

Toimijuuden tukeminen ohjauksessa
Opinto-ohjaajien kokemuksia toimijuuden tukemisesta opinto-
ohjauksessa toisen asteen oppilaitoksissa

Raisa Sarén

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2021
Opettajankoulutuslaitos
Ohjausalan koulutus
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Sarén, Raisa. 2021. Toimijuuden tukeminen ohjauksessa; Opinto-ohjaajien kokemuksia toimijuuden tukemisesta opinto-ohjauksessa toisen asteen oppilaitoksessa. Ohjausalan koulutuksen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 82 sivua.

Tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa toisen asteen oppilaitosten opinto-ohjaajien kokemuksia nuorten toimijuuden tukemisesta ohjauksessa. Tutkimuksessa kartoitettiin tietoa siitä, mitkä ovat ohjaajien kokemusten mukaan nuorten toimijuuden osa-alueet, miten ohjaajat kokevat pystyvänsä tukemaan toimijuutta ohjauksen keinoin ja mitkä ovat toimijuuden tukemisen haasteita ja esteitä ohjauksessa.

Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena tutkimuksena ja aineisto kerättiin yksilöhaastatteluina joulukuun 2020 ja helmikuun 2021 aikana. Tutkimukseen osallistui yhteensä seitsemän opinto-ohjaajaa, joista neljä työskentelee lukiossa, kaksi ammatillisessa oppilaitoksessa ja yksi kaksoistutkinnon opinto-ohjaajana.

Tulosten perusteella nuorten toimijuuden tärkeimmät osa-alueet ovat metakognitiiviset taidot, minäpystyvyys ja sosiaaliset taidot. Metakognitiivisista taidoista tärkeimpiä ovat itsetuntemus, aktiivisuus ja tiedonhankintataidot. Näitä toimijuuden osa-alueita voidaan parhaiten tukea ohjauksessa yksilökeskusteluilla ja ajan antamisella. Toimijuuden tukemisen suurimmat haasteet ovat liian vähäinen aika sekä nuorten terveys- ja toimintakykyongelmat.

Ohjauksessa aika luo tilaa ja antaa mahdollisuuksia toimijuuden tukemiseen. Tulevaisuudessa toisen asteen opinto-ohjauksessa tarvitaan riittävästi aikaa yksilökeskusteluille ja toimijuutta tukevalle ohjaukselle. Lisäksi varhaisella puuttumisella nuorten toimintakyky- ja terveyshaasteisiin mahdollistettaisiin ohjauksen vahvempi ja syvällisempi tuki nuoren toimijuudelle.

Asiasanat: toimijuus, ohjaus, opinto-ohjaaja, opinto-ohjaus, sisällönanalyysi

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	5
2	OHJAUS	9
	2.1 Ohjauksen määritelmiä ja tavoitteita	9
	2.2 Ohjaus toisen asteen oppilaitoksissa.....	13
	2.3 Ohjaus toimijuuden edistäjänä	16
3	TOIMIJUUS	20
	3.1 Toimijuuden käsite	20
	3.2 Toimijuus ammatinvalinta- ja urateorioissa	22
	3.3 Toimijuuden osa-alueet.....	26
	3.4 Toimijuuden tukemisen merkitys	33
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA -KYSYMYKSET	36
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	37
	5.1 Tutkimukseen osallistujat ja aineiston keruu	37
	5.2 Aineiston analyysi	40
	5.3 Eettiset ratkaisut.....	44
6	TUTKIMUKSEN TULOKSET	47
	6.1 Toimijuuden osa-alueet.....	48
	6.2 Ohjauksen mahdollisuudet toimijuuden tukemisessa	51
	6.3 Ohjauksen keinot toimijuuden tukemisessa	54
	6.4 Toimijuuden tukemisen haasteet ja esteet.....	59
7	POHDINTA	63
	7.1 Minäpystyvyys ja metataidot toimijuuden keskiössä	64

7.2 Aika luo tilaa ja antaa mahdollisuuksia	67
7.3 Tukea terveyteen ja toimintakykyyn	68
7.4 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet	70
LÄHTEET	73
LIITTEET	78

1 JOHDANTO

Tämä tutkimus alkoi siitä haasteesta, että minulla ei ollut pro gradu -työn aihetta. Ohjaajani kannusti minua valitsemaan aiheen, joka liittyy kiinteästi niihin ohjauksen teemoihin, jotka erityisesti kiinnostavat ja puhuttelevat minua. Valitsin aiheekseni toisen asteen oppilaitosten opiskelijoiden toimijuuden opinto-ohjaajien näkökulmasta. Valitsin aiheen, koska koin oman päivätyöni, harjoittelujeni, tuttavieni ja omien lasteni kautta, että toimijuuden tukemisella on iso merkitys nuorten elämän ja tulevaisuuden suunnittelussa sekä aikuiseksi kasvamisessa. Koenkin, että oppilaitosten opinto-ohjauksella ei tulisi tavoitella vain nykyisten opintojen läpäisyä ja niissä menestymistä sekä jatko-opintopaikan hakua, vaan myös vahvempaa yksilön toimijuutta ja tulevaisuuden uskoa.

Oma kokemukseni toisen asteen oppilaitosten opinto-ohjauksesta on hyvin kapea, mutta sitä leimaa havainto kiireestä ja ohjauksen keskittymisestä kursivalintoihin, opinnoista selviytymiseen ja jatko-opintosuunnitelman laadintaan. Omaa ohjausajatteluaani sen sijaan kuvaavat hyvin Vance Peavyn (1999) sanat: *”Ihminen ei ole ongelma. Ongelma on ongelma.”* sekä Apulannan kappaleen sanat *”Sulla on sisälläs valtameren kokoinen voima, jonka sä voit oppaaksesi valjastaa. Tää on pelkkä tyhjä kuori, joka sun pitää täyttää”*. Koen, että ohjauksen tärkein tehtävä on antaa ihmiselle avaimet, joiden avulla hän voi olla oman elämänsä subjekti ja toteuttaa omaa toimijuuttaan omalla äänellään mahdollisimman hyvin. En näe ihmistä ongelmana, vaan ihmisenä, joka haluaa ja tarvitsee tukea ja peilin, jotta hänen on helpompi kartoittaa ja tehdä itselleen sopivia ratkaisuja elämän mittaisella matkalla.

Vuosisatojen ajan nuoret ovat kasvaneet aikuisiksi ja pohtineet tulevaisuuden ratkaisujaan. He ovat miettineet, kuka minä olen, mitä haluan elämältäni ja olenko riittävän hyvä ja arvokas. Eri aikoina, eri maissa, eri kulttuureissa ja eri sosiaaliluokissa nuorilla on ollut enemmän tai vähemmän mahdollisuuksia vaikuttaa tulevaisuuteensa, olla oman elämänsä toimijoita ja subjekteja. Modernilla aikakaudella ihmiset ovat voineet tehdä enemmän valintoja kuin aiemmin ja siksi

myös ammatinvalintaan, uraan ja elämän valintoihin liittyvät teoriat ja käytännöt ovat olleet ajankohtaisia ja tarpeellisia. Siirryttäessä postmodernille ajalle yksilöllisestä toimijuudesta ja siihen liittyvästä elämänhallinnasta tuli yksi aikuisuuden keskeisistä ja välttämättömistä hyveistä. Tämä näkyy myös viranomaisien puheessa ja Euroopan unionin koulutuspolitiikan asiakirjoissa, joissa elinikäisen oppimisen keskeisiksi taidoiksi määritellään muun muassa aloitekyky, päätöksentekotaidot ja luovuus. (Eteläpelto, Heiskanen & Collin 2011, 9.)

Marjatta Vanhalakka-Ruoho (2015, 39–42) kertoo yleisesti ajateltavan, että Frank Parson aloitti ammatinvalinnan teoriaperinteen. Parsonin ajatuksia seurasivat Donald Superin kehityksellinen näkökulma, Albert Banduran sosio-kognitiivinen lähestymistapa sekä Carl Rogersin ja humanistisen psykologian ajatukset. Näiden näkökulmien myötä alettiin korostaa enemmän yksilöllisyyttä. Lisäksi työtä ja sen merkitystä tarkasteltiin uraohjauksessa osana yksilön elämänprojekteja. Vanhalakka-Ruohon (2015, 40–43) mukaan modernia aikaa seurasivat postmodernit konstruktivistiset teoriat ja käytännöt kuten Vance Peavyn sosiodynaaminen ohjaus ja Mark Savickasin life design -ajattelu. Samaan aikaan yhteiskunta ja työelämä muuttuivat individualistisempaan ja ennustamattomampaan suuntaan. Näin ollen tapa ajatella toimijuutta muuttui myös ja se nähtiin aiempaa voimakkaammin yksilöllisenä vastuuna ja ihannekuvana. Samaan aikaan sosiaalinen konstruktioismi kuitenkin kritisoi yksilöllisyyden korostamista ja korosti toimijuuden rakentuvan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa.

Ammatinvalinta- ja elämänurateorioiden eri näkökulmat ovat nostaneet esiin myös erilaisia tapoja määrittää ja ymmärtää toimijuutta. Jokainen näistä tavoista on ollut oman aikakautensa ilmentymä ja myös vaikuttanut aikakauden tutkimukseen ja ohjauskäytäntöihin. Modernilla ajalla toimijuutta ei ole juuri-kaan erikseen mainittu teorioissa, vaikka se oli niissä sisään rakennettuna ajatusmallina. (Vanhalakka-Ruoho 2015, 49–50.) Postmodernin ja transmodernin aikakauden uudet elämänurateoriat nostivat toimijuuden suuremmin ohjauksen keskiöön. Vanhalakka-Ruohon (2015, 49–50) mukaan nämä teoriat pyrkivät määrittämään toimijuutta painottaen sen suhteisuutta, kontekstuaalisuutta,

dynaamisia prosesseja, ei-lineaarista edistymistä, moninaisia näkökulmia ja todellisuuksia sekä yksilöllisiä toimintatapoja. Tätä tapaa ajatella voidaan kuvata toimijuuden bricolage-prosessina, mikä tarkoittaa yksilön tapaa rakentaa identiteettiä ja ratkaista ongelmia omaamiensa ja saatavilla olevien tietojen ja resursien avulla.

Yhteiskunnallisia megatrendejä 2020-luvulla ovat ekologinen jälleenrakennus, väestön ikääntyminen ja monimuotoistuminen, verkostomaisen vallan voimistuminen ja teknologian sulautuminen kaikkeen sekä talousjärjestelmän suunnan etsiminen (Dufva 2020, 1). Nuoret elävätkin hyvin erilaisessa aikakaudessa kuin aiemmat sukupolvet. Yhteiskunnallisten muutosten lisäksi nuorten elämää värittävät tiedon ja informaation paljous sekä jatkuva yhteys muihin ihmisiin sähköisten kanavien kautta. Lisäksi työelämä muuttuu nopeasti eikä varmuutta korkean koulutuksen ja pysyvän työpaikan välillä enää ole. Toiviaisen (2019, 48) mukaan yhdenmukainen siirtymä nuoruudesta aikuisuuteen onkin muuttunut eri elämäntilanteiden väliseksi seilaavaksi liikkeeksi, jossa on viivästyksiä, hyppäyksiä ja askeleita taaksepäin. Nämä kaikki vaikuttavat osaltaan siihen, että monet nuoret ovat ymmällään tulevaisuuden suunnittelunsa kanssa. Nuoret pohtivat yksilöllisyyttään ja toimijuuttaan suhteessa lähipiiriinsä, ympäröivään yhteiskuntaan ja alati enemmän myös suhteessa maailmanlaajuisesti muihin nuoriin. Tämä on yksi syy, miksi halusin tutkia sitä, miten opinto-ohjaajat voivat olla nuorten apuna aikuisuuden kynnyksellä ja tukea heidän toimijuutensa kehittymistä.

Toimijuuden tukemista opinto-ohjauksessa ei ole juurikaan aiemmin tutkittu. Toimijuutta sinällään on tutkittu ja siitä on kirjoitettu jonkin verran, mutta tutkimukset liittyvät yleensä koulutuksen, työn tai yhteiskunnan marginaalissa olevien toimijuuteen ja ohjaukseen tai ohjauksen yksittäisiin toimijuuden osa-alueisiin kuten uraosaamiseen, päätöksentekoon tai toivoon. Tutkimukset on usein myös tehty ohjattavan näkökulmasta tai on tutkittu ohjauksen vaikuttavuutta. Tämän vuoksi halusin tutkia toimijuuden kokonaisuuden tukemista ohjaajien näkökulmasta katsottuna.

Tässä tutkimuksessa tarkastelen ohjausta elämänvalintoja ja ihmisen omaa toimijuutta tukevana toimintana. Hahmotan toimijuuden nuoren, toisen asteen opiskelijan, subjektiivisena olemisena ja toimimisena. Ohjauksen ja toimijuuden kontekstina tarkastelen erityisesti toisen asteen oppilaitosta, sen ohjaajia ja opiskelijoita, sillä keräsin tutkimukseni aineiston haastattelemalla toisen asteen oppilaitosten opinto-ohjaajia. Tutkimuskysymyksillä kartoitin opinto-ohjaajien kokemuksia opiskelijoiden toimijuuden osa-alueista, toimijuuden tukemisesta ohjauksen keinoin sekä ohjauksessa ilmenneistä toimijuuden tukemisen esteistä ja haasteita.

Tutkimukseni raportti jatkuu johdannon jälkeen toisen ja kolmannen luvun teoriaosioilla, joissa kuvaan yleisesti ja spesifisti tämän tutkimuksen kannalta keskeisimpiä ohjauksen ja toimijuuden teemoja. Neljännessä luvussa määrittelen tutkimuskysymykset ja tutkimuksen tarkoituksen. Viidennessä luvussa kuvaan tutkimukseen osallistujat, aineiston keräämisen ja analysoinnin sekä tutkimuksen eettiset ratkaisut. Kuudennessa luvussa esittelen tutkimuksen tulokset, joita havainnollistan teemahaastattelujen suorilla sitaateilla. Seitsemännessä luvussa pohdin tutkimuksen tuloksia teoriakirjallisuuden ja aiempien tutkimusten valossa, analysoin tutkimukseni luotettavuutta sekä teen jatkotutkimusehdotuksia.

2 OHJAUS

Ohjaus on muotoutunut aikojen saatossa ja erilaisten teoriasuuntausten kautta muotoon, jossa sitä nykyisin toteutetaan. Ajattelen, että ohjaus on parhaimmillaan tilanne, jossa ohjaaja ja ohjattava työskentelevät yhdessä kohti ohjattavan asettamaa päämäärää. Ohjauksessa ohjattava saa tukea, toivoa, selkeyttä ja mahdollisuuksia toimia toisin tai uudella tavalla. Tässä luvussa käsitelen toisen asteen oppilaitoksessa tapahtuvaa ohjausta, joka liittyy opintojen suorittamiseen, ura- ja tulevaisuuden suunnitelmiin, aikuiseksi kasvamiseen ja nuoren oman toimijuuden vahvistumiseen. Luvun aluksi kuvaan ohjauksen määritelmiä ja tavoitteita. Sen jälkeen tarkastelen toisen asteen oppilaitosten opinto-ohjauksen toteutusta ja hyvän ohjauksen kriteerejä. Lopuksi pohdin vielä, miten ohjauksella voidaan edistää ja tukea nuoren toimijuutta.

2.1 Ohjauksen määritelmiä ja tavoitteita

Frank Parson on yksi ammatinvalintateorioiden ensimmäisistä nimistä. Vanhalakka-Ruohon (2015, 41) mukaan Parsonin ammatinvalintateoriassa oli kolme keskeistä perustekijää: yksilön ymmärrys itsestä, omista kyvyistä ja rajoitteista; yksilön tietoa ammattialoista, niiden vaatimuksista ja edellytyksistä työssä menestymisen kannalta; yksilön tekemää arviointia itsen ja ammattialatiedon välillä. Lisäksi hänen mielestään ammatinvalinnalla ja siihen kytkeytyvällä ohjauksella on yhteiskunnallisia ja sosiaalisia kytköksiä. Parsonin ajatuksia seurasi modernin ajan kehityksellinen ote uraohjaukseen ja ammatinvalintaan, mikä näkyy muun muassa Carl Rogersin ja humanistisen psykologian ajatuksissa, Donald Superin kehityksellisessä näkökulmassa ja Albert Banduran sosio-kognitiivisessa lähestymistavassa (Vanhalakka-Ruoho 2015, 39-42).

Kehityksellisen otteen myötä alettiin korostaa enemmän yksilöllisyyttä. Lisäksi työtä ja sen merkitystä alettiin tarkastella uraohjauksessa osana yksilön elämänprojekteja. Vanhalakka-Ruohon (2015, 39-42) mukaan olennainen osa

kehityksellisen lähestymistavan ydintä onkin ura- ja elämänkaaren aikana kehittyvä ja kypsytävä yksilö. Uravalinnan kypsyys eli yksilön valmius tehdä hyviä urapäätöksiä onkin yksi teorian keskeisistä käsitteistä, jota käytetään erityisesti nuorten elämänsuunnittelua jäsennettäessä. Urakypsyyden osatekijöinä pidetään suunnitelmallisuutta, tutkivaa asennetta, päätöksentekotaitoja, ymmärrystä, realismia ja tietoa työelämästä. (Vanhalakka-Ruoho 2015, 39–42.) Nämä ajatukset erosivat jo huomattavasti John Hollandin yksikertaisesta ajatuksesta saada oikea ihminen oikeaan työtehtävään eli mahdollisimman hyvä urayhteensopivuus (Penttinen 2020). Urakypsyyden osatekijät ovat edelleen keskeinen osa nykypäivän opinto-ohjausta ja toimijuuden rakentumista.

Modernia aikaa seurasivat postmodernit konstruktivistiset teoriat ja käytänteet kuten Vance Peavyn sosio-dynaaminen ohjaus ja Mark Savickasin life design -ajattelu. Aiemmin oli puhuttu kapeasti ammatinvalinnasta, ammatillisesta kehittymisestä sekä opinto- ja työuraohjauksesta. Postmoderneissa teorioissa ja käytänteissä ammatti ja työ ymmärretään osaksi elämän mittaista uraa ja puhutaan uraohjauksesta tai elämänuranohjauksesta. (Vanhalakka-Ruoho 2015, 39–43.) Yksi postmodernin ajan teorioista on Vance Peavyn (1999) luoma sosiodynaaminen ohjaus, joka on Suomessa yksi tunnetuimmista ja sovelletuimmista konstruktivistisista ohjaussuuntauksista. Peavyn tavoitteenaan on ollut kehittää ohjausnäkemys, joka vastaa postmodernin yhteiskunnan oloja ja vaatimuksia sekä kehittää ohjausta kulttuurisena toimintana. Peavyn mielestä ja hänen käytännön kokemuksensa mukaan ohjauksen tulee edistää ohjattavan hyvää elämää. Lisäksi hänen teoriassaan ja toiminnassaan korostuvat ohjattavan kunnioitus ja asiantuntemus sekä ohjaajan rooli ohjattavan tasavertaisena kumppanina ja apulaisena, ei kaikkietävinä valmiiden vaihtoehtojen ja oikeiden vastausten antajana.

2000-luvulla ohjaus- ja urakeskustelun yhtenä keskeisenä teemana on ollut rajattomien urien näkymät sekä proteaaniset eli monimuotoiset urapolut. Perinteiset, askel askeleelta rakentuvat ja organisaatioihin sitoutuneet, urat antavat 2000-luvulla tilaa yksilöllisemmille ja joustavammille ratkaisuille. Proteaaniset

uranäkemykset korostavat yksilöllisyyttä, henkilökohtaista joustavuutta ja jatkuvaa uuden oppimista. (Vanhalakka-Ruoho 2015, 47.) Uusiin urateorioihin kuuluu muun muassa Mark Savickasin uran rakentamisen teoria eli Life-Design counseling for career construction. Siinä ohjattavan hyvän ja itselle sopivan elämän rakentaminen nähdään urakysymyksiä suurempana ja merkittävämpänä. Savickasin ajatusmaailma on samansuuntainen kuin Peavyllä. Savickas (2015, 5–6) ja Peavy (1999, 21) korostavat lisäksi ohjaajan ohjausosaamista ja tietoa hyvistä toimintatavoista, joita ohjaajalla on kyky improvisoida kunkin ohjattavan parhaaksi ja siten reflektiivisesti vastata ohjattavan todellisuuteen ja tarpeisiin. Myös Norman Amundson (2005, 13) on työssään huomannut, että ammatinvalintaan ja uraohjaukseen liittyvät kysymykset eivät ole muusta elämästä irrallisia, vaan ne liittyvät aina kiinteästi ihmisen elämänselämään, elämäntilanteeseen, elämäntilanteeseen ja häntä ympäröiviin muihin ihmisiin. Tällainen holistinen eli kokonaisvaltainen näkemys on tyypillinen tämän päivän ohjausajattelulle.

Savickasin lisäksi uusia ajatuksia ovat tuoneet esiin Guichard uranrakentamisen ja identiteettimuotojen teorialla ja Young toimintateoreettisella urateorialla. Toimintateoreettisen urateorian lähtökohtana on ajatus ihmisen toiminnan intentionaalisuudesta eli toiminnan mielekkyydestä, merkityksenannoista sekä tiedostetusta tai tiedostamattomasta tarkoituksellisuudesta. Tässä teoriassa toimijuus on keskeisessä osassa, sillä toiminta ja toimijuus ovat erottamattomat, koska toiminta edellyttää toimijaa tai ihmisiä, jotka toimivat yhdessä toimijoina. (Vanhalakka-Ruoho 2015, 48.) Kati-Pupita Mattila (2007, 17; 40) tuo esiin tämän päivän ohjaukseen elämäntarinoiden kuuntelemisen merkityksen tapana tutustua ja ymmärtää ohjattavaa, hänen ainutlaatuisuuttaan ja elämäntarinansa. Hänen mukaansa ohjaajan on kohdattava oma itsensä ja oma elämäntarinansa, jotta voi auttaa muita. Lisäksi Mattila (1999, 13–14) korostaa kaiken kohtaamisen tarvitsevan suostumista vertaisuuteen ja painottaa, että kohtaaminen on lähimmäisyyttä, kanssakulkemista ja ihmisyyttä. Nämä ajatukset henkivät vahvasti Peavyn ajatusmaailmaa ja kuvaavat hyvin ohjauksen inhimillisyyttä ja ohjaajan roolia ohjattavan rinnalla kulkijana ja tukijana.

Aikaisemmin ihmisten eteneminen uralla tapahtui pääsääntöisesti lineaarisesti edeten aloittelijasta asiantuntijaksi. Nykyisin ihmisten ura ja elämä kulkevat epälineaarisemmin, niissä tapahtuu jatkuvasti muutoksia ja monesti niitä leimaa epävarmuus. Postmodernissa yhteiskunnassa onkin tavallista, että ihmiset vaihtavat työpaikkaa usein, kouluttautuvat uudelleen ja etenevät urallaan samantasoisissa tehtävissä eri organisaatioissa ja eri aloilla. (Pekkari 2008, 106.) Yhteiskunnan ja ihmisten elämien muutokset ovatkin laajentaneet käsitystä urasta eikä urapäätöksiä pidetä enää muusta elämästä irrallisina. Career development (uran kehittäminen) on kokonaisnäkemys, jonka painopisteet ovat työmaailman oppimisessa, työhön menemiseen valmistautumisessa, työn aloittamisessa ja siinä edistymisessä. Lisäksi career development -käsite on konstruktivistinen ja se määritellään läpi elämän jatkuvaksi itsensä kehittämiseksi, mikä sisältää eri roolien, olosuhteiden, asetelmien ja tapahtumien integraation. (Pekkari 2008, 106–108.) Kaiken kaikkiaan ura- ja elämänsuunnitteluteoriat ilmentävät aina omaa aikaansa. Eri teoriat ovat eläneet rinnakkain, saaneet toisistaan vaikutteita, täydentäneet ja korjanneet toisiaan. Vaikka teorioiden muutokset ovat olleet merkittäviä ja ne ovat vaikuttaneet ohjauksen käytäntöihin, ei vanha ole kokonaan tuhoutunut eivätkä muutokset ole olleet ehdottomia.

Edellä kuvattujen eri teoriasuuntien ja eri aikakausia leimanneiden käsitysten ja olosuhteiden myötä on tultu tähän päivään, jossa ohjaus nähdään ohjattavan ja ohjaajan yhteisenä matkana kohti ohjattavan asettamaa päämäärää. Jussi Onnismaa (2007, 8) ja Vancy Peavy (1999, 18–19) ovat kiteyttäneet, että nykyisin ohjaus ei ole enää kaikkitietävää asiantuntijuutta, vaan yhteistyötä kysymysten ja ratkaisujen äärellä. Ohjattavaa ei enää nähdä ongelmana ja ohjaajaa ratkaisuna, vaan tärkeintä on ohjausprosessi, jossa ohjattava voi kasvaa ja hänen toimijuutensa vahvistua. Myös Sanna Vehviläinen (2014, 12) näkee ohjauksen dialogisena ja kunnioittavana yhteistoimintana, jossa tuetaan ja edistetään ohjattavan oppimis-, kasvu-, työ- ja ongelmanratkaisuprosesseja siten, että ohjattavan toimijuus vahvistuu.

Onnismaa (2007, 7) kuvaa ohjausta laaja-alaiseksi elämänsuunnittelun menetelmäksi, jonka tavoitteena on tukea ohjattavaa elämään tasapainoisesti ympäristönsä kanssa sekä käyttämään omia mahdollisuuksiaan ja kykyjään tavoitteellisesti hyväkseen. Ohjausta voidaanakin kuvata merkitysten etsinnäksi ja matkalla olemiseksi. Tärkeintä ei ole vain oikean tiedon ja neuvojen jakaminen, vaan yhteistyö ja tulevaisuuteen suuntautuminen. Vehviläinen (2014, 14) tämentää Onnismaan ajatusta lisäämällä, että tarkasteltaessa ohjausta prosessina, huomataan sen olevan tavoitteellista ja yhteiseen päämäärään suuntaavaa ajassa etenevää toimintaa, ei yksittäisen vastauksen tai ratkaisun löytämistä.

Peavyn (1999, 27) mukaan ohjauksessa keskeisintä on tuen antaminen ja toivon luominen. Kauppila, Silvonen ja Vanhalakka-Ruoho (2015, V) lisäävät, että ohjauksessa tärkeää on antaa ohjattavalle tilaa, aikaa ja arvostusta. Nämä seikat ovat tärkeitä, jotta ohjattava voi reflektoida ja selkiyttää ajatuksiaan ja tunteitaan elämäntilanteestaan ja mahdollisuuksistaan sekä jatkaa tämän jälkeen eteenpäin voimaantuneena. Vehviläinen (2014, 16) vielä lisää, että tällä tavoin ohjattavan on mahdollista rakentaa elämäänsä ja toimintaansa mielekkäästi ja omien arvojen mukaisesti. Ohjauksessa on siis siirrytty ohjattavakeskeiseen toimintaan, jossa tärkeänä lähtökohtana ovat ohjattavan elämänhistoria, minäpystyvyys, osaaminen, kiinnostuksen kohteet ja ajatukset tulevaisuudesta. Enää ohjaaja ei pyri sijoittamaan ohjattavaa hänelle sopivimpaan paikkaan, vaan tie mielekkääseen päämäärään suunnitellaan yhdessä ja tien kulkeminen on yhtä tärkeää kuin päämäärän saavuttaminen. Tien kulkeminen vaatii ohjattavalta kuitenkin tietoa, taitoja, päätöksiä ja toimintaa, joten ohjattavan toimijuuden tukeminen nousee ohjauksen keskiöön.

2.2 Ohjaus toisen asteen oppilaitoksissa

Suomessa yhdeksänvuotisen peruskoulun jälkeen suoritetaan toisen asteen koulutus, josta nuori voi valita joko lukiokoulutuksen, ammatillisen koulutuksen tai nämä yhdistävän kaksoistutkinnon. Lukiokoulutus on yleissivistävä eikä se anna ammatillista pätevyyttä. Ammatillisessa koulutuksessa voi suorittaa, joko

ammattillisen perustutkinnon, ammatti- tai erikoisammattitutkinnon. Kaikki nämä toisen asteen tutkinnot antavat hakukelpoisuuden korkeakouluopintoihin. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020.)

Suomessa ohjauksen keskeiset alueet ovat olleet ammatinvalinnanohjaus työvoimahallinnon osa-alueena ja opinto-ohjaus osana oppilaitosten opetus-työtä. Toisen asteen oppilaitoksissa opinto-ohjaajat eli ohjauksen erikoistumisopinnot suorittaneet opettajat vastaavat opinto-ohjauksen koordinoinnista ja käytännön toteutuksesta. (Vehviläinen 2014, 16.) Myös ryhmänohjaajana työskentelevät opettajat antavat ohjausta ja toimivat oman opiskelijaryhmänsä lähiohjaajina. Aineenopettajat ohjaavat opiskelijoita opettamassaan aineessa, mutta heidän tulisi myös tukea opiskelijoiden jatko-opintovalmiuksia ja työelämätuntemusta oman oppiaineensa osalta. (Opetushallitus 2019, 27; Opetushallitus 2021.)

Ammatillisella toisella asteella opiskelijalle laaditaan henkilökohtainen osaamisen kehittämissuunnitelma (HOKS), johon kirjataan sovitut ohjaukseen ja tukeen liittyvät asiat. Lisäksi HOKSiin kirjataan opiskelijan urasuunnitelma, jonka tekeminen aloitetaan opintojen alussa ja sitä täydennetään opintojen edetessä. (Opetushallitus 2021.) Lukiokoulutuksessa opiskelijan kurssivalintoja suunnitellaan opintojen alkuvaiheessa ja opintojen edetessä laaditaan ylioppilastutkintosuunnitelma, mikä näyttää suunnan kurssivalinnoille ja määrittää lukio-opintojen painopisteen. (Opetushallitus 2019, 353.)

Toisen asteen oppilaitoksessa tapahtuvan ohjauksen tulisi Opetushallituksen (2014, 5) *Hyvän ohjauksen kriteerien* mukaan olla jatkuvaa, vuorovaikutteista ja tavoitteellista toimintaa, joka tukee ohjattavan oppimista, kasvua ja kehitystä. Ohjauksessa ohjattava nähdään aktiivisena ja osallistuvana toimijana. Läpileikkaavana teemana *Hyvän ohjauksen kriteereissä* on ohjattavan oma osallisuus ohjauksessa. Kriteerit heijastelevan täten sosio-dynaamisen ohjausperinteen henkeä. Ohjauksessa jokaista ohjattavaa tulee kunnioittaa yksilönä ja hänellä on oikeus laadukkaaseen ja hänen tarpeisiinsa nähden riittävään ohjaukseen, mikä eri ohjattavien kohdalla voi tarkoittaa hyvinkin erilaisia ohjauksen osa-alueita ja

aikamääriä. Kriteereissä (Opetushallitus 2014, 5) korostetaan, että riittävä ohjaus on perusta nuorten kyvyille kehittää aktiivisesti tulevaisuuden kannalta merkittäviä taitoja, suunnitella koulutustaan ja uravalintojaan sekä tehdä itsenäisiä, oman itsen kannalta merkityksellisiä valintoja tulevaisuutensa suhteen.

Ohjauksen tarkoituksena on tukea ohjattavan ryhmäytymistä ja ryhmän jäsenenä toimimista, parantaa ohjattavan opiskelunvalmiuksia ja opintojen sujumista sekä tukea hänen elämäänsä, koulutukseensa ja uravalintoihinsa liittyvää päätöksentekoa. Lisäksi ohjauksella halutaan lisätä ohjattavan itsetuntemusta, jotta ohjattava tunnistaa omat vahvuutensa ja kehittämiskohteensa. Ohjauksen tarkoituksena on myös tukea nuorten ammatillisen identiteetin kehittymistä, auttaa ura- ja elämänsuunnittelutaitojen muotoutumisessa sekä antaa valmiudet jatko-opintoihin ja työelämään siirtymiselle. Ohjauksella on myös keskeinen merkitys nuorten hyvinvoinnin lisäämisessä ja syrjäytymisen ehkäisyssä. (Opetushallitus 2014, 5; Opetushallitus 2019, 351.) Tämän vuoksi toimijuus, osallisuus ja vastuu oman elämän päätöksenteossa ja eteenpäin viemisessä ovat tärkeitä ja keskeisiä osia toisen asteen oppilaitoksen opinto-ohjauksessa.

Ohjattavan taitojen ja toimijuuden vahvistamisen lisäksi on tärkeää antaa mahdollisuudet riittävään tietoon erilaisista vaihtoehdoista jatkokoulutuksessa, työelämässä ja muissa tulevaisuuden suunnissa kuten välivuoden pitämisessä. Ohjauksella voidaan myös edistää oikeudenmukaisuutta, yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa ja osallisuuden toteutumista sekä ehkäistä syrjäytymistä koulutuksesta ja työelämästä. (Opetushallitus 2014, 13.) Myös Hearne ja Neary (2021, 11) havaitsivat tutkimuksessaan Irlannissa ja Englannissa, että ohjauksella, varsinkin koko koulun osallistuessa siihen, voidaan sillä lisätä sosiaalista oikeudenmukaisuutta ja luoda myös heikommassa asemassa oleville enemmän mahdollisuuksia. Lisäksi sukupuolitietoisella ohjauksella voidaan yrittää purkaa segregoituneita koulutuslavalintoja ja työmarkkinoita (Opetushallitus 2014, 13). Kaikilla näillä ohjauksen tavoitteilla pyritään ohjattavan toimijuuden vahvistamiseen, toimintakyvyn tukemiseen ja omien tavoitteiden saavuttamiseen (Opetushallitus 2019, 353–354).

Lukiokoulutuksen opetussuunnitelmassa opinto-ohjauksen kuvaustekstissä painottuvat tuki toimijuudelle, itseohjautuvuudelle ja aktiiviselle kansalaisuudelle (Opetushallitus 2019, 351). Sen sijaan ammatillisen toisen asteen ohjauksessa painopiste on enemmän työelämätaitojen kehittämisessä, omien tavoitteiden mukaisten tutkinnon osien valinnassa sekä työelämään siirtymisessä (Opetushallitus 2021). Nämä erot kuvaavat hyvin koulutusten perusluonteen eroja. Ammatillisessa koulutuksessa tavoite on ammatissa ja ammatillisessa osaamisessa, kun taas lukiokoulutuksessa tarkoituksena on antaa yleissivistävää koulutusta ja valmiuksia jatko-opintoihin ja aikuisuuteen. Martaningsih (2018, 2-3) on tutkinut toisen asteen ammatillisen koulutuksen ohjauksen arviointia ja hän korostaa, että opiskelijoiden ohjauksen tärkein tehtävä on lisätä nuorten uravalmiuksia ja aikuisuuteen kypsymistä. Hänen mukaansa ohjaajan tehtävä ei kuitenkaan ole tukea vain ammatillisen osaamisen kehittymistä, vaan erittäin tärkeää on tukea nuoren sosiaalisten taitojen, itsetuntemuksen, päätöksentekotaitojen ja asenteiden sekä viestintä- ja yhteistyötaitojen kehittymistä. Tärkeää hänen mukaansa on myös luoda tulevaisuuden toivoa. Vaikka ammatillisessa koulutuksessa opitaan ammattiin ja monesti koulutuksen jälkeen siirrytään työelämään, ei pelkkä ammatin osaaminen tee nuoresta aikuista ja kykenevää vahvaan toimijuuteen. Tämän vuoksi ohjauksella on tuettava kokonaisuutena nuoren toimijuutta ja aikuiseksi kasvamista.

2.3 Ohjaus toimijuuden edistäjänä

Kauppilan ja muiden (2015, V) mukaan ohjauksen yksi keskeisimmistä tehtävistä on olla toimijuuden tukena erityisesti elämän ja uran siirtymissä kuten siirryttäessä toiselta asteelta korkea-asteelle tai työelämään. Siirtyminä kaiken kaikkiaan ymmärretään elämänkulun erilaiset välitilat, keskeytykset ja katkokset, jolloin yksilö voi pohtia tarkemmin olemassa olevia vaihtoehtoja ja toisin toimimisen tapoja, arvioida uusia mahdollisuuksia sekä käsitellä tilanteen haasteita ja neuvotella elämänsuuntaa tulevaa suuntaa. Erityisesti tällaisissa tilanteissa

toimijuuden rakentuminen ja monimuotoisuus sekä toimijuuden liittyminen elämänehtoihin ja mahdollisuuksiin tulevat näkyviksi.

Toimijuus, sen rakentuminen ja neuvoteltavuus ovat ohjaustyön ydinkysymyksiä, sillä ohjauksessa on tärkeää pitää keskiössä ohjattava ja hänen subjektiivinen ainutkertaisuutensa. Lisäksi ohjaustyössä tulee huomioida elämänkulku ja sen kontekstit, jotta ei unohduta tarkastelemaan ja ymmärtämään vain ohjattavan nykyhetkeä ja seuraavaa tulevaisuuden valintaa (Kauppila & Silvonen & Vanhalakka-Ruoho 2015, VI). Ohjauksen aikaperspektiivinä onkin aina ohjattavan menneisyys, nykyisyys ja tulevaisuus. Ohjauksessa kaikkein keskeisintä on kuitenkin vuorovaikutus, sillä vain toimivan vuorovaikutuksen ja dialogisuuden kautta ohjattava tulee aidosti kuulluksi ja ohjaaja saa aidon kontakti ohjattavan kokemusmaailmaan. (Vehviläinen 2014, 20.) Ilman hyvää vuorovaikutusta ja ohjattavan maailmaan tutustumista ohjaajan on lähes mahdotonta tukea ja edistää ohjattavan toimijuutta ohjauksen keinoin.

Yhteiskunta ja sen toimijat asettavat odotuksia ja vaatimuksia niin toimijuudelle kuin sitä tukevalle ohjauksellekin. Yhteiskunnassa odotetaan, että nuoret oppivat koulussa taitoja, jotta selviytyvät aikuisuudessa ja ovat tuottavia yhteiskunnan jäseniä. Toisaalta ohjaajat odottavat resursseja ja puitteita, joissa voivat toteuttaa laadukasta ja toimijuutta tukevaa ohjausta. Nuoret sen sijaan odottavat oppilaitoksen tarjoavan opetusta ja ohjausta niin ainetasolla kuin toimijuuden osa-alueisiin ja kasvuprosessille nuoresta aikuiseksi. Hiebert (2009, 6–7) painottaakin, että ohjauksessa pitää ottaa huomioon ihminen ja hänen elämänsä kokonaisuutena. Esimerkiksi urasuunnittelua ei voida ajatella vain työpaikan tai uravalinnan tekemisenä vaan siinä pitää pyrkiä kokonaiskuvaan opiskelusta, ammanteista, työskentelystä ja mahdollisesta uudelleen kouluttautumisesta. Peavyn (1999, 23–24) lisää, että ohjaus on toimintaa, joka mahdollistaa ja auttaa ohjattavaa samaan omat voimavaransa käyttöönsä ja huomaamaan oman osaamisensa ja pätevyytensä. Lisäksi on erittäin tärkeää painottaa mahdollisuuksia, joten ohjaustilanteessa tulisi tutkia oletuksia, jotka estävät ohjattavan saaman tiedon muuttumista ymmärrykseksi. Peavyn (1999, 23–24) mukaan parhaimmillaan

ohjaaja välittää aidosti ohjattavistaan ja luo heihin lämpimän suhteen, mikä mahdollistaa ohjaussuhteen muodostumisen ohjattavalle jopa hetkellisesti turvapaikaksi.

Ohjauksen tarkoituksena on antaa ohjattavalle tilaisuus tutkia, mitä seurauksia erilaisilla valinnoilla ja päätöksillä on ohjattavan elämän kannalta. Peavyn (1999, 18) mukaan ohjattavaa voidaan auttaa eri tavoin ja on arvioitu, että erilaisia auttamismalleja on yli neljäsataa. Suurin osa ohjauksen suunnista perustuu kuitenkin johonkin neljästä teoreettisesta pääsuuntauksesta: psykoanalyyttinen, behavioristinen, kognitiivinen ja humanistinen. Mikään yksittäinen ohjausmenetelmä ei ole osoittautunut ylivoimaiseksi, koska ohjaajan persoona on menetelmän kanssa yhtä tärkeä ja useimmilla ohjaussuunnauksilla on joitakin yhteisiä piirteitä. Lisäksi ohjattavat ovat yksilöitä, joilla on erilaisia tarpeita. Ohjaajan tulisikin voida valita tapauskohtaisesti paras mahdollinen auttamismalli tilanteen ja ohjattavan mukaan. (Peavy 1999, 18.) Hyvässä ohjauksessa ohjattava pystyy tutkimaan eri vaihtoehtoja ja tekemään itselleen sopivan ratkaisun ja sitä kautta vahvistamaan omaa toimijuuttaan.

Vaikka ohjausmenetelmiä on monia, yksilöohjaus ja kahden väliset ohjauskeskustelut näyttävät monissa lähteissä ylivoimaisesti ohjauksen vaikuttavimpana ja tärkeimpänä keinona. Lisäksi ohjausalan kirjoissa korostetaan, että ohjaussuhteessa tärkeintä on ohjaajan ja ohjattavan välinen suhde ja nimenomaan vuorovaikutuksen toimivuus. (Peavy 1999, 19; Pekkari 2008, 13; Mattila 2009, 12.) Leimanin (2015, 57) lisää, että ohjattavan toimijuutta voidaan tukea keskittymällä sellaisiin ulkoisiin ja mielensisäisiin asioihin, joiden kautta ohjattava voi omaksua itselleen niin sanotusti subjektiposition. Lisäksi Leiman (2015, 57) ja Peavy (1999, 74–76) korostavat ohjaajan voivan kysymyksillä, hyvällä vuorovaikutuksella ja riittäväällä hiljaisuudella kääntää ohjattavan huomion hänen omaan näkökulmaansa ja saada sitä kautta aikaan avoimemman keskustelun. Tämä tukee ohjattavan kokemusta omasta subjektiposiitiostaan ja keskusteltavan asian tärkeydestä. Subjektiposition vahvistamista edistävät myös Peavyn (1999, 19) mainitsema viisi ohjauksen periaatetta: ohjaussuhde tarjoaa tukea ja toivoa,

ohjattava saa oikeaa ja asiallista tietoa, ohjattavan kuva omista tavoitteistaan ja tulevaisuudestaan selkiytyy, ohjattava tunnistaa voimavaransa ja haasteensa sekä ohjattava löytää vaihtoehtoisia mahdollisuuksia, tekee valintoja ja kykenee kohtaamaan haasteita, jopa vastoinkäymisiä. Nämä samat keskeiset periaatteet löytyvät myös toisen asteen oppilaitosten opetussuunnitelmista (Opetushallitus 2019) ja mahdollistavat nuoren toimijuuden kehittymisen ja vahvistumisen, mitä käsitellään tarkemmin seuraavassa luvussa.

3 TOIMIJUUS

Toimijuus on käsite, jonka avulla tarkastellaan maailmaa yksilön perspektiivistä ja kokemuksista käsin (Kauppila, Silvonen & Vanhalakka-Ruoho 2015, V). Käsitettä toimijuus käytetään eri tavoin eri tieteen aloilla. Tässä tutkimuksessa toimijuutta tarkastellaan nuoren, toisen asteen opiskelijan, kyvykkyytenä ja mahdollisuutena tehdä päätöksiä ja toimia. Toimijuuteen ajatellaan liittyvän monia nuoren ominaisuuksia, taitoja ja kykyjä, joita voidaan tukea ja kehittää ohjauksen keinoin. Toimijuutta voidaan ohjauksessa tukea niin yksilö- kuin ryhmänohjauksenkin keinoin. Tässä luvussa tarkastellaan aluksi toimijuuden käsitettä, paikannetaan sitä eri ohjaus- ja urateorioissa sekä nimetään toimijuuden osa-alueita. Luvun loppuun pohditaan vielä, mikä merkitys toimijuuden tukemisella on nuoren elämässä.

3.1 Toimijuuden käsite

Yleisesti ajatellen toimijuuden käsitteellä painotetaan yksilön eli toimijan mahdollisuutta, halua ja kykyä tehdä toimintaansa koskevia itsenäisiä valintoja ja päätöksiä sekä ottaa niistä vastuu. Tehdessään toimijana itsenäisiä valintoja yksilön toimintaa ohjaavat enemmän hänen omat tavoitteensa ja arvonsa kuin ulkoiset tai sisäistetyt rakenteet kuten palkkiot, rangaistukset, normit, säännöt tai diskurssit. (Tieteen termipankki 2015; Vehviläinen 2014, 21.) Bandura (2006, 2) täsmentääkin, että toimijuudessa yksilö itse toimii ja tekee, eikä ole vain olosuhteiden tuote. Hänen mukaansa toimijuuteen liittyvät kiinteästi se, että yksilöllä on tahdonvapaus ja toiminta on tarkoituksellista, yksilö kokee toiminnallaan olevan merkitystä ja vaikutusta sekä yksilö saa toimimisestaan tyydytystä ja omanarvontuntoa.

Vaattovaaran (2015, 77) sekä Eteläpellon, Heiskasen ja Collinin (2011, 12-13) mukaan määritelmästä riippumatta toimijuus ja valta kytkeytyvät aina toisiinsa, koska toimijuutta ei ole ilman valtaa, voimaa ja vapautta vaikuttaa asioihin, tehdä valintoja ja päätöksiä sekä yleensäkin toimia. Valta ja voima ilmenevät toimijuuden resursseina ja toimijan kapasiteettina käyttäen resurssejaan. Heidän mukaansa resursseina voidaan nähdä myös yksilön osaaminen, tieto, minäpystyvyys ja sosiaaliset verkostot, jotka antavat yksilölle kapasiteettia nähdä itsensä toimijana.

Vehviläinen (2014, 23) toteaa, että toimijuuden mahdollisuudet ovat erilaiset riippuen yksilön iästä ja tilanteesta. Nuoren toimijuus on erilaista kuin aikuisen, koska se on vasta rakentumassa. Olipa ihminen minkä ikäinen tai missä tilanteessa tahansa aktiivinen toimijuus ei yleensä onnistu hetkessä, vaan se vaatii aikaa ja tukea. Yksilöllä voi olla esimerkiksi itseluottamusta, mutta ei taitoja tai hänellä voi olla osaamista, mutta ei itseluottamusta toteuttaa suunnitelmaansa. Vehviläisen (2014, 25) mukaan ohjaajan ammattitaitoa on tuntee tapoja, joilla ohjattavan toimijuus vähitellen vahvistuu. Hänen mukaansa ohjauksessa tulee olla tilaa edetä askel askelelta eli onnistua, epäonnistua ja yrittää uudelleen. Toimijalähtöiset lähestymistavat ovat tärkeitä, koska ne korostavat toimijuuden yksilöllisiä ehtoja kuten kokemusta omasta toimijuudesta ja luottamusta siihen (Tieteen termipankki 2015).

Toimijuuden käsitettä on mahdollista soveltaa eri tilanteisiin ja eri tasoilla alkaen elämänkaaren käännekohtien kuvaamisesta aina yksittäisten vuorovaikutuskäytänteiden tarkasteluun (Tieteen termipankki 2015). Lukion opetussuunnitelman (Opetushallitus 2019, 351) mukaan toimijuudella tarkoitetaan opiskelijan kykyä rakentaa omaa tulevaisuuttaan sekä tehdä opintoihin ja työuraan liittyviä päätöksiä. Lisäksi pyritään vahvistamaan opiskelijan uskoa saavuttaa omat tavoitteet ja selvittää muutostilanteista. Tässä tutkimuksessa toimijuudella tarkoitetaan juuri opiskelijan mahdollisuutta, kykyä ja halua suunnitella ja rakentaa omaa tulevaisuuttaan sekä tehdä opintoihin ja työuraan liittyviä valintoja ja päätöksiä omien tavoitteiden suuntaisesti.

Toimijuutta voivat rajoittaa monet tekijät kuten ikä, sukupuoli, ympäristö, yhteiskunta, kulttuuri tai suhteet läheisiin (Tieteen termipankki 2015). Vehviläisen (2014, 20) mukaan ohjauksen toimintamallit ja ohjaajan interventiot tulee valita siten, että ohjauksella voidaan vaimentaa rajoittavia tekijöitä ja sitä kautta, vahvistaa ohjattavan toimijuutta ja laajentaa toimintamahdollisuuksia. Toimijuuden vahvistuminen voi tukea minäpystyvyyttä, luoda varmuutta ja rauhaa sekä lisätä kuulumisen tunnetta. Parhaimmillaan toimijuuden vahvistuminen auttaa toimimaan toisin ja olemaan roolimallina muille, joiden toimijuutta rajoittavat samat tekijät kuten sukupuoli, etninen tausta tai erilaisuuden kokemus.

Vehviläinen (2014, 25) ja Peavy (1999, 52) määrittelevät, että toimijuutta voidaan tukea käytännön toiminnassa kuten ohjauksessa parhaiten kolmen periaatteen kautta. Näitä periaatteita ovat kumppanuus, dialogisuus ja läpinäkyvyys. Kumppanuus tarkoittaa yhteistyösuhdetta, jossa ovat läsnä kunnioitus, luottamus ja neuvottelevuus. Dialogisuus näkyy vuorovaikutuksena, jossa ilmaistaan ajatuksia, erilaisia näkökantoja ja tutkitaan niitä yhdessä rakentavassa hengessä. Läpinäkyvyys kuvaa ohjauksen prosessia, jossa molemmat osapuolet tietävät tavoitteet, toimintatavat, työjaon ja pelisäännöt.

3.2 Toimijuus ammatinvalinta- ja urateorioissa

Toimijuus on tavalla tai toisella esillä aina ammatinvalinta- ja elämänurateorioissa. Perinteisissä urateorioissa toimijuus mainitaan harvoin, mutta sen voidaan katsoa olevan sisällä teorioissa, kun puhutaan yksilöstä ammatin valitsijana ja työuralla etenijänä. Sen sijaan uudemmissa urateorioissa toimijuus on tiedostetummin esillä. Toimijuus nousi yksilölliseksi ja sosiaalisesti ilmiöksi sekä ohjauksen ymmärryksen välineeksi kognitiivisen koulukunnan ja konstruktivismin myötä. (Vanhalakka-Ruoho 2015, 40.)

Piirre- ja tyyppiparadigma näkee yksilön persoonallisuustyyppin suhteellisen pysyvänä dispositiona eli alttiutena ja suuntautumisen perustana, joka tulee yksilölle annettuna ja joka on irrallaan ympäristöstä. Toimijuus nähdään

persoonallisuustyypin kantamisena ja sopivaan ympäristöön sovittautumisena. Tätä sovittamista ei tee yksilö itse, vaan ohjaaja, jolla on siihen oikeanlainen näkemys ja asiantuntemus. (Vanhalakka-Ruoho 2015, 41.) Sen sijaan kehityksellinen koulukunta jäsentää toimijuuden prosessilähestymistavan kautta, vaikka käsitettä ei sellaisenaan tuoda selkeästi esiin. Yksilö eli toimija nähdään kehittyvänä ja normatiivisten ikäsidonnaisten vaiheiden mukaan etenevänä yksilönä, joka suuntaa ammattien ja työn maailmaan. Toimijuuden nähdään kehittyvän elämänkaaren aikaisena kypsymisenä, minäkuvan täydentymisenä ja eri roolien mukaisesti. Ihmisen toimijuus ja elämän kulku on siis normatiivista ja ennalta tiedettyä. (Vanhalakka-Ruoho 2015, 43.)

Valistuksen ajan kasvatusajattelussa esiin nousi yksilö ja nähtiin, että kasvatuksella on mahdollista voimistaa yksilön harkintaa ja itsenäistä ajattelua, mikä on perustana yksilön autonomisuudelle ja toimijuudelle. Valta, valtautuminen ja voimaantuminen nähtiin sekä toimijuuden resurssina että tavoitteena. Foucault on rinnastanut vallan yksilöiden osaamiseen, voimaan ja kykenevyyteen, jotka kaikki mahdollistavat toimijuuden. (Eteläpelto & Heiskanen & Collin 2011, 13.) Yksilön vapautta ja valtaa toimia ovat korostaneet erityisesti myös Mezirov (1995), Freire (2005) ja Bell Hooks (2007), sillä heidän mielestään ilman valtaa ja vapautta ihminen ei voi tehdä omia päätöksiä eikä asettaa tai saavuttaa omia päämääriään. He kokevat, että alistettujen tulee saada keinoja esimerkiksi koulutuksen ja ohjauksen kautta, joiden avulla he voivat muuttaa valta-asemaa ja nostaa itsensä näkymättömyydestä näkyväksi.

Vahvimmin toimijuuden käsite nousee kuitenkin esiin Banduran sosiokognitiivisessa urateoriassa. Vanhalakka-Ruohon (2015, 43) mukaan Bandura jäsentää toimijuuden kognitiivisena, itsesäätelevänä ja reflektiivisenä prosessina, joka kehittyy vuorovaikutuksessa ja johon vaikuttavat niin minäpystyvyys kuin tunteet ja kulttuurikin. Lisäksi Vanhalakka-Ruohon (2015, 43) mukaan Bandura erottelee toimijuudessa erilaisia muotoja kuten henkilökohtainen toimijuus, läheistoimijuus ja kollektiivinen toimijuus. Henkilökohtainen toimijuus on ihmisen omissa käsissä ja hän ymmärtää itse vaikuttavansa ja toimivansa.

Läheistoimijudessa ihminen tukeutuu toisten apuun ja voimavaroihin ja pyrkii toisten kautta saavuttamaan toivomansa tulokset. Kollektiivinen toimijuus sen sijaan rakentuu ryhmän tai yhteisön yhteisen toiminnan kautta.

2000-luvulla uramalleissa on sisäänrakennettuna perusolettamuksena yksilön itsensä vahva vastuu ja autonomia työuran muotouttamisessa. Toimijuus nähdäänkin yksilöllisenä vastuuna ja ihannekuvana. Lisäksi toimijuuden uskotaan rakentuvan kulttuurisesti ja sosiaalisesti, siinä on yksilöllistä vaihtelua ja siitä ollaan vastuussa sekä itselle että merkittävälle toisille. (Vanhalakka-Ruoho 2015, 45.) Esimerkiksi konstruktivismi katsoo yksilön toimijuuden rakentumista yksilöstä ja hänen kognitioistaan käsin. Yhtenä perinteisimmistä tämän suuntauksen edustajista voidaan mainita Jean Piaget. Kun konstruktivismissa tarkastellaan yksilön toimijuuden rakentumista sosiaalinen vuorovaikutus, toimijuuden suhteisuus ja kytkentäisyys ovat keskiössä. Yksilö nähdään merkitysten ja oman elämänuransa konstruoijana, mutta toimijuuteen vaikuttavat myös vuorovaikutussuhteet, kulttuuri ja yhteiskunta, jotka rakentavat ihmistä läpi elämän. (Vanhalakka-Ruoho 2015, 46.) Myös Savickasin kehityksellis-konstruktivistinen teoriasuuntaus korostaa yksilön toimijuuden ja sosiaalisten rakenteiden välistä suhdetta ja lisäksi tämän suhteen huomioimista ohjauksessa. Teoriassa korostetaan yksilön toimijuutta usealla elämänalueella, ei ainoastaan koulutuksessa tai työssä. Toimimalla useilla eri elämänalueilla yksilö tunnistaa eri toimintoja, mikä virittää hänen identiteettiään ja saa suuntamaan toimintaa. (Vanhalakka-Ruoho 2015, 48.)

Vanhalakka-Ruohon mukaan (2015, 49) Young on tutkimusryhmänsä kanssa kehittänyt toimintateoreettista, kontekstuaalista urateoriaa. Sen taustalla on urateorioihin kohdentunut kritiikki siitä, että yksilö on nähty liiaksi kognitiivisena toimijana uskomuksineen. Toimintateoreettisessa suuntauksessa ajatellaan, että toimijuus on suhdekäsite ja se toimii siltana yksilön ja ympäristön välillä, ohjauksen käytännön ja teorian välillä sekä henkilökohtaisen elämän ja työuran rakentamisen välillä. Sen yhtenä lähtökohtana on käsitys inhimillisen toiminnan intentionaalisuudesta. Intentionaalisuus ymmärretään toiminnan

mielekkyytenä sekä tiedostettuna tai tiedostamattomana tarkoituksellisuutena. Toiminta ja toimijuus nähdään kytkeytyneitä, koska toiminta edellyttää aina toimijaa tai toimijoita. Toimijuus nähdään siis näkyvänä käyttäytymisenä, joka pitää sisällään taitoja, sekä tietoisia että tiedostamattomia prosesseja, sisäisiä ja ulkoisia voimavaroja ja sosiaalisia merkityksiä.

Eteläpelto, Heiskasen ja Collinin (2011, 18) nostavat esiin, että urateorioiden lisäksi esimerkiksi yhteiskuntatieteissä ja sosiaalipsykologiassa käsitellään toimijuutta. Yhteiskuntatieteilijä Giddens on määritellyt toimijuuden olevan tekoja, jotka olisi voitu tehdä toisin ja ilman tekoa tapahtumia ei olisi tapahtunut. Teon tarkoituksellisuus ja seuraamus ovat hänen mukaansa välttämättömiä ehtoja sille, että teko ilmentää toimijuutta. Giddensin määritelmä kytkeytyy näin ollen myös vapauteen ja valtaan valita teot tai jättää ne tekemättä ja tätä kautta vaikuttaa omaan ja muiden elämään. Modernilla ja jälkimodernilla ajalla myös sosiologit Bauman ja Beck ovat nostaneet esiin toimijuuden ja vallan yhteenkietoutumista. (Eteläpelto & Heiskanen & Collin 2011, 13.)

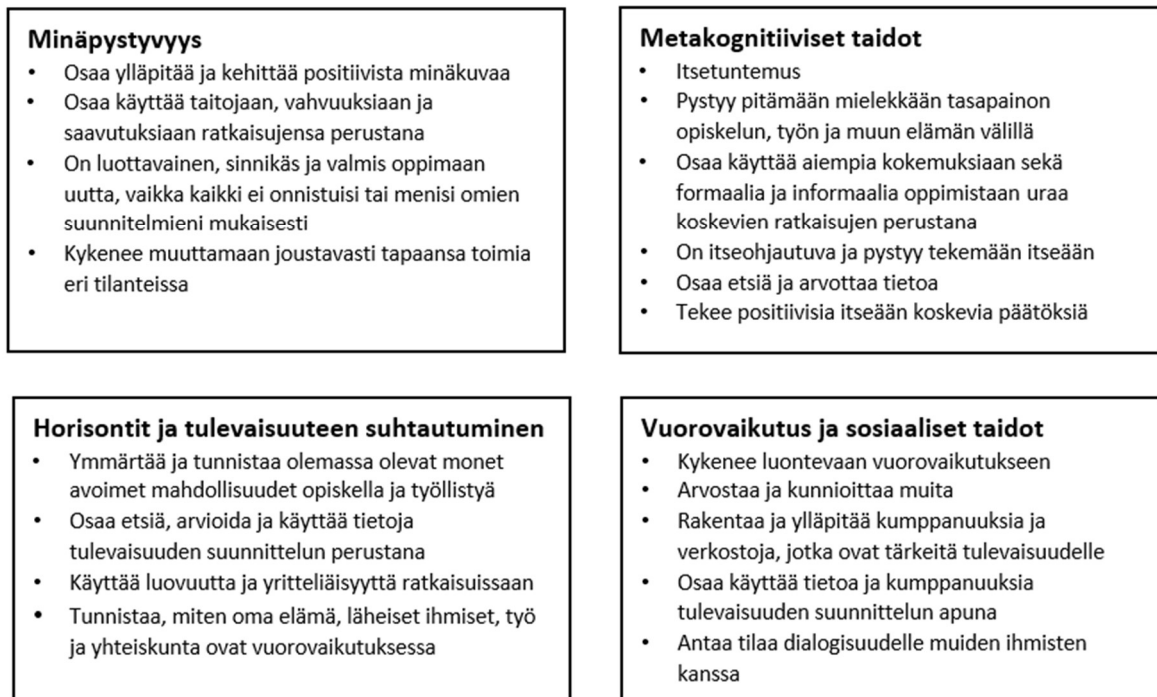
Vallan lisäksi toimijuuteen tulee liittää ajallinen ulottuvuus, sillä tavat nousevat menneisyydestä, arviointi kehittyy tässä hetkessä ja odotukset suuntautuvat tulevaisuuteen (Eteläpelto & Heiskanen & Collin 2011, 21). Ei ole siis yhdentekevää millainen ohjattavan elämänhistoria on ja miten hän sen pohjalta suhtautuu ja arvioi tätä hetkeä ja siten suunnittelee ja suuntaa katseensa tulevaan (Peavy 1999, 94). Aikuiskasvatuksessa puhutaan nykyisin elämänkaaritoimijuudesta (Eteläpelto & Heiskanen & Collin 2011, 22), joka kuvaa hyvin sitä, miten toimijuus on osa ihmisen koko elämäntiekkoa, niin tehtyjä kuin suunniteltujakin valintoja ja suunnanottoja.

Eteläpelto, Heiskanen ja Collin (2011, 11) huomauttavat myös mahdollisuudesta, että toimijuus jää irralliseksi abstraktiksi, jolloin vaarana on toimijuuden ajattelemisen näennäisten valintojen ja niiden vapautta ihannoivaksi näennäistoimijuudeksi. Tällainen näennäistoimijuus on ominaista uusliberalistiselle markkinahenkisyydelle, joka korostaa yksilön mahdollisuuksia ja valinnan vapautta ja jossa unohdetaan tietoisesti reaaliset toiminnan ja mahdollisuuksien

rajoitteet. Tällainen ilmenee selkeimmin iskulauseina *Choice is yours* ja *Elämä on valintoja, valitse paremmin*.

3.3 Toimijuuden osa-alueet

Toimijuuden osa-alueet voidaan jakaa neljään ryhmään: minäpystyvyys, meta-kognitiiviset taidot, vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot sekä horisontit ja tulevaisuuteen suhtautuminen (Kuvio 1). Näiden neljän ryhmän sisään asettuvat monet nuoren eri taidot, kyvyt ja ominaisuudet. Toimijuuden osa-alueet vaikuttavat yhdessä ja erikseen muun muassa nuoren oman elämän ja tulevaisuuden suunnitteluun, päätöksentekoon ja toimintaan. Zimmerman ja Cleary (2006, 45) toteavat, että toimijuus vaatii nuorelta kykyä aloittaa ja ohjata omaa toimintaansa kohti tiettyä päämäärää. Lisäksi on tärkeää, että matkalla aikuisuuteen nuori oppii asettamaan tavoitteita ja hallitsemaan aikaa sekä pystyy kehittämään itsesääätelyä ja itsearviointia. He painottavat myös, että nuoren on tärkeää ymmärtää oppimisen ja kasvun tapahtuvan itseä ja omaa elämää varten. Aikuisten ja koulun tuki ovat tärkeässä roolissa nuoren ja hänen toimijuutensa kehittämisessä kohti aikuisuutta ja itsenäistä elämää. Nämä toimijuuden osa-alueet muodostivat myös lähitökohtaan ja kehyksen tälle tutkimukselle ja varsinkin tutkimuksessa käytetylle teemahaastattelurungolle (Liite 1).



Kuvio 1 Toimijuuden osa-alueet (Pekkari 2008; Vuorinen 2020; Peavy 1999)

Minäpystyvyys

Minäpystyvyys on voima, joka vaikuttaa vahvasti ihmisen toimintaan ja toimijuuteen. Albert Bandura (1977, 191) kehitti teorian uskomuksista, joita ihmisillä on omista kyvyistään. Näitä uskomuksia hän kutsui minäpystyvyysuskomuksiksi. Ne ilmaisevat ihmisen odotuksia ja uskoa mahdollisuuksistaan ja kyvyistään suorittaa onnistuneesti tietty toiminto tai tehtävä. Banduran (1977, 195) mukaan minäpystyvyyden kehittymiseen vaikuttavat kaksi vuorovaikutuksellista tekijää: sosiaalinen ympäristö ja kyky säädellä omaa toimintaa, erityisesti kyky ymmärtää syy- ja seuraus-suhteita ja kyky itsereflektioon. Minäpystyvyyden kehittyminen tapahtuu muokkaamalla ja tulkitsemalla saatua informaatiota kognitiivisen prosessoinnin kautta, ei omaksumalla valmiita toimintatapoja. Tämän vuoksi nuoren tulee itse toimia, eikä ohjaajan hyödytä tehdä asioita hänen puolestaan.

Banduran (1977, 195) teorian mukaan minäpystyvyys ilmenee sekä pystyvyyssodotuksina että tulosodotuksina. Pystyvyyssodotukset ovat yksilön arvio

omista kyvyistään saavuttaa jokin suoritustaso tai tavoite. Tulosodotukset sen sijaan ovat arviointeja seurauksista, joita yksilön toiminta voi hänelle tuottaa esimerkiksi koulutuksella saavutettava sosiaalinen arvostus. Korkeat pystyvyysodotukset eivät aina ole yhdenmukaisia tulosodotusten kanssa eivätkä aina johda myönteisiin tulosodotuksiin. Banduran (1977, 195–196) mukaan ihmisen pystyvyysodotuksien voimakkuus saattaa kuitenkin vaikuttaa siten, että heikot odotukset vaimentavat toimintaa, kun taas voimakkaat odotukset saavat jatkamaan sinnikkäästi suoritusta ja jopa ylittämään omat odotukset. Myös Brown ja Lent (2006, 208) korostavat, että uratavoitteisiin ja yleisesti nuoren tavoitteiden asetteluun vaikuttavat erittäin paljon kiinnostuksen kohteet ja minäpystyvyys. Heidän mukaansa nuorten on keskeistä saada onnistumisen kokemuksia ja positiivista palautetta, jotta he uskaltavat tavoitella unelmiaan ja voivat saavuttaa tavoitteensa. Esimerkiksi jos nuori uskoo, ettei hänellä ole kykyä onnistua valintakokeessa, hän ei edes yritä tavoitella onnistumista. Jos hän sen sijaan uskoo vahvasti pystyvyyteensä ja onnistumiseensa, usko auttaa häntä suuntaamaan toimintansa sinnikkäästi päämäärää kohden ja sitä kautta todennäköisemmin saavuttamaan halutun tuloksen.

Partanen (2011, 186; 201) toteaa, että opiskelijan käsitys itsestä oppijana ja opiskelijana muovaavat voimakkaasti hänen koulutuksellisia minäpystyvyysuskomuksiaan. Tähän vaikuttavat opiskelijan kokemukset aikaisemmista suorituksista ja hallintakokemuksista. Mitä vahvempi käsitys opiskelijalla on itsestään oppijana ja opiskelijana, sitä paremmat edellytykset hänellä on menestyä opinnoissaan, olla sinnikäs ja sitoutua asettamiensa päämäärien saavuttamiseen. Albert Bandura (1977, 193) onkin todennut, että usko omaan onnistumiseen ja kyvykkyyteen ei välttämättä takaa menestymistä, mutta epäusko itseä kohtaan johtaa lähes varmuudella epäonnistumiseen. Tämän vuoksi vanhempien, ohjaajien ja muiden aikuisten tulee antaa nuorelle positiivista palautetta ja mahdollistaa onnistumiskokemukset, jotta nuoren usko itseensä, omiin mahdollisuuksiinsa ja luottamus ympäröivään maailmaan on mahdollisimman tukevalla pohjalla.

Metakognitiiviset taidot

Pekkarin (2008, 65) mukaan metakognitiiviset taidot eli metataidot ovat elämänhallinnan välineitä. Metataitoja ovat muun muassa taito ajatella, muistaa, oppia, ratkaista ongelmia, tehdä päätöksiä, asettaa tavoitteita, hallita aikaa, etsiä ja arvottaa tietoa sekä reflektoida. Metataitoja tarvitaan kokonaisuuksien hahmottamiseen, itselle sopivien tavoitteiden asettamiseen ja tunteeseen elämän hallinnasta. Ohjauksessa voidaan tukea nuoren itsetuntemusta, tiedonhaku- ja arviointitaitoja sekä antaa tilaisuus kertoa ääneen omista arvoista, kokemuksista ja ajatuksista, jotka vaikuttavat päätöksen tekoon ja tulevaisuuden suunnitteluun. Pekkarin (2008, 66) mukaan ohjauksessa etsitään vaihtoehtoja, asetetaan tavoitteita ja arvioidaan saavutuksia, jotta voidaan tukea toimijuutta ja suunnata katse nykyhetken lisäksi tulevaisuuteen.

Pekkari (2008, 56–59) mukaan yksi tärkeimpiä metataitoja on itsetuntemus, joka tarvitsee kehittyäkseen aikaa pysähtymiseen ja asioihin paneutumiseen. Nuoren pitää voida tutkia omia arvojaan ja asenteitaan sekä tavoittaa se, millaiseksi hän itsensä kokee ja huomata itselleen merkitykselliset asiat. Kun nuori tuntee itsensä paremmin, hän löytää omille valinnoilleen ja ratkaisuilleen taustatekijöitä, joiden tiedostaminen on hyödyllistä parempien ja kestävämpien valintojen ja päätösten tekemiseksi. Pekkari (56–59) korostaa, että kaikkein oleellisinta itsetuntemuksessa on, että ohjattava oppii käyttämään omia henkisiä voimavarojaan ohjaamaan ajatteluaan ja kokemuksiaan luovalla ja voimaannuttavalla tavalla itsensä ja oman päätöksentekonsa hyväksi. Lisäksi hyvä itsetuntemus auttaa ymmärtämään muita ja heidän valintojaan.

Itsetuntemuksen lisäksi tärkeää on nuoren aktiivisuus ja itseohjautuvuus, jotka mahdollistavat suunnitelmien ja päämäärien toteutumisen. Aktiivisuuteen ja itseohjautuvuuteen liittyvät kiinteästi tahto ja motivaatio. Pekkarin (2008, 169) mukaan näitä voidaan ohjauksessa tukea kannustamalla, innostamalla, rohkaisemalla, palautteella sekä vaihtoehtojen ja mahdollisuuksien kartoittamisella. Innostava tavoite ja saavutettavissa oleva päämäärä motivoivat opiskelemaan ja tekemään työtä, olemaan aktiivinen ja itseohjautuva. Pekkarin (2008, 169) mukaan pitkän aikavälin tavoitteet on hyödyllistä pilkkoa pienempiin

välitavoitteisiin, jotta nuori saa onnistumisen ja saavuttamisen kokemuksia, jotka lisäävät aktiivisuutta, motivaatiota ja itseohjautuvuutta matkalla suurempaan päämäärään.

Tiedonhankinta-, tiedonymmärrys- ja tiedonkäyttötaidot ovat myös keskeisiä metataitoja, joita nuori tarvitsee rakentaessaan toimijuuttaan. Tietoon liittyvät taidot auttavat hallitsemaan tietotulvaa ja löytämään siitä itselle ja omalle päätöksenteolle tarpeellisen tiedon. Erilaisten ja toisistaan poikkeavien käsitysten vertailu ja ymmärtäminen vievät tutkivaa ajattelua ja oppimista eteenpäin. Samalla kehittyy taito tehdä päätöksiä tiedon perusteella. (Pekkari 2008, 68.) Tietoon liittyviä taitoja on hyvä harjoitella yhdessä, joten nämä teemat sopivat hyvin ryhmänohjaukseen ja luokkamuotoiseen oppilaan ohjaukseen toisen asteen koulutuksessa.

Vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot

Meijersin, Kuijpersin ja Gundryn (2013, 50) tutkimuksen mukaan erittäin tärkeää uraosaamisen kannalta on, että nuori antautuu dialogiin itsensä ja muiden kanssa. Myös Vanhalakka-Ruohon (2010, 110–111) mukaan eri tutkimusten tulokset osoittavat, että ura- ja elämänsuunnittelu vaatii suhteita ja itsesääntelyä. Pekkari (2008, 78) korostaakin oman ajattelun lisäksi ihmisen tarvetta vuorovaikutukseen, yhdessä pohtimiseen ja muiden asiantuntemuksen hyödyntämistä. Vanhalakka-Ruoho (2010, 110–111) lisää vielä, että suhteet voivat tukea päätöksentekoa ja ihmisenä kasvua, mutta ne voivat olla myös rajoittavia tekijöitä kuten vanhempien ohjailua tai kavereiden mielipiteen vaikutusta nuoren päätöksentekoon. Voidaankin todeta, että nuorten ja heidän toimijuutensa kehityksessä on tärkeää itsenäistyminen ja itsemääräämiskyvyn lisääntyminen, mutta myös sosiaaliset suhteet ja vuorovaikutus.

Sosiaaliset suhteet ja nuoren elämän tärkeät muut ihmiset vaikuttavat vaihtoehtojen kartoittamiseen ja päätöksentekoon. Vanhalakka-Ruohon (2010, 112–115) mukaan päätöksentekoprosessi on konsultoiva ja vaatii suhteita, joista opiskelija etsii tukea ja ohjausta. Hänen tutkimuksensa mukaan nuoret mainitsivat päätöksentekoon vaikuttavina muina ihmisinä vanhemmat, sisarukset,

sukulaiset, kaverit sekä koulun opettajat ja ohjaajat. Kun nuoret kirjoittivat uraan ja opiskeluvaihtoehtoihin liittyvistä asioista, he nostivat tärkeimmiksi ihmisiksi vanhemmat, mikä on hyvin ymmärrettävää nuorten ihmisten kohdalla. Myös Partanen (2011, 203–206) korostaa nuoren tarvitsevan tukea merkittävilta toisilta kuten vanhemmilta, ystäviltä, koulun henkilökunnalta ja harrastusten aikuisilta. Merkittävät toiset, heidän koulutuksellinen minäpystyvyytensä ja ammatillinen statuksensa, voivat toimia esimerkkinä nuoren opintopolulla ja tavoitteiden saavuttamisessa. Lisäksi merkittävien toisten taholta tullut tunnustus ja arvostus nuoren tekemisestä ja kyvykkyydestä lisäävät nuoren pystyvyystunnetta ja sitoutumista koulutukselle asettamiinsa päämääriin. Partanen (2011, 203–206) mukaan merkittävillä toisilla onkin keskeinen rooli vahvan koulutuksellisen minäpystyvyyden rakentumisessa ja horisontin laajentamisessa, joten opiskeluyhteisöön tulisi luoda mahdollisuuksia kannustavan ilmapiirin syntymiselle. Tämä edellyttää yhteisöllisyyden vahvistamista opiskeluyhteisön sisällä ja positiivista puhetta.

Partanen (2011, 187–188) toteaa, että kun nuoret pohtivat tulevaisuuttaan, osa nuorista uskoo saavuttavansa asettamansa tavoitteet ja osa tuntee, että ei tule selviytymään tavoitteistaan. Osalla nuorista minäpystyvyys sekä horisontti on matala ja kapea, kun taas toisilla minäpystyvyys on suurempaa ja horisontti selkeästi laajempi. Monesti pessimistisyys johtuu siitä, että nuoret ovat oppineet näkemään itsensä kyvyttömämpinä ja osaamattomampina kuin he todellisuudessa ovatkaan. Heikko luottamus itseen sekä omiin kykyihin ja mahdollisuuksiin ehkäisevät oppimista ja vähentävät yrittämistä. Se saattaa jopa johtaa tulevaisuuden suunnitelmista ja haaveista luopumiseen. Ohjauksella ja vertaisuudella voidaan vaikuttaa ihmisen itsetuntemukseen, vahvuuksien tunnistamiseen ja käsityksiin omasta pystyvyydestä ja siten laajentaa horisonttia. Ohjauksen strategioissa monesti puhutaankin, että ohjauksen tulee vastata yksilön ohjaustarpeita ja tukea niitä seikkoja, jotka vaikuttavat yksilön toimijuuteen ja horisontteihin (Vuorinen 2019). Ohjauksen keskiössä tulisi olla ohjattavan yksilöllisen toimijuuden tukeminen esimerkiksi tunnistamalla vahvuuksia, tukemalla

minäpystyvyyttä, luomalla uskoa itseen ja tulevaisuuteen sekä kehittämällä verkostojen hyödyntämistä näiden taitojen vahvistamisessa.

Horisontit ja tulevaisuuteen suhtautuminen

Hodkinson ja Sparkes (1997, 34) käyttävät termiä yksilöllinen toimintahorisontti, joka kuvaa yksilön uravalintojen kytköstä siihen, mitä mahdollisuuksia yksilö pystyy itsellään näkemään. Heidän mukaansa päätöksentekoon liittyy aina yksilön toimintahorisontti, joka koostuu yksilön habituksesta ja työmarkkinoiden rakenteista kuten työelämästä, työllisyydestä ja sosiaaliluokasta. Toimintahorisonttia voi laajentaa tai rajoittaa yksilön näkemystä omista toiminta- ja valintamahdollisuuksista. Hodkinson ja Sparkes (1997, 38) korostavat, että uraohjauksella yksilöä voidaan auttaa näkemään oman sosiaalisen ympäristönsä ulkopuolisia mahdollisuuksia uravalinnassa eli yksilöä voi auttaa laajentamaan toimintahorisonttiaan.

Partanen (2011, 74) toteaa, että vahva näkemys itsestä laajentaa yksilön horisonttia ja rohkaisee kokeilemaan uusia oppimismetodeja ja uusia oppimiskeinoja hyväksi havaittujen ja turvallisten oppimispolkujen lisäksi. Ginevran ja muiden (2017, 190–192) tutkimuksessa todetaan, että toivon tunne liittyy itsesääntelyyn, urapäätöksen tekoon ja uskoon omista mahdollisuuksista. Optimismi liittyy myös kiinteästi siihen, että nuori yrittää enemmän sekä kohtaa haasteet ja vastoinkäymiset paremmin. Ginevran ja muiden (2017, 203) tutkimuksessa selvisi, että mitä enemmän nuoret tuntevat toivoa ja positiivisuutta sitä paremmin heillä on kykyä urasopeutuvuuteen. Urasopeutuvuus tarkoittaa kykyä rakentaa omaa työuraa, sopeutua työelämän muutoksiin ja haasteisiin. Toivon ja positiivisuuden huomattiin olevan yhteydessä myös terveyteen, toiveikkuuteen, kykyyn selvittää haasteista ja vahingoittua vähemmän ongelmatilanteissa.

Meijersin, Kuijpersin ja Gundryn (2013, 58) tutkimuksen mukaan nuoret, jotka olivat aktiivisia urasuunnittelussa tai olivat tulevaisuusorientoituneita, olivat motivoituneempia opiskелеmaan. Lisäksi nämä nuoret tekivät opiskeluvaihtoehtoja, jotka sopivat juuri heidän kyvyilleen ja motivaationsa. Koulussa käydyillä uradialogeilla olikin iso merkitys opiskelumotivaatioon, omien kykyjen

mukaisten valintojen tekemiseen ja urasuunnittelutaitoihin. Uradialogien pohjana voidaan käyttää esimerkiksi harjoittelussa tai kesätyössä saatua työkokemusta ja työelämä tietoutta, mikä nostaa keskusteluun myös aiemmat kokemukset ja luo niiden ja tulevaisuuden välille selkeän yhteyden.

Pekkari (2008, 20–23) toteaa, että ohjaustilanteessa ohjaaja voi auttaa ohjattavaa positiivisuuteen nostamalla esiin ohjattavan onnistumisia, vahvuuksia, saavutuksia ja rohkaisemalla opiskelijaa palkitsemaan ja kannustamaan itseään. Ohjaajan on kiinnitettävä huomiota myös omaan tapaansa puhua ja tapaansa arvottaa asioita puheessaan, jotta hänen toimintansa ja puheensa näyttäytyvät opiskelijalle samansuuntaisina. Toimijuuden osa-alueet kytkeytyvät tiiviisti yhteen eikä voida suoraan osoittaa, missä kohdassa ohjausta tuetaan vain sosiaalisten taitojen, metataitojen, minäpystyvyyden tai horisontin kehittymistä. Ohjaus antaaakin yleensä mahdollisuuden tukea ja kehittää eri keinoin monia eri toimijuuden osa-alueita esimerkiksi ryhmä tilanteessa nuori voi saada vertaistukea, mitä kautta hän syventää omaa itsetuntemustaan, sosiaalisia taitojaan ja saa tukea minäpystyvyyteensä ja voi laajentaa omaa toimintahorisonttiaan.

3.4 Toimijuuden tukemisen merkitys

Koulutuspolitiikassa odotetaan nuorilta tasavertaista kyvykkyyttä tehdä itsenäisiä ja tietoon perustuvia valintoja ja ottaa hallittuja riskejä omilla koulutus- ja elämänpoluillaan. Nuoret joutuvat tekemään pitkälle kantavia päätöksiä ennakoimattomassa ja nopeasti muuttuvassa koulutus- ja työmarkkinakentässä. Siitä huolimatta pitkän tähtäimen suunnittelu ja panostus tiettyyn alaan saattaa olla kannattamatonta, mikä näkyy vastavalmistuneiden työttömyytenä ja pätkätöinä. (Toiviainen 2019, 50.) Nuoren toimijuuden ja voimaantumisen tukeminen onkin tärkeää, jotta nuori tuntee voivansa itse vaikuttaa toimintaansa, uransa ja elämänsä suunnitteluun sekä oppii itse hoitamaan omat asiansa ja ymmärtämään tekojensa seuraukset. Lisäksi toimijuuden tukeminen auttaa nuorta tekemään omaa elämäänsä koskevia valintoja ja ratkaisuja. Ohjaaja voi vahvistaa nuoren toimijuutta ja subjektiivisuuden tunnetta, kun ohjaaja huomioi reflektion ja

metataitojen harjoittamisen ohjauksessa. (Pekkarin 2008, 65; 170–171; Vaattovaara 2015, 77.)

Pekkarin (2008, 170–171) ja Vaattovaaran (2015, 77) mukaan toimijuuden vahvistuminen voi näkyä yksilön toiminnassa monella tavalla. Esimerkiksi nuori voi sitoutua paremmin opintoihinsa, hän voi uskaltautua sanomaan paremmin oman mielipiteensä tai hän kykenee käyttämään voimavarojaan paremmin omaksi ja muiden hyödyksi. Pekkarin (2008, 171–174) mukaan toimijuuteen kannustaminen edistää myös itseohjautuvuutta, mikä taas lisää kykyä ymmärtää tietoa suhteellisena ja kontekstisidonnaisena. Toimijuuden vahvistuminen auttaa myös nuorta ymmärtämään paremmin omaa käyttäytymistään ohjaavien arvojen ja moraalisten normien kulttuurisidonnaisuutta. Nuoren itseohjautuvuutta ja toimijuutta tukevat metataidot kietoutuvatkin yhteen. Valintojen tekeminen on osa suunnittelua ja päätöksentekoa, kun taas päätöksentekoa edeltää ajatteleva ja reflektointi. Näihin kaikkiin kietoutuu myös ongelmanratkaisutaito ja kyky oppia niin virheistä kuin onnistumistakin. Tämän vuoksi ohjaajan tulisi voida tukea monipuolisesti metataitojen kehittymistä ja tällä tavoin voimistaa nuoren kykyä olla aktiivinen oman elämänsä toimija ja subjekti.

Uratkaisut ovat yksi keskeisimmistä päätöksenteon kohteista, joita nuori pohtii suunnitellessaan omaa tulevaisuuttaan. Nuoren pitää päättää haiketuuko hän toisen asteen koulutuksen jälkeen jatko-opintoihin tai työelämään vai pitääkö hän välivuoden tai perustaa perheen. Näistä asioista päätettäessä opinto-ohjaajan antama tuki ja mahdollisuus vaihtoehtojen kartoittamiseen ja näköalan laajentamiseen on tarpeen. Ohjaajan tuen avulla nuori voi tehdä itselleen sopivia ratkaisuja ja toteuttamaan omaa toimijuuttaan tiedon, itsetuntemuksen ja vaihtoehtojen tuntemuksen pohjalta. Hodkinsonin ja Sparkesin (1997, 38) tutkimuksen mukaan nuorten uratkaisuihin vaikuttavat käytännön kokemus, tuttujen ihmisten neuvot ja kokemukset aloista ja yrityksistä, käytännöllisyys sekä kulttuuri, perhetausta ja oma elämänhistoria. He toteavat myös, että monesti nuorten ratkaisut perustuvat siihen, että he hyväksyvät yhden vaihtoehdon enemmänkin kuin valitsevat monista.

Vaikka tässä tutkimuksessa toimijuus nähdään pääosin aktiivisena osallistumisena päätöksentekoon, valintoihin ja niiden reflektointiin, toimijuus ei ole aina aktiivista, vaan siihen voi myös ajautua tai jämähtää. Vaattovaaran (2015, 78) mukaan toimijuus voikin olla ei-aktiivista kuten tekemättömyys, päättämättömyys, viivyttely tai laiskottelu. Toimijuus voi tuntua myös hyvin pieneltä yhteiskunnallisten rakenteiden tai yksilön elämäntilanteen vuoksi. Toiviaisen (2019, 38) mukaan toimijuutta voivat rajoittaa vallitsevat valtarakenteet, jotka suoraan tai piiloisesti ohjaavat toimintaa, rajoittavat toimintamahdollisuuksia, pakottavat tietynlaiseen toimintaa tai alistavat toimettomuuteen. Lisäksi Vaattovaara (2015, 78) toteaa, että pieni toimijuus voi tehdä yksilöstä voimattoman tai äänettömän, jolloin hän jää odottamaan jotain tapahtuvaksi. Tällainen tilanne voi olla esimerkiksi nuorella, joka opiskelee toisella asteella vanhempien toiveiden mukaisesti kohti heidän toivomaansa ja edellyttämäänsä korkeakoulututkintoa ja loppuelämää. Varsinkin tällaisessa tilanteessa ohjaajan tuki avoimeen dialogiin ja itsetuntemuksen syventämiseen, voi sysätä toimijuuden voimakkaan kasvun tielle ja auttaa nuorta saamaan oman äänensä kuuluviin (Vaattovaara 2015, 78).

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA -KYSYMYKSET

Tutkimukseni tarkoituksena on kartoittaa toisen asteen oppilaitoksissa työskentelevien opinto-ohjaajien kokemuksia nuorten toimijuuden tukemisesta. Tutkimukseni tehtävänä on vastata siihen, miten opinto-ohjaajat kokevat toimijuuden ja miten he tuntevat voivansa ohjauksella tukea nuorten toimijuutta. Lisäksi tarkasteluni kohteena ovat seikat, jotka muodostuvat ohjauksessa toimijuuden tukemisen haasteiksi tai esteiksi.

Lähdin selvittämään vastauksia tutkimustehtävääni seuraavien tutkimuskysymysten pohjalta:

1. Mitä osa-alueita opinto-ohjaajien kokemusten mukaan nuorten toimijuuteen liittyy?
2. Millaisin keinoin opinto-ohjaajien kokemusten mukaan ohjauksella voidaan tukea nuorten toimijuutta?
3. Mitkä seikat opinto-ohjaajien kokemusten mukaan ovat ohjauksessa haasteita tai esteitä toimijuuden tukemiselle?

Ensimmäisellä tutkimuskysymykselläni kartoitan sitä, miten opinto-ohjaajat kokevat toimijuuden ja millaisia osa-alueita siihen heidän kokemustensa mukaan liittyy. Toisella kysymyksellä haluan selvittää niitä keinoja ja mahdollisuuksia, joilla opinto-ohjaajat kokevat voivansa auttaa ja tukea nuoren toimijuutta sekä tulevaisuuden suunnittelua. Kolmannella kysymyksellä toivon saavani kuulla opinto-ohjaajien kokemuksia arjen haasteista ja ongelmallisista tilanteista, jotka vaikuttavat ohjauksessa nuoren toimijuuden, subjektiivisuuden ja toiminnan tukemiseen.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tutkimukseni toteuttaminen alkoi tutkimusideasta ja tutkimuskysymysten asettamisesta. Näiden jälkeen perehdyin aiheen teoriaan ja aiempiin tutkimuksiin sekä mietin tutkimuksen kohderyhmän, jotta saatoin valita ja tavoittaa mahdolliset tutkimukseen osallistujat tutkimushaastattelujen sopimiseksi. Aineiston keräämisen jälkeen päätin aineiston analysointitavan ja suoritin aineiston analysoinnin. Aineiston kerääminen ja analysointi ovat monesti tutkimuksen teon työläin, mutta myös antoisin ja tärkein vaihe. Näin oli myös tämän tutkimuksen kohdalla. Aineiston keräämisessä ja analysoinnissa minun tuli noudattaa objektiivisuutta ja tarkkuutta sekä eettisesti kestäviä toimintatapoja. Tämä oli erityisen tärkeää, koska kyseessä on ihmistieteiden tutkimus. Tässä luvussa kerron ensin tutkimukseen osallistujat ja aineiston keruutavan. Sen jälkeen kuvaan aineiston analysoinnin vaiheet ja lopuksi pureudun tutkimuksen eettisiin kysymyksiin.

5.1 Tutkimukseen osallistujat ja aineiston keruu

Tutkimukseeni osallistui seitsemän opinto-ohjaajaa Keski-Suomen ja Pohjanmaan alueelta. Heistä neljä opinto-ohjaajaa työskentelee lukiossa, kaksi ammatillisessa oppilaitoksessa ja yksi kaksoistutkinnon opinto-ohjaajana. Haastateltavat valikoituivat harkinnanvaraisen otannan kautta (Eskola & Suoranta 2014, 18) eli valitsin haastateltavat lähettämällä sähköpostia toisen asteen oppilaitoksessa työskenteleville opinto-ohjaajille. Lähetin sähköpostiviestejä 32 ja sain niihin 11 vastausta, joista seitsemän johti haastatteluajan sopimiseen.

Sähköpostiviestissä kerroin tutkimustehtävän, haastattelun pääteemat ja arvioidun haastattelun keston sekä tutkimukseni aikataulun. Tutkittavat saivat valita haluavatko he osallistua haastatteluun kasvotusten vai Zoom-videohaastattelun kautta. Haastattelut toteutuivat yhtä lukuun ottamatta Zoomin kautta, mikä johtui pääasiassa Suomen hankalasta koronatilanteesta ja oppilaitosten etätyöskentelykäytänteistä. Sovin tutkittavieni kanssa haastattelujen tallentamisesta

ja tallenteiden hyödyntämisestä tutkimusaineiston analysointivaiheessa. Sähköpostiviestin liitteenä olivat tutkimukseen suostumuslomake sekä tietosuojailmoitus, joten tutkittavilla oli mahdollisuus tutustua niihin rauhassa ennen haastattelua.

Laadullisen tutkimukseni lähtökohtana oli vahva näkemys siitä, että muiden mielipiteet ja kokemukset ovat merkityksellisiä ja tutustumisen arvoisia. Aineiston keruumenetelmänä haastattelut antavat mahdollisuuden kartoittaa ihmisten ajatuksia, kokemuksia ja tunteita eli nähdä tilanne toisen ihmisen perspektiivistä. (ks. esim. Patton 2002, 340–341.) Koska tutkimukseni tarkoituksena oli kartoittaa opinto-ohjaajien kokemuksia, päätin kerätä tutkimusaineistoni haastattelemalla heitä. Teemahaastattelut toteutin joulukuun 2020 ja helmikuun 2021 aikana.

Haastattelutilanteen pyrin luomaan luontevaksi, luottamukselliseksi ja keskustelunomaiseksi, jotta vastaukset olisivat mahdollisimman totuudenmukaisia ja laaja-alaisia (ks. esim. Eskola & Suoranta 2014, 88). Keskustelumaisuuden ohella pyrin pitämään mielessä, että haastattelu on ennalta suunniteltua tavoitteellista toimintaa, jonka eteenpäin vieminen ja tarkka kuunteleminen olivat tärkeimpiä tehtäviäni (ks. esim. Patton 2002, 341). Valitsin teemahaastattelun myös siksi, että se antaa haastattelijalle mahdollisuuden tarttua haastattelun aikana esiin tuleviin mielenkiintoisiin teemoihin ja näkökulmiin ja syventää niitä lisäkysymyksillä. Haastattelu antoi aineiston keräämiseen myös joustavuutta, sillä haastattelijana pystyin tarvittaessa toistamaan, tarkentamaan ja muotoilemaan kysymyksen tai termin uudelleen, jotta haastateltavan oli helpompi kertoa teemaan liittyvistä kokemuksistaan. (ks. esim. Patton 2002, 343; Tuomi & Sarajärvi 2018, 87–88.)

Haastatteluiden kesto vaihteli 30 minuutista 55 minuuttiin. Haastattelut tallensin tutkittavien luvalla ja myöhemmin litteroin eli kirjoitin tallenteet tekstimuotoon. Litteroitua tekstiä kertyi 42 sivua eli yhteensä yli 20 000 sanaa. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston määrä on aina tutkimuskohtainen ja aineistoa tulee kerätä sen verran kuin aiheen kannalta on välttämätöntä. Ratkaisevaa ei siis

ole aineiston koko, vaan siitä tehtävien tulkintojen kestävyys ja syvyys, sillä laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä tilastolliseen yleistettävyyteen, vaan teoreettisen edustavuuden perusideana on nähdä tutkitut tapaukset esimerkkeinä yleisestä (ks. esim. Eskola & Suoranta 2014, 60–67). Voidaankin todeta, että aineiston määrän sijaan laadullisen tutkimuksen hyvyteen vaikuttavat monet muut seikat kuten tutkijan objektiivisuus ja rehellisyys, aineiston kattava analysointi ja perusteellinen raportointi (ks. esim. Jokinen 2008, 244–246; Eskola & Suoranta 2014, 210–215). Pysin kiinnittämään näihin seikkoihin erityistä huomiota ja koin aineiston olevan tutkimuskysymysteni kannalta riittävän kattava.

Teemahaastatteluja varten hahmottelin haastattelurungon, joka koostui neljästä teemasta: toimijuuden osa-alueet, toimijuuden tukeminen ohjauksessa, toimijuuden tukemisen haasteet sekä toimijuuden tukeminen tulevaisuudessa (Liite 1). Opiskelijan toimijuuden osa-alueita halusin selvittää siten, että pyysin opinto-ohjaajia kertomaan niistä opiskelijan taidoista ja ominaisuuksista, jotka ovat heidän mielestään tärkeimpiä nuoren oman elämän ja tulevaisuuden suunnittelun kannalta. Opiskelijan toimijuuden tukeminen ohjauksessa on kokonaisuus, johon liittyy muun muassa kokemuksia siitä, tarvitsevatko nuoret ohjaajien mielestä tukea elämän ja tulevaisuuden suunnitteluun ja jos, niin mihin seikkoihin. Lisäksi siihen liittyy kokemus muun muassa ohjausinterventioista, erilaisista ohjaustilanteista, opiskelijoiden huomioimisen tavoista ja ohjauskustelun hyödyistä suhteessa opiskelijan oman elämän suunnitteluun ja tulevaisuuteen suhtautumiseen. Opiskelijan toimijuuden tukemisen haasteet ja esteet tarkoittavat kokemuksia niistä ohjaajaan, ohjattavaan, ohjaustilanteeseen ja resursseihin liittyvistä seikoista, jotka ohjaajien kokemusten mukaan aiheuttavat haasteita tai estävät nuoren toimijuuden tukemiseen. Toimijuuden tukemiseen tulevaisuudessa otettiin mukaan niitä seikkoja, joita tulevaisuudessa toimijuuden tukemisessa voitaisiin parantaa ja millaista ohjaus olisi parhaimmillaan. Näin päästiin kiinni niihin seikkoihin, joita ohjaajien mielestä toisen asteen ohjauksessa voitaisiin tulevaisuudessa parantaa.

Tutkittavat saivat jonkin verran tietoa haastattelun sisällöstä etukäteen. Kerroin haastateltaville etukäteen haastattelun pääteemat, kestoarvion ja tutkimustehtävän. Lisäksi ennen haastattelun aloittamista kertosin, mitä haastattelu koskee, miten ja miksi se toteutetaan. Näin toimimalla pyrin laskemaan kynnyksiä ja motivoimaan haastatteluun osallistumista. Tiedostan sen, että jos olisin kertonut haastattelukysymykset haastateltaville etukäteen, olisin todennäköisesti saanut erilaisia vastauksia ja tutkimuksen aineistossa olisi saattanut painottua päälöydöksiä hieman eri asioita. Halusin kuitenkin paljastaa kysymykset vasta varsinaisessa haastattelutilanteessa ja kuulla ohjaajien sen hetkiset ajatukset ja aidot vastaukset käytännön kokemuksista, ulkoa opeteltujen tai liian pitkälle pohditujen vastausten sijaan.

5.2 Aineiston analyysi

Tutkimukseni on lähestymistavaltaan laadullinen, koska halusin ymmärtää toimijuuden ilmiötä (ks. esim. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 212). Käytin aineiston analysointimenetelmänä sisällönanalyysiä, jolla pystyin luomaan aineistoon selkeyttä sekä tuottamaan uutta tietoa ja ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä (ks. esim. Eskola & Suoranta 2014, 137). Karkeasti sanottuna aineistoa voidaan analysoida kahdella tavalla joko aineistolähtöisesti ilman teoreettisia etukäteis-olettamuksia tai analysoinnin pohjaksi otetaan jokin teoria tai teoreettinen näkökulma. Aineiston analysoinnissa annoin aineistosta nouseville teemoille ja tuloksille tilaa mahdollisimman hyvin sellaisena kuin ne aineiston pohjalta olivat, mutta pidin aineistoa kuitenkin teoretiedon käytännön ilmentymänä. (ks. esim. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 151–152).

Ennen varsinaista analysointia olin perehtynyt teemahaastattelujen aihepiiriin teoriamateriaaliin ja luonut sen pohjalta teemahaastattelurungon. Haastattelujen jälkeen perehdyin keräämääni aineistoon kuuntelemalla haastattelulenteita, lukemalla haastatteluiden litterointeja ja niistä tehtyjä muistiinpanoja. Varsinaisen analysoinnin aloitin rajaamalla aineistosta kaiken kiinnostavan ja sisällöllisesti parhaiten tutkimuskysymyksiin vastaavan aineiston ja jättämällä

huomiotta kaikki sitovat elementit ja toiston. Aineiston analysointia ja tulkintaa tehdään monesti jo haastattelutilanteessa, haastattelutilanteen jälkeen reflektoidulla keskustelulla sekä litterointivaiheessa aineistoa läpikäydessä. Laadullisessa tutkimuksessa ei yleensä voidakaan ajatella tutkimuksen vaiheita lineaarisesti, vaan ne kulkevat syklisesti toistensa rinnalla ja peräkkäin. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 210–211.) Tutkimuksen vaiheet muodostavat siis hermeneuttisen eli kehämäisen päättelyprosessin (Eskola ja Suoranta 2014, 149). Tutkimukseni analysointi noudatti juuri kehämäistä prosessia ja on vaikea sanoa, mihin yksi vaihe päättyi ja mistä toinen alkoi.

Analysoinnin aikana huomasin aineiston muodostavan selkeitä aihepiirejä. Pääsisältö ja vastaukset tutkimuskysymyksiini nousivat esiin kuin itsestään. (ks. esim. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 209; Patton 2002, 453.) Tutkimukseni analysoinnin vaiheita olivat herkistyminen ja aineiston sisäistäminen, aineiston pelkistäminen eli redusointi, pelkistettyjen ilmauksien teemoittelu eli klusterointi, alaluokkien ja yläluokkien muodostaminen sekä lopulta kokoavan luokan rakentaminen ja käsitteiden täsmentäminen. Luokittelun jälkeen tein vielä ristiinvalidoinnin eli saatujen luokkien puoltamisen ja horjuttamisen aineiston avulla sekä tulosten tulkinnan ja johtopäätökset. (ks. esim. Metsämuuronen 2006, 124; Tuomi & Sarajärvi 2018, 114) Lisäksi halusin tehdä tutkimukseni aineiston analysoinnista mahdollisimman läpinäkyvän, joten laadin analysoinnin vaiheista taulukon, johon vaiheet ja niihin liittyvät olennaisimmat tehtävät on kirjattu (TAULUKKO 1).

TAULUKKO 1 Tutkimuksen temaattinen analyysi

Temaattisen analyysin eteneminen toimijuustutkimuksessa	Mihin temaattinen analyysi kohdistui?
Aineistoon tutustuminen: - Haastattelujen tallenteet (5,5 h) - Haastattelujen aikana tehdyt muis- tiinpanot	- Haastattelujen litteroiminen (42 sivua) - Tallenteiden katsominen, aineistoon tutustuminen, lukeminen, muistiinpanoihin palaaminen - Tutkimusnäkökulman tarkentaminen, teoriasidonnai- suus
Teemoittelu: - Haastattelujen jakaminen merkityksellisiin vastauskohtiin - Vastausten merkitys suhteessa tutki- muskysymyksiin - Vastausten ja teorian vuoropuhelu	- Tutkimusasetelman pohjalta haastattelujen ja niissä esiintyvien teemojen systemaattinen luokittelu - Aineiston teemoittelu systemaattiseen muotoon - Pääteemojen ja alateemojen muodostaminen - Teoreettisen viitekehyksen ja tutkimusasetelman mukai- nen aineiston jäsentäminen teemoiksi
Teemojen piiloisten merkitysten etsimi- nen: - Tutkimusmenetelmän ja teoriasidonnaisuuksien huomioiminen	- Teemojen lopullinen muodostaminen teoriaohjaavasti - Merkitysten löytäminen ja käsitteellistäminen - Aineiston jäsentäminen teemoittain Excel-taulukkoon ja aineiston analyysi kokonaisuutena
Teemojen nimeäminen: - Aineiston ja teoreettisten lähtö- kohtien huomioonottaminen	- Teemojen määrittely ja nimeäminen lopulliseen muo- toonsa - Analyysin tuottaman tiedon jäsentäminen tutkimustehtä- vän mukaisella tavalla
Tulosten raportoiminen: - Tutkimusperiaatteiden eettinen tarkas- telu - Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelu	- Sitaattien lopullinen valinta raportointia varten - Analyysi, tutkimuskysymysten ja teoreettisen viite- kehyksen vuoropuhelu raporttia kirjoittaessa - Tutkimustulosten kirjoittaminen - Tulosten kriittinen arviointi - Johtopäätösten tekeminen ja raportointi

Sisällönanalyysissä aineiston analysointini tapahtui aineiston ehdoilla ja pyrin löytämään ydinkategorioita, jotka kokoavat alempien kategorioiden indikaattorit yhdeksi yläkäsitteeksi. Analysoinnin helpottamiseksi visualisoin aineiston käsitekartaksi, joka antoi mahdollisuuden suuren kokonaisuuden yhtäaikaiseen hahmottamiseen. Käsitekartta selkeytti myös osien välisiä suhteita sekä nosti oleelliset ja epäoleelliset asiat esiin, jotta minun oli helpompi löytää aineiston pääteemat ja niihin liittyvät eri haastattelujen argumentit. (ks. esim. Metsämuuronen 2006, 124.) Jäsennyksen aluksi keräsin listaksi kaikki teemojen mukaiset alkuperäisilmaisut, minkä jälkeen tein niistä pelkistetyt ilmaukset, ja lajittelin

ilmaukset teemoittain taulukkoon. Tämän jälkeen loin samankaltaisille ilmauksille alaluokat ja samalla keräsin yhteen kohtaan kaikki poikkeavat ilmaukset. Excel-tilukoinnilla hahmotin hyvin eri kategoriat sekä poikkeavat ilmaukset. (ks. esim. Metsämuuronen 2006, 124; Tuomi & Sarajärvi 2018, 108.) Olen taulukossa 2 kuvannut yhden osan taulukkomuotoisesta käsitekartastani.

Taulukko 2 Käsitekarttaesimerkki pelkistettyjen ilmauksien ja alaluokkien muodostamisesta

Alkuperäinen ilmaisu	Pelkistetty ilmaisu	Alaluokka
Semmonen vastuunkanto sen itsetunnon lisäksi on varmaan semmoisia ihan keskiössä olevia asioita.	Vastuunkanto ja itsetunto keskiössä olevia asioita.	Vastuun kantaminen Itsetuntemus
Sellasta vastuunottamista siitä omasta oppimisesta.	Vastuunottaminen omasta oppimisesta	Vastuunkantaminen
Se sellainen itsetuntemus on mun mielestä ihan hirvittävän tärkeää asia.	Itsetuntemus on hirvittävän tärkeä asia.	Itsetuntemus
Mutta tietysti se toisten ihmisten kanssa toimeen tuleminen niin kylähän sekin on semmonen asia.	Toisten ihmisten kanssa toimeen tuleminen on tärkeä asia.	Toisten kanssa toimeen tuleminen

Kun olin kirjannut taulukkoon kaikki alkuperäiset ilmaukset, tehnyt niistä pelkistetyt ilmaukset ja keksinyt ilmaisuille yhtenäisen alaluokkanimen, yhdistin samankaltaiset alaluokille ja loin niille yläluokan. Kun olin saanut luokiteltua teemat selkeiden yläluokkien alle, yhdistin samankaltaiset teemat vielä suuremmiksi pääluokiksi. Tämän analysointivaiheen esimerkit olen koonnut Taulukkoon 3.

Taulukko 3 Esimerkki yläluokkien ja kokoavan pääluokan muodostamisesta

Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka
Tiedonhankintataidot	Tiedonhankintataidot	Metataidot
Tiedonhakutaidot	Tiedonhankintataidot	Metataidot
Osaa etsiä tietoa ja kyseenalaistaa asioita	Tiedonhankintataidot	Metataidot
Vastuunkantaminen	Vastuunkantaminen	Metataidot
Vastuu omasta koulunkäynnistä	Vastuunkantaminen	Metataidot
Vastuu omasta tekemisestä	Vastuunkantaminen	Metataidot

Lopulta taulukossani oli eri teemojen kohdalla selkeät ala-, ylä- ja pääluokat. Pääluokkia vertasin teoriaan ja sain niitä siten vielä täsmennettyä ja niimettyä selkeämmin. Etenin sisällönanalyysissä siis tulkinnan ja päättelyn kautta empiirisestä aineistosta kohti käsitteellistä näkemystä ilmiöstä, jota tutkin (ks. esim. Tuomi & Sarajärvi 2018, 112). Tämän periaatteen mukaisesti etenin analyysissäni ja lopuksi vielä tarkistin aineistoa ja tekemiäni luokitteluja ristiin ja alkuperäisiin litterointeihin, jotta olin varmasti pitäytynyt aineiston antamissa vastauksissa enkä ollut ylitulkinnut niitä tai tulkinnut niitä vain itseni ja omien oletusteni tai teorian kautta. Aineiston analysoinnissa otin huomioon myös lukemani teorian tiedon ja vertasin tuloksia tietoon täsmentäen luokituksia ja aineistosta tekemiäni johtopäätöksiä. En kuitenkaan yrittänyt väkisin sovittaa aineistosta nousevia tuloksia johonkin tiettyyn malliin vaan tutkii, mitä aineisto minulle kertoo ja vertasin löydöksiäni teoriaan.

5.3 Eettiset ratkaisut

Ihmistieteissä tutkimuksen tekemiseen liittyy monia eettisiä kysymyksiä. Näiden tiedostaminen on tutkijan ensimmäinen askel eettisesti kestävän tutkimuksen tekemiseen. Eskolan ja Suorannan (2014, 52–55) mukaan tutkimuksen eettiset kysymykset voivat liittyä tutkimuslupaan, tutkimusaineiston keräämisen

ongelmiin, tutkimuskohteen hyväksikäyttöön, tutkijan tulkintoihin ja tutkimuksesta tiedottamiseen. Hyviin käytänteisiin kuuluu muun muassa, että tutkimuslupaprosessi hoidetaan asianmukaisesti ja tutkimukseen osallistuva tietää, mitä tutkija tekee eli miten ja miksi esimerkiksi haastattelu tallennetaan.

Tutkimuksessani lähetin jokaiselle haastateltavalle sähköpostitse tutkimukseen suostumislomakkeen ja tietosuojailmoituksen ennen haastattelua. Suostumislomake kertoi haastateltavalle hänen oikeuksistaan ja antamalla suostumuksensa haastatteluun haastateltava tiesi vastaustensa olevan osa tutkimukseni aineistoa. Euroopan parlamentin ja neuvoston asetus (EU) 2016/679 henkilötietojen suojaamisesta sekä Suomen Tietosuojalaki 1050/2018 määrittelevät henkilötietojen käsittelemisen. Nykyinen asetus vaikutti tutkimukseni tekemiseen muun muassa siten, että tutkimukseen osallistuvilla piti tiedottaa, miten ja missä heihin liittyvää tietoa käsitellään sekä mihin tarkoitukseen kerättyä tietoa käytetään. Lisäksi minun oli annettava tutkittaville mahdollisuus vetäytyä tutkittavan roolista missä vaiheessa tutkimusta tahansa. (GDPR 2020.) Haastateltaville toimittamani tietosuojailmoitus kertoi tutkittaville esimerkiksi tutkimuksen tarkoituksesta, toteutuksesta ja aineiston luottamuksellisesta käsittelystä ja turvallisuudesta säilyttämisestä (Liite 3).

Lähetettyjen sähköpostiliitteiden lisäksi noudatin tutkimuksen aineistonkeruussa, säilytyksessä ja käsittelyssä tietosuojalakia, anonymiteettiä ja tietoturvallisia toimintatapoja, mikä on ihmistutkimuksessa eettisesti tärkeää (Eskola & Suoranta 2014, 56–57). Poistin litteraateista kaikki tunnistetiedot, kuten haastateltavan nimen ja oppilaitoksen, jotta kukaan ulkopuolinen ei pystyisi pelkän litteraatin perusteella tunnistamaan haastateltavaa. Haastattelutallenteita eikä litterointeja ole missään vaiheessa säilytetty pilvipalveluissa, vaan ainoastaan omalla tietokoneellani tietoturvan lisäämiseksi. Lisäksi tuhosin haastattelutallenteet litteroinnin jälkeen.

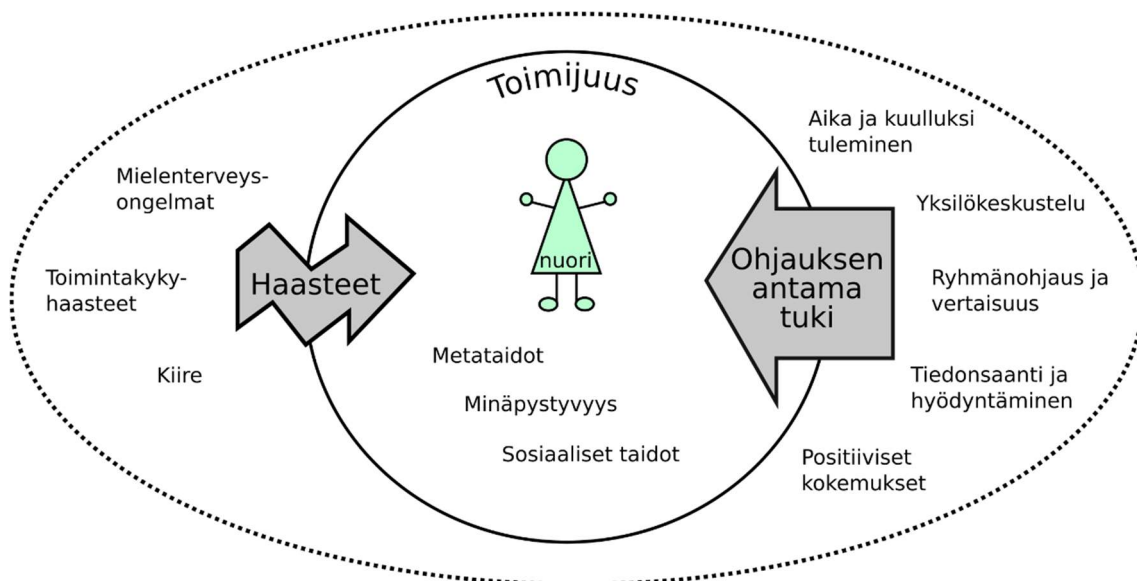
Yhtä haastattelua lukuun ottamatta haastattelut toteutuivat zoomin välityksellä johtuen hankalasta koronatilanteesta, mutta videoyhteys salli melko luonnollisen kasvotusten olemisen, joten haastatteluväline ei vähentänyt

luottamusta tutkittavan ja tutkijan välillä. Kerroin kaikille haastateltaville etukäteen tutkimustehtävän, mutta en tarkkoja kysymyksiä, jotta haastattelutilanteessa saatiin mahdollisimman aitoja vastauksia ulkoa opeteltujen sijaan. Haastatteluissa pyrin keskustelemaan otteeseen ja neutraaliin asenteeseen sekä välttämään haastateltavien ajatusten ohjailemista. Inhimillisiä tekijöitä ei voida kuitenkaan unohtaa tutkimusta tehdessä, sillä jo tutkimusaiheen valinta oli henkilökohtainen ja eettinen ratkaisu (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 26). Lisäksi minulle oli muodostunut aiheesta ennakkokäsityksiä työn alkuvaiheessa teorialähteitä lukiessani sekä harjoittelujen aikana. Pyrin kuitenkin huomioimaan ennakkokäsitykseni ja minimoimaan niiden ohjaavan vaikutuksen kaikissa tutkimuksen vaiheissa, jotta pystyin noudattamaan tutkimuksessa hyvää laadullisen tutkimuksen tutkimuskäytäntöä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 26).

Tutkimuksen tekemisessä on tärkeää pysyä objektiivisena, eikä tutkimuksella pidä pyrkiä edistämään omaa uraa tai jonkin organisaation etua. Koin, että objektiivisuus oli tältä osin helppo säilyttää, sillä en tee tutkimusta tilauksesta kenellekään enkä tavoittele tutkijan uraa tai työn tulosten julkaisua artikkeleina. Tutkimuksen eettisyys liittyy kiinteästi myös tutkimuksen raportointiin. (ks. esim. Eskola & Suoranta 2014, 52–54). Pyrin koko ajan analysoinnissa huomioimaan läpinäkyvyyden ja huolellisuuden, jotta aineistoni alkuperäinen anti ei vääristyisi analysoinnissa, tulosten esittämisessä tai johtopäätösten tekemisessä. Minun oli tärkeää huomioida muun muassa, että en yleistä tuloksia kriiikkittömästi enkä raportoi tuloksia harhaanjohtavasti tai puutteellisesti. Lisäksi huomioin suorissa haastattelusitaateissa, että haastateltavan henkilöllisyys ei paljastu. (ks. esim. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 27–28; Eskola & Suoranta 2014, 56–57.) Tämän vuoksi raportissani ei ole esimerkiksi kerrottu haastateltavien oppilaitoksia nimeltä eikä julkaistu pitkiä selkeästi yksilöiviä lainauksia, joista kollegat voisivat helposti tunnistaa haastateltavan henkilöllisyyden.

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tutkimukseni tulokset noudattelevat pitkälti teoriasta nousseita päälinjoja. Toimijuuden osa-alueina aineistosta nousevat vahvasti esiin metataidot ja minäpystyvyys sekä sosiaaliset taidot. Aineiston mukaan myös juuri näiden osa-alueiden tukeminen on ohjauksessa tärkeintä. Ohjauksen keinoista yksilöohjaus koettiin ohjauksen peruspilariksi, jonka varaan kaikki ohjaustoiminta nojaa. Ohjauksen suurimpia haasteita ovat aika ja erilaiset nuorten terveyden ja toimintakyvyn ongelmat. Opinto-ohjaajien mielestä haasteisiin pitäisi vastata riittävällä ohjaajien määrällä ja selkeällä työnkuvalla, jossa painopiste on ydin työssä eli ohjauksessa. Lisäksi eri alojen toimijoilla pitäisi olla aikaa ja keinoja varhaiseen puuttumiseen monenlaisissa terveyden ja toimintakyvyn ongelmatilanteissa. Nämä aineistosta nousseet tutkimukseni keskeisimmät tulokset olen kuvannut myös Kuviossa 2.



Kuvio 2 Aineistosta esille nousseet toimijuuden osa-alueet ja haasteet sekä ohjauksen toimijuudelle antama tuki

Tässä luvussa esittelen Kuvion 2 mukaiset tutkimukseni tulokset, joista ensimmäisenä käsittelen toimijuuden osa-alueita, sen jälkeen ohjauksen mahdollisuuksia ja keinoja toimijuuden tukemisessa sekä lopuksi toimijuuden

tukemisen haasteita ja esteitä. Tulokset esittelen siten, että ensin kuvaan aineistosta esiin nousseen teeman, sen jälkeen täsmennän teemaa siihen liittyvillä aineistositaateilla ja lopuksi peilaan tuloksia ja sitaatteja raportin alkupuolella kuvattuihin teorialähteisiin.

6.1 Toimijuuden osa-alueet

Aineistoni mukaan nuorten toimijuus koostuu seuraavista osa-alueista: metataidot, minäpystyvyys ja sosiaaliset taidot. Aineistossa selkeästi eniten korostuvat metataidot, joita nimettiin ja mainittiin monissa eri kohdissa haastatteluja ja niihin palattiin eri vastausten yhteydessä eri näkökulmista. Metataidoista ohjaajat mainitsivat erityisesti itsetuntemuksen, aktiivisuuden ja itseohjautuvuuden, kyvykkyyden etsiä, arvioida ja kyseenalaistaa tietoa sekä ottaa vastuuta omasta tekemisestä. Ohjaajat kuvaavat metataitojen tärkeyttä aineistossa seuraavasti:

H4: Se sellainen itsetuntemus on mun mielestä ihan hirvittävän tärkeä asia.

H2: Itsetuntemus ja itseluottamus. Ne on mun mielestä keskeisimmät.

H7: No, en mä tiedä voiko itsetuntemusta ajatella taitona, mut kyllä se siitä lähtee.

H4: Että osaa etsiä sitä tietoa ja osaa ehkä kyseenalaistaakin asioita, niillä on toki kanssa merkitystä.

H3: Kyllä häneltä vaaditaan aktiivisuutta ennen kaikkea ja sitten semmosia tiedonhaku-taitoja ja puheeksiottokykyä, että osaa kysyä, jos jotain ei tiedä tai ymmärrä.

H6: Taitona sellainen oma-aloitteisuus.

H5: Et ne ite aktivoituu ettimään tietoa.

H4: Vastuunkanto sen itsetuntemuksen lisäksi on varmaan semmosia ihan keskiössä olevia asioita.

H3: Sitten tietysti päätöksentekotaitoja, että osaa punnita niitä eri vaihtoehtoja ja arvioida niiden realistisia toteutumismahdollisuuksia, tai hänen omia mahdollisuuksia pärjätä koulutuksessa ja näin poispäin.

Myös Pekkarin (2008, 56) mielestä itsetuntemus on yksi tärkeimpiä metataitoja ja Partanen (2011) korostaa itsetuntemuksen vaikuttavan yksilön toiminnan aktiivisuuteen ja rohkeuteen. Lisäksi Martaningsih (2018, 3) korostaa, että tukemalla ohjauksessa metataitoja voidaan lisätä nuoren uravalmiuksia sekä suunnittelu- ja päätöksentekotaitoja. Pekkari (2008, 65) painottaakin, että metataitoja tarvitaan kokonaisuuksien hahmottamiseen ja ne vaikuttavat toinen

toisiinsa. Metataidot muodostavat siis kehän, jossa yhden taidon vahvistuminen auttaa vahvistamaan myös muita taitoja. Esimerkiksi itsetuntemuksen lisääntyessä nuori voi tehdä paremmin itselleen sopivia päätöksiä ja ottaa enemmän vastuuta omasta toiminnastaan. Yhdessä eri metataidot tukevat toimijuuden kehittymistä sekä rohkeutta ja kykyä käyttää toimijuutta aktiivisesti oman elämän suunnittelussa, rakentamisessa ja eteenpäin viemisessä.

Minäpystyvyys on haastateltujen mukaan toinen tärkeä toimijuuden osa-alue. Minäpystyvyys ei korostunut vastauksissa yhtä paljon kuin metataidot, mutta sen tärkeys tuli kuitenkin selvästi esiin eri haastatteluissa ja eri kohdissa haastatteluita. Opinto-ohjaajien vastauksissa minäpystyvyys kuului esimerkiksi seuraavilla tavoin:

H1: Tärkeimpiä ovat semmoset minäpystyvyysjutut.

H2: Tarvitaan oman osaamisen tunnustamista ja oman osaamisen havaitsemista ja rohkeasti luottamista siihen omaan osaamiseen.

H5: Tietyntyylinen omien arvojen pohdinta, kyllä se vaikuttaa myös siihen, miten sä käytäydyt ja miten arvokkaana sä näät vaikka koulutuksen ja oman tulevaisuuden ja mihin sä sitten pystyt ja haluat panostaa.

H2: Nuorella pitää olla rohkeutta etsiä niinku... omaa polkuaan niistä kaikista mahdollisuuksista, mitä on.

Bandura (1977, 197–198) sekä Brown ja Lent (2006, 208) korostavat minäpystyvyyden tärkeyttä ihmisen toimijuudelle, sillä se vaikuttaa keskeisesti omien tavoitteiden asettamiseen, niiden saavuttamiseen ja opinnoissa menestymiseen. Lisäksi heikko minäpystyvyys kaventaa toimintahorisonttia ja tulevaisuuden odotuksia. Lisäksi Zimmerman (2006, 47) toteaa, että minäpystyvyyden kehittyminen on keskeinen osa nuoren kasvamista aikuiseksi.

Minäpystyvyyden lisäksi aineistossani korostui monessa kohdassa se, että kukaan ei voi olla, elää ja työskennellä yksin, vaan ihminen on osa sosiaalista verkostoa. Vuorovaikutus- ja kuuntelutaidot sekä toisten kanssa yhdessä toimiminen ovat keskeisiä taitoja aikuisuudessa. Sosiaalisia taitoja onkin hyvä harjoitella toisen asteen opinnoissa, joissa tarjoutuu luontevasti erilaisia tilanteita, joissa voi pienin askelin edetä taitavammaksi vuorovaikuttajaksi vertaisten ja

henkilökunnan kanssa. Opinto-ohjaajat kuvaavat sosiaalisten taitojen merkitystä seuraavalla tavalla:

H4: Tietysti se toisten ihmisten kanssa toimeen tuleminen, niin kyllähän sekin on semmonen tärkeä asia.

H1: Ja päätöksentekoon ja suunnitteluun liittyy tietysti myös niinku sosiaaliset taidot.

H5: Tärkeätä on se kommunikoinnin oppiminen ja myös se vuorovaikutustaitojen oppiminen.

H3: Kyllä häneltä vaaditaan puheeksiottokykyä, että osaa kysyä, jos jotain ei tiedä tai ymmärrä.

H6: Semmonen avoimuus ja tuota mielipiteen ilmaisun herkkyyys... Ja ehkä sit semmonen kuuntelutaitokin.

Pekkarin (2008, 41) mielestä juuri oppilaitokset ovat isossa roolissa nuorten sosiaalisten taitojen kehittämisessä, koska ne tarjoavat paljon mahdollisuuksia harjoitella vuorovaikutusta ja muita sosiaalisia taitoja niin oman ikäisten kuin henkilökunnankin kanssa. Myös Brown ja Lent (2006, 209) nostavat esiin sosiaaliset taidot ja sosiaalisten suhteiden vaikutuksen tulevaisuuden suunnittelulle ja toimijuudelle. Heidän mukaansa esimerkiksi ihminen ei seuraa oman kiinnostuksensa kohteita niin hanakasti, jos hänelle tärkeät ihmiset eivät tue niitä tai hän saa muilta huonoa palautetta. Lisäksi Hodkinsonin ja Sparksin (1997, 38) mukaan päätöksentekoon vaikuttavat tuttavien ja kavereiden neuvot ja kokemukset sekä esimerkki, joten ilman sosiaalisia taitoja ja suhteita ihminen on kovin yksin ja joutuu tekemään ratkaisut ilman toisten tukea ja apua.

Tutkimukseni aineistossa eivät juurikaan nousseet esiin toimintahorisontti tai tulevaisuuteen suhtautuminen. Muutamassa haastattelussa mainittiin ohi mennessä, että nuoret katsovat korona-ajan keskelläkin tulevaisuuteen pääsääntöisesti positiivisesti ja luottavaisina. Lisäksi yksittäisiä mainintoja tuli kaveripiirin tai perhetaustan vaikutuksesta tulevaisuushaaveisiin sekä muutamia mainintoja eri vaihtoehtojen ja näkökulmien kartoittamisen tärkeydestä. Toimintahorisontin käsittely yhtenä toimijuuden vahvana osa-alueena ei kuitenkaan tehdyissä haastatteluissa noussut tärkeään rooliin. Alla aihepiirin aineistositaatteja:

H1: Kyllä nuoret pääsääntöisesti ajattelee, että lukion jälkeen lähdetään opiskelemaan ja pohtii niitä tulevaisuuden suuntia.

H3: Ja semmosta jonkinlaista hahmottamiskykyä tarvitaan, koska niitä vaihtoehtoja ja niitä mahdollisuuksia on aika paljon olemassa.

H5: Että ne oppis kattoon vähän pidemmälle, ku pelkästään tätä hetkee.

H2: Se ihan oikeesti vaikuttaa, millanen vanhempien koulutustausta on ja se nuorten kokemustausta, millasissa ammateissa vanhemmat on ollu tai on, niin ja se vaikuttaa siihen nuoren, nuoren suuntautumiseen tai niihin toiveisiin, joista se puhuu.

Teorialähteissä toimintahorisontti ja tulevaisuuteen suuntautuminen näkyivät selvästi keskeisemmässä roolissa ajateltaessa toimijuuden osa-alueita kuin tutkimukseni aineistossa. Esimerkiksi Bandura (2006, 1) korostaa nuorella olevan edessään monia elämänpolkuja ja pystyvyysuskomukset vaikuttavat siihen, mitkä niistä nähdään itselle mahdollisina ja millaisia vaihtoehtoja edes harkitaan. Myös Hodkinson ja Sparkes (1997, 35) ottavat esiin toimintahorisontin merkityksen valinnoille. Esimerkiksi nuori nainen ei valitse insinöörin uraa, jos ei koe sitä itselleen mahdollisena tulevaisuuden suuntana, vaikka hän olisi siihen kyvykäs. Tämän vuoksi nuorille pitäisi kertoa samaistuttavin esimerkein monenlaisista tulevaisuuden vaihtoehtoista, jotta he voisivat kokea ne itselleen mahdollisina ja sopivina. Brown ja Lent (2006, 208) lisäävät vielä, että perhetausta, sukupuoli, terveys ja kokemukset vaikuttavat siihen, mistä kiinnostutaan ja mitä vaihtoehtoja itselle suodaan eli millainen tulevaisuushorisontti yksilöllä on. Näiden seikkojen vuoksi ohjauksesta pitäisi muodostua suvaitsevainen ja innostava dialogisuuden tila, jossa monet vaihtoehdot voivat muodostua nuorelle todellisiksi mahdollisuuksiksi ja siten ne voisivat laajentavat hänen horisonttejaan.

6.2 Ohjauksen mahdollisuudet toimijuuden tukemisessa

Haastattelujen perusteella ohjauksella voidaan tukea monia edellä mainittuja nuorten toimijuuden osa-alueita. Vahvimmin opinto-ohjaajat kokevat, että ohjauksella voidaan tukea metataitoja ja minäpystyvyyttä sekä antaa nuorille positiivisia kokemuksia. Ohjaajien kokemusten mukaan nuoren metataidoista voidaan erityisesti tukea itsetuntemusta, itseohjautuvuutta ja tiedonhankintataitoja sekä vastuunkantamista ja päätöksentekotaitoja. Itseohjautuvuuden tukeminen koettiin tärkeäksi niin nykyisten opintojen suorittamisessa kuin tulevaisuuden

suunnittelussa ja aikuisuuteen kasvamisessa. Aikaprospektiivi, joka kattaa niin nykyisyyden kuin tulevaisuudenkin, on läsnä myös, kun tuetaan tiedonhankinta- ja päätöksentekotaitoja sekä vastuunkantamisen kehittymistä. Ohjaajat haluavatkin antaa nuorelle mahdollisimman paljon työkaluja oman tulevaisuuden rakentamiseen, ja toimijuuden vahvistumiseen kuten seuraavat sitaatit osoittavat:

H1: No, tiedonlähteet, että mistä niitä sitten löytyy, kun siihen on valmis. Ei tarvii olla just tällä hetkellä se ajatus, että nyt minun pitää ratkaista minun elämän suunta, mutta sekin on hyvä, että on keinovalikoimassa se ajatus, että mistä sitä hommaa lähtisin purkamaan sitten, kun olen siihen valmis.

H3: Voidaan tukea varmaan sitä semmosta hahmottamista ja sitä valinnan tekemistä, päätöksentekotaitoja, niitä pystytään varmaan jossain määrin edistämään sillä ohjauksella.

H7: Voidaan tukea sitä elämän hallintaa ja sitä tavoitteiden asettelua ja niiden eteen työskentelemistä tietysti myöskin.

H4: On aikaa kuunnella, aikaa pohtia niitä asioita yhteisesti ja sitten heittää niitä vaihtoehtoja ja ehtuksia, mitä toinen voisi sitten tehdä.

Pekkari (2008, 70) korostaa myös, että monesti ohjaustilanteeseen tullessa nuorella on tavoitteita, jotka liittyvät tulevaisuuteen ja jatko-opintoihin. Näihin tavoitteisiin päästäkseen nuori tarvitsee apua ja oppimista liittyen tiedonhankintaan, tiedon rakentamiseen, päättelyprosesseihin sekä ideoiden ja näkökulmien avaamiseen. Lisäksi on tärkeää tukea nuoren kasvua aikuiseksi ja kykyä kohdata muuttuvia tilanteita ja niiden eteen tuomia haasteita. Onnismaa (2007, 39) muistuttaa myös ajan antamisen merkityksestä, jotta asetettaviin tavoitteisiin ja niiden saavuttamisen tapoihin voidaan rauhassa paneutua ilman kiireen tuntua ja kokemusta siitä, että kaikki olisi pitänyt jo tehdä ja saavuttaa aiemmin.

Aineistoni perusteella minäpystyvyyttä voidaan tukea positiivisella palautteella sekä onnistumisten ja saavutusten sanoittamisella. Lisäksi antamalla aikaa ja tilaa nuoren toimijuudelle ja omalle tekemiselle voidaan lisätä minäpystyvyykokemuksia ja tukea nuoren halua ottaa vastuuta omasta elämästään. Ohjaajat kuvaavat minäpystyvyyden tukemista seuraavasti:

H4: Kyllähän sitä nuoren itsetuntoa voi vahvistaa ihan pelkillä keskusteluilla, tsemppaamisella ja näyttämällä tietyllä tavalla, mitä asioita on osannut ja oppinut tekemään.

H2: Sitä itseluottamusta palautteen antamisen kautta.

H1: Se, että kokee, että minua autetaan ja huomaa, että näin nämä asiat selviää, niin ne hän tuo sitä, niitä onnistumisen kokemuksia ja tuota sitten voi olla myöhemmin helpompaa olla itseohjautuva.

H1: Se on kauhean merkittävä ylipäättään elämässä se semmonen ajatus, että minä riitän ja pystyn.

H4: Sais sen nuoren luottamaan siihen, että hän osaa ja pystyy ja elämässä on paljon hyviä asioita, joita kannattaa tavoitella.

Brown ja Lent (2006, 208) korostavat myös aiempien kokemusten niin menestymisen kuin epäonnistumistenkin vaikutusta minäpystyvyyteen. Tämän vuoksi heidän mukaansa on tärkeää nostaa keskusteluun aiemmat kokemukset ja varsinkin onnistumiset, jotta niitä voidaan hyödyntää lähtökohtana ja toimintamallina tulevaisuuden tilanteissa ja haasteissa. Bandura (1977, 197–198) lisää, että minäpystyvyyden tukeminen ohjauksessa on tärkeää, jotta nuoret uskaltavat tavoitella itselleen mahdollisia, mutta myös osaamista ja työtä vaativia tulevaisuuden näkymiä ja urapolkuja.

Haastattelujen perusteella ohjauksessa on siis monestakin syystä tärkeää antaa nuorelle positiivisia kokemuksia. Positiiviset kokemukset kuten kuulluksi tuleminen, nuoreen uskomisen sekä kokemus omasta tärkeydestä ja kyvykkyydestä ovat nuorelle merkityksellisiä, sillä ne vahvistavat nuoren minäpystyvyyttä ja toimijuutta, mutta myös lisäävät rohkeutta, aktiivisuutta ja itseohjautuvuutta. Seuraavissa sitaateissa ohjaajat kuvaavat sitä, millä tavoin he luovat positiivisia kokemuksia ohjaustilanteissa:

H4: Aika monessa asiassa on se, että jos siinä on niinku aikuisena ja ohjaajana aikaa kulkee mukana ja ottaa sen silleen, että se opiskelija on oikeesti yksilö ja tärkeä, niin kyllä mä nään, että aika moneen asiaan pystyy vaikuttamaan.

H3: Että opiskelija tulee kuulluksi ja häntä kuunnellaan ja hän saa puhua.

H2: Tukea nuoren rohkeutta etsiä niinku... omaa polkuaan niistä kaikista mahdollisuuksista, mitä on.

H5: Mutta se on myös mimmosta puhetta mä pidän. On silläkin merkitystä, mitä mä sanon ja miten mä suhtaudun.

H1: Että saa sitä niinku rinnalla kulkemista.

Ginevran ja muiden (2017, 203) tutkimuksen tulokset osoittivat oivasti, että toivo ja positiivisuus ovat yhteydessä uraseutuvuuteen, itsesäätelyyn ja minäpystyvyyteen. Meijers ja muut (2013, 58) korostavat lisäksi positiivisen ja

vahvuuksiin painottuvan dialogisen tuen merkitystä nuoren opiskelumotivaatiolle, tavoitteiden asettamiselle ja tulevaisuuden suunnittelulle. Myös Partanen (2011, 175) korostaa muiden taholta tulevan tunnustuksen ja arvostuksen merkitystä nuorten pystyvyystunteelle, joten hänen mielestään opiskeluyhteisöön tulisi luoda mahdollisimman kannustava ja positiivinen ilmapiiri. Aineistoni ja teoriatiedon valossa voidaankin todeta, että nuoren ohjauksessa saamat positiiviset kokemukset ovat tärkeitä ja ne voivat parhaimmillaan kantaa nuorta pitkälle aikuisuuteen.

6.3 Ohjauksen keinot toimijuuden tukemisessa

Ohjauksella voidaan tukea toimijuuden osa-alueita monissa eri tilanteissa ja monilla eri toimintatavoilla. Aineistoni perusteella nuoren toimijuutta tukee luokkamuotoinen ryhmänohjaus ja pienryhmäohjaus sekä erityisesti yksilöohjaus. Tärkeimmät ohjauksen toimijuutta tukevat keinot voidaan jakaa kolmeen ryhmään: Aikaan, tietoon ja ohjaajuuteen liittyviin keinoihin. Ajan antaminen ja kuulluksi tuleminen vahvistavat nuoren luottamusta omaan päätöksentekoon sekä avun ja tuen saamiseen. Lisäksi antamalla aikaa ja tilaa keskustelulle, jossa katse käännetään nuoren voimavaroihin, onnistumisiin ja saavutuksiin sekä häntä pohdituttaviin aiheisiin, ohjaaja voi antaa nuorelle kokemuksen nuoren tärkeydestä ja arvokkuudesta sekä vahvistaa nuoren minäpystyvyyttä. Ohjaajat kuvaavat näitä asioita seuraavasti:

H4: Yhdessä asioihin paneutuminen ja yhteisesti asioista keskusteleminen...Tärkeää on kuunnella, olla aikaa pohtia niitä asioita yhteisesti.

H1: Semmonen ajan ja huomion antaminen on minusta ohjauksessa sellainen tärkeä keino, mitä ei pidä väheksyä.

H2: Että opinto-ohjaaja osottaa semmosta avointa luottamusta, mitä se nuori haluaa ja mitä se nuori toivoo ja ennakkoluulottomasti keskustella ja kuunnella ja olla läsnä siinä tilanteessa, ettei mikään muu keskeytä sitä tilannetta. Antaa sen ajan sille nuorelle siinä hetkessä.

H7: Kyllähän se tietysti se keskustelu on kaiken a ja o.

Haastateltavieni mukaan ajan antaminen tarkoittaa yleensä aikaa yksilökeskusteluille ja -ohjaukselle. Yksilökeskusteluissa voidaan tukea nuoren

rohkeutta ja kykyä tehdä päätöksiä tuomalla esiin monenlaisia näkökulmia ja vaihtoehtoja, jopa sellaisia, joita nuori ei itse koskaan ajattelisi tai pitäisi itselleen vaihtoehtoina. Lisäksi nuoren tiedonhaku- ja tiedonymmärrystaitoja voidaan syventää yksilöohjauksessa. Näkökulmiin, vaihtoehtoihin ja ajatteluun liittyviä seikkoja kuvaavat seuraavat aineistositaatit:

H5: Että sais ne ite aktivoitua itensä. Sillä tavalla heittää niin sanottua palloa heille. Rohkasta ottamaan vastuuta.

H3: toivon, että he ois tietosia, mitä kaikkia eri vaihtoehtoja on ja sitten semmosen uskon ja toivon luomin, että elämässä kyllä selviää ja sitten, että tulee vastaan mitä vaan, niin nyt se pohja on rakennettu.

H2: Että hätkäyttää vähän nuorta ja vähän perinteistä ajattelumallia yrittää sekottaa erilaisilla kysymyksillä tai tarjoomalla semmosiakin tulevaisuusvaihtoehtoja tai -polkuja, mitä ei oo todennäköisesti miettiny aikasemmin. Eli vähän semmonen säröyttäminen.

Peavy (1997, 144) korostaa erityisesti kuulluksi tulemisen ja tilan antamisen merkitystä ohjattavan toimijuudelle. Myös Pekkarin (2008, 50) näkemys on samansuuntainen ja lisäksi hän korostaa, että ohjauskeskustelun tarkoitus on tuoda keskusteluun aikuisen ja ulkopuolisen näkemys sekä tarvittavaa ajankohdasta tietoa vaihtoehtoista. Pekkarin mukaan ohjaajan rooli on johdattaa ohjattava etsimään itseään ja ottamaan oma tilansa dialogissa ja päätöksenteossa. Tällä tavoin ohjattavan toimijuus vahvistuu, kun hän saa kokea itsensä subjektiksi eikä ole vain kehotuksia vastaanottava objekti. Leiman (2015, 57) korostaakin juuri subjektiposition merkitystä sille, että nuori toimii ja käyttää toimijuuttaan eikä jää toimeettomaksi tai muiden käskettäväksi.

Aineistoni perusteella tietoon liittyviä taitoja kuten tiedonhankintaa, tiedon arvottamista ja tiedon hyödyntämistä päätöksenteon pohjana harjoitellaan ryhmäohjauksessa ja syvennetään edelleen yksilöohjauksessa. Ryhmäohjauksen ja oppituntien paikka onkin monesti erilaisten asioiden äärellä kuin yksilökeskustelujen, koska niissä ei voida syventyä samalla tavalla yhden nuoren henkilökohtaisiin asioihin. Haastateltavat kertoivat, että ryhmäohjauksessa keskitytään esimerkiksi tiedottamiseen, erilaisten tehtävien tekemiseen ja yleisesti eri aloihin tutustumiseen. Esimerkiksi itsetuntemusta ja omien vahvuuksien ymmärtämistä syvennetään ja vahvistetaan valmiilla oppikirjojen tai internetin

tehtävillä. Näitä tietoon liittyviä keinoja ohjaajat kuvasivat muun muassa seuraavien tavoin:

H1: Isommassa ryhmäkohtaisessa on semmonen, että tulee enemmän sitä tiedonvälitystä ja tuota...ja harjoitellaan sellaisia teknisempiä taitoja, tiedonhakutaitoja.

H2: Ja tottakai on tärkeää, että antaa oikeaa tietoa ja kertoo ne välineet ja kanavat, mistä nuori saa tietoa. ... sen valtavan netissä olevan tietomassan jotenkin selkeyttämistä.

H3: Erilaiset tiedonhakutehtävät tukee mun mielestä sitä opiskelijan omaa aktiivisuutta ja toimijuutta.

H6: Ja sitten, että tietää mistä saa tietoa.

Peavy (1997, 160) tarjoaa ohjaajien ja ohjattavien käyttöön valmiita tehtäväpohjia, joilla voidaan harjoitella niin metataitoja kuin lisätä ymmärrystä omasta tilanteesta ja tulevaisuuden suunnitelmista. Näitä tehtäviä voitaisiin käyttää hyödyksi pienryhmäohjauksessa, jota opinto-ohjaajat käyttävät tällä hetkellä melko vähän. Osalla ei yksinkertaisesti ole aikaa pienryhmäohjaukselle, osa on huomannut, että nuoret haluavat mieluummin henkilökohtaista ohjausta ja osa ei ole vielä kiinnostuksestaan huolimatta löytänyt sopivaa hetkeä pienryhmäohjauksen hyödyntämiselle. Aineiston perusteella pienryhmäohjauksella voitaisiin antaa nuorille niin aikaa kuin tietoa ja selviytymiskeinojakin. Pienryhmäohjauksen nähdään soveltuvan parhaiten esimerkiksi jännittämiseen, vahvuuksien kartoittamiseen, itsetuntemukseen, pärjäämiseen tai jatko-opintoihin ohjaukseen, jos ryhmällä on saman suuntaisia ajatuksia jatkokoulutuspaikasta. Opinto-ohjaajien ajatuksia pienryhmäohjauksesta kuvaavat seuraavat sitaatit:

H1: Täytyy sanoa, että mulla ei sellaisia pienryhmäohjauksia ole. En oo oikein kokenut, että siihen ois ollu aikaa.

H4: Jatko-opinto-ohjaus on ihan yks hyvä esimerkki tän hetken arjessa. Siellä voi muodostua pienryhmiä luontevasti, jos on saman suuntaisia ajatuksia ja toiveita siitä, mitä se jatko voisi olla.

H2: Niitten useitten läsnä olevien nuorten vertaisuus, mitä ei taas on siinä yksilöohjauksessa ja se voi olla iso, iso voima.

H6: Dialogirinki on aika hyvä, jos siinä voi peilata toisiin, missä tilanteessa mä oon ja missä tilanteessa tuo on ja oonko mä jälessä vai eellä vai mitä oikein mä oon. Elikkä tälästä vertaishommaa.

Vaikka opinto-ohjaajilla on monia keinoja tukea nuoren toimijuuden osaluoteita, kaikissa haastatteluissa ja niiden eri osioissa vahvasti keskiöön nousi puhe yksilökeskustelujen ja yksilöohjauksen erittäin keskeisestä roolista nuorten

ohjaamisessa. Yksilöohjauksen vahvuus on siinä, että nuori saa itselleen aikaa, mutta myös ohjaajan koko huomion ja silloin ohjaaja voi käyttää omaa osaamistaan tehokkaasti nuoren hyväksi. Ohjaajat kuvaavat yksilökeskustelujen merkitystä esimerkiksi seuraavasti:

H2: Ja kysymykset on tosi tärkeitä, että ne on oikeenlaisia, että ne vie nuoren ajattelua ja prosessia eteenpäin.

H6: Meidän opinto-ohjaajien tehtävänä on saada opiskelija näkemään vaivaa oman tulevaisuuden eteen.

H7: Ettei tarjoo niitä valmiita ratkasuja ja miten ne kysymykset siinä keskustelussa asettelee.

H1: Tuota ainakin semmoinen vaihtoehtojen luominen on yks.

Ohjaajan ammattitaitoa on myös käyttää tehokkaasti yksilöohjausta ja ryhmänohjausta eri tavoin nuorten hyväksi. Haastateltavieni mukaan nuori voi saada positiivisia kokemuksia yksilöohjauksen lisäksi erilaisissa ryhmänohjaustilanteissa huomaamalla, että moni pohtii samoja asioita, monilla on saman tyyppisiä haasteita ja moni on löytänyt ratkaisuja ja selvinnyt hankalista tilanteista. Haastattelujeni perusteella ryhmä voi olla nuorelle siis voimavara, josta voi ammentaa niin vertaisuutta, samanlaisuutta kuin erilaisuuttakin. Ohjaajan ammattitaitoa on mahdollistaa tällaisten ryhmien muodostuminen, luottamuksen herättäminen ja vertaisoppiminen ja -tuki kuten seuraavista sitaateista voi huomata:

H5: Ja ollaanhan me tietynlaisia peilejä toisillemme. Kun mäkin tässä puhun asioita sulle, niin kyllä siinä tulee enemmän tietoseks omista ajatteluista. Tälleenkö mä ajattelen.

H2: Pienryhmäohjaus on yksi hyvä, jossa niinku voi saada vertaistukea ja muilta samassa tilassa olevilta palautetta ja voi peilata niitä omia ajatuksia muitten kanssa.

H5: Ne niinku täydentää toisiaan. Sit toinen voi saada toiselta sellasta vinkkiä.

H7: Ja vois jotenkin sit yhdessä hedelmällisemmin laventaa sitä ajattelua.

Vehviläinen (2014, 60–61) ja Peavy (1999, 155) korostavat, että ohjaaja tuo yksilökeskusteluun ammattitaitonsa ja nuori tietämyksensä omasta ongelmastaan ja tilanteesta. Parhaimmillaan ohjaussuhde mahdollistaa nuoren kasvun sekä laajentaa hänen ymmärrystään ja mahdollisuuksiensa kirjoa. Ohjaussuhteen onnistumista tukevat hyvä vuorovaikutus, empatia, dialogisuus ja avoimuus. Pekkari (2008, 49) lisää, että yksilökeskustelussa tärkeää on hyvä vuorovaikutus, ajan ja tilan antaminen sekä kuulluksi tuleminen ja mahdollisuus olla oma

itsensä. Hän myös lisää, että pienryhmäohjaus voi antaa uusia näkökulmia, auttaa tulevaisuuden suunnittelussa ja lisätä sosiaalisia taitoja.

Vertaisuus herätti ohjaajissa paljon positiivista puhetta ja toivetta siitä, että tulevaisuudessa varsinkin pienryhmäohjausta voitaisiin kehittää ja hyödyntää nykyistä enemmän. Aineistossa nousi esiin myös, että ohjaajat toivovat voitavansa tukea tulevaisuudessa nykyistä enemmän nuorten itseohjautuvuutta, aktiivisuutta ja minäpystyvyyttä. Lisäksi opinto-ohjaajat toivoivat, että voisivat tukea nuoria olemaan rohkeasti juuri sellaisia kuin he ovat ja että nuoret ymmärtäisivät ja uskoisivat riittävänsä sellaisina kuin ovat ja uskoisivat omaan osaamiseensa ja pystyvyyteensä. Näitä asioita kuvaavat seuraavat sitaattit:

H1: Niin no sitten tietenkin, jos keksisin vielä parempia keinoja just sen itseohjautuvuuden tukemiseksi.

H7: Tavallaan sitä itseohjautuvuutta ja sitä vastuunottoa siitä omasta opiskelusta.

H5: Että kyllä se uuden oppiminen ja semmosta laajempaa näkökulmaa ja hankkia kaikenlaisia taitoja ja tietoja ja kokeilla.

Tulevaisuudessa opinto-ohjaajat toivoisivat myös lisää aikaa oman osaamisensa kehittämiseksi, osaamisen jakamiselle ja toisilta ohjaajilta oppimiselle. Lisäksi he toivoivat, että tulevaisuudessa koko koulumaailmassa olisi vähemmän kiire, jotta ohjaajien lisäksi opettajat ja erityisesti ryhmäohjaajat voisivat paremmin tukea nuoria ja olla heille läsnä sekä tehdä työtä yhdessä. Ohjaajien mukaan opettajat voisivat avata opiskelijoille esimerkiksi omaa ammatillista polkuaan ja osallistua siten uraohjaukseen sekä pysähtyä kysymään opiskelijoiden kuulumisia ja aidosti osoittaa välittämistä ja huolenpitoa. Näitä asioita kuvattiin aineistossa seuraavasti:

H3: Sitten yleisesti oppilaitostasolla toivoisin keskustelua yhteisesti niistä meidän käytänteistä ja opinto-ohjauksen käytänteistä ja toimintatavoista, toisilta oppimista ja että semmoseen ois aikaa. Oikeesti kehittää ohjausta.

H2: Ja sitten kaikki opettajat mukaan... olis vielä enempi oman oppiaineensa kautta tuke-
massa sen nuoren urasuunnittelua ja ottamalla esimerkkejä sinne opetukseen ja kertomalla niitä vaihtoehtoja ja kertomalla omista poluistaan.

H5: Ku tää kaikki on yhteistoimintaa. Ratkastaan haasteita yhdessä ja siihen ois aikaa.

H5: Yhteistyötä enemmän, sen rakenteen muuttaisin. Opiskelijat ymmärtäis, että me kaikki ollaan niitä varten ja kaikilta voi pyytää apua ja että opettajat on ite innokkaita ja näyttää siten esimerkkiä.

Vaattovaara (2015, 77) ja Pekkari (2008, 170–171) korostavat myös tuen ja ajan antamisen tärkeyttä, jotta nuori voi kokea olevansa merkittävä ja jotta hänen toimijuutensa voi vahvistua. Lisäksi he toteavat, että toimijuuteen kannustaminen tukee itseohjautuvuutta, rohkeutta, aktiivisuutta ja halua kantaa vastuuta. Lisäksi Opetushallitus (2014, 5) korostaa, että ohjaus on kaikkien oppilaitoksessa työskentelevien yhteistä työtä ja koulun toimintakulttuurin tulee tukea ohjauksen järjestämistä.

6.4 Toimijuuden tukemisen haasteet ja esteet

Toimijuuden tukemisen esteeksi ja ohjauksen suurimmaksi haasteeksi aineistoni perusteella koetaan aika. Kaikki opinto-ohjaajat toivovat, että heillä olisi enemmän aikaa ohjaukseen, ja varsinkin yksilöohjaukseen. Tämä näkyi selkeästi monissa vastauksissa:

H1: Resurssihomma eli koen, että mulla pitäis olla selkeästi enemmän resurssia tähän.

H4: Isoin haaste? No isoilla kirjaimilla AIKA.

H3: Aikaa. Aikaa, siihen opiskelijoiden ohjaukseen. Tuntuu, että sitä menee kaikkeen muuhun tällä hetkellä.

H4: Sopiva määrä ohjattavia ja silloin on aikaa siihen ihan niitten peruspalikoitten tekemiseen.

H5: Kyllä tää iso määrä opiskelijoita on haaste.

Opetushallituksen (2014, 5) *Hyvän ohjauksen kriteereissä* painotetaan nimenomaan nuoren tarpeita vastaavan ja riittävän ohjauksen tärkeyttä. Ajan puute tuntuu olevan nykyisin suuri ongelma työelämässä, joten on luonnollista, että se näkyy myös opinto-ohjaajien työssä. Suomen opinto-ohjaajat ry ja Opetusalan ammattijärjestö OAJ ovat laatineet suosituksen, jonka perusteella yhden opinto-ohjaajan tulisi vastata 200 opiskelijasta toisella asteella (Suomen opinto-ohjaajat 2021). Tämä määrä ei toteudu yhdelläkään haastateltavistani, vaan heillä on ohjattavia opiskelijoita keskimäärin 300. Osa haastateltavistani kokee, että ohjattavia tulisi olla nykyistä vähemmän. Osa haastateltavistani ei kuitenkaan vähentäisi ohjattavien määrää, vaan he vähentäisivät byrokratiaa ja selkeyttäisivät omaa työnkuvaansa vastaamaan ydintehtäväänsä paremmin eli he haluaisivat

keskittyä ohjaaman opiskelijoita ja vähentää muita työtehtäviä kuten markkinointia, koordinoitua ja opintojen hyväksilukukirjauksia.

H2: No tota, lisää resurssia haluisin, hmmm varmaan se ois se 200 opiskelijaa per opinto-ohjaaja.

H4: Se 200 ohjattavaa per opinto-ohjaaja eli siellä tulee se aika resurssi.

H5: Ja oishan se kiva, että ois vähemmän opiskelijoita, vaikka 250. Et ois enemmän aikaa.

H6: Nyt tää työnkuva on vähän mitä on.

H5: Byrokratia vois vähentyä.

H7: Että mieluummin niin, että saisi keskittyä vaan siihen ohjaukseen ja kehittää nimenomaan sitä.

Ajan lisäksi ohjaukselle asettavat haasteita opiskelijoiden haluttomuus tai kyvyttömyys antaa opinto-ohjaajalle ja ohjaukselle mahdollisuus auttaa ja tukea heitä. Opiskelijat peruvat ohjausaikoja, eivät saavu paikalle, heihin ei saa yhteyttä tai he saapuvat paikalle, mutta he eivät puhu mitään tai vastaavat vain yhdellä sanalla. Opinto-ohjaajat sanoittavat monia syitä haluttomuudelle ja puhumattomuudelle kuten nuori ei tarvitse ohjausta, hän haluaa torjua tai unohtaa ongelmat tai hän ei ole valmis tai kyvykäs keskustelemaan asioista juuri sillä hetkellä. Toimijuuden käsitettä tarkastelemalla käykin selväksi, ettei ohjaus voi aina onnistua. Jos kykyä itsenäiseen toimintaan ja asioiden puheeksi ottamiseen ei ole, se vaikuttaa suoraan myös ohjaustilanteen onnistumiseen kuten sitaateista ilmenee:

H1: Aina on joitakin joitten kanssa ei sitten vaan pääse keskusteluyhteyteen, että vaikkapa toinen vastaa aina vaikkapa vain yhdellä sanalla.

H2: Ne ei esimerkiksi tule ohjaustapaamisiin tai niitä on vaikea saada kiinni muuten.

H1: Mutta sitten toki, jos ne opinnot sitten tyssää tai tulee jotakin ongelmia niin ehkä se on sitten ollu kiinni siitä, että se ihminen ei oo vaan halunnu vaan kohdata sitä ongelmaa ja tuoda sitä ongelmaa siihen pöydälle, niin se on kivempi torjua kun jäähä käsittelemään sitä. Eli semmonen torjuminen on yks.

H2: On nuoria, jotka ei vaikka sillä hetkellä ois ohjaukselle tarvetta, niin ne ei jostain syystä jaksaa tai kykene ottaa ohjausta vastaan.

H3: On haasteita ja sitten välillä joudutaan keskeyttämään opinnot terveydentilan takia tai muuten ei ole motivaatiota tai toimintakykyä tai muuten elämässä on haasteita.

H7: Suuri haaste on se, että sitä nuorta ei vaan niinku kiinnosta.

Vaattovaaran (2015, 78) mukaan toimijuus voi olla passiivista olemista ja osallistumattomuutta. Vehviläinen (2014, 24) lisää, että ohjauksessa monesti

edellytetään ohjattavan pystyvän toimimaan melko itsenäisesti sillä toimintakentällä, jossa ollaan ja josta ollaan kiinnostuneita. Ohjauksen ja toimimisen esteeksi voikin muodostua ohjattava, joka ei itse halua tai osaa asettua aktiiviseen toimijan rooliin. Lisäksi voi olla kyse siitä, että ohjattavalla ei ole henkisiä voimavaroja tai terveyttä, joita aktiivinen toiminta edellyttää. Voimavarojen puutteesta kertoo myös Lukiolaisbarometrin (2019) tulos, jonka mukaan opintojen etenemistä hidasti 37 prosentilla vastaajista uupumus.

Opinto-ohjaajat kertoivat paljon myös nuorten toimintakyvyn ja mielen­terveyden ongelmista, jotka ovat heidän mielestään lisääntyneet ja hankaloituneet niin, että monesti oppilaitoksella ei ole keinoja auttaa nuorta. Osa ohjaajista pohti, että onko auttaminen tällaisissa tilanteissa edes oppilaitoksen tehtävä. Toisaalta heistä tuntui, että opinto-ohjaajan on pakko auttaa, jotta nuori ei jää täysin yksin. Opinto-ohjaajat auttavatkin nuoria myös oman toimintakenttensä ulkopuolissa asioissa ja siksi he toivoivat lisää resurssia opiskelijahuoltoon. Opinto-ohjaajat kokivat, että nuorten toimintakyvyn ja mielen­terveyden ongelmien taustalla ovat muun muassa suuri vaatimus itseohjautuvuuteen, opintojen kuormittavuus, rästitöiden tekemisen vaikeus koko ajan etenevien muiden opintojen rinnalla, vanhempien tuen puute sekä oman elämän hallinnan ja arkirytmien ylläpitämisen vaikeus. Vallitseva koronatilanne on entisestään lisännyt itseohjautuvuuden vaatimusta ja vaikeuttanut jo valmiiksi heikommassa asemassa olevien jaksamista. Ongelmia ja haasteita kuvaavat seuraavat aineistositaatit:

H4: Ei meillä oo mitään evästä koulussa eikä oppilaitoksessa, että se apu pitäis tulla jostain ihan muualta ja ennen sitä apua niin, niin tai oikeestaan sitten vasta, kun se apu ois niinku saatu, niin sitten on edes jonkinlaisia edellytyksiä siihen, että opinnot vois oikeesti edes edetä, että ollaan niinku tosi, tosi hankalissa tilanteissa.

H1: Mielen­terveysongelmat on selkeästi yksi (haaste), että silloin ei välttämättä ole se minun ohjauksen paikka siinä.

H5: Näkyy masentuneisuus. Tuntuu, että sitä on tällä alalla enemmän, kun joillain muilla aloilla tässä oppilaitoksessa.

H2: No, opiskeluhuoltoon lisää resurssia elikkä semmoseen varhasen puuttumisen lisäresurssia niin, että ne asiat ei pääse solmuun ja että asiat etenis joustavasti kohti tavoitetta.

H4: Että kyllä osa opiskelijoista voi ihan hurjan huonosti ja he tarvis ehottomasti aikaa enemmän.

On ymmärrettävää, että ohjaajat kokevat raskaaksi nuoren pahan olon ja toimintakykyhaasteet. Hiebert (2009, 6–7) kuitenkin painottaa, että eri elämäntilanteissa ohjausta voidaan saada eri ohjaajilta. Yhden ohjaajan ei tarvitse osata ja pystyä auttamaan kaikkia ja kaikissa elämäntilanteissa vaan ohjaaja voi käyttää hyödykseen eri ammattilaisten osaamista verkostojensa kautta ohjattavan hyödyksi. Lisäksi Martaningsih (2018, 3) korostaa toivon merkitystä toimijuudelle ja tulevaisuuteen suuntaamiselle. Voidaan siis ajatella, että vaikka kaikkia ei kyetä auttamaan esimerkiksi opinnoissa eteenpäin, pelkkä toivon luominen voi viedä haasteiden ja ongelmien ratkomisessa ja niistä selviytymisessä eteenpäin.

Aineistossani ilmeni myös useita muita toimijuuden ja sen tukemisen haasteita. Nämä haasteet esiintyivät useamman kuin yhden haastateltavan vastauksissa, mutta ne eivät olleet esillä yhtä usein ja voimakkaasti kuin edellä mainitut haasteet. Haasteiksi mainittiin opiskelijoiden hankaluudet opiskelun miuksien, motivaation ja sitoutumisen kanssa sekä taloudelliset haasteet ja muiden ihmisten vaikutus esimerkiksi nuoren tulevaisuushorisonttien laajuuteen tai valintoja koskevaan päätöksentekoon.

H3: Ja semmosia motivaatio-ongelmia, jos ei ole se oma ala löytynyt vielä ja sitten kokeillaan ja ajelehditaan siellä ja käydään kokeilemassa eri alojakin eikä oikein kiinnitytä. Ja ei sitouduta mihinkään.

H2: Tietysti sitten erilaiset oppimisvaikeudet ja keskittymisvaikeudet, ne on lisääntyny.

H5: Ihan päivärytmi, fyysinen jaksaminen.

H2: Miten se ihan oikeesti se vanhempien koulutustausta vaikuttaa ja nuorten kokemustausta, millasissa ammateissa vanhemmat on ollu tai on, niin ja se vaikuttaa siihen nuoren, nuoren suuntautumiseen tai niihin toiveisiin, joista se puhuu.

Aineistossani haasteiksi ja ongelmiksi ei nimetty etnistä taustaa tai maahanmuuttajuutta, vaikka uskoisin niiden haastavan oppilaitosten arjessa myös opinto-ohjaajia. Myöskään kiusaaminen tai päihteet eivät olleet osa haasteista käytyä keskustelua.

7 POHDINTA

Tutkimukseni aineiston perusteella nuorten toimijuuden tärkeimpiä osa-alueita ovat metakognitiiviset taidot ja minäpystyvyys. Metataidoista tärkeimpiä ovat itsetuntemus, tiedonhankintataidot, aktiivisuus, rohkeus ja vastuunottaminen. Näiden lisäksi toimijuuteen vaikuttavat myös sosiaaliset taidot. Aineiston perusteella ohjauksella voidaan tukea kaikkia edellä mainittuja toimijuuden osa-alueita, mutta erityisesti metataitoja ja minäpystyvyyttä. Lisäksi ohjauksella on mahdollista antaa positiivisia kokemuksia, jotka tukevat niin nuoren minäpystyvyyttä kuin päätöksentekoa, omanarvontuntoa ja tulevaisuuden suunnittelua.

Tutkimukseni tulosten valossa ohjauksella on moninaisia keinoja tukea nuoren toimijuutta. Toimijuutta voidaan parhaiten tukea yksilökeskusteluilla, antamalla nuorelle aikaa, tilaa ja huomiota, jotta hänen asioistaan ja tulevaisuuden suunnitelmistaan voidaan rauhassa keskustella eri näkökulmat ja vaihtoehdot huomioiden. Ohjaajan ammattitaidolla yksilökeskusteluissa voidaan antaa nuorelle positiivisia kokemuksia ja aikuisen näkökulmaa, jotka rohkaisevat, tukevat ja luovat vaihtoehtoja nuoren päätöksenteon tueksi. Positiivisia kokemuksia ja etenkin vertaistukea nuoret voivat saada myös ryhmä- ja pienryhmäohjauksessa. Tosin pienryhmäohjausta toteutetaan tällä hetkellä vähän. Luokkamuotoista ryhmäohjausta sen sijaan käytetään erilaisten itsetuntemusta lisäävien tehtävien tekemiseen, tiedonhakutaitojen vahvistamiseen ja tiedottamiseen.

Aineiston perusteella suurimman haasteen nuorten toimijuuden tukemiselle aiheuttaa aika. Ohjaajat kokevat, että heillä on liian vähän aikaa, jotta kaikille opiskelijoille olisi mahdollista tarjota riittävästi ohjausta. Lisäksi nuorten haluttomuus ja heikko terveys- ja toimintakyky vaikuttavat ohjauksen toteutumiseen ja mahdollisuuksiin. Ohjaajat toivovatkin, että heillä olisi jatkossa enemmän aikaa ohjaukseen ja että nuoret saisivat ajoissa apua terveys- ja toimintakykyhaasteisiin, jotta opiskelu sujuisi ja jotta ohjauksella voitaisiin aidosti tukea nuorten opintoja ja toimijuutta.

Tässä luvussa tarkastelen ensin, miten ohjaajien kokemusten mukaan minäpystyvyys ja metataidot ovat toimijuuden ja ohjauksen keskiössä. Sen jälkeen kuvaan, miten aika luo tilaa ja mahdollisuuksia ohjaukseen ja toimijuuden tukemiseen. Tämän jälkeen pohdin ohjaajien kokemuksia kasvaneesta tuen tarpeesta liittyen nuorten terveyteen ja toimintakykyyn. Luvun lopuksi arvioin tutkimukseni luotettavuutta ja esitän muutamia jatkotutkimushaasteita.

7.1 Minäpystyvyys ja metataidot toimijuuden keskiössä

Tutkimukseni tulosten perusteella nuorten toimijuuden tärkeimpiä osa-alueita ovat minäpystyvyys ja metataidot. Minäpystyvyyden näkyminen vahvasti ai-neistossa ei ollut yllättävää, sillä aiempien tutkimusten ja teorian tiedon valossa minäpystyvyys on erittäin kriittinen osa nuorten toimijuutta ja aikuiseksi kasvamista (mm: Bandura 2006, 47; Partanen 2011; Martaningsih 2018, 2). Banduran (1977, 193) mukaan minäpystyvyys vaikuttaa rohkeuteen, tavoitteiden asettamiseen ja niiden saavuttamiseen sekä päätöksentekoon, jotka kaikki ilmentyvät nuoren toimijuutena. Koska nuorella on valittavanaan aikaisempaa enemmän erilaisia urapolkuja ja tulevaisuuden ratkaisuja, minäpystyvyyden vahvistaminen ohjauksessa on tärkeää, jotta nuori voi nähdä mahdollisimman monet vaihtoehdot itselleen mahdollisina. Minäpystyvyyden tukeminen ohjauksen keinoin antaa nuorelle mahdollisuuden menestyä nykyisissä opinnoissa, mutta antaa myös vahvan pohja kohdata tulevaisuuden haasteet ja luo pohjan laajalle toiminta- ja tulevaisuushorisontille.

Metataidoista esiin nousevat itsetuntemus, aktiivisuus, tiedonhankinta- ja päätöksentekotaidot sekä vastuunkantaminen. Itsetuntemus antaa pohjan yksilön päätöksenteolle, toiminnan mielekkyydelle ja motivaatiolle. Itsetuntemuksen syventäminen ohjauksen keinoin luo mahdollisuuden toimijuuden vahvistamiseen ja oman itsen kuunteluun ja ymmärtämiseen toiminnan ja päätöksenteon lähtökohtana. Monesti toimijuuteen liitetään myös päätöksentekotaidot ja niiden taustalla tiedonhakutaidot sekä kyky ymmärtää ja arvottaa saatua tietoa. Päätöksen tekeminen ja suunnan valitseminen sekä aktiivisuus ja rohkeus ovatkin

keskeinen toimijuuden ilmentymä. Siksi näillä kaikilla on iso merkitys toimijuuteen ja siihen, toimiiko nuori yleensäkin vai jääkö hän odottamaan, että asiat tapahtuvat vai ajautuuko hän esimerkiksi valitsemaan saman alan kuin lähimmät kaverit.

Vuonna 2019 tehdyn *Lukiolaisbarometrin* mukaan nuoret itse kokevat, että itsetuntemukseen, itseohjautuvuuteen ja tietoon liittyvät taidot ovat arvokkaita ja siksi niihin pitäisi saada ohjausta (Tuijula 2019, 8). Lisäksi Toiviaisen (2019, 49) tutkimuksessa nousee esiin, että varsinkin heikommassa asemassa olevat nuoret tarvitsevat tukea itsetuntemukseen ja rohkeuteen sekä apua oikeanlaisen tiedon saamiseen. Tutkimukseni tulosten perusteella opinto-ohjaajat ovat arvottaneet metataitojen tärkeysjärjestyksen nuorten kanssa samalla tavalla, mikä luo toisen asteen ohjauksen tulevaisuudelle lähtökohdan, josta ohjauksen olisi hyvä ammentaa. Ohjauksessa tulisikin tulevaisuudessa olla mahdollisuus kiinnittää enemmän huomiota kokonaisvaltaisesti nuoreen ja hänen toimijuuteensa pelkien kurssivalintojen ja jatko-opintosuunnitelmien laadinnan sijaan. Tämä tukisi nopeasti muuttuvassa maailmassa nuorten urasopeutuvuutta ja kykyä sietää epävarmuutta sekä suhtautua erilaisissa elämäntilanteissa tulevaisuuteen positiivisesti. Lisäksi ohjauksen keskittyessä itsetuntemukseen, tietoon liittyviin taitoihin ja minäpystyvyyden tukemiseen voitaisiin vaikuttaa siihen, että kaikki nuoret saisivat tasavertaisemmat mahdollisuudet toimijuuteen ja tulevaisuuteen suuntaamiseen erilaisista taustoistaan huolimatta.

Ohjaajien kokemuksen mukaan toimijuuteen vaikuttavat myös sosiaaliset taidot, muut ihmiset ja tulevaisuudenhorisontit. Sosiaaliset taidot auttavat nuorta ottamaan apua vastaan, peilaamaan omaa tilannetta muihin sekä saamaan vertaistukea samassa tilanteessa ja elämänvaiheessa olevilta nuorilta. Pekari (2009, 40) korostaa muiden ihmisten merkitystä sosiaalisten taitojen oppimisessa, vaikka ne liittyvät myös ihmisen persoonallisuuteen ja temperamenttiin. Sosiaalisilla taidoilla on hänen mukaansakin iso merkitys tehokkaaseen oppimiseen, vertaistuen hyödyntämiseen ja kykyyn ilmaista oma mielipide. Nämä kaikki tekijät vaikuttavat nuoren kykyyn olla toimija ja hyödyntää omaa

lahjakkuuttaan parhaalla mahdollisella tavalla. Sosiaaliset taidot ja niiden kehittäminen tuleekin olla opinto-ohjaajien kokemusten mukaan tärkeässä roolissa toimijuutta vahvistavassa ohjaussuhteessa. Muiden ihmisten merkityksestä toimijuudelle ei juurikaan puhuttu muista näkökulmista. Esimerkiksi perheen sosio-ekonomisen aseman tai kavereiden vaikutusta opintomenestykseen, jatko-opintopaikkahaaveisiin ja päätöksentekoon sivuttiin haastatteluissa niukasti. Tämä oli yllättävää, sillä esimerkiksi useiden tutkimusten mukaan vanhempien sosio-ekonominen asema ja koulutus vaikuttavat nuorten koulutusvalintoihin ja hyvinvointiin (Hämäläinen 2019).

Myös tulevaisuudenhorisontin merkitystä kuvattiin yllättävän vähän. Olin odottanut, että toiminta- ja tulevaisuushorisontin merkitys toimijuudelle olisi teoretiedon perusteella ollut myös ohjaajien mielestä keskeisempää. Nuorten toivottomuus, näköalattomuus ja skeptinen suhtautuminen tulevaisuuteen eivät kuitenkaan puhututtaneet haastatteluissa juuri ollenkaan. Silmiin pistävää on myös se, että etnisistä taustoista tai maahanmuuttajista ei mainittu edes sivulauseessa. Niitä ei nostettu esiin haasteina eikä toimijuuteen vaikuttavina asioina. En erikseen kysynyt niistä, mutta silti ihmettelen, että ne eivät edes vähäisessä määrin nousseet esiin, vaikka varmasti ohjattavien joukossa on monikulttuurisia nuoria.

Tulosten perusteella ohjauksella voidaan tukea kaikkia edellä mainittuja toimijuuden osa-alueita. Erityisesti voidaan tukea minäpystyvyyttä ja metataitoja sekä antaa positiivisia kokemuksia, jotka tukevat niin nuoren minäpystyvyyttä kuin päätöksentekoa, omanarvontuntoa, aktiivisuutta ja tulevaisuuden suunnittelua. Näiden toimijuuden keskeisten osa-alueiden tukeminen koetaan tärkeänä, mutta myös mahdollisena. Koska aineistossa minäpystyvyys ja eri metataidot nousevat esiin toimijuuden osa-alueina, tärkeinä tuen kohteina ja arjen ohjaustyön keskiössä olevina asioina, aineistoa voidaan pitää yhtenäisenä ja samoja teemoja korostavana. Voidaan siis yksiselitteisesti todeta, että juuri näillä seikoilla on todellista merkitystä niin toimijuudessa kuin ohjaustyön arjessakin.

7.2 Aika luo tilaa ja antaa mahdollisuuksia

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella toisen asteen ohjaukseen tarvittaisiin lisää aikaa, jotta opinto-ohjaajilla olisi mahdollisuus tukea nuorten toimijuutta nykyistä paremmin. Peavy (1999), Vehviläinen (2014) ja Pekkari (2008) sekä monet muut ohjauskirjoja kirjoittaneet korostavat ajan ja tilan antamisen ja aidosti kuuluksi tulemisen merkitystä keskeisimpänä ohjauksen onnistumisen tekijänä. Aika näkyy myös ohjauksesta tehdyissä tutkimuksissa. Esimerkiksi Tuijula (2019, 8) toteaa, että vuonna 2019 tehdyn *Lukiolaisbarometrin* mukaan lukiolaiset toivoivat eniten aikaa henkilökohtaisille keskusteluille, joissa pureudutaan yksilöllisesti motivaatioon, kurssivalintoihin sekä keskustellaan valinnoista ja niiden vaikutuksista tulevaisuuteen. Myös Pölösen (2020) artikkeli, jossa on haastateltu opinto-ohjaajia, vahvistaa näkemystä siitä, että opinto-ohjaajat tarvitsevat lisää aikaa, jotta jokainen nuori saa riittävästi yksilöohjausta ja ryhmäkoot voidaan pitää ohjaukselle suotuisan kokoisina.

Näiden seikkojen vuoksi ei ole ihme, että Sopo ry ja OAJ ovat vaatineet, että toisen asteen ohjaus resursoitaisiin siten, että yhdellä opinto-ohjaajalla olisi 200 ohjattavaa. Vaatimusta ohjattavien määrän normittamisesta perustellaan laadukkaan, riittävän ja alueellisesti tasapuolisen ohjauksen toteutumisella (Suomen opinto-ohjaajat 2021; Pölönen 2020). Osalla tämän tutkimuksen opinto-ohjaajista on täysin samalainen toive ohjaajamitoituksesta, mutta osa opinto-ohjaajista toivoo, että ohjaukselle saataisiin lisää aikaa työnkuvaa selkeyttämällä sekä vähemmän tärkeiden työtehtävien ja byrokratian vähentämisellä. Tulosten perusteella opinto-ohjaajat käyttäisivät lisääntyneen ajan yksilöohjaukseen ja pienryhmäohjauksen uusiin avauksiin sekä oman ammattitaitonsa kehittämiseen ja kollegoilta oppimiseen. Nämä seikat varmasti tukisivat mitä mainioimmin myös nuorten toimijuuden kehittämistä, minkä vuoksi ne tulisi ottaa huomioon toisen asteen oppilaitosten opinto-ohjauksen suunnittelussa tulevaisuudessa.

Jos opinto-ohjaajilla olisi enemmän aikaa ohjaukselle, oman osaamisensa kehittämiseksi sekä ryhmäohjauksen ja pienryhmäohjauksen suunnittelulle ja

toteutukselle, opiskelijat saisivat siitä monenlaisia hyötyjä. Monipuolisempi ohjaus voisi tulevaisuudessa paremmin ottaa huomioon erilaiset oppijat. Lisäksi monipuolistamalla ohjaustilanteita voitaisiin keskittyä esimerkiksi pienryhmässä luottamuksellisessa ilmapiirissä sosiaalisten taitojen harjoitteluun tai keinoihin vähentää jännittämistä tai tutustua syvemmin pientä ryhmää kiinnostaviin aloihin ja jatkokoulutusmahdollisuuksiin. Tämän lisäksi pienemmissä ryhmissä nuorilla olisi mahdollisuus peilata itseään ja ajatuksiaan muiden samankäisten kanssa sekä oppia ja saada tukea vertaisiltaan. Tämä voisi vaikuttaa myönteisesti myös arjen ja ohjauksen haasteisiin kuten oppimisvalmiuksiin, jaksamiseen, masentuneisuuteen ja epävarmuuteen. Näin ollen nämä haasteet eivät ehkä tulevaisuudessa olisi enää alati kasvava yhteiskunnallinen huolenaihe. Monipuolinen ohjauksen toteutus voisi myös luoda ja tehdä näkyväksi enemmän mahdollisuuksia niille nuorille, joilla on lähtökohtaisesti niukemmin voimavaroja ja muita resursseja (Toiviainen 2019, 49).

7.3 Tukea terveyteen ja toimintakykyyn

Sitran johtavan asiantuntijan Timo Hämäläisen (2019) mukaan suurin osa suomalaisista nuorista voi hyvin, mutta viime vuosina nuorten elämänhallintaan ja mielenterveyteen liittyvät ongelmat ovat kärjistyneet. Hänen artikkelinsa perustuu pääosin Valtioneuvoston julkaisuun *Edellytykset kasvuun, oppimiseen ja osallisuuden kaikille*, joka on yhteenveto yli 200 tutkijan havainnoista liittyen nuorten ongelmiin. Hämäläisen (2019) mukaan nuorten ongelmiin vaikuttavat perheiden jaksamis-, mielenterveys- ja talousongelmat. Nuorten terveyteen ja toimintakykyyn vaikuttavat myös kurssipohjaiset ja luokattomat opiskelumallit sekä opiskelijan itseohjautuvuuden korostuminen. Nämä seikat nousivat selittäviksi tekijöiksi myös tutkimukseni aineistossa, kun puhuttiin nuorten terveyteen ja toimintakykyyn vaikuttavista seikoista. Ohjaajat kokivat, että nuoret tarvitsevat apua jaksamiseen, itseohjautuvuuteen ja aktiivisuuteen. Kerrottiin rästitöiden tekemisen vaikeudesta, kun kenelläkään ei ole aikaa auttaa ja muut opinnot etenevät yhtä aikaa kovalla tahdilla. Puhuttiin vanhempien tuen puutteesta ja oman

elämänhallinnan vaikeudesta. Varsinkin koronatilanteen muuttaessa opinnot etäopinnoiksi päivärytmi ja sosiaaliset suhteet ovat kadonneet ja monesti itseohjautuvuus ei riitä opintojen tekemiseen, vaan vain nukkumiseen ja pelaamiseen.

Tulosten perusteella ohjaajat toivovat lisää resursseja opiskelijahuoltoon ja varhaiseen puuttumiseen. Ohjaajat toivoivat myös, että oppilaitoksessa vallitsi positiivinen ja tukeva ilmapiiri, jotta nuoret kokisivat itsensä arvokkaiksi ja tekemänsä työn tärkeäksi. Aineistosta nousi esiin myös huoli nuoren jäämisestä yksin ja siitä, että ongelmat ovat niin syviä ja laajoja, että opinto-ohjaaja tai oppilaitos ei pysty niissä nuorta auttamaan. Julkisen keskustelun perusteella tämä tutkimustulos ei yllätä. Vuoden 2019 lukiolaisbarometrin perusteella edellisten viiden vuoden aikana lukiolaisten uupumuskokemukset ovat selkeästi lisääntyneet ja jopa joka viides lukiolaistyttö on uupunut (Salmela-Aro & Hietajärvi 2019, 1). Lisäksi joka vuosi yli 10 000 alle 24-vuotiasta keskeyttää ammatilliset opinnot. Yleisimpiä syitä ovat yksinäisyys, sosiaalisten tilanteiden pelko, mielenterveysongelmat, sekoittunut päivärytmi, motivaatio ja väärä alavalinta (Savela & Niinistö 2021). Varhainen puuttuminen ja riittävä ohjaus voisivat omalta osaltaan auttaa nuoria selviytymään sekä vähentää ongelmien kasautumista ja syventymistä. Tähän pitäisi kuitenkin olla aikaa niin opiskelijahuollossa kuin ohjauksesakin. Pidänkin erittäin tärkeänä, että näihin seikkoihin kiinnitettäisiin tulevaisuudessa enemmän huomiota ja niihin saataisiin tarvittavat resurssit, jotta ongelmat eivät pahene vaan tulevaisuudessa nuorten terveys- ja toimintakykyhaasteet olisivat pienempiä kuin tänä päivänä.

Toisaalta tulosten perusteella opinto-ohjaajat olivat positiivisia oppilaitosten ja ohjaajien mahdollisuuksista auttaa ja tukivat kertomuksillaan näkemystä siitä, että vaikka ongelmat ovat syventyneet ja lisääntyneet, monella nuorella menee hyvin. Aineiston perusteella suurin osa nuorista suhtautuu tulevaisuuteen positiivisesti ja heillä on luottamus omiin mahdollisuuksiinsa tulevaisuudessa. Samansuuntaiselta tulevaisuuteen suhtautuminen vaikuttaa myös lukiolaisbarometrin mukaan, jonka tuloksista selviää, että vain kaksi prosenttia lukiolaisista ei ole ollenkaan kiinnostunut jatko-opinnoista (Lukiolaisbarometri

2019). Tämä ei kuitenkaan tulevaisuudessa vähennä tarvetta auttaa ja tukea haastavissa elämäntilanteissa olevia nuoria, koska hyvinvointiyhteiskunnan tehtävä on pitää jokaisesta huolta ja tukea nuoria kasvamaan aktiiviseen ja toimintakykyiseen kansalaisuuteen.

7.4 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet

Eskolan ja Suorannan (2014, 210–211) mukaan laadullisen tutkimuksen tärkein luotettavuuden kriteeri on tutkija. Luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia aiheen valinnasta aineiston keräämisen ja analysoinnin kautta aina johtopäätöksiin ja raportointiin asti. Valitsin tutkimusaiheekseni opiskelijoiden toimijuuden tukemisen ohjauksessa, koska toimijuuden tulisi mielestäni olla ohjauksen keskiössä ja koen, että se on tutkimusaiheena ajankohtainen. Aiheen ajankohtaisuus näkyy toimijuuteen vaikuttavien teemojen ympärillä käytävänä julkisena keskusteluna. Keskustelut liittyvät esimerkiksi nuorten mielenterveys- ja jaksamisongelmiin, korkeakoulujen jatkuvien haku-uudistusten vaikutuksista nuorten jaksamiseen, tulevaisuuden suunnitteluun ja päätöksentekoon sekä ohjauksen ja ohjaajien riittävydestä oppilaitoksissa. (ks. esim. Salmela-Aro & Hietajärvi 2019, 1; Savela & Niinistö 2021.)

Toimijuuden eri osa-alueita kuten jaksamista, minäpystyvyyttä ja tärkeiden toisten vaikutusta valintoihin on tutkittu, mutta nuorten toimijuutta ohjauksen keskiössä ei ole juurikaan tutkittu. Lisäksi aiemmat tutkimukset keskittyvät monesti ohjattavan näkökulmaan. Tutkimukseni vahvuutena voidaankin ajatella toimijuuden kokonaiskäsitettä ja tutkittavien valintaa. Opinto-ohjaajat ovat keskeisessä roolissa opiskelijoiden siirtymävaiheissa ja he ovat mukana suunnittelemassa opiskelijoiden tulevaisuutta, joten he ymmärtävät opiskelijan toimijuuden tukemisen tärkeyden. Lisäksi opinto-ohjaajat tapaavat kaikkia opiskelijoita eri vuosina heidän opiskeluaikanaan, joten ohjaajille muodostuu näkemys opiskelijan kasvusta ja kehityksestä sekä opiskelijan omista näkökulmista ja ajatuksista tulevaisuuden suhteen. He voivat aitiopaikalta seurata opiskelijan toimijuuden kehittymistä ja huomioida tukemisen tarpeet.

Tutkimuksen vahvuutena voidaan pitää myös tutkimusaineistoa, jonka keräämisessä luotettiin opinto-ohjaajien omaan ääneen eikä aineiston muodostumista ohjailtu liian tarkoilla ja strukturoiduilla kysymyksillä. Lisäksi haastattelussa ei kiirehditty, vaan annettiin haastateltavan puhua rauhassa ja täydentää vastauksiaan, missä kohdassa haastattelua tahansa. Tämä mahdollisti syvällisen tulkinnan haastateltavien vastauksista, jolloin aineistoista tuli runsas, vaikka haastateltavien määrä ei ollut suuri. Toisaalta aineiston tulkintaa voidaan pitää myös tutkimuksen rajoitteena, sillä tulkinta tapahtui, kuten aina laadullisessa tutkimuksessa, tutkijan ennakkokäsitysten ja kokemusmaailman kautta. Tutkijana pyrin kuitenkin järjestelmällisesti seuraamaan aineiston viitottamaa tietä ja unohtamaan omat oletukseni aineiston analysointivaiheessa. Lisäksi pyrin raportoinnissa avaamaan tutkimusprosessia mahdollisimman paljon sekä perustelin tuloksista tehtyä analyysiä haastattelujen lainauksilla, jotta lukija pystyy itse aineistositaattien kautta todentamaan tekemäni analyysin osuvuutta ja aitoutta.

Koen, että opiskelijoiden toimijuutta ja sen tukemista ohjauksen keinoin on tärkeätä tutkia, koska se laajentaa ymmärrystä ohjauksen mahdollisuuksista ja keinoista tukea ja vahvistaa nuorten toimijuutta. Toimijuus on tärkeä osa ihmisen elämän suunnittelua, päätösten tekemistä sekä subjektiivisuutta elämän nivelvaiheissa. Monesti opinto-ohjauksessa on aikaa keskittyä vain käsillä olevien opintojen suorittamiseen ja uravalintojen tekemiseen. Aikaa tulisi kuitenkin olla itsetuntemuksen, minäpystyvyyden ja rohkeuden syventämiseen ja tukemiseen, jotta opinnot voisivat edistyä vaaditulla tavalla ja tulevaisuuden suunnitelmat perustuisivat itsetuntemukseen ja oman äänen kuulemiseen. Opiskelijoiden toimijuuden tukeminen onkin sijoitus niin nykyhetkeen kuin tulevaisuuteen.

Tämän tutkimuksen rinnalle olisi mielenkiintoista saada tutkimus samasta aiheesta, mutta tulokulmana olisivat opiskelijoiden kokemukset ja näkemykset heidän toimijuutensa tukemisesta. Lisäksi voitaisiin tutkia toimijuutta opetussuunnitelmien ja asetusten sekä muiden toimintaa ohjaavien materiaalien kautta. Tällä tavalla ilmiöstä saataisiin kokonaiskuva, jonka perusteella opinto-ohjausta toisella asteella voitaisiin kehittää parhaaksi ja vastaamaan

paremmin sille asetettuja kriteereitä. Tutkimustulosteni perusteella olisi myös mielenkiintoista tutkia enemmän opinto-ohjauksen vaikuttavuutta esimerkiksi jaksamiseen, päätöksentekoon ja tulevaisuushorisontteihin.

LÄHTEET

- Amundson, N. E. 2005. Aktiivinen ohjaus; Opas uraohjauksen ammattilaisille. Helsinki: Psykologien kustannus.
- Bandura, A. 1977. Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review* 84 (2), 191–215.
- Bandura, A. 2006. Adolescent Development from an Agency Perspective. Teoksessa: Pajares, F. & Urdan, T. Self-Efficacy Beliefs of Adolescents. Information Age Publishing, 2006. Greenwich and Conneticut: IAP, 1–44.
- Bell Hooks. 2007. Vapauttava kasvatust. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Brown, S. D. & Lent, R. W. 2006. Preparing adolescents to make career decisions: A Social Cognitive Perspectives. Teoksessa: F. Pajares & T. Urdan (toim.) Self-Efficacy Beliefs of Adolescents. Greenwich, CT.: IAP - Information Age Publishing, 201–224.
- Dufva, M. 2020. Megatrendit 2020. Sitran selvityksiä 162. Helsinki: Sitra.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eteläpelto, A. & Heiskanen, T. & Collin, K. 2011. Vallan ja toimijuuden monisäikeisyys. Teoksessa A. Eteläpelto & T. Heiskanen & K. Collin (toim.) Valta ja toimijuus aikuiskasvatuksessa. Aikuiskasvatuksen 49. Vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 9–30.
- Euroopan parlamentin ja neuvoston asetus (EU) 2016/679. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/ALL/?uri=CELEX:32016R0679> Luettu: 4.12.2020.
- Freire, P. 2005. Sorrettujen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.
- Ginevra, M.C., Sgaramella, T.M., Ferrari, L., Nota, L., Santilli, S. & Soresi, S. 2017. Visions about future: a new scale assessing optimism, pessimism, and hope in adolescents. *International Journal for Educational and Vocational Guidance* 17, 187–210.
- GDPR. 2020. https://europa.eu/youreurope/business/dealing-with-customers/data-protection/data-protection-gdpr/index_fi.htm Luettu: 4.12.2020.
- Hearne, L. & Neary, S. 2021. Let's talk about career guidance in secondary schools! A consideration of the professional capital of school staff in

- Ireland and England. *International Journal for Educational and Vocational Guidance* 21, 1-14.
- Hiebert, B. 2009. Raising the profile of career guidance: educational and vocational guidance practitioner. *International Journal for Educational and Vocational Guidance* 9, 3-14.
- Hirsjärvi, S. & Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hodkinson, P. & Sparkes, A.C. 1997. *Careership: A Sociological Theory of Career Decision Making*. *British Journal of Sociology of Education*. Oxfordshire: Taylor & Francis. 29-44.
- Hämäläinen, T. 2019. Juurisyyanalyysi: Nuorten elämänhallinta ja mielenterveys. Sitran julkaisuja. <https://www.sitra.fi/julkaisut/juurisyyanalyysi-nuorten-elamanhallinta-ja-mielenterveys/#haasteiden-ja-voimavarojen-tasapaino>. Luettu 27.1.2021.
- Jokinen, K. 2008. Miten laadullinen tutkimus vaikuttaa? Teoksessa: Lempiäinen, Kirsti, Kinnunen, Merja & Löytty, Olli, Tutkijan kirja. Helsinki: Vastapaino, 243-250.
- Kauppila, P. & Silvonen, J. & Vanhalakka-Ruoho, M. 2015. Johdanto: Toimijuus Näkökulmana ohjaukseen. Teoksessa P. Kauppila & J. Silvonen & M. Vanhalakka-Ruoho (toim.) *Toimijuus, ohjaus ja elämäntulkku*. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto, V.
- Leiman, M. 2015. Dialoginen ohjaus. Teoksessa P. Kauppila & J. Silvonen & M. Vanhalakka-Ruoho (toim.) *Toimijuus, ohjaus ja elämäntulkku*. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto, 57-68.
- Lukiolaisbarometri. 2019. Helsinki: Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö. <https://www.otus.fi/julkaisu/lukiolaisbarometri-2019/#F.%20Hyvinvointi%20ja%20vapaa-aika>. Luettu 21.2.2021.
- Martaningsih, S.T. 2018. Evaluation of career guidance program in vocational high school. *SHS Web of Conferences* 42, 00093. https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/abs/2018/03/shsconf_gctale2018_00093/shsconf_gctale2018_00093.html. Luettu 11.1.2021.
- Mattila, K-P. 2007. *Arvostava kohtaaminen; Arjessa, auttamistyössä ja työyhteisössä*. Juva: WS Bookwell Oy.
- Meijers, F., Kuijpers, M. & Gundy, C. 2013. The relationship between career competencies, career identity, motivation and quality of choice. *International Journal for Educational and Vocational Guidance* 13, 47-66.

- Metsämuuronen, J. 2006. Luku II, Laadullisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa: J. Metsämuuronen (toim.) 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Helsinki: International Methelp, 81–150.
- Mezirow. 1995. Uudistava oppiminen: kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Helsinki: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Onnismaa, J. 2007. Ohjaus- ja neuvontatyö; Aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Helsinki: Gaudeamus.
- Opetushallitus. 2021. Opiskelijan hyvinvointi ja tuki ammatillisessa koulutuksessa. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/opiskelijan-hyvinvointi-ja-tuki-ammattillisessa-koulutuksessa#7a47f5f2>. Luettu 26.2.2021.
- Opetushallitus. 2019. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf. Luettu 8.1.2021.
- Opetushallitus. 2014. Hyvän ohjauksen kriteerit. Hyvän ohjauksen kriteerit perusopetukseen, lukiokoulutukseen ja ammatilliseen koulutukseen. Informaatiotiedostot 2014:5. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2020. Suomen koulutusjärjestelmä. <https://minedu.fi/koulutusjarjestelma#toinenaste>. Luettu 23.2.2021.
- Partanen, A. 2011. ”Kyllä minä tästä selviän”. Aikuisopiskelijat koulutustarinnansa kertojina ja koulutuksellisen minäpystyvyytensä rakentajina. Kokkola: Jyväskylän yliopisto, Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.
- Patton, M. Q. 2002. Qualitative research & evaluation methods. CA: Sage: Thousand Oaks.
- Peavy, V. 1999. Sosiodynaaminen ohjaus. Konstruktivistinen näkökulma 21.vuosisadan ohjaustyöhön. Helsinki: Työministeriö.
- Pekkari, M. 2008. Tavoitteellinen ohjauskeskustelu. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Penttinen, L. 2020. Uraohjaus. Ohjauksen koulutuksen luento 18.3.2020. Jyväskylän yliopisto.
- Pölönen, H. 2020. ”Unelmoin, että ehtisin keskustella kaikkien kanssa” – 4 syytä opomitoitukselle. Uutiset. <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2020/unelmoin-etta-ehtisin-keskustella-kaikkien-kanssa--4-syyta-opomitoitukselle/> Luettu 27.1.2021.
- Salmela-Aro, K. & Hietajärvi, L. 2019. Lukiolaisten hyvinvointi vaatii toimenpiteitä. Helsinki: Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö. <https://www.otus.fi/wp/wp-content/uploads/2020/04/Lukiolaisten->

hyvinvointi-vaatii-toimeenpiteit%C3%A4-Salmela-Aro-Hietaj%C3%A4rvi-2019.pdf. Luettu 21.2.2021.

- Savela, S. & Niinistö, M. 2021. Vaikeuksia lukemisessa, vuorovaikutuksessa ja kellonajoissa – ammatillisista opinnoista putoaa yli 10 000 nuorta vuosittain ja osa siksi, etteivät taidot yksinkertaisesti riitä. Uutiset. <https://yle.fi/uutiset/3-11849206> Luettu 25.3.2021.
- Savickas, M. L. 2015. Life-Design Counseling Manual. (Painopaikkaa ei ole mainittu teoksessa.)
- Suomen opinto-ohjaajat, SoPo ry. 2021. Aineistot. <https://www.sopo.fi/yhdistys/aineistot/> Luettu: 13.1.2021.
- Tieteen termipankki. 2015. <https://tieteentermipankki.fi/wiki/Kasvatustieteet:toimijuus>. Luettu: 15.11.2020.
- Tietosuojalaki. 5.12.2018/1050. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20181050> Luettu 4.12.2020.
- Toiviainen, S. 2019. Suhteisia elämänpolkuja – Yksilöiden elämänhallintaa? Koulutuksen ja työn marginaalissa olevien nuorten toimijuus ja ohjaus. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto.
- Tuijula, T. 2019. Lukiolaisten opintojen eteneminen ja kokemukset opinto-ohjauksesta. Helsinki: Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö. <https://www.otus.fi/wp/wp-content/uploads/2019/11/Lukiolaisten-opintojen-eteneminen-ja-kokemukset-opinto-ohjauksesta-Tuijula-2019.pdf> Luettu 15.1.2021.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Vaattovaara, V. 2015. Elämänkulku ja toimijuus. Lapin maaseudun nuorista aikuisiksi 1990–2011. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Vanhalakka-Ruoho, M. 2015. Toimijuus ja suunnanotto elämässä. Teoksessa P. Kauppila & J. Silvonen & M. Vanhalakka-Ruoho (toim.) Toimijuus, ohjaus ja elämänkulku. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto, 39–54.
- Vanhalakka-Ruoho, M. 2010. Relational Aspects in career and life-desingning of youg people. International Journal for Educational and Vocational Guidance 10, 109–123.
- Vehviläinen, S. 2014. Ohjaustyön opas. Yhteistyössä kohti toimijuutta. Helsinki: Gaudeamus Oy.
- Vuorinen, R. 2020. Ohjauksen tulevaisuus? Ohjauksen koulutuksen luento 29.10.2020. Jyväskylän yliopisto.

Zimmerman, B.J. & Cleary, T.J. 2006. Adolescents' Development of Personal Agency: The Role of Self-Efficacy Beliefs and Self-Regulatory Skill. Teoksessa: F. Pajares & T. Urdan (toim.) *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents*. Greenwich, CT.: IAP - Information Age Publishing, 45-69.

LIITTEET

Liite 1. Teemahaastattelurunko

Miten opinto-ohjaajat kokevat toimijuuden tukemisen omassa työssään toisen asteen koulutuksessa?

Taustatiedot, haastateltavan ohjaushistoria

Kuinka kauan olet toiminut opinto-ohjaajana?

Missä korkeakoulussa ja milloin olet saanut ohjausalan koulutuksen?

Missä eri oppilaitoksissa olet toiminut opinto-ohjaajana?

Mitkä ovat työsi tärkeimmät osa-alueet/tehtävät?

Opiskelijan toimijuuden osa-alueet

Mitkä opiskelijan taidot ja ominaisuudet ovat mielestäsi keskeisimpiä, kun ajatellaan opiskelijan elämän ja tulevaisuuden suunnittelua?

Mitä opiskelijan taitoja ja ominaisuuksia sinusta ohjauksella pitäisi tukea?

Opiskelijan toimijuuden tukeminen ohjauksessa

Miten/millä keinoin mielestäsi ohjaus voi tukea opiskelijan oman elämän suunnittelua ja tulevaisuuteen suhtautumista?

Voidaanko yksilö-, pienryhmä- ja ryhmäohjauksella mielestäsi tukea opiskelijan eri ominaisuuksien ja taitojen kehittymistä? Kertoisitko muutaman esimerkin?

Miten mielestäsi opiskelijan tukemisen keinot ja tarve muuttunut viime vuosina?

Opiskelijan toimijuuden tukemisen haasteet ja esteet

Millaisia haasteita ja esteitä olet huomannut opiskelijan tukemisessa?

Onko haasteissa ja esteissä tapahtunut muutoksia viime vuosina?

Toimijuuden tukeminen tulevaisuudessa

Mitä opiskelijan taitoja tai ominaisuuksia toivoisit voivasi tukea enemmän?

Millaisia resursseja toivoisit enemmän, jotta voisit tukea opiskelijoita paremmin?

Mitä tekisit toisen asteen oppilaitosten opinto-ohjauksessa tulevaisuudessa toisin, jos mikä tahansa olisi mahdollista?

Liite 2. Tutkimuslupa

TUTKIMUSLUPA

Olen Raisa Sarén ja tekemässä pro gradu -tutkielmaani. Tutkielmani käsittelee opinto-ohjaajien kokemuksia oppilaiden toimijuuden tukemisesta. Tutkimukseni aihe on merkityksellinen, koska opinto-ohjaajien kokemukset toimijuuden tukemisesta ovat arvokasta tietoa opinto-ohjaajien arjesta toisen asteen oppilaitoksissa. Tutkielmani ohjaajana toimii Juha Parkkinen.

Aineisto kerätään haastatteleamalla ja haastatteluaineisto tallennetaan tutkimuksen ajaksi. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista, ja osallistumisen voi keskeyttää missä tahansa vaiheessa tutkimusta. Tutkimusaineistoa käsitellään ja säilytetään luottamuksellisesti. Tutkimusaineistoa käytetään siten, etteivät henkilöt ole yksilöinä tunnistettavissa. Kun tutkimus on päättynyt ja opinnäyte hyväksytty, tutkimusaineisto hävitetään.

Annan mielelläni lisätietoa tutkimuksesta. Voitte ottaa minuun yhteyttä yhteystiedot poistettu.

Pyydän suostumustanne osallistua tutkimukseeni.

SUOSTUMUS OSALLISTUA YLLÄ KUVATTUUN TUTKIMUKSEEN

- suostun
- en suostu

Aika ja paikka

Allekirjoitus ja nimenselvennys

Liite 3. Tietosuojailmoitus

TIETOSUOJAILMOITUS TUTKIMUKSESTA TUTKIMUKSEEN OSALLISTUVALLE

Pro Gradu

7.12.2020

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista, eikä tutkittavan ole pakko toimittaa mitään tietoja, tutkimukseen osallistumisen voi keskeyttää.

1. TUTKIMUKSEN NIMI, LUONNE JA KESTO

Tutkimuksen nimi: Toimijuuden tukeminen ohjauksessa – opinto-ohjaajien ajatuksia toimijuuden tukemisesta toisen asteen ohjauksessa.

Tutkimus toteutetaan kertahaastatteluina. Tutkimuksen arvioitu valmistumisaika on kesäkuu 2021.

2. MIHIN HENKILÖTIETOJEN KÄSITTELY PERUSTUU

EU:n yleinen tietosuoja-asetus, artikla 6, kohta 1.

3. TUTKIMUKSESTA VASTAAVAT TAHOT

Tutkimuksen tekijä: Raisa Sarén. Yhteystiedot poistettu.

Tutkimuksen ohjaaja: Juha Parkkinen. Yhteystiedot poistettu.

4. TUTKIMUKSEN TAUSTA JA TARKOITUS

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaisia kokemuksia toisen asteen opinto-ohjaajilla on oppilaiden toimijuuden tukemisesta. Tutkimuksessa kartoitetaan opinto-ohjaajien kokemuksia toimijuuden eri osa-alueiden tukemisesta yksilö- ja ryhmänohjauksessa sekä toimijuuden tukemisen haasteista.

Tutkimukseen osallistuvat henkilöt ovat toisen asteen oppilaitosten (ammattillinen ja lukioiden) opinto-ohjaajia. Tutkimukseen osallistuu noin 10 tutkittavaa.

Tutkimuksessa ei juurikaan käsitellä henkilötietoja eli haastateltavan nimi ja työpaikka ovat tiedossa, mutta esimerkiksi ikää tai osoitetietoja ei kysytä. Haastattelu tallennetaan. Haastattelut litteroidaan Word-tiedostoon ja aineistoa käsitellään Excel-taulukoissa.

5. TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN KÄYTÄNNÖSSÄ

Tutkimukseen osallistuminen kestää 30-60 minuuttia. Yksilöhaastattelut suoritetaan pääasiassa etänä zoom-tapaamisina, yksi haastattelu per haastateltava. Haastattelut voidaan suorittaa myös tapaamalla opinto-ohjaaja esimerkiksi hänen työpaikallaan.

6. TUTKIMUKSEN MAHDOLLISET HYÖDYT JA HAITAT TUTKITTAVILLE

Tutkimus tuottaa tietoa opinto-ohjaajien kokemuksista oppilaiden toimijuuden tukemiseen liittyen yksilö- ja ryhmätilanteissa toisen asteen oppilaitoksissa.

7. HENKILÖTIETOJEN SUOJAAMINEN

Tutkimuksessa kerättyjä tietoja ja tutkimustuloksia käsitellään luottamuksellisesti tietosuojalainsäädännön edellyttämällä tavalla. Tutkittavaa ei voida tunnistaa tutkimukseen liittyvistä tutkimustuloksista, selvityksistä tai julkaisuista. Tutkimuksen raportissa saatetaan käyttää suoria lainauksia haastatteluista, mutta tämä tehdään siten, että muiden kuin haastateltavan on vaikea tunnistaa henkilöä.

Tutkimusaineistoa säilytetään vain tutkijan tietokoneella ja se on suojattu siten, että ulkopuoliset eivät pääse tutkimusaineistoon käsiksi. Lisäksi aineisto pseudonymisoidaan, jotta haastateltavia ei voida tunnistaa litteroiduista teksteistä tai tutkimusraportista.

Tutkimusaineistoa säilytetään Jyväskylän yliopisto tutkimusaineiston käsittelyä koskevien tietoturvakäytänteiden mukaisesti.

8. TUTKIMUSTULOKSET

Tutkimuksesta valmistuu opinnäytetyö.

9. TUTKITTAVAN OIKEUDET JA NIISTÄ POIKKEAMINEN

Tutkittavalla on oikeus peruuttaa antamansa suostumus, kun henkilötietojen käsittely perustuu suostumukseen. Jos tutkittava peruuttaa suostumuksensa, hänen tietojan ei käytetä enää tutkimuksessa.

Tutkittavalla on oikeus tehdä valitus Tietosuojavaltuutetun toimistoon, mikäli tutkittava katsoo, että häntä koskevien henkilötietojen käsittelyssä on rikottu voimassa olevaa tietosuojalainsäädäntöä. (lue lisää: <http://www.tietosuoja.fi>).

Tutkimuksessa ei poiketa muista tietosuojalainsäädännön mukaisista tutkittavan oikeuksista.

10. HENKILÖTIETOJEN SÄILYTTÄMINEN JA ARKISTOINTI

Rekisteriä säilytetään tutkijan tietokoneella, kunnes tutkimus on päättynyt ja tutkimusraportti on hyväksytty, jonka jälkeen aineisto hävitetään. Rekisteri säilytetään ilman tunnistetietoja, pseudonymisoituna.

11. REKISTERÖIDYN OIKEUKSIEN TOTEUTTAMINEN

Jos sinulla on kysyttävää rekisteröidyn oikeuksista voit olla yhteydessä tutkimuksen tekijään.