

# **Aikuisopiskelijoiden opintojen aikainen ohjaus**

Virpi Rantanen

Ohjausalan pro gradu -tutkielma

Monografiamuotoinen

Kevätlukukausi 2024

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Rantanen, Virpi. 2023. Aikuisopiskelijoiden opintojen aikainen ohjaus. Ohjausalan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 83 sivua.**

Ammattikorkeakouluopiskelijoista monet ovat työuransa eri vaiheissa olevia aikuisopiskelijoita. Opintojen, työssäkäynnin ja perhe-elämän yhteensovittaminen aiheuttaa aikuisopiskelijoille tasapainoilua eri elämänalueiden välillä ja saattaa hidastaa opintojen etenemistä suunnitellussa aikataulussa. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää sosiaali- ja terveystieteiden opiskelevien aikuisopiskelijoiden kokemuksia opintojen aikaisen ohjauksen riittävydestä ja ohjauksen käytänteiden toimivuudesta yksilöllisissä elämäntilanteissa. Tutkimuksen tavoitteena oli löytää opintojen taitekohdat, joissa aikuisopiskelija kaipaa erityisesti ohjausta.

Laadullinen tutkimus toteutettiin suomalaisessa, monialaisessa ammattikorkeakoulussa. Tutkimuksen teoreettisena viitekehystenä toimi R. Vance Peavyn sosiodynaaminen ohjaus. Ryhmä-haastatteluina toteutettuun teema-haastatteluun osallistui yhdeksän aikuisopiskelijaa. Tutkimusaineisto analysoitiin sisällönanalyysillä sekä aineistolähtöisesti että sosiodynaamisen ohjauksen teorian ohjaamana.

Tulosten mukaan aikuisopiskelijat tarvitsevat opinnoissaan kokonaisvaltaista tukea ja opiskelijakeskeistä ohjausta. Kokonaisvaltainen tuki kattaa erilaisen opiskelukäytänteiden ohjauksen ja elämäntilanteessa tarvittavan tuen. Ohjauksessa oleellisia elementtejä ovat opiskelijakeskeisyys, yksilöllisyys, joustavuus, ohjauksen herkkyys ohjattavan henkilökohtaiselle tilanteelle ja opintoihin sitouttaminen. Ohjauksen myötä syntyvät eettiset ja instrumentaaliset ideat sekä opiskelijan oma motivaatio ovat keskeisiä tekijöitä onnistuneessa ohjaukskokemuksessa.

Asiasanat: aikuisopiskelija, ohjaus, konstruktivistinen, sosiodynaaminen

# SISÄLTÖ

<b>TIIVISTELMÄ.....</b>	<b>2</b>
<b>SISÄLTÖ .....</b>	<b>3</b>
<b>1 JOHDANTO.....</b>	<b>6</b>
<b>2 AIKUINEN OPISKELIJANA.....</b>	<b>10</b>
2.1 Aikuiskoulutus ja aikuisopiskelija.....	10
2.2 Elämäntilanne.....	11
2.3 Itseohjautuvuus.....	14
2.4 Etäopiskelu.....	16
2.5 Opintoihin kiinnittyminen.....	17
<b>3 SOSIODYNAAMISEN OHJAUKSEN NÄKÖKULMA</b>	
<b>AIKUISOPISKELIJOIDEN OHJAUKSESSA .....</b>	<b>20</b>
3.1 Ohjaus .....	20
3.2 Ohjauksen konstruktivistinen viitekehys.....	21
3.3 Sosiodynaaminen ohjaus .....	23
3.4 Opiskelijan sosiodynaaminen ohjaus.....	26
<b>4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....</b>	<b>29</b>
4.1 Tutkimusote.....	29
4.2 Esiymmärrys.....	30
4.3 Tutkittavat.....	34
4.4 Tutkimusaineiston keruu.....	35
4.4.1 Haastattelu tiedonhankinnan perustana .....	35
4.4.2 Teemahaastattelu.....	36
4.4.3 Ryhmähaastattelu.....	37
4.4.4 Käytännön toteutus.....	38

4.5	Aineiston analyysi.....	39
4.6	Eettiset ratkaisut.....	44
<b>5</b>	<b>KOKONAISVALTAINEN TUEN TARVE.....</b>	<b>48</b>
5.1	Opiskelukäytänteiden ohjaus.....	48
5.1.1	Käytännön asiat .....	48
5.1.2	Osaamisen tunnistaminen ja opinnollistaminen .....	49
5.1.3	Opintojen aloitus .....	49
5.1.4	Ryhmäytyminen.....	50
5.1.5	Järjestelmät .....	50
5.1.6	Eettiset ideat .....	51
5.1.7	Instrumentaaliset ideat .....	52
5.2	Kokonaisvaltaisen elämäntilanteen tukeminen .....	52
5.2.1	Elämän eri osa-alueiden yhteensovittaminen.....	52
5.2.2	Opintopolkujen yksilöllistäminen .....	53
5.2.3	Talous.....	54
5.2.4	Elämänsuunnittelu.....	54
<b>6</b>	<b>OPISKELIJAKESKEINEN OHJAUS.....</b>	<b>56</b>
6.1	Ohjaus .....	56
6.1.1	Harjoittelun ohjaus.....	56
6.1.2	Opinto-ohjaus .....	57
6.1.3	Ryhmänohjaus .....	57
6.1.4	Käytännön asioiden ohjaus.....	58
6.1.5	Elämän eri puolien integroiminen .....	58
6.2	Opiskelijakeskeisyys.....	59
6.2.1	Yksilöllisyys .....	59
6.2.2	Joustavuus .....	60

6.2.3	Motivaatio ja merkitys .....	61
6.2.4	Sitouttaminen.....	62
6.2.5	Herkkyys .....	62
<b>7</b>	<b>POHDINTA.....</b>	<b>64</b>
7.1	Johtopäätökset .....	64
7.2	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys .....	67
7.3	Jatkossa ... ..	70
	<b>LÄHTEET .....</b>	<b>71</b>
	<b>LIITTEET.....</b>	<b>78</b>

# 1 JOHDANTO

Nykyinen työelämä vaatii tekijältään paljon. Työpaikkoja syntyy ja katoaa. Työtehtävät ja yksilön omat uratavoitteet muuttavat muotoaan. Työnteon ohessa yksilön tulee jatkuvasti kehittyä, kouluttautua ja muuntua työn vaatimusten ja kenties myös omien muuttuneiden urasuunnitelmiansa mukaisesti. Aikuiskoulutuksen monet ratkaisut ovat jo pitkään olleet luonteva osa yksilön työ-, koulutus- ja elämänkaarta nuoruudessa suoritettujen opintojen jatkumona. Elinikäinen oppiminen on suomalaisen koulutuspolitiikan kulmakivi, joka mahdollistaa ”oppimisen oppimisen päälle” työ- ja urakehityksen muuttuvien tarpeiden mukaisesti (Korhonen, 2015).

Opetus- ja kulttuuriministeriön (i.a.) jatkuvan oppimisen uudistuksen tavoitteena on tukea läpi elämän jatkuvaa oman osaamisen kehittämistä. Uudistuksen tavoitteena on vastata työelämän muutoksista aiheutuviin osaamistarpeisiin, tukea talouden tasapainoa, kilpailukykyä ja tuottavuutta sekä parantaa yksilön mahdollisuuksia työllistymiseen ja mielekkääseen työuraan. Uudistuksen yhtenä visiona on kasvattaa korkeakoulututkinnon suorittaneiden määrää ja osuutta nykyisestä (Valtioneuvosto, 2023, s. 37): Tavoitteiden saavuttamisessa yliopistoilla ja ammattikorkeakouluilla on keskeinen rooli.

Ammattikorkeakouluopiskelijoissa on paljon työuransa eri vaiheissa olevia aikuisopiskelijoita (Repo ym., 2014): Heistä osa hakeutuu opintoihin jatkuvan oppimisen hengessä kehittääkseen osaamistaan nykyisellä toimialalla, osa opiskelee suuntautuakseen uudelle alalle. Aikuisopiskelijoista monet ovat työssäkäyviä ja perheellisiä, mikä aiheuttaa opiskelijoille tasapainoilua eri elämänalueiden välillä (Isokorpi, 2008): Yksilöllisten elämäntilanteiden ja opiskelun yhdistäminen vaatii ohjausta ja suunnittelua heti opintojen alkuvaiheessa.

R. Vance Peavyn esittelemä sosiodynaaminen ohjaus korostaa ohjattavan elämän eri roolien integroimista yhdeksi kokonaisuudeksi (Peavy, 2004; Peavy, 2004/2010, s. 29). Opintojen ohjauksessa sosiodynaaminen ohjausnäkemys tarkastelee opintoja osana opiskelijan yksilöllistä elämäntilannetta ja moninaista

elämänkenttää. Kokonaisvaltaisen näkökulmansa vuoksi sosiodynaaminen ohjaus soveltuu erityisen hyvin vastaamaan aikuisopiskelijoiden ohjaustarpeeseen.

Osalla aikuisopiskelijoista aiemmista opinnoista on ehtinyt vierähtää jo pidempi aika (Siivonen, 2017, Maunulan ym., 2021 mukaan): Tämä haastaa opintojen pariin palaavan aikuisen opiskelutaitoja erityisesti nykyisissä digitaalisissa oppimisympäristöissä toimittaessa. Aikuisella on usein muistissaan aiemmat tavat oppia. Vanhoista tavoista irti päästäminen ja uusien opiskelutapojen omaksuminen vaativat työstämistä (Isokorpi, 2008). Erityisesti opintojen alussa aikuisopiskelijalle saattaa olla haastavaa omaksua oppilaitoksen opiskelukäytänteet sekä opintoihin liittyvät käsitteet (Pekkanen, 2008). Ohjauksesta on todettu olevan aikuisopiskelijoille hyötyä opiskelutaitojen ja uuden oppimistavan omaksumisessa (Isokorpi, 2008).

Avoimen yliopiston opiskelijoille suunnatussa tutkimuksessa keskeisimmiksi syiksi aikuisopiskelijan opintojen etenemättömyydelle osoittautuivat haasteet eri elämänalueiden yhteensovittamisessa, puutteelliset akateemiset opiskelutaidot sekä passiivisuus ohjaukseen hakeutumisessa (Maunula ym., 2021): Ohjaukseen liittyvää yhteydenottoa kaivattiin henkilökunnan taholta myös tilanteissa, joissa opiskelijat olivat tietoisia saatavilla olevasta ohjauksesta ja olisivat voineet pyytää sitä itse. Tulos haastaa aikuisopiskelijoiden kanssa toimivat koulutustahot huomioimaan aikuisopiskelijoiden yksilölliset ohjaustarpeet osana jatkuvan oppimisen kehittämistä (Maunula ym., 2021; Pekkanen, 2008).

Oma kiinnostukseni aikuisopiskelijoiden ohjaustarpeisiin heräsi toimiesani aiemmin sosiaali- ja terveysalalla esimiestehtävissä. Monet silloisista työntekijöistäni opiskelivat työn ohessa. Tämä pakotti minut esimiehenä etsimään omassa toiminnassani keinoja ja mahdollisuuksia tukea työntekijöiden omaehtoista kouluttautumista ja elinikäistä oppimista.

Kiinnostukseni aiheeseen vahvistui siirryttyäni työurallani korkea-asteelle opetustehtäviin. Vaikka enin osa ammattikorkeakoulun aikuisopiskelijoista selviytyy opinnoistaan tavoiteaikataulujen puitteissa näennäisen sujuvasti, osalla opintojen loppuun saattaminen viivästyy tai keskeytyy jopa kokonaan. Käytännön elämästä kumpuavat kokemukset saavat miettimään ohjauksen merkitystä

ja tarpeellisia elementtejä aikuisopiskelijan opintojen tukemisessa. Omakohtaiset kokemukseni opintojen jatkamisesta aikuisiällä, perhe- ja työelämän rinnalla, vahvistavat tutkimuksellista mielenkiintoani erityisesti aikuisopiskelijoiden ohjaukseen. Tutkittavan ilmiön hyvä tuntemus voidaan nähdä osana tutkijan ammattitaitoa (Juuti & Puusa, 2020). Tässä tutkimuksessa toivon ilmiön tuntemukseni syventäneen aiheen käsittelyä ja helpottaneen samaistuttavien kysymyksien esittämistä tutkittaville.

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää erään ammattikorkeakoulun sosi-aali- ja terveystalalla opiskelevien aikuisopiskelijoiden kokemuksia opintojen aikaisesta ohjauksesta. Tutkimukseni tavoitteena oli löytää opintojen taitekohdat, joissa aikuisopiskelija kaipaa erityisesti ohjausta. Kiinnostuksen kohteinani olivat aikuisopiskelijoiden kokemukset opintojen aikaisen ohjauksen riittävydestä ja ohjauskäytänteiden toimivuudesta, yksilöllisten elämäntilanteiden ja niistä aiheutuvien haasteiden huomioiminen ohjauksessa sekä mahdollisen lisäohjauksen tarve, sisältö ja opintojen vaihe, jossa tarvetta ilmenee.

Tutkimuskysymykset olivat:

1. Mihin asioihin aikuisopiskelija kaipaa opinnoissaan ohjausta?
2. Mitkä ovat ne ohjauksen tavat, jotka parhaiten tukevat aikuisopiskelijan opintoja?

Koska oma kiinnostukseni on kohdistunut jo pitkään opintojen aikaiseen tuen ja ohjauksen tarpeeseen aikuisilla, olen omissa nykyisissä opinnoissani peilannut ohjauksen eri teorioita niiden soveltuvuudesta nimenomaan aikuisopiskelijoiden kanssa työskentelemiseen. Omaan ohjaajuuteeni olen työni tueksi löytänyt elementtejä erityisesti Peavyn sosiodynaamisesta ohjauksesta, jonka näkökulmat ovat pitkälti samansuuntaisia omien ajatusteni kanssa. Näistä lähtökohdistu johtuen tutkimukseni teoreettisena viitekehyksenä toimi sosiodynaaminen ohjaus. Sosiodynaamista ohjausta olen avannut tarkemmin luvussa 3. Teema-haastatteluna toteutetun tutkimuksen haastatteluteemat ovat nousseet sosiodynaamisen ohjauksen viitekehystä. Teoreettinen viitekehys tulee esiin myös



analyysimenetelmäksi valitussa teoriaohjaavassa sisällönanalyysissa, jossa analyysin alkuvaiheen aineistolähtöinen tarkastelu on ohjattu analyysin viimevaiheessa sosiodynaamisen ohjauksen viitekehyksen suuntaiseksi

## 2 AIKUINEN OPISKELIJANA

### 2.1 Aikuiskoulutus ja aikuisopiskelija

Euroopan Unionin (European Commission, i.a.) mukaan aikuiskoulutus ”tarkoittaa erilaisia virallisen ja epävirallisen oppimisen muotoja – niin yleissivistävää kuin ammatillista koulutusta – peruskoulutuksensa päättäneille aikuisille”. Tilastokeskuksen (i.a.) määritelmässä aikuiskoulutuksella tarkoitetaan ohjattujen oppimistilaisuuksien järjestämistä aikuisille, jotka tyypillisesti jo osallistuvat tai ovat osallistuneet työelämään: Koulutus on usein suunniteltu ajankohtien, sisältöjen ja opetustapojen näkökulmista nimenomaan aikuisille. Esimerkiksi koulutuksen järjestäminen monimuotototeutuksena tukee koulutuksen suorittamista työn ohessa (Koulutus.fi, 2021).

Aikuisuuden määrittelemisen sen enempää kuin yksiselitteinen määrittely sille, kuka on aikuisopiskelija, ei ole helppoa. Edellä esitetystä aikuiskoulutuksen määritelmässä aikuiseksi lasketaan peruskoulutuksen päättänyt henkilö (European Commission, i.a.). Esimerkiksi työmarkkinoilla aikuiseksi luokitellaan kuitenkin vasta 25-vuotias (Herranen & Penttinen, 2008). Myös aikuiskoulutuksen vuosikirjassa aikuisuuden ikäraja nähdään 25 ikävuodessa, sillä vuosikirjan mukaan aikuisopiskelija on henkilö, joka ”on iältään 25–64-vuotias ja joka on tullut takaisin koulutusjärjestelmän piiriin ensimmäisen koulutusvaiheensa jätettyään” (Kumpulainen, 2009, s. 16). Kansainvälisissä tutkimuksissa aikuisopiskelijat mielletään 25-vuotiaiksi tai vanhemmiksi, ja lisäksi heillä on opiskelijaroolin ohella useita muita rooleja – esimerkiksi puoliso, vanhempi, työkaveri – sekä vastuuta elämässään (Thompson & Porto, 2014): Aikuisopiskelijat ovat usein opintoihin palaavia elinikäisiä oppijoita tai heitä, joiden eri roolit aiheuttavat haasteita ja paineita opintojen joustavuudelle ja monipuolisille suoritushaasteille.

Aikuisopiskelijan ohjauksesta puhuttaessa miellän itse aikuisopiskelijan elämää jo hieman peruskoulutusta enemmän nähneeksi henkilöksi, joka jatkaa opintojaan tai palaa opintojen ääreen työnhaku- tai työelämäkokemusten jälkeen.

Tässä tutkimuksessa aikuisopiskelijan ohjausta tarkastellaan nimenomaan 25 vuotta täyttäneiden ja tätä varttuneempien opiskelijoiden perspektiivistä.

Aikuisten syyt hakeutua korkea-asteen opintoihin ovat moninaisia (Stevens, 2014): Näitä syitä ovat esimerkiksi toiveet paremmasta ansiokehityksestä, tutkinnon tavoittelu, kunnianhimo, aiemmin keskeytyneiden opintojen loppuun saattaminen tai kouluttautumisesta esimerkin antaminen omille lapsille. Aikuiskoulutus voi johtaa tutkintoon tai se voi olla täydennyskoulutusta, omaehtoista koulutusta, henkilöstökoulutusta, työvoimapoliittista koulutusta, yleissivistävää tai harrastuksiin liittyvää koulutusta kaikilla kouluasteilla (Koulutus.fi, 2021): Erillisten aikuiskoulutusten ja monimuotokoulutusten lisäksi aikuisopiskelija voi osallistua myös päivätoteutuksiin nuorempien opiskelijoiden tavoin. Aikuisopiskelijan työkokemus ja pohjakoulutus hyväksiluetaan opintoihin mahdollisuuksien mukaan.

Yliopistojen tutkintokoulutuksissa aikuisopiskelijat kuuluvat elämäntilanteestaan, iästään ja tavoitteistaan riippumatta muiden opiskelijoiden tavoin aina päätoimisten opiskelijoiden kategoriaan (Haltia ym., 2019): Aikuiskoulutukseksi yliopistoissa luetaan vain tutkintoon johtamaton maksullinen koulutus, esimerkiksi erilaiset täydennyskoulutukset. Ammattikorkeakouluissa osa opinnoista on monimuotokoulutuksina suunnattu erityisesti osa-aikaisesti opiskeleville aikuisille, mutta niissä opiskelee aikuisopiskelijoiden rinnalla myös nuorempia ja päätoimisia opiskelijoita. Ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot (YAMK) on säädöksillä määritelty oman alan työkokemusta edellyttäväksi aikuiskoulutukseksi.

## **2.2 Elämäntilanne**

Opiskelijoina aikuiset ovat tyypillisesti erittäin motivoituneita ja suorituskeskeisiä (Stevens, 2014). Opiskeluissa suurin haaste aiheutuu yksilöllisen elämäntilanteen mukanaan tuomien eri roolien – puoliso, vanhempi, työntekijä, opiskelija – yhdistämisestä tasapainoiseksi, toimivaksi kokonaisuudeksi (Kahu ym., 2014; Maunula ym., 2021; Pekkanen, 2008; Thompson & Porto, 2014): Elämäntilanteen

mukanaan tuomat haasteet tulisikin aikuisilla huomioida varsinaisten opintojen ohjauksen rinnalla osana opiskelijan ohjausta.

Nykyopiskelijoiden elämässä opiskelu on yleensäkin vain yksi osa-alue, ei keskipiste, joka määrittäisi kaikkea muuta (Kukkonen, 2018, s. 8). Elämän eri osa-alueille on siksi tärkeää löytää tarvittava tila ja aika (Kahu ym., 2014): Aikuisopiskelijan tulee miettiä, miten hän kykenee sovittamaan yhteen opiskelun, omat ja perhe-elämän tarpeet sekä mahdollisen työssäkäynnin. Opintoihin sitoutuminen onnistuu parhaiten, mikäli eri osatekijät ovat tasapainossa keskenään. Perheen tuella on asiassa merkittävä vaikutus. Jatkuva eri roolien välinen ristiriita lisää stressiä, heikentää opinnoista suoriutumista ja kasvattaa riskiä opintojen keskeyttämiseen (Thompson & Porto, 2014).

Vuoden 2022 Eurostudent VIII - Opiskelijatutkimuksen mukaan neljännes kaikista ammattikorkeakouluopiskelijoista oli perheellisiä ja 57 % oli tai oli ollut työelämässä opintojen alkaessa (Saari ym., 2023, s. 19). Tämän tutkimuksen kohteena olevalla terveys- ja hyvinvointialalla vastaavat luvut olivat ammattikorkeakoulun yleisiä lukuja suuremmat. Terveysten ja hyvinvoinnin koulutusalan opiskelijoista perheellisiä oli 34 % ja työelämästä opintoihin siirtyi 63 % opiskelijoista (mts. 19). Sosiaali- ja terveysalojen koulutusohjelmissä aloittavien keski-ikä oli 29 vuotta (mts. 37). Erityisesti perheellisille opiskelijoille kontaktiopetuksen vaatima irrottautuminen perhe- ja työelämästä tuo suuren muutoksen aiempaan arkeen (Leivo & Isosomppi, 2017).

Aikuisopiskelijoiden lähtökohdat korkeakouluopintoihin ovat heterogeeniset. Elämäntilanteet, koulutus- ja työtaustat sekä opiskelunvalmiudet vaihtelevat suuresti, ja myös ikäjakauma on aikuisopiskelijoiden keskuudessaan laaja (Leivo & Isosomppi, 2017; Maunula ym., 2021; Michaud, 2011): Osa aikuisopiskelijoista on voinut suorittaa jo aiemmin korkeakoulututkinnon, osalla on takanaan vasta perusopintoja. Edeltävistä opinnoista saattaa myös olla aikaa, jolloin opiskelutaitojen päivittäminen vaatii ohjausta. Tämä aiheuttaa usein sen, että aikuisopiskelija kokee olevansa opiskelijana itselleen vieraassa roolissa (Isokorpi, 2008): Työssään aikuinen on oppinut nauttimaan arvostusta oman alansa ammattilaisena ja

asiantuntijana, kun taas opiskelijana hän joutuu varsinkin opintojen alussa nöyrytymään vasta-alkajan rooliin. Erityisesti ammattikorkeakoulujen sosiaali- ja terveysalan koulutusohjelmissa opiskelevissa on paljon myös pidempiä työsuhteita omaavia aikuisopiskelijoita (Saari ym., 2023, s. 19). Riittävä ohjaus ja tieto opintojen etenemisestä lisäävät aikuisen opiskelumotivaatiota ja tehostavat opintojen etenemistä (Isokorpi, 2008).

Opintojen aikainen työssäkäynti aiheuttaa usein haasteita työn ja opintojen aikataulujen yhteensovittamisessa. Terveys- ja hyvinvointialan ammattikorkeakouluopiskelijoista 60,5 %:lla oli ansiotyö v. 2021 lopussa (Tilastokeskus, 2023). Ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot on suunniteltu työn ohessa suoritettaviksi, mikä osaltaan nostaa tilastoissa ammattikorkeakoulujen työssäkävien opiskelijoiden osuutta (Saari ym., 2023, s. 42–43). Lukukausien aikainen työssäkäynti on merkittävässä yhteydessä opiskelijan elämäntilanteeseen, mikä näkyy perheellisten opiskelijoiden kohdalla (Saari ym., 2020, s. 36): Heistä kaksi kolmesta käy töissä myös lukuvuoden aikana. Työssäkäynti kytkeytyy opiskelijoilla ennen kaikkea elinkustannusten kattamiseen. Työssäkäynnin tarve on vahvassa yhteydessä perheen tai muiden läheisten taloudelliseen tilanteeseen, esimerkiksi puolison työttömyyteen tai huollettaviin lapsiin.

