

Ville Jokela

OPINTO-OHJAAJAN KOKEMAN TOIVON MERKITYS OHJAUSTYÖSSÄ

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma
Huhtikuu 2020

TIIVISTELMÄ

Ville Jokela: Opinto-ohjaajan kokeman toivon merkitys ohjaustyössä
Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma
Tampereen yliopisto
Elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen koulutusohjelma
Huhtikuu 2020

Tämän gradun aiheena on tarkastella opinto-ohjaajien kokeman toivon merkitystä opinto-ohjaustyön toteuttamisessa. Aikaisemmassa, toivoa ja ohjaustyötä käsittelevässä, tutkimuksessa on kiinnitetty enimmäkseen huomiota opiskelijan toivon ohjausprosessin onnistumisessa. Ohjaustyötä tekevien ammattilaisten toivon merkitys on puolestaan jäänyt aikaisemmassa tutkimuksessa vähemmälle huomiolle. Koska opinto-ohjaus on luonteeltaan vuorovaikutuksellista ohjaustyötä, on syytä olettaa opinto-ohjaajan toivolla olevan myös merkitystä ohjausprosessin onnistumisessa.

Toivo on ilmiönä hyvin monitahoinen eikä sille ole tutkimuksessa vain yhtä tiettyä teoreettista määritelmää. Ilmiönä toivon voidaan esimerkiksi liittää avoimuus tulevaisuutta kohtaan ja kohdistuminen johonkin tiettyyn päämäärään (Godfrey 1987). Toivon voidaan ajatella kuitenkin yleisesti olevan positiivinen voima, jota voidaan hyödyntää opinto-ohjaajien voimavarana ohjaustyössä. Aikaisemmin tehty tutkimus ei ole juurikaan perehtynyt siihen, miten ohjaustyöntekijät itse käsittävät toivon. Tässä tutkimuksessa pyrin vastaamaan kysymyksiin, mitä opinto-ohjaajat itse tarkoittavat puhuessaan toivosta, millä tekijöillä on vaikutusta opinto-ohjaajien toivon ja mikä merkitys opinto-ohjaajan toivolla on ohjausprosessin onnistumisessa. Tutkimuksen taustalla vaikuttaa vahvasti laadullinen tutkimusperinne ja sen aineisto on kerätty haastattelemalla viittä ammattioppilaitoksessa työskentelevää opinto-ohjaajaa. Tutkittavan ilmiön, eli toivon, monitahoisesta ja monimerkityksellisestä luonteesta vuoksi aineisto kerättiin teemahaastattelun keinoin. Kerätty aineisto puolestaan analysoitiin Braun ja Clarken (2006) kehittämän teema-analyysin mallin mukaisesti.

Opinto-ohjaajat kokivat toivolla olevan kaksi osa-aluetta, jotka olivat optimistinen ajattelutapa ja toivon kohdistuminen opiskelijan hyvään. Nämä osa-alueet täydentävät toivon teoreettista jäsenystä tuomalla esille käytännön ohjaustyötä tekevien ammattilaisten näkökulman toivon käsitteeseen. Opinto-ohjaajien toivon vaikuttavat tekijät puolestaan jakautuivat työyhteisöön, opiskelijaan, opinto-ohjaajaan ja ohjausprosessiin liittyviin tekijöihin. Opinto-ohjaajan toivon tukeminen on tärkeää, koska haastateltavat kokivat omalla toivollaan olevan huomattavaa merkitystä siihen, miten he toteuttivat työtään käytännössä. Opinto-ohjaajan toivolla katsottiin olevan myös merkittävää vaikutusta esimerkiksi ohjauksellisten vaihtoehtojen hahmottamiseen ja ohjaajan päätöksentekoon.

Avainsanat: toivo, opinto-ohjaus, laadullinen tutkimus, ohjaustyö, teema-analyysi
Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin Originality Check –ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
1.1	TUTKIMUKSEN KESKEISET KÄSITTEET.....	6
2	TOIVON KÄSITTEELLISTÄ JA ILMIÖLLISTÄ TARKASTELUA	8
2.1	ULTIMAATTINEN TOIVO JA OHJAUSTYÖ.....	9
2.2	FUNDAMENTAALINEN TOIVO JA OHJAUSTYÖ.....	12
2.3	TOIVOTTOMUUS.....	13
2.4	AIKAISEMMASTA TOIVOA KÄSITTELEVÄSTÄ TUTKIMUKSESTA.....	14
2.5	OHJAUSTYÖN AMMATILAISEN TOIVON MERKITYS OHJAUSTYÖSSÄ AIKAISEMMAN TUTKIMUKSEN MUKAAN.....	16
2.6	OHJAUSTYÖN AMMATILAISEN TOIVOTTOMUUDEN VAIKUTUS OHJAUSTYÖHÖN.....	18
3	AMMATILISESTA OPINTO-OHJAUksesta JA OHJAUSTYÖSTÄ	21
3.1	OPINTO-OHJAUS AMMATILLISISSA OPPILAITOKSISSA.....	23
3.2	OHJAUSTYÖN TEOREETTISTA TARKASTELUA.....	24
3.2.1	<i>Ohjaus sosiodynaamisesta näkökulmasta</i>	25
4	TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT / METODOLOGIA	29
4.1	TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	29
4.2	TEEMAHAASTATELUN AINEISTON KERUUVÄLINEENÄ.....	32
4.2.1	<i>Tämän tutkimuksen aineistonkeruun teemat</i>	33
4.3	AINEISTON HANKINTA.....	34
4.4	AINEISTON ANALYYSI.....	36
5	TULOKSET	40
5.1	TOIVO OPINTO-OHJAAJIEN MÄÄRITTELEMÄNÄ JA KOKEMANA.....	40
5.2	OHJAAJAN TOIVON VAIKUTTAVAT TEKIJÄT.....	46
5.3	OPINTO-OHJAAJAN TOIVON MERKITYS OHJAUSTYÖSSÄ.....	56
6	JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	60
6.1	KONTEKSTIN VAIKUTUKSESTA VASTAUKSIIN.....	61
6.2	TOIVON KÄSITTEESTÄ OPINTO-OHJAAJIEN TYÖSSÄ AMMATIKASVATUKSEN KENTÄLLÄ.....	63
6.3	OPINTO-OHJAAJAN TOIVON VAIKUTTAVAT TEKIJÄT AMMATILLISISSA OPPILAITOKSISSA.....	65
6.4	TOIVOLLE ANNETUT MERKITYKSET OHJAUSTYÖN NÄKÖKULMASTA.....	66
6.5	EETTINEN POHDINTA JA TULOSTEN LUOTETTAVUUS.....	67
7	LÄHTEET	71

1 JOHDANTO

Toivo on ilmiönä askarruttanut eri tieteenalojen tutkijoita kautta aikojen. Sitä on pohdittu paljon muun muassa filosofian (Akvinolainen 2006), terveystieteiden (Kylmä 2000), sosiaalityön (Flesaker & Larsen 2012) ja psykologian (Snyder 2000) tieteellisillä kentillä. Myös toivon merkitystä ohjaustyön kannalta, on tutkittu joillakin tutkimusaloilla, esimerkiksi osana terapeutista ohjaussuhdetta (Coppock, Owen, Zagarskas & Schmidt 2010), nuorisotyötä (Murdoch & Larsen 2018) ja uraohjausta (Niles 2011). Vaikka toivo on hyvin merkittävä tekijä ohjaustyön näkökulmasta, niin sitä käsittelevä tutkimus on kuitenkin jäänyt kasvatustieteissä suhteellisen vähälle huomiolle. Tämä tutkimus pyrkii täyttämään tätä kasvatustieteen tutkimuskenttään jäänyttä aukkoa.

Muilla tieteenoaloilla tehty tutkimus on nostanut esille uusia toivoa koskevia tutkimustarpeita ja -ehdotuksia, jotka tukevat tämän tutkimuksen tarpeellisuutta ja ajankohtaisuutta. Tällaisia tarpeita ovat esimerkiksi auttamisammateissa toimivien työntekijöiden toivon vaikuttavien tekijöiden kartoittaminen (Murdoch & Larsen 2018, 334) ja ohjaustyötä tekevien ammattilaisten toivon kokemusten määrittelemineen (Larsen, Edey & Lemay 2007, 413). Nämä tarpeet muodostavat perustan osalle tätä tutkimusta ohjaavista tutkimuskysymyksistä.

Tämän tutkimuksen painopiste on opinto-ohjaajan kokemassa toivossa ja sen suhteessa oppilaitoksissa toteutettavaan opinto-ohjaustyöhön. Toivon ja ohjauksen välistä suhdetta voidaan perustellusti pitää hyvin merkittävänä osana käytännössä toteutettavaa ohjaustyötä, koska eräs ohjaustyön perimmäisistä tavoitteista on toivon luominen ohjattavalle, eli ammattikasvatuksen kontekstissa, opiskelijalle (Peavy 1997).

Aikaisempi toivon ja ohjaustyön välistä suhdetta käsittelevä tutkimus nostaa alustavasti toivon luomisen lähtökohdaksi kuitenkin sen, että ohjaajalla itsellään täytyy olla toivoa, jotta sitä voidaan synnyttää myös ohjattavassa. (Flesaker & Larsen 2012) Tämän perusteella voidaan esittää, että ohjaajan kokemalla toivolla on jonkinlaista vaikutusta siihen, miten ohjausprosessi tulee onnistumaan.

Jos ohjaustilanteesta toimijoilta puuttuu toivo, niin ohjaustilanteen vallitsevaksi vireeksi muodostuu toivottomuus, toisin sanoen toivon puute. Käsitteellisesti *toivoa* ja *toivottomuutta* voidaan pitää toistensa vastakohtina (Kielitoimiston sanakirja). On kuitenkin syytä huomioida, että toivottomuuden kokemukselle on tyypillistä muun muassa kyvyttömyys saavuttaa haluttuja lopputuloksia, negatiivinen suhtautuminen tulevaisuuteen, avuttomuus, passiivisuus ja negatiivisuus (Campbell 1987). Nämä ovat sellaisia tekijöitä, joilla voidaan ajatella olevan hyvin negatiivinen vaikutus opinto-ohjauksen toteuttamiseen. Toivottomuuden negatiivisten vaikutusten perusteella, toivon voidaan puolestaan ajatella olevan ohjaajalle voimavara ohjaustyössä.

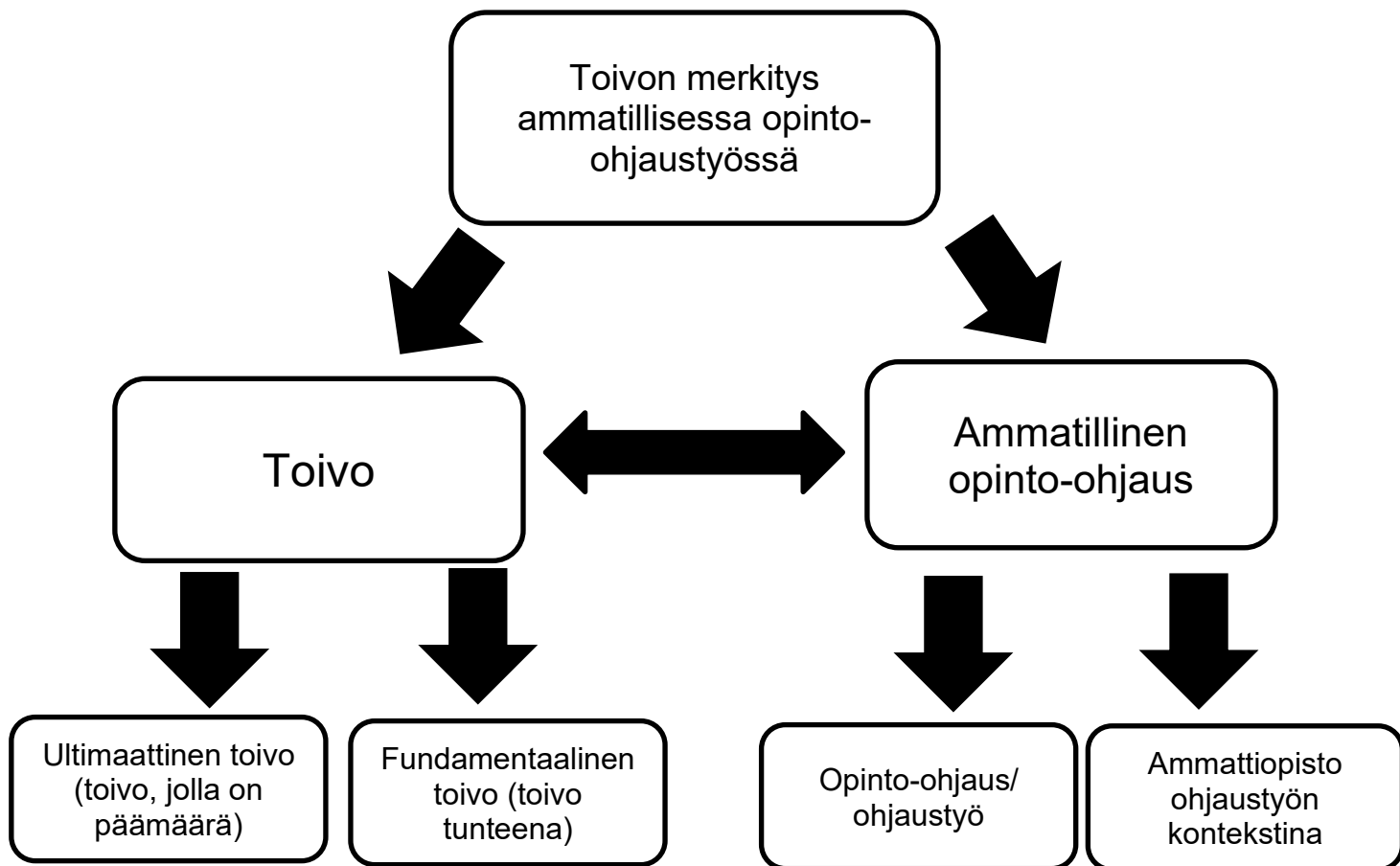
Kokemus toivottomuudesta liittyy myös läheisesti masennukseen (Zhou & Chen 2017) ja ahdistukseen (Arnau, Rosen, Finch, Rhudy & Fortunato 2007), joten toivottomuus altistaa opinto-ohjaajaa myös erilaisille mielenterveyden häiriöille. Toivolla on huomattava rooli, kun halutaan suojautua näiltä erilaisilta toivottomuuteen liittyviltä haittatekijöiltä, joita toivottomuuden kokemukset mahdollisesti aiheuttavat (Thimm, Holte, Brennen & Wang 2013, 4).

Edellä olen tarkastellut toivoa opinto-ohjaajien jaksamista ja käytännön työn toteuttamista tukevana tekijänä. Tällä tutkimuksella on myös teoriaan kytkeytyviä tavoitteita, kuten ”toivon” käsitteen saattaminen tiiviimmäksi osaksi kasvatustieteellistä teoreettista käsitteistöä. Lisäksi toivon tarkastelu saattaa lisätä ammatillisissa oppilaitoksissa työskentelevien opinto-ohjaajien ymmärrystä toivon merkityksestä heidän työssään. Uskon, että opinto-ohjaajien kokeman toivon tarkasteleminen auttaa nostamaan esille heidän käytännön työhönsä vaikuttavia, positiivisia ja negatiivisia tekijöitä, jotka joko lisäävät tai vähentävät heidän toivoaan. Näiden tekijöiden kartoittaminen mahdollistaa esimerkiksi tulevaisuudessa sellaisten toimenpiteiden suunnittelun, jotka tukevat opinto-ohjaajien toivoa ammattikasvatuksen työympäristöissä ja täten edistävät opinto-ohjaajien työssä jaksamista ja työstä selviytymistä.

Aloitan tutkimukseni esittelemällä yleisesti sen keskeisimmät käsitteet. Luvussa 2 siirryn tarkastelemaan syvällisemmin toivoa, joka on tämän tutkimuksen kannalta keskeisin ilmiö. Toivon tarkastelussa keskityn siihen, miten aikaisemmissa tutkimuksissa sitä on määritelty ja minkälaisia vaikutuksia sillä on havaittu olevan ohjaustyön toteuttamisessa. Luvussa 3 puolestaan tarkastelen ammattioppilaitoksissa tapahtuvaa opinto-ohjausta ja ohjaustyötä.

Luvussa 4 siirrän tarkastelun tutkimuksen metodologiaan ja toteuttamiseen, jonka jälkeen esittelen keskeiset tulokset luvussa 5. Lopuksi tarkastelen tuloksia syvällisemmin graduni pohdintaosiossa, eli luvussa 6.

1.1 Tutkimuksen keskeiset käsitteet



(Kuvio 1: Gradun keskeiset käsitteet)

Tämän tutkimuksen keskeiset käsitteet on avattu kuviossa 1. Kuvio lähtee liikkeelle tutkimuksen aiheesta, joka on toivon merkityksen tarkasteleminen. Tässä gradussa toivoa tarkastellaan ammattikasvatuksen kontekstissa.

Tutkimuksen aihe koostuu toisin sanoen kahdesta osasta, jotka ovat toivo ilmiönä ja ammatillinen opinto-ohjaus toivon ilmiön tarkastelun kontekstina.

Tarkastelen tämän gradun teoriaosuudessa toivoa hyödyntäen J.J Godfreyn (1987) muodostamaa jaottelua ultimaattiseen ja fundamentaaliseen toivoon. Ammatillisen opinto-ohjauksen tarkastelussa keskityn tarkastelemaan sitä, mitä opinto-ohjaustyö oikeastaan on ja miten ammatillinen oppilaitos ohjausympäristönä mahdollisesti vaikuttaa opinto-ohjaajan toivoon.

2 TOIVON KÄSITTEELLISTÄ JA ILMIÖLLISTÄ TARKASTELUA

Toivo on ilmiönä kiinnostanut ihmiskuntaa kautta historian. Esimerkiksi Antiikin Kreikan tarustossa toivolla on merkittävä rooli kertomuksessa Pandoran lippaasta. Legendan mukaan lippaan aukaiseminen johti kaiken pahuuden vapautumiseen maan päälle, mutta ihmiskunnalle jäi jäljelle sentään toivo (Bloeser & Stahl 2017; Snyder 2000). Tässä tarinassa kiteytyy hyvin eräs toivon keskeisistä merkityksistä inhimilliselle toiminnalle. Vaikka nykyinen tilanne näyttäisi kuinka pahalta tahansa, toivon avulla voimme aina pyrkiä kohti parempaa tulevaisuutta. Tällaisella tavoitteellisia pyrkimyksiä edistävällä voimalla voidaan ajatella myös merkittävää hyötyä ohjaustyön kentällä. Jotta toivon merkityksestä voidaan sanoa jotakin, on äärimmäisen tärkeää määritellä se, mitä toivon käsitteellä tarkoitetaan. Tässä luvussa tarkastelen sitä, miten toivoa on jäsennetty teoreettisena käsitteenä ja miten se linkittyy ohjaustyöhön.

Toivo on käsitteenä hyvin laaja ja monimuotoinen, joten ei ole mitenkään yksiselitteistä, mitä kaikkea ”toivon” käsitteellä yleensä tarkoitetaan ja millaisia ominaisuuksia siihen voidaan liittää. Suomen kielessä toivolle on kuitenkin annettu kaksi pääasiallista merkitystä. Arkikielen sanana ”toivo” voidaan mieltää hartaaksi odotukseksi siitä, että jotain suotuista tulee tapahtumaan tulevaisuudessa. Sanaa ”toivo” voidaan myös käyttää arkikielessä kuvailemaan esimerkiksi toiveikasta mielialaa. (Kielitoimiston sanakirja).

Osaltaan nämä kaksi, suomen kielessäkin ilmenevää, toivon käsitteellistä ulottuvuutta ovat havaittavissa myös toivoa käsittelevässä tieteellisessä tutkimuksessa. J.J Godfrey (1987) on tunnistanut toivosta kaksi keskeisintä eri ilmenemismuotoa, jotka ovat *fundamentaalin* ja *ultimaattinen* toivo. Godfrey'n jaottelussa on havaittavia samanlaisia suuntaviivoja kuin toivon kielellisessä jaottelussakin. Pelkistäen ilmaistuna, Godfrey'n (1987, 133) ajattelussa ”ultimaattisen toivon” käsitteellä tarkoitetaan toivon kohdistumista kohti jotakin

tiettyä päämäärää, joka näyttäytyy yksilölle haluttuna ja mahdollisena. Fundamentaalin toivo puolestaan tarkoittaa yksilön yleistä toiveikasta suhtautumista tulevaisuuteen (Godfrey 1987, 144; Halpin 2003).

Molemmat edellä mainituista toivon ulottuvuuksista näyttäisivät myös olevan läsnä ammatillisessa opinto-ohjaustyössä. Opinto-ohjausprosessin onnistumisen kannalta on äärimmäisen tärkeää, että opinto-ohjaaja vilpittömästi tavoittelee opiskelijan hyvää (Onnismaa 2007, 2010). Lisäksi ohjausprosessin onnistumisen kannalta on tärkeää, että opinto-ohjaaja suhtautuu luottavaisesti ohjauksen hyötyihin ja tukee opiskelijan mahdollisuuksia parantaa omaa tilannettaan. (Peavy 2001; 2006)

Tässä luvussa aion hyödyntää toivon teoreettisessa jäsennyksessä Godfreyn (1987) jaottelua ultimaattiseen ja fundamentaaliseen toivoon. Pyrin myös soveltamaan olennaisilta osin myös muuta toivoa käsittelevää teoreettista kirjallisuutta mahdollisimman kattavan ja selkeän kuvan luomiseksi toivon käsitteestä ja suhteesta ohjaustyöhön. Toivo on tämän gradun keskeinen ilmiö, jonka merkityksiä ohjaustyössä tarkastellaan ammattioppilaitoksissa tapahtuvan opinto-ohjaustyön kautta. Tämän kappaleen tarkoituksena on jäsentää toivoa ilmiönä ja tarkastella aikaisempia toivoa käsitteleviä teorioita ja aikaisempaa tutkimusta. Seuraavaksi siirrän tarkastelun syvemmin toivoon nimenomaan ohjaustyön näkökulmasta.

2.1 Ultimaattinen toivo ja ohjaustyö

Ultimaattinen toivo, eli selkeästi johonkin tiettyyn tavoitteeseen kohdistuva toivo, voi Godfreyn (1987, 135) mukaan kohdistua joko yksilön hyvään (hope-for-me) tai yhteiseen hyvään (hope-for-us). Yksilön hyvään kohdistuva toivo voi esimerkiksi kohdistua omaan ammatilliseen kehittymiseen. Yhteiseen hyvään kohdistuva toivo voi puolestaan kohdistua esimerkiksi yhteisön tai ryhmän aseman parantamiseen. Godfrey korostaa myös, että yksilön hyvään pyrkivä toivo voi olla alisteista yhteiseen hyvään kohdistuvalle toivolle, mutta ei koskaan toisin päin. (Godfrey 1987, 135-136). Ammatillisen opinto-ohjauksen

näkökulmasta tämä voi tarkoittaa esimerkiksi sitä, että ohjaajan toivo omaan ammatilliseen kehittymiseensä (hope-for-me) voi olla puhtaasti instrumentaalisessa asemassa, kun tavoitellaan ohjattavan tilanteen parantumista ja ohjausprosessin onnistumista (hop-for-us), mutta ohjaajan ammatillisen kehittymisen ei pitäisi olla ohjausprosessin lopullinen päämäärä. On myös syytä huomioida, että toivo ei voi kohdistua aivan mihin tahansa päämäärään, vaan sen tulisi tavoitella ensisijaisesti jotakin eettisesti hyvää (Akvinolainen 2006).

Aikaisemman, toivoa käsittelevän teoreettisen kirjallisuuden perusteella, ultimaattisen toivon kohdistumiselle voidaan asettaa joitakin määrättyjä kriteereitä. Näitä kriteereitä ovat esimerkiksi Tuomas Akvinolaisen (2006 I-II 40.5) filosofisessa ajattelussa kohteen hyvyys, saavutettavuus ja haastavuus. Akvinolaisen mukaan toivoa ei ole syytä kohdistaa sellaisiin asioihin, jotka aiheuttavat vahinkoa yksilölle tai yhteisölle, ja joiden saavuttaminen on yksilön kannalta joko liian helppoa tai täysin mahdotonta. Akvinolainen on tarkastellut myös toivon ajallisuutta. Hänen mukaansa toivon kohteet sijaitsevat poikkeuksetta tulevaisuudessa. (Akvinolainen 2006 I-II 40.5)

Edellä esitellyt Akvinolaisen toivon kohdistumiselle antamat kriteerit voidaan siirtää myös ohjaustyön kontekstiin, mikä auttaa osaltaan hahmottamaan ohjaustyön ja ultimaattisen toivon välistä suhdetta. Ultimaattisen toivon merkitys ohjaustyön kannalta tulee parhaiten esille siinä, että ohjausprosessilla on yleensä jokin tietty kohde tai tavoite, joka pyritään saavuttamaan ohjauksen avulla. Tämä ongelma neuvotellaan ja rajataan ohjausprosessissa dialogisesti ohjattavan ja ohjaajan välillä (Peavy 1999, 199). Ohjausprosessin päämäärän eräänä kriteerinä on sen kohdistuminen opiskelijan toivomaan hyvään kuvaan tulevaisuudesta. (Peavy 1999, 123; Peavy 2001, 32). Tämä tarkoittaa siis sitä, että ohjauksen tavoitteet sijaitsevat tulevaisuudessa, joka on myös yksi Tuomas Akvinolaisen (2006 I-II 40.5) toivon kohdistumisen kriteereistä.

Toivoa ei ole syytä kohdistaa sellaisiin asioihin, jotka ovat olemassa jo nykyisyydessä, koska sellaisten asioiden toivominen on tarpeetonta. Tämän perustella voidaan päätellä, että toivo kohdistuu vain niihin asioihin, jotka yksilöltä nykyhetkellä puuttuvat tai jotka eivät ole vielä toteutuneet. (Fromm 1969, 23).

Opinto-ohjaajan näkökulmasta kuitenkin on syytä pohtia sitä, mikä tuo ohjausprosessin tulevaisuudessa oleva tavoite viimekädessä on. Ohjaustyön

tulee lähtökohtaisesti edistää ohjattavan hyvää. Tämä hyvän edistäminen on hyvin tärkeä osa ohjaustyötä ja se vaatii ohjaajalta kykyä eettiseen toimintaan (Onnismaa 2007, 108-110). Eräänä opinto-ohjaajan toiminnan keskeisenä tavoitteena on myös toivon lisääminen opiskelijalle. (Peavy 2001, 32-33). Opiskelijan hyvän edistämisen ja toivon luomisen hänelle voidaan ajatella olevan eettisesti hyviä ohjaustyön tavoitteita, joten ne siis täyttävät Tuomas Akvinolaisen (2006 I-II 40.5) asettaman kriteerin toivon kohteen hyvydestä.

Toivon kannalta on olennaista huomioida, että sen tulisi kohdistua vain sellaisiin asioihin, joiden saavuttaminen on yksilölle mahdollista. Tämä saavutettavuuden ideaali on myös olennaista ohjaustyön tavoitteiden asettamisessa, koska ohjausprosessin kannalta on tärkeää että sen aikana tavoitellaan vain asiakkaan kykyjen puolesta mahdollisia asioita (Peavy 1999, 123). Ohjaustyön näkökulmasta on kuitenkin syytä pohtia myös sitä, että missä määrin ohjaaja on pätevä arvioimaan yksilön potentiaalın rajoja. Liian tiukkojen mahdollisuuksien rajojen rajaaminen voi olla ohjattavan näkökulmasta haitallista. Myös ihmiskunnan historia osoittaa sen, että yksilöt voivat olla hyvinkin kykeneviä toteuttamaan mahdottomiksi katsottuja tekoja. (Peavy 2006, 97). Tämän perusteella voidaan esittää, että ohjaustyössä ohjaajan ei kannata olla kuitenkaan liian pessimistinen ohjausprosessin tavoitteiden ja opiskelijan kykyjen arvioinnissa.

On lisäksi syytä huomioida, että toivo on merkittävää vain sellaisten asioiden saavuttamisessa, jotka ovat yksilön näkökulmasta, mahdollisen lisäksi, myös haastavia saavuttaa. Toivoa ei ole syytä kohdistaa sellaisiin asioihin, joiden saavuttaminen olisi helppoa ja vaivatonta (Tuomas Akvinolainen 2006, I-II 40.5). Eräs ohjaustyötä tekevien ammattilaisten kohtaamista keskeisistä haasteista, johon opinto-ohjaajatkin törmäävät käytännön työssään, on ohjattavien motivointi ja aktivointi. Opiskelijan motivointi voi osoittautua pitkäksi prosessiksi, jonka aikana ohjaaja voi kohdata vastoinkäymisiä, kuten opiskelijan muodostamaan vastarinnan. (Vehviläinen 1999, 137). Haastavuutensa vuoksi opiskelijoiden motivointi voisi olla eräs esimerkki opinto-ohjaajan toivon validista kohdentumisesta ohjaustyössä.

Myös C.R Snyder (2000 & 2002) sivuaa ultimaattista toivoa ”toivon teoriassaan”. Hänen mukaansa toivo koostuu kahdesta osasta, jotka ovat tavoitteiden asettaminen ja toimijuus. Tavoitteiden asettaminen on osa

ultimaattisen toivon konseptia, koska asettamalla tavoitteita, toivolle saadaan jokin selkeä ja rajattu kohde. (Snyder 2000, 9-10). Kokemus toimijuudesta puolestaan on läheisesti linkittynyt fundamentaaliseen toivoon, jota käsittelen seuraavassa kappaleessa tarkemmin.

Ultimaattisen toivon tarkasteleminen ohjaustyön kontekstissa on mielekästä ja tärkeää siksi, että sen avulla voimme tarkastella sitä, mihin opinto-ohjaajan toivo konkreettisesti voi kohdistua ohjausprosessin aikana. Lisäksi ottamalla huomioon ultimaattiselle toivolle annetut kriteerit, voimme tarkastella myös sitä, millaisiin asioihin ohjaajan toivon tulisi ohjaustyössä kohdistua. Nämä tarkastelut auttavat hahmottamaan ohjaustyön päämääriä ja tavoitteita ohjaajan näkökulmasta käsin.

2.2 Fundamentaallinen toivo ja ohjaustyö

Fundamentaalisella toivolla Godfrey (1987) tarkoittaa toivoa, joka on luonteeltaan yleistä toiveikasta suhtautumista tulevaisuuteen. Se ei kohdistu rajatusti mihinkään tiettyyn spesifiin kohteeseen, vaan tulevaisuuteen itsessään. Fundamentaallinen toivo suhtautuu tulevaisuuteen siten, että tulevaisuus tulee olemaan parempi kuin nykyisyys. (Godfrey 1987, 144). Fundamentaallisen toivon ajatus korostuu myös esimerkiksi Erich Frommin (1969) ja Paolo Freiren (1969 & 1999) toivoa käsittelevässä kirjallisessa tuotannossa, jotka katsovat ihmisen sisäsyntyisen, ja yleisesti tulevaisuuteen positiivisesti kohdistuvan, toivon olevan yhteiskunnallisen ja yksilöllisen muutoksen edellytys.

Fromm havainnollistaa teoksessaan *Toivon vallankumous* (1969) toivon ja valintojen tekemisen välistä suhdetta käytännön esimerkin kautta. Tämän esimerkin hän perustaa Franz Kafkan kirjaan *Oikeusjuttu* (1925). Esimerkissään hän kuvailee tilannetta, jossa kuollut vanha mies odottelee sisäänpääsyä taivaan portilla, mutta portinvartija ei anna miehelle lupaa astua avonaisista porteista sisään. Vanha mies tyytyy odottamaan passiivisesti lupaa sisäänpääsyyn, minkä seurauksena portit suljetaan hänen edessään. Lopuksi portinvartija toteaa, että vanha mies olisi voinut koska vain astua sisään taivaaseen (Fromm 1969, 20).

Edellä mainitussa esimerkissään Fromm (1969, 21-22) kritisoi passiiviseksi katsomaansa, pelkästään tulevaisuuteen suuntaavaa, toivon ilmenemismuotoa. Hänen mukaansa ”oikea” toivo edellyttää yksilötasolla aktiivista toimintaa ja yksilön kokemusta siitä, että hänen toiminnallaan on jotain konkreettista vaikutusta johonkin.

Toivo on voima, jonka avulla ihmisten ja yhteiskuntien on mahdollista parantaa maailmaa, joten se on hyvin tärkeä osa ihmisten luonnollista olemassaoloa. Yksilön aktiivinen toiminta on se ominaisuus, joka erottaa ”toivon” ja pelkän ”toiveikkuuden” toisistaan. Pelkkä sokea usko hyvään tulevaisuuteen, eli toiveikkuus, voi johtaa epätoivoon, fatalismiin tai pessimismiin yksilön huomattessa, että toivo yksin eri riitä turvaamaan parempaa tulevaisuutta, vaan tarvitaan myös yksilön toimintaa. Toivo tarvitsee aina tuekseen aktiivisuutta ollakseen mielekästä, ja juuri toivo mahdollistaa yksilön aktiivisen toiminnan kohti parempaa tulevaisuutta. (Freire 1999, 8-9).

2.3 Toivottomuus

Siinä, missä tämän tutkimuksen kannalta toivon käsitteellinen määrittely ja ilmiöllinen tarkastelu on äärimmäisen tärkeää, on myös olennaista tarkastella toivon puuttumista, eli toivottomuutta. Yksinkertaisimmillaan toivottomuudella voidaan ajatella tilaa, jossa yksilöltä puuttuu kokemus toivon läsnäolosta (Kielitoimiston sanakirja), mutta pintaa syvemmillä se on yhtä monitahoinen ilmiö kuin itse toivokin. Toivottomuuden voidaan kuitenkin ajatella olevan edellytys toivolle. Toivo kumpuaa juuri toivottomuudesta, ja toivottomuuden mahdollisuus on aina toivon olemassaolon edellytys. Yksilön näkökulmasta tarkasteltuna, toivottomuuden syvin olemus ilmenee passiivisuutena ja luovuttamisena vastoinkäymisten edessä (Marcel 1978, 36-37).

Toivottomuus ilmenee yleensä juuri suurien vastoinkäymisten tai kriisien yhteydessä. On mahdollista, että merkittävän vastoinkäymisen seurauksena yksilö menettää kykynsä ja halunsa suunnitella tulevaisuuttaan, mikä vaikuttaa negatiivisesti yksilön koko maailmankatsomukseen. (Gidley 2001). Siinä, missä

toivo motivoi ja aktivoi ihmisiä, sen puute puolestaan vaikuttaa ihmisiin lamaannuttavasti. Toivottomuutta kokeva ihminen saattaa pahimmillaan vaipua fatalismiin, jonka jälkeen hän ei ole enää itse kykenevä toimimaan asioidensa muuttamiseksi kohti parempaa. Toiminta kohti parempaa tulevaisuutta ja tavoitteiden täyttämistä vaatii aina pohjimmiltaan toivoa. (Freire, 1999, 8-9.)

2.4 Aikaisemmasta toivoa käsittelevästä tutkimuksesta

Kaikista, ihmisen toimintaa tutkivista tieteenaloista, ohjaustyön ammattilaisen toivon ja käytännön ohjaustyön välistä suhdetta on tutkittu hyvin vähän nimenomaan kasvatustieteissä. Kyseistä aihetta käsittelevää tutkimusta on kuitenkin tehty jonkin verran muilla tieteenaloilla, jotka ovat kiinnostuneet ihmisten välisestä vuorovaikutuksesta ja ohjausprosessista, kuten esimerkiksi sosiaalitieteissä (Aubin, Amiot, & Fontaine-Boyte 2016).

Toivon tarkasteluun liittyen on merkittävää huomioida, että erilaisiin ohjaustyön muotoihin liittyy joitakin universaaleja ja kontekstista riippumattomia piirteitä, jotka yhdistävät eri kentillä tapahtuvaa ohjaustyötä. Tällaisia universaaleja piirteitä ovat esimerkiksi ohjaustyön vuorovaikutuksellisuus, tavoitteellisuus ja ohjausprosessin ajallisuus. (Vehviläinen 2014, 12-15). Nämä yhteiset piirteet korostuvat varsinkin auttamiseen pyrkivän ohjaustyön kohdalla, joka keskittyy auttamaan ihmisiä erilaisissa elämän ongelmatilanteissa. On myös mahdollista, että toivo on tällainen kaikelle ohjaustyölle perustavanlaatuisen piirre, joten sitä on aiheellista tarkastella myös muilla tieteenaloilla tehdyn tutkimuksen avulla. Lisäksi selkeä rajanveto eri toimialojen toteuttaman ohjaustyön välille on haastavaa (Onnismaa 2007, 24).

Auttamiseen pyrkivää ohjaustyötä on tutkittu esimerkiksi sosiaalitieteiden (Aubin, Amiot, & Fontaine-Boyte 2016), hoitotieteiden (Kylmä 2000) ja psykologian (Coppock ym. 2010) kentillä, joissa kaikissa keskeisenä ohjauksellisenä tavoitteena on yksilön hyvän edistäminen. Kasvatustieteissä aikaisempi toivoa käsittelevä tutkimus on esimerkiksi tarkastellut

varhaiskasvattajien kokeman stressin ja toivottomuuden välistä suhdetta (Eciki 2017).

Edellä mainittu tavoite yksilön hyvän edistämisestä on myös äärimmäisen keskeinen tavoite juuri kasvatustieteellisessä tutkimuksessa kuin kasvatuksessa yleensäkin (Värri 2000). Eri tieteenaloilla yhteisesti jaettu käsitys ohjaustyön keskeisestä tavoitteesta tukee myös sitä oletusta, että on mielekästä tarkastella toivon ja ohjaustyön välistä suhdetta monitieteellisestä näkökulmasta.

Kaikki ihmisten kanssa tehtävä työ ei kuitenkaan ole ohjaustyötä sosiodynaamisen ohjausteorian mukaan, vaikka niihin sisältyisi ”ohjauksellisia elementtejä”. Peavy (1999, 26-29) on sitä mieltä, että ohjaustyön erottaa esimerkiksi terapeuttisesta työskentelystä erilainen sanasto ja keinot, joiden avulla tavoitteisiin pyritään pääsemään. Terapeuttisessa työskentelyssä käytetty puhetapa on luonteeltaan hyvin ongelmakeskeistä ja terapeuttisessa vuorovaikutuksessa korostuu lähtökohtaisesti terapeutin asiantuntijuus ja auktoriteetti. Nämä tekijät korostuvat varsinkin psykologian ja lääketieteen kentillä.

Sosiodynaamisen teorian mukaan ohjaajan tulisi pyrkiä yleistajuisuuteen ja mahdollisimman tasa-arvoiseen vuorovaikutukseen ohjattavan kanssa. (Peavy 1999, 26-29). Näillä ohjauksen teoreettisten lähtökohtien eroilla voi mahdollisesti olla jotakin vaikutusta siihen, miten ohjaajat kokevat toivon tietystä ohjausympäristössä. Tässä luvussa käsittelemäni tutkimukset kuitenkin rakentuvat pitkälti samalla teoreettiselle pohjalle, joten ainakin siinä mielessä ne ovat vertailukelpoisia keskenään. Suurin osa aikaisemmista, varsinkin psykologisesti orientoituneista, tutkimuksista perustaa näkemyksensä toivosta Charles R. Snyderin (2000) toivon teorialle.

Seuraavaksi tulen siis tarkastelemaan sitä, millaisia merkityksiä opinto-ohjaajan toivolle annetaan ohjausprosessin näkökulmasta aikaisemman tutkimuksen mukaan. Tämä tarkastelu on aiheellista, koska toivon merkitystä ja vaikutusta kasvatukselliseen ohjaustyöhön on tutkittu toistaiseksi vähän, vaikka sen katsotaan olevan pohjimmiltaan hyvin olennainen osa kasvatusta (Post 2006, 271).

Seuraavan tarkastelun tavoitteena on tarkastella konkreettisesti ohjaustyön ammattilaisen toivon merkitystä ohjaustyöhön, minkä jälkeen siirryn puolestaan tarkastelemaan ohjaajan toivottomuuden vaikutusta ohjaustyöhön. Ilmiön

tarkasteleminen erilaisista näkökulmista, kuten toivon ja toivottomuuden näkökulmista, auttaa luomaan kokonaiskuvaa siitä, mistä tarkasteltavassa ilmiössä pohjimmiltaan kyse.

2.5 Ohjaustyön ammattilaisen toivon merkitys ohjaustyössä aikaisemman tutkimuksen mukaan

Aikaisemmassa, ohjaustyön ammattilaisten, toivoa käsittelevässä tutkimuksessa on selvinnyt, että toivo on tärkeä ohjausprosessin taustalla vaikuttava voima, jonka merkitystä ei välttämättä aina aktiivisesti tiedosteta käytännön työssä (Edey & Jevne 2003, 50). Toivo ei aina välttämättä näy ohjaustyötä tekeville pelkästään tulevaisuuteen tai tiettyyn tavoitteeseen kohdistuvana voimana (vrt Snyder 2000), vaan se voi myös esiintyä nykyhetkellä kulloisessakin ohjausprosessissa vaikuttavana tunteena ja toimintatapana. Toivo tulee osaltaan esille ohjaustyön tekijän luonnollisessa ja hänen minuuttaan tukevassa tavassa tehdä käytännön ohjaustyötä. Esimerkiksi nuorisotyön toimintaympäristöissä nuoriso-ohjaajat kokivat toivoa sellaisissa tilanteissa, joissa he saivat työskennellä ja toimia itselleen luonnollisella tavalla. (Murdoch & Larsen 2018, 325).

Snyderin (1995, 357) mukaan toivoa kokevat ihmiset suoriutuvat elämässä paremmin kuin ihmiset, jotka eivät koe toivoa. Esimerkiksi ohjaustyössä toivo auttaa työntekijää saavuttamaan paremmin ohjausta koskevat tavoitteet. Työssäjaksamisen näkökulmasta toivo auttaa muun muassa ehkäisemään burnoutia, joen sillä on myös henkistä hyvinvointia tukeva vaikutus (Snyder 1995, 357).

Toivon merkitys näyttää korostuvan ohjausprosessin aikana varsinkin erilaisissa ongelmatilanteissa, joissa se siirtyy taka-alalta etualalle (Edey & Jevne 2003). Näissä erilaisissa ohjaustyön vastoinkäymisissä on syytä kiinnittää erityistä huomiota ohjaustyötä tekevän työntekijän toivoon, koska se auttaa häntä selviämään näistä haastavista tilanteista. Vaihtoehtona toivon ylläpitämiselle on epätoivoon vaipuminen, jolloin työntekijä ei enää kykene toimimaan

ohjausprosessissa täyden potentiaalinsa mukaisesti (Flesaker & Larsen 2012, 67).

Ohjaustyö on luonteeltaan kokeilevaa vuorovaikutustyötä, joten epäonnistumisia ja harha-askelia on vaikea välttää täysin ohjausprosessin aikana. On myös tärkeää pitää mielessä, että ohjaustilanne ei ole koskaan muusta elämästä täysin irrallinen tapahtuma, vaan sen kulkuun vaikuttaa yksilöiden jatkuvasti muuttuvat elämäntilanteet ja muut ohjaustilanteen ulkopuoliset tekijät, joihin ohjaaja ei voi suoraan toiminnallaan vaikuttaa. (Vehviläinen 2015, 214) Toivo on kuitenkin juuri se tekijä, joka estää ihmistä lannistumasta vastoinkäymisten edessä ja auttaa häntä löytämään uusia reittejä kohti asetettuja tavoitteita (Snyder 2000, 10).

Ohjaustyön ammattilaisen kokemalla toivolla on myös mahdollisesti suora vaikutus koko ohjausprosessin onnistumiseen. Jos hänen toivon kokemuksensa on vahva, niin hän pystyy paremmin tukemaan ohjattavan toimijuutta ja tuomaan esille vaihtoehtoisia toimintatapoja, jotka tukevat ohjausprosessin tavoitteiden saavuttamista. On myös mahdollista, että ohjaustyöntekijän toivo vaikuttaa ohjattavan toivon siten, että työntekijän toiveikas suhtautuminen ohjausprosessiin siirtyy huomaamatta ohjattavaan. (Coppock ym. 2010, 6-7).

Kasvattajan toivo koostuu pääasiallisesti kahdesta osasta. Ensimmäinen toivon osa on opiskelijoiden mahdollisuuksien ja potentiaalın näkeminen ja tunnistaminen. Tämä kuitenkin ei yksin riitä ylläpitämään toivoa. Kasvattaja ei voi yksin hallita kaikkia ympäristöön vaikuttavia voimia, joilla voi olla negatiivinen vaikutus kasvatettaviin. Myös kasvattaja on itse altis oman elämäntilanteensa vaihteluille ja erilaisille kriiseille. Näissä tilanteissa korostuu toivon toinen puoli, joka on usko ja luottamus siihen, että opiskelijat pystyvät täyttämään potentiaalinsa tulevaisuudessa. (Post 2006, 275-277.) Kasvattajan toivo ei välttämättä aina kohdistu kuitenkaan samoihin päämääriin kuin kasvatettavan toivo (Biesta 2006, 281).

Ohjaustyön ja toivon välisen suhteen tarkastelussa on syytä pitää mielessä ohjaustyöntekijän ja ohjattavan yksilölliset ja mahdollisesti eriävät tavoitteet. Ohjaussuhteessa nämä keskenään risteävät tavoitteet ja mielipiteet voivat johtaa ohjaukselliseen ristiriitatilanteeseen, jossa ohjaajan ja ohjattavan käsitykset siitä, mikä on mahdollista eroavat merkittävästi keskenään. Nämä konfliktitilanteet

voivat olla hyvin emotionaalisesti raskaita ohjauksesta vastaavalle työntekijälle, mikä saattaa kuormittaa hänen toivoaan. (Larsen, Stege, Edey & Ewasis 2014).

Aikaisemman tutkimuksen tarkasteleminen auttaa myös tunnistamaan joitakin konkreettisia opinto-ohjaajan toivon vaikuttavia tekijöitä. Tällaisia toivon vaikuttavia tekijöitä ovat esimerkiksi työpaikan työilmapiiri (Murdoch & Larsen 2018, 327-329), ohjausprosessin edistyminen (Coppock ym. 2010, 6) ja ohjaustyön ammattilaisen itsetietoisuuden lisääntyminen (Edey & Jevne 2003, 50).

2.6 Ohjaustyön ammattilaisen toivottomuuden vaikutus ohjaustyöhön

Tarkastelin aikaisemmin luvussa 2.3 toivottomuutta teoreettisena ilmiönä. Tässä luvussa siirryn tarkastelemaan toivottomuuden merkitystä käytännön opinto-ohjaustyön näkökulmasta. Toivon voidaan ajatella olevan ohjaustyössä pääasiallisesti vallitseva taustavire, joka muodostaa perustan mielekkään ja merkityksellisen ohjaustyön toteuttamiselle. Toivo on kuitenkin mahdollista menettää, jolloin toivon tilalle, ohjaustyön vallitsevaksi vireeksi, nouseekin epätoivo tai toivottomuus. Ohjaaja voi esimerkiksi menettää toivonsa kynnistymisen seurauksena (Bakioğlu & Kiraz 2019). Tämän luvun tarkoituksena on selvittää, mitä ohjaajan toivon menettämisestä voi seurata ohjaustyön toteuttamisen näkökulmasta.

Toivottomuuden kokemuksen vaikutusta on tutkittu jonkin verran suhteessa eri ammattiryhmien tekemään ohjaustyöhön. Aikaisempi tutkimus osoittaa esimerkiksi, että sosiaalityöntekijöiden kohdalla toivottomuus ja burnout liittyivät läheisesti toisiinsa (McCarter 2007). Lisäksi lastentarhanopettajien ammatissa toivottomuus korostui varsinkin tietynlaisia piirteitä, kuten epävarmuus ja alhainen itsetunto, omaavilla työntekijöillä. (Ekici 2017). Aikaisemman tutkimuksen perusteella voidaan myös olettaa, että toivottomuus vaikuttaa negatiivisesti muiden ammattiryhmien tavoin opinto-ohjaajien työhön. Opinto-ohjaajat työskentelevät lