus 2014b, 442).

Yksi näkyvin oppilaita oppilaanohjauksessa osallistava ”menetelmä” on työelämään tutustuminen tet-jaksojen kautta. Hänninen (2011) on tarkastellut työpaikoilla opiskelua joustavan perusopetuksen näkökulmasta. Hänen mukaansa työelämään tutustuminen työpaikoilla aktivoi oppilaita ja osallistaa heitä osaksi omaa oppimisprosessiaan. Osallistava opiskelu antaa nuorille puolestaan passiivista oppimiskokemusta enemmän mahdollisuuksia pohtia muun muassa omia kiinnostuksen kohteitaan, vahvuuksiaan sekä kehittämiskohteitaan. (Hänninen 2011, 75–76.) Hännisen näkemyksistä voisi päätellä, että osallistavilla menetelmillä oppilaanohjauksessa on mahdollisuus tukea sellaisten tärkeiden taitojen kehittymistä, kuten vahvuuksien tunnistamisen, jotka auttavat nuorta tulevaisuuden suunnitelmien tekemisessä.

Vellonen ja Äikäs (2017) ovat tutkineet nuorten osallisuuden ja minäpystyvyyden vahvistamista erityistukea tarvitsevien nuorten ohjauksen kontekstissa. Osallisuus nähdään vahvasti ohjauksen prosessien keskeisenä elementtinä, kun on kyse nuoren omista asioista ja elämästä. Tärkeänä pidetään kommunikaatiota, kuulluksi ja ymmärretyksi tulemistä, joiden tukemiseen käytetään paljon resursseja. Vellonen ja Äikäs ovatkin esittäneet erilaisia ohjauksellisia käytäntöjä, joiden avulla voidaan tukea erityistukea tarvitsevien nuorten osallisuutta päätöksenteossa ja omaa polkua koskevissa asioissa. Näihin kuuluvat esimerkiksi kommunikointia mallintavat ja edistävät tukitoimet. (Vellonen ja Äikäs 2017, 193–197.)

Osallisuus näyttää saavan useita merkityksiä erilaisissa konteksteissa. Sitä voidaan tarkastella siis yhtäältä hyvinvoinnin, oikeuksien ja toisaalta vallan näkökulmista. Lisäksi osallisuus voidaan nähdä toimintana ja kokemuksena siitä, että pystyy vaikuttamaan itseä koskeviin asioihin. Osallisuus, osallistuminen ja osallistavuus kietoutuvat tiukasti toisiinsa.

Oppilaanohjauksen ja osallisuuden välillä on perusopetuksen opetussuunnitelmassa julkaistettu yhteys. Osallisuuden edistäminen on yksi oppilaanohjauksen tavoitteista. Osallisuuden keskeisin merkitys oppilaanohjauksessa näyttää olevan oppilaan oma-aloitteisuuden ja vastuunottamisen, sekä aktiivisuuden kehittäminen ja tukeminen. Tämä liittyy osaltaan oppilaan itsetuntemuksen kehittämisen tukemiseen. Kun oppilas oppii tuntemaan vahvuuksiaan ja hänet otetaan mukaan omia asioitaan koskevaan päätöksentekoon, tuetaan oppilaan oma-aloitteisuutta ja vastuunottamista. Osallisuuden rooli oppilaanohjauksessa näyttäisi lisäksi olevan yhteiskunnan jäsenyyteen kasvamisen tukeminen.

Vaikka osallisuus ja osallisuuden tukeminen ovat tällä hetkellä ajankohtaisia aiheita ohjaus- ja opetusalailla, on osallisuuden toteutumista oppilaanohjauksen kontekstissa tutkittu kohtuullisen vähän. Osallisuuden edistäminen oppilaanohjauksen kontekstissa on kuitenkin perusteltu jo perusopetuksen opetussuunnitelmassa, jossa myös laajemmin korostetaan osallisuuden näkökulmia erityisesti oma-aloitteisuuden ja itsenäisen päätöksenteon sekä yhteiskunnallisen vaikuttamisen suhteen. Osallisuus ja osallistavat toimintatavat sopivat näin ollen osaksi hyviä oppilaanohjauksen käytäntöjä. Osallisuuden kokeminen voi myös tukea itsetuntemuksen kehittymistä omasta elämästä ja päätöksistä vastuunottamisen kautta, mikä sekin nähdään vahvasti oppilaanohjauksen tehtävänä.

## 4.5 Ammatinvalinta ja urasuunnittelu

Yhteiskunta ja työelämä ovat muuttuneet 2000-luvun aikana vauhdilla. Lehto (2009) on tarkastellut artikkelissaan *Työelämän laadun kolme vuosikymmentä* sitä, millaisia muutoksia työelämän laadussa on tapahtunut viime aikoina. Lehdon mukaan 2000-luvulla työtä arvostetaan edelleen, työhön ollaan halukkaita sitoutumaan ja työ koetaan yhteisöllisenä. Tämä on kuitenkin ristiriidassa sen kanssa, että työnantajat edellyttävät työntekijöiltä yhä enemmän liikkuvuutta, joustavuutta ja yksilöinä pärjäämistä. Työssä kehittymisen ja työpaikalla vaikuttamisen mahdollisuudet sekä työ tehtävien monipuolisuus ovat lisääntyneet. Vastavasti kuitenkin työn epävarmuus, kiireisyys sekä työelämän ja yksityiselämän yhteensovittamisen vaikeudet ovat lisääntyneet. (Lehto 2009, 141–142.) Työelämässä on tapahtunut paljon hyviä muutoksia, mutta myös muutoksia, jotka ovat korostaneet työn epävarmuutta, kiireisyyttä ja yksilön yksin työssä pärjäämistä.

Työelämän muutos vaikuttaa siihen, että ammatit ja urat ovat myös muutoksessa. Harvoin valitaan enää yhtä työpaikkaa tai edes ammattia, jossa ollaan valmistumisen jälkeen siihen asti, kunnes jäädyään eläkkeelle. Ihmiset opiskelevat yhä useammin eri elämänvaiheissa. Elinikäistä oppimista arvostetaan ja tuetaan laajasti. Tällaiset muutokset vaikuttavat siihen, että ihmisen on tärkeä osata tehdä harkittuja ja perusteltuja päätöksiä sekä suunnitelmia elämänsä eri vaiheissa ammatinvalintaan ja uraan liittyen. Ohjauksen tuki tälle on tärkeä erityisesti peruskoulun oppilaanohjauksessa. (ks. esim. Hyyryläinen & Leminen 2003)

Tämän luvun tarkoituksena on käsitellä ammatinvalintaa ja uraa. Aluksi käsitellään ammatinvalinnan ja uran käsitteitä sekä niihin liittyviä merkityksiä. Tämän jälkeen tarkastellaan tarkemmin sitä, mitä ammatinvalinnalla ja urasuunnittelulla tarkoitetaan ohjauksen näkökulmasta sekä tarkastellaan käsitteitä ja niiden merkityksiä yläkoulun oppilaanohjauksen kontekstissa.

Mulari on tarkastellut teoksessa *Tietoisien ammatinvalinnan opas* (2013) ammatinvalintaa prosessina. Ammatinvalinta tulee ajankohtaiseksi ensimmäisen kerran peruskoulun päättymisen lähestyessä. Ihminen saattaa myös vaihtaa ammattia elämänsä aikana, minkä vuoksi ammatinvalinta ei ole sidottu vain yhteen elämänvaiheeseen. Nykypäivänä on yleistä, että ammatti valitaan useamman kerran elämän aikana. Ammatinvalintaan saattaa liittyä mieluisten työtehtävien ja työyhteisön hahmottamisen lisäksi esimerkiksi toimeentuloon, yhteiskunnalliseen asemaan ja elämäntyyliin liittyviä pohdintoja. Ammatinvalintaan liittyy myös työn merkityksen pohtimista omassa elämässä. Ammattia valitessaan ihminen tekee valintoja erilaisten tulevaisuuden näkymien välillä. (Mulari 2013, 14–17.)

Mularin (2013) mukaan itsetuntemus liittyy vahvasti ammatinvalintaan. Hyvä itsetuntemus vaikuttaa muun muassa siihen, että on helpompi hahmottaa, mitä asioita ammatilta ja työltä haluaa. Lisäksi hyvä itsetuntemus vaikuttaa siihen, että ihminen pystyy tunnistamaan omat vahvuutensa ja taitonsa sekä myös heikkoutensa. Tämä puolestaan vaikuttaa siihen, että ihminen ei ammatinvalintaa tehdessään ali- tai yliarvioi omia valmiuksiaan ja kykyjään tai valitse ammattia, joka ei ole hänelle mieluisa. Ammatinvalinta on Mularin mukaan hyvin yksilöllinen prosessi – osa valitsee jo nuorena ammatinsaan ja työskentelee samassa ammatissa koko elämänsä, kun taas osa pätkäilee ammatinvalintaan liittyviä kysymyksiä läpi elämänsä. Ammatinvalinta voi olla mielenkiintoista, palkitsevaa ja innostavaa, mutta myös haastavaa ja monimutkaista. Ammatinvalintaan liittyy usein pohtimisen ja valintojen tekemisen lisäksi myös voimakkaita tunteita. Hyvän itsetuntemuksen lisäksi ammatinvalintaa tukee riittävä tieto yhteiskunnan tarjoamista mahdollisuuksista. (Mulari 2013, 16–17, 21, 102–103.)

Häyrynen (2008) tarkastelee artikkelissaan *Koulutus ja ammattiura* erilaisia näkökulmia uraan ja ammatinvalintaan. Ammatinvalintaa koskevissa psykologian teorioissa nähdään keskeisenä ammatinvalintaan vaikuttavana tekijänä yksilön

minäkäsitys eli se, miten yksilö näkee itsensä ja paikkansa maailmassa. Minäkäsityksensä pohjalta yksilö valitsee itselleen sopivan ammatin. Valintaa tehdessään hän tarvitsee myös tietoa erilaisista vaihtoehdoista. Ammatinvalinta ei kuitenkaan ole näin yksinkertainen prosessi, vaan valintaan vaikuttavia tekijöitä on usein muitakin. Häyrynen nostaa erityisesti esille ammatteihin liitettävien mielikuvien ja yksilön sosiaalisten sidosten vaikutuksen valintoihin. Sosiaalisilla sidoksilla hän viittaa siihen, minkälainen merkitys esimerkiksi vanhempien ja sukulaisten koulutus- ja ammattitaustalla on nuoren ammatti- ja uravalintoihin. (Häyrynen 2008, 377–379.)

Miten ammatinvalinta ja ammatissa työskentely sitten eroaa urasta? Mulari (2013) on määritellyt ammatinvalintaa käsittelevässä teoksessaan myös ura-käsitettä. Hänen mukaansa uralla tarkoitetaan sitä jatkumoa, joka rakentuu ihmiselle erilaisista työpaikoista, -tehtävistä ja -kokemuksista. Uralla ihminen tekee erilaisia valintoja, joiden kautta muodostuu hänen urapolkunsa eli työtehtävien ketju. (Mulari 2013, 14.) Häyrynen (2008) avaa Mularin määritelmään nähden enemmän ura-käsitteen monimuotoisuutta. Häyrysen mukaan ura-käsitteellä on alun perin viitattu pelkästään virkamiesten virkauraan. Nykyään ura on käsitteenä laajempi. Uraa pidetään osana tyypillistä elämäntulkua, eikä uraa enää liitetä vain yksittäisiin ammattialoihin. Ura-käsitteeseen liitetään työn tekemisen lisäksi esimerkiksi opiskelu ja eri syistä johtuvat katkokset. Uratutkijoilla on erilaisia näkemyksiä uran muodostumisesta ja siitä, mitkä tekijät uraa muokkaavat. Osa tutkijoista korostaa sitä, että yksilö valitsee ja päättää itse urastaan, kun taas osa tutkijoista korostaa esimerkiksi sosiaalisen taustan ja sukupuolen ohjailevan yksilön uravalintoja. Uratutkijoiden keskuudessa on nostettu esille myös elämänura-käsite, johon sisältyy ihmisen koko elämänhistoria. Elämänura-käsitteen ajatellaan kuvaavan paremmin ihmisten urien ja elämänvalintojen monimuotoistumista. (Häyrynen 2008, 368–370, 372–375.)



Brown (2016) nostaa Häyrysen tapaan esille uraa ja uraohjausta käsittelevässä teoksessaan sen, miten erilaisia määritelmiä ura-käsite voi pitää sisällään. Suppeimmillaan Brownin mukaan ura-käsitteellä tarkoitetaan erilaisia työtehtäviä, joita ihminen tekee elämänsä aikana. Ura-käsite voi olla sisällöltään kuitenkin paljon laajempikin. Laajemman käsityksen mukaan jokaisen ihmisen ura on yksilöllinen ja koko elämänmittainen. Ura pitää sisällään asioita, jotka ihminen on valinnut, mutta myös sellaisia asioita, joita hän ei ole valinnut. Uraan liittyy työn ja erilaisten ammatillisten roolien lisäksi myös toimimista muissa rooleissa esimerkiksi perheen tai yhteisön parissa. (Brown 2016, 8.)

Onnismaa (2004) on tarkastellut artikkelissaan *Vanha ja uusi ura* urien muutosta. Ennen ura oli hierarkkinen ja eri kehitysvaiheiden kautta etenevä. Ura muodosti yhden elämän osa-alueen ja rinnastui voimakkaasti palkkatyöhön. Sittemmin uran käsitys on laajentunut. Urakehitykseen liitetään nykyään yhä enemmän sattumanvaraisuutta ja hyppäyksiä. Uralla ei enää tarkoiteta vaan palkkatyötä, vaan uraan liittyy myös kodin, perheen ja vapaaehtoistyön osa-alueita. Uran keskiössä on yksilö ja hänen itsensä luomisen prosessi. Uria ja urakehitystä ei voida enää tarkastella objektiivisesti, sillä jokaisella yksilöllä on oma uransa ja hänen sille antamat henkilökohtaiset merkitykset. (Onnismaa 2004, 277–279.)

Ammatinvalinta ja ura ovat molemmat yksilöllisiä prosesseja, joihin liittyviä päätöksiä ihminen voi joutua pohtimaan hyvinkin erilaisissa elämänvaiheissa ja -tilanteissa. Uraan liittyvä suunnittelu voidaan kuitenkin nähdä ammatinvalintaa laajempina prosessina, sillä uraan liitetään nykykäsityksen mukaan muutakin kuin vain työ tai ammatti. Lisäksi uran yhteydessä puhutaan usein sattumanvaraisuudesta, erilaisista rooleista ja valintojen tekemisestä. Miten urasuunnittelua voidaan ohjauksen avulla tukea?

Uraohjauksen tehtävänä on tukea ihmisiä tekemään koulutukseen ja työhön liittyviä valintoja sekä auttaa heitä hallitsemaan omaa uraansa. Ohjauksen tehtävä

on erityisesti tukea ohjattavaa tunnistamaan omat kiinnostuksen kohteensa, kunnianhimensä sekä pystyvyytensä ja kykynsä. Ohjaus auttaa ihmistä myös hahmottamaan työmarkkinoita siitä näkökulmasta, mikä ohjattavan rooli markkinoilla voisi olla. Uraohjauksen tehtävä on myös opettaa ohjattavalle taitoja, joiden avulla hänen on helpompi suunnitella tulevaisuuttaan ja tehdä sitä koskevia päätöksiä. (Organisation for Economic Co-operation and Development 2004, 19.)

Pilli-Sihvola (2000) mukaan uraan liittyvien päätösten ja suunnitelmien tekeminen voi tulla ajankohtaiseksi eri elämänvaiheissa. Urasuunnitelmien tekemisessä tärkeää on pohtia omia kiinnostuksen kohteitaan, arvojaan ja tavoitteitaan. Suunnitelmat ovat aina yksilöllisiä ja yksilöstä lähtöisiä. Tärkeä osa urasuunnittelua on, että yksilö oppii jotakin uutta itsestään, mahdollisuuksistaan ja siitä, miten hän voi näitä uusia tietoja hyödyntää tehdessään päätöksiä. Suunnitelmien tekemisen lisäksi tavoitteiden asettaminen ja erilaisten vaihtoehtojen kartoittaminen ovat tärkeä osa urasuunnittelua. Uraohjauksen tarvetta on lisännyt viime aikoina erityisesti työmarkkinoiden epävarmuus. Ohjauksen tavoitteena on tukea yksilöä ja auttaa häntä kehittämään urasuunnittelutaitojaan. (Pilli-Sihvola 2000, 35.)

Onnismaa (2004) nostaa esille sen, että nykypäivänä tulisi puhua pikemminkin toimijuudesta kuin hallinasta urasuunnittelun kontekstissa. Tällä Onnismaa tarkoittaa sitä, että urasuunnittelussa korostuu yhä enemmän ihmisen toimintakyky ja voimavarat sekä itseohjautuvuus. Toimijuutta ja itseohjautuvuutta voidaan ohjauksessa tukea muun muassa auttamalla ohjattavaa tunnistamaan omat päämääränsä ja kykynsä niiden toteuttamiseksi. Lisäksi uudenlaisten urien luominen vaatii ihmiseltä reflektiivisyyttä ja omien mahdollisuuksien hahmottamista. Koska ohjaajakaan ei voi ennustaa tulevaisuuden muutoksia, tulee ohjauksessa tukea ohjattavaa hahmottamaan erilaisia mahdollisuuksia sekä valintaa niiden väliltä. (Onnismaa 2004, 281–283.)

Peruskoulun yhdeksännellä luokalla oppilaiden tulee tehdä päätöksiä siitä, missä he jatkavat opintojaan peruskoulun jälkeen. Osa 15-vuotiaista tekee tuolloin valinnan tulevaisuuden ammatistaan, osa valitsee lukion ja osa valitsee opinnot, jotka valmentavat heitä toisen asteen opintoihin. Kuten jo aiemmin on todettu, yläkoulun oppilaanohjauksen yksi tärkeimmistä tehtävistä on tukea nuorta prosessissa, jossa hän valitsee jatko-opintopaikkansa ja suunnittelee tulevaisuuttaan peruskoulun jälkeen. Tämä tärkeä tehtävä korostuu myös perusopetuksen opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2014b). Oppilaanohjauksen yhdeksi tavoitteeksi opetussuunnitelmassa on määritelty seuraava:

**Koulutus- ja työelämä tiedon hyödyntäminen omassa urasuunnittelussa**

- antaa oppilaalle ja huoltajalle tietoa Suomen koulutusjärjestelmän pääpiirteistä ja sen mahdollisuuksista, tukea oppilaan taitoa etsiä koulutus- ja työelämä tietoa sekä Suomesta että ulkomailta
- ohjata oppilasta käyttämään monikanavaisia tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluja sekä arvioimaan eri tietolähteiden kautta saadun tiedon luotettavuutta ja tarkoituksenmukaisuutta urasuunnittelun näkökulmasta (Opetushallitus 2014b, 443)

Tavoitteessa korostuu oppilaan tiedon lisääminen ja saadun tiedon hyödyntäminen urasuunnittelun näkökulmasta. Lisäksi tavoitteissa mainitaan tiedon laadun kriittinen arviointi sekä tiedon suhteuttaminen siihen, kuinka merkityksellistä se oppilaalle on.

Tavoitteiden lisäksi opetussuunnitelmassa on määritelty oppilaanohjauksen keskeisiä sisältöalueita. Sisältöalueita, jotka korostavat oppilaanohjauksen tukea nuoren tulevaisuuden suunnittelulle, ovat muun muassa *Itsetuntemus ja elinikäinen urasuunnittelu* sekä *Jatko-opinnot ja niihin hakeutuminen*. Sisältöalueisiin kuuluu muun muassa suunnittelu-, päätöksenteko- ja urahallintataitojen kehittäminen sekä Suomen koulutusjärjestelmään ja jatko-opintopaikkoihin tutustuminen. (Opetushallitus 2014b, 444.)

Lerkkanen on käsitellyt *Siltamalli koulutus- ja uravalinnan tukena* (2011) -artikkelissa *siltamallin* avulla päätöksentekoprosessia koulutus- ja uravalintojen näkökulmasta sekä ohjauksen roolia sen eri vaiheissa on. Prosessi alkaa oman itsen tarkastelusta, mikä edellyttää hyvää itsetuntemusta ja ohjauksen tukea itsetuntemukselle. Hyvän itsetuntemuksen lisäksi prosessissa on tärkeä lisätä päätöksentekijän tietoisuutta erilaisista mahdollisuuksista. Ohjauksen tehtävänä on tässä tukea tiedonsaantia erilaisista koulutuksista ja ammateista. Itsetuntemus ja tietoisuus erilaisista mahdollisuuksista luovat perustan varsinaiselle päätöksentekoprosessille, joka alkaa siitä, että oivalletaan se, että valintoja on tehtävä. Ohjauksen tehtävänä on tukea ohjattavan tietoisuutta omista tavoitteestaan sekä käsitellä valinnan herättämiä tunteita. (Lerkkanen 2011, 55–57.)

Lerkkasen (2011) mukaan oivaltamisen jälkeen ohjattavan on muodostettava saamastaan tiedosta itselleen merkityksellistä. Tämä tarkoittaa sitä, että ohjattavan on yhdistettävä tietoon koulutuksista ja ammateista tieto hänestä itsestään (itsetuntemus) ja hänen tavoitteistaan. Ohjaajan on hyvä tukea ohjattavaa pohtimaan sitä, miten hän yleensä tekee päätöksiä. Kun ohjattava on muodostanut tiedosta merkityksellistä, ohjaajan tärkeä tehtävä on auttaa häntä laajentamaan tai kiteyttämään tuota tietoa. Jos ohjattavalla on vain vähän vaihtoehtoja, ohjaaja voi tukea häntä löytämään niitä lisää. Jos vaihtoehtoja taas on paljon, ohjaajan tulee auttaa niiden karsimisessa. Tämän jälkeen seuraa valintavaihe, jossa eri vaihtoehtoja vertaillaan ja asetetaan paremmuusjärjestykseen. Vaihtoehtoja tulisi tarkastella suhteessa ohjattavan asettamiin tavoitteisiin. Ohjaaja tukee valintojen tekemistä ja auttaa pohtimaan, mitä vaikutuksia eri valinnoilla on. Kun vaihtoehdot on priorisoitu, selvitetään, miten vaihtoehdot toteutetaan ja tehdään suunnitelma niiden toteuttamiseksi. Ohjaajan tehtävä on tukea suunnitelman tekemistä, siihen liittyvän tiedon hankintaa sekä suunnitelmaan sitoutumista. Prosessin eri vaiheissa on hyvä arvioida prosessin sujumista. (Lerkkanen 2011, 59–60.)

Siltamallin päätöksentekoprosessi sekä uraan liittyvät teoriat kuvaavat hyvin sitä prosessia, jonka nuoret käyvät läpi yläkoulun oppilaanohjauksessa tehdessään

ammattiin ja uraan liittyviä valintoja. Oppilaanohjauksella pyritään tukemaan oppilaan itsetuntemusta muun muassa tarkastelemalla hänen kiinnostuksen kohteitaan ja vahvuuksiaan. Oppilaan tietoa erilaisista mahdollisuuksista lisätään tutustumalla koulutuskenttään, työelämään sekä eri ammatteihin ja elinkeinoihin. Samalla oppilasta ohjataan liittämään itsestään opitut asiat siihen, mitä mahdollisuuksia koulutuskenttä ja työelämä tarjoavat. Lisäksi ohjauksen tehtävä on tukea oppilasta siinä, että hän pystyy tekemään harkittuja ja perusteltuja tulevaisuuden suunnitelmia. Tällaisten taitojen oppimisen tavoitteena on, että oppilas pystyisi myöhemmin tekemään omaa uraansa ja elämäänsä koskevia päätöksiä itsenäisesti. Ohjaajan tehtävä on myös auttaa oppilasta sitoutumaan omiin suunnitelmiinsa ja päätöksiinsä.

Opetushallituksen (2014a) julkaisemissa hyvän ohjauksen kriteereissä on myöskin nostettu esille, kuinka tärkeä tehtävä peruskoulun ohjauksella on tukea oppilaan koulutukseen ja uravalintoihin liittyviä päätöksiä sekä nivelvaihetta eli perusopetuksesta toiselle asteelle siirtymistä. Ohjauksen tehtävä on muun muassa tukea oppilasta tekemään tarkoituksenmukaisia valintoja, tukea häntä tekemään suunnitelmia suhteessa toisen asteen opintoihin sekä auttaa oppilasta sijoittumaan toiselle asteelle. Ohjauksen toteuttamisessa tulisi huomioida oppilaan aktiivisuuden tukeminen sekä toisen asteen opintoihin tutustumisen mahdollisuus. Kriteereissä mainitaan myös, että oppilaan suunnitelmia ja valintojen tekemistä voidaan tukea tarkastelemalla erilaisia vaihtoehtoja mahdollisimman monipuolisesti ja ennakkoluulottomasti. (Opetushallitus 2014a, 13–14.)

Ammatteihin ja uraan liittyvien käsitteiden muutos on havaittavissa myös oppilaanohjauksen kontekstissa, tosin ei käsitteiden sisällön vaan niiden käytön suhteen. Vuoden 2014 opetussuunnitelmassa käytetään oppilaanohjauksen kontekstissa enemmän urasuunnittelu-käsitettä kuin ammatinvalinnan-käsitettä (Opetushallitus 2014b, 442–445). Myös vuonna 2014 julkaistuissa hyvän ohjauksen kriteereissä puhutaan uravalintojen tekemisestä (Opetushallitus 2014b, 14). Vuonna 2004 voimaan tulleessa opetussuunnitelmassa sen sijaan ei käytetä ollenkaan

ura- tai urasuunnittelu-käsitteitä. Oppilaanohjauksen tavoitteissa oli sen sijaan mainittu esimerkiksi tuen ja ohjauksen antaminen ”ammattillisessa suuntautumisessa, myös sukupuolirajat ylittävissä oppiaine-, koulutus- ja ammatinvalinnoissa” (Opetushallitus 2004, 255). Toisaalta on hyvä muistaa, että vaikka ammatinvalinnasta ei käsitteenä enää puhuta opetussuunnitelmassa, sivutaan monissa oppilaanohjauksen sisällöissä kuitenkin ammatinvalintaa. Käsitteiden käytön muutos heijastaa osaltaan sitä, että nuorille halutaan opettaa sellaisia taitoja, jotka auttavat heitä tekemään uraan liittyviä päätöksiä läpi elämän, sillä uraan ja ammattiin liittyvät päätökset eivät ole sidoksissa vain yhteen elämänvaiheeseen.

Nuoren urasuunnittelun ja urasuunnittelutaitojen tukeminen on keskeisessä roolissa yläkoulun oppilaanohjauksessa. Urasuunnittelulla oppilaanohjauksen kontekstissa on kuitenkin myös omat haasteensa, jotka liittyvät vahvasti tutkielmamme lähtökodissa (ks. luku 2.1) esiteltyihin haasteisiin. Ahvenainen ym. ovat tarkastelleet teoksessaan *Tulevaisuus – paljon mahdollista* (2014) tulevaisuuteen ohjaamista ja siihen liittyviä haasteita. Teoksessa tuodaan esille kolme keskeistä yhteiskunnallista ristiriitaa, jotka vaikuttavat koulutusvalintojen tekemiseen ja ohjaukseen:

- 1) Yhteiskunta edellyttää, että nuoret tekevät mahdollisimman nopeasti pitkäkestoisia ura- ja koulutusvalintoja, vaikka yhteiskunnan on vaikea ennustaa talouden ja työelämän muutoksia. Ennustettavuuden heikkouden vuoksi yhteiskunnalla on haasteita tukea urasuunnittelua.
- 2) Koulutusvalinta tulisi tehdä oikein ja sitoutuneesti heti ensimmäisellä kerralla omat, työelämän ja yhteiskunnan tarpeet huomioiden, sillä etenkin nuorten kohdalla koulutusjärjestelmän rakenne ei tue koulutuksen vaihtamista. Samaan aikaan työmarkkinat kuitenkin muuttuvat vauhdilla ja sitä on vaikea ennustaa, millaista työvoimaa markkinoilla tarvitaan.
- 3) Yhteiskunta arvostaa yksilön vapautta hänen elämäänsä koskevissa päätöksissä, esimerkiksi koulutusvalinnoissa. Samaan aikaan kuitenkin valinnanmahdollisuuksia rajataan. (Ahvenainen ym. 2014, 3, 15–17.)

Edellä mainitut kolme ristiriitaa kuvaavat hyvin tiivistetysti sitä, kuinka haastavassa tilanteessa uraan ja ammatinvalintaan liittyviä päätöksiä tehdään. Monet muutokset tapahtuvat nopeasti ja niitä on vaikea ennakoida. Jatkuvasti muuttuva tilanne tekee ammatinvalinta- ja uraohjauksesta haasteellista.

Kasurinen (2002) ja Nurmi (2008) ovat käsitelleet tutkimuksissaan nuorten tulevaisuuden suunnitelmia ja elämönhallinnan taitoja. Kasurinen (2002) on tutkimuksessaan *Nuorten tulevaisuusorientaatio* tutkinut sitä, mitkä asiat vaikuttavat nuorten tulevaisuuden suunnitelmiin ja asennoitumiseen tulevaisuutta kohtaan. Tutkimuksessaan hän nostaa esille, että esimerkiksi kontekstin, motivaation ja kiinnostusten kohteiden lisäksi nuorten näkemyksiin tulevaisuudesta vaikuttaa merkittävästi heidän näkemyksensä omasta itsestä ja omista kyvyistään. (Kasurinen 2002, 216–217.) Nurmi (2008) käsittelee artikkelissaan *Nuoruusiän kehitys: etsintää, valintoja ja noidankehiä* nuorten minäkuvan ja identiteetin rakentumista sekä niiden kehityksen vaikutusta nuoren elämään, nostaen esille myös syitä, jotka rajoittavat nuorten elämönhallintaa. Yksi tällainen syy on, että vaikka nuorilla olisi hyviä tavoitteita ja suunnitelmia niiden saavuttamiseksi, nuorilla on hankaluuksia hahmottaa tavoitteiden muodostamiseen vaikuttavia tekijöitä. Esimerkiksi läheisten mielipiteet ja toimintatavat sekä erilaiset opitut toimintamallit saattavat ohjata nuoren elämänsuunnittelua enemmän kuin hänen omat kiinnostuksen kohteet. (Nurmi 2006, 266–267.) Tutkimukset korostavat sitä, kuinka tärkeää nuoren itsetuntemuksen tukeminen on.

Taloudellisen tiedotustoimiston vuonna 2017 teettämässä kyselyssä yläkoululaisilta kysyttiin, kuinka tärkeitä eri tiedonlähteet ovat heidän tehdessä opintovalintojaan. Vanhemmat ja sukulaiset mainitsivat tärkeiksi 51% vastanneista, ystävät ja tutut 49% vastanneista. Koulun TET-jaksoja ja oppilaanohjaajia ei koettu yhtä tärkeiksi tiedonlähteiksi kuin nuoren lähipiiriä. TET-jaksot mainitsivat tärkeiksi 46% vastanneista, kun taas oppilaanohjaajan mainitsi tärkeäksi tiedonlähteeksi 39% vastanneista. Aiempiin vuosiin verrattuna lähipiirin vaikutus nuoren valintoihin on kasvanut. (Taloudellinen tiedotustoimisto 2017.)

Niemen (2016) väitöskirjassa tarkastellaan ohjauskokemusten vaikutusta nuorten urapohdintoihin. Tutkimuksen tuloksissa nousi esille muun muassa se, että heikkoja ja hyviä urapohtijoita löytyy kaikista keskiarvoluokista, ja että puolet yhdeksäsluokkalaisista teki jatkokoulutusta koskevan päätöksensä vasta yhdeksännellä luokalla. Tutkimus osoitti, että mitä aikaisemmin nuori tekee päätöksen siitä, mihin hän peruskoulun jälkeen lähtee opiskelemaan, sitä sitoutuneempi hän on tekemäänsä koulutusvalintaan. Sama tutkimus osoitti, että jatko-opintoihin ohjauksen pääpaino peruskoulussa on yhdeksännellä luokalla loka-helmikuun välisenä aikana. (Niemi 2016, 140–141.)

Urasuunnittelu on samanaikaisesti sekä keskeinen osa oppilaanohjauksen sisältöjä että tavoitteita. Urasuunnittelun tavoitteena on tukea nuorten sijoittumista ja sitoutumista jatko-opintoihin. Urasuunnittelun taitojen opettamisella pyritään siihen, että nuori osaa tehdä harkittuja ja perusteltuja valintoja suhteessa tulevaisuuden suunnitelmiinsa. Lisäksi nuorelle tarjotaan oppilaanohjauksessa tietoa erilaisista työ- ja koulutuskentän tarjoamista mahdollisuuksista sekä pyritään tekemään tuosta tiedosta hänelle merkityksellistä peilaamalla sitä häneen itseensä.

Urasuunnittelun ja sitä kautta nuoren tulevaisuuden suunnitelmien tekemisen tukeminen on tärkeä, mutta samalla haastava osa oppilaanohjausta. Uran nähdään nykypäivänä muodostuvan erilaisista rooleista ja niiden vaihtelusta, ja lisäksi uraan liitetään myös muun muassa sattumanvaraisuutta ja katkoksia. Urakäsitteen merkityksen muutos vaikuttaa siihen, että urasuunnitteluun ohjaamisen tärkeänä tavoitteena on tukea sellaisten taitojen kehitystä, jotka tukevat harkittujen valintojen ja päätösten tekemistä erilaisissa elämäntilanteissa. Yhtenä tällaisena taitona voidaan pitää hyvää itsetuntemusta. Urien monimuotoisuuden, tulevaisuuden työelämän ennakoimattomuuden ja koulutuskentän muutosten lisäksi haasteita ohjaukselle tuo monet sellaiset tekijät, jotka liittyvät nuoren heikkoon itsetuntemukseen, kuten esimerkiksi epärealistinen kuva itsestä ja omista kyvyistä sekä lähipiirin vaikutus nuoren valintoihin. Urasuunnittelun tärkeänä



lähtökohtana oppilaanohjauksen kontekstissa voidaan pitää nuoren itsetunte-  
muksen kehityksen tukemista.

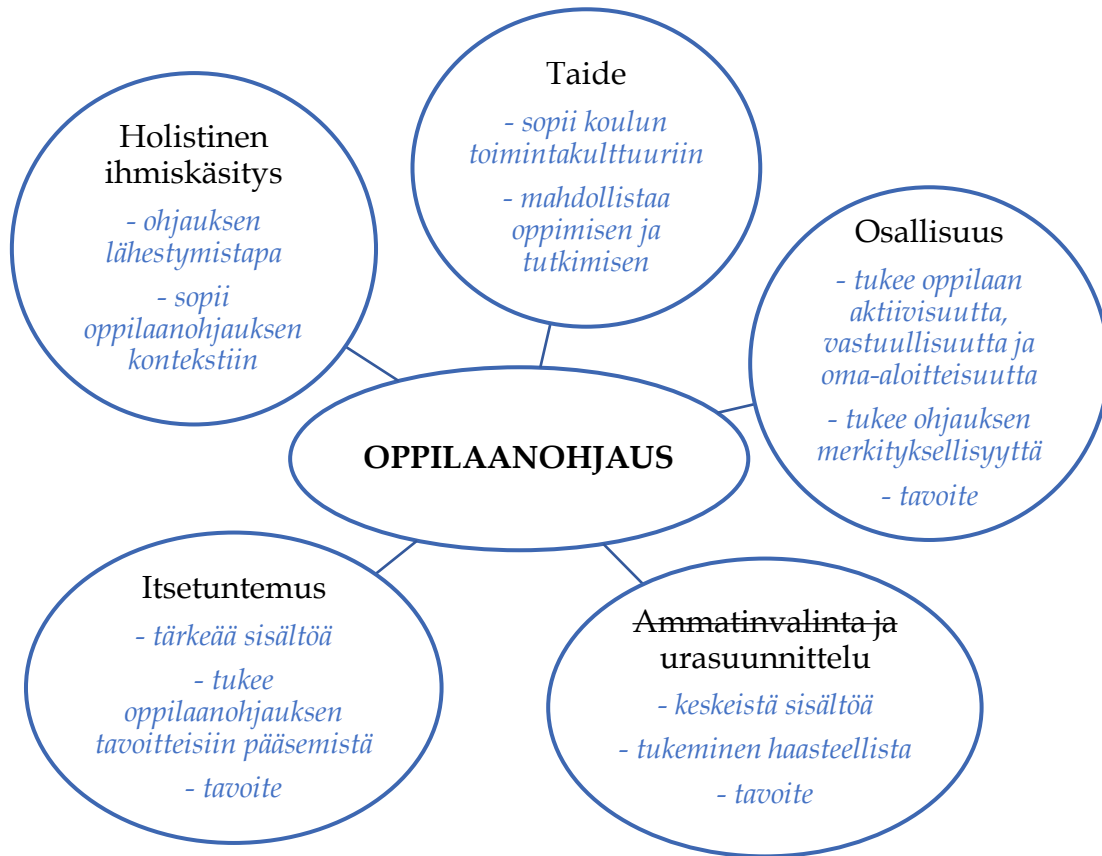
## 5 TUTKIELMAN TULOKSET

Tämän luvun tarkoituksena on tarkastella tutkielman tuloksia. Luvussa 5.1 vas-  
tataan tutkimuskysymykseemme muodostamalla käsitteiden ja niiden merkitys-  
ten välisiä yhteyksiä ja tarkastelemalla niitä yläkoulun oppilaanohjauksen kon-  
tekstissa. Samaan lukuun on sisällytetty myös tutkielman tulosten pohdinta. Lu-  
vussa 5.2 pohditaan tutkimustulosten luotettavuutta ja eettisyyttä.

### 5.1 Tulosten tarkastelu ja pohdinta

Luvun neljä tarkoituksena oli purkaa tutkielman tutkimuskysymys: *miten taide ja osallisuus voivat tukea nuoren itsetuntemuksen kehitystä yläkoulun oppilaanohjauksessa ammatinvalinnan ja urasuunnittelun näkökulmista?* käsitteiksi, joiden avulla voitiin tuoda esille niihin liittyvät määritelmät ja merkitykset sekä liittää ne oppilaanoh-  
jauksen kontekstiin. Tämän luvun tarkoituksena on palata tarkastelemaan tutki-  
muskysymystä yhtenä kokonaisuutena, mikä tapahtuu tarkastelemalla edelli-  
sessä luvussa oppilaanohjauksen kontekstissa esille tulleita merkityksiä rinnak-  
kain ja analysoimalla niiden välisiä yhteyksiä.

Kuvioon 2 on koottu ne keskeiset merkitykset, joita käsitteet saivat valitussa kir-  
jallisuudessa ja oppilaanohjauksen kontekstissa.



KUVIO 2. Käsitteiden keskeisimmät merkitykset oppilaanohjauksen kontekstissa.

Holistisen ihmiskäsityksen voidaan nähdä määrittelevän sitä tapaa, jolla ohjausta ja ohjattavaa oppilaanohjauksessa tulisi lähestyä. Holistisen ihmiskäsityksen voidaan nähdä noudattelevan hyvin perusopetuksen opetussuunnitelmaa ja sopivan oppilaanohjauksen kontekstiin.

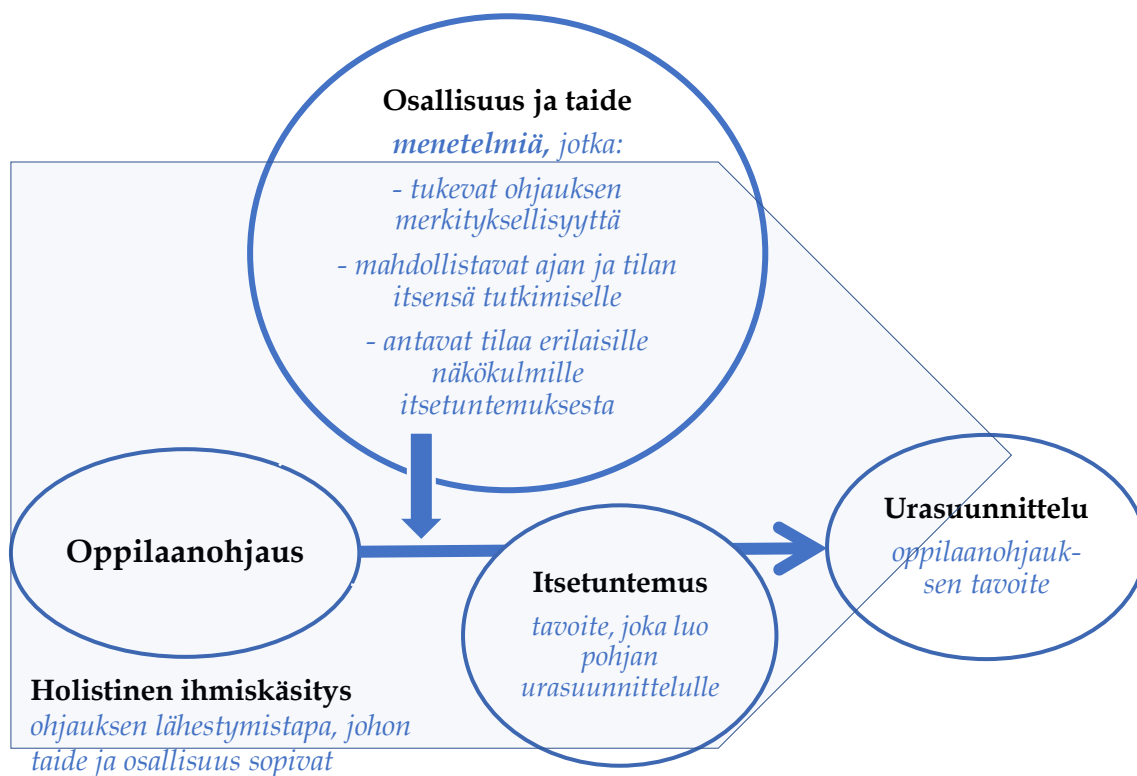
Nuoren itsetuntemuksen kehityksen tukeminen on yläkoulun oppilaanohjauksen tärkeä tavoite, minkä vuoksi itsetuntemuksen tukeminen näkyy vahvasti oppilaanohjauksen sisällöissä. Samalla itsetuntemuksen merkitys oppilaanohjauksessa voidaan nähdä myös sellaisena, että se muodostaa perustan monille muille oppilaanohjauksen sisällöille ja niiden tavoitteisiin pääsemiselle, kuten esimerkiksi tulevaisuuden suunnittelulle ja päätösten tekemiselle. Nuoren itsetuntemuksen tukemisen rooli oppilaanohjauksessa on tärkeä.

Ammatinvalinnan ja urasuunnittelun käsitteiden tarkastelu oppilaanohjauksen kontekstissa osoitti, että vaikka oppilaanohjaukseen sisällöllisesti kuuluu paljon ammatinvalintaan liittyviä sisältöjä, oppilaanohjauksen kontekstissa korostetaan ammatinvalinta-käsitettä laajempaa urasuunnittelun käsitettä. Urasuunnittelua tukevat sisällöt ovat keskeinen osa oppilaanohjausta. Urasuunnittelu voidaan nähdä myös yhtenä oppilaanohjauksen tavoitteena, sillä oppilaanohjauksen tärkeä tehtävä on tukea nuorta tekemään omaa tulevaisuuttaan koskevia päätöksiä. Tämä tavoite voidaan nähdä myös konkreettisena, sillä oppilaanohjauksen urasuunnittelun yksi keskeisin tehtävä on tukea nuorta toisen asteen opintoihin siirtymisessä. Urasuunnittelun tukeminen näyttäytyi oppilaanohjauksen kontekstissa myös haasteellisena. Monet nuoren urasuunnittelun tukemisen haasteista liittyvät nuoren heikkoon itsetuntemukseen.

Osallisuuden kokemus puolestaan tekee oppilaanohjauksesta nuorelle merkityksellistä. Tämä tunne tukee nuoren sitoutumista oppilaanohjauksen kontekstissa tapahtuvaan toimintaan. Samalla toimintaan sitoutuminen vahvistaa osallisuuden kokemusta. Lisäksi osallisuuden voidaan sanoa olevan oppilaanohjauksen keskiössä, sillä oppilaan ottaminen mukaan omia asioitaan koskevaan päätösten tekemiseen tukee oppilaan vastuullisuuteen ja oma-aloitteisuuteen kasvamista. Osallisuutta voidaan pitää myös oppilaanohjauksen tavoitteena, sillä oppilaiden osallisuuden vahvistamisella pyritään muun muassa siihen, että oppilaasta tulee tulevaisuudessa aktiivinen ja vastuullinen yhteiskunnan jäsen.

Taide näyttäytyi oppilaanohjauksen kontekstissa yhtenä väylänä tutkia ja oivaltaa oppilaanohjauksen sisältöjä ja tavoitteita. Taiteesta ammentavat toimintatavat voivat lisätä muun muassa ymmärrystä itsestä ja maailmasta. Oppilaanohjauksen ja taiteen välinen yhteys näkyi ennen kaikkea siinä, että taide sopii hyvin tukemaan oppimista ja ohjausta opetussuunnitelman oppimisen tapoja ja keinoja määrittävien tavoitteiden mukaisesti. Lisäksi taiteisiin vahvasti kuuluvat käsitteet, kuten luovuus ja itseilmaisuus, liitettiin osaksi koulun toimintakulttuuria, minkä vuoksi niiden halutaan näkyvän myös oppilaanohjauksessa.

Tutkielman tarkoituksen kannalta keskeistä on tarkastella käsitteiden merkityksiä suhteessa tutkimuskysymykseemme eli muodostaa eri käsitteiden välisiä suhteita sen mukaan, mitä merkityksiä ne ovat tutkielman kontekstissa saaneet. Alla olevassa kuviossa (Kuvio 3) on esitetty tiivistys tutkielman keskeisistä tuloksista:



KUVIO 3. Tutkielman keskeiset tutkimustulokset.

Tutkielman tuloksissa itsetuntemus ja urasuunnittelu nähdään eräänlaisina oppilaanohjauksen eri vaiheina. Itsetuntemuksen tukeminen voidaan nähdä oppilaanohjauksen tavoitteena, joka onnistuessaan edistää harkittua ja perusteltua urasuunnittelua. Urasuunnitteluun liittyvät teemat ovat keskeinen osa oppilaanohjauksen sisältöjä, mutta tutkimuskysymyksemme näkökulmasta urasuunnittelu näyttäytyi enemmän tavoitteena, johon pääsemistä voidaan tukea hyvällä itsetuntemuksella.

Osallisuus ja taide näyttäytyvät tutkimustuloksissamme menetelminä, joiden avulla voidaan tukea itsetuntemuksen kehitystä ja sitä kautta urasuunnittelua. Osallisuus ja taiteellinen toiminta oppilaanohjauksessa käytettävänä menetelminä voivat edistää ohjauksen merkityksellisyyttä. Taiteista ammentavien toimintatapojen tarkoitus ei ole toimia välineenä jonkin tavoitteen saavuttamiseksi, vaan ne itsessään, sellaisenaan voivat tarjota nuorille arvokkaita kokemuksia. Oppilaanohjauksessa järjestettävään toimintaan osallistuminen vahvistaa osallisuuden kokemuksia ja tukee esimerkiksi oma-aloitteisuuden ja itseohjautuvuuden kehittymistä. Lisäksi ne antavat menetelminä tilan ja ajan nuoren itsetutkimukselle ja erilaisille näkemyksille itsetuntemuksesta.

Holistinen ihmiskäsitys on tutkimustulostemme mukaan lähestymistapa, joka läpäisee kokonaisuudessaan oppilaanohjauksen sekä osallisuutta ja taiteellista toimintaa. Holistinen ihmiskäsitys määrittelee hyvin sitä tapaa, jolla oppilas tulisi kohdata oppilaanohjauksessa. Lisäksi holistinen ihmiskäsitys näkyy oppilaanohjauksessa siinä, miten ohjauksen järjestetään, ja miten siinä on huomioitu erilaiset olemisen, tietämisen ja tutkimisen tavat. Holistisen ihmiskäsityksen näkemys ihmisen kokonaisvaltaisuudesta sopii tukemaan myös taiteen kokonaisvaltaisuutta.

Itsetuntemus ja urasuunnittelu ovat molemmat tärkeässä roolissa yläkoulun oppilaanohjauksessa. Itsetuntemus muodostaa pohjan sille, että oppilas voi tehdä perusteltuja ja harkittuja urasuunnitteluun liittyviä päätöksiä. Uraan liittyvät valinnat lähtevät aina yksilöstä eli oppilaasta itsestään. Tämän vuoksi oppilaanohjauksessa on tärkeä tukea sitä, että oppilas tuntee mahdollisimman hyvin oman itsensä. Tehtävä ei kuitenkaan ole helppo, sillä monet nuoret kokevat valintojen teon haasteellisena ja paineita luovana. Monet nuoret ovat epävarmoja siitä, mitä tulevaisuudeltaan toivovat. Lisäksi tutkimukset ovat osoittaneet, että esimerkiksi

nuoren läheisten tai ystävien vaikutus hänen valintoihinsa on usein voimakkaampi kuin oppilaanohjauksen. Haasteensa oppilaanohjaukselle tuo myös muutoksessa olevat työmarkkinat sekä koulutuskenttä.

Tärkeä keino, jolla nuoren urasuunnittelua voidaan oppilaanohjauksessa helpottaa, on nuoren itsetuntemuksen tukeminen. Hyvä itsetuntemus auttaa oppilasta tekemään valintoja, jotka pohjautuvat hänen omiin kiinnostuksen kohteisiinsa, vahvuuksiinsa ja tavoitteisiinsa. Itsetuntemus tukee myös nuoren kykyä tarkastella itseään ja omia tavoitteitaan realistisesti. Hyvä itsetuntemus auttaa nuorta hahmottamaan sitä, minkälaiseen rooliin hän sopisi tulevaisuudessa työmarkkinoille. Tämän vuoksi hyvä itsetuntemus on tärkeä linkki, joka tekee oppilaanohjauksessa koulutuskentästä ja työmarkkinoista saadusta tiedosta nuorelle merkityksellistä.

Itsetuntemuksen kehittämiseen liittyy vahvasti aktiivisuus, tietoisuus ja kiinnostus itsetuntemuksen kehittämiseen. Esimerkiksi erilaiset harjoitukset, reflektointi ja itsensä havainnoiminen edistävät itsetuntemuksen kehitystä. Itsetuntemusta tukee myös vuorovaikutus muiden kanssa. Taiteellinen toiminta voi tukea itsetuntemuksen kehitystä ja ohjauksen merkityksellisyyttä taiteesta ammentavien tekemisen tapojen hyödyntämisen kautta. Taide voidaan nähdä tekemisen tapana ja muotona. Taiteen on todettu tutkimuskirjallisuudessa tukevan itsetuntemuksen kehitystä, sillä taiteellinen toiminta parhaimmillaan tekee näkyväksi nuoren käsityksiä itsestään, toisista ja sosiaalisesta todellisuudesta. Taiteen keinoin voidaan lisäksi tutkia näiden käsitysten todenperäisyyttä ja perustaa etäännytetysti, yksin tai yhdessä muiden kanssa. Taiteellinen toiminta tukee tietoista ja aktiivista itsensä tutkiskelua sekä antaa tilan ja moninäkökulmaisen tavan tutkia itsetuntemusta.

Osallisuuden kokemus tekee toiminnasta puolestaan merkityksellistä nuorelle. Osallisuuteen liittyy aktiivisen ajattelun käsite, mikä osaltaan tukee itsetunte-

muksen kehitystä. Tunne osallisuudesta antaa nuorelle kokemuksen pätevyyydestä eli siitä, että hänen roolinsa on tärkeä siinä, mitä kulloinkin ollaan tekemässä. Tämä tukee myös osaltaan itsetuntemukseen keskeisesti liittyvää itsensä arvokkaana pitämistä ja kokemista. Tällöin nuori on myös motivoitunut ja sitoutunut tekemiseen ja on myös halukas kehittämään tavoitteita edistäviä toimintatapoja. Lisäksi mielekkääseen toimintaan osallistuminen yhdessä toisten kanssa vahvistaa osaltaan osallisuuden kokemusta. Osallisuus tukee myös nuoren aktiivisuutta, oma-aloitteisuutta ja vastuullisuutta, joiden voidaan nähdä vaikuttavan myös myönteisesti nuoren itsetuntemuksen kehitykseen.

Kokemuksemme mukaan oman elämän pohtimiselle on harvoin aikaa ja tilaa, ja pahimmillaan lähestymistavat eivät sitouta nuoria toimintaan. Taiteellinen toiminta parhaimmillaan antaa tilaa ja mahdollisuuden pysähtyä pohtimaan erilaisia omaan elämään liittyviä tilanteita ja erilaisia ratkaisuja näihin tilanteisiin liittyvissä valinnoissa. Taiteellisen toiminnan aikana koettu voi siirtyä osaksi nuoren henkilökohtaisia asenteita, toimintaa ja yleisesti osaksi elämää. Tämä liittyy keskeisesti taiteellisen toiminnan aikana koettuihin tunne-elämyksiin. Tunnetasolla koettu jää helpommin mieleen. Taiteiden, erityisesti draaman hyödyntäminen oppilaanohjauksessa vaikuttaa mielekkäältä juuri sen vuoksi, että draaman aiheet tulevat elävästä elämästä. Oppilaanohjauksen yksi tavoite on valmistaa nuoria elämää varten. Draama voidaan nähdä eräänä kokemuksellisesti merkityksellisenä ympäristönä elämässä vastaantulevien tilanteiden ja ongelmien kohtaamiseen ja ratkaisemiseen. Draaman avulla on mahdollisuus kokeilla erilaisten ratkaisujen ja valintojen toimivuutta turvallisessa ympäristössä roolin ottamisen kautta.

Miten taidetta ja osallisuutta hyödyntävät menetelmät sopivat yläkoulun oppilaanohjauksen kontekstiin? Opetussuunnitelmassa korostetaan menetelmien monipuolista käyttöä ohjauksessa, johon erityisesti taiteisiin perustuvien menetelmien voidaan nähdä vastaavan. Taide voidaan ymmärtää laajana käsitteenä, joka pitää sisällään esimerkiksi draamaa, liikeilmaisua ja kuvataidetta, minkä

vuoksi taide antaa hyvän pohjan monipuolisille menetelmille. Lisäksi taide ja osallistavat menetelmät luovat ympäristön ohjauksellisten sisältöjen moninäkökulmaiselle tutkimiselle.

Taiteelliset ja osallistavat menetelmät tukevat oppilaan aktiivista osallistumista opetustilanteisiin. Lisäksi aktiivinen osallistuminen ja työskentely muiden kanssa tukevat oppilaan ajattelun kehittymistä. Taiteen ja osallistamisen on tutkimuskirjallisuudessa todettu tukevan itsetuntemuksen kehitystä, mikä tukee merkittävästi niiden käyttöä menetelminä oppilaanohjauksessa, jonka yhtenä keskeisimmistä tavoitteista on tukea nuoren itsetuntemuksen kehitystä. Tutkielman tuloksissa nousi esille myös se, että opetussuunnitelma heijastelee holistista ihmiskäsitystä. Taide ja osallistaminen tukevat molemmat ihmisen kokonaisvaltaista tarkastelua muun muassa ottamalla huomioon vuorovaikutuksellisuuden, tietämisen eri tavat, käsitykset ja uskomukset itsestä ja tunnekokemukset. Tämä tukee myös osaltaan taiteeseen perustuvien ja osallistavien menetelmien sopeuttamista oppilaanohjauksen kontekstiin.

Toisaalta erityisesti taiteellisten menetelmien hyödyntäminen oppilaanohjauksessa saattaa olla haasteellista ohjaajille. Tähän voi vaikuttaa mielikuvat siitä, että tehtävien ja aktiviteettien toteuttamiseen usein tarvitaan paljon aikaa ja niihin saattaa kuulua paljon etukäteisvalmistelua. Epävarmuus siitä, miten ohjata esimerkiksi draamaa tai ylipäänsä taiteellista oppimisprosessia, saattaa myös vaikuttaa siihen, kuinka herkästi taiteellisia menetelmiä hyödynnetään oppilaanohjauksen kontekstissa. Avoimuus uusien lähestymistapojen ja menetelmien kohtaan, epävarmuuden sietäminen sekä riittävä aiheeseen tutustuminen saattavat puolestaan vaikuttaa positiivisesti herkkyyteen hyödyntää taiteellisia menetelmiä oppilaanohjauksessa. Toisaalta on myös vaikea arvioida sitä, kuinka laajasti taiteellisia menetelmiä jo mahdollisesti käytetään osana oppilaanohjausta, sillä aiheesta on melko vähän tutkittua tietoa saatavilla.



Vaikka taide ja osallistavat menetelmät näyttävät tässä tutkielmassa sopivan hyvin nimenomaan oppilaanohjauksen kontekstiin ja niiden voidaan nähdä tukevan urasuunnittelua, voidaan niiden nähdä sopivan myös laajemmin ohjauksen ja kasvatuksen konteksteihin. Taidetta ja osallistavia menetelmiä voitaisiin hyödyntää menestyksellisesti muuallakin kuin koulutuksen yhteydessä, sillä taiteen ja osallistavien menetelmien avulla voidaan yleisesti lisätä ymmärrystä ihmiselämää koskettavista asioista ja ilmiöistä. Taide ja osallistavat menetelmät tukevat ihmisen itsetuntemuksen kehitystä, jonka tukeminen on yksi ohjauksen perustehtävistä.

Aluksi vaikutti haastavalta lähteä tutkimaan aihealuetta, jota ei ole aikaisemmin juurikaan tutkittu. Toisaalta tutkimuksen edetessä valitsemamme tutkimuskysymyksen ja sen sisältämien käsitteiden välisten yhteyksien hahmotteleminen osoittautui antoisaksi, sillä esimerkiksi taiteen, itsetuntemuksen ja holistisen ihmiskäsityksen välisiä merkityksiä löydettiin useita. Valitsemamme tutkimusmenetelmä antoi tarvitsemamme tilan eri käsitteiden merkitysten löytämiselle ja niiden välisten suhteiden tarkastelulle.

Tutkielman teossa oli myös haasteita ja asioita, joita olisi voinut tehdä toisin. Ammatinvalinta käsitteenä osoittautui ylimääräiseksi, koska se ei sellaisenaan sisälly opetussuunnitelman käsitteistöön. Toisaalta opetussuunnitelmassa puhutaan urasuunnittelusta, johon ammatinvalinta keskeisesti sisältyy, minkä vuoksi ammatinvalinta olisi käsitteenä noussut tutkielmassamme vahvasti esille, vaikka sitä ei olisi aluksi valittukaan tutkielmamme näkökulmaksi. Lisäksi alussa taidekäsitteen laajuus hämmensi ja vaikeutti hallittua ja jäsenneltyä aiheen tarkastelua. Toisaalta tiettyyn taiteen osa-alueeseen rajaaminen ei olisi toiminut, sillä halusimme tarkastella taidetta nimenomaan moninäkökulmaisena käsitteenä ja tuoda esiin kaikkea taidetta yhdistäviä perusajatuksia.

Pohdimme tutkielman edetessä myös urasuunnittelun paikkaa tutkimusasetelmassa, sillä välillä urasuunnittelu näyttäytyi myös eräänlaisena kontekstina oppilaanohjauksen rinnalla. Toisaalta urasuunnittelu sai oppilaanohjauksessa tutkielmamme tutkimuskysymyksen näkökulmasta sellaisia merkityksiä (esimerkiksi tärkeä tavoite), että urasuunnittelun näkeminen tutkielmamme kontekstina ei luultavasti olisi toiminut. Lisäksi käsitteiden välisten merkitysten tarkastelussa tärkeäksi osoittautui se, että tutkielman konteksti oli selkeä, mutta ei liian tiukasti rajattu.

Tutkielmamme tulosten perusteella olisi hedelmällistä tutkia aiheitamme myös empiirisesti. Tutkimustuloksemme tukevat taiteen ja osallisuuden hyödyntämistä oppilaanohjauksessa valitsemastamme näkökulmasta, mutta tulosten rinnalle olisi tärkeä saada tietoa, joka on lähtöisin suoraan esimerkiksi oppilaiden tai oppilaanohjaajien omista kokemuksista. Olisi tärkeä saada teoreettisen tiedon tueksi kokemusperäistä tietoa. Lisäksi voisi olla mielekästä jatkotutkimuksissa myös laajentaa valitsemaamme kontekstia ja sitä kautta tarkastella, että säilyykö osallisuuden ja taiteen rooli itsetuntemuksen kehityksen tukemisessa samana, kun esimerkiksi konteksti ja ohjattavien ikä muuttuvat.

Tutkielmamme tulokset osoittavat, että taide ja osallisuus voivat menetelminä tukea nuoren itsetuntemuksen kehitystä yläkoulun oppilaanohjauksessa ammatinvalinnan ja urasuunnittelun näkökulmista. Taiteeseen ja osallisuuteen liittyy paljon sellaisia merkityksiä ja ominaisuuksia, jotka menetelmien muodossa voivat tukea itsetuntemuksen kehitystä, joka puolestaan luo pohjan urasuunnittelulle. Tärkeä osa tutkimustulosta oli myös se, että osallistavat ja taiteeseen perustuvat menetelmät sopivat hyvin oppilaanohjauksen kontekstiin. Tutkielman tuloksissa välittyi myös yleisesti ottaen tutkielmamme teemojen tärkeys sekä ajan-kohtaisuus oppilaanohjauksen kontekstissa. Päätösten teon ja erilaisten muutosten keskellä on tärkeää tukea nuoria ohjauksen avulla tuntemaan itsensä.

## 5.2 Tutkielman luotettavuus ja eettisyys

Hirsjärven (2016) mukaan tutkimuksen tekeminen on täynnä erilaisten valintojen ja päätösten tekemistä. Tutkijan valinnat ovat tärkeitä, sillä niillä on vaikutus tutkimustuloksiin. (Hirsjärvi 2016, 123.) Alasuutarin mukaan tieteellistä tutkimusta voidaan kuvailla eräänlaisena ”merkkien tulkitsemisena ja uusien johtolankojen aktiivisena tuottamisena” (Alasuutari 1999, 77). Tällä hän tarkoittaa sitä, että tutkimuksessa pyritään havaintojen tuottamien johtolankojen avulla ymmärtämään ja tutkimaan niiden takana vaikuttavia tekijöitä (Alasuutari 1999, 78). Tutkijoiden tekemillä valinnoilla ja havainnoilla on Hirsjärven ja Alasuutarin mukaan suuri vaikutus tutkimustuloksiin, minkä vuoksi on tärkeää, että tutkimuksessa tuodaan esille ja perustellaan tutkijan tekemät valinnat ja havainnot.

Tutkielmamme tutkimustuloksiin on varmasti vaikuttanut tekemämme valinnat. Esimerkiksi tutkimuskirjallisuuden, tutkimuskysymyksen ja tutkimuksen käsitteiden valinnat ovat ohjanneet tutkielmamme rakentumista, ja sitä kautta myös tutkielmamme tuloksia. Tutkielman luotettavuutta on kuitenkin tuettu sillä, että olemme pyrkineet tekemään mahdollisimman näkyväksi tutkielmassa tehdyt valinnat sekä perustelut niille. Lisäksi olemme kirjoittaneet auki tutkielman analyysiprosessin ja sen eri vaiheet.

Varton (1992) mukaan merkitysten tutkimisessa tärkeässä osassa on ymmärtäminen. Hänen mukaansa tutkija ymmärtää tutkimaansa aihetta aina omasta kontekstistaan, omista mielenkiinnoistaan ja tutkimukselle asetetuista lähtökohdista käsin. Tutkijan on tärkeä tuoda tutkimuksessaan esille nämä hänen ymmärtämisensä vaikuttavat tekijät, jotta hänen on mahdollista päästä käsiksi tutkittavaan aiheeseen. Varton mukaan myös tutkijoiden ihmiskäsitys vaikuttaa tutkimuksen tekemiseen, minkä vuoksi tutkimuksen luotettavuutta tukee tutkijoiden ihmiskäsityksen julkituominen. (Varto 1992, 31, 65–68.) Olemme tutkielmamme luotettavuuden kannalta huomioineet tutkielmassamme sen, että teemme näkyväksi

omaan taustaamme, kiinnostuksemme kohteisiin ja ihmiskäsitykseen liittyviä tekijöitä. Näiden tekijöiden esille tuominen mahdollistaa sen, että pystymme paremmin tunnistamaan niiden mahdolliset vaikutukset tutkielmaamme.

Omista taustoistamme johtuen meillä oli tutkielman alussa ennakkokäsityksenä se, että taide ja osallisuus voivat motivoida ja tukea nuorta tarkastelemaan omaa itseään. Voi olla mahdollista, että positiivinen ennakkokäsitys taiteen ja osallisuuden sopimisesta itsetuntemuksen vahvistamiseen on ohjannut tarkasteluamme ja vaikuttanut jollakin tasolla tutkielmamme tulosten luotettavuuteen. Toisaalta on hyvä huomioda se, että tutkimuskirjallisuudessa ei esiintynyt näkemymiä siitä, että taiteellinen toiminta tai osallistavat menetelmät eivät sopisi tukemaan nuoren itsetuntemuksen kehitystä oppilaanohjauksen kontekstissa. Tästä näkökulmasta tarkasteltuna voidaan olettaa, että ennakkokäsityksen vaikutus tutkimustulosten luotettavuuteen on luultavasti ollut melko vähäinen.

Tutkielmamme menetelmänä käytettiin sovelletusti tulkitsevaa käsiteanalyysia, joka on sovellettu perinteisemmästä käsiteanalyysista. Menetelmän soveltamisen tarkoituksena oli saada erityisesti taloustieteissä hyödynnetty menetelmä sopimaan kasvatustieteelliseen tutkimukseen. Tutkielmamme luotettavuuden kannalta oli tämän vuoksi tärkeä käsitellä mahdollisimman laajasti sitä, miten olemme menetelmää soveltaneet ja miksi. Luotettavuuden kannalta oli myös tärkeää, että noudatimme tutkielmassamme soveltamaamme menetelmää. Tällä tarkoitamme sitä, että menetelmä ei muokkautunut tutkimustulostemme mukaiseksi, vaan menetelmä sovellettiin tutkielmaan tutkielman tutkimuskysymysten ja aineiston pohjalta, ja menetelmää käytettiin sellaisena tutkielmassa.

Lämsän ja Takalan (2001, 380, 386) mukaan tulkitsevaan käsiteanalyysiin menetelmänä sisältyy vahvasti tutkijan tekemät tulkinnat käsitteiden merkityksistä. Käsiteanalyysi mahdollistaa sen, että tutkija pystyy tekemään erilaisia tulkintoja tutkittavasta kohteesta tai ilmiöstä. Merkitykset, joita tutkija tuo tulkintojen kautta esille, heijastelevat aina tutkijan maailmaa ja todellisuutta (Alasuutari

1999, 59–60). Tutkielmamme luotettavuuden lisäämiseksi olemme pyrkinneet aina tuomaan esille ja avaamaan tarkasti sen, mihin tulkintamme perustuvat.

Tutkielman tulosten yleistettävyyttä tukee se, että tutkielmassa on käytetty laajaa ja monipuolista lähdeaineistoa. Lisäksi tutkielman tulosten siirrettävyyttä tukee se, että tutkielmassa on käytetty esimerkiksi tutkielman kontekstin tarkastelussa lähteitä, jotka määrittelevät valtakunnallisesti oppilaanohjauksen sisältöjä ja tavoitteita. Tutkielman yleistettävyyteen ja tulosten siirrettävyyteen liittyy kuitenkin myös haasteensa. Yhtenä haasteena voidaan nähdä se, että tutkielman keskeisenä tarkoituksena on ollut tiedon tarjoaminen aiheesta, jota on aikaisemmin tutkittu vain vähän. Tutkielman ensisijaisena tarkoituksena ei siis ole ollut pyrkiä tulosten laajaan yleistettävyyteen, vaan tuoda teoreettinen näkökulma sellaiseen aiheeseen, jota ei ole vielä paljon tutkittu ja tätä kautta luoda pohjaa aiheesta mahdollisesti tehtäville jatkotutkimuksille. Lisäksi tutkijoiden omat tulkinnat ovat tuoneet tutkimukseen subjektiivisen ulottuvuuden, joka on saattanut vaikuttaa tutkielman tulosten yleistettävyyteen ja siirrettävyyteen.

Tutkielman eettisyydessä on huomioitu se, että tutkielmassa noudatetaan hyvää tieteellistä käytäntöä. Tämä on huomioitu esimerkiksi siten, että tutkijan ja lähteiden välisestä keskustelusta on erotettu tutkijan ja lähteen äänet eli lähteitä ja niiden tekijöitä on kunnioitettu viittaamalla niihin asianmukaisesti ja erottamalla niistä selkeästi tutkijoiden havainnot ja näkemykset. Lisäksi tutkielman eettisyyttä on tuettu muun muassa selkeällä tutkimustuloksista raportoimisella sekä tutkimustulosten julkisuudella.

## 6 MENETELMÄPAKETTI

Tämän luvun tarkoituksena on tarkastella tutkielmamme toista osaa eli menetelmäpakettia. Luvussa 6.1 liitetään tutkielmamme tutkimustulokset menetelmäpakettiin tarkastelemalla sitä, miten tutkimustulokset on huomioitu tehtävien ja harjoitusten suunnittelussa. Luvussa 6.2 esitellään menetelmäpaketin rakenne.

### 6.1 Tutkimustulosten näkyminen menetelmäpaketissa

Menetelmäpaketin tehtävät on suunniteltu siten, että niitä voi hyödyntää kaikilla yläkoulun vuosiluokilla. Tutkielman tulokset osoittivat, että oppilaanohjauksen sisällöt eivät ole tiukasti sidottuina tiettyihin vuosiluokkiin, sillä sisältöjen käsittelyssä voi olla alueellisia eroavaisuuksia. Tulokset osoittivat myös, että tutkielmamme teemat, kuten itsetuntemus ja urasuunnittelu, ovat oppilaanohjauksessa keskeisessä roolissa, minkä vuoksi niiden teemojen kanssa työskennellään läpi koko yläkoulun oppilaanohjauksen. Menetelmäpaketin tehtäviä voi hyödyntää joko isompina kokonaisuuksina tai yksittäisinä tehtävinä ja tehtävien purkuosuuksien sisältöä voidaan ohjata kunkin vuosiluokan tavoitteiden mukaisesti, mikä tukee menetelmäpaketin sopivuutta eri vuosiluokille.

Menetelmäpaketin tehtävien suunnittelua on ohjannut opetussuunnitelman tavoitteet sekä teoreettisen tarkastelun kautta tehdyt havainnot siitä, millä tavoin taide ja osallisuus voivat tukea itsetuntemuksen kehitystä. Kokemuksemme teatterin ja erilaisten ilmaisutaidollisten ryhmien ohjaamisesta sekä opetus- ja ohjausosaamisemme ovat toimineet vahvana tukena menetelmäpaketin tehtävien suunnittelussa. Monet oppaassa hyödynnetyt menetelmät on sovellettu ilmaisutaidossa ja teatterin tekemisessä yleisesti tunnetuista menetelmistä. Osaan menetelmäpaketin harjoituksista taas on haettu innoitusta ohjaus- ja draamakirjallisuudesta sekä positiivisesta psykologiasta.

## Miten menetelmäpaketin tehtävissä näkyy...

**...holistinen ihmiskäsitys?** Holistinen ihmiskäsitys näkyy tehtävissä siten, että niissä on pyritty huomioimaan mahdollisimman hyvin ihmisen kokonaisvaltaisuus. Tätä on tavoiteltu erityisesti sillä, että tehtävät ovat monipuolisia ja niillä pyritään aktivoimaan ihmisen olemisen eri muotoja.

Miten ihmisen eri olemisen muotojen huomioiminen näkyy konkreettisesti menetelmäpaketin tehtävissä? Esimerkiksi siten, että tehtävien jälkeen on aina purku, jonka tarkoituksena on tukea sitä, että oppilaat voivat halutesaan ilmaista sen, millaisia tunteita tehtävä on heissä herättänyt. Tehtävissä ja niihin liittyvissä keskeisissä toiminnoissa pyritään kannustamaan oppilaita ottamaan vastuuta omasta elämästään ja tekemään harkittuja valintoja. Esimerkiksi oppilaankirjan tehtävien tarkoituksena on viedä yhdessä ja etäännytetysti käsiteltyjä teemoja lähemmäs omaa elämää. Kehollisuus ja toiminnan kautta oppiminen ovat läsnä lähes jokaisessa tehtävässä.

Tehtävissä huomioidaan myös vuorovaikutuksellisuus. Tehtävien avulla pyritään saamaan oppilaille näkyväksi se, millainen vaikutus heidän ympäristöllään voi olla heidän valintoihinsa. Tämän tarkoituksena on auttaa nuorta tiedostamaan hänen sosiaalisia sidoksiaan sekä sitä, millaisia vaikutuksia niillä häneen voi olla.

**...itsetuntemus?** Menetelmäpaketti on kokonaisuudessaan suunniteltu itsetuntemuksen eri osa-alueiden ympärille. Osa-alueista menetelmäpakettiin on valittu erityisesti ne, joissa huomasimme teoreettisen osan tulosten pohjalta nuorten tarvitsevan eniten tukea. Jokaisen menetelmäpaketin tehtävän tarkoituksena on siis pohjimmiltaan tukea oppilaiden itsetuntemuksen kehitystä.

Tehtävissä pyritään sanoittamaan itsetuntemusta ja sen eri osa-alueita, sekä tarkastelemaan ja kehittämään niitä tietoisesti. Sanoittamista tukevat erityisesti tehtävät, joissa oppilaat esimerkiksi tunnistavat omia ja toisten vahvuuksia. Tehtävät on suunniteltu siten, että niissä on aina purku. Purun tehtävänä on osaltaan auttaa oppilasta havainnoimaan omaa itseään ja käsittelemään niitä ajatuksia ja tunteita, joita he huomaavat heissä heränneen tehtävien aikana. Lisäksi oppilaankirjan tehtävät on suunniteltu tukemaan oppilaan reflektointia eli tietoista itsensä ymmärtämistä ja tarkastelua.

Menetelmäpaketin tehtävät on suunniteltu siten, että niiden on tarkoitus tukea oppilaan aktiivisuutta ja oman ajattelun kehittymistä, joilla on nähty olevan vahva yhteys itsetuntemuksen kehitykseen. Tehtävissä on tämän vuoksi mahdollisimman vähän sellaisia tehtäviä, jotka tehdään oppilaanohjaajan johdolla. Tehtävien teossa korostuu vuorovaikutuksellisuus, jonka on todettu tukevan myös itsetuntemuksen kehitystä. Ryhmissä työskentelyn ja keskustelujen tarkoituksena on tutkia sosiaalista todellisuutta ja auttaa nuorta hahmottamaan erilaisia näkökulmia tutkittaviin asioihin sekä oppimaan jotain uutta itsestään.

...**taide?** Tutkielmamme ensimmäinen osa osoitti, että taiteesta ammentavat tekemisen, toiminnan ja tutkimisen tavat sopivat hyvin oppilaanohjauksen menetelmiksi. Menetelmäpaketin tehtävien tarkoituksena on antaa tilaa oppilaiden luovuudelle ja mielikuvitukselle, sekä niin kutsutulle ”tarkkaan katsomiselle”. Tehtävissä pyritään pysähtymään itsetuntemuksen ympärille sekä yhteisesti tarkastella ja pohtia sen ulottuvuuksia.

Taiteille ominainen moninäkökulmaisuus ja erilaisten tutkimisen tapojen samanarvoisuus ovat menetelmäpaketin tehtävien perusta. Tämä näkyy erityisesti siinä, että tehtävien ja harjoitusten toteutustavat ovat kirjavia. Tehtäviä ja harjoituksia tehdään esimerkiksi näytellen, patsailla, kirjoittaen



ja piirtäen. Tehtävät sisältävät myös erilaisten roolien ottamista ja niihin eläytymistä.

...**osallisuus?** Menetelmäpaketin tehtävien tarkoituksena on pelkän passiivisen osallistumisen sijaan lisätä oppilaiden aktiivista ajattelua ja tunnetta siitä, että yhdessä tehty ja koettu on heille merkityksellistä. Tämä näkyy esimerkiksi siinä, että menetelmäpaketissa on tehtäviä, joissa oppilailla on mahdollisuus valita ja siinä, että tehtäviä pyritään tekemään mahdollisimman vähän oppilaanohjaajan johdolla.

Tehtävissä pyritään tuomaan oppilaiden äänet sekä mielipiteet kuuluviin. Lisäksi heitä ohjataan ottamaan vastuuta omasta toiminnastaan ja tehtävien edetessä oppilaat saavat harjoitella oma-aloitteisuutta ja itseohjautuvuutta. Tavoitteena tehtävissä on myös auttaa oppilaita kokemaan itsensä tarpeellisiksi ja tärkeiksi sen kautta, että he saavat tuoda esille omia ajatuksiaan ja tunteuksiaan esimerkiksi tehtävien purkamisvaiheessa.

...**ammatinvalinta ja urasuunnittelu?** Tehtävien avulla lisätään oppilaiden tietoa erilaisista ammateista ja siitä, millaisia ominaisuuksia ammateissa tarvitaan. Lisäksi oppilaita tuetaan pohtimaan omakohtaisesti sitä, mikä ammatti olisi heille sopiva ja miksi. Tehtävissä autetaan oppilaita pohtimaan omia valintojaan ja niihin vaikuttavia tekijöitä, mikä osaltaan tukee oppilaan urasuunnittelutaitoja. Jokaisella tunnilla käsitellään ammatteja eri tavoin, esimerkiksi liittämällä ammattiin erilaisia vahvuuksia tai pohtimalla ammatteihin ja omiin kykyihin liittyviä uskomuksia.

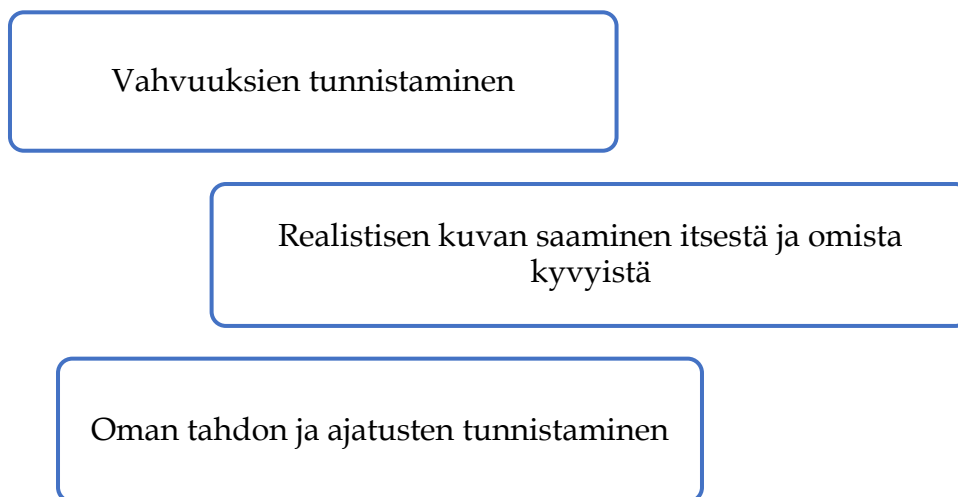
Tehtävissä on huomioitu lisäksi se, että niissä käsitellään monipuolisesti eri ammatteja. Menetelmäpakettiin on valittu eri koulutustason vaativia sekä eri ammattialoja edustavia ammatteja. Lisäksi oppilailla on joissakin tehtävissä mahdollisuus valita sellaisia ammatteja, jotka ovat heille jo tuttuja ja

joita he haluavat käsitellä. Laaja eri ammattien käsittely tukee sitä, että nuoret oppivat tunnistamaan erilaisia mahdollisuuksia suhteessa heidän tulevaisuuden ammattiin.

Itsetuntemus ja sen osa-alueet ovat menetelmäpaketin perusta ja teema, joka näkyy kaikissa tehtävissä. Ammatinvalinta ja urasuunnittelu puolestaan antavat tehtäville näkökulman, jotka edellyttävät itsetuntemuksen vahvistamista. Taide ja osallisuus antavat tehtäville erilaisia muotoja sekä pyrkivät tekemään tuntien toiminnasta oppilaille merkityksellistä.

## 6.2 Menetelmäpaketin rakenne

Menetelmäpaketti rakentuu kolmen itsetuntemuksen osa-alueen ympärille. Nämä kolme itsetuntemuksen osa-aluetta on esitelty alla olevassa kuviossa (Kuvio 4):



KUVIO 4. Itsetuntemuksen osa-alueet. (Sovellettu teoksista Dunderfelt 2006, Isokorpi 2004 & Ojanen 2011)

Osa-alueet valittiin menetelmäpakettiin siksi, että niiden nähdään tukevan parhaiten nuorten itsetuntemuksen kehitystä heidän tulevaisuuden suunnitelmiansa rakentumisen näkökulmasta. Valintaan on vaikuttanut myös se, että tutkimusten mukaan (tutkimuksia on käsitelty luvussa 4) nuoret tarvitsevat juuri näihin itsetuntemuksen osa-alueisiin eniten tukea.

Omien vahvuuksien tunnistaminen auttaa nuorta hahmottamaan, missä hän on hyvä. Kun nuori hahmottaa vahvuuksiaan, hänen on helpompi miettiä, missä ammatissa hän voi niitä tulevaisuudessa hyödyntää. Vahvuuksien tunnistaminen tukee vahvasti realistisen kuvan saamista itsestä ja omista kyvyistä. On tärkeää, että nuorella on realistinen kuva omasta itsestään, jotta hän ei aliarvioi itseään ja omia kykyjään tehdessään tulevaisuuden valintoja. Nuoren olisi myös hyvä oppia tunnistamaan, mihin ajatukset esimerkiksi siitä, että hän ei ole tarpeeksi hyvä jossain, perustuvat. Oman tahdon ja ajatusten tunnistaminen tukee nuoren omien kiinnostusten kohteiden pohdintaa, mikä auttaa nuorta hahmottamaan hänelle mieleisiä vaihtoehtoja. Teeman tarkoituksena on myös auttaa nuorta tunnistamaan omat mielipiteensä ja ajatuksensa esimerkiksi vanhempien toiveista tai ystävien valinnoista.

Menetelmäpaketti on suunniteltu 75 minuutin oppitunneille, mutta menetelmäpaketin tehtävät ja harjoitukset ovat myös sellaisia, joita voidaan tarvittaessa käyttää yksittäisinä tai jakaa 45 minuutin oppitunneille. Jokaisen tehtävän yhteyteen on merkitty tehtävän arvioitu kesto ja tehtävän tarkoitus. Jokaisen oppitunnin ohjeistuksen alussa on lyhyt muistilista ohjaajalle siitä, mitä hänen tulisi oppitunnin ja tehtävien teon aikana huomioida. Muistilistoissa käsitellään esimerkiksi tunneilla tarvittavia materiaaleja ja välineitä sekä vinkkejä oppilaiden ohjaamiseen tehtävien aikana. Tunneilla tarvittavat materiaalit on koottu liitteiksi menetelmäpaketin loppuun.

Menetelmäkokonaisuus alkaa tunnilla, jonka tarkoituksena on tutustuttaa oppilaat käsiteltäviin teemoihin ja luoda ryhmälle hyvä työskentelyilmapiiri. Seuraavilla tunneilla käsitellään itsetuntemuksen eri osa-alueita teemoittain siten, että käsittely alkaa omien vahvuuksien tarkastelusta, jonka jälkeen siirrytään realistisen kuvan hahmottamiseen itsestä ja sen jälkeen oman tahdon ja ajastusten tunnistamiseen. Viimeisellä tunnilla on tehtävä, jonka tehtävänä on koota yhteen aiemmin käsiteltyjä asioita. Olisi myös hyvä, jos teemakertojen jälkeen jäisi aikaa laajemmin ja kootusti purkaa yhdessä koettuja ja opittuja asioita.

Menetelmäpakettiin sisältyy viisi äänitettä. Tutkielman tekijät ovat käsikirjoittaneet äänitteillä kuultavat kohtaukset. Äänitteiden teossa ovat olleet mukana teatteritaiteen ammattilaiset ja teatteri-ilmaisun ohjaajat. Äänitteet ovat kuunneltavissa menetelmäpaketissa olevien linkkien kautta. Menetelmäpaketin mukana tulee myös oppilaankirja, jonka tarkoituksena on tukea oppilaan reflektiota tuntien aikana sekä antaa oppilaalle konkreettisen tuotoksen tunneilla käsitellyistä aiheista. Oppilaankirjassa on erilaisia lyhyitä tehtäviä, jotka liittyvät tunneilla käsiteltyihin aiheisiin. Oppilaankirjan täyttämiseen on varattu aikaa jokaiselle opitunnille.

Menetelmäpaketin rakenteessa on huomioitu se, että sitä voidaan käyttää ohjauksen tukena pro gradu -tutkielmasta erillisenä ja itsenäisenä kokonaisuutena. Tämän vuoksi menetelmäpaketissa on esimerkiksi lyhyt sisällön esittely ja omat sisälly- ja lähdeluettelonsa. Menetelmäpaketin alkuun on myös luetteloitu kaikki tehtävät ja harjoitukset sekä lyhyet kuvaukset niistä. Luettelon tarkoituksena on antaa yleiskuva tehtävistä, mutta myös tukea sitä, että ohjaajat voivat halutessaan käyttää tehtäviä yksittäin.

## LÄHTEET

- Ahvenainen, M., Korento, K., Ollila, J., Jokinen, L., Lehtinen, N. & Ahtinen, J. 2014. Tulevaisuus – paljon mahdollista. Tulevaisuusohjauksen ajatuksia ja tekoja. Tulevaisuuden tutkimuskeskus, Turun yliopisto. Turku: Painosalama Oy.
- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. 3. painos. Tampere: Vastapaino.
- Brown, D. 2016. Career information, career counseling, and career development. 11. painos. Boston: Pearson.
- Dunderfelt, T. 2006. Voimavarana itsetuntemus. Helsinki: Kirjapaja Oy.
- Eisner, W. E. 2002. The creation of mind. Yale University Press.
- Geldard, K. & Geldard, D. 1999. Counselling Adolescents. SAGE Publications.
- George, R. & Cristiani, T. 1990. Counseling: theory and practice. 3. painos. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Gretschel, A. 2002. Kunnallisen nuorten osallisuusympäristön perustaminen. Teoksessa Gretschel, A. (toim.) Lapset, nuoret ja aikuiset toimijoina. Artikkeleita osallisuudesta. Helsinki: Suomen kuntaliitto, 48–62.
- Hannula, A. 2000. Tiedostaminen ja muutos Freiren ajattelussa. Systemaattinen analyysi Sorrettujen pedagogiikasta. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen julkaisuja 167. Helsinki. Helsingin yliopiston verkkojulkaisut.
- Heikkinen, H. 2005. Draamakasvatus - opetusta, taidetta, tutkimista! Jyväskylä: Gummerus.
- Hirsjärvi, S. 2016. Metodologiset ja teoreettiset lähtökohdat. Teoksessa Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (toim.) Tutki ja kirjoita. 21. painos. Helsinki: Tammi, 123–166.
- Hotulainen, R., Lappalainen, K. & Sointu, E. 2015. Lasten ja nuorten vahvuuksien tunnistaminen. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) Positiivisen psykologian voima. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 264–280.
- Hyyryläinen, A. & Leminen, A-P. 2003. Epävarmuuden sietämätön keveys – Uranvalinnan ohjaus suunnistamisen apuna? Teoksessa Lairio, M. & Puukari, S. (toim.) Ohjauksen uudet orientaatiot. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 97–109.

- Hyyryläinen, A. 2004. Pedagoginen draama ammatillisessa opetuksessa – oppimisen, ohjauksen ja draaman yhteyttä etsimässä. Teoksessa Onnismaa, J. Pasanen, H. & Spangar, T. (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3: ohjaustyön välineet. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus, 62-78.
- Hänninen, P. 2011. Omaa polkua tulevaisuuteen. Teoksessa Kasurinen, H., Merimaa, E. & Pirttiniemi, J. (toim.) OPO: Opinto-ohjaajan käsikirja. Helsinki: Opetushallitus, 72-85.
- Häyrynen, Y-P. 2008. Koulutus- ja ammattiura. Teoksessa Lyytinen, P. Korkiakangas, M. & Lyytinen, H. (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan – Kehitys kontekstissaan. 8. painos. Helsinki: WSOY, 368-380.
- Isokorpi, T. 2004. Tunneoppia parempaan vuorovaikutukseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kasurinen, H. 2002. Nuorten tulevaisuusorientaatio. Teoksessa Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1: ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus, 207-220.
- Kasurinen, H. & Merimaa, E. 2005. Oppilaanohjaus. Teoksessa Peltonen, H. (toim.) Opiskelun tuki esi- ja perusopetuksessa. Virikkeitä ja toimintamalleja yleisen ja erityisen tuen järjestämiseksi. Opetushallitus, 43-62.
- Keltikangas-Järvinen, L. 1994. Hyvä itsetunto. Helsinki: WSOY.
- Kouki, E. 2009. ”Käsitteitä tarpeen mukaan” – Kirjallisuustieteelliset käsitteet lukion kirjallisuudenopetuksessa. Väitöskirja. Kasvatustieteiden tiedekunta, Turun yliopisto.
- Lairio, M., Puukari, S. & Varis, E. 1999. Opinto-ohjaajan toimenkuva. Teoksessa Lairio, M. & Puukari, S. (toim.) Opinto-ohjaajan toimenkuva muuttuvassa yhteiskunnassa. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Lairio, M. & Varis, E. 2000. Opinto-ohjaajan uudistuva toimenkuva muuttuvassa yhteiskunnassa. Kasvatus 31 (1), 5-18.
- Lehto, A-M. 2009. Työelämän laadun kolme vuosikymmentä. Teoksessa Pärnänen, A. & Okkonen, K-M. (toim.) Työelämän suurten muutosten vuosikymmenet. Helsinki: Tilastokeskus.
- Lerikkanen, J. 2011. Siltamalli koulutus- ja uravalinnan tukena. Teoksessa Kasurinen, H., Merimaa, E. & Pirttiniemi, J. (toim.) OPO: Opinto-ohjaajan käsikirja. Helsinki: Opetushallitus, 55-62.

- Mulari, M. 2013. Tietoisien ammatinvalinnan opas. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Niemi, P. 2016. Ohjaus ja oppilaiden urapohdinta. Turkulaisten peruskoulun päättöluokkalaisten ohjauskokemukset urapohdinnan selittäjinä. Väitöskirja. Turku: Turun yliopisto.
- Nissilä, P., Lairio, M. & Puukari, S. 2001. Minäkäsityksen tukeminen ohjauksessa. Teoksessa Lairio, M. & Puukari, S. (toim.) Muutoksista mahdollisuuksiin. Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 91–102.
- Nivala, E & Ryytänen, S. 2013. Kohti sosiaalipedagogista osallisuuden ideaalia. Sosiaalipedagoginen aikakausikirja 14, 9–41.
- Nuorisotakuu. Opetus- ja kulttuuriministeriön ylläpitämät verkkosivut. Viitattu 23.2.2018. <http://nuorisotakuu.fi/tietoa-nuorisotakuusta>
- Nurmi, J-E. 2008. Nuoruusiän kehitys: etsintää, valintoja ja noidankehiä. Teoksessa Lyytinen, P. Korhonen, M. & Lyytinen, H. (toim.) Näkökulmia kehityopsykologiaan - Kehitys kontekstissaan. 8. painos. Helsinki: WSOY, 256–274.
- Näsi, J. 1980. Ajatuksia käsiteanalyysistä ja sen käytöstä yrityksen taloustieteessä. Yrityksen taloustieteen ja yksityisoikeuden laitoksen julkaisuja. Sarja A2: Tutkielmia ja raportteja 11. Tampereen yliopisto.
- Ojanen, M. 2011. Minä ja muut: itsetuntemuksen kirja. Helsinki: Kirjapaja.
- Onnismaa, J. 2004. Vanha ja uusi ura. Teoksessa Onnismaa, J. Pasanen, H. & Spangar, T. (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3: ohjaustyön välineet. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus, 275–285.
- Opetushallitus. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004.
- Opetushallitus. 2014a. Hyvän ohjauksen kriteerit - Hyvän ohjauksen kriteerit perusopetukseen, lukiokoulutukseen ja ammatilliseen koulutukseen. Opetushallituksen julkaisu.
- Opetushallitus. 2014b. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.
- Opetushallitus. 2015. Lukion opetussuunnitelman perusteet.
- Opetushallitus. 2017. Oppilaanohjaus ja työelämään tutustuminen. Viitattu 28.11.2017. [www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/perusopetus/oppilaan\\_tukeminen/oppilaan\\_ohjaus](http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/oppilaan_tukeminen/oppilaan_ohjaus)

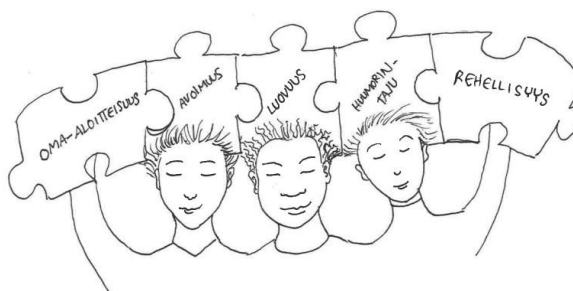
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2018a. Uusi lukio. Hankkeet ja säädösvalmistelut. Viitattu 23.2.2018. [www.minedu.fi/uusilukio](http://www.minedu.fi/uusilukio)
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2018b. Ammatillisen koulutuksen reformi. Hankkeet ja säädösvalmistelu. Viitattu 23.2.2018. [www.minedu.fi/amisreformi](http://www.minedu.fi/amisreformi)
- Organisation for Economic Co-operation and Development. 2004. Career guidance and public policy: Bridging the gap. Paris: OECD.
- Peavy, V. 1999. Sosiodynaaminen ohjaus – Konstruktivistinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön. Suom. Auvinen, P. Helsinki: Psykologien Kustannus Oy.
- Peavy, V. 2004. Sosiodynaamisen ohjauksen opas. Suom. Auvinen, P. Helsinki: Psykologien Kustannus Oy.
- Perusopetuslaki 628/1998. Oikeus saada opetusta. Annettu Helsingissä. Viitattu 29.11.2017. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Pilli-Sihvola, M. 2000. Urasuunnitteluohjausta internetissä. Teoksessa Onnismaa, J. Pasanen, H. & Spangar, T. (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3: ohjaustyön välineet. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus, 34–43.
- Puusa, A. 2008. Käsiteanalyysi tutkimusmenetelmänä. Premissi 4/2008, 36–42.
- Rauhala, L. 1999. Ihmisen ainutlaatuisuus. 2. painos. Helsinki: Yliopistopaino.
- Rauhala, L. 2005. Ihmiskäsitys ihmistyössä. Helsinki: Yliopistopaino.
- Rinkinen, A. & Siippainen, M. 2012. Ohjauksen polkuja. Perusopetuksen oppilaanohjauksen kehittämistoiminnan hyvät käytänteet. Helsinki: Opetushallitus.
- Räsänen, M. 2008. Kuvakulttuurit ja integroiva taideopetus. Jyväskylä: Gummerus.
- Sipilä, N., Kestilä, L. & Martikainen, P. 2011. Koulutuksen yhteys nuorten työttömyyteen - Mihin peruskoulututkinto riittää 2000-luvun alussa? Yhteiskuntapolitiikka 76 (2011):2, 121–134.
- Särkelä-Kukko, M. 2014. Osallisuuden eriarvoisuus ja eriarvoistuminen: Mistä puhumme, kun puhumme osallisuudesta? Teoksessa Jämsén, A. & Pyykkönen, A. (toim.) Osallisuuden jäljillä. Pohjois-Karjalan Sosiaaliturvayhdistys ry. Saarijärvi.



- Takala, T. & Lämsä, A. 2001. Tulkitseva käsitetutkimus organisaatio- ja johtamistutkimuksen tutkimusmetodologisena vaihtoehtona. *Liiketaloudellinen aikakauskirja* 50, 3: 371–390.
- Taloudellinen tiedotustoimisto. 2016. Kun koulu loppuu – Nuorten unelmia. Viitattu 3.10.2017. <https://www.tat.fi/materiaalipankki/nuorten-unelmia-julkaisu/>
- Taloudellinen tiedotustoimisto. 2017. Kun koulu loppuu – nuorten tulevaisuusraportti. Viitattu 11.12.2017. <https://www.tat.fi/materiaalipankki/kun-koulu-loppuu-nuorten-tulevaisuusraportti-2017/>
- Toivakka, S. & Maasola, M. 2011. Itsetunto kohdalleen! Harjoituksia itsetuntemuksen ja vuorovaikutustaitojen oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Varto, J. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Vehviläinen, J. 2006. Nuorten osallisuushankkeen hyvät käytännöt. Opetushallitus.
- Vellonen, V. & Äikäs, A. 2017. Osallisuuden ja minäpystyvyyden vahvistaminen, kun nuorella on laaja-alaisia tuen tarpeita. Teoksessa Puukari, S., Lappalainen, K. & Kuorelahti, M. (toim.) Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ventola, M-R. 2013. Osallistava teatteri – laadukas aikalaiskonsepti. Lisensiaatin tutkimus. Esittävien taiteiden tutkimuskeskus. Teatterikorkeakoulu. Helsingin yliopisto.
- Viirkorpi, P. 1993. Osallisuus, yhteistyö, valta, muutos... – asuinalueen uusi suunnittelujärjestelmä. Helsinki: Suomen kuntaliitto.
- Virtanen, H. 2016. Essays on Post-Compulsory Education Attainment in Finland. Väitöskirja. Helsinki: Aalto-yliopisto.
- Wiio-von Konow, L. 2006. Osallistava ohjaus: Dilemma, paradoksi vai jotain muuta? Hämeen ammattikorkeakoulu: Ohjaustoiminnan koulutusohjelma.
- Yliopistolaki. Lakimuutos 256/2015. Opiskelupaikkojen varaaminen. Annettu Helsingissä. Viitattu 23.3.2018.  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150256>

# MENETELMÄPAKETTI

## Sisältö



87 **SISÄLLÖN KUVAUS**

89 **LUETTELO TEHTÄVISTÄ JA HARJOITUKSISTA**

92 **ENSIMMÄINEN OPPITUNTI**

Itsetuntemus-teemaan tutustuminen ja lämmittely

Vahvuuksien tunnistaminen

99 **TOINEN OPPITUNTI**

Vahvuuksien tunnistaminen

104 **KOLMAS OPPITUNTI**

Realistisen kuvan saaminen itsestä ja omista kyvyistä

108 **NELJÄS OPPITUNTI**

Oman tahdon ja ajatusten tunnistaminen

112 **VIIDES OPPITUNTI**

Taidot käyttöön!

116 **LÄHTEET**

117 **LIITTEET**

**LIITE 1 Vahvuuskortit**

**LIITE 2 Oppilaankirja**

**LIITE 3 Hahmot ja heidän tarinansa**

**LIITE 4 Käsikirjoitukset**

**LIITE 5 Haastatteluun valmistautuminen**

**LIITE 6 Ohjeet haastattelijalle**

**LIITE 7 Ohjeet tarkkailijalle**

## Sisällön kuvaus

Tämän menetelmäpaketin tarkoituksena on tarjota yläkoulun oppilaanohjajille tai muuten ohjaustyössä toimiville erilaisia menetelmiä itsetuntemuksen tarkasteluun ja kehittämiseen ammatinvalinnan ja urasuunnittelun näkökulmista. Menetelmäpaketissa hyödynnetään taidetta ja osallistavia menetelmiä itsetuntemuksen tarkastelun tukena.

Menetelmäpaketti rakentuu viidestä oppitunnista (oppitunnin kesto 75 minuuttia), joissa käsitellään kolmea itsetuntemuksen eri osa-aluetta. Osa-alueita ovat:

### VAHVUUKSIEN TUNNISTAMINEN

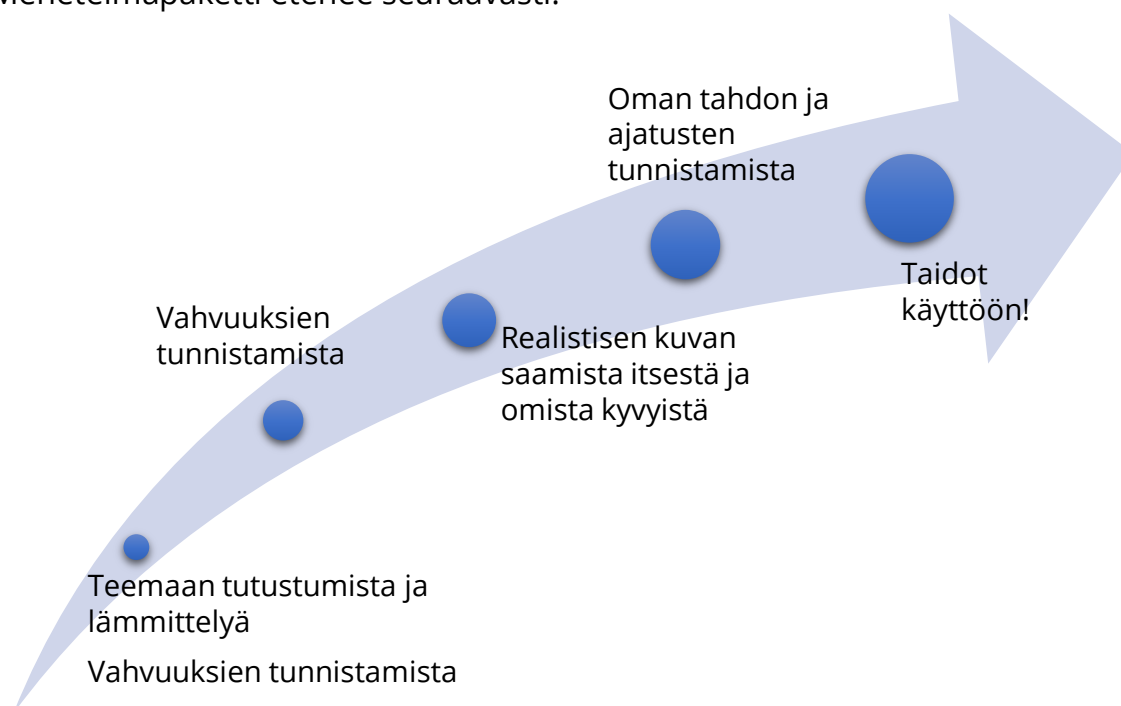
### REALISTISEN KUVAN SAAMINEN ITSESTÄ JA OMISTA KYVYISTÄ

### OMAN TAHDON JA AJATUSTEN TUNNISTAMINEN

Osa-alueet on valittu menetelmäpakettiin siksi, että useiden tutkimusten mukaan (ks. Nurmi 2008; Taloudellinen tiedotustoimisto 2017) nuoret tarvitsevat näihin itsetuntemuksen osa-alueisiin eniten tukea tehdessään tulevaisuuttaan koskevia valintoja.

Menetelmäpaketti on suunniteltu yhdeksi kokonaisuudeksi, jonka harjoituksia voi kuitenkin hyödyntää myös yksittäin ohjauksen tukena. Harjoitukset ja lyhyet kuvaukset niistä on koottu omaksi luettelokseen menetelmäpaketin alkuun, jotta yksittäisiä harjoituksia on helpompi tarvittaessa ottaa käyttöön.

Menetelmäpaketti etenee seuraavasti:



Jokaisen oppitunnin alussa on lyhyt muistilista ohjaajalle oppitunnin tueksi. Menetelmäpaketin mukana tulee myös **oppilaankirja** (LIITE 2), jonka tavoitteena on auttaa nuoria hahmottamaan omia vahvuuksiaan ja sitä, mitä he osaavat sekä missä he vielä tarvitsevat harjoitusta. Oppilaankirja ja sen tehtävät tarjoavat oppilaille mahdollisuuden purkaa omia ajatuksiaan. Oppilaankirjaa täytetään jokaisella tunnilla ja tehtävät vaihtelevat eri tuntien teemojen mukaan.

Menetelmäpaketti on osa ohjausalan *Teoriaa ja menetelmiä: taide ja osallisuus itsetuntemuksen kehityksen tukena yläkoulun oppilaanohjauksessa ammatinvalinnan ja urasuunnittelun näkökulmista* (2018) pro gradu -tutkielmaa. Tutkielmassa tarkasteltiin teoreettisesti kysymystä: *Miten taide ja osallisuus voivat tukea nuoren itsetuntemuksen kehitystä yläkoulun oppilaanohjauksessa ammatinvalinnan ja urasuunnittelun näkökulmista?* Tämä menetelmäpaketti pohjautuu tutkielman tuloksiin. Tutkielmasta löytyy muun muassa aiheeseen liittyvä laajempi teoreettinen tausta sekä perustelut menetelmäpaketin tehtävien valinnoille. Tutkielma on saatavilla sähköisesti JYX-julkaisuarkistosta.

Elli Laine ja Mesimaaria Lammi

## Luettelo tehtävistä ja harjoituksista

### 10 väittämää

10 itsetuntemukseen liittyvää väitettä, joihin oppilaita pyydetään vastaamaan peukkua näyttämällä. Tehtävän tarkoituksena on johdatella aiheeseen ja hahmottaa lähtötilannetta.

### Vahvuus vai ei?

Tehtävä, jonka avulla pohditaan, mitkä ominaisuudet ovat vahvuuksia, mitkä taas eivät. Tehtävässä liikutaan luokassa puolelta toiselle oman vastauksen mukaisesti, jonka jälkeen keskustellaan vastauksista.

### Vahvuusmarkkinat

Tehtävän tarkoituksena on auttaa oppilaita hahmottamaan vahvuuksiaan ja tunnistamaan muiden vahvuuksia. Tehtävässä tehdään kauppaa vahvuuskorteilla.

### Vahvuudet -kotitehtävä

Oppilaat pyytävät kahta tai kolmea hänelle läheistä tai tuttua ihmistä kirjoittamaan ylös viisi vahvuutta, joita he hänessä näkevät. Vahvuudet tuodaan seuraavalle tunnille, jossa niitä käsitellään erilaisten kysymysten kautta.

### Mistä minä pidän? -lämmittelytehtävä

Oppilaat istuvat ringissä siten, että yksi oppilas jää ringin keskelle seisomaan. Hänen tehtävänään on sanoa jokin asia, josta hän pitää. Tämän jälkeen kaikki ketkä pitävät samasta asiasta vaihtavat paikkoja keskenään. Ringin keskelle jäänyt jatkaa tehtävää. Tehtävän tarkoituksena on toimia lämmittelynä.

### Vahvuuskertomus

Oppilaat jaetaan ryhmiin. Jokaisen ryhmäläisen tehtävä on kertoa vuorotellen tarina, jossa he ovat kokeneet onnistuneensa tai tehneensä jostain hyvää. Muiden ryhmäläisten tehtävänä on poimia tarinasta ylös vahvuuksia. Tehtävän tarkoituksena on auttaa oppilaita tunnistamaan vahvuuksia.

## **Yhdistä vahvuudet ja ammatit**

Tehtävässä pohditaan eri ammateissa tarvittavia vahvuuksia. Tehtävä toteutetaan aluksi kolmen hengen ryhmissä ja lopuksi arvuutellaan eri ammatteja ja niissä esiintyviä vahvuuksia pantomiimin avulla. Tehtävä on sidottu **Vahvuuskertomus**-tehtävään.

## **Missä olen hyvä?**

Tehtävässä piirretään omakuva, jonka ympärille kirjataan vastauksia kysymyksiin: Missä minä olen hyvä? Mitä ovat minun vahvuuteni? Tehtävän tarkoituksena on auttaa oppilasta hahmottamaan omia vahvuuksiaan.

## **Ponnista ja arvioi**

Tehtävässä lattiaan merkataan viivoja ja oppilaiden tulisi realistisesti arvioida niiden mukaan sitä, kuinka pitkälle heidän on mahdollista hyppätä. Tehtävän tarkoituksena on herätellä pohtimaan sitä, millaisena oppilaat näkevät itsensä ja omat kykynsä.

## **Hahmot ja heidän tarinansa**

Luokassa on eri pisteitä, joilla oppilaat kiertävät ryhmissä. Jokaisella pisteellä on hahmokortti, jossa kerrotaan hahmon tarina. Oppilaille on pisteillä erilaisia tehtäviä, jotka liittyvät sen tarkasteluun, että kuinka realistinen kuva hahmolla itsestään on. Tehtävän tarkoituksena on saada oppilaat pohtimaan sitä, kuinka tärkeää on nähdä itsensä sellaisena, kuin on.

## **Jana**

Oppilaanohjaaja luettelee ammatteja. Oppilaat liikkuvat luokassa kuvitteellisella janalla sen mukaan, kuinka hyvin he uskovat sopivansa kyseiseen ammattiin. Valinnoista keskustellaan jokaisen ammatin jälkeen. Tehtävän tarkoituksena on pohtia realistisesti sitä, mikä ammatti itselle sopisi.

## **Minä haluaisin / toivon -lämmittelytehtävä**

Oppilaat istuvat ringissä siten, että yksi oppilas jää ringin keskelle seisomaan. Hänen tehtävänä on sanoa jokin asia, jota hän toivoo tai haluaa. Tämän jälkeen kaikki ketkä toivovat tai haluavat samaa asiaa vaihtavat paikkoja keskenään. Ringin keskelle jäänyt jatkaa tehtävää.

## **Mitä pitäisi tehdä?**

Tehtävässä kuunnellaan erilaisia äänitteitä. Oppilaiden tehtävä on äänitteiden avulla pohtia, millainen vaikutus muilla voi olla heidän tekeksiinsä valintoihin tai päätöksiin. Tehtävän tarkoituksena on pohtia, mitkä eri asiat voivat vaikuttaa päätösten tekemiseen.

## **Oma tahto esiin!**

Tehtävässä muutetaan valintoihin liittyviä erilaisia tarinoita siten, että oma tahto ja ajatukset pääsevät kuuluviin ja tulevat huomioiduksi tarinoissa. Oppilaat työskentelevät ryhmissä ja tehtävän purku tapahtuu näyttelemällä. Tehtävän tarkoituksena on pohtia, mitkä eri asiat voivat vaikuttaa päätösten tekemiseen, ja miten niihin asioihin voi vaikuttaa.

## **Haastattelutilanteeseen tutustuminen**

Tehtävässä tarkastellaan työhaastattelutilannetta videon avulla ja pohditaan haastattelutilanteen kulkua ja sisältöä. Videosta nostetaan yhteisesti esille tärkeitä kysymyksiä. Tehtävän tarkoituksena on antaa oppilaille kuva siitä, millaisia tilanteita työhaastattelut ovat.

## **Haastattelu**

Tehtävä muodostuu kahdesta osasta. Ensimmäisessä osassa oppilaat miettivät haastattelurungon avulla, mitä vastaisivat työhaastattelussa kysyttäviin kysymyksiin omavalintaisen ammatin näkökulmasta. Toisessa osassa oppilaat pääsevät pareittain tai kolmen hengen ryhmissä osallistumaan haastattelutilanteeseen ottaen haastattelijan, haastateltavan ja tarkkailijan roolin. Tehtävän tarkoitus on paitsi tutustua haastattelutilanteeseen myös auttaa oppilaita tuomaan itsetuntemuksesta oppimiaan asioita esille.

## Ensimmäinen oppitunti

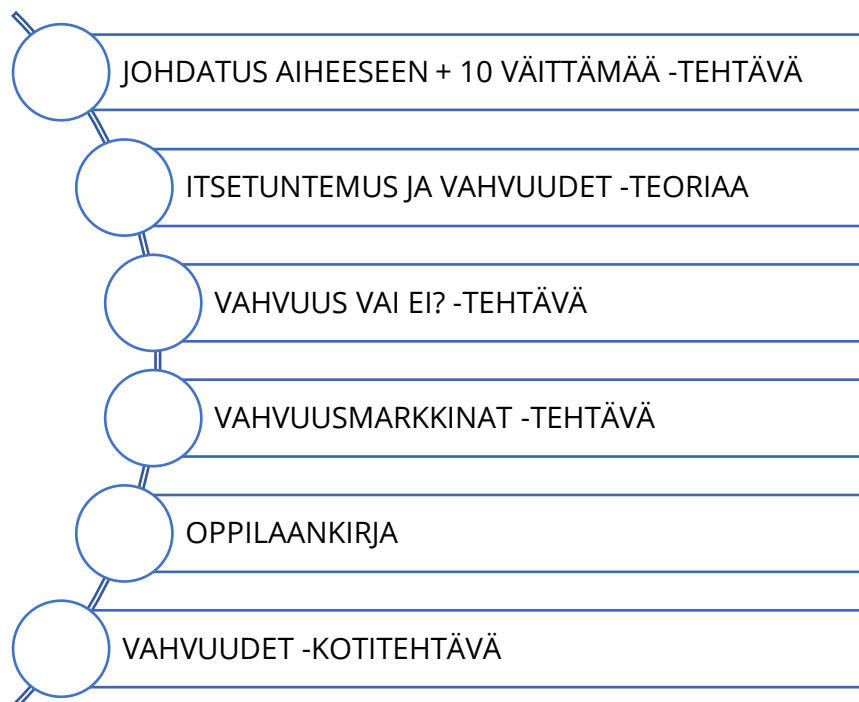
### Itsetuntemus-teemaan tutustuminen ja lämmittely

#### Vahvuuksien tunnistaminen

##### Ohjaajan muistilista

- Palauta mieleesi, mitä itsetuntemuksella ja vahvuuksilla tarkoitetaan. Lyhyt teoria itsetuntemuksesta ja vahvuuksista ohjaajan tueksi löytyy sivulta 95
- Tue tunnin aikana oppilaiden vahvuuksien sanoittamista: kyselemällä, kokoamalla ja tarkentamalla yhteisesti tai luokassa oppilaiden luona kiertelemällä (ryhmätehtävät)
- Tulosta vahvuuskortit (LIITE 1) kahtena kopiona, ja leikkaa kortit irti toisistaan
- Tulosta oppilaankirjat jokaiselle oppilaalle (LIITE 2) ja mieti, miten oppilaankirja parhaiten säilyy oppilailla tallessa

##### TUNNIN KULKU





## Johdatus aiheeseen

Oppilaanohjaajan tehtävänä on tunnin aluksi kertoa, että seuraavien tuntien aiheena on itsetuntemus. Lisäksi on hyvä kertoa, että itsetuntemuksen käsittelyn tarkoituksena on tukea nuoren itsetuntemuksen kehitystä ja antaa nuorelle valmiuksia tehdä ammatinvalintaan ja jatko-opintoihin liittyviä päätöksiä.

## Itsetuntemus-teemaan tutustuminen aloitetaan seuraavan tehtävän avulla:

### TEHTÄVÄ: 10 väittämää (tehtävän kesto 10-15 minuuttia)

**Tehtävän tarkoitus:** Tehtävän tarkoituksena on tutustuttaa oppilaat itsetuntemukseen erilaisten väittämien avulla. Väittämien avulla oppilaat saavat käsitystä siitä, mitä erilaisia osa-alueita itsetuntemukseen liittyy ja lisäksi he saavat omakohtaisesti pohtia sitä, miten väittämät liittyvät heihin itseensä. Tehtävä tarjoaa myös oppilaanohjaajalle hyvän mahdollisuuden kartoittaa luokan lähtötilannetta.

### Ohjeistus tehtävään:

Alla on esitetty 10 itsetuntemukseen liittyvää väittämää. Oppilaiden tehtävä on pohtia, miten väittämät sopivat omaan itseen ja vastata väittämiin näyttämällä peukku ylös (kyllä), sivulle (epävarma) tai alas (ei). Oppilaita pyydetään sulkemaan silmänsä väittämiin vastaamisen ajaksi, jonka jälkeen väittämät luetaan yksi kerrallaan. Kun oppilaat ovat vastanneet yhteen väittämään, oppilaanohjaaja voi tehdä nopean koonnin siitä, miten luokassa äänet hajautuivat.



**10 VÄITETTÄ**

Tunnen itseni läpikotaisin

Tiedän, missä olen hyvä

Tiedän, mitä haluan tehdä isona

Kun teen valintoja, minun tarvitsee harvoin miettiä, mistä syistä teen niitä

Muut päättävät usein asioita puolestani

Osaan pukea sanoiksi sen, mitä haluan

Tiedän, mikä minulle on tärkeää ja miksi

Tunnistan taidot, joissa tarvitsen vielä harjoitusta

Tartun usein haasteisiin, joiden huomaan olevan itselleni liian vaikeita

Osaan nimetä ammatteja, joissa voisin hyödyntää omia vahvuuksiani

**Tehtävän purku:**

Oppilaita pyydetään keskustelemaan parin tai pienen ryhmän kanssa siitä, mitä tunteita ja ajatuksia tehtävä herätti. Oppilaita on myös hyvä kehottaa pohtimaan sitä, oliko joihinkin väittämiin vaikea vastata ja miksi, sekä oliko väitteisiin vastaaminen rehellistä. Oppilailta on hyvä kerätä kommentteja tehtävästä myös yhteisesti.

**10 VÄITTÄMÄÄ -TEHTÄVÄN JÄLKEEN** jatketaan itsetuntemus-käsitteen sekä itsetuntemuksen merkityksen avaamista oppilaille. Lisäksi käsitellään vahvuuksia ja niiden tunnistamista. Oppilaanohjaaja voi johdatella keskustelua edellisen tehtävän väittämien avulla.

## Itsetuntemus ja vahvuudet -teoriaa (kesto 5-10 minuuttia)

Oppilaanohjaaja voi valita, miten hän käsittelee teorian lyhyesti oppilaiden kanssa, esimerkiksi suullisesti, kirjallisesti tai keskustelemalla.

### ITSETUNTEMUS

Itsetuntemuksen voidaan nähdä koostuvan kahdesta eri osa-alueesta: ihmisen kyvystä ymmärtää omaa psyykkistä toimintaansa sekä ihmisen henkisestä puolesta eli siitä, miten hän ymmärtää ihmisenä olemisen ja elämän tarkoituksellisuuden. Psyykkisen toiminnan ymmärtämiseen liittyy esimerkiksi omien tunteiden ja ajatusten ymmärtäminen, havainnointi sekä niiden tietoinen säätely ja ohjailu.

Hyvän itsetuntemuksen edellytyksenä on, että ihminen näkee itsensä arvokkaana ja itsenäisenä. Ihmisen tulee ymmärtää, hyväksyä ja kunnioittaa itseään sellaisena kuin hän on. Hyvään itsetuntemukseen liitetään myös muun muassa omien tunteiden ja ajatusten ymmärtäminen ja hallitseminen sekä kyky tunnistaa omat vahvuutensa ja heikkoutensa.

Itsetuntemuksen kehitykseen liittyy vahvasti omien tunteiden, ajattelun ja tahdon tarkastelu. Itsetuntemuksen kehitystä voi tukea aktiivisella harjoittelulla, avoimuudella ja oikealla asennoitumisella.

### VAHVUUDET, JA MITEN NE VOI TUNNISTAA?

Vahvuuksien tunnistaminen on tärkeä osa ihmisen itsetuntemuksen rakentumisesta. Vahvuuksilla tarkoitetaan sellaisia voimavaroja, osaamista, taitoja tai vielä kehittyviä ominaisuuksia, jotka käyttöön otettuina lisäävät hyvinvointia sekä tyytyväisyyttä omaan itseen ja omiin saavutuksiin.

Vahvuuksien tunnistaminen auttaa myös ihmistä hyväksymään kehitystarpeensa, mikä osaltaan tukee ihmisen kykyä nähdä itsensä realistisesti.

Nuoren vahvuuksien tunnistamisessa tärkeää on erilaisten vahvuuksien sanoittaminen. On tärkeää, että nuori ensin ymmärtää, millaisia erilaisia vahvuuksia on, jotta hän osaa sanoittaa niitä itsessään. Nuoren vahvuuksien tunnistamista tukee hänen ympäriltään saama palaute sekä hänen itsearviointinsa. Koulun kontekstissa olisi tärkeää pyrkiä tunnistamaan myös muita kuin vain akateemisia vahvuuksia.

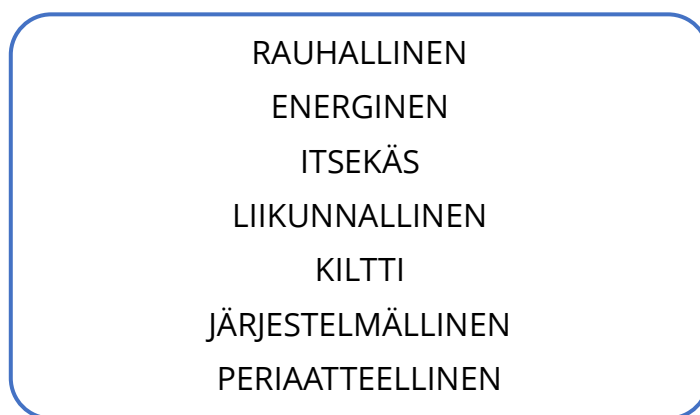
Lähteet: Dunderfelt 2006, Hotulainen, Lappalainen & Sointu 2015, Isokorpi 2004

**TEHTÄVÄ: Vahvuus vai ei? (tehtävän kesto 10-15 minuuttia)**

**Tehtävän tarkoitus:** Tehtävän tarkoituksena on pohtia, mitkä ominaisuudet voivat olla vahvuuksia ja miksi.

**Ohjeistus tehtävään:**

Oppilaita pyydetään nousemaan ylös ja tulemaan keskelle luokkaa. Oppilaiden kanssa sovitaan, että toinen pää luokasta on vastaus *kyllä* ja toinen taas vastaus *ei*. Tämän jälkeen oppilaita pyydetään pohtimaan, ovatko seuraavat ominaisuudet heidän mielestään vahvuuksia vai ei.



Oppilaita pyydetään liikkumaan luokassa vastauksensa mukaisesti. Kun oppilaat ovat ryhmittyneet kyllä tai ei -puolille on hyvä nostaa esille molemmilta puolilta mielipiteitä siitä, miksi he ovat asiasta sitä mieltä. Jos kaikki ryhmittyvät samalle puolelle, on tällöinkin hyvä keskustella siitä, miksi he valitsivat vastauksen.

**Tehtävän purku:**

Keskustelkaa luokan kanssa seuraavista kysymyksistä: *Mitä ajatuksia harjoitus herätti? Tuleeko mieleen jokin muu ominaisuus, joka voi tilanteesta riippuen joko olla vahvuus tai ei?*

**TEHTÄVÄ: Vahvuusmarkkinat (tehtävän kesto 20-30 minuuttia)**

**Tehtävän tarkoitus:** Tehtävän tarkoitus on saada oppilaat tunnistamaan omia vahvuuksiaan ja antamaan toisille oppilaille palautetta heidän vahvuuksistaan. Lisäksi tehtävän on tarkoitus herättää oppilaat huomaamaan, millaisia erilaisia vahvuuksia voi olla.

### **Ohjeistus tehtävään:**

Tehtävän tarkoituksena on käydä kauppaa erilaisilla vahvuuksilla (LIITE 1). Oppilaille jaetaan alkuun kolme vahvuuskorttia. Oppilaat voivat saada aluksi myös kaksi samaa korttia, joista toisesta on automaattisesti päästävä eroon. Oppilaat saavat hetken pohtia, ovatko korteilla olevat vahvuudet heidän omia vahvuuksiaan. Samalla oppilaita kehoitetaan miettimään, että ovatko kädessä olevat vahvuudet enemmän jonkun toisen luokassa olevan vahvuuksia kuin heidän omiaan.

Tämän jälkeen alkaa varsinainen kaupankäynti. Oppilaiden tulisi liikkua luokassa ja toisilta oppilailta vaihtamalla saada itselleen sellaiset kolme vahvuutta, jotka hän kokee omikseen. Oppilaan on tässä vaiheessa myös mahdollista kysellä muilta oppilailta apuja, jos hänelle on epäselvää, mitä jollakin vahvuudella tarkoitetaan. Vaihtokauppoja tehdessä oppilaita kannattaa kehottaa hyödyntämään toisten vahvuuksien esille tuomista, esimerkiksi: "Minulla on kädessäni positiivinen-vahvuus. Sinä olet mielestäni positiivinen. Vaihdatko vahvuuden kanssani?" Kaupankäynti päättyy, kun oppilaista suurin osa on tyytyväisiä käsissään oleviin vahvuuksiin.

### **Tehtävän purku:**

Oppilaita pyydetään valitsemaan käsissään olevista kolmesta vahvuudesta hänelle itselleen tärkein vahvuus. Muut vahvuudet voi laittaa syrjään. Tämän jälkeen oppilaat jaetaan kolmen tai neljän hengen ryhmiin. Ryhmillä on nyt yhteiset vahvuudet, jotka he ovat kokeneet tärkeimmiksi. Ryhmän on muodostettava näistä vahvuuksista still-kuva (patsas), joka kuvaa ammattia, jossa ryhmän vahvuuksista erityisesti on heidän mielestään hyötyä. Kun ryhmät ovat saaneet hetken aikaa suunnitella still-kuvaansa, ryhmät esittävät still-kuvat vuorotellen. Muiden tehtävä on arvata, mistä ammatista on kyse. Kun oikea ammatti on arvattu, ryhmän tulee vielä selittää, mitkä vahvuudet heillä oli, ja miten ne kyseisessä ammatissa heidän mielestään näkyvät.

### **Seuraavaksi oppilaille jaetaan tulostetut oppilaankirjat (LIITE 2) ja ohjeistetaan niiden käyttöön:**

- kirjaa täytetään seuraavilla oppitunneilla
- tehtävät vaihtelevat eri teemojen mukaan
- kirjan tarkoituksena on pohtia tuntien tehtäviä

**Oppilaita pyydetään täyttämään oppilaankirja kohdasta *Tunti 1*. (kesto 5 minuuttia)**

**VAHVUUDET -KOTITEHTÄVÄ (tehtävänantoon on hyvä varata noin 5 minuuttia)**

Oppilaiden tehtävänä on pyytää kahta tai kolmea hänelle läheistä tai tuttua ihmistä kirjoittamaan ylös viisi vahvuutta, joita he hänessä näkevät. Oppilaita ohjeistetaan tuomaan ylös kerätyt vahvuudet mukana seuraavalle tunnille. (Sovellettu teoksesta Tukiainen 2016, 87.)

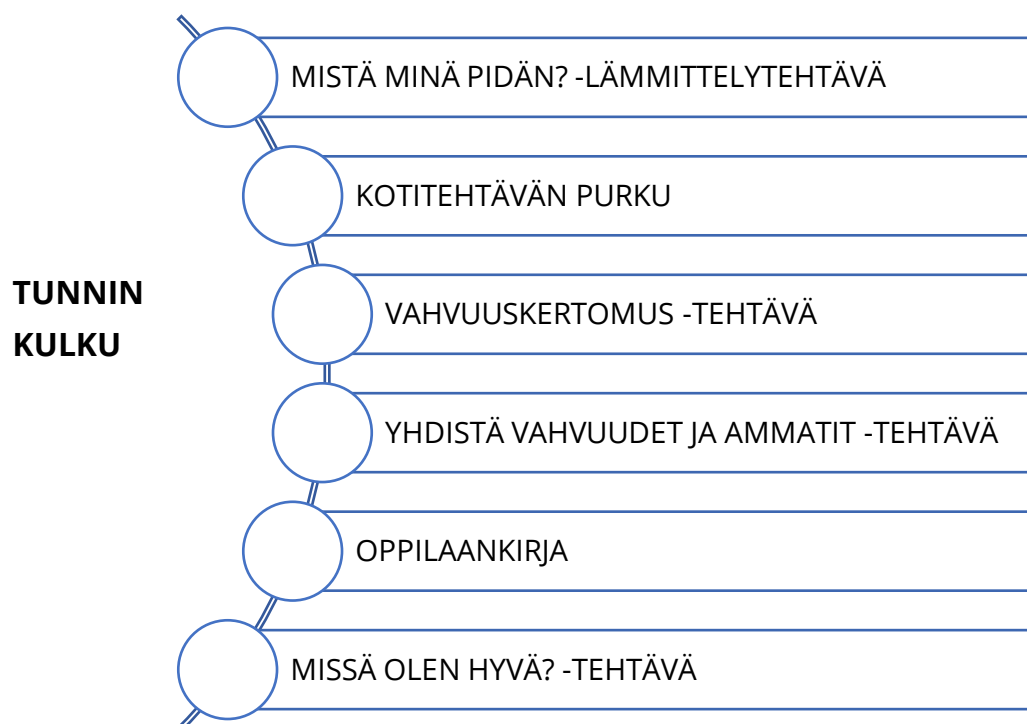


## Toinen oppitunti

### Vahvuuksien tunnistaminen

#### Ohjaajan muistilista

- Ole aktiivinen oppilaiden vahvuuksien tunnistamisen tukemisessa ja tee näkyväksi oppilaissa esiin tulevia vahvuuksia sanomalla niitä heille ääneen
- Tunnilla tarvitaan oppilaille A3 paperit tai kartongit



#### Mistä minä pidän? -lämmittelytehtävä (tehtävän kesto 10 minuuttia)

##### Ohjeistus tehtävään:

Tehtävässä oppilaat istuvat ringissä siten, että yksi vapaaehtoinen jää seisomaan ringin keskelle. Ringin keskellä seisovan tehtävänä on sanoa joku asia,

josta hän pitää. Esimerkiksi: "Minä pidän suklaasta". Kaikki ringissä istuvat, jotka pitävät myös suklaasta nousevat ylös ja yrittävät vaihtaa paikkaa vapaana olevaan tuoliin. Ringin keskellä oleva yrittää myös päästä istumaan vapaana olevalle tuolille. Ilman paikkaa jäänyt jatkaa tehtävää kertomalla, mistä hän pitää ja samasta asiasta pitävät vaihtavat jälleen paikkoja keskenään. Tehtävää on hyvä jatkaa noin kymmenen minuutin ajan.

### **Tehtävän purku:**

Oppilaita pyydetään keskustelemaan kaverin kanssa, mitä ajatuksia tai tunteita tehtävä herätti. Ohjaajan on myös hyvä nostaa esille, että niiden asioiden tunnistaminen, joista pitää tai ei pidä on yksi tärkeä osa itsetuntemuksen rakentumista.



**Lämmittelytehtävän jälkeen siirrytään purkamaan edellisen tunnin kotitehtävää.**

### **Kotitehtävän purku (tehtävän kesto 10 minuuttia)**

Tarkastele tuttaviltasi keräämiä vahvuuksia. Kuvaavatko keräämäsi vahvuudet mielestäsi sinua? Kirjaa tämän jälkeen ylös vahvuudet, joita keräämiesi vahvuuksien joukossa eniten esiintyi.

Kotitehtävää voi purkaa luokan kanssa yhdessä kysymyksillä: Saitko kerätyistä vahvuuksista uutta tietoa itsestäsi? Miltä uusien vahvuuksien tiedostaminen tuntui?



**Kotitehtävän purkamisen jälkeen siirrytään seuraavaan tehtävään. Oppilaita on hyvä pyytää pitämään mielessä kotitehtävän kautta tunnistetut vahvuudet seuraavaa tehtävää tehdessään.**

**TEHTÄVÄ: Vahvuuskertomus  
(tehtävän kesto 20 minuuttia)**

**Tehtävän tarkoitus:** Tehtävän tarkoituksena on oppia tunnistamaan erilaisia vahvuuksia muissa sekä itsessä.



**Ohjeistus tehtävään:**

Oppilaille annetaan tehtäväksi miettiä jokin tilanne, jossa he ovat kokeneet onnistuneensa. Heidän tulee yrittää kuvata tilanne ja sen herättämät tunteet mahdollisimman tarkasti, monipuolisesti ja laajasti. Tarvittaessa oppilaat voivat kirjoittaa ranskalaisilla viivoilla tilanteen muutaman tärkeimmän kohdan ylös itselleen muistiksi. Tilanne voi olla esimerkiksi jokin, jossa he ovat auttaneet toista ihmistä, selviytyneet tilanteesta, jota jännitti tai tilanne, jossa koki oppineensa jotain uutta.

Oppilaat jaetaan kolmen hengen ryhmiin. Tehtävä etenee siten, että kukin oppilas vuorollaan kertoo kahdelle muulle tarinan jostakin tilanteesta, jossa hän on kokenut onnistuneensa. Kaksi oppilasta on tarkkailijan roolissa ja heidän tehtävänä on kirjoittaa ylös kertojan tarinassa esiintyviä vahvuuksia. Onko hän ollut rohkea? Onko hän ollut ahkera, ystävällinen tai välittävä? Onko hän ollut luova? Kun yksi oppilas on kertonut tarinansa, tarkkailijat kertovat hänelle, mitä vahvuuksia tarinasta tunnistettiin. Tämän jälkeen vaihdetaan tarinan kertojaa siten, että jokainen saa tarinansa kerrottua ja hänen tarinastansa nostetaan esille vahvuuksia.

**Tehtävän purku:**

Kun kaikki ovat kertoneet tarinansa, käydään lyhyt kyselykierros, jonka aikana oppilaat pohtivat sitä, miltä harjoitus tuntui ja kuinka muiden esille nostamat vahvuudet sopivat omaan itseensä.

(Tehtävä on sovellettu teoksesta Amundson 2005)

## **TEHTÄVÄ: Yhdistä vahvuudet ja ammatit (tehtävän kesto 10-15 minuuttia)**

**Tehtävän tarkoitus:** Tehtävän tarkoituksena on sitoa vahvuuskertomuksessa esiin tulleet vahvuudet eri ammattiteihin ja pohtia sitä, mitä vahvuuksia eri ammattiteissa tarvitaan.

### **Ohjeistus tehtävään:**

Jatketaan työskentelyä kolmen hengen ryhmissä. Oppilaiden tehtävänä on ensin itsekseen miettiä ja kirjata ylös kolme ammattiteä, joihin hänen tarinastaan esille nousseet vahvuudet sopivat. Tämän jälkeen oppilaat tarkastelevat ryhmässä valitsemiaan ammattitejä ja sitä, kuinka hyvin ne sopivat vahvuuksiin. Ryhmä valitsee yhden ammattiteen, jonka he haluavat esitellä toiselle ryhmälle.

### **Tehtävän purku:**

Kaksi kolmen hengen ryhmää yhdistetään. Yksi oppilas jokaisesta ryhmästä esittää valitsemansa ammattiteen pantomiimina toiselle ryhmälle. Jokaisessa yhdistetyssä ryhmässä esitetään siis yhteensä kaksi ammattiteä. Muiden saman ryhmän ryhmäläisten tehtävänä on kertoa, mitä vahvuuksia esitettyyn ammattiteeseen kuuluu. Tämän jälkeen muut saavat arvata, mistä ammattiteista on kyse. On hyvä ohjata ryhmiä keskustelemaan jokaisen esityksen jälkeen siitä, sopivatko vahvuudet ammattiteeseen ja mitä muita vahvuuksia ammattiteissa tarvitaan.



**Tehtävän jälkeen oppilaita pyydetään täyttämään oppilaankirja kohdasta *Tunti 2*. (kesto 5 minuuttia)**

**TEHTÄVÄ: Missä olen hyvä? (tehtävän kesto 15-20 minuuttia)**

**Tehtävän tarkoitus:** Tehtävän tarkoituksena on auttaa oppilaita kokoamaan yhteen tällä ja edellisellä tunnilla esille tulleita vahvuuksia sekä myös vahvuuksia, jotka eivät ole tuntien aikana nousseet vielä esille.

**Ohjeistus tehtävään:**

Oppilaille jaetaan A3-kokoiset paperit tai kartongit, joiden yläreunaan he kirjoittavat kysymykset: *Missä minä olen hyvä? Mitä ovat minun vahvuuteni?* Tämän jälkeen oppilaiden tulee piirtää itsensä keskelle paperia. Tehtävän voi halutessaan toteuttaa myös visuaalisemmin siten, että oppilaille esimerkiksi jaetaan erivärisiä kartonkeja, joita he voivat käyttää tehtävässä. Kun oppilaat ovat saaneet oman kuvansa tehtyä, kirjoittavat tai piirtävät he tämän jälkeen paperille, itsensä ympärille, omia vahvuuksiaan ja asioita, joissa he ovat hyviä. Oppilaita on hyvä pyytää myös muistelemaan tunneilla jo esille nousseita vahvuuksia sekä tarkastelemaan niitä vahvuuksia, jotka he ovat jo kirjanneet ylös oppilaankirjaan. Ohjaajan on hyvä kierrellä luokassa ja tukea tarvittaessa tehtävän tekoa.

**Tehtävän purku:**

Kun tehtävä on valmis, oppilailta on hyvä kysyä, kokivatko he tehtävän hyödyllisenä ja miksi. Ovatko he oppineet itsestään jotain uutta?

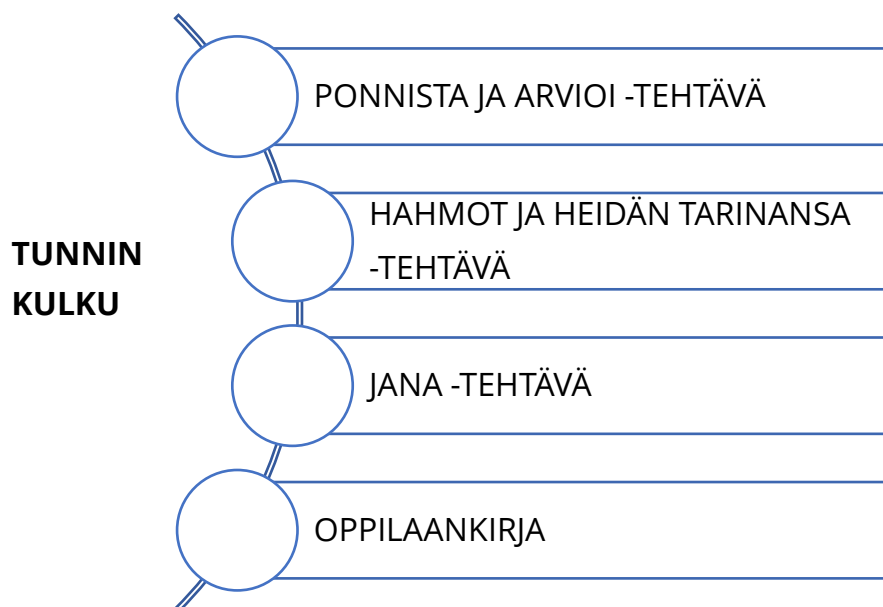
Ohjaaja voi halutessaan hyödyntää tehtävän piirustuksia esimerkiksi henkilökohtaisissa ohjauskeskusteluissa oppilaiden kanssa. Tämä on hyvä huomioida tehtävää ohjeistaessa: oppilaille on hyvä kertoa, mihin piirustuksia tullessaan käyttämään ja mikä on niiden tarkoitus. Mikäli ohjaaja hyödyntää piirustuksia myöhemmin, ohjaaja voi kerätä ne itselleen.

## Kolmas oppitunti

### Realistisen kuvan saaminen itsestä ja omista kyvyistä

#### Ohjaajan muistilista

- Tue oppilaita tunnistamaan niitä uskomuksia, jotka vaikuttavat heidän käsitykseensä itsestään ja omista kyvyistään. Keskustelua aiheesta on hyvä käydä yhdessä erityisesti tehtävien purkujen yhteydessä
- Ota tunnille teippi, jolla voit merkata lattiaan viivoja
- Tulosta hahmokortit (LIITE 3)



**Tunti aloitetaan tunnin aiheeseen johdantelevalla tehtävällä.**

**TEHTÄVÄ: Ponnista ja arvioi (tehtävän kesto 15 minuuttia)**

**Tehtävän tarkoitus:** Tehtävän tarkoituksena on auttaa oppilaita konkreettisesti pohtimaan omia kykyjään ja sitä, miten he niitä arvioivat. Tehtävän tarkoituksena ei ole arvioida sitä, kuka hyppäsi pisimmälle vaan sitä, kuka osasi valita itselleen sopivan haasteen.

**Ohjeistus tehtävään:**

Opettaja teippaa lattiaan yhden viivan, jolta oppilaiden on tarkoitus yrittää hypätä muille lattialle teipatuille viivoille. Lattiaan teipataan lisäksi kuusi muuta viivaa, eri etäisyyksien päähän ponnistusviivasta. Ohjaaja pyytää jokaista oppilasta valitsemaan itselleen lattiasta sen kauimmaisen viivan, jolle oppilas uskoo pääsevänsä hyppäämään. Oppilaat asettuvat vuorotellen ponnistusviivalle ja yrittävät hypätä tasajalkaa mahdollisimman pitkälle. Hypyn jälkeen oppilaat tarkastavat, pääsivätkö he hyppäämään sille viivalle, jonka he asettivat tavoitteeksi.

**Tehtävän purku:**

Hyppäämisen jälkeen keskustellaan yhteisesti siitä, arvioitiinko oma suoritus oikein vai väärin. Oliko arvioiminen helppoa? Arvioitko omat kykysi ylä- vai alakanttiin? Miten asetettu tavoite olisi mahdollista saavuttaa? On myös hyvä pohtia oppilaiden kanssa laajemmin sitä, arvioivatko he usein taitojaan liian hyväksi vai aliarvioivatko he niitä.

**Aiheeseen johdattelevan tehtävän jälkeen siirrytään tehtäviin, jotka käsittelevät tunnin teemaa.**

**TEHTÄVÄ: Hahmot ja heidän tarinansa (tehtävän kesto 30-45 minuuttia)**

**Tehtävän tarkoitus:** Tehtävän tarkoituksena on tarkastella realististen tulevaisuuden suunnitelmien tekemistä etäännytetysti, ja auttaa oppilaita hahmottamaan itsetuntemuksen ja harkittujen valintojen tekemisen yhteyttä.

**Ohjeistus tehtävään:**

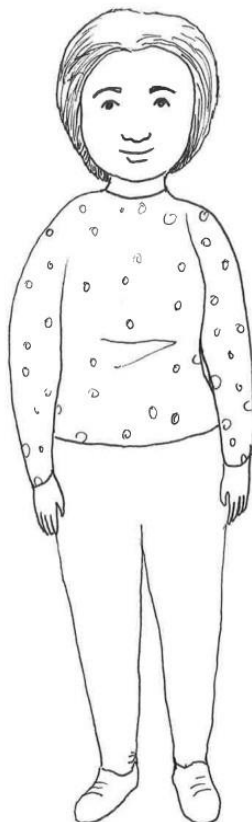
Oppilaat jaetaan 3-4 hengen ryhmiin. Luokassa on 5-7 pistettä luokan koosta riippuen. Jokaiselle pisteelle asetetaan yksi hahmokortti. Ohjaaja voi valita, mitä hahmoja haluaa oppilaiden kanssa tutkia. Ryhmien tehtävänä on käydä

kaikilla hahmopisteillä ja eläytyä hahmoihin. Jokaisella pisteellä on erilaiset ohjeet. Pisteellä ollaan 5 minuuttia kerrallaan ja tämän jälkeen vaihdetaan pistettä sovittuun suuntaan siten, että ryhmät ovat lopuksi kiertäneet kaikilla pisteillä.

Hahmokortit ja eri pisteiden ohjeet löytyvät kohdasta LIITE 3. Oppilaat on hyvä ohjeistaa kokoamaan ryhmän vastaukset yhden oppilaan vihkoon tai irttonaiselle paperille esimerkiksi hahmojen nimien perusteella.

### **Tehtävän purku:**

Kierretään oppilaiden kanssa eri hahmojen pisteillä ja tarkastellaan hahmoja ja heidän valintojaan. Ohjaaja pyytää kunkin pisteen kohdalla yhtä ryhmää esittelemään oman ratkaisunsa ja perustelunsa tälle. Muita ryhmiä ohjataan tämän jälkeen kommentoimaan ratkaisua ja keskustelemaan siitä. On hyvä tähdentää oppilaille, että mikään ratkaisu ei ole toista arvokkaampi.



**TEHTÄVÄ: Jana (tehtävän kesto 10-15 minuuttia)**

**Tehtävän tarkoitus:** Tehtävän tarkoituksena on auttaa oppilaita konkreettisesti pohtimaan omia kykyjään. Lisäksi tehtävän tavoitteena on tehdä edellisessä tehtävässä pohdituista asioista henkilökohtaisempia.

**Ohjeistus tehtävään:**

Oppilaita pyydetään nousemaan ylös ja tulemaan keskelle luokkaa. Oppilaiden kanssa sovitaan, että toinen pää luokasta on vastaus *Tämä ammatti olisi minulle täydellinen* ja toinen taas vastaus *Tämä ammatti ei yhtään sovi minulle*. Ääripäiden välillä on kuviteltu jana, joka mahdollistaa ääripäiden väliin jäävien mielipiteiden ilmaisemisen. Oppilaita pyydetään liikkumaan luokassa janalla vastauksensa mukaisesti. Kun oppilaat ovat ryhmittyneet janalle, on hyvä nostaa esille mielipiteitä siitä, miksi he ovat asiasta sitä mieltä.

SAIRAAHOITAJA  
OPETTAJA  
KAIVOSMIES  
ELEKTRONIikka-ASENTAJA  
SIRKUSARTISTI  
KIRJASTONHOITAJA  
TOIMITTAJA  
LIIKUNNANOHJAAJA  
LENNONJOHTAJA  
KALASTAJA  
TUBETTAJA

Huom. Jos aikaa jää, oppilaat voivat keksiä janatehtävään lisää ammatteja.

**Tehtävän purku:**

Oppilaita pyydetään keskustelemaan parin kanssa ammateista, jotka sopivat heille heidän mielestään täydellisesti tai eivät ollenkaan. Lisäksi oppilaita pyydetään keskustelemaan seuraavista kysymyksistä:

*Ovatko ammatteihin liittyvät perustelut mielestänne realistisia? Miksi? Miksi ei?*

Ohjaaja voi halutessaan kysellä koko luokalta esille tulleita ajatuksia.

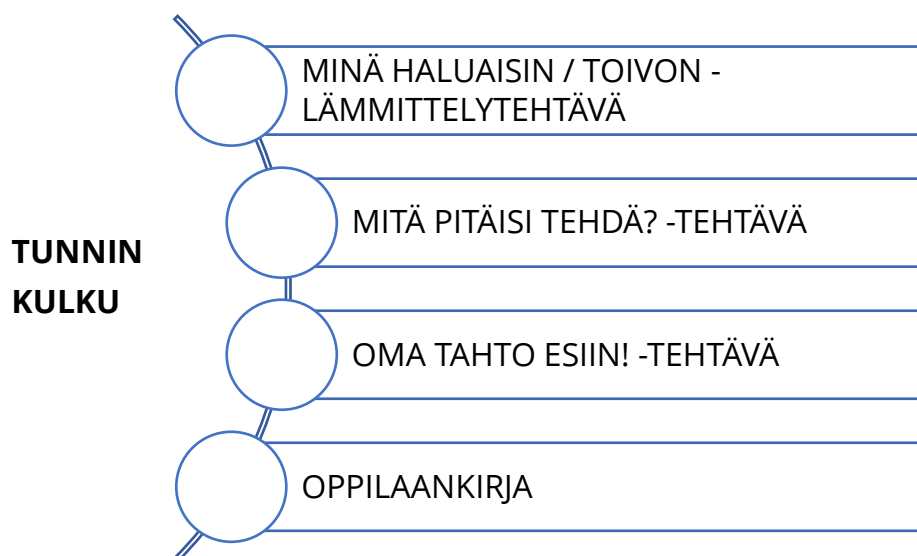
**Tunnin lopuksi oppilaita pyydetään täyttämään oppilaankirja kohdasta *Tunti 3*. (kesto 5 minuuttia)**

## Neljäs oppitunti

### Oman tahdon ja ajatusten tunnistaminen

#### Ohjaajan muistilista

- Tulosta oppilaille käsikirjoitukset (LIITE 4)
- Tarkista äänitteiden toimivuus luokassasi ennen tunnin alkua (linkit äänitteisiin löytyvät *Mitä pitäisi tehdä?* -tehtävän yhteydestä)
- Rohkaise ja tue oppilaita erityisesti *Oma tahto esiin!* -tehtävässä. Kannusta oppilaita asettumaan "sorretun" roolihahmon asemaan ja auta heitä pohtimaan, mitä roolihahmo oikeasti haluaa



**Tunti aloitetaan lämmittelytehtävällä.**

**TEHTÄVÄ:** Minä haluaisin / toivon -lämmittelytehtävä (tehtävän kesto 5-10 minuuttia)

**Tehtävän tarkoitus:** Tehtävän tarkoituksena on tutustua tunnin aiheeseen ja lämmitellä ryhmää aktiiviseen osallistumiseen.



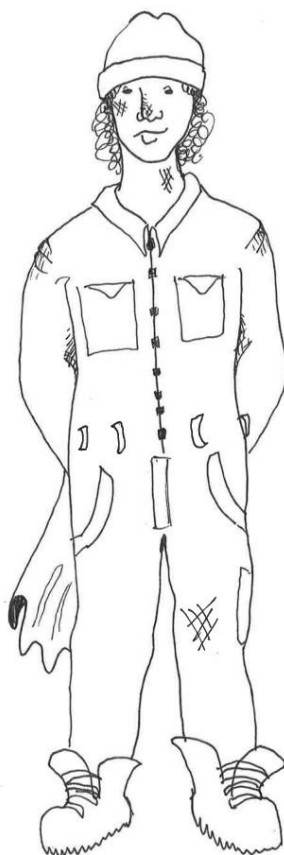
**Ohjeistus tehtävään:**

Tehtävä on tuttu toiselta oppitunnilta. Istutaan ringissä siten, että yksi vapaaehtoinen jää seisomaan ringin keskelle. Ringin keskellä seisovan tehtävänä on sanoa joku asia, mitä hän tahtoo tai toivoo. Esimerkiksi: *"Minä tahdon perustaa ravintolan"*. Kaikki ringissä istuvat, jotka tahtovat myös perustaa ravintolan nousevat ylös ja yrittävät vaihtaa paikkaa vapaana olevaan tuoliin. Ringin keskellä oleva yrittää päästä istumaan vapaana olevalle tuolille. Ilman paikkaa jäänyt jatkaa tehtävää kertomalla, mitä hän toivoo ja samaa asiaa toivovat vaihtavat jälleen paikkoja keskenään.

**Tehtävän purku:**

Ohjaaja johdattelee lämmittelytehtävän avulla oppilaat seuraavaan teemaan.

**Lämmittelytehtävän jälkeen siirrytään seuraavan tehtävän ohjeistukseen.**



## **TEHTÄVÄ: Mitä pitäisi tehdä? (tehtävän kesto 15-20 minuuttia)**

**Tehtävän tarkoitus:** Tehtävän tarkoituksena on auttaa oppilaita hahmottamaan asioita, jotka vaikuttavat valintojen tekemiseen.

### **Ohjeistus tehtävään:**

Oppilaat kuulevat erilaisia äänitteitä, joissa kaksi tai kolme henkilöä keskustelevat keskenään. Äänitteitä avataan keskustelemalla.

Osoitteet äänitteisiin:

1. Lukioon vai amikseen: <https://youtu.be/uH7Gm1rr9qU>
2. Broadwaylle: <https://youtu.be/ibVnlzJM0Oo>
3. Ammattipelaaja: <https://youtu.be/ibVnlzJM0Oo>
4. Metsäala kiinnostaa: <https://youtu.be/hrot-gON9NI>
5. Nuori ja isovelji: [https://youtu.be/ktnu\\_GgsWZ0](https://youtu.be/ktnu_GgsWZ0)

*Äänitteillä kuullaan Marianna Räsänen, Mesimaaria Lammin, Susanna Juutin ja Jani Ahosen äänet.*

### **Tehtävän purku:**

Jokaisen äänitteen jälkeen: Oppilaita ohjeistetaan keskustelemaan lyhyesti vierustoverin kanssa siitä, mitä he nauhalla kuulivat seuraavien apukysymysten avulla:

*Mitä tilanteessa tapahtui?*

*Mitkä asiat vaikuttivat tai mahdollisesti tulevat vaikuttamaan henkilön valintoihin?*

*Tekeekö/tekikö hahmo valintansa oman tahtonsa ja toiveidensa pohjalta?*

Oppilaanohjaajan on hyvä koota parien saamia vastauksia yhteisesti jokaisen äänitteen jälkeen sekä jättää tilaa yhteiselle keskustelulle äänitteestä. Ohjaajan on hyvä pyrkiä oppilaiden vastausten perusteella luomaan kuvaa siitä, mitkä kaikki asiat päätösten tekemiseen voi vaikuttaa.

**TEHTÄVÄ: Oma tahto esiin! (tehtävän kesto 45 minuuttia)**

**Tehtävän tarkoitus:** Tehtävän tarkoituksena on saada oppilaat huomaamaan, että heillä on mahdollisuus vaikuttaa valintoihinsa.

**Ohjeistus tehtävään:**

Oppilaat jaetaan kolmen hengen ryhmiin. Tarvittaessa oppilaat voivat olla myös pareittain. Heille annetaan jostain edellisessä tehtävässä kuullusta äänitteestä kirjoitettu versio (LIITE 4). Ryhmän tai parin tehtävänä on muokata tarina sellaiseksi, että valintaa tekevän henkilön ääni ja oma tahto tulee esille ja kuulluksi. Jos oppilaat ovat pareittain, he voivat pohtia yhdistävätkö he tarinan hahmoja vai jättävätkö mahdollisesti jonkun henkilön tarinasta pois. Ryhmien tehtävänä on esittää heidän muuttamansa tarina muille ryhmille näyttelemällä.

Huom! Luokan koosta riippuen ryhmille voidaan jakaa myös samojen äänitteiden käsikirjoituksia.

**Tehtävän purku:**

Oppilaiden kanssa keskustellaan yhteisesti jokaisen esityksen jälkeen, millä tavoin kussakin tarinassa henkilön oma tahto tuli paremmin esille ja huomioiduksi kuin alkuperäisissä tarinoissa.

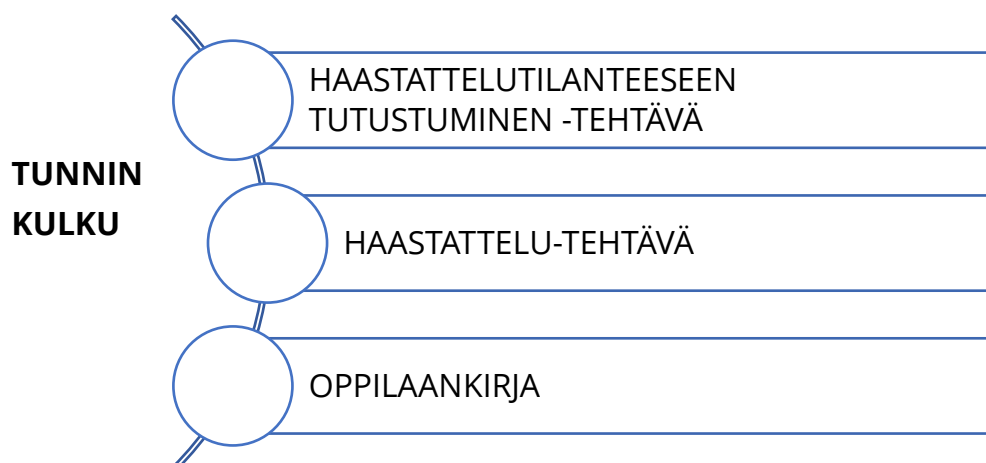
**Tunnin lopuksi oppilaita pyydetään täyttämään oppilaankirja kohdasta *Tunti 4.* (kesto 5 minuuttia)**

## Viides oppitunti

### Taidot käyttöön!

#### Ohjaajan muistilista

- Ohjaajan on hyvä linkittää tunnin tehtävät aikaisemmillä tunneilla tehtyihin havaintoihin itsetuntemuksesta
- Valitse ennen tuntia työhaastatteluvideo, joka mielestäsi kuvaa hyvin haastattelutilannetta, ja jonka uskot herättävän oppilaissa keskustelua
- Tulosta haastattelutehtävässä tarvittavat materiaalit:  
LIITE 5 kaikille oppilaille  
LIITE 6 ja LIITE 7 molempia yksi per kolmen hengen ryhmä
- Tunnin lopulla on hyvä purkaa oppilaiden kanssa *Haastattelu*-tehtävän herättämiä tunteita. Ohjaajan on hyvä varautua sanomaan muutama sana jännityksestä ja antaa vinkkejä jännityksen kanssa selviämiseen



Tunnin aluksi ohjaajan on hyvä esitellä tunnin teema eli työ- tai koulu- paikkoja koskevat haastattelutilanteet. Tunti jatkuu tämän jälkeen videon katselulla.

## **TEHTÄVÄ: Haastattelutilanteeseen tutustuminen (tehtävän kesto 15-20 minuuttia)**

**Tehtävän tarkoitus:** Tehtävän tarkoituksena on tutustua työhaastatteluun. Tarkoituksena on pohtia haastattelun kulkua sekä siellä mahdollisesti esitettäviä kysymyksiä.

### **Ohjeistus tehtävään:**

Oppilaanohjaajan tulee ennen tunnin alkua valita video tai videot, joissa kuvataan työhaastattelun kulkua. Hyviä videoita löytyy esimerkiksi kunkoulu-loppuu.fi -sivustolta ja joBitin Youtube-kanavalta.

Oppilaiden tehtävänä on katsoa video ja pohtia seuraavia kysymyksiä:

*Mitä haastattelussa voidaan kysyä? Miksi?*

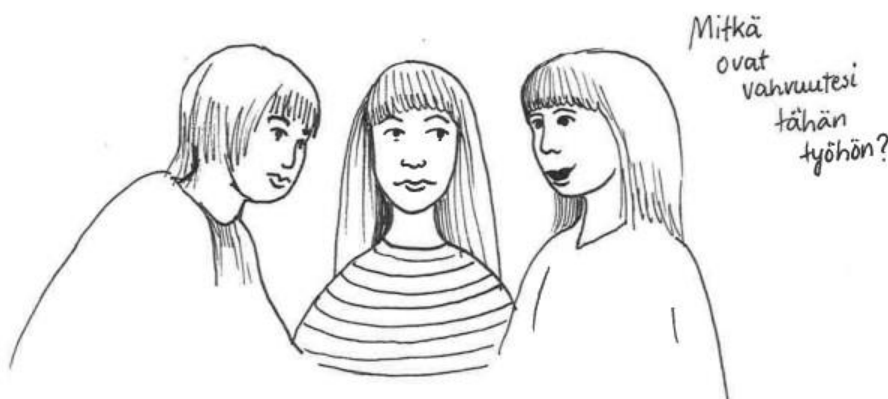
*Miten haastateltava on tilanteessa?*

*Mitä vinkkejä voisit videon perusteella antaa haastatteluun menevälle?*

### **Tehtävän purku:**

Oppilaanohjaajan on hyvä kysellä oppilailta vastauksia edellä esitettyihin kysymyksiin ja kirjata ne ylös oppilaiden näkyville. Oppilaanohjaajan tehtävä on avata yhdessä oppilaiden kanssa sitä, millaisia tilanteita haastattelut yleensä ovat ja miten niihin olisi hyvä valmistautua. Oppilaanohjaajan on myös hyvä nostaa esille niitä asioita, joita haastattelutilanteessa ei saisi kysyä.

**Videon katselun jälkeen siirrytään tehtävään, jonka tarkoituksena on tutustuttaa nuoret haastattelutilanteeseen.**



**TEHTÄVÄ: Työhaastattelu (tehtävän kesto 45-50 minuuttia)**

**Tehtävän tarkoitus:** Tehtävän tarkoituksena on saada nuori pohtimaan, millaisia asioita hän itsestään haluaisi tuoda haastattelutilanteessa esille. Tehtävän tarkoituksena on tutustuttaa nuori haastattelutilanteeseen ja harjoitella sitä, mitä itsestään haastattelutilanteessa olisi hyvä kertoa. Samalla harjoituksen tehtävä on myös auttaa nuorta hahmottamaan omia vahvuuksiaan ja tuomaan esille edellisillä tunneilla itsestään oppimia asioita.

**Ohjeistus tehtävään:**

**Tehtävä on kaksiosainen.**

**1) Haastatteluun valmistautuminen**

Oppilaiden tehtävänä on valita itselleen jokin ammatti, jonka työhaastatteluun he joskus toivoisivat pääsevänsä. Oppilaita on hyvä kehottaa ammattia valitessa muistelemaan edellisiä tunteja sekä oppilaankirjan harjoituksia ja niissä käsiteltyjä ammatteja.

Tämän jälkeen oppilaille jaetaan haastattelurunko (LIITE 5). Oppilaiden tehtävänä on lukea haastattelurunko läpi ja pohtia, miten he vastaisivat siinä esitettyihin kysymyksiin, jos kyseessä olisi haastattelu työpaikkaan, jossa heidän valitsemansa ammatin edustaja voisi työskennellä. Oppilaanohjaajan on hyvä muistuttaa oppilaita myös pohtimaan edellisten tuntien teemoja suhteessa työhaastattelutilanteeseen. Oppilaiden on hyvä kirjata vastauksiaan ylös.

Kun oppilaat ovat valmiita, heidät jaetaan kolmen hengen ryhmiin. Jos jako ei mene tasan voidaan muodostaa myös pareja.

**2) Haastattelu**

Kolmen hengen ryhmästä jokainen on vuorollaan haastattelija, haastateltava ja tarkkailija:

Haastattelijan tehtävänä on esittää työpaikan edustajaa. Hän käyttää apunaan haastattelurunkoa, joka jaetaan työpaikka-haastattelijoille (LIITE 6)

Tarkkailijan tehtävänä on seurata haastattelutilannetta ja antaa haastattelulle palautetta tilanteen jälkeen. Tarkkailijoille jaetaan ohjeet (LIITE 7) siitä, mihin haastattelutilanteessa pitää kiinnittää huomiota ja mistä antaa palautetta.

Haastateltavan tehtävänä on vastata parhaansa mukaan omana itsenään haastattelijan hänelle esittämiin kysymyksiin.

Haastattelutilanteen jälkeen tarkkailijan tehtävänä on ohjeidensa mukaan antaa palautetta haastattelutilanteesta. Kun tarkkailija on antanut palautteensa, oppilaat vaihtavat rooleja siten, että jokainen oppilaista on vuorollaan kussakin roolissa.

Huom! Jos oppilaat tekevät tehtävän parina, haastattelijan tehtävänä on antaa haastateltavalle palautetta tilanteen jälkeen.

### **Tehtävän purku:**

Keskustellaan siitä, millaisia ajatuksia tehtävä oppilaissa herätti. Oliko kysymyksiin helppo vastata? Jännittikö tilanteessa?

**Tunnin loppuksi oppilaita pyydetään täyttämään oppilaankirja kohdasta *Tunti 5*. (kesto 5 minuuttia)**



## LÄHTEET

- Amundson, N. 2005. Aktiivinen ohjaus – Opas uraohjauksen ammattilaisille. Suom. Auvinen, P. Helsinki: Psykologien Kustannus Oy.
- Dunderfelt, T. 2006. Voimavarana itsetuntemus. Helsinki: Kirjapaja Oy.
- Hotulainen, R., Lappalainen, K. & Sointu, E. 2015. Lasten ja nuorten vahvuuksien tunnistaminen. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) Positiivisen psykologian voima. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 264–280.
- Isokorpi, T. 2004. Tunneoppia parempaan vuorovaikutukseen. Jyväskylä: PS-kustannus
- Nurmi, J-E. 2008. Nuoruusiän kehitys: etsintää, valintoja ja noidankehiä. Teoksessa Lyytinen, P. Korhokangas, M. & Lyytinen, H. (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan – Kehitys kontekstissaan. 8. painos. Helsinki: WSOY, 256–274.
- Taloudellinen tiedotustoimisto. 2017. Kun koulu loppuu – nuorten tulevaisuusraportti. Viitattu 11.12.2017. <https://www.tat.fi/materiaalipankki/kun-koulu-loppuu-nuorten-tulevaisuusraportti-2017/>
- Tukiainen, M. 2016. Hyvän mielen taidot. Jyväskylä: PS-kustannus.



**LIITTEET****LIITE 1 Vahvuuskortit**

**AHKERA**



**MYÖTÄTUNTOINEN**



**OMA-ALOITTEINEN**



**SOVITTELEVA**



**ILOINEN**



**SOSIAALINEN**



**ROHKEA**



**REILU**

**YSTÄVÄLLINEN**

**YMMÄRTÄVÄINEN**

**POSITIIVINEN**

**HYVÄ KUUNTELIJA**

**SINNIKÄS**

**HUUMORINTAJUINEN**

**LUOVA**

**RENTO**

**REHELLINEN**

**NOPEA OPPIMAAN**

**MUUT HUOMIOIVA**

**TAITAVA PUHUJA**

**LIIKUNNALLINEN**

**TAITEELLINEN**

**MUSIKAALINEN**

**SYVÄLLINEN**

**JÄRJESTELMÄLLINEN**

**MÄÄRÄTIETOINEN**

**VASTUULLINEN**

**HYVÄ TILANNETAJU**

**ENNAKKOLUULOTON**

**HAUSKA**

**LUOTETTAVA**

**KEHITTÄVÄ**

**TIIMITYÖSKENTELEY**

**ONGELMANRATKAISUKYKY**

**ENERGINEN**

**AVARAKATSEINEN**

**RAUHALLINEN**

**KEKSELIÄS**

**SOSIAALISTEN TILANTEIDEN  
LUKUTAITO**

**HARKITSEVAINEN**

**OIKEUDENMUKAINEN**

**ARVIOINTIKYKY**

**YMMÄRTÄVÄINEN**

**AITO**

**LEMPEÄ**

**RAKASTAVA**

## LIITE 2 Oppilaankirja

### TUNTI 1.

Kirjoita ylös <b>kolme</b> vahvuutta, jotka sinulle jäi vahvuusmarkkinoilta.	1.
<b>+</b>	
2.	3.



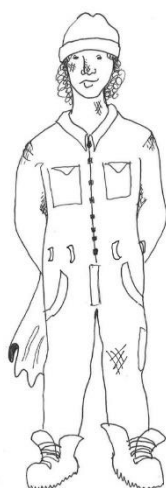
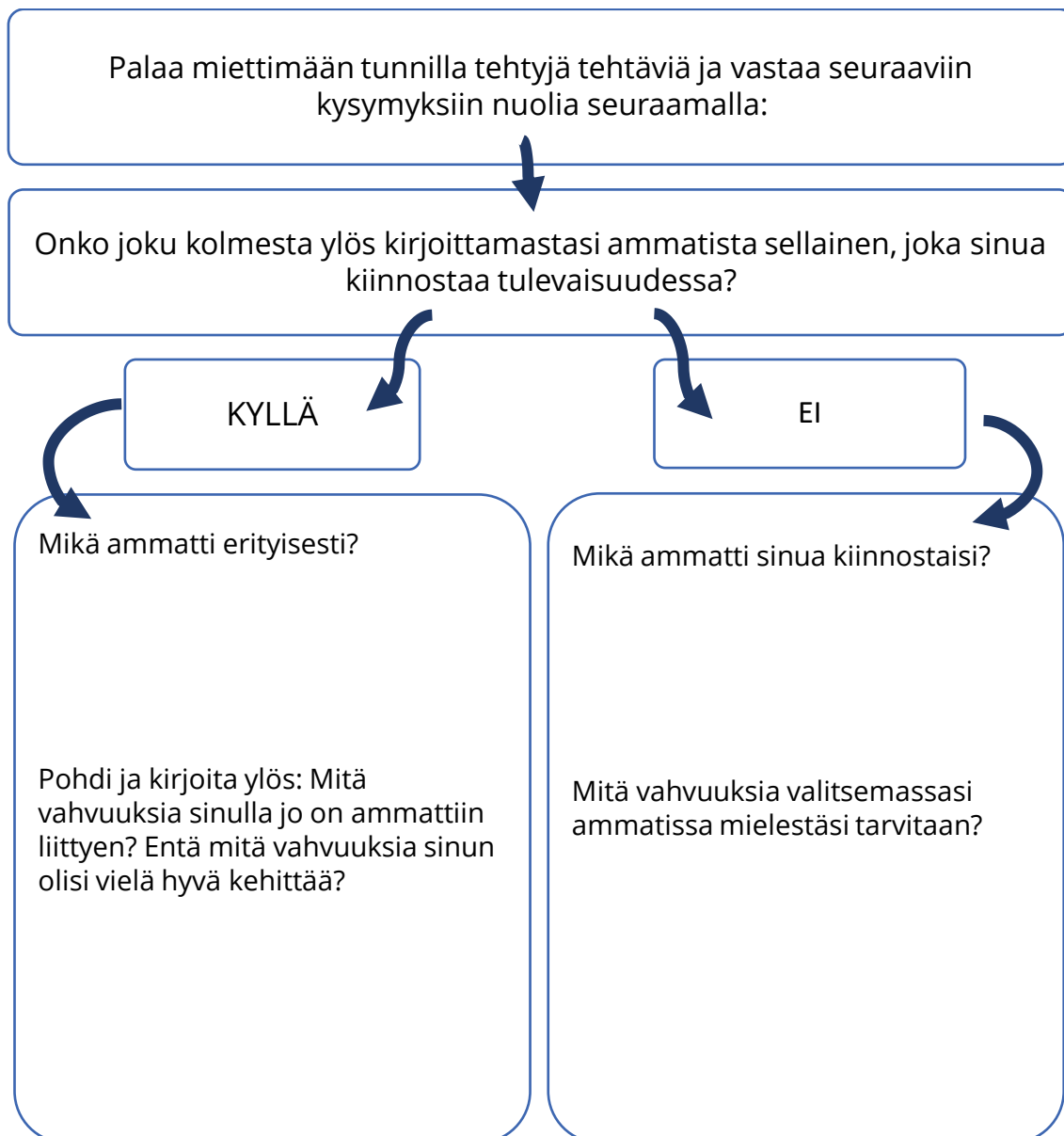
Mikä kolmesta vahvuudesta on sinulle tärkein, ja miksi?

Tärkein vahvuus:

Perustelut:

Pohdi hetki, onko sinulla joitain muita vahvuuksia. Mitä ne ovat? Kirjaa ylös kaksi vahvuutta. Jos sinulla ei tule mieleen lisää vahvuuksia, voit kirjata ylös myös sellaiset kaksi vahvuutta, joiden toivoisit olevan vahvuuksiasi.

○	1.
○	2.

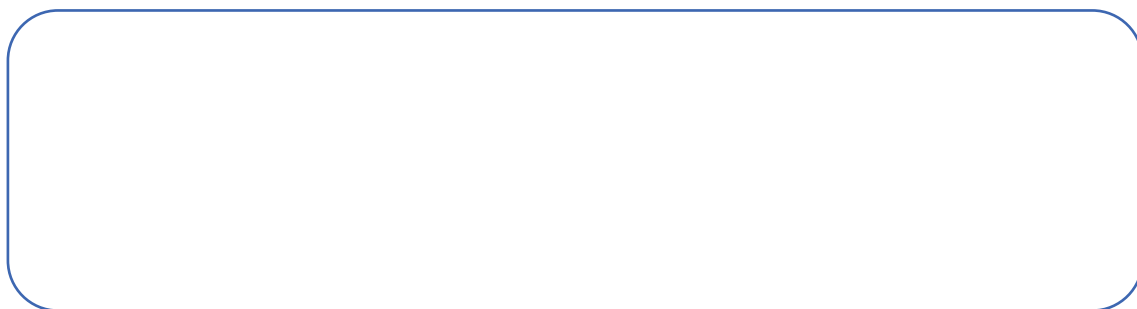
**TUNTI 2.**

**TUNTI 3.**

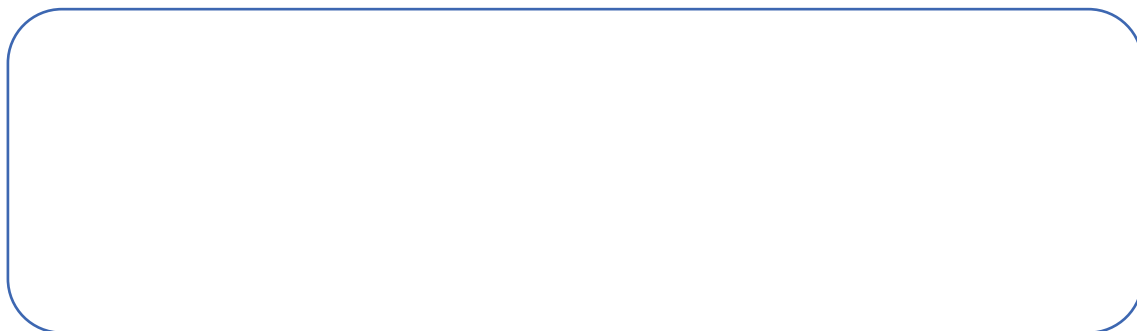
SAIRAAHOITAJA      OPETTAJA      KAIVOSMIES  
SIRKUSARTISTI      KIRJASTONHOITAJA  
TOIMITTAJA      LIIKUNNANOHJAAJA  
LENNONJOHTAJA      KALASTAJA      TUBETTAJA  
ELEKTRONIIKKA-ASENTAJA

**Palaa miettimään tunnilla tehtyä jana-tehtävää.**

Muistele, mitkä ammatit olivat mielestäsi sinulle sopivia. Valitse niistä yksi, jonka erityisesti ajattelet sopivan sinulle. Merkitse ammatti alla olevaan laatikkoon. Tämän jälkeen kirjoita laatikkoon, mitkä ominaisuuksistasi vastaavat parhaiten ammatissa tarvittavia ominaisuuksia.



Muistele, mitkä ammatit eivät mielestäsi olleet kiinnostavia tai eivät sopineet sinulle. Valitse niistä yksi ja merkitse ammatti alla olevaan laatikkoon. Tämän jälkeen kirjoita laatikkoon, mitä ominaisuuksia sinulta mielestäsi puuttuu, joita kyseisessä ammatissa tarvitaan.





## TUNTI 4.

Vastaa seuraaviin väittämiin arvioimalla väittämän alapuolella olevalle viivalle, teetkö niin usein vai et ollenkaan. Piirrä rasti viivalle siihen kohtaan, miten vastauksesi sijoittuu suhteessa *Harvoin* – *Usein* -vaihtoehtoihin.

Kun näen kavereitani, annan heidän päättää, mitä tehdään		
Harvoin	_____	Usein
Minun on joskus vaikea sanoa, mitä mieltä olen		
Harvoin	_____	Usein
Teen asioita, mitä kaverini pyytävät minulta		
Harvoin	_____	Usein
Läheisten mielenpiirteet ovat minulle tärkeitä		
Harvoin	_____	Usein
On helppoa mennä muiden mielen mukaan		
Harvoin	_____	Usein
Olen hyvä kuuntelemaan, mitä muilla on sanottavana		
Harvoin	_____	Usein
Olen hiljaa, jos minulta ei kysytä mitään		
Harvoin	_____	Usein
Mielenpiirteeseeni on helppo vaikuttaa		
Harvoin	_____	Usein

**Mieti edellistä tehtävää:** Oliko joihinkin kysymyksiin vastaaminen vaikeampaa kuin toisiin? Miksi?

**TUNTI 5.**

Kuvittele, että olet menossa työhaastatteluun. Mieti tunnin harjoitusten perusteella, mitkä viisi vinkkiä antaisit itsellesi haastattelutilannetta varten.

*Kirjaa vinkit ylös alle.*

1.

2.

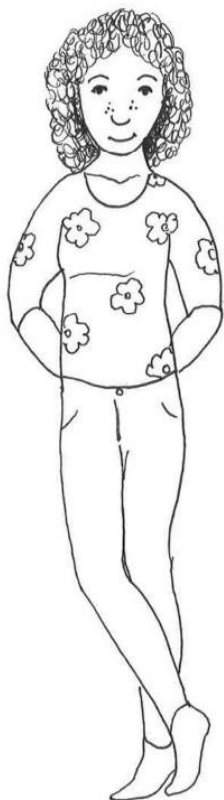
3.

4.

5.

## LIITE 3 Hahmot ja heidän tarinansa

### HENKILÖ 1



**Tutustukaa yhdessä Essiin ja hänen tarinaansa. Vastatkaa tämän jälkeen alla oleviin kysymyksiin yhdessä.**

#### ***Essi, yhdeksäsluokkalainen***

Oon 15-vuotias. Haluan, että musta tulee isona laulaja, koska mun mielestä laulajat on cooleja ja haluisin olla julkkis!

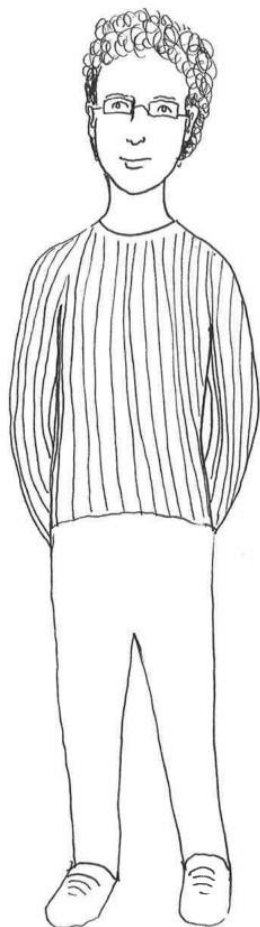
Mun pari ystävää on kehunu mun lauluääntä ja sit kun oon sanonu, että haluan laulajaks, niin ne on ollu ihan kannustavia. Toisaalta mä kyllä aika harvoin uskallan laulaa, koska se on niin jännää ja sen takii se ei aina oikeen tunnu kivalta. Oon laulanu paljon, ku oon ollu yksin kotona, mut en mä oikeen tykkää mennä laulutunneille, kun en mä sit haluis kellekään esiintyy yksin.

Mä oon rauhallinen, järjestelmällinen (mun huone on aina siisti!) ja oon hyvä kuviksessa. Eli oon luova ja oon tosi hyvä piirtää. Siit luovuudesta on kyl hyötyy laulajana. Mä oon harrastanut ihan pienestä asti piirtämistä, ja mä tykkään tosi paljon sarjakuvien piirtämisestä. Mut ei sarjakuvan piirtäjästä oikein voi tulla mun mielestä julkkista.

**Mistä asioista Essi on kiinnostunut ja mitkä ovat tarinan mukaan hänen vahvuuksiaan?**

**Onko hänen haaveensa tulevaisuuden suhteen mielestänne realistinen? Mihin hänen haaveensa perustuvat? Perustelkaa vastauksenne.**

## HENKILÖ 2



**Lukekaa Antin ajatukset hänen tulevaisuuden suunnitelmistaan ja vastatkaa alla oleviin kysymyksiin.**

### ***Antti, lukiolainen***

Vanhemmat on molemmat lääkäreitä. Toivoisin, että musta tulis myös isona lääkäri, koska haluan, että vanhemmat on musta ylpeitä ja haluan tehdä työtä, jossa tienaa hyvin. Mun vanhemmat on myös kannustanu mua lähtemään lukemaan lääkäriksi, koska niiden mielestä musta tulis hyvä lääkäri. Lisäks olen hyvä matikassa ja biologiassa, mulla on molemmista niistä kymppit todistuksessa. Ne aineet on hyödyksi, kun opiskelee lääkäriks. Mä pidän sellaisesta itsenäisestä ja yksinäisestä työskentelystä. Aattelen, että lääkärin työssä on paljon sellasta.

Mua on biologiassa kiinnostanut todella paljon erilaisten asioiden tutkiminen. On jotenkin kiva, kun saa esimerkiksi tutkia soluja ja sitä kautta ymmärtää, miten asiat rakentuu. Itsenäinen tutkijan työ on mun mielestä tosi mielenkiintoista ja mulle sopivaa. Oikeestaan nyt kun aattelen, niin matikassa on myös kiva, kun saa ite ratkasta yhtälöitä. Ja sit tuntee onnistuneensa kun on ratkassut yhtälön.

**Mihin Antin ajatukset siitä, että hänestä tulisi lääkäri perustuvat mielestänne? Arvioikaa myös, ovatko perustelut hyviä?**

**Mitä asioita Antin olisi hyvä mielestänne pohtia vielä ennen kuin hakee opiskelemaan?**

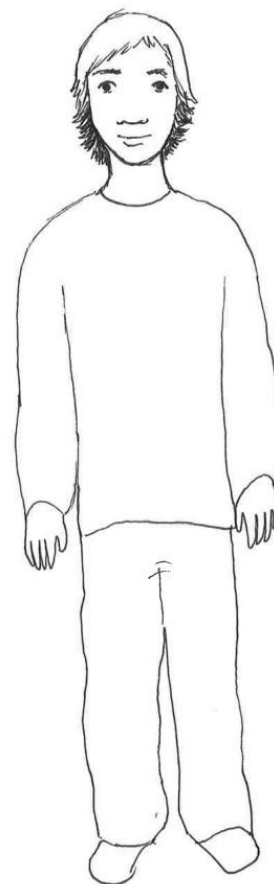
### HENKILÖ 3

**Tutustukaa Onniin ja pohtikaa samalla, mitkä asiat häntä kiinnostaa ja missä hän on mielestään hyvä. Vastatkaa sen jälkeen alla oleviin kysymyksiin.**

#### ***Onni, lukiolainen***

Mulle on vähän vielä epäselvä, että mitä haluaisin tehdä sitten tulevaisuudessa. Olen pienestä asti pitänyt erilaisista tarinoista, museoista ja vanhoista rakennuksista. Vois olla kiva opiskella yliopistossa, mutta mä en usko, että mä pärjään siellä, koska oon aika laiska. Kukaan suvustani ei oo myöskään käynyt yliopistoa.

Kaikissa vanhoissa jutuissa on jotenkin tosi mielenkiintoista, kun ne välittää sitä tarinaa siitä, mitä joskus on tapahtunu ja sitten sitä pystyy vähän myös samaistuu siihen menneeseen. En oikein tiiä, että miten ne tarinat sitten vois liittyä mun tulevaisuuden ammattiin... Mä pidän myös hirveesti lukemisesta ja se on mulle tärkeä harrastus. Oon myös miettinyt, että mun tulevaisuuden ammatti vois ehkä liittyä jotenkin tohon lukemiseen.



**Mihin alla oleviin ammatteihin kehottaisitte Onnia tutustumaan? Valitkaa kolme.**

RAKENNUSMESTARI

ARKKITEHTI

HISTORIAN OPETTAJA

VALOKUVAAJA

KIRJAILIJA

TOIMITTAJA

MATKAOPAS

MYYJÄ

KIRJASTONHOITAJA

**Perustelkaa, mitkä asiat Onnin tarinassa saivat teidät valitsemaan kyseiset ammatit:**

## HENKILÖ 4

**Lukekaa alla oleva tarina, ja pohtikaa tarinan alla olevia kysymyksiä.**

### ***Amanda, yhdeksäsluokkalainen***

Mun toive on, että pääsen peruskoulun jälkeen opiskelemaan lähihoitajaksi, koska haluan lastenhoitajaksi. Oon hyvä leikkimään lasten kanssa ja oon hoitanut monesti nuorempia sisaruksiani. Eli tiän jo vähän, mitä tuleva työ pitää sisällään ja se on musta mukavaa tekemistä.

Mä oon mielestäni myös sosiaalinen ja tuun helposti toimeen toisten ihmisten kanssa. Oon huomannu noi, kun oon ollut kesätöissä lasten leiriohjaajana ja oon myös ollu jäätelönmyyjänä semmosessa aika vilkkaassa paikassa, jossa kävi paljon asiakkaita.

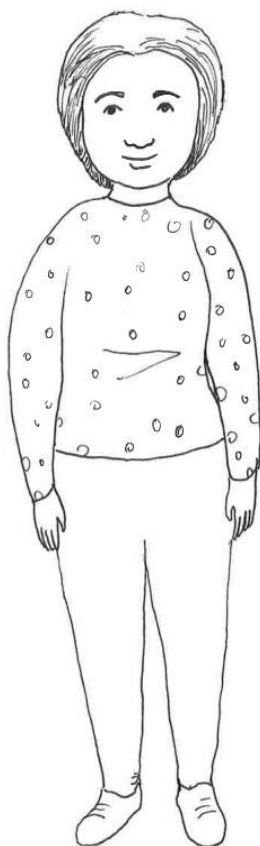
Sit toisaalta mä oon myös aika rauhallinen ja vastuuntuntonen. Oon huomannu, kun oon hoitanut omii sisaruksii, että niist pitää oikeesti huolehtii ja niitä pitää vah-tii. Siihen pitää oikeesti keskittyä.



**Minkälaiset perustelut Amandalla on sille, että hän haluaa kouluttautua lastenhoitajaksi?**

**Onko Amandalla mielestänne realistinen kuva siitä, miksi hän sopisi lastenhoitajaksi? Perustelkaa vastauksenne.**

## HENKILÖ 5



**Tutustukaa Irinaan. Poimikaa tarinasta hänen vahvuuksiaan ja asioita, joista hän pitää tai joista hän on kiinnostunut. Vastatkaa sen jälkeen alla oleviin kysymyksiin.**

### ***Irina, yhdeksäsluokkalainen***

Mulla ei oo mitään ideaa, mikä musta tulis isona! Oon miettiny oikeestaan kaikkia aloja...

Mua kiinnostaa ihmisten kanssa työskentely ja mä tuun hyvin toimeen erilaisten ihmisten kanssa. En oo kyl mitenkään pikkutarkka, joten ei musta varmaan mitään lääkäriä tai vastaavaa vois tulla. Koulussa oon hyvä maantiedossa ja yhteiskuntaopissa. Maantiedossa tykkään siitä, että oppii asioita muista kulttuureista ja maista. Oon aina tykänny matkustelusta ja tutustumisesta eri kulttuureihin ja joo, oon ollu hyvä myös kielessä.

Mä oon aika eloisa persoona ja tykkään olla esillä. Olin joskus kesätöissä museo-oppaana ja se oli kivaa, kun sai olla ihmisten kanssa ja samalla kertoo siitä kohteesta. Mut toisaalta, ei mua kyl ne vanhat esineet kiinnostanu...

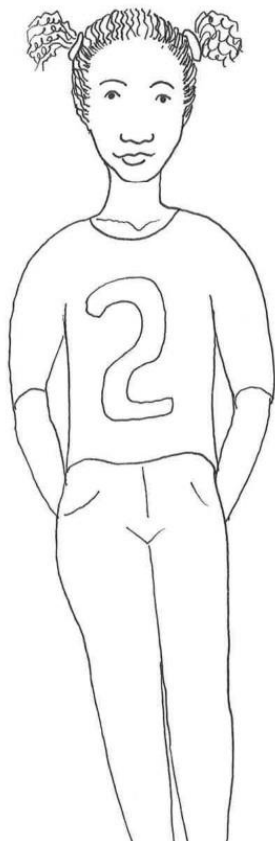
**Irinan vahvuuksia ovat:**

**Asioita, joista hän pitää tai on kiinnostunut:**

**Minkälaisiin ammatteihin suosittelisitte Irinaa tutustumaan ja miksi? Listatkaa ainakin kolme ammattia.**

## HENKILÖ 6

**Lukekaa Saran tarina, ja vastatkaa alla oleviin kysymyksiin.**



### **Sara, 24-vuotias**

Mä hain lukion jälkeen opiskelee taloustiedettä yliopistoon. Lukiossa kaikki mun kaverit sano, että mun kannattais hakee sinne, koska mä oon hyvä matikassa ja muutenki koulussa. Matikka oli myös mulle ihan mieluisa aine. Hain opiskelee taloustiedettä ja pääsin ekalla yrittämällä sisään. Huomasin kuitenkin pian, että se ala ei ollukkaan mua varten.

No sit mä aattelin että pidän välivuoden ku en tarkkaan tienny mikä mua kiinnostaa. Pääsin töihin henkilökohtaiseksi avustajaksi. Se oli tosi kivaa työtä, mut myös aika haastavaa. Kävin kaikenlaisilla kursseilla, mitkä mua kiinnosti. En tiä että haenko vielä yliopistoon uudestaa, vai jonnekki muualle. Kiinnostais myös yks joogaopettajakoulutus, joka alkais ens keväänä. Onhan täs viel aikaa mieltii!

**Mikä teidän mielestänne voisi olla Saran tarinan opetus?**

**Mitä luulet, että Sara tekee tai valitsee elämässään?**



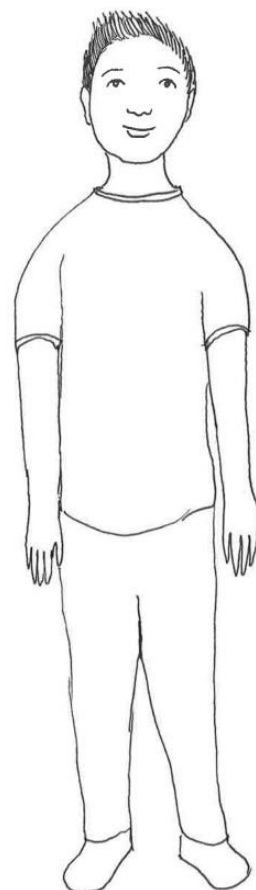
## HENKILÖ 7

**Lukekaa Eetun tarina ja pohtikaa sen jälkeen alla olevia kysymyksiä.**

### ***Eetu, yhdeksäsluokkalainen***

Oon aina tykänny korjata kaikkia koneita ja sähkölaitteita. Oon hyvä tekemään käytännön juttuja ja oikeestaan pänttääminen ei oo mun juttu, vaikka oonkin pärjännyt ihan ookoo hyvin koulussa. Mut joo, lukeminen ei oikeen innosta. Mun isä ja pappa on sähköasentajia ja oon päässy näkee ja kokeilee, että millasii töitä vois tehdä yrittäjänä. Se ala ja oikeestaan yrittäjäyys kiinnostaa kans.

Olin jo päättänyt, että mä meen amikseen lukee itteni sähköasentajaks, mutta sitten meiän opo sano, että mun kannattais mun arvosanoilla mennä lukioon, ja siitä siten johonki sähköalalle. Nyt mä sit mietin, että taistelenko jotenkin sen lukion läpi vai meenkö vaan amikseen, mikä mua kaikista eniten tällä hetkellä kiinnostais. Mut jotenki, jos se opo aattelee, että pärjäisin lukiossa, niin jäin sit miettii, että pitäiskö vaa tehdä sillee miten se sano. Isä sano, et tee niinku haluat, mut en tiiä kun jos opo on toista mieltä...



**Mistä asioista Eetu on kiinnostunut?**

**Kuinka realistinen kuva hänellä on omista tulevaisuuden tavoitteistaan? Perustelkaa.**

**Minkä vinkin antaisitte Eetulle tulevaisuutta koskevien valintojen tekemiseen?**

**LIITE 4 Käsikirjoitukset****Tarina 1.****Henkilöt: äiti, isä ja nuori**

*Pöytäkeskustelu koulun jälkeen kotona*

**Isä:** No mites meni matikan koe?

**Nuori:** No iha ookoo kai.

**Isä:** Mmm

**Äiti:** Se olis ihan hyvä panostaa siihen matikkaan, kun sitten lukiossa kuminkin tulee se pitkä matikka. Ei sitä niin vaan huitasta läpi.

**Isä:** Niin, voihan siellä lukee sen lyhyenkin aivan hyvin, vai mitä aattelit?

**Nuori:** Mä oon vähä miettiny ett...

**Äiti:** Ei sillä lyhyellä tee mitään! Minäkin oon se pitkän matikan lukenut, vaikka paljon piti tehdä töitä sen eteen!

**Isä:** Niin, mitä sä olet miettiny?

**Nuori:** Että hakisin ehkä ammattikouluun. (mumisten)

**Äiti (naurahtaen):** Mitä?! Ammattikouluun? Ei tuommoista lahjakkuutta kannata ammattikouluun haaskata, kulta. Kyllä sinä pystyt paljon parempaan!

## Tarina 2.

### Henkilöt: kolme kaveria

*Kävelemässä koulusta koteihinsa*

**Kaveri 1:** Mä oon miettiny että haluisin näyttelijäksi johonki Broadwaylle että meen varmaa sitte lukion jälkeen teatterikorkeeseen.

**Kaveri 2:** Eikä! Sä oot kyllä tosi hyvä kaikessa ilmasutaidossa ja silleen. Mä oon kans miettiny ihan samaa, että musta tulee televisionäyttelijä. Mehän voitais sitte olla kämppiksii!

**Kaveri 1:** Oi se olis parasta! Voitais aina lukee reploja yhdessä!

**Kaveri 2:** Todellakin! Ja sä saat Laura tulla sit kylään!

**Kaveri 3:** Nii...Mut eksää just viime viikolla puhunu, että sä haluisit opettajaks?

**Kaveri 2:** No joo mut olis kiva mennä johonki, jossa ois kavereita ja emmä sitte ehkä opettajaks ku Emma ei meinaakkaa hakee sinne.

**Kaveri 1:** Joo ja et sä voi jättää mua yksin, mennää yhdessä pääsykokeisiin ja sillee!

### Tarina 3.

#### **Henkilöt: luokanohjaaja ja kaksi oppilasta**

*Koulun käytävällä ennen tunnin alkua*

**Oppilas 1:** Mitäs sä teit eilen? Sua ei näkyny treeneissä.

**Oppilas 2:** Mulla oli yks sellanen peliturnaus netissä. Piti siihen ny panostaa, ku mä oon aatellu, että musta tulee sit joskus ammattipelaaja.

**Oppilas 1:** No eihän sillä ny elä, ja missä sitä voi sit opiskella?

**Oppilas 2:** Ei sitä opiskellakaan, sen takiahan mä sitä nyt jo pelaan ja tree-naan, että sitten kehityn.

**Luokanohjaaja:** Kyllä sitä koulun jälkeen pitää hakea johonkin opiskelemaan ja hankkia joku ammatti.

**Oppilas 1:** Nii-in!

**Oppilas 2:** Mut kyllähän se on ammatti! Onhan niitä ammattilaispelaajia jo paljon. Nehän tienaakin vielä ihan sairaan hyvin!

**Oppilas 1:** Niin, niitä on ehkä muutama ja ne on jostain ulkomailta...

**Luokanohjaaja:** Ymmärräthän sinä, että ei sitä omaa tulevaisuutta kannata laskea minkään noin epävarman jutun varaan. Kyllä se on hankittava ensin joku kunnon ammatti! Voithan sä jatkaa sen harrastamista. Mutta ei siitä ammattia kyllä kannata...

**Tarina 4.****Henkilöt: pariskunta ja sukulainen**

*Mies puhuu sukulaisensa kanssa puhelimesta, nainen kuulee osan keskustelusta*

**Mies:** *(puhuu puhelimesta)* ...noo mitäs tänne, kirjatukset oli ja meni, ihan hyvin kai.

**Sukulainen** *(puhelimesta)*: No kiva kuulla! Tuutkos sinä sitten tänne meille opiskelemaan vai miten, ku viimeksi puhuttiin että sua kiinnostas metsäala? Tänne vaa!

**Mies** *(puhelimesta)*: Nii joo, kyllähän se metsäala periaatteessa kiinnostaa, mut pitää vielä vähän miettiä ku tuo Sanna on hakemassa tänne opiskeleen lähihoitajaksi, että miten sitte tehtäis.

**Sukulainen** *(puhelimesta)*: Joo, hei anteeks kauheesti, mutta mä ootan tässä samalla tärkeätä puhelua ja nyt sieltä joku soittaa. Mun pitää vastata. Soitellaan myöhemmin, moi!

**Nainen:** Ai sä mietit yhä sinne metsäalalle hakemista? Eikös sun pitäny unoh-  
taa se ja hakee tähän johonkin lähelle?

**Mies:** Niin kai..

**Nainen:** Niin, ja onhan se kivempi jos mekin pystytään oleen enemmän yhdessä. Eikö voitais nyt sopia, että jäät tänne ja asutaan täällä?

## Tarina 5.

### **Henkilöt: nuori ja nuoren isovelj**

*Isoveli on tullut lomalla kotiin käymään*

**Isoveli:** Huh, katoitko sen meidän vikan pelin? Meni aika tiukille se meidän voitto, mut nyt on onneksi pudotuspelipaikka varma.

**Nuori:** Katoin mä sitä alkua vähän, ku mulla alko sit treenit ekan erän jälkeen...

**Isoveli:** No tietty sitä pitää treenit asettaa aina etusijalle, jos meinaat kans ulkomaille ammattilaiseks pelaan! Sitä pitää treenata, että pääsee tällaseen asemaan. Ihan mahtavaa että saa amatikseen tehdä sitä, mistä oikeesti tykkää. Millanen treenikausi sulla on tulossa?

**Nuori (kyllästyneesti):** Ny on yks treenikerta enemmän viikossa ku viime vuonna... Mut en sitten tiiä, ku mä haluisin panostaa noihin opintoihin, koska ne on ollu tosi mielenkiintosia. Mietin et pitäskö sit vähentää treenaamista.

**Isoveli:** Hei, treeneille on aina aikaa! Mennää hallille nii katotaa sitä sun heittoo vielä, mul on pari vinkki siihen.

## LIITE 5 Haastatteluun valmistautuminen

**Valitsemani ammatti:** \_\_\_\_\_

### HAASTATTELU

Haastattelija: Moi! Mitä kuuluu? Käy istumaan.

Minä:

*Haastattelija esittelee sinulle itsensä.*

Haastattelija: Kerro jotain itsestäsi.

Minä:

Haastattelija: Mikä sai sinut hakemaan tähän työhön?

Minä:

Haastattelija: Minkälaista kokemusta sinulla on tältä alalta?

Minä:

Haastattelija: Mitä vahvuuksia sinulla on tähän työhön?

Minä:

Haastattelija: Entä heikkouksia?

Minä:

Haastattelija: Mitä odotat työltä?

Minä:

Haastattelija: Miten pidät huolen työssä jaksamisestasi?

Minä:

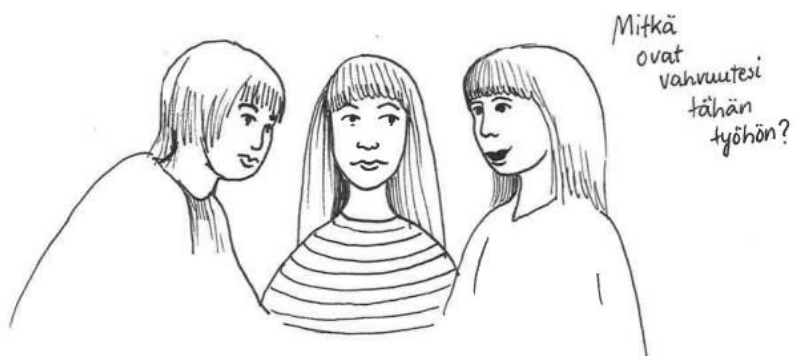
Haastattelija: Perustele vielä, miksi meidän tulisi valita sinut tähän työhön.

Minä:

Haastattelija: Onko sinulla jotain kysyttävää meiltä?

Minä:

Haastattelija: Kiitos haastattelusta, olemme sinuun yhteydessä, kun valinnat ovat selvät.





## LIITE 6 Ohjeet haastattelijalle

Haastattelija kysyy seuraavat kysymykset haastateltavalta ja antaa hänelle välissä aikaa vastata niihin:

- Moi! (*kättelee haastateltavaa*) Mitä kuuluu? Käy istumaan.
- Minun nimeni on...  
*Kerro jotain itsestäsi haastattelijan roolista käsin.*
- Mikä sai sinut hakemaan tähän työhön?
- Minkälaista kokemusta sinulla on tältä alalta?
- Mitä vahvuuksia sinulla on tähän työhön?
- Entä heikkouksia?
- Mitä odotat työltä?
- Miten pidät huolen työssä jaksamisestasi?
- Perustele vielä, miksi meidän tulisi valita sinut tähän työhön.
- Onko sinulla jotain kysyttävää meiltä?
- Kiitos haastattelusta, olemme sinuun yhteydessä, kun valinnat ovat selvät.

## **LIITE 7 Ohjeet tarkkailijalle**

### **OHJEITA HAASTATTELUN TARKKAILIJALLE**

*Lue alla olevat ohjeet ennen haastattelutilanteen alkamista.*

#### **Kiinnitä haastattelussa huomiota seuraaviin asioihin:**

Miten haastateltava on tilanteessa? Rento? Jännittynyt? Hermostunut?

Vaikuttaako siltä, että haastateltava on rehellinen ja saa sanottua kaiken haluamansa?

Miten arvioisit haastattelua kokonaisuutena: Mikä meni hyvin? Mitä voisi parantaa?

Saisiko haastateltava mielestäsi hakemansa työpaikan, miksi?