Monimuoto- ja YAMK-ohjelmissa opiskelevat aikuisopiskelijat kokevat työssäkäynnin suurimmaksi tekijäksi opintojen tavoiteaikataulua hitaammalle etenemiselle (Saari ym., 2020, s. 48–50): Varsinaisia opintoihin liittyviä motivaatio-ongelmia heillä esiintyy selvästi harvemmin kuin muilla opiskelijoilla. Eurostudent VII – Opiskelijatutkimuksen mukaan perheellisillä opiskelijoilla yleisimmät syyt opintojen viivästyamiseen olivat työssäkäynti (41,2 %), lastenhoito (32,9 %) ja opintojen vaativuus (25,2 %). Myös terveydelliset syyt olivat kaikilla opiskelijaryhmillä merkittävä opintoja pitkittävä tekijä. Vähiten viikoittaista aikaa opiskeluihin käytettäväksi oli perheellisillä, yli 20 tuntia viikossa töitä tekeville opiskelijoilla (mts. 61-62): Heillä lähiopetukseen ja itsenäiseen opiskeluun käytettävä aika jäi keskimäärin alle 20 tuntiin viikossa.

Perheellisillä opiskelijoilla saattaa olla sosioekonomisista syistä tarve suorittaa tutkinto mahdollisimman nopeasti (Kahu ym., 2014): Tämä aiheuttaa lisäpaineita, kun runsaan kurssimäärän ohella tulisi tehdä myös mahdollisimman paljon palkkatöitä. Riittävät taloudelliset resurssit ja esimerkiksi työssäkäyvä puoliso mahdollistavat aikuisopiskelijoilla paremman opintoihin keskittymisen ja myös lastenhoidon käyttämisen, mikä osaltaan vapauttaa aikaa opiskelulle.

### **2.3 Itseohjautuvuus**

Aikuisopiskelijoiden odotetaan yleensä olevan itseohjautuvia (Pasanen, 2001; Pekkanen, 2008) ja monet heistä sitä ovatkin (Stevens, 2014). Nuorempien opiskelijoiden tavoin itseohjautuvuudessa ja itsenäisen oppimisen valmiuksissa on aikuisten kohdalla kuitenkin suuria eroja (Isokorpi, 2008): Nämä erot tulisi huomioida heti opintojen alussa. Samoin se, että aikuisopiskelijat saattavat olla opintojensa alussa passiivisia oppijoita, mikä näkyy luonnollisesti myös itseohjautuvuuden määrässä (Isokorpi, 2008; Maunula ym., 2021). Opiskelijasta ei voi tulla itseohjautuvaa oppijaa ilman vahvaa orientaatiota ja ohjausta uusiin oppimisympäristöihin (Pasanen, 2001).

Aikuiskoulutuksen ja erityisesti monimuoto-opintojen riskinä on, että itseohjautuvuus käsitetään väärällä tavalla yksinohjautuvuudeksi ja opiskelija jätetään yksin vastuuseen opiskelun prosessista, oppimisesta ja opintojen etenemisestä (Pasanen, 2001). Itseohjautuvuus ei saa kuitenkaan koskaan tarkoittaa yksinohjautuvuutta ja aikuisen jättämistä yksin opinnoissaan (Pasanen, 2001; Pekkanen, 2008). Koulutuksen keskeyttämistutkimusten perusteella on tulkittu, että opintoihin sitoutuminen edellyttää koulutusinstituutiolta reflektiivistä palautetta opiskelijan itseohjautuvuuteen (Pasanen, 2001).

Itseohjautuvuus on aina vuorovaikutuksellinen suhde (Kukkonen, 2018, s. 15; Pasanen, 2001): Vuorovaikutuksen ja palautteen puute heikentää opiskelijan sitoutumista oppilaitokseen ja opintojen suorittamiseen. Vaikka aikuinen on itse vastuussa valinnoistaan, opiskelumotivaatiostaan ja yleisestä asenteestaan opin-

toja kohtaan, voidaan opintojen aikaisella ohjauksella tukea merkittävästi itse-reflektioprosessia näiden takana (Kukkonen, 2018, s. 9). Aikuisopiskelijan on saatava sekä opinto-ohjausta että muuta neuvontaa ja tukea opintojen alusta niiden loppuun saakka (Isokorpi, 2008; Leivo & Isosomppi, 2017; Maunula ym., 2021; Pekkanen, 2008; Thompson & Porto, 2014). Opinto-ohjaajan ohella myös muilla opettajilla on tässä ohjauksessa merkittävä rooli (Pekkanen, 2008): Ohjaajien ja opettajien empaattisuuden, kurssitehtävien jatkoajan mahdollistamisen, varhaisen puuttumisen opintosuoritusten tason laskuun ja opiskelijan ohjaamisen hyvinvointipalveluiden piiriin on kansainvälisessä korkeakoulututkimuksessa todettu parantavan aikuisopiskelijoiden motivaatiota ja hyvinvointia sekä vähentävän opinnoista koettavaa stressiä (Thompson & Porto, 2014).

Aikuisopiskelijoiden kohdalla ohjausta ei tule nähdä pelkkänä opiskelun tukimuotona tilanteissa, joissa opinnot eivät etene (Pasanen, 2001): Ohjaus on ennen kaikkea keino luoda itseohjautuvuuden kannalta otollisia didaktisia tiloja ja saada asiat sujumaan näennäisesti kuin itsestään. Opintojen hitaan käynnistymisen (Rautopuro & Korhonen, 2011) sekä opintojen aikaisten opintosuoritusten tason ja määrän heikkenemisen on todettu ennakoivan suurentunutta riskiä opintojen keskeyttämiseen (Thompson & Porto, 2014): Opintojen etenemiseen onkin syytä kiinnittää jatkuvasti huomiota ja pyrkiä kontaktoimaan opiskelija heti, mikäli opintosuorituksissa huomataan muutosta opiskelijan aiempaan suoriutumiseen verrattuna. Opintojen keskeyttämisen ja viivästymisen riskeihin vaikuttamisessa tarvitaan ongelmia korjaavien toimintatapojen ohella ennen kaikkea ennaltaehkäiseviä toimenpiteitä (Rautopuro & Korhonen, 2011). Ohjauskeskustelu, jossa opiskelija saa keskustella ympäristön taholta häneen kohdistuvista odotuksista ja omista toiveistaan korkeakouluopiskelijana, voi vahvistaa opiskelijan kokemusta opintojen merkityksellisyydestä ja lisätä opintoihin kiinnittymistä (Kukkonen, 2018, s. 9).

## 2.4 Etäopiskelu

Viime vuosien covid-19-pandemia ja jatkuvasti kehittyvä teknologia ovat vieneet opintoja yhä joustavampaan ja monimuotoisempaan suuntaan. Etäopiskelun mahdollisuudet ovat monilla aikuisopiskelijoilla keskeisessä roolissa opintojen mahdollistamisessa (Peltola ym., 2022; Stevens, 2014). Tilanteen käänköpuolena paikasta ja ajasta riippumaton opiskelu haastaa kuitenkin opiskelijan ja hänen perheensä arkea uudella tavalla (Peltola ym., 2022): Etäopiskelu vaatii opiskelijalta itsensä johtamista ja motivointia, missä opiskelijoiden osallisuuden tukeminen oppilaitoksen taholta on keskeisessä roolissa. Kotona opiskellessa läsnä ovat opintojen ohella opiskelijan muut elämän osallisuudet, vastuut ja sitoumukset, kuten perhe ja kodin askareet. Tasapainoilu osallisuuksien tärkeysjärjestyksissä saattaa aiheuttaa opiskelijalle ristiriitoja esimerkiksi asetettaessa opiskelu perheenjäsenten tärkeyden ja muiden kotiasioiden edelle (Thompson & Porto, 2014).

Eurostudent VIII -tutkimuksessa kartoitettiin ensimmäistä kertaa korkeakouluopiskelijoiden kokemusta opintojen järjestämismuodon (etä-/lähiopetus) ja oman elämäntilanteen välisestä tasapainosta (Saari ym., 2023, s. 101–103): Eri-tyisesti perheelliset tai toista tutkintoa suorittavat opiskelijat toivoivat etänä toteutettavaa opetusta. Perheellisistä opiskelijoista 38 % kannatti etäopetusta pääasiallisena opetusmuotona, toista tutkintoa suorittavista 35 %. Työssä olevista tai työelämän kautta opintoihin tulleista opiskelijoista etäopetusta kannatti 28 % keskimääräisen etäopetusta kannattavien osuuden ollessa 25 %.

Oppilaitoksen ulkopuoliset sosiaaliset suhteet saattavat vetää opiskelijaa pois päin opinnoistaan (Peltola ym., 2022): Näin käy esimerkiksi tilanteissa, joissa opiskelija kokee opintojaan koskevat tavoitteet niin henkilökohtaisiksi, ettei hän voi antaa niiden ohittaa elämäänsä kuuluvien ihmisten, esimerkiksi perheenjäsenten, tarpeita. Eri-tyisen helppoa tämä on itsenäisissä opintosuorituksissa, joista puuttuvat yhteisölliset elementit kuten luokkahuone ja reaaliaikainen yhdessä opiskeleminen. Limittyvien osallisuuksien yhteensovittaminen ja vastuuden tasapainoilu vaativat opiskelijalta priorisointia ja organisointia sekä koulussa, kotona että työpaikalla.



Vaikka etäopetuksen, itsenäisen opiskelun ja monimuoto-opintojen kaltainen opintojen joustavuus mahdollistaa monen aikuisopiskelijan opiskelun perinteistä luokkahuoneeseen ja tiettyyn aikaan sidottua opetusta paremmin, saattaa joustavuus toisaalta luoda uutta stressiä ja vaikuttaa perhe-elämään negatiivisesti kotona jatkuvasti esillä olevien opintojen myötä (Servage, 2007, Kahun ym., 2014 mukaan). Erityisesti itsenäisesti opiskelevien aikuisopiskelijoiden ohjaukseen ja tukemiseen onkin tärkeää kiinnittää riittävää huomiota opiskelijoiden hyvinvoinnin näkökulmasta (Thompson & Porto, 2014).

Opiskelijan terveydellä ja hyvinvoinnilla on selkeä yhteys opinnoissa menestymiseen (Thompson & Porto, 2014): Jatkuvan etäopiskelun on todettu heikentävän aikuisopiskelijan hyvinvointia ja vaikeuttavan terveyspalveluiden piiriin pääsemistä. Tähän vaikuttavat mahdolliset pitkät etäisyydet kotoa varsinaiselle opiskelupaikkakunnalle sekä hyvinvointipalveluiden suuntaaminen kokopäiväisille ja nuoremmille opiskelijoille. Vaikka aikuisopiskelijat ovat ensisijaisesti itse vastuussa hyvinvoinnistaan ja omista valinnoistaan, tulee myös oppilaitosten kiinnittää riittävää huomiota erityisesti itsenäisesti opiskelevien aikuisopiskelijoiden hyvinvointiin ja sen tukemiseen.

## 2.5 Opintoihin kiinnittyminen

Isokorpi (2008) korostaa ohjaajan kanssa yhdessä käytyjen keskustelujen merkitystä aikuisen opiskelijan opintoihin kiinnittymisessä. Näissä keskusteluissa on Isokorven mukaan tärkeää käydä läpi henkilökohtaisia tavoitteita sekä opiskelujen vaatimaa aikaa ja aikataulutusta. Tutkimusten mukaan opintoihin kiinnittyminen ja opiskelijan motivaatio opintoja kohtaan ovat oppimisprosessin keskeisiä osatekijöitä (Kukkonen, 2018, s. 9–10; Martin, 2012). Opintoihin kiinnittymisellä on vahva yhteys opintojen etenemiseen ja opiskelijan tyytyväisyyteen opinnoissaan (Trowler & Trowler, 2010, Karhun ym., 2014 mukaan).

Opintoihin kiinnittymisessä opiskelun aloitusvaihe on erityisen tärkeä (Leivo & Isosomppi, 2017): Varsinkaan aikuisopiskelijoilla opintoihin kiinnitty-

minen ei aina ole ongelmaton, sillä erilaiset elämäntilanteet ja lähtökohdat tuovat asiaan omat painotuksensa. Ensimmäisen opiskeluvuoden kokemukset ovat ratkaisevassa roolissa opintoihin kiinnittymisessä ja niiden loppuun saattamisessa (Kukkonen, 2018, s. 13). Henkilökohtaisen elämäntilanteen lisäksi myös esimerkiksi työelämällä ja yhteiskunnan tilanteella on todettu olevan vaikutusta opintoihin kiinnittymiseen (Kukkonen, 2018, s. 10; Mäkinen & Annala, 2011).

Syy aikuisopiskelijan opintoihin kiinnittymättömyyteen ja tyytymättömyyteen on usein opiskelijan kokemuksessa riittämättömistä ohjauksesta (Isokorpi, 2008; Mäkinen & Annala, 2011; Stevens, 2014). Erityisesti korkeakouluissa ohjauksen tulee huomioida aikuisopiskelijoiden yksilölliset opiskeluprosessit ja elämäntilanteet sekä tukea heitä niissä (Kukkonen, 2018, s. 10; Stevens, 2014). Kannustavalla ympäristöllä sekä opettajan ja opiskelijan välisellä vahvalla suhteella on todettu olevan merkitystä opiskelijan sitoutumiseen ja motivaatioon (Martin, 2012): Opintoihin kiinnittyminen ei saa olla vain opiskelijan omalla vastuulla, vaan myös ammattilaisten, erityisesti opettajien ja ohjaajien, tulee kantaa siitä vastuuta.

Aikuisopiskelija voi parhaimmillaan saada opinto-ohjaajan ja opettajien lisäksi ohjausta ja tukea myös vertaisiltaan eli omilta opiskelukavereiltaan omassa opiskeluryhmässään (Isokorpi, 2008; Thompson & Porto, 2014). Vertaisten eli samassa tilanteessa olevien toisten aikuisopiskelijoiden tuki on tutkimuksissa todettu merkittäväksi tekijäksi (Thompson & Porto, 2014). Myös osallisuuden kokemuksen on osoitettu olevan yhteydessä korkeakouluopintoihin kiinnittymiseen (Kukkonen, 2018, s. 10). Tutoropettajilta ryhmän työskentelyn sekä osallisuuden ja vertaisuuden kokemuksen tukeminen edellyttää ryhmäprosessien tunnistamista ja ohjausohjaamista (Isokorpi, 2008): Parhaimmillaan aikuisopiskeluryhmän ryhmäytyminen ja yhteinen oppimisprosessi näkyvät opiskelun ilona, vähäisinä keskeyttämisinä ja tavoiteaikataulussa valmistumisena.

Korkeakouluorganisaatioilla on merkittävä vaikutus opiskelijoiden kokemukseen opetuksen laadusta, opintojen ohjauksesta ja ylipäätään korkeakoulu-yhteisön jäsenenä olemisesta (Kukkonen, 2018, s. 13). Organisaation osallistavalla toimintakulttuurilla voidaan osaltaan edesauttaa opintoihin kiinnittymistä

edistävän ilmapiirin luomista (mts. 20). Vastaavasti negatiiviset kokemukset korkeakouluympäristöstä heikentävät sekä opintojen etenemistä että niihin kiinnittymistä (mts. 33).

Eurostudent VII - Opiskelijatutkimuksessa opiskelijoita pyydettiin arvioimaan omalta korkeakoululta saadun tuen riittävyyttä työn, perheen ja opintojen yhteensovittamisessa sekä tyytyväisyyttä opiskelun yleisiin tukipalveluihin, kuten tutorointiin, valmentaviin opintoihin, akateemiseen kirjoittamiseen ja mentoointiin (Saari ym., 2020, s. 52-53): Kokoaikaisissa päiväopinnoissa opiskelevista opiskelijoista vajaa 40 % oli tyytyväisiä opiskelun tukipalveluihin, AMK-muoto- ja YAMK-ohjelmissa tyytyväisten osuus oli hieman vähäisempi. Työssäkäynnin ja opintojen yhteensovittamisessa tukea tarvitsevista opiskelijoista lähes puolet koki saamansa tuen riittämättömänä. Perheellisten opiskelijoiden kokemus tukipalveluiden riittävyydestä ei poikennut perheettömien opiskelijoiden kokemuksesta.

Aikuiset odottavat koulutukselta aktiivisia, osallistuvia lähestymistapoja ja opintojen integroimista osaksi elämää (Stevens, 2014): He osaavat vaatia opetuslta ja myös ohjaukselta nuorempia opiskelijoita enemmän vastinetta. Opitun tulee olla hyödynnettävissä työelämässä ja teorian yhdistettävissä käytäntöön. Erityisesti kokoaikaisesti työssä käyvät aikuisopiskelijat kaipaavat korkeakoululta joustavuutta opinnoissa ja opintosuunnitelmissa, ohjausta ja tukea elämäntilanteeseen sekä kokemuksen ja töissä hankitun osaamisen tunnustamista osaksi tutkintoa. Edellä esitetyt tutkimustulokset ja aikuisopiskelijoiden moninaiset elämäntilanteet sekä työ- ja opiskelukokemukset haastavatkin pohtimaan, voidaan aikuisia ohjata ja opettaa opintojen aikana täysin samoin kuin nuorempia opiskelijoita vai tulisiko heidät huomioida ohjauksessa aiempaa yksilöllisemmin (Michaud, 2011).

### 3 SOSIODYNAAMISEN OHJAUKSEN NÄKÖ- KULMA AIKUISOPISKELIJOIDEN OHJAUK- SESSA

#### 3.1 Ohjaus

Aikuisopiskelijan tavoin myös ohjauksella on lukemattomia eri määritelmiä ja viitekehyksiä. Vehviläinen (2014/2020, s. 12) linjaa ohjauksen yhteistoiminnaksi, jonka tavoitteena on edistää ohjattavan oppimis-, kasvu-, työ- tai ongelmanratkaisuprosesseja tavoilla, joilla ohjattavan oma toimijuus vahvistuu. Onnismaa (2007, s. 7) määrittelee ohjauksen olevan ajan, huomion ja kunnioituksen antamista, mikä parhaimmillaan auttaa ohjattavaa parantamaan elämäänsä haluamallaan tavalla. Peavyn (1999/2021, s. 83) mukaan ohjaus on kommunikaatio-prosessi, jossa keskustelu on keskeisessä roolissa. Viitekehyksestä riippumatta ohjauksen tavoitteena on auttaa ohjattavaa arkipäivän valinnoissa ja päätöksenteossa siten, että ohjattava kykenisi jatkossa selviytymään vastaavista tilanteista itsenäisesti (Helander & Seinä, 2005). Ohjauksen keskeisiä elementtejä ovat toivon ja tuen antaminen, asioiden selvittäminen ja toiminnan suunnittelu (Peavy, 1999/2021, s. 26).

Suomessa ohjaus painottuu eri kouluasteilla tapahtuvaan opinto-ohjaukseen (Onnismaa, 2007, s. 16-17): Ammattikorkeakouluissa ohjauksen painopiste on opintojen, harjoittelun ja urasuunnittelun kysymyksissä. Opiskelua pyritään tukemaan henkilökohtaisella opintosuunnitelmalla opintojen eri vaiheissa. Opiskelijat hakeutuvat itse ohjaukseen tyypillisesti vasta siinä vaiheessa, kun he kokevat tarvetta konkreettiselle avulle käytännön ongelmien tai erilaisten tilanteiden ratkaisemisessa (Peavy, 1999/2021, s. 82; Peavy, 2004).

Tässä tutkimuksessa tarkastelen aikuisopiskelijoiden ammattikorkeakouluopintojen aikaista ohjausta Peavyn esittelemän sosiodynaamisen ohjauksen konstruktivistisesta viitekehyksestä käsin. Peavyn näkemys ihmiselämän holistisuudesta ja kaikkien osa-alueiden vaikutuksesta kaikkeen vastaa omaa ohjausnäkemystäni erityisesti aikuisten opiskelijoiden kohdalla toimittaessa. Tutkimuksen

kysymyksenasettelu pohjautuu seuraavaksi esiteltävään sosiodynaamisen ohjauksen näkökulmaan.

### 3.2 Ohjauksen konstruktivistinen viitekehys

Ohjauksen konstruktivistisessa viitekehyksessä on kyse laajasta joukosta eriasteisia lähestymistapoja, joita yhdistää oletus ohjattavasta oman itsensä parhaana asiantuntijana, joka yhdessä ohjaajan kanssa rakentaa kulloinkin tarkoituksenmukaisinta päätöstä tai valintaa (Helander & Seinä, 2005; Peavy, 2000b). Lähestymistapojen keskiössä on kiinnostus siihen, mitä, miten ja miksi ihmiset tekevät ja toimivat niin kuin toimivat (Peavy, 2000b).

Peavy (1999/2021, s. 33, 72–73) määrittää viitekehysten tavaksi tarkastella elämää. Viitekehystä voidaan Peavyn mukaan verrata silmälaseihin, joiden läpi yksilö tarkastelee ja tulkitsee nähtyä, kuultua ja aistittua. Peavy painottaa kaiken tiedon olevan perspektiivistä eli perustuvan aina tiettyyn näkökulmaan asioista ja niiden merkityksestä yksilölle.

Konstruktivistinen ohjausnäkemys perustuu oletukseen sosiaalisesta konstruktiosta (Peavy, 1999/2021, s. 71–72): Viitekehysten ytimen muodostavat oletukset monista ainutlaatuisista todellisuuksista, kontekstin ja kulttuurin asettamista rajoista ja siitä, että ihminen luo itse oman henkilökohtaisen ja sosiaalisen todellisuutensa. Ihminen tuottaa oman elämänsä, kulttuurinsa, minuutensa, enimmäkseen myös omat ongelmansa ja ratkaisunsa. Ihminen muodostaa omat merkityksensä, perheensä, sosiaaliset verkostonsa ja perinteensä. Tästä seuraa konstruktivistisessa viitekehyksessä todellisuuksien moninaisuus, mikä tulee huomioida myös ohjauksessa. Ohjaus itsessään käsitetään prosessiksi, johon kuuluu monenlaisia näkemyksiä ja vaihtoehtoisia toimintamalleja. Konstruktivistinen näkökulma rohkaisee sekä ohjaajia että ohjattavia oman luovuuden, älykkyyden ja innovatiivisuuden käyttämiseen ratkaisujen löytymiseksi. Kuten Peavy (1999/2021, s. 19) kiteyttää: ”Ohjaus antaa ihmiselle tilaisuuden tutkia sitä, mitä seurauksia on siitä, miten hän elämäänsä elää. Samalla se antaa mahdollisuuden pohtia sitä, miten hän voisi elää ja millaisia polkuja jatkossa kulkea.”

Konstruktivistisessa ohjauksessa yksilön kokonaisvaltaisen tilanteen hahmottaminen on toiminnan keskiössä (Peavy, 1999/2021, s. 22). Konstruktivistinen ohjaaja olettaa ihmisen olevan aina jossakin erityisessä kontekstissa eli elämäntilanteessa tai sosiaalisessa tilanteessa (mts. 44): Tämä vaikuttaa näkökulmaan, jolla ohjattava puhuu itseään huolestuttavista asioista.

Konstruktivistisen ohjauskäsityksen mukaan ihmiset elävät vuorovaikutuksen, kommunikaation ja keskinäisissä suhteissa toimimisen kautta konstruoidussa omassa todellisuudessaan (Peavy, 1999/2021, s. 40–41): Sosiaalinen elämä koostuu ihmisten välisissä neuvotteluissa muodostuneista eli konstruoiduista sosiaalisista suhteista, säännöistä ja sopimuksista. Myös ohjaus on sosiaalisena toimintana ohjattavan ja ohjaajan yhdessä konstruoimaa. Sosiaalisten suhteiden ja osallistumisen huomioiminen on ohjauksessa ensiarvoisen tärkeää. Oleellista on, mitä ihminen kertoo ja tarkoittaa ja miten hän toimii. Tärkeintä ovat henkilökohtaiset merkitykset, toiminta ja vuorovaikutus kulloinkin käsillä olevassa kokemuksessa ja sosiaalisessa elämässä (mts. 45–46). Peavy (1999/2021, s. 71) tuo esiin Kluckhohnin, Murrayn ja Schneiderin (1953) määritelmän, jonka mukaan konstruktivistisen näkökulman perusta on sekä erojen että yhtäläisyyksien tunnistamisessa: ”Jokainen ihminen on joissakin suhteissa samanlainen kuin kaikki muut, joissakin suhteissa samanlainen kuin monet muut, joissakin suhteissa erilainen kuin kukaan muu.” Koska kahden ihmisen kokemustausta ei voi koskaan olla täysin identtinen, on jokaisen ihmisen elämäntarina Peavyn (1999/2021, s. 71) mukaan ainutkertainen ja jäljittelemätön.

Konstruktivistisessa ohjauksessa keskustelun dialogisuus ja pyrkimys ymmärryksen saavuttamiseen ovat keskeisiä (Peavy, 1999/2021, s. 83). Peavy (2004/2010, s. 54) näkee dialogisen, keskittyneen kuuntelun ohjaajan vahvimpänä yksittäisenä välineenä, joka hänellä on ohjaustilanteessa käytettävissään. Dialogisessa keskustelussa ohjaaja kuuntelee avoimin mielin ja ihmetellen paitsi sitä, mitä sanotaan, myös sitä, mikä jätetään sanomatta (Peavy, 1999/2021, s. 83): Ei-kielelliset eleet, ilmeet, asennot ja liikkeet ovat dialogisessa kuuntelemisessa tärkeitä. Keskustelun painopiste on ohjattavan esiin tuomissa huolenaiheissa

(mts. 24). Oleellista on, että sekä ohjattava että ohjaaja ovat keskustelussa valmiita muuttamaan näkemystään kuulemansa perusteella (Peavy, 2004). Suurimpia esteitä dialogisen keskustelun onnistumiselle ovat Peavyn (2004/2010, s. 54) mukaan osapuolten keskittymiskyvyttömyys, levottomuus ja sisäiset ristiriidat. Parhaimmillaan dialoginen kommunikaatio on tasapuolista viestintää, jossa tieto kulkee molempiin suuntiin ja jossa molemmat osapuolet osoittavat toisilleen kunnioitusta, puhuvat ja kuuntelevat (Peavy, 1999/2021, s. 84; Peavy, 2004).

Konstruktivistisen viitekehyksen mukaan ohjaajalla ei ole ohjaustilanteessa asiantuntijan valta-asemaa, vaan yhteistä todellisuutta rakennetaan ohjauskeskustelun aikana ohjattavan kanssa yhdessä työskennellen ja konstruoiden (Helandner & Seinä, 2005; Peavy, 1999/2021, s. 185). Sekä ohjaajalla että ohjattavalla on ohjausprosessissa keskeinen rooli (Peavy, 1999/2021, s. 71, 185–186): Passiivisuuden sijaan ohjattava on oman elämänsä asiantuntija. Ohjaaja puolestaan on viestintäprosessin ja kielen käyttämisen asiantuntija, joka auttaa ohjattavaa ilmaisemaan elämäkokemuksensa ydinasioita. Ohjaajan ja ohjattavan yhteistyösuhde antaa molemmille osapuolille mahdollisuuden luovempaan ja älykkäämpään työskentelyyn. Konstruktivistisen ajattelun mukainen ohjaussuhde on demokraattinen ja innovatiivinen, uusia ratkaisuja esiin tuova. Keskeistä on, että ohjaaja kunnioittaa asiakasta ja hänen persoonaansa sekä sitä suhdetta, jota hän ja asiakas yhdessä rakentavat ohjauskeskustelun edetessä etsiessään asioihin ratkaisuja neuvotellen ja toisiaan opettaen (mts. 57). Tärkeintä on saada asioita tapahtumaan ohjattavan elämässä (mts. 24): Ohjaus voidaankin konstruktivistisessä viitekehyksessä nähdä ”konkreettisten ongelmien ratkaisemiseksi muodostettuna yhteistyösuhteena”. R. Vance Peavyn sosiodynaaminen ohjaus on yksi tunnetuimmista konstruktivistista ohjausteorioista.

### 3.3 Sosiodynaaminen ohjaus

Peavy (2004, s. 19) kuvaa sosiodynaamista näkökulmaa laaja-alaiseksi, holistiseksi näkökulmaksi, joka tarkastelee tietoa usealta kannalta tavoittaen ihmisen moninaisuuden ja merkityksen:

Sosiodynaaminen näkökulma on ihmisen toiminnan ja vuorovaikutuksen havaitsemisessa, tulkinnassa ja ymmärtämisessä käytettävä tulkintakehys tai ajattelumalli. Se tutkii sitä, miten me ihmiset konstruoimme ja ko-konstruoimme (eli konstruoimme yhdessä) minäidentiteettiämme, sosiaalisia suhteitamme, eettisiä arvojamme ja yleisemminkin sosiaalista elämäämme ja yhteiskuntaamme. Se on myös tapa kuvata sitä, miten me luomme ja ymmärrämme merkityksiä ja miten me niistä neuvottelemme, ja sitä, miten pyrimme ratkaisemaan jokapäiväisen elämän käytännön ongelmia.

Sosiodynaaminen näkökulma korostaa siis eri näkökulmien yhteyttä, ihmisten toimijuutta ja inhimillisten kokemusten kontekstiriippuvaisuutta (Peavy, 2004).

Peavyn (2004) mukaan ”sosio” viittaa sanassa sosiodynaaminen ihmisen jokapäiväisen olemassaoloon, mikä on luonteeltaan sosiaalista. ”Sosiolla” viitataan myös kreikan sanaan, joka tarkoittaa auttamista ja toisen rinnalla olemista. ”Dynaaminen” sanan loppuosana viittaa puolestaan virtaukseen tai muutokseen. ”Dynaaminen” voi tarkoittaa myös ”osien välistä tasapainoa, joka tulee epävakaaksi, kun osia tarkastellaan toisistaan erillään”. Koska ihmistä voi ymmärtää vain ymmärtämällä niitä sosiaalisia suhteita ja kulttuurisia tiloja, joiden avulla ihminen konstruoi sosiaalista elämää, kuvastaa termi ”sosiodynaaminen” hyvin inhimillisen kokemuksen relationaalista, suhteessa olemiseen liittyvää luonnetta eli kontekstia (Hoskins, 2004/2010).

Sosiodynaamisessa ohjauksessa on Peavyn (2000b) mukaan kyse yhteiskonstruointiprosessista, jossa ohjaaja ja ohjattava tutkivat yhtenä tiiminä ohjattavan elämänkenttää, kartoittavat nykytilannetta ja suunnittelevat projekteja, jotka mahdollistavat toivottuihin tavoitteisiin pääsemisen. Ohjauksen ydinarvoja ovat välittäminen, vastuullisuus, luovuus, toivo ja kunnioitus (Peavy, 2000a). Keskeistä on sekä ohjauk käytännön että ohjattavan ja ohjaajan näkeminen sosiaalisena ja holistisena. Ohjaajan tulee sosiodynaamisessa ohjausajattelussa kohdata ohjattava inhimillisesti ja avoimesti (Peavy, 2004/2010, s. 19): Ohjauksen tulee olla aito kahden ihmisen kohtaaminen, jossa molemmat osapuolet saavat osakseen kunnioitusta. Ohjausprosessin hyöty on sitä suurempi, mitä samanvertaisempina ohjaaja ja ohjattava kohtaavat toisensa, ja mitä enemmän he kunnioittavat sitä panosta, jonka kumpikin heistä tuo prosessiin.



Sosiodynaaminen ajattelu korostaa ohjattavan omaa osallistumista, konstruktiivisuutta ja itsensä luomista vuorovaikutuksellisessa, neuvotteluun perustuvassa ohjaussuhteessa (Peavy, 2004/2010, s. 42). Tarkoituksena on auttaa ohjattavaa tunnistamaan vahvuuksiaan ja mahdollisuuksiaan, edistää yksilön sisältäpäin ohjautuvuutta ja hyödyntää ideoiden, näkökulmien ja merkitysten vaikutusta yksilön motivaatioon (mts. 7–8). Ohjausprosessin tavoitteena on aktivoida ohjattavaa miettimään itse, mitä hänen tulisi tehdä ja miten elää elämäänsä saavuttaakseen tavoitteensa (Peavy, 2000a).

Sosiodynaamisella ohjauksella ei pyritä varsinaisesti vaikuttamaan suoraan yksilön käyttäytymiseen, vaan kyseessä on pikemminkin merkityksen luomisprosessi ohjattavalle merkityksellisten tavoitteiden saavuttamiseksi (Peavy, 2000a). Prosessissa ohjaaja auttaa ohjattavaa arkisen elämän ongelmien ratkaisemisessa (Peavy, 1999/2021, s. 46; Peavy, 2004/2010, s. 19). Prosessiin kuuluvat niin sosiaaliset suhteet kuin työ, koulutus ja vapaa-ajan vietto (Peavy, 1999/2021, s. 46). Ohjaaja nähdään tässä prosessissa asiantuntijaroolin sijaan eräänlaisena mentorina ja ohjattavan tukena (Peavy, 2000a). Parhaimmillaan sosiodynaaminen prosessi on sekä ohjattavalle että ohjaajalle voimaannuttava, innoittava ja vapauttava prosessi (Peavy, 2004/2010, s. 8).

Sosiodynaamisessa ohjausprosessissa vuorovaikutuksella on merkittävä rooli (Peavy, 2000a; Peavy, 2004). Vuorovaikutuksessa keskustelun dialogisuus on kaiken keskiössä (Peavy, 2004; Peavy 2004/2010, s. 74): Oleellista on, että kuuntelija kuuntelee ilman, että hänen omat tulkintansa ja reaktionsa estävät häntä kuulemasta, mitä ohjattava oikeasti sanoo ja mitä sanottu merkitsee. Peavyn (2004/2010, s. 53–73) mukaan dialoginen kuuntelu koostuu sisäisestä rauhasta, harmonisista suhteista ja uudistavasta oppimisesta: Sisäinen rauha edellyttää keskittymiskykyä sekä kykyä siirtää epäoleelliset asiat mielessä taka-alalle. Harmonisen ohjaussuhteen syntymistä voidaan edesauttaa yhteisen maaperän luomisella ja ohjaussuhteen tietoisella rakentamisella ennen varsinaista ongelman ratkaisemiseen tähtäävää keskustelua. Uudistavassa oppimisessa op-

pijan näkökulma muuttuu aiemman tiedon tunnistamisen ja tulkitsemisen seurauksena niin, että ihminen kykenee uuden näkökulman löytymisen myötä etenemään tai saamaan tilanteen hallintaansa.

Sosiodynaamisesta näkökulmasta tarkasteltuna ohjaus on ensisijaisesti kielipeliä (Peavy, 2000b; Peavy 2004/2010, s. 4-5): Ohjauksessa, kuten jokapäiväisessä elämässäkin, kielelliset työkalut ovat keskeisiä ongelmanratkaisun välineitä. Sana- ja lausevalintojen ohella myös esimerkiksi äänensävyt ja ei-verbaalinen kieli, kuten ilmeet ja eleet, luovat vuorovaikutukseen omia merkityksiään. Koska ohjausprosessi perustuu vuorovaikutukseen, on ohjaussuhde aina ohjaajan ja ohjattavan kielellisten ja emotionaalisten vuorovaikutuskykyjen aikaansaama. Peavyn (2000b) mukaan ohjausprosessissa päästään vain harvoin täydelliseen yksiselitteisyyteen, sillä sosiodynaamisesta näkökulmasta tarkasteltuna myös yksilön ongelmien ymmärtäminen on dynaaminen prosessi: Ohjausprosessin tavoitteena ei useimmiten olekaan ennakoitavissa oleva lopputulos. Sen sijaan ohjausprosessissa käytetään ”valistuneita arvauksia” ratkaisuna siihen, mitä tulisi tehdä tai miten edetä kulloisessakin ongelmatilanteessa.

Sosiodynaaminen ohjaus on kulttuurikeskeistä (Peavy, 2000a; Peavy, 2004): Yksittäiset ohjaussuhteet voivat muodostua hyvin erilaisiksi kulttuurien erilaisuuden takia. Ohjaajalta tämä edellyttää eräänlaisena kulttuurien välisenä kielenkääntäjänä toimimista. Koska ohjaus itsessään syntyy ohjaajan ja ohjattavan välisessä vuorovaikutuksessa sosiaalisena aikaansaannoksena, voidaan myös ohjaus nähdä kulttuurin tuotteena (Peavy, 2000b).

### **3.4 Opiskelijan sosiodynaaminen ohjaus**

Peavyn mukaan opiskelu ja työ ovat hyvän elämän osa-alueita, eivät yksilön elämästä irrallisia osia (Onnismaa, 2004): Opiskelu- tai työuran sijaan tulisikin mieluummin puhua urasta elämänä tai elämästä urana, jollainen jokaisella ihmisellä on. Ohjauksen Peavy (1999/2021, s. 148; 2000a; 2000b) näkee elämänsuunnittelun käytännöllisenä, kokonaisvaltaisena menetelmänä. Tähän kokonaisvaltaiseen

tarkasteluun erityisesti sosiodynaaminen ohjaus antaa Peavyn mukaan hyvät mahdollisuudet.

Sosiodynaamisessa ohjauksessa asioita havainnoidaan kokonaisvaltaisesti eli holistisesti (Peavy, 2004; Peavy, 2004/2010, s. 29). Sen sijaan, että ohjauksessa keskityttäisiin vain johonkin yksittäiseen osa-alueeseen, pyritään sosiodynaamisessa ohjausnäkemyksessä integroimaan ohjattavan elämän eri puolet (Peavy, 2000; Peavy, 2004; Peavy, 2004/2010, s. 29-30): Esimerkiksi opintoja ei pyritä erottamaan yksilön muusta elämästä, vaan ne nähdään tiiviissä yhteydessä ohjattavan henkilökohtaiseen elämään, työelämään, terveyteen ja elämäntyyliin.

Peavyn (1999/2021, s. 44) mukaan ihminen pyrkii luontaisesti integroimaan toimintansa ja elämänsä osa-alueet kokonaisvaltaiseksi kuvaksi itsestään: Tästä seuraa yksilön jatkuva kiinnostus omaan elämäntarinaansa ja siihen, kuka hän on. Kokonaisvaltainen kuva itsestä saa Peavyn mukaan elämän tuntumaan koordinoitulta ja tekemisen mielekkäältä ja järkevältä. Kuvan pirstaloitumista edistävät sosiaaliset ympäristöt puolestaan häiritsevät ihmismielen luontaista pyrkimystä tasapainoon.

Opintojen ohjaamisessa on tärkeää sitouttaa opiskelija omiin opintoihinsa henkilökohtaisen suunnitelman avulla (Onnismaa, 2007, s. 17). Sosiodynaamisessa ohjauksessa ohjaaja ja ohjattava rakentavat yhdessä tavoitteisiin pääsemiseen tarvittavan, henkilökohtaisen toimintasuunnitelman (Peavy, 2004).

Peavy (1999/2021, s. 115) muistuttaa, että tietyn tavoitteen valitseminen sulkee yleensä pois muita tavoitteita ja vaatii siksi yksilöltä aina uhrauksia: Esimerkiksi opintojen aloittaminen tarkoittaa useimmilla vähemmän aikaa perheelle. Ohjauksessa on Peavyn mukaan äärimmäisen tärkeää ymmärtää, että tavoitteen saavuttamiseen liittyvän pyrkimyksen (motivaatio) lisäksi opiskelijan tekemään valintaan (opintojen aloittaminen/jatkaminen) liittyy aina myös tiettyä luopumisen kipua jostakin muusta elämän osa-alueesta. Näiden tilanteiden tunnistamiseen ja ratkaisemiseen tarvitaan usein ohjaajan apua. Ohjauksen tulee Peavyn (1999/2021, s. 46) mukaan olla herkkä ohjattavan henkilökohtaisille näkökohdille, kontekstille sekä sosiaalisille ja kulttuurisille tekijöille: Kulttuurit Peavy näkee elämisen suunnitelmina, joissa ihmiset toimivat ja havainnoivat.

Ideoiden merkitys elämää ohjaavana toimintana on Peavyn ((2004/2010, s. 2) mukaan sosiodynaamisen ohjausfilosofian keskeisiä oivalluksia: Ideat ja näkökulmat mahdollistavat viestinnän, suhteisiin asettumisen, suunnittelemisen, valitsemisen, konstruoimisen, juuttumisen, esteiden voittamisen ja elämässä etene-  
misen. Kyky ideoiden ja niitä seuraavien tunteiden, olettamusten, kokemusten ja havaintojen reflektointiin saa ideat jalostumaan jokapäiväisen elämän tienvii-  
toiksi. Eettiset ideat kertovat, mitä pitäisi tehdä tai mitä on hyvä tehdä. Instru-  
mentaaliset ideat puolestaan kertovat, mitä ja miten tehdä. Peavyn mukaan ide-  
oiden ja niiden merkityksen ymmärtäminen osana ohjattavan päivittäisen elä-  
män kontekstia parantaa ohjausprosessin laatua.

Sosiodynaamisen ohjauksen ytimen Peavy (1999/2021, s. 151) kiteyttää sa-  
noihin: "Konstruktivistisen, sosiodynaamisen ohjauksen keskeisintä ydintä on  
ajatus siitä, että elämä rakentuu eletessä, vähän kerrassaan, ja että kulttuurissa  
on mahdollisuus kulkea monenlaisia polkuja, joille ihminen voi lähteä etsiessään  
itselleen mieluisinta tietä." Tämä ydin pätee myös aikuisten ammattikorkeakou-  
luopiskelijoiden ohjauksessa.

## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 4.1 Tutkimusote

Tutkimukseni lähestymistapa on laadullinen ja se on toteutettu teemahaastatteluna ryhmäkeskustelujen muodossa. Hirsjärven ja kumppaneiden (1997/2015, s. 161) mukaan laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen ja pyrkimyksenä kohteen mahdollisimman kokonaisvaltainen tutkiminen. Juuti ja Puusa (2020) tuovat esiin laadullisen tutkimuksen fokuksen olevan tutkimuksessa tarkasteltavana olevan ilmiön ymmärtämisessä tutkittavien henkilöiden näkökulmasta. Laadulliselle eli kvalitatiiviselle tutkimukselle onkin luonteenomaista pyrkimys ihmisten omakohtaisten kokemusten empaattiseen ymmärtämiseen ja tutkijan henkilökohtainen osallistuminen prosessiin (Glesne & Peshkin, 1992, Hirsjärvi & Hurme, 2000/2022, luku 2 mukaan; Puusa & Juuti, 2020).

Tuomi ja Sarajärvi (2002/2017, s. 27) kirjoittavat laadullisen tutkimuksen olevan tutkimustyyppiltään empiiristä: Kyseessä on empiirisen analyysin tapa tarkastella havaintoaineistoa ja argumentoida. Hirsjärven ja Hurmeen (2000/2022, luku 2) mukaan empiirinen tutkimus on aina kokonaisuus, joka muodostuu keskinäisissä riippuvuussuhteissa olevista eri vaiheista. Perttula (2008) näkee empiirisen tutkimuksen edellytyksenä tutkijan kiinnostuksen myös muuhun kuin omaan elämäänsä. Perttulan mukaan tähän elämään kuuluvat yleisesti toiset ihmiset, heidän kokemuksensa, ajatuksensa, tunteensa ja asioille antamansa merkitykset (myös Juuti & Puusa, 2020).

Omassa tutkimuksessani olen pyrkinyt ymmärtämään aikuisopiskelijoiden kokemuksia ja näkemyksiä opintojen aikana saamastaan ohjauksesta ja sen toimivuudesta sekä mahdollisista ongelmakohtista. Roolini haastattelijana ja ryhmäkeskustelujen virittäjänä on tehnyt minusta henkilökohtaisesti osallisen tässä prosessissa. Osallisuudestani huolimatta tavoitteenani on ollut ymmärtää ohjausta nimenomaan opiskelijoiden näkökulmasta, ei omastani tutkijana tai opet-

tajana. Täyteen objektiivisuuteen en usko tutkimuksessani pyrkimyksistäni huolimatta kuitenkaan päässeeni. Puusa ja Juuti (2020) toteavat ihmisen olevan laadullisessa tutkimuksessa sekä tutkimuksen kohteena että tekijänä. Koska ihmisen arvot muovaavat hänen ymmärrystään ilmiöistä, ei täysi objektiivisuus ole laadullisessa tutkimuksessa koskaan mahdollista tutkijan arvojen muovatessa ymmärrystä tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä (Hirsjärvi ym. 1997/2015, s. 161; Puusa & Julkunen, 2020). Onkin oleellista huomata, että olemassa olevien väittämien ja totuuden todentamisen sijaan laadullisessa tutkimuksessa on pyrkimyksenä löytää tosiasioita moninaisesta todellisuudesta (Hirsjärvi ym. 1997/2015, s. 161).

Hirsjärvi ja Hurme (2000/2022, luku 2) korostavat sosiaalisen konstruoinnin koskevan myös tieteitä ja tieteellisiä käsityksiä: Koska käsityksemme todellisuudesta syntyy sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (vrt. Peavy, 1999/2021), on selvää, ettemme voi tavoittaa kaikille yhteistä, absoluuttista todellisuutta myöskään tutkimuksessa. Hirsjärven (1985) mukaan ”totuus on aina likiarvo” (Hirsjärvi & Hurme, 2000/2022, luku 2 mukaan). Voidaksemme toimia meidän tulee Hirsjärven ja Hurmeen (2000/2022, luku 2) mukaan olettaa, että ymmärrämme asiat samoin kuin toiset ihmiset ne ymmärtävät: Koska tutkija on itse osa sosiaalista todellisuutta, tutkijan subjektiiviset näkemykset ja tulkinnat vaikuttavat vääjäämättä tutkimusprosessissa. Todellisuuden konstruoituneen luonteen vuoksi myös tutkimus on liki aina pikemminkin kontekstuaalista kuin universaalia, huomauttavat Hirsjärvi ja Hurme. Kvalitatiivisen tutkimusotteen oletukset todellisuuden luonteesta ovat yhdensuuntaisia oman ajatteluni pohjalla olevan sosiodynaamisen ohjauksen näkemysten kanssa.

## 4.2 Esiymmärrys

Vaikka varsinaiset tutkimuskysymykset eivät tässä tutkimuksessa käsittele suoranaisesti kokemuksia, on tutkimukseni tarkoituksena kuitenkin selvittää aikuisopiskelijoiden kokemuksia opintojen aikaisesta ohjauksesta. Tästä näkökulmasta

katson aiheelliseksi tarkastella lyhyesti myös kokemuksen määritelmiä ja piirteitä sekä omaa esiymmärrystäni kokemuksista ja tutkimuksen kohteena olevasta aiheesta.

Suorsan (2011) mukaan kaikille kokemuksille on luonteenomaista niiden omakohtaisuus: Kokemus on aina subjektiivinen, ainutlaatuinen, aikaan ja paikkaan sidottu. Myös Laine (2018) tuo esiin jokaisen ihmisen oman suhteen elämänpiirin asioihin, kuten esineisiin, ihmisiin ja tapahtumiin. Ihmiset rakentuvat Laineen mukaan vastavuoroisessa suhteessa maailmaan. Näistä suhteista rakentuu elämän mittaan perspektiivi eli kehykset, joiden puitteissa me elämme ja joiden puitteissa myös kokemuksemme syntyvät. Omassa esiymmärryksessäni kokemusten omakohtaisuus on keskeisessä roolissa. Tutkijana en voi kiistää tutkittavien kokemusten todellisuutta enkä haastaa heitä muuttamaan käsitystään koetusta.

Perttula (2008) tuo esiin fenomenologisen erityistieteen näkemyksen kokemuksesta merkityssuhteena, joka liittää yhteen kokevan subjektin ja koetun kohteen eli objektin. Kokemuksessa kokijan elämäntilanne on keskeinen, sillä kuten Perttula (2008) kirjoittaa: "Elämäntilanne on se, joka merkityksellistyy, ja tajunnallinen toiminta se, joka ymmärtää. Ja kokemuksen rakenteeseen kuuluvat molemmat. --- Kokemus on ymmärtävä ja merkityksellistyyvä suhde tajuavan ihmisen ja elämäntilanteen välillä." Itse uskon aikuisopiskelijoiden elämäntilanteen näkyvän tiedostamattomasti myös heidän kokemuksissaan opintojen aikaisen ohjauksen onnistumisista ja heikkouksista. Opintojen aikainen ohjaustarve peilautuu kokonaisvaltaista elämäntilannetta vasten eikä ole siksi tulkittavissa ilman elämäntilanteen vaikutusta tulkintaan. Koska elämäntilanne on merkityksellinen ohjaukokemuksen synnyssä, edellyttää se oman esiymmärrykseni mukaan opiskelijoiden elämäntilanteen huomioimista myös ohjauksessa sosiodynaamisen ohjauksen käytänteiden mukaisesti.

Perttulan (2008) mukaan kokemuksen rakenteellinen side elämäntilanteeseen tekee kokemuksesta elävän: Kokemukset ovat kokijalleen todellisia myös tilanteissa, joissa tutkija tai kukaan muukaan ei ole niistä ihmisen itsensä lisäksi

kiinnostunut. Kokemuksen tutkimisessa metodit tarkoittavat tutkijan asennoitumista, sillä tutkimuksellisen ymmärtämisen voidaan katsoa tapahtuvan tutkijan toimesta ja siinä mielessä subjektiivisesti.

Yksilön elämäntilanne ja kulloinenkin ymmärrys vaikuttavat siis kokemuksen syntymiseen. Tämä tekee kokemuksesta omakohtaisen ja samalla aikaan ja paikkaan sidotun. Tutkijana otaksun, että opiskelijan elämäntilanne ja ymmärrys vaikuttavat vahvasti opintojen ohjauksesta syntyneiden kokemusten taustalla. Omalla asennoitumisellani ja tulkintaani ohjaavan esiymmärrykseni tiedostamisella olen pyrkinyt parhaani mukaan vaikuttamaan siihen, että tässä tutkimuksessa tutkittavien kokemukset ja näkemykset välittyisivät mahdollisimman autenttisesti heidän elämäntilanteestaan peilauten ja niin kuin ne on haastatteluhetkellä tarkoitettu.

Tutkimuksen luotettavuuden kannalta ontologiset ja epistemologiset lähtökohdat on oleellista selvittää jo tutkimuksen suunnitteluvaiheessa (Pohjola, 2007): Ontologiset kysymykset antavat vastauksen tutkijan ymmärrykseen tutkimuksen kohteena olevasta todellisuudesta, epistemologiset keinoihin tutkia valittua kohdetta. Kvalitatiivisen tutkimusotteen ontologisena oletuksena on todellisuuden subjektiivisuus tutkittavien moninaisten kokemusten mukaisesti (Creswell, 1994, Hirsjärvi & Hurme, 2000/2022, luku 2 mukaan; Puusa & Juuti, 2020). Todellisuus nähdään sosiaalisesti konstruoituna, jolloin todellisuuksia on yhtä monta kuin on henkilöitäkin (Hirsjärvi & Hurme, 2000/2022, luku 2): Kvalitatiivisen strategian epistemologisen oletuksen mukaan tutkimuksen kohde ja tutkija ovat vuorovaikutuksessa keskenään eli tutkija on mukana luomassa tutkimaansa kohdetta.

Salon (2015) mukaan puhtaasti aineistolähtöinen tutkimus on ajatuksena absurdi ja mahdoton: Analyysia ja aineistokeruuta ohjaavat aina tutkimuskysymykset, jotka pohjaavat tutkijan esioletuksiin ja teoreettisiin ideoihin, eikä aineistosta saada vastauksia ilman kysymyksiä. Tämän tutkimuksen aineistonkeruussa käytetyt haastatteluteemat ovat syntyneet tutkijan esiymmärryksen ja teoreettisen viitekehyksen pohjalta. Teemojen pääkäsitteet ovat elämäntilanne ja ohjaus. Pääkäsitteet nousevat tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä toimivasta



Peavyn sosiodynaamisesta ohjauksesta, jossa korostuvat ohjattavan kokonaisvaltaisen elämäntilanteen huomioiminen ohjaustilanteessa sekä ohjaus elämänsuunnittelun menetelmänä ja johon myös oma esiyymmärrykseni tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä pääosin pohjautuu.

**Elämäntilanne.** Peavy (1999/2021, s. 44) korostaa yksilön pyrkimyksiä integroida elämän eri osa-alueet kokonaisvaltaiseksi kuvaksi itsestään ja elämästään. Yksilön kokonaisvaltaisen elämäntilanteen hahmottamisen tulee tämän pyrkimyksen vuoksi olla kaiken ohjaustoiminnan keskiössä (m s. 22). Aiemmat tutkimukset tukevat olettamusta elämäntilanteen merkityksellisyydestä, sillä opintojen suurimpien haasteiden on todettu aiheutuvan yksilöllisen elämäntilanteen mukanaan tuomien eri roolien (puoliso, vanhempi, työntekijä, opiskelija) yhdistämisestä tasapainoiseksi, toimivaksi kokonaisuudeksi (Kahu ym., 2014; Maunula ym., 2021; Pekkanen, 2008; Thompson & Porto, 2014). Riittävä ohjaus ja ohjaajan kanssa käydyt keskustelut aikuisen yksilöllisestä elämäntilanteesta, henkilökohtaisista tavoitteista ja opintojen aikataulutuksesta voivat edesauttaa huomattavasti opintoihin kiinnittymistä ja opintojen etenemistä (Isokorpi, 2008; Leivo & Isosomppi, 2017).

**Ohjaus.** Peavyn (1999/2021, s. 19) mukaan ohjauksen tehtävänä on mahdollistaa yksilölle tilaisuus tutkia sitä, miten hän elää elämäänsä, miten hän voisi elää ja millaisia valintoja hän voisi tehdä. Aikuisopiskelijan kohdalla ohjauksen rooli ei ole vähäinen, sillä opintojen aikaisella ohjauksella on tutkimuksissa todettu olevan merkittävä vaikutus aikuisopiskelijan opiskelumotivaatioon, opintoihin kiinnittymiseen, itseohjautuvuuteen ja opintojen etenemiseen (Isokorpi, 2008; Kukkonen, 2018, s. 9; Leivo & Isosomppi, 2017; Maunula ym., 2021; Pekkanen, 2008; Thompson & Porto, 2014): Aikuisen kohdalla erityisesti opiskelijan yksilöllisen elämäntilanteen huomioiminen on sosiodynaamisen ohjauksen näkemysten suuntaisesti kaikessa ohjauksessa keskeistä.

### 4.3 Tutkittavat

Tutkimukseni kontekstina on suomalainen, monialainen ammattikorkeakoulu. Työelämän ja opiskelun yhdistämistä helpottavia monimuotokoulutuksia tarjotaan oppilaitoksessa usealla eri osaamisalalla. Oma substanssiosaamiseni on vahvasti sosiaali- ja terveysalalla, ja tällä osaamisalalla työssäkäynti opintojen aikana on erityisen yleistä sekä monimuoto- että päiväkoulutuksen opiskelijoiden keskuudessa. Sosiaali- ja terveysalalla työvoiman tarve on Suomessa huutava, eikä alalla olisi varaa menettää yhtään tulevaa tai jatkokouluttautuvaa ammattilaista keskeytyneiden opintojen vuoksi. Näistä näkökulmista käsin näen tärkeäksi selvittää ohjauksen merkitystä opintoihin kiinnittymisessä erityisesti sosiaali- ja terveysalan aikuisopiskelijoiden keskuudessa. Koska myös oma opintourani on muotoutunut pitkälti vasta aikuisiällä, perheellisenä ja työn ohessa, ovat aikuisopiskelijat omassa ohjaajuudessani erityisen kiinnostuksen kohteena. Perttulan (2008) mukaan onkin inhimillistä, että tutkija päätyy tutkimaan kokemuksia, joiden aihe on hänelle itselleen omakohtaisesti tuttu ja läheinen.

Tutkimukseni kohderyhmänä ovat ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalan monimuotokoulutuksissa opiskelevat, opintojensa loppuvaiheessa olevat aikuisopiskelijat. Aikuisopiskelijaksi tutkimuksessa mielletään henkilö, joka on nykyisten opintojensa alkaessa ollut vähintään 25 vuotta täyttänyt ja joka on tai on ollut työelämässä ennen nykyisiä opintojaan tai niiden aikana (Kumpulainen, 2009, s. 16).

Koska laadullisessa tutkimuksessa pyritään tilastollisten yleistysten sijaan kuvaamaan ja ymmärtämään tiettyä toimintaa tai ilmiötä, on tutkimuksessa tärkeää, että tutkimukseen osallistuvat henkilöt tietävät ja omaavat kokemusta tutkittavasta aiheesta, ellei kyseessä ole ennalta tuntematon tutkimuskohde (Eskola, 2007; Eskola & Suoranta, 1998, luku 1; Puusa, 2020; Puusa & Juuti, 2020; Tuomi & Sarajärvi, 2002/2017, s. 9): Satunnaisotannan sijaan tutkija valitsee osallistujat harkinnanvaraisesti. Osallistujien riittävä määrä on tutkimuskohtaista, ja se on riippuvainen tutkimuksen tarkoituksesta ja tavoitteista (Puusa & Juuti, 2020): Laadullisessa tutkimuksessa tieteellisyyden kriteerinä ei ole tutkittavien määrä

vaan laatu ja tutkijan kyky tulkita valittuja tapauksia. Opinnäytetöissä, mikä tämänkin tutkimus on, osallistujien määrää rajoittaa lisäksi tutkimukseen käytettävissä olevan ajan ja työmäärän rajallisuus (Eskola, 2007).

Omana tavoitteenani oli saada tutkimukseen 9-12 tutkittavaa, joita haastattelisin osallistujamäärän ja osallistujien aikataulujen mukaisesti 2-3 ryhmähaastattelussa. Tutkimus sekä pyyntö tutkimukseen osallistumisesta esiteltiin opintojen vaiheen mukaan valituille monimuotoryhmille joko sähköpostilla tai kasvokkain luokkahuoneessa ennen oppituntien alkua tai niiden jälkeen. Haastatteluun osallistumisen kriteerinä oli, että opiskelija on ollut vähintään 25 vuotta täyttänyt nykyisten opintojen alkaessa ja tekee tai on tehnyt opintojen aikana töitä tai on kokenut eri elämänroolien aiheuttavan haasteita opiskelulle.

Neljästä erillisestä, esitetystä haastattelukutsusta toteutui kaksi. Kahteen haastattelutilaisuuteen osallistujia ei saapunut paikalle. Ensimmäiseen ryhmähaastatteluun osallistui viisi opiskelijaa ja toiseen neljä eli tavoitteen vähintään yhdeksästä tutkittavasta voidaan katsoa täyttyneen tältä osin.

## **4.4 Tutkimusaineiston keruu**

### **4.4.1 Haastattelu tiedonhankinnan perustana**

Ihmisten ajatuksia, kokemuksia ja toiminnan perusteita selvitettäessä on asiaa yksinkertaisinta ja luontevinta kysyä heiltä itseltään (Eskola ym. 2018; Hirsjärvi & Hurme, 2000/2022, luku 1; Hirsjärvi ym., 1997/2015, s. 205; Tuomi & Sarajärvi, 2002/2017, s. 84): Kvalitatiivisessa tutkimuksessa haastattelu onkin yksi tiedonhankinnan perusmuoto, jonka osapuolet myös kokevat yleensä helpoksi ja miellyttäväksi. Koska omassa tutkimuksessani olin kiinnostunut nimenomaan tutkittavien kokemuksista ja ajatuksista, oli haastattelu luontevin valinta tutkimusmenetelmäksi. Sosiodynaaminen ohjausnäkemys korostaa ohjaajan ja ohjattavan vuorovaikutuksellista suhdetta ohjaustilanteessa, mikä puolsi omalta osaltaan haastattelun valitsemista tutkimusmenetelmäksi. Ohjauskeskusteluiden kaltai-

nen vuorovaikutuksellisuus toteutuu myös haastattelussa, jossa tutkija on suorassa, kielellisessä vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa (Hirsjärvi ym., 1997/2015, s. 204).

Eskolan ym. (2018) mukaan haastatteluissa tavoitellaan usein keskustelunomaista tilannetta: Haastattelijalta tämä edellyttää omien rajojen vetämistä siihen, miten paljon hän on itse vastavuoroisesti valmis antamaan itsestään keskusteluun. Hirsjärvi ja Hurme (2000/2022, luku 1) tarkentavat haastattelun olevan päämääräsuunniteltu keskustelu, jolla on ennalta määritetty tarkoitus (myös Eskola ym. 2018; Puusa, 2020): Näennäisestä helppoudestaan huolimatta haastatteluun sisältyy monia ongelmia, kuten konteksti- ja tilannesidonnaisuus sekä tulosten tulkinnallisuus, minkä vuoksi tulosten yleistämisessä tulee käyttää aina vakaata harkintaa.

Hirsjärvi ja Hurme (2000/2022, luku 2) tuovat esiin haastattelujen olevan haastattelijan ja haastateltavan yhteistyön tulosta. Haastattelijan tehtävänä on välittää haastateltavan käsityksiä, kokemuksia, ajatuksia ja tunteita (Hirsjärvi & Hurme, 2000/2022, luku 4). Haastattelijalla saattaa kuitenkin huomaamattaan ohjata haastattelua tai vahvistaa haastateltavaa reaktiivisuuskysymyksillä (Hirsjärvi ja Hurme, 2000/2022, luku 2; Puusa, 2020). Haastatteluissa saattaa aiheutua myös tulkintavirheitä, mikäli haastateltava ei ymmärrä esitettyjä kysymyksiä haastattelijan kanssa samalla tavalla (Puusa, 2020). Omaa rooliani haastattelun ohjaamisessa olen pyrkinyt tietoisesti vähentämään haastattelun mahdollisimman väljällä temarungolla sekä vähäisellä puuttumisella ryhmäkeskusteluina toteutettujen haastattelutilanteiden kulkuun.

#### **4.4.2 Teemahaastattelu**

Tutkimusaineiston keruumenetelmäksi valitsin tässä tutkimuksessa ryhmähaastatteluina toteutetun teemahaastattelun. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelu, joka sijoittuu lomakehaastattelun ja strukturoimattoman haastattelun välimaastoon (Eskola ym., 2018; Hirsjärvi & Hurme, 2000/2022, luku 4; Tuomi & Sarajärvi, 2002/2017, s. 88): Haastattelun aiheet eli teema-alueet ovat kaikille haastateltaville samat, mutta kysymysten tarkka muoto ja järjestys voivat

vaihdella haastattelun luontevan etenemisen mukaan. Kysymyksiä voidaan haastattelun aikana tarkentaa ja syventää haastateltavien vastauksien perusteella. Teemojen painotukset voivat eri haastatteluissa vaihdella esimerkiksi haastateltavien asemasta tai taustasta johtuen (Eskola ym., 2018).

Puusan ja Juutin (2020) mukaan laadullisen tutkimuksen aineistonkeruu edellyttää tutkijalta hyvää etukäteisvalmistelua, vahvaa ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä ja läpinäkyviä perusteluja tutkimuksen toteutukselle. Teemahaastatteluissa haastatteluteemat perustuvat tyypillisesti tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen (Eskola ym., 2018; Tuomi & Sarajärvi, 2002/2017, s. 88). Teemaalueiden tulee olla kuitenkin niin väljiä, että tutkittavaan aiheeseen sisältyvä moninaisuus ja ilmiön konkretisoituminen tutkittavan ajatuksissa ja elämäntilanteessa tulee vastauksissa mahdollisimman hyvin esiin (Hirsjärvi & Hurme, 2000/2022, luku 5): Haastattelijan ohella myös haastateltava voi keskustelun kuluessa tehdä tarkentavia kysymyksiä aiheesta.

Omaa esiyymmärrystäni tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä olen kuvannut edellä luvussa 4.2. Haastatteluteemat ovat syntyneet oman esiymmärrykseni sekä teoreettisena viitekehyksenä toimivan sosiodynaamisen ohjauksen pohjalta. Teemojen pääkäsitteet ovat elämäntilanne ja ohjaus. Sosiodynaamisessa viitekehyksessä ohjaus nähdään elämänsuunnittelun kokonaisvaltaisena menetelmänä, jonka merkitys korostuu erityisesti aikuisopiskelijoiden ohjauksesta puhuttaessa. Tutkimuksen kohteena oleva ilmiö huomioiden näkökulma tukee tutkijana tekemiäni teemavalintoja.

Haastattelun teemat voidaan Eskolan ym. (2018) mukaan laatia apukysymyksillä varustetuksi teemarungoksi tai esittää esimerkiksi käsitekarttana, joka helpottaa haastattelun aikana haastattelun kulun seuraamista. Oman haastatteluni kolmitasoinen teemarunko on esitetty käsitekarttana liitteessä 1.

#### **4.4.3 Ryhmähaastattelu**

Ryhmähaastattelussa on kyseessä eräänlainen ryhmäkeskustelu haastattelijan antamasta teemasta (Eskola & Suoranta, 1998, luku 3; Valtonen & Viitanen, 2020).

Haastattelija puhuu useammalle haastateltavalle yhtä aikaa ja suuntaa tarvittaessa kysymyksiä suoraan yksittäisille ryhmän jäsenille (Hirsjärvi & Hurme, 2000/2022, luku 5): Keskustelumuotona ryhmähaastattelu on verraten vapaa- muotoinen ja spontaanisti etenevä. Ryhmähaastattelun ominaispiirteenä on osallistujien välinen vuorovaikutus, sillä ryhmähaastattelun tyypillinen aineisto syntyy nimenomaan osallistujien keskinäisessä keskustelussa kiinnostuksen kohteena olevasta aiheesta (Valtonen & Viitanen, 2020). Ryhmäkeskustelun vetäjän tehtävänä on saada osallistujat keskustelemaan (Valtonen & Viitanen, 2020), huolehtia keskustelun pysymisestä valituissa teemoissa sekä jokaisen osallistujan mahdollisuudesta osallistua keskusteluun ilman, että vahvimmat osallistujat pääsevät dominoimaan haastattelutilanteen kulkua (Hirsjärvi & Hurme, 2000/2022, luku 5). Koska laadullisessa tutkimuksessa tavoitteena on saada selville tutkittavien kokemuksia ja ajatuksia, tulisi tutkittavat saada puhumaan mahdollisimman avoimesti (Juuti & Puusa, 2020). Ryhmähaastattelu saattaa rohkaista osallistujia yksilöhaastattelua avoimempaan keskusteluun, jolloin keskustelun kohteena olevasta aiheesta voidaan saada tavallista enemmän tietoa (Eskola & Suoranta, 1998, luku 3).

Valitsemalla haastattelumenetelmäksi ryhmähaastattelun perinteisen yksilöhaastattelun sijaan halusin tukea aikuisopiskelijoiden keskinäistä keskustelua ja vertaisuutta, mikä on todettu tärkeäksi tueksi aikuisten opiskelijoiden kohdalla (Isokorpi, 2008; Thompson & Porto, 2014). Yhteisellä ryhmäkeskustelulla halusin myös helpottaa osallistujien osallistumista sekä kokemusten ja ajatusten esiintuontia aiheesta, joka saattaa jännittää osaa opiskelijoista ja herättää myös suuria tunteita ja hämmennystä etenkin, kun haastattelijana toimii oppilaitoksen opettaja. Haastattelijan roolista koen ryhmähaastattelun helpottaneen opettaja – opiskelija -asetelmaa tutkimuksen haastattelijana ja haastateltavina.

#### **4.4.4 Käytännön toteutus**

Haastattelut toteutettiin oppilaitoksen tiloissa koulupäivän ulkopuolella syksyn 2023 aikana kahdessa erillisessä ryhmähaastattelutilanteessa, joihin osallistuivat

eri opiskelijat. Haastattelut tallennettiin tutkijan kahdella matkapuhelimella tekniikan toimivuuden varmistamiseksi.

Puheen muodossa olevan aineisto uskottava analysointi edellyttää haastattelutilanteiden tallentamista (Puusa, 2020). Haastattelutilanteen tallentaminen tuotiin opiskelijoille esiin tutkittavien rekrytoinnin yhteydessä. Haastattelutilanteen alussa tallennettiin tutkittavien sanallinen suostumus haastatteluun osallistumisesta ja keskustelun tallentamisesta.

Haastatteluiden jälkeen tallenteet purettiin ja kirjoitettiin tekstiksi eli litteroitiin (Eskola ym., 2018; Hirsjärvi ym. 1997/2015, s. 222): Litteroinnin tarkkuus riippuu aineistoon sovellettavasta analyysistä. Tässä tutkimuksessa haastattelut on purettu kaiken sanotun tarkkuudella, mikä usein katsotaan sisällönanalyysissä riittäväksi tarkkuudeksi (Eskola ym., 2018). Haastateltavien anonymiteetin turvaamiseksi vahvasti murteellisia tai muutoin persoonallisia ilmaisumuotoja on litterointivaiheessa muunnettu osittain puhekielisiksi ilmaisuiksi.

Hirsjärven ja Hurmeen (2000/2022, luku 5) mukaan haastattelutilanteen videointi helpottaa ryhmäkeskustelun purkamista ja analyysin tekemistä tavanomaista tallennusta paremmin. Tavanomaisen tallenteen purkajan on heidän mukaansa usein vaikea päätellä, kuka haastateltavista on äänessä. Koska tässä tutkimuksessa ei nähty merkitykselliseksi sitä, kuka haastateltavista toi mitään asioita esiin, videotointia ei nähty haastattelutilanteissa tarkoituksenmukaiseksi tai tarpeelliseksi. Pelkkä äänen tallentaminen helpotti myös haastateltavia heidän uskaltaessaan puhua vapautuneemmin ilman pelkoa kuvataallenteen mahdollis-tamasta sanotun yhdistämisestä äänessä olleeseen henkilöön.

## **4.5 Aineiston analyysi**

Alasuutarin (2011, luku 2) mukaan laadullisessa analyysissä tutkimusaineistoa käsitellään usein kokonaisuena: Analyysi koostuu kahdesta toisiinsa nivoutuvasta vaiheesta, havaintojen pelkistämisestä ja arvoituksen ratkaisemisesta. Havaintojen pelkistämisessä aineistoa tarkastellaan teoreettisen viitekehyksen ja kysy-

myksenasettelun luomasta näkökulmasta ja siitä muodostetaan pelkistettyjä ilmiöitä, ns. raakahavaintoja. Pelkistykseen toisessa vaiheessa samasta ilmiöstä kertovia raakahavaintoja yhdistellään harvemmaksi havaintojen joukoksi. Havaintoja yhdistämällä aihetta pystytään tarkastelemaan yksittäistapauksia yleisemmällä tasolla (mt. luku 4). Alasuutari (2011, luku 2) korostaa yhdistettyjen havaintojen soveltuvuutta poikkeuksetta kaikkiin tiettyyn joukkoon yhdistettyihin raakahavaintoihin.

Laadullisen tutkimuksen toista vaihetta Alasuutari (2011, luku 2) kuvaa arvoituksen ratkaisemiseksi eli merkitystulkinnan tekemiseksi tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimuksen tuottamien johtolankojen ja vihjeiden avulla tehdään tulkintaa tuloksista, jotka kuvaavat tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä. Tulkinnan myötä tutkija ratkaisee tutkimuksen kohteena olleen arvoituksen.

Tämän tutkimuksen aineisto on analysoitu teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä eli abduktiivisen päättelyn logiikalla. Tuomi & Sarajärvi (2002/2017, s. 109-110) kuvaavat teoriaohjaavan analyysin lähtevän liikkeelle aineistosta, josta valitaan analyysiyksiköt: Analyysin loppuvaiheessa analyysia kuitenkin jatketaan teoreettisen viitekehyksen ohjaamana. Analyysiprosessissa siis vaihtelevat aineistolähtöisyys ja teoreettinen malli, johon aineistoa peilataan. Analyysin vaihe, jossa teoria otetaan ohjaamaan lopputulosta, on tutkija päätettävissä (mts. 113): Mitä nopeammin teoria otetaan ohjaamaan päättelyä, sitä lähempänä analyysi on deduktiivista, teorialähteistä analyysia ja vastaavasti, mitä pidemmällä analyysi on ennen teorian mukaan ottamista, sitä enemmän analyysi muistuttaa induktiivista, aineistolähtöistä analyysia.

Juuti ja Puusa (2020) huomauttavat, että vain harvoissa tutkimuksissa onnistutaan pitäytymään täysin aineistolähtöisessä analyysissä: Useimmissa tutkimuksissa otetaan jossakin vaiheessa avuksi teoreettisia tai aikaisemmista tutkimuksista nousseita näkökulmia. Eskola (2018) puhuu teoriaohjaavasta analyysistä teoriasidonnaisena analyysinä. Hänen mukaansa analyysi ei suoraan nouse teoriasta eikä pohjaudu teoriaan, vaikka siinä onkin teoreettisia kytkentöjä. Salo (2015) kuvaa samaa analyysitapaa aineiston ajattelemiseksi teorian kanssa. Myös omassa analyysissäni koen nimenomaan ajatelleeni aineistoa yhdessä teorian



kanssa ohjaten alkuvaiheen aineistolähtöisen tarkastelun analyysin viimevaiheessa sosiodynaamisen ohjauksen viitekehyksen suuntaiseksi.

Analyysin olen aloittanut tutustumalla haastattelujen litteroituun aineistoon lukemalla sitä useaan otteeseen. Seuraavassa vaiheessa olen tunnistanut aineistosta asiat, joista olen tutkimuskysymysten ohjaamana kiinnostunut, ja pelkistänyt nämä alkuperäisilmaukset yksinkertaistetuiksi ilmaisuiksi (Miles & Huberman, 1994, Tuomi & Sarajärvi, 2002/2017, s. 114–115 mukaan). Samaa asiaa kuvaavat pelkistykset olen luokitellut omiksi alaluokikseen, joista olen muodostanut aihepiirien suuntaisesti yläluokkia. Yläluokat olen edelleen yhdistänyt pääluokiksi. Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen pohjautuvasta aineistolähtöisestä analyysiprosessista on esitetty esimerkki taulukossa 1.

## Taulukko 1.

*Esimerkki aineistolähtöisestä analyysiprosessista, tutkimuskysymys 1*

Pelkistys	Alaluokka	Yläluokka	Päälouokka
Ensimmäisenä päivänä ei pysty sulattamaan kaikkea ja myöhemmin vedotaan, että asia on kerrottu	Käytännön asiat	Opiskelukäytänteet	Kokonaisvaltainen tuen tarve
Harjoitteluiden hyväksymiset ja opinnollistaminen sekavia, selvinneet vasta syventävässä harjoittelussa	Osaamisen tunnistaminen ja opinnollistaminen		
Alussa apu tarpeen	Opintojen aloitus		
Heterogeeninen ryhmä olisi tarvinnut enemmän työstämistä ryhmäytyäkseen	Ryhmäytyminen		
Opiskelijoille oma digitukihenkilö	Järjestelmät		
Enemmän opintojen suunnittelua itse ja opon kanssa	Opintojen yksilöllistäminen	Kokonaisvaltaisen elämäntilanteen tukeminen	
Opo ymmärtää palapelin rakentamisen	Elämän eri alueiden yhteensovittaminen		
Miten eläminen rahoitetaan pitkissä harjoitteluissa	Talous		

Toiseen tutkimuskysymyksen pohjautuvaa aineistolähtöistä analyysiprosessia on kuvattu taulukossa 2.

## Taulukko 2.

*Esimerkki aineistolähtöisestä analyysiprosessista, tutkimuskysymys 2*

Pelkistys	Alaluokka	Yläluokka	Pääloukka
Opon henkilökohtaisista tapaamisista hyviä kokemuksia	Opinto-ohjaus	Ohjaus	Opiskelija-keskeinen ohjaus
Ryhmänohjaajan ote omaan ryhmään ja se, mitä asioita käy ryhmän kanssa läpi	Ryhmänohjaus		
Harjoittelupaikassa hyvä ohjaus käytännön ohjaajan mukana	Harjoittelun ohjaus		
Käytännön asioiden kertaaminen pitkin opintoja, ei oleteta, että alussa kerrottu muistetaan	Käytännön asioiden ohjaus		
Omien valintojen katsominen opo ja ryhmänohjaajan kanssa	Yksilöllisyys	Opiskelija-keskeisyys	
Joustavuutta enemmän, opintojen aikataulutus tehty niille, joilla ei muuta elämää	Joustavuus		

Aineistolähtöisen, tutkimuskysymyksiin pohjautuvan analyysin jälkeen olen analysoinut aineiston erikseen sosiodynaamisen ohjausteorian viitekehyksen suuntaisesti samalla tavoin pelkistäen, ryhmitellen ja luokittelemalla alaluokkiin saakka. Näitä alaluokkia olen verrannut tutkimuskysymyksille suoritettuihin aineistolähtöisiin analyysihin ja yhdistänyt ne soveltuvien yläluokkien alle toinen toisiaan täydentäen. Esimerkki sosiodynaamiseen viitekehykseen kytkeytyvästä teoriaohjaavasta analyysiprosessista on esitetty taulukossa 3.

### Taulukko 3.

#### *Esimerkki teoriaohjaavasta analyysiprosessista*

Pelkistys	Alaluokka	Yläluokka	Päälouokka
Rästiin jääneitä kursseja ja harjoitteluja on katsottu miten ja milloin voisi tehdä	Instrumentaaliset ideat	Opiskelukäytänteiden ohjaus	Kokonaisvaltainen tuen tarve
Harmittaa, ettei ymmärtänyt hakea hyväksilukua harjoittelusta, teki turhaan palkattoman harjoittelun	Eettiset ideat		
Miten eläminen rahoitetaan pitkissä harjoitteluissa	Elämänsuunnittelu	Kokonaisvaltaisen elämäntilanteen tukeminen	
Alussa haasteita sovittaa yhteen koulu ja perhe-elämä, lapsille uusi tilanne	Elämän eri puolien integroiminen	Ohjaus	Opiskelija-keskeinen ohjaus
Ihmisillä eri tärkeysjärjestys asioille	Motivaatio ja merkitys	Opiskelijakeskeisyys	
Henkilökohtaiset keskustelut parhaita, saa eniten	Sitouttaminen		
Kiva mennä opolle, ei mollata, ellei kaikki suju	Herkkyys		

Juutin ja Puusan (2020) mukaan laadullisen tutkimuksen luokat nousevat pääsääntöisesti aineistosta. He jatkavat aineistolähtöisten luokittelujen yhdistämisen aiempiin tietoihin ja teorioihin kuuluvan osaksi tutkijan ammattitaitoa. MacLuren (2014) kirjoittaa koodaamisen tarkoittavan tietynlaista aineistolle antautumista (Salon, 2015 mukaan): Aineistoa tarkastellaan, kuvaillaan ja yhdistellään eri näkökulmista. Prosessin aikana osa asioista saattaa kasvaa asteittain, muuttua muita kiinnostavammaksi ja saada suuremman merkityksen. Analyysin edetessä tutkijan kirjoitus ja ajattelu tarttuvat erityisesti näihin asioihin.

Teoriaohjaavan sisällönanalyysin tuloksena syntyneet luokat olen tiivistänyt taulukkoon 4. Luokkia avaam tarkemmin luvuissa 5 ja 6 tutkimuksen tulosten tarkastelun yhteydessä.

## Taulukko 4.

*Ala-, ylä- ja pääluokat teoriaohjaavan sisällönanalyysin jälkeen*

Aineistolähtöinen alaluokka	Sosiodynaaminen alaluokka	Yläluokka	Pääluokka
Käytännön asiat Osaamisen tunnistaminen ja opinnollistaminen Opintojen aloitus Ryhmäytyminen Järjestelmät	Instrumentaaliset ideat Eettiset ideat	Opiskelukäytänteiden ohjaus	Kokonaisvaltainen tuen tarve
Elämän eri osa-alueiden yhteensovittaminen Opintojen yksilöllistäminen Talous	Elämänsuunnittelu	Kokonaisvaltaisen elämäntilanteen tukeminen	
Harjoittelun ohjaus Opinto-ohjaus Ryhmänohjaus Käytännön asioiden ohjaus	Elämän eri puolien integroiminen	Ohjaus	Opiskelija-keskeinen ohjaus
Yksilöllisyys Joustavuus	Motivaatio ja merkitys Sitouttaminen Herkkyyys	Opiskelijakeskeisyys	

### 4.6 Eettiset ratkaisut

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK, 2019, s. 8) määrittää ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen peruslähtökohdaksi tutkittavien henkilöiden luottamuksen tutkijoihin ja tieteeseen: Luottamuksen todetaan säilyvän vain, jos tutkimukseen osallistuvien henkilöiden ihmisarvoa ja oikeuksia kunnioitetaan. TENKin mukaan tutkimustilanteisiin voi ja saa kuitenkin sisältyä arkipäivän tilanteiden kaltaista henkistä räsitusta ja tunteiden kokemista. Tietoon perustuva suostumus ja täysi vapaaehtoisuus tutkimukseen osallistumisessa ovat ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen keskeisiä eettisiä periaatteita.

Tutkimuksen eettisyydessä oleellista on kysymys tutkimuksen ja sen tulosten hyödyistä (Pohjola, 2007). Tämän tutkimuksen tulosten avulla aikuisopiskelijoiden ohjausprosessia voidaan tarkastella tutkimuskontekstina toimivassa oppilaitoksessa uudelleen; vahvistaa hyviksi todettuja käytänteitä sekä kehittää niitä opintojen taitekohtia ja ohjaustapoja, jotka tutkimustuloksissa nousevat kehityskohteina esiin. Vaikka tutkimus rajattiin koskemaan sosiaali- ja terveystieteiden aikuisopiskelijoita, ovat monet ohjauksen haasteet aikuisopiskelijoiden kohdalla yhteisiä koulutusohjelmasta riippumatta, mikä auttaa laajentamaan tarkastelua myös muihin koulutusohjelmiin ja oppilaitoksiin. Tutkimukseen osallistujille tutkimus antoi tilaisuuden reflektoida omia kokemuksia vertaistensa joukossa. Parhaimmillaan tutkimus antoi osallistujille kokemuksen omista mahdollisuuksista vaikuttaa tulevien aikuisopiskelijoiden ohjauksen laatuun ja käytänteisiin.

Tutkimuksen toteuttamiselle olen hakenut tutkimusluvan tutkimuskohdeena olleen ammattikorkeakoulun käytänteiden mukaisesti. TENKin (2019, s. 8) mukaan osallistumisen vapaaehtoisuudesta on erityisen tärkeää huolehtia tilanteissa, joissa tutkittavalla on tutkivaan organisaatioon asiakas-, työ-, palvelu- tai opiskelusuhte. Myös Jyväskylän yliopiston (2023b) ihmistieteiden eettinen toimikunta korostaa tutkittavien rekrytoinnissa osallistujien täyttä vapaaehtoisuutta näissä tilanteissa. TENKin (2019, s. 8) mukaan tutkittavalle ei saa syntyä missään vaiheessa tunnetta osallistumisen pakollisuudesta eikä pelkoa kielteisistä seuraamuksista, mikäli hän kieltäytyy osallistumisesta. Tutkijan tulee dokumentoida tutkittavan antama osallistumissuositus suullisesti, kirjallisesti tai sähköisesti.

Vaikka tämän tutkimuksen tutkijana työskentelen saman organisaation palveluksessa, johon tutkittavilla on opiskelusuhte, ei ko. organisaatiolla ole tutkimuksen kanssa mitään tekemistä. Tutkimus liittyy kokonaan omiin opintoihini toisessa korkeakoulussa. Toimin kuitenkin opettajana oppilaitoksessa, jonka opiskelijoihin tutkimus kohdistui. Tutkijan kaksoisrooli ei ole valtasuhteiden näkökulmasta täysin ongelmaton (Brinkmann & Kvale, 2005, Peltolan ym., 2022 mukaan). Myös tässä tilanteessa (vrt. TENK edellä) tutkimukseen osallistuminen oli

opiskelijoille täysin vapaaehtoista, eikä tutkimukseen osallistumisella tai tutkimuksesta kieltäytymisellä ole mitään vaikutusta opiskelijoiden opintoihin, ohjaukseen tai opintosuorituksiin. Opettajan roolissani en ole missään vaiheessa opettanut tutkimuksen kohderyhmänä olleita sosiaali-alan opiskelijoita enkä toiminut tutkimukseen osallistuneiden sairaanhoitajaopiskelijoiden oppilaanohjaajana tai ryhmänohjaajana. Juuti ja Puusa (2020) tuovat esiin, miten tärkeää laadullisessa tutkimuksessa on, että tutkija säilyttää neutraalin tutkijan asemansa ja esiintyy luotettavasti haluten vain hyvää tutkimuksen kohteena oleville henkilöille. Neutraalista asemasta ja luotettavasta toiminnasta olen pyrkinyt pitämään tiukasti kiinni koko tutkimusprosessin ajan.

Haastattelun haittana voidaan yleisesti pitää sitä, ettei se takaa tutkittavalle samanlaista anonymiteettia kuin esimerkiksi kysely (Hirsjärvi & Hurme, 2000/2022, luku 3). Tässä tutkimuksessa osallistujien henkilöllisyys jäi yksinomaan tietooni tutkijana. Minulla ei tutkijana ollut tarvetta kysyä tutkittavien nimitietoja, mikäli en heitä entuudestaan tuntenut. Tutkimustulokset olen anonymisoinut ja aineistoa litteroitaessa olen muokannut tekstiä tarvittaessa puhekieliseksi siten, ettei yksittäisen vastaajan kokemuksia tutkittavana olevasta ilmiöstä kykenisi erottamaan aineistositaateista.

Tietosuojavaltuutetun toimiston (i.a.) mukaan anonymisoinnilla tarkoitetaan henkilötietojen käsittelyä niin, ettei henkilö enää ole tunnistettavissa niistä: Tämä tarkoittaa, että henkilö ei ole tunnistettavissa mistään yksilökohtaisista tiedoista. Anonymisointi voi tapahtua esimerkiksi karkeistamalla tiedot yleiselle tasolle. Tunnistamisen täytyy estyä peruuttamattomasti siten, että tiedot eivät ole muutettavissa takaisin tunnistettaviksi.

Tässä tutkimuksessa mielenkiintoni tutkijana ei kohdistunut yksittäisten henkilöiden esiin tuomiin asioihin, enkä myöskään eritellyt vastaajia tallennetussa ryhmähaastattelumateriaalissa tai sen litteroinnissa. Tutkimuksen taustatietojen perusteella tutkittavat on kuitenkin mahdollista yhdistää tietyn ammatikorkeakoulun tiettyjen koulutusohjelmien opiskelijoiksi, minkä vuoksi tutkimuksesta on laadittu tietosuojailmoitus. Tietosuojailmoitus (liite 2) ja tutkimustiedote (liite 3) on annettu tutkittaville haastattelutilaisuuksissa.

TENKin (2019, s. 8) mukaan tutkittavalla henkilöllä on oikeus keskeyttää osallistumisensa tai peruuttaa suostumuksensa milloin tahansa ilman kielteisiä seurauksia hänelle itselleen. Tämän asian toin myös tässä tutkimuksessa osallistujille tiettäväksi ja korostin heille samalla, ettei tutkimuksen keskeyttämisestä tai suostumuksen perumisesta seuraa heille mitään vaikutuksia kohteluunsa tai opintojensa etenemiseen. Tutkittavien suullinen suostumus haastattelun tallentamiseen tallentui haastattelun alkuun. Haastattelutallenteet ja tallenteiden pohjalta litteroidut tekstitiedostot olen tallentanut Jyväskylän yliopiston (2023a) omistamalle suojatulle U-asemalle. Aineistoon on koko prosessin ajan ollut pääsy vain minulla tutkijana. Aineiston tuhoan tutkimuksen valmistuttua.

## 5 KOKONAISVALTAINEN TUEN TARVE

Haastattelututkimukseni tavoitteena ja ensimmäisenä tutkimuskysymyksenä oli löytää opintojen taitekohdat ja asiat, joissa ammattikorkeakoulussa opiskelevat aikuisopiskelijat kaipaavat erityisesti ohjausta. Yksittäisten taitekohtien sijaan tulokset kiteytyvät kokonaisvaltaisen tuen tarpeeseen jakautuen edelleen opiskelukäytänteiden ohjaukseen ja kokonaisvaltaisen elämäntilanteen tukemiseen.

Seuraavissa luvuissa tarkastelen kokonaisvaltaisen tuen tarvetta sekä aineistolähtöisen että sosiodynaamisen ohjausteorian ohjaamien analyysien pohjalta muodostuneesta ymmärryksestäni käsin peilaten tuloksia samalla aikaisempaan teoriaan aiheesta.

### 5.1 Opiskelukäytänteiden ohjaus

#### 5.1.1 Käytännön asiat

Vaikka aikuisopiskelijoiden oletetaan yleisesti olevan itseohjautuvia (esim. Pekkanen 2008), nousi haastatteluissa toistuvasti esiin tarve konkreettiselle opintojen ja opiskelukäytänteiden ohjaukselle nykyistä enemmän. Erityisesti opintojen alkuvaiheessa läpikäytyjen käytännön asioiden kertaamiselle opintojen myöhäisemmässä vaiheessa koettiin olevan tarvetta.

Kun ekana päivänä tuut ihan outona ja pitkän tauon jälkeen koulun penkille, niin ei vain pysty kaikkea sulattamaan. Ja sitten myöhemmin kaikki vetoaa, että on tämä teille kerrottu ja meikä on, että missä kohtaa.

Asioiden ei saisi olettaa olevan opiskelijalle selviä ja tiedossa olevia sen perusteella, että niistä on kerrottu ensimmäisten päivien infotilaisuuksissa, vaan eri käytänteisiin ja vaatimuksiin tulisi palata pitkin opintoja kerraten ja varmistaen asioiden omaksuminen ja ymmärrys. Ohjauksikäytänteissä on tärkeää huomioida, että myös itseohjautuvuus vaatii oppilaitoksen kanssa vuorovaikutuksellista suhdetta (Kukkonen, 2018, s. 15; Pasanen, 2001), jota vuoropuhelun käyminen



esimerkiksi opiskelukäytänteistä vahvistaa. Vuorovaikutuksen puute näkyy pahimmillaan opintojen keskeyttämisenä ja opintosuoritusten heikkenemisenä (Kukkonen, 2018, s. 15).

### 5.1.2 Osaamisen tunnistaminen ja opinnollistaminen

Sosiaali- ja terveystieteiden koulutusohjelmissa käytännön työelämäharjoittelulla on merkittävä rooli. Pitkät harjoittelujaksot ovat erityisesti perheellisille, työssäkäyville aikuisopiskelijoille usein haastavia, koska ansiotyönsä vuoksi he eivät välttämättä ole oikeutettuja opintotukeen tai aikuisopintorahaan, mutta eivät toisaalta kokoaikaisen harjoittelun vuoksi kykene tekemään harjoittelujakson aikana myöskään omaa, palkallista työtään. Aikaisemman työkokemuksen perusteella harjoitteluista on mahdollista hakea tietyin edellytyksin osaamisen tunnistamista, jolloin käytännön harjoittelua ei tarvitse joko tehdä lainkaan tai se tehdään tavanomaista harjoittelua lyhyempänä. Vaihtoehtoisesti osan harjoitteluista voi myös opinnollistaa palkallisena omassa työssään, mikäli työtehtävä ja yksikkö ovat ko. harjoittelujaksoon soveltuvia. Näiden käytänteiden ohjaus koettiin tässä tutkimuksessa nykyisellään riittämättömäksi.

Meni ihan sekaisin vaikka ne harkan hyväksymiset ja opinnollistamiset. Oikeestaan vasta syventäviin käsitin kunnolla, mitä opinnollistaminen tarkoittaa.

Ja se oli kans hämää, kun ensin annettiin ymmärtää, et oma työ kelpaa just xxx harkkaan ja sit tuli just ennen harkkaa, et pitäisikin tehdä xxx työtä, ettei se kelpaakaan.

### 5.1.3 Opintojen aloitus

Opintojen aloituksella on todettu olevan merkittävä vaikutus opiskelijan kiinnittymiseen opintoihin ja oppilaitokseen (Leivo & Isosomppi, 2017). Myös tässä tutkimuksessa ohjauksen tarve opintojen alkuvaiheessa tuli selkeästi esiin. Edellisistä opinnoista saattoi nykyisiä opintoja aloittaessa olla pitkä aika ja ammattikorkeakoulun opiskelukäytänteet saattoivat olla opiskelijalle uusia ja vieraita.

No minä olin alussa kyllä ihan hukassa. Oli niin pitkä aika siitä, kun olin viimeksi ollut koulussa, että meinasi vähän tihkaista.

Ehkä vähän enemmän olis siinä voinut olla ohjausta aluksi.

Aikaisemmissa tutkimuksissa opiskelutaitojen päivittämisen on todettu vaativan aikuisopiskelijoiden kohdalla aikaa ja ohjausta (Leivo & Isosomppi, 2017; Maunula ym., 2021; Michaud, 2011) ja vaikuttavan myös opiskelijan itseohjautuvuuteen, sillä itseohjautuvuutta ei voi syntyä ilman ohjausta uusiin oppimisympäristöihin (Pasanen, 2011). Ensimmäisen vuoden ja opintojen aloitusvaiheen kokemukset saattavat olla ratkaisevassa roolissa opintojen loppuun saattamisessa (Kukkonen, 2018, s. 13).

#### 5.1.4 Ryhmäytyminen

Opiskeluryhmien heterogeisuus iän, työ- ja koulutustaustan sekä elämäntilanteen pohjalta aiheutti tulosten mukaan haasteita ryhmäytymiselle. Opiskelijat kokivat, että ryhmäytymiseen olisi tarvittu enemmän tukea ja ohjausta niin omalta ryhmänohjaajalta kuin opinto-ohjaajaltakin.

Olis niitä ryhmänohjaajan tunteja saanut olla enemmän. Olis varmaan se ryhmäntymisenkin vielä paremmin, jos...

Kun me ollaan niin heterogeeninen ryhmä oltu, niin ehkä se olis tarvinnut sitä työstämistä, että olis paremmin päästy kaikki (*ryhmäytymään*).

Ryhmäytyminen tai ryhmäytymättömyys eivät ole aikuisopiskelijoiden kohdalla merkityksellisiä tekijöitä, sillä parhaimmillaan ryhmäytymisen kautta syntyvä osallisuuden kokemus, vertaistuki ja vertaisohjaus edesauttavat aikuisopiskelijan opintojen etenemistä ja tavoiteaikataulussa valmistumista (Isokorpi, 2008; Thompson & Porto, 2014).

#### 5.1.5 Järjestelmät

Erilaiset opinnoissa tarvittavat järjestelmät olivat aiheuttaneet osalle aikuisopiskelijoista haasteita, ja niiden omaksumiseen kaivattiin sekä lisää ohjausta että omaa digitukihenkilöä. Opiskelijoiden heterogeeninen tausta ja opiskeluvalmiu-

det näkyivät myös valmiuksissa omaksua uusia järjestelmiä, jotka saattoivat poiketa suuresti mahdollisten aiempien opintojen aikaisista järjestelmistä ja käytännöistä.

Kun ne tuli alussa ihan kaikki. Jobiili ja Peppi ja Moodle ja mitä näitä nyt on.

Että niitä järjestelmäjuuttuja. Ei saisi olettaa, et me vaan kaikki osataan.

Vaikka aikuisopiskelijat kokivat tarvitsevansa ohjausta laajasti kaikissa opiskeluun liittyvissä käytännön asioissa, nousivat opintojen aloitusvaihe, ryhmäytyminen, harjoitteluihin liittyvä osaamisen tunnistamisen ja opinnollistamisen ohjaus sekä eri järjestelmien ohjaus tuloksissa keskeisesti esille.

### 5.1.6 Eettiset ideat

Sosiodynaamisessa ohjausfilosofiassa ideat ovat merkittävässä roolissa elämää ohjaavana toimintana mahdollistaen muuan muassa suunnittelemisen, valitsemisen ja elämässä etenemisen sekä antaen vastauksia kysymyksiin, mitä ja miten tehdä (Peavy, 2004/2010, s. 2). Eettiset ideat kertovat, mitä pitäisi tai mitä olisi hyvä tehdä (mt.), ja myös haastatellut opiskelijat olisivat kaivanneet ohjauksessaan vastauksia juuri näihin kysymyksiin. Se, ettei vastausta ollut saatu tai opiskelija koki näiltä osin ohjauksen riittämättömänä, ilmeni turhautumisena ja pettymyksenä asioiden sujumisesta. Vastaavasti tunne, että ohjauksessa asiat ovat edenneet, synnytti tyytyväisyyden tunteen ohjausta kohtaan.

Se harmittaa vieläkin, kun en tajunnut, että olisin voinut siitä ekasta harkasta heti hakea hyväksilukua, ettei olisi tarvinnut tehdä palkatonta harkkaa ihan turhaan. Ne harjoittelut on aina iso lovi perheen kukkarossa.

Ne on kyllä ollut hyviä aina, jos on ollut omista opinnoista kysyttävää ja on mennyt tapamaan (*opinto-ohjaajaa*).

### 5.1.7 Instrumentaaliset ideat

Instrumentaaliset ideat antavat vastauksia kysymyksiin, mitä ja miten tehdä (Peavy, 2004/2010, s. 2). Ideat tulevat esiin asioissa, joihin tutkittavat ovat kokeneet tarvitsevansa ohjausta, riippumatta siitä, ovatko he saaneet näissä tilanteissa ohjausta riittävästi vai eivät.

Tarjonnu vaikka ihan käytännön vinkkejä, missä välissä muka töiden jälkeen ja lasten harastuksis kuljetuksen jälkeen ehtii lukea tenttiin.

Kun teet täysia tunteja (*harjoittelussa*) eikä oo mitään mahiksia ehtiä enää omaan työhön.

Aikaisemmassa aikuisopiskelijoille toteutetussa tutkimuksessa on tullut ilmi, että opiskelijat kaipaavat henkilökunnan taholta ohjaukseen liittyvää yhteydenottoa myös tilanteissa, joissa he voisivat oma-aloitteisesti itse hakeutua tiedossaan olevaan ohjaukseen (Maunula ym. 2021). Tämä tarve näkyi myös tämän tutkimuksen tuloksissa, joissa opiskelijat oma-aloitteisen ohjaukseen hakeutumisen sijaan odottivat ohjausta mieltään askarruttavista asioista opinto-ohjaajan ja opettajien taholta toteutuvana yhteydenottona.

## 5.2 Kokonaisvaltaisen elämäntilanteen tukeminen

### 5.2.1 Elämän eri osa-alueiden yhteensovittaminen

Aikuisopiskelijoiden opiskelussa suurimpien haasteiden on todettu aiheutuvan yksilölliseen elämäntilanteeseen kytkeytyvien eri roolien yhteensovittamisesta tasapainoiseksi kokonaisuudeksi (Kahu ym., 2014, s. 535; Pekkanen, 2008; Thompson & Porto, 2014). Myös tämä tutkimus vahvisti asiaa. Haastatteluihin osallistuneet aikuisopiskelijat kaipasivat tukea ja ohjausta elämän eri osa-alueista koostuvan palapelin rakentamiseen ja tasapainottamiseen, koulun sekä perhe- ja työelämän yhteensovittamiseen ja vinkkejä opiskelutehtävien aikatauluttamiseen arjen haasteiden keskellä.

Mä en usko, että opo sen enempää ku ryhmänohjaajakaan on oikeasti ymmärtänyt, kuinka vaikeaa on yhdistää työ, opiskelu ja perhe-elämä. Ja että ihmisillä on vielä eri tärkeysjärjestys näille asioille.

Vähän enemmän ehkä olisi siinä alussa voinut käydä ihan konkreettisesti läpi sitä, mitä tämä opiskelu vaatii, että miten sitä sitten aikatauluttaa elämänsä niin, että jää aikaa muullekin kuin koululle.

Erityisesti aikuisopiskelijoiden kohdalla kokemus siitä, että korkeakoulu tukee ja huomioi opiskelijoiden yksilöllisiä elämäntilanteita, on merkittävä tekijä opintoihin sitoutumisessa ja opintojen jatkamisessa (Isokorpi, 2008; Mäkinen & Annala, 2011, s. 67, Stevens, 2014). Jatkuva ristiriita eri roolien välillä lisää paitsi opiskelijan stressiä, myös riskiä opintojen keskeyttämiseen (Thompson & Porto, 2014). Sosiodynaamisen näkemyksen mukaan yksilö pyrkii luontaisesti integroimaan elämän eri osa-alueet kokonaisvaltaiseksi kuvaksi itsestään (Peavy, 1999/2021, s. 44): Kokonaisvaltainen kuva saa elämän tuntumaan koordinoitulta ja tekemisen mielekkäältä ja järkevältä. Tämä on tärkeää muistaa ja huomioida myös opiskelijoiden ohjauksessa.

## 5.2.2 Opintopolkujen yksilöllistäminen

Elämän eri roolien yhdistämisen tueksi kaivattiin lisää mahdollisuuksia opintopolkujen yksilöllistämiseen. Osa opiskelijoista koki saaneensa jo nyt hyvin ohjausta asiassa, osa olisi kaivannut ohjausta ja jouston mahdollisuuksia nykyistä enemmän.

No jos on vaikka jäänyt joku kurssi rästiin tai harjoitteluja kesken. Niitä on katottu, miten ja missä kohtaa niitä vois tehdä.

Jollain lailla vois olla enemmän sitä tukea sellaisiin yksilöllisiin polkuihin tai miksi niitä nyt sanotaan, että jos tulee tätä muuta elämää, niin vois sompailla siellä sivussa omilla aikatauluilla ja pysyä silti vähän mukana.

Aikaisemmissa tutkimuksissa työssäkäyvien aikuisopiskelijoiden on todettu kaipaavan korkeakoululta joustavuutta opinnoissa ja opintosuunnitelmissa ja esimerkiksi töissä hankitun osaamisen tunnustamista osaksi tutkintoa (Stevens, 2014). Kurssitehtävien jatkoajan mahdollistamisen sekä ohjaajien ja opettajien yleisen empaattisuuden ja joustavan suhtautumisen on kansainvälisessä korkea-

koulututkimuksessa todettu parantavan aikuisopiskelijoiden motivaatiota ja vähentävän opinnoista koettavaa stressiä (Thompson & Porto, 2014). Tämän tutkimuksen tulokset tukevat näitä huomioita.

### 5.2.3 Talous

Aikaisempien tutkimusten suuntaisesti (mm. Kahu ym., 2014, s. 536; Saari ym., 2020; Saari ym., 2023) myös tässä tutkimuksessa aikuisopiskelijoiden työssäkäynti kytkeytyi talousasioihin elämän realiteetteina. Perheellisten opiskelijoiden täytyy huolehtia perheen toimeentulosta myös opintojen aikana. Opintojen ohjauksen osaksi olisikin kaivattu talousasioiden ohjausta. Erityisesti pitkät käytännön harjoittelujaksot koettiin haastaviksi talouden ja toimeentulon näkökulmasta.

Toi rahapuoli on kyllä sellainen, et siitäkin vois kyllä täällä koulussa puhua enempi.

Et niin kun miten on ajateltu, et me rahotetaan eläminen noin pitkissä harjoitteluissa.

Taloudelliset haasteet kytkeytyvät myös edellä esitettyyn opintopolkujen yksilöllistämiseen. Sosioekonomiset syyt saattavat pakottaa perheellisen opiskelijan tiivistämään opintojen aikataulua nopean valmistumisen mahdollistamiseksi tai vaihtoehtoisesti runsas työssäkäynti elinkustannusten kattamiseksi saattaa vaikeuttaa ja viivästyttää opintojen etenemistä (Kahu ym., 2014, s. 536).

### 5.2.4 Elämänsuunnittelu

Sosiodynaaminen ohjaus on ennen kaikkea elämänsuunnittelun käytännöllinen, kokonaisvaltainen menetelmä (Peavy, 1999/2021, s. 148; 2000, s. 23; 2000b). Myös tässä tutkimusaineistossa elämänsuunnittelun tarve ja merkitys korostuivat. Tutkittavien kokemukset opintojen aikaisen ohjauksen riittävydestä kokonaisvaltaiseen elämänsuunnitteluun olivat osin ristiriitaisia. Tarve elämänsuunnitteluun oli kuitenkin kaikilla osallistujilla yhteinen.

Aika yksin sitä oli siinä, kun mielti, että mihin tuli ruvettua, että on työ ja on lapsi ja.

Näin, kun tekee muksut koulun välis ja yrittää elää sitä muuta elämää kans, niin mullakin on jo kolmas ryhmä menossa. Se ei aina oo se paras tuki näille opinnoille, kun kaverit vaihtuu koko ajan, etkä tunne ketään ja pääse välttämättä porukkaan tekemään ryhmätöitä ja.

Kun kerrotaan noita yleisiä juttuja, niin ne, joille tää koulu on suunnilleen koko elämä niin nehän hyötyy tosi paljon kaikesta tosta yleisohjauksesta. Meillä taas, kun on tää koko muu paletti täs sivus eikä sitä aina meinaa silti saada pyörimään.

Aikuisopiskelijoiden kohdalla yksilöllisen elämäntilanteen mukanaan tuomat haasteet on ensiarvoisen tärkeää huomioida osana opintojen ohjausta, sillä aikuisen sitoutuminen opintoihinsa onnistuu parhaiten, mikäli elämän eri osatekijät ovat tasapainossa keskenään (Kahu ym., 2014).

## 6 OPISKELIJAKESKEINEN OHJAUS

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää sosiaali- ja terveysalalla opiskelevien aikuisopiskelijoiden kokemuksia opintojen aikaisesta ohjauksesta. Tähän hain vastausta toisella tutkimuskysymyksellä siitä, mitkä ohjauksen tavat parhaiten tukevat aikuisopiskelijan opintoja. Tulos on kiteytettävissä opiskelijakeskeiseen ohjaukseen jakautuen edelleen ohjaukseen ja opiskelijakeskeisyyteen. Näitä käsitteitä tarkastelen seuraavaksi aineistolähtöisen analyysin ja sosiodynaamisen teorian ohjaaman analyysin pohjalta aikaisempaan teoriaan peilaten.

### 6.1 Ohjaus

#### 6.1.1 Harjoittelun ohjaus

Koulutusohjelmissa, joiden opetussuunnitelmissa käytännön työelämäharjoittelu on merkittävässä roolissa, käytännön harjoitteluihin liittyvä yleinen sekä harjoitteluiden aikainen konkreettinen ohjaus ovat oleellisia tekijöitä opiskelijoiden kokemuksissa harjoitteluiden onnistumisesta. Harjoittelupaikassa saatu ohjaus käytännön työntekijältä auttaa ja tukee opiskelijan oppimista.

Vaikka kyllä mä sit toisaalta sain ihan hyvää ohjaustakin harjoittelupaikassa ja pääsin sen xxx mukaan, kun se oli silloin xx:na siellä.

Myös yleisissä harjoitteluasioissa toteutettava yhteinen ryhmäohjaus nousi tutkimuksessa esiin. Yleistä ohjausta harjoitteluihin liittyen olisi tutkimukseen osallistujien mukaan ollut tarvetta toteuttaa nykyistä suuremmassa määrin.

Ja olis kai niitä ensin voinut katsoa vaikka yhdessä, että kenellä on sellainen työkokemus, että vois hakea OT:ta.

Harjoitteluihin liittyvä ohjaus voidaan parhaimmillaan nähdä keinona luoda opiskelijan itseohjautuvuuden kannalta otollisia didaktisia tiloja (vrt. Pasanen, 2001), jotka mahdollistavat opintojen ja käytännön harjoitteluiden sujuvan etene-  
misen.



### 6.1.2 Opinto-ohjaus

Opinto-ohjaus sekä yksilö- että ryhmätasolla koettiin tarpeelliseksi ja toimivaksi ohjauksen muodoksi opintojen tukena. Osa tutkimuksen osallistujista koki saaneensa opinto-ohjausta riittävästi, ja se oli tukenut omia opintoja. Osa olisi kaivannut ohjaustapaamisia toteutunutta enemmän. Vaikka opiskelijat olisivat tietoisia saatavilla olevasta ohjauksesta, he eivät aina pyydä sitä oma-aloitteisesti vaan odottavat yhteydenottoa ja ohjauksen tarjoamista henkilökunnan taholta (Maunula ym., 2021).

Sillä opolla pitäis olla enempi aikaa tavata ryhmiä!

Ehkä parasta on just ollut ne henkilökohtaiset keskustelut. Oon ainakin itse saanut niistä kaikista eniten.

Se on jotenkin kivasti aina ollut niin ku heti selvillä mun tilanteesta. On tullu sillä lailla tunne, et se muistaa ja tietää ja on kiinnostunut. Et ihan hyvin on aina päästy eteenpäin, kun oon käyny siellä ja on suunniteltu asioita.

Opinto-ohjauksen määrän ohella myös kokemus opinto-ohjaajan tavoitettavuudesta ja lähestyttävyydestä oli toimivassa ohjauskokemuksessa keskeinen.

### 6.1.3 Ryhmäohjaus

Aikuisopiskelija kaippaa opintojensa aikana ohjausta, neuvontaa ja tukea paitsi opinto-ohjaajalta, myös ryhmäohjaajalta ja muilta opettajilta (Pekkanen, 2008, s. 31). Ryhmäohjaus nähtiin tutkimukseen osallistuneiden keskuudessa tärkeänä tukimuotona, joskin ryhmäohjaajan omalla persoonalla ja työskentelytavalla oli vaikutusta koetun tuen ja ohjauksen määrään ja laatuun. Ryhmäohjaajan tukea opintoihin kaivattiin myös nykyistä enemmän.

No niin ku kuka sattuu sun ryhmäohjaajaksi ja millanen ote sillä on omaan ryhmäänsä ja mitä asioita se käy niitten kans läpi.

On se ollut kiva ja hyvä silloin kun on nähty, mutta tosiaan enemmän olis voinut olla niitä tunteja. Edes joka lukukausi.

Opintoihin kiinnittymistä ei tule jättää vain opiskelijan omalle vastuulle, vaan myös opinto- ja ryhmänohjaajien sekä muiden opettajien tulee kantaa asiasta vastuuta (Martin, 2012, s. 310) ja panostaa esimerkiksi opiskelijan kanssa käytäviin henkilökohtaisiin keskusteluihin (Isokorpi, 2008). Aikuisopiskelijan kohdalla syy mahdolliseen opintoihin kiinnittymättömyyteen on usein opiskelijan kokemuksesta riittämättömästä ohjauksesta (Isokorpi, 2008; Mäkinen & Annala, 2011; Stevens, 2014), minkä vuoksi myös riittävään ryhmänohjaukseen on tärkeää kiinnittää huomiota opintojen aikana.

#### **6.1.4 Käytännön asioiden ohjaus**

Erilaisilla käytännön asioilla on suuri vaikutus opiskelijoiden kokemukseen onnistuneesta ohjauksesta ja opintojen sujumisesta. Erityisesti monimuoto-opintojen riskinä on, että aikuisopiskelijat jätetään selviytymään yksin opinnoistaan ja luotetaan liikaa heidän itseohjautuvuuteensa niin opiskelussa kuin käytännön asioiden ratkaisemisessa (Pasanen, 2001, s. 46–50). Kertaluonteisen ohjauksen sijaan eri asioihin tulisi palata toistuvasti ja varmistaa, että opiskelijat muistavat ja ovat ymmärtäneet käytänteet ja odotukset oikein.

Kyllä kai noita kaikkia käytännön juttuja olis hyvä kerrata vähän pitkin opintoja, ettei vaan alussa kaadeta kaikkea niskaan ja oleteta, että me muistetaan ne.

Mikäli edeltävistä opinnoista on jo aikaa, saattaa aiemmin työssään arvostusta nauttinut aikuinen kokea olevansa opiskelijana itselleen vieraassa vasta-alkajan roolissa eri opiskelukäytänteiden viidakossa (Isokorpi, 2008). Tämä näkökulma ja asian vaatima lähestymistapa tulee huomioida aikuisopiskelijoiden ohjauksessa.

#### **6.1.5 Elämän eri puolien integroiminen**

Sosiodynaamisesta viitekehyksestä tarkasteltuna elämän eri puolien integroiminen on yksilöllisen ohjauksen keskiössä (Peavy, 2000; Peavy, 2004; Peavy, 2004/2010, s. 29-30). Vaikeudet eri osa-alueiden yhteensovittamisessa näkyvät

pettymyksen tunteina opintoja kohtaan ja saattavat heikentää opintoihin sitoutumista.

Mä en toisaalta ymmärrä sitä, miksei noita harjoitteluja saa tehdä vähä enemmän omalla aikataululla.

Jos joutuu olemaan poissa koulusta, niin ku meilläkin, kun xxx sairastu ja mulla meni uusi viikko sen kans sairaalas ja kaikis polikäynneis koulun kans päällekkäin, niin tuntu, et multa odotettiin ihan samaa ku muilta, vaikka mulla ei oikeasti ollut aikaa ja kotonona oli kyllä vaikeeta.

Jatkuva ristiriita elämän eri osa-alueiden ja roolien välillä lisää opiskelijan stressiä, heikentää opintomenestystä ja lisää opintojen keskeyttämisen riskiä (Thompson & Porto, 2014).

## 6.2 Opiskelijakeskeisyys

### 6.2.1 Yksilöllisyys

Aikuisopiskelijat odottavat opinnoiltaan tyypillisesti nuorempia opiskelijoita enemmän joustavuutta opintosuunnitelmissa sekä ohjausta ja tukea opiskeluiden integroimisessa osaksi muuta elämää (Stevens, 2014). Aikuisopiskelijoiden onnistunut ohjaus ja opetus edellyttävätkin kenties totuttua yksilöllisempää tapaa toimia (Michaud, 2011). Myös tämän tutkimuksen tuloksissa yksilöllisyys nousi esiin ohjauksen toivottuna toteutustapana. Tutkimukseen osallistujista osaa ohjaustilanteet olivat turhauttaneet heidän kokiessaan ohjauksen jäävän pintapuoliseksi ja ylimalkaiseksi. Osan kokemuksissa ohjaus oli toteutunut yksilöllisesti ja kyennyt tarjoamaan tukea henkilökohtaisen opintopolun rakentamisessa.

Ja jos puhutaan nyt ihan ohjauksesta, niin kyllä sitä oli, mutta se oli mun mielestä melko pintapuolista ja sitä, että nyt ilmoitat tonne ja sit tänne ja. Että tulee vaan kaikki protokolla täytettyä.

Kun on saanut rakentaa sen oman hopsin ja on katsottu yhdessä, jos on ollut jotain toiveita tai vaikka ettei ole onnistunut tekemään jotakin harjoittelua.

## 6.2.2 Joustavuus

Yksilöllisyyden ohella opintojen joustavuus on monille aikuisopiskelijoille perusedellytys opiskelun mahdollistumisessa. Kokemukset joustavuudesta vaihtelivat tutkittavien keskuudessa suuresti. Osa koki opintojen joustaneen hyvin muun elämän vaatimusten mukaisesti, osan kokemukset olivat päinvastaisia.

Joustavuutta olis tarvittu enemmän. Monesti tuntui, että opintojen aikataulutus oli tehty niille, joilla ei oo muuta elämää ku koulu.

Mutta ihanasti täällä opettajat on ymmärtäneet, jos on tarvinnut joustoa tai lisäaikaa.

Opintojen joustavuudessa keskeisessä roolissa ovat erilaiset opintojen toteutusmuodot, joita myös etäopiskelu edustaa. Tutkimukset osoittavat etäopiskelun olevan monella aikuisopiskelijalla keskeisessä roolissa opintojen suorittamismahdollisuuksia tarkasteltaessa (Peltola ym., 2022; Stevens, 2014). Vaikka etäopiskelu siis mahdollistaa osaltaan aikuisopiskelijalle opintojen joustavamman suorittamisen, saattaa se kuitenkin heikentää opintoihin kiinnittymistä ja opiskelijan hyvinvointia yhteisöllisten opiskeluelementtien puuttuessa (Servage, 2007, Kahun ym., 2014 mukaan; Thompson & Porto, 2014): Etäopiskelu myös sekoittaa arjen rooleja enemmän kuin perinteinen lähiopetus.

Oman tutkimukseni osallistujista osan kokemukset etäopiskelusta olivat myönteisiä ja he toivoivat etäopetusta olevan nykyistä enemmän. Osalla lähipäivät koululla ryhdittivät opiskelua sekä mahdollistivat oman ajan opiskelulle ja myös arjesta irtaantumisen etäopiskelua paremmin.

Nyt kun mietin, niin jos mä olisin saanut valita, mä olisin varmaan opiskellut ihan kaiken vaan verkossa ja etänä.

Ja on omaa aikaa, kun lähtee opiskelemaan. Luvalla pois töistä ja kotoa.

Joustavuuden käsite korostui tutkimuksessa erityisesti opetuksesta puhuttaessa mutta on siirrettävissä suoraan myös ohjauksen toimintatapoihin. Onnistunut ohjaus edellyttää joustavuutta ohjauksen omissa toteutusmuodoissa sekä joustavan opetuksen ja opintojen tukemisessa.

### 6.2.3 Motivaatio ja merkitys

Sosiodynaamisessa ohjauksessa ei pyritä vaikuttamaan suoraan yksilön käyttäytymiseen, vaan pikemminkin luomaan merkityksiä ohjattavalle merkityksellisten tavoitteiden saavuttamiseksi (Peavy, 2000b). Tämän tutkimusaineiston pohjalta tarkasteltuna yksilön opiskelumotivaation tukemisessa tulee ohjauksessa huomioida ohjattavalle merkitykselliset asiat motivaation taustatekijöinä ja ylläpitäjinä. Opinnoissa motivaatio voi syntyä esimerkiksi opintojen tarjoamien sosiaalisten suhteiden merkityksestä yksilölle tai pyrkimyksestä henkilökohtaisen tavoitteen saavuttamiseen.

Kyllä musta on koko ajan ollut mukavampi tulla kampukselle ja nähdä kavereita. Oli se silloin korona-aikana aika yksinästäkin välis.

Ja kyllä kai sitä tällä iällä jo itse tietää, mikä kiinnostaa ja mistä tarvitsee lisäoppia, kun on tänne hakeutunut.

Ohjauksessa on tärkeää muistaa, että tietyn tavoitteen saavuttamisesta motivoitunut opiskelija joutuu päämäärään pyrkiessään usein luopumaan ainakin hetkellisesti jostakin toisesta elämän osa-alueesta (Peavy 1999/2021, s. 115). Toisinaan luopuminen voi tapahtua myös toiseen suuntaan opiskelijan muun elämän ajaessa opintojen edelle.

No mulla se muu elämä on siis tullut ensin ja koulu sitten, mitä on jäänyt aikaa.

Ja että ihmisillä on vielä eri tärkeysjärjestys näille asioille.

Peltolan ym. (2022) mukaan oppilaitoksen ulkopuoliset sosiaaliset suhteet, kuten perhe ja työyhteisö, saattavat vetää opiskelijaa pois opintoistaan. Erityisen suuri riski tälle ilmiölle on heidän mukaansa itsenäisissä opintosuorituksissa, joista yhteisölliset elementit puuttuvat. Riittävän yhteisöllisyyden säilyminen onkin tärkeää huomioida erilaisia joustavia ohjaus- ja opiskelutapoja mietittäessä.

#### 6.2.4 Sitouttaminen

Tutkimusaineiston sosiodynaamisessa tarkastelussa aikuisopiskelijaa tukevinä ohjauksen elementteinä korostuvat sitouttaminen ja ohjauksen herkkyys opiskelijan yksilöllisille tarpeille. Opintoihin sitouttaminen edellyttää ohjauksen henkilökohtaisuutta, mahdollisuutta yksilölliseen opintosuunnitelman sekä joustavuutta opiskelukäytänteisiin ja aikatauluihin. Ohjaajan tavoitettavuus ja lähestyttävyyys parantavat opiskelijan kokemusta sitouttavasta, henkilökohtaisesta ohjauksesta.

Miksei voi olla koko ajan mahdollista joko tulla koululle tai olla etänä? Meillä pitkänmatkalaisilla varsinkin.

Ja sit pystyis myös etenemään nopeempaa, jos olis sellainen kohta, että onnistuu.

Meillä on kyllä ihan huippuopo, aina ovi auki.

Myös aikaisemmat tutkimukset alleviivaavat joustavien, yksilöllisten ohjaus- ja opiskelukäytänteiden merkitystä erilaisista elämäntilanteista tulevien aikuisopiskelijoiden kohdalla (Kahu ym., 2014; Maunula ym., 2021; Pekkanen, 2008; Thompson & Porto, 2014).

#### 6.2.5 Herkkyys

Sosiodynaamisen näkemyksen mukaan ohjauksen tulee olla herkkä ohjattavan henkilökohtaisille näkökulmille ja kontekstille (Peavy, 1999 / 2021, s. 115). Ohjauksen ydinarvot välittäminen, vastuullisuus, luovuus, toivo ja kunnioitus (Peavy, 2000b) näkyvät tämän tutkimuksen tulosten mukaan parhaimmillaan tavassa, jolla opiskelija kokee tulleensa kohdatuksi.

On tullu sillä lailla tunne, et se muistaa ja tietää ja on kiinnostunut.

Opo ei kyllä koskaan sano niistä mitään pahasti, jos on rästissä. Se on ihan kiva. Niin ku ymmärtää siinä kohtaa.

Parhaimmillaan opiskelijan opinnot etenevät niin sujuvasti, ettei ohjaukseen ole tarvetta kiinnittää erikseen huomiota.

En oo missään vaiheessa oikein edes ajatellut opintojen ohjausta, kun tää koko koulu aika on mennyt jotenkin niin jouhevasti.

Mikäli ohjauksella onnistutaan luomaan itseohjautuvuuden kannalta otollisia didaktisia tiloja, sujuvat asiat juuri näin näennäisesti kuin itsestään (Pasanen, 2001).

## 7 POHDINTA

### 7.1 Johtopäätökset

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää erään ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalalla opiskelevien aikuisopiskelijoiden kokemuksia opintojen aikaisesta ohjauksesta. Tutkimuksen tavoitteena oli löytää opintojen taitekohdat, joissa aikuisopiskelija kaipaa erityisesti ohjausta.

Tulosten mukaan aikuisopiskelijat kaipaavat opinnoissaan kokonaisvaltaista tukea ja opiskelijakeskeistä ohjausta. Heitä ei saa unohtaa opinnoissaan yksin, eikä heidän itseohjautuvuuteensa saa automaattisesti luottaa. Aikuiset tulevat opintoihin kukin omasta yksilöllisestä elämäntilanteestaan ja muodostavat heterogeenisen opiskelijajoukon, jonka ohjaaminen vain yhdellä tavalla ja kaavamaisesti on haastavaa, jollei jopa hyödytöntä. Yksilöllisyys, joustavuus ja kokonaisvaltaisuus ovat elementtejä, joiden merkitys korostuu aikuisopiskelijoiden ohjauksessa.

Peavyn sosiodynaaminen ohjaus, joka toimii tämän tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä, korostaa ohjauksen kokonaisvaltaisuutta ja elämän eri osa-alueiden integroimista toinen toisiinsa (Peavy, 2000; Peavy, 2004; Peavy, 2004/2010, s. 29–30). Samoin se korostaa ohjattavan omaa osallistumista ja sitouttamista opintoihin henkilökohtaisen suunnitelman avulla (Onnismaa, 2007, s. 17; Peavy, 2004/2010, s. 42). Sosiodynaamisen ohjausnäkökymyksen mukaan ihminen on aina jossakin erityisessä elämäntilanteessa, ja tämän yksilöllisen tilanteen hahmottamisen tulisi olla kaiken ohjaustoiminnan keskiössä (Peavy, 1999/2021, s. 22, 44). Sosiodynaamisen ohjauksen viitekehystä vasten tarkasteltuina tutkimuksen tulokset ovat siis odotettuja ja vahvistavat etukäteisoletuksia ohjattavan kokonaisvaltaisen elämäntilanteen huomioimisen tärkeydestä sekä ohjauksesta elämänsuunnittelun keskeisenä menetelmänä.

Aikaisemmat tutkimukset ovat osoittaneet aikuisopiskelijoiden suurimpien opiskeluhaasteiden aiheutuvan elämän eri roolien yhdistämisestä tasapainoiseksi kokonaisuudeksi (esim. Kahu ym., 2014; Maunula ym., 2021; Pekkanen,



2008; Thompson & Porto, 2014). Tämä tutkimus vahvisti aiemmin tiedettyä. Elämän eri osa-alueiden välisellä tasapainolla on merkittävä vaikutus aikuisen opiskelumotivaatioon, opintoihin sitoutumiseen ja arjen sujumiseen. Ohjauksen joustavuus, yksilöllisyys, opiskelijakeskeisyys ja elämäntilanteiden kokonaisvaltainen huomioiminen parantavat opiskelijan kokemusta ohjauksesta ja opintojen sujumisesta.

Sosiodynaamisen ohjausteorian mukaan tietyn tavoitteen valitseminen sulkee yksilöltä yleensä ainakin hetkellisesti pois muita tavoitteita ja vaatii siksi myös uhrauksia (Peavy, 1999/2021, s. 115). Opiskelemaan lähtevän aikuisen kohdalla tämä voi tarkoittaa esimerkiksi uhrausta perheen yhteisestä ajasta, pienempää työpanosta työyhteisössä tai omista harrastuksista luopumista. Uhrauksista nouseva kipuilu näkyy myös tämän tutkimuksen vastauksissa. Liian suuriksi koetut uhraukset horjuttavat opiskelumotivaatiota ja saavat kyseenalaistamaan valitun tavoitteen (opiskelu, valmistuminen) mielekkyyden. Motivaation säilyttämiseen ja uhrauksiin liittyvien ristiriitojen käsittelyyn tarvitaan usein ohjaajan apua (mt.). Pelkkä yleisohjaus ei kuitenkaan riitä tilanteen ratkaisemiseen, vaan ohjaukselta edellytetään yksilöllisyyttä ja herkkyyttä ohjattavan henkilökohtaiselle elämäntilanteelle (Peavy, 1999/2021, s. 46). Ohjauksen herkkyyys, opintoihin sitouttaminen ja merkitysten löytäminen opiskelumotivaation taustalta nousivat keskeisinä tekijöinä esiin myös tämän tutkimuksen tuloksissa.

Aikuisopiskelijoiden lähtökohdat ja opiskeluvalmiudet korkeakouluopintoihin vaihtelevat suuresti (vrt. Leivo & Isosomppi, 2017; Maunula ym., 2021; Michaud, 2011). Tutkimustuloksissa esiin tuleva kokonaisvaltaisen tuen tarve vahvistaa tätä oletusta. Opintoihin tulee olla mahdollista saada ohjausta opintojen kaikissa vaiheissa harjoittelujaksojen suorittamisesta aina käytännön tehtäviin ja tietokonejärjestelmiin saakka. Asioita tulee kerrata opintojen aikana ja ohjausta tarjota aktiivisesti myös aiemmin läpikäytyihin asioihin. Kuten avoimen yliopiston opiskelijoille suunnatussa tutkimuksessa on todettu, ohjausta tulee tarjota opiskelijoille aktiivisesti, vaikka opiskelijat olisivat tietoisia saatavilla olevasta ohjauksesta ja heidän olisi mahdollista hakeutua ohjaukseen myös oma-

aloitteisesti (Maunula ym., 2021). Vastuuta riittävästä ohjauksesta ei voi myöskään tämän tutkimuksen tulosten perusteella siirtää pelkästään aikuisopiskelijan omalle kontolle.

Toimivimpina ohjauskäytänteinä tutkimukseen osallistuneet aikuisopiskelijat toivat esiin eri ohjausmuodot (opinto-ohjaus, ryhmäohjaus, harjoittelun ohjaus, käytännön asioiden ohjaus) sekä ohjauksen yksilöllisyyden, mikä vahvistaa opintoihin sitoutumista. Tulokset ovat samansuuntaisia aiemmin tiedetyn kanssa (vrt. Pasanen, 2001; Pekkanen, 2008; Rautopuro & Korhonen, 2011; Thompson & Porto, 2014). Opintojen ohjaus ei voi olla yksin opinto-ohjaajien vastuulla, vaan ohjaavaa työtettä ja aktiivisuutta tarvitaan myös ryhmäohjaajilta ja muilta opettajilta.

Yksi sosiodynaamisen ohjauksen tärkeimmistä tehtävistä on saada asioita tapahtumaan ohjattavan elämässä (Peavy, 1999/2021, s. 24). Tätä tehtävää vasten ohjausta voidaan pitää eräänlaisena konkreettisten ongelmien ratkaisemista varten solmittuna yhteistyösuhteena. Tutkimukseen osallistuneet aikuisopiskelijat toivat puheenvuoroissaan toistuvasti esiin konkreettiset ongelmat, jotka tyypillisimmin liittyivät opiskelumuotoihin, työharjoitteluihin ja erilaisiin tietokonejärjestelmiin, joiden hallintaa opiskelijoilta edellytetään. Nykyisten ohjauskäytänteiden ei koettu vastaavan riittävän konkreettisesti käytännön ongelmatilanteisiin. Ohjaus näissä asioissa painottuu lisäksi opintojen alkuvaiheeseen, kun taas tulosten mukaan myös konkreettisiin käytännön asioihin keskittyvää ohjausta tulisi olla saatavilla koko opintojen ajan.

Tuloksissa esiin tulevat, ohjausta kaipaavat asiat ovat monilta osin sosiodynaamisen ohjauksen viitekehyksen suuntaisia. Aikuisopiskelijat kaipaavat ideoita ja tietoa, mitä pitäisi ja mitä on hyvä tehdä sekä miten toimia eri tilanteissa. Opiskelijat kaipaavat kokonaisvaltaista elämänsuunnittelua elämän eri osa-alueiden integroimisessa tasapainoiseksi kokonaisuudeksi. Ohjaajan herkkyys näille eri näkökulmille on avainasemassa ohjattavan kokemuksessa ohjauksen onnistumisesta, opintoihin sitoutumisesta ja opiskelumotivaation säilymisestä.

## 7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Hirsjärven ja kumppaneiden (1997/2015, s. 231–232) mukaan tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan usein tutkimuksen reliaaбелиuden ja validiuden avulla: Reliaabelius kertoo mittaustulosten toistettavuudesta, validius tutkimusmenetelmän kyvystä mitata sitä, mitä sen on tarkoitus mitata. Vaikka kvalitatiivisessa tutkimuksessa reliaaбелиus ja validius soveltuvat kvantitatiivista tutkimusta heikommin tutkimuksen luotettavuuden osoittamiseen, tutkimuksen luotettavuuden arvioiminen on kaikessa tutkimuksessa kuitenkin yhtä tärkeää.

Aaltio ja Puusa (2020) kuvaavat laadullisen tutkimuksen validiuden tulevan esiin esimerkiksi kohteeksi määritellyn ilmiön eheydessä eli siinä, että tutkimuksen tuloksissa ja niiden käsittelytavassa pitäydytään ilmiön luonteessa: Tutkimuksen päättelyketjun valaiseminen lukijalle on tässä oleellista. Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden perusta on tutkimuksen tarkassa, totuudenmukaisessa ja läpinäkyvässä kuvauksessa, joka lävistää tutkimusprosessin kaikki vaiheet (Aaltio & Puusa, 2020; Hirsjärvi ym. 1997/2015, s. 232–233; Schreier, 2012, s. 26–27). Myös aineiston analysointiprosessi ja tulosten tulkinnan perusteet on avattava lukijalle (Hirsjärvi ym. 1997/2015, s. 233): Suorat lainaukset tutkimusaineistosta edesauttavat tulkintojen luotettavuuden arviointia.

Tulkintojen luotettavuutta voidaan laadullisessakin tutkimuksessa tarkastella myös validiuden avulla (Hirsjärvi ym. 1997/2015, s. 230): Tutkijan tulisi tarkastella tuloksia useampien tulkintamahdollisuuksien näkökulmasta ja pohtia, mittaako tutkimus tehtyjen tulkintojen valossa sitä, mitä sen on tarkoitus mitata eli ovatko mittaus ja tulkinta päteviä. Tutkimuksen luotettavuus eli se, ettei tuloksissa ole vaaraa virheellisistä tulkinnoista, edellyttää tutkimuksen systemaattista, huolellista ja läpinäkyvää tekemistä aineiston keruusta aina tulkintoihin saakka (Schreier, 2012, s. 27). Omassa tutkimuksessani olen pyrkinyt avaamaan ajatteluni ja tekemiseni vaiheita ja perusteluita lukijalle työn kaikissa vaiheissa mahdollisimman läpinäkyvästi. Lukijan tehtäväksi jää arvioida, miten hyvin olen kirjoitusprosessissani tältä osin onnistunut.

Laadullisen tutkimuksen validiutta voidaan tarkentaa esimerkiksi tutkija-triangulaation tai teoreettisen triangulaation avulla (Denz, 1970, Hirsjärvi ym.

1997/2015, s. 233 mukaan): Tutkijatriangulaatiolla tarkoitetaan useamman tutkijan osallistumista aineiston keräämiseen, analysointiin ja tulkintaan. Teoreettisessa triangulaatiossa tutkittavaa ilmiötä puolestaan lähestytään eri teorioiden näkökulmasta. Tässä tutkimuksessa useamman tutkijan osallistuminen ei ollut mahdollista omien aikataulujeni ja elämäntilanteeni vuoksi. Tutkimuksessani lähestyin tutkittavaa ilmiötä kuitenkin sekä aineistolähtöisesti että teoriaohjaavasti, mikä osaltaan vahvistaa tutkijana tekemiäni tulkintojen oikeellisuutta ja parantaa tutkimuksen validiutta.

Tutkimuksen reliaabeliutta voidaan laadullisessa tutkimuksessa tarkastella esimerkiksi kahden arvioijan tai kahden rinnakkaisen tutkimusmenetelmän käytöllä (Aaltio & Puusa, 2020; Schreier, 2012, s. 26): Koska ihmisen käyttäytyminen on aina kontekstisidonnaista, ei kuitenkaan voida olettaa, että eri menetelmät tai eri tutkijoiden havainnot antaisivat laadullisessa tutkimuksessa täysin samantyyppistä tulosta. Hirsjärvi & Hurme (2000/2022, luku 2) näkevät tutkijan yhtenä tutkimusvälineistä: Tutkijan vaikutusta tutkimukseen ei voi kokonaan sulkea pois, sillä tutkija on osallisena tutkimuksen kaikissa vaiheissa aina käsitteiden valinnasta aineiston analysointiin ja raportointiin saakka. Tutkijan huolellinen perehtyminen kohdeilmiöön sekä kyky tarkastella kriittisesti omaa esitietoaan ja yhdistellä sitä uusiin havaintoihin ovat oleellisia tutkimuksen luotettavuuden ja koherenssin eli todellisuuden vastaavuuden kannalta (Aaltio & Puusa, 2020). Tutkijan tulee kyetä erottamaan omat oletuksensa ja toimintatapansa tutkimuskohteesta siten, että ne eivät vaikuta tutkimuskohteen ominaisuuksiin tai tuloksiin (Puusa & Julkunen, 2020). Omaan vaikutustani tutkimukseen olen pyrkinyt vähentämään kirjoittamalla mahdollisimman rehellisesti auki niin esiyymmärrykseni aiheesta kuin tekemiseni tavat ja perustelut aina aineiston keräämisestä tulosten käsittelyyn saakka. Myös aiheeseen perehtymistä ja omien oletusteni sekä toimintatapojeni erottelua olen pyrkinyt tässä tutkimusprosessissa noudattamaan parhaani mukaan.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuus on kytköksissä tutkimuksen eettisyyteen (Puusa & Julkunen, 2020): Eettiset kysymykset ovat ihmisten, myös tutkijan ja tutkittavien, kohtaamisissa aina läsnä. Erityisesti tutkimuksissa, joiden

kohteena on inhimillinen elämä jossakin muodossa, tutkimuksen kaikkien vaiheiden tulee kestää eettinen tarkastelu (Pohjola, 2007): Tässä tarkastelussa oleellisia ovat mitä, miksi, miten ja millä seurauksilla -kysymykset.

Tässä tutkimuksessa olin kiinnostunut aikuisopiskelijoiden kokemuksista opintojen aikana saamastaan ohjauksesta. Tutkimuksen tuloksia voidaan käyttää aikuisopiskelijoiden ohjauksen kehittämiseen sekä tutkimuksen kohteena olevassa oppilaitoksessa että laajemmin myös muissa oppilaitoksissa. Osallistamalla tutkimukseen opiskelijat olivat mukana kehittämässä tulevien opiskelijoiden ohjauksen käytänteitä ja saivat näin ollen olla vaikuttamassa itselleen tärkeään asiaan. Tutkimukseen osallistumisesta tai osallistumatta jättämisestä ei aiheutunut opiskelijoille kielteisiä seuraamuksia. Parhaimmillaan asioiden yhteinen vertaisreflektointi ryhmähaastattelussa saattoi tukea opiskelijoiden omaa ryhmäytymistä ja vertaisuuden kokemusta vielä opintojen loppuvaiheessa.

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK, 2019, s. 7) mukaan tutkijan tulee ihmiseen kohdistuvassa tutkimuksessa kunnioittaa kaikessa toiminnassaan tutkittavien henkilöiden ihmisarvoa ja itsemääräämisoikeutta. Tästä periaatteesta olen pitänyt vahvasti ja ehdottomasti kiinni tutkimuksen kaikissa vaiheissa.

Tutkimuksen alkuperäisenä tavoitteena oli haastatella 9-12 opiskelijaa 2-3 erillisessä ryhmähaastattelussa. Tarjotuista neljästä haastattelutilaisuudesta kahteen tilaisuuteen osallistui yhteensä yhdeksän opiskelijaa, kahteen tilaisuuteen osallistujia ei ilmaantunut. Osallistujien määrässä tavoite saavutettiin siis niukasti. Aineiston kannalta useampi ryhmähaastattelu olisi saattanut tuoda aineistoon lisää näkökulmia ja rikastuttaa siten tutkimuksen tuloksia. Tutkimuksen toteuttaminen parityönä olisi puolestaan saattanut lisätä analyysitulosten luotettavuutta. Tutkimuksen tulokset ovat aikaisempien tutkimusten kanssa samansuuntaisia, mikä omalta osaltaan kuitenkin vahvistaa tehtyjen tulkintojen oikeellisuutta.

### 7.3 Jatkoissa

Vaikka tämä tutkimus on toteutettu sosiaali- ja terveysalan koulutusohjelman näkökulmasta, ovat tulokset yleistettävissä myös laajemmin tutkimuksen kohteena olevan oppilaitoksen kaikkien koulutusohjelmien käyttöön. Osassa koulutusaloja opintojen keskeyttämisprosentit ovat suuria ja opinnoilla on tapana myös pitkittyä, vaikka ne jossain vaiheessa saataisiinkin loppuun suoritetuiksi. Tutkimuksen tulosten pohjalta koulutusohjelmissa tulisi miettiä entistä yksilöllisempää ohjausta erityisesti aikuisopiskelijoille sekä mahdollisuuksia opintopolkujen nykyistä suurempaan henkilökohtaistamiseen. Opintosuunnitelmien yksilöllisyys sekä joustavuus opintojen suoritustavoissa saattaisivat sitouttaa opiskelijoita nykyistä paremmin opintojen suorittamiseen ja jouduttaa myös valmistumista.

Tietyissä koulutusohjelmissa liikkumavarat opetussuunnitelmien sisälöissä ovat alakohtaisten vaatimusten vuoksi kapea-alaisia. Näissäkin koulutusohjelmissa tulisi kuitenkin tarkastella, voisiko esimerkiksi opintojaksoista tarjota nykyistä enemmän rinnakkaisia versioita useamman kerran lukuvuodessa eri toteutusmuotoina sekä lähi- että etäopetuksena. Erityisen tärkeää on kiinnittää huomiota niin aikuisten kuin kaikkien muidenkin opiskelijoiden opintojen aloitukseen. Riittäväällä, henkilökohtaiseksi koetulla ja välittävällä ohjauksella heti opintojen alussa voidaan parantaa merkittävästi opiskelijan osallisuuden kokemusta ja sitoutumista oppilaitokseen, omaan ryhmään ja opintoihin.

## LÄHTEET

- Aaltio, I., & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa, & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 177–188). Gaudeamus.
- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Vastapaino.
- Eskola, J. (2018). Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (5., uudistettu painos). PS-kustannus.
- Eskola, J. (2007). (Teema)haastattelu tutkimuksen toteuttamisesta. Teoksessa L. Viinamäki, & E. Saari (toim.), *Polkuja soveltavaan yhteiskuntatieteelliseen tutkimukseen* (s. 32–46). Tammi.
- Eskola, J., Lätti, J., & Vastamäki, J. (2018). Teemahaastattelu: lyhyt selviytymisopas. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (5., uudistettu painos). PS-kustannus.
- Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- European Commission. (i.a.) Tietoa aikuiskoulutuksesta.  
<https://education.ec.europa.eu/fi/education-levels/adult-learning/adult-learning-initiatives>
- Haltia, N., Isopahkala-Bouret, U., & Jauhiainen, A. (2019). Korkeakoulujen opiskelijavalintauudistus ja aikuisopiskelijan opiskelumahdollisuudet. *Aikuiskasvatus*, 39(4), 276–289.
- Helander, J., & Seinä, s. 2005. Mielen malleista ohjaustodellisuuteen – ohjausteorioiden opinto-ohjaajakoulutuksessa. Teoksessa J. Lerkkanen (toim.), *Opinto-ohjauksen tarkoitus. Opinto-ohjaajakoulutuksen 20-vuotisjuhlajulkaisu*. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 51, s. 13–38). Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

- Herranen, J. & Penttinen, L. (2008). Aikuisopiskelijälähtöistä ohjausta etsimässä. Teoksessa M. Lätti, & P. Putkuri (toim.), *Ohjaus on kuin tekisi palapeliä – näkökulmia aikuisopiskelijan ohjaukseen ammattikorkeakoulussa*. (Julkaisusarja C: Raportteja 32, s. 9–24). Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu.
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2022). *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus. (Alkuperäisteos julkaistu 2000).
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2015). *Tutki ja kirjoita* (20. painos). Tammi. (Alkuperäisteos julkaistu 1997).
- Hoskins, M. L. (2010). An introduction to Vance Peavy`s work. Teoksessa R. V. Peavy, *Sosiodynamic counselling: A practical approach to meaning making* (s. ix-xvi). A Taos Institute Publication. Psykologien Kustannus Oy. (Alkuperäisteos julkaistu 2004).
- Isokorpi, T. (2008). Aikuisen ohjaajana. Teoksessa M. Lätti, & P. Putkuri (toim.), *Ohjaus on kuin tekisi palapeliä – näkökulmia aikuisopiskelijan ohjaukseen ammattikorkeakoulussa* (Julkaisusarja C: Raportteja 32, s. 57–64). Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu.
- Juuti, P., & Puusa, A. (2020). Johdanto: mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa A. Puusa, & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 9–19). Gaudeamus.
- Jyväskylän yliopisto. (22.3.2023a). *Aineiston tallentaminen ja varmuuskopiointi*. <https://koppa.jyu.fi/avoimet/kirjasto/tutkimusaineistojenhallinta/aineistontallentaminenjavarmuuskopiointi>
- Jyväskylän yliopisto. (10.1.2023b). *Tutkittavien rekrytointi ja tietoon perustuvan suostumuksen menettelyt*. <https://www.jyu.fi/fi/tutkimus/tutkimuspalvelut/tutkimushallinto/tutkimusetiikan-tukipalvelut/ihmistieteiden-eettinen-toimikunta/tee-lausuntopyynto/lausuntopyyntoon-liitteet/tutkimussuunnitelma/tutkittavien-rekrytointi>
- Kahu, E.R., Stephens, C., Zepke, N., & Leach, L. (2014). Space and time to engage: Mature-aged distance students learn to fit study into their lives. *International Journal of Lifelong Education*, 33(4), 523-540.



- Korhonen, V. (19.2.2015). *Joka toinen yliopistolla on aikuisopiskelija*.  
<https://www.helsinki.fi/fi/uutiset/opetus/joka-toinen-yliopistolla-aikuisopiskelija>
- Koulutus.fi. (9.7.2021). *Mitä on aikuiskoulutus? Sopiiko se minulle?*  
<https://www.koulutus.fi/artikkelit/aikuiskoulutus-20726>
- Kukkonen, H. (2018). *Tarinat kertovat: opintoihin kiinnittymisen lähteet ammattikorkeakoulussa* (Tampereen ammattikorkeakoulun julkaisuja. Sarja A. Tutkimuksia 28). TAMK.
- Kumpulainen, T. (toim.). 2009. *Aikuiskoulutuksen vuosikirja. Tilastotietoja aikuisten opiskelusta 2007* (Opetusministeriön julkaisuja 2009:42). Opetusministeriö.
- Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (5., uudistettu painos). PS-kustannus.
- Leivo, M., & Isosomppi, L. 2017. Aikuisopiskelijoiden opiskeluun kiinnittymisen tukeminen yliopisto-opintojen alussa. Teoksessa L. Segler-Heikkilä, & J.T. Hakala (toim.), *Mikä saa meidät innostumaan? Motivaatio korkeakouluopetuksessa*. (Centria. Puheenvuoroja, 12, s. 57–68). Centria-ammattikorkeakoulu.
- Martin, M. J. (2012). Motivation and engagement: Conceptual, operational and empirical clarity. Teoksessa S. L. Christenson, A. L. Reschly & C. Wylie (toim.) *Handbook of research on student engagement* (s. 303–311). Springer.
- Maunula, M., Maunumäki, M., & Anttonen, S. (2021). Avoimen yliopiston nollasuorittajat – miksi opinnot eivät etene? *Yliopistopedagogiikka*, 28(2).
- Michaud, M. J. (2011). The “Reverse Commute”: Adult students and the transition from professional to academic literacy. *Teaching English in the Two-Year College*, 38(3), 244-258.
- Mäkinen, M., & Annala, J. (2011). Opintoihin kiinnittyminen yliopistossa. Teoksessa M. Mäkinen, V. Korhonen, J. Annala, P. Kalli, P. Svärd, & V-M. Värri (toim.), *Korkeajännityksiä: kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta* (s. 59–80). Tampere University Press.

- Onnismaa, J. (2004). R. Vance Peavyn sosiodynaaminen ohjaus. *Aikuiskasvatus*, 34(4), 296-300.
- Onnismaa, J. (2007). *Ohjaus- ja neuvontatyö: aikaa, huomiota ja kunnioitusta* (3. painos). Gaudeamus.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (i.a.). *Jatkuva oppiminen*. <https://okm.fi/jatkuva-oppiminen>
- Pasanen, H. 2001. Itseohjautuvuus aikuiskoulutuksessa. *Aikuiskasvatus*, 21(1), 46-55.
- Peavy, R. V. (2000a). *A brief outline of sociodynamic counselling: A coconstructivist perspective on helping*. [http://www.sociodynamic-constructivist-counselling.com/documents/brief\\_outline.pdf](http://www.sociodynamic-constructivist-counselling.com/documents/brief_outline.pdf)
- Peavy, R. V. (2000b). Ammatinvalinnan ja urasuunnittelun ohjaus postmodernina aikana. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanane, & T. Spangar (toim.), *Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1: ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus* (suom. P. Auvinen, s.14-40). PS-Kustannus.
- Peavy, R. V. (2004). Sosiodynaaminen näkökulma ja ohjauksen käytäntö. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanane, & T. Spangar (toim.), *Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3: ohjaustyön välineet* (suom. P. Auvinen, s.16-47). PS-Kustannus.
- Peavy, R. V. (2010). *Sociodynamic counselling: A practical approach to meaning making*. A Taos Institute Publication. (Alkuperäisteos julkaistu 2004).
- Peavy, R. V. (2021). *Sosiodynaaminen ohjaus. Konstruktivistinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön* (suom. P. Auvinen.). Jyväskylän yliopisto. (Alkuperäisteos julkaistu 1999).
- Pekkanen, P-R. (2008). Aikuisopiskelija ammattikorkeakoulussa. Teoksessa M. Lätti, & P. Putkuri (toim.), *Ohjaus on kuin tekisi palapeliä – näkökulmia aikuisopiskelijan ohjaukseen ammattikorkeakoulussa* (Julkaisusarja C: Raportteja 32, s. 25-34). Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu.
- Peltola, M., Suorsa, T., & Silvonen, J. (2022). ”Opinnot ikään kuin leijuvat olohuoneessamme”: etäopiskelijan arki oppimisen ja kehityksen ympäristönä ja neuvottelun paikkana. *Aikuiskasvatus*, 42(3), 184-197.

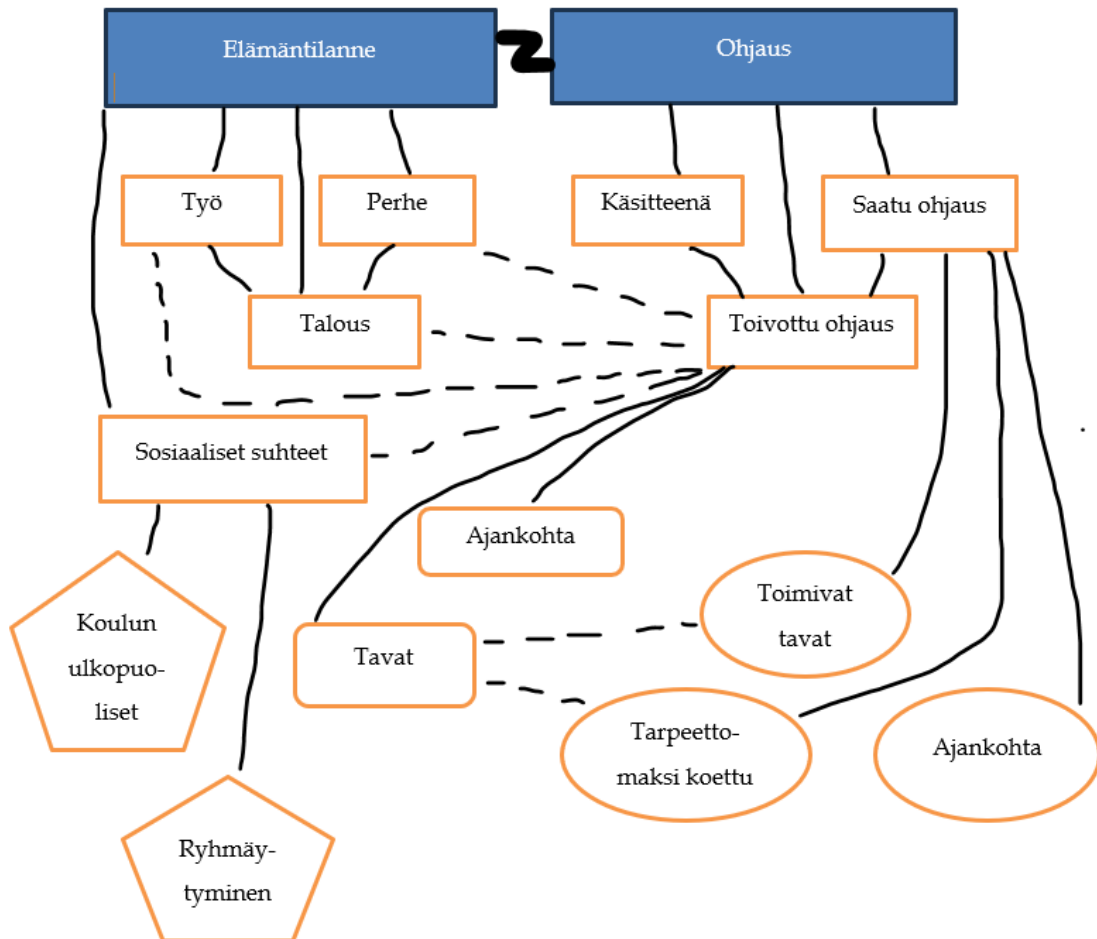
- Perttula, J. (2008). Kokemus ja kokemuksen tutkimus: fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa J. Perttula, & T. Latomaa (toim.), *Kokemuksen tutkimus: merkitys – tulkinta – ymmärtäminen* (s. 115–162). Lapin yliopistokustannus.
- Pohjola, A. (2007). Eettisyyden haaste tutkimuksessa. Teoksessa L. Viinamäki, & E. Saari (toim.), *Polkuja soveltavaan yhteiskuntatieteelliseen tutkimukseen* (s. 11–31). Tammi.
- Puusa, A. (2020). Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa A. Puusa, & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 103–117). Gaudeamus.
- Puusa, A., & Julkunen, S. (2020). Uskottavuuden arviointi laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa A. Puusa, & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 189–201). Gaudeamus.
- Puusa, A., & Juuti, P. (2020). Laadullisen tutkimuksen olemus. Teoksessa A. Puusa, & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus, s. 75–85.
- Rautopuro, J., & Korhonen, V. (2011) Yliopisto-opintojen keskeyttämisriski ja opintoihin kiinnittymisen ongelmat. Teoksessa M. Mäkinen, V. Korhonen, J. Annala, P. Kalli, P. Svärd, & V-M. Värri (toim.), *Korkeajännityksiä: kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta* (s. 36–58). Tampere University Press.
- Repo, S., Ruokolainen, O., & Vuoksenranta, S.-T. (2014). Kuinka avoimen yliopiston opiskelija yhdistää opiskelun, työn ja perheen. *Aikuiskasvatus*, 34(4), 259–268.
- Saari, J., Koivuranta, S., & Nevalainen, E. (2023). *Eurostudent VIII – Opiskelijatutkimus 2022*. (Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu: 2023:34).
- Saari, J., Koskinen, H., Attila, H., & Sarén, N. (2020). *Eurostudent VII – Opiskelijatutkimus 2019*. (Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu: 2020:25).

- Salo, U-M. (2015). Simsalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa S. Aaltonen, R. Högbacka (toim.), *Umpikujasta oivallukseen: refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa* (Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 164, s. 166–190). Tampere University Press.
- Schreier, M. (2012) *Qualitative content analysis in practice*. Sage.
- Stevens, J. (2014). Perceptions, attitudes & preferences of adult learners in higher education: A national survey. *Journal of Learning in Higher Education*, 10(2), 65–78.
- Suorsa, T. (2011). Kokemuksen yksilöllisyys, yhteisyys ja yhteiskunnallisuus: subjektitieteellisestä kokemustutkimuksesta. Teoksessa T. Latomaa, & T. Suorsa (toim.), *Kokemuksen tutkimus II: ymmärtävän psykologian syntyhistoriaa ja kehityslinjoja* (s. 174–231). Lapin yliopistokustannus.
- Thompson, J. J., & Porto, S. C. S. (2014). Supporting Wellness in Adult Online Education. *Open Praxis*, 6(1), 17–28.
- Tietosuojavaltuutetun toimisto. (i.a.) *Pseudonymisoidut ja anonymisoidut tiedot*. <https://tietosuoja.fi/pseudonymisointi-anonymisointi>
- Tilastokeskus. (9.2.2023). *Opiskelijoiden työllisyysaste kasvoi vuonna 2021*. <https://www.stat.fi/julkaisu/clmeuqiwwqo59u0avvloc4vpa4>
- Tilastokeskus. (i.a.). *Aikuiskoulutus*. <https://www.stat.fi/meta/kas/aikuiskoulutus.html>
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi: uudistettu laitos*. Tammi. (Alkuperäisteos julkaistu 2002).
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa* (Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019). [https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden\\_eettisen\\_ennakoarvioinnin\\_ohje\\_2019.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2019.pdf)
- Valtioneuvosto. (2023). *Yhdessä jatkuvaa oppimista uudistamassa: jatkuvan oppimisen uudistus -hankkeen loppuraportti* (Valtioneuvoston julkaisuja 2023:11). <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-950-2>

- Valtonen, A., & Viitanen, M. (2020). Ryhmäkeskustelut laadullisena tutkimusmetodina. Teoksessa A. Puusa, & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 118–130). Gaudeamus.
- Vehviläinen, S. (2020). *Ohjaustyön opas: yhteistyössä kohti toimijuutta*. (4., korjattu painos). Gaudeamus. (Alkuperäisteos julkaistu 2014).

# LIITTEET

## Liite 1. Teemahaastattelun runko



## Liite 2. Tietosuojailmoitus

KASVATUSTIETEIDEN JA  
PSYKOLOGIAN TIEDEKUNTA

---

1.8.2023

### TIETOSUOJAILMOITUS

Olet osallistumassa Jyväskylän yliopiston opiskelijan tekemään opinnäytetyöhön (pro gradu). Tässä tietosuojailmoituksessa sinulle kerrotaan henkilötietojesi käsittelystä. Sinulla on lain mukaan oikeus saada nämä tiedot.

#### 1. Rekisterinpitäjä(t)

Virpi Rantanen, [virpi.rantanen@xxxxx](mailto:virpi.rantanen@xxxxx), p. xxx xxx xxxx

#### 2. Työnohjaaja opinnäytetyössä

Mira Kalalahti, apulaisprofessori, [xxxxxxx](mailto:xxxxxxx)

#### 3. Henkilötietojen käsittelijä(t)

Seuraavia henkilötietojen käsittelijöitä käytetään:  
JYU U-asema

Tietojasi käsitellään luottamuksellisesti eikä niitä luovuteta sivullisille.

#### 4. Käsiteltävät henkilötiedot

Henkilötietojasi käsitellään tiedotteessa kuvattua tarkoitusta varten.

Sinusta kerätään seuraavia henkilötietoja: oppilaitos, koulutusala, aikuisopiskelijastatus

Erityisiä henkilötietoryhmiä ei käsitellä.

Tämä ilmoitus on toimitettu rekisteröidylle haastattelutilanteen yhteydessä.

#### 5. Henkilötietojen käsittelyn oikeudellinen peruste

Rekisteröidyn suostumus (tietosuoja-asetuksen artikla 6.1.a, erityiset henkilötietoryhmät 9.2.a)

#### 6. Henkilötietojen siirto EU/ETA ulkopuolelle

Tietojasi ei siirretä EU/ETA -alueen ulkopuolelle.

#### 7. Henkilötietojen suojaaminen

suoria tunnistetietoja ei kerätä (nimi tms.)  aineisto pseudonymisoidaan

käyttäjätunnuksella  salasanalla

#### 8. HENKILÖTIETOJEN KÄSITTELYN ELINKAARI

Henkilörekisteri hävitetään arviolta 31.5.24 mennessä.

## 9. Rekisteröidyn oikeudet

Suostumuksen peruuttaminen (tietosuoja-asetuksen 7 artikla) (jos perusteena käytetään suostumusta ks. kohta 4) Sinulla on oikeus peruuttaa antamasi suostumus, mikäli henkilötietojen käsittely perustuu suostumukseen. Suostumuksen peruuttaminen ei vaikuta suostumuksen perusteella ennen sen peruuttamista suoritettun käsittelyn lainmukaisuuteen.

Oikeus saada pääsy tietoihin (tietosuoja-asetuksen 15 artikla) Sinulla on oikeus saada tieto siitä, käsitelläänkö henkilötietojasi ja mitä henkilötietojasi käsitellään. Voit myös halutessasi pyytää jäljennöksen käsiteltävistä henkilötiedoista.

Oikeus tietojen oikaisemiseen (tietosuoja-asetuksen 16 artikla) Jos käsiteltävissä henkilötiedoissasi on epätarkkuuksia tai virheitä, sinulla on oikeus pyytää niiden oikaisua tai täydennystä.

Oikeus tietojen poistamiseen (tietosuoja-asetuksen 17 artikla) Sinulla on oikeus vaatia henkilötietojesi poistamista tietyissä tapauksissa.

Oikeus käsittelyn rajoittamiseen (tietosuoja-asetuksen 18 artikla) Sinulla on oikeus henkilötietojesi käsittelyn rajoittamiseen tietyissä tilanteissa kuten, jos kiistät henkilötietojesi paikkansapitävyyden.

Vastustamisoikeus (tietosuoja-asetuksen 21 artikla) (jos perusteena käytetään oikeutettua etua ks. kohta 4) Sinulla on oikeus vastustaa henkilötietojesi käsittelyä, jos käsittely perustuu oikeutettuun etuun.

Rekisteröidyn oikeuksien toteuttaminen Jos sinulla on kysyttävää rekisteröidyn oikeuksista, voit olla yhteydessä rekisterinpitäjään (ks. kohta 1).

Sinulla on oikeus tehdä valitus erityisesti vakinaisen asuin- tai työpaikkasi sijainnin mukaiselle valvontaviranomaiselle, mikäli katsot, että henkilötietojen käsittelyssä rikotaan EU:n yleistä tietosuoja-asetusta (EU) 2016/679. Suomessa valvontaviranomainen on tietosuojavaltuutettu. Tietosuojavaltuutetun toimiston ajantasaiset yhteystiedot: <https://tietosuoja.fi/etusivu>



## Liite 3. Tiedote tutkimuksesta

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

OPETTAJANKOULUTUSLAITOS

1.8.2023



### TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

Olet ilmaissut kiinnostuksesi osallistua ryhmähaastatteluina toteutettavaan tutkimukseen, jossa selvitetään aikuisopiskelijoiden näkemyksiä opintojen aikaisesta ohjauksesta.

Ryhmähaastattelun ajankohta on \_\_\_\_/\_\_\_\_. 2023 klo \_\_\_\_ ja paikkana luokka/ryhmätila \_\_\_\_\_.

#### 1. Aikuisopiskelijoiden opintojen aikainen ohjaus - pyyntö osallistua tutkimukseen

Sinua pyydetään mukaan Aikuisopiskelijoiden opintojen aikainen ohjaus -tutkimukseen, jossa tutkitaan XXX ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalalla opiskelevien aikuisopiskelijoiden kokemuksia opintojen aikaisesta ohjauksesta. Tutkimuksen tavoitteena on löytää opintojen taitekohdat, joissa aikuisopiskelija kaipaa erityisesti ohjausta. Kiinnostuksen kohteina ovat aikuisopiskelijoiden kokemukset opintojen aikaisen ohjauksen riittävydestä ja käytänteiden toimivuudesta, yksilöllisten elämäntilanteiden ja niistä aiheutuvien haasteiden huomioiminen ohjauksessa sekä mahdollisen lisäohjauksen tarve, sisältö ja opintojen vaihe, jossa tarvetta ilmenee.

Sinua pyydetään tutkimukseen, koska olet tutkimuksessa tarkoitettu aikuisopiskelija. Aikuisopiskelijaksi tutkimuksessa mielletään henkilö, joka on nykyisten opintojen alkaessa ollut vähintään 25 vuotta täyttänyt ja joka on tai on ollut työelämässä ennen nykyisiä opintojaan tai niiden aikana

Tämä tiedote kuvaa tutkimusta ja siihen osallistumista. Tiedotteessa kerrotaan myös henkilötietojesi käsittelystä.

Tutkimukseen osallistuu 9–12 sosiaali- ja terveysalalla opiskelevaa aikuisopiskelijaa.

Tutkimus on yksittäinen tutkimus, eikä sinuun oteta myöhemmin uudestaan yhteyttä.

**Tutkimuksessa ei käsitellä eikä tallenneta henkilötietoja.**

#### 2. Vapaaehtoisuus

Tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Voit kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen, keskeyttää osallistumisen tai peruuttaa jo antamasi suostumuksen syytä ilmoittamatta milloin

tahansa tutkimuksen aikana. Tästä ei aiheudu sinulle kielteisiä seurauksia eikä kieltäytymisellä ole vaikutusta opintoihisi tai jatkossa saamaasi opintojen ohjaukseen.

### 3. Tutkimuksen kulku

Tutkimus toteutetaan ryhmähaastatteluna pienryhmissä. Haastattelut tallennetaan, mutta keskustelun aikana tai tallenteella ei eritellä puheenvuoroja käyttäneitä henkilöitä.

Ryhmähaastattelu on keskustelunomainen tilaisuus, jossa osallistujat keskustelevat haastattelijan antamista teemoista. Tämän haastattelun teemat liittyvät nykyisten opintojesi aikana saamaasi opintojen ohjaukseen ja kokemuksiisi ohjauksen riittävydestä, käytänteiden toimivuudesta ja mahdollisen lisäohjauksen tarpeesta.

### 4. Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat hyödyt

Tutkimukseen osallistuminen antaa sinulle tilaisuuden reflektoida omia kokemuksiasi opintojen aikana saamastasi ohjauksesta yhdessä vertaisopiskelijoiden kanssa. Osallistumalla tutkimukseen voit olla mukana vaikuttamassa tulevien aikuisopiskelijoiden saaman ohjauksen laatuun ja käytänteisiin.

### 5. Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat riskit, haitat ja epämukavuudet sekä niihin varautuminen

Tutkimukseen osallistumisella ei ole vaikutusta opintoihisi tai jatkossa saamaasi ohjaukseen. Osallistumisesi tutkimukseen jää vain tutkija tietoon eikä sinulta kysytä nimi- tai muita henkilötietoja.

### 6. Tutkimuksen kustannukset ja korvaukset tutkittavalle sekä tutkimuksen rahoitus

Tutkimukseen osallistumisesta ei aiheudu sinulle kustannuksia. Korvauksena osallistumisestasi haastattelutilanteessa tarjotaan keskustelun lomassa kahvi / tee ja kahvileipä.

Tutkija työskentelee XXX ammattikorkeakoulun kliinisen hoitotyön lehtorina, mutta XXX ammattikorkeakoululla ei ole tutkimuksen kanssa mitään tekemistä. Tutkimus on tutkijan pro gradu -tutkielma osana Jyväskylän yliopiston ohjausalan maisterikoulutusta. Tutkimukseen osallistuminen on sinulle täysin vapaaehtoista eikä tutkimukseen osallistumisella tai tutkimuksesta kieltäytymisellä ole mitään vaikutusta opintoihisi, ohjaukseen tai opintosuorituksiin.

### 7. Tutkimustuloksista tiedottaminen ja tutkimustulokset

Tutkimuksesta valmistuu pro gradu -tutkielma kevään 2024 aikana. Tutkielma on valmistuttuaan luettavissa Jyväskylän yliopiston digitaalisessa JYX-julkaisuarkistossa.

Pro gradu -tutkielmassa XXX ammattikorkeakoulun nimeä ei tuoda esiin, vaan oppilaitoksesta käytetään nimitystä "suomalainen monialainen ammattikorkeakoulu". |

Mikäli haluat saada valmiin tutkimusraportin suoraan itsellesi luettavaksi, tulee sinun toimittaa henkilötietosi erikseen tutkijalle. Tutkija ei tiedustele henkilötietoja tutkimustulosten toimittamista varten.

### 8. Tutkittavien vakuutusturva

Jyväskylän yliopiston toiminta ja tutkittavat on vakuutettu.

3 (3)

Jyväskylän yliopiston vakuutukset korvaavat etänä suoritettavissa tutkimuksissa ainoastaan sellaiset vahingot, jotka liittyvät suoraan annettuun tutkimustehtävään ja jotka ovat sattuneet varsinaisen ohjeistetun tutkimustehtävän aikana. Vakuutus ei korvaa taukojen aikana sattuneita vahinkoja.

Vakuutus sisältää potilasvakuutuksen, toiminnanvastuuvakuutuksen ja vapaaehtoisen tapaturmavakuutuksen.

**Lisätietojen antajan yhteystiedot**

Virpi Rantanen, p. xxx xxxxxx, [virpi.rantanen@xxxxxxx](mailto:virpi.rantanen@xxxxxxx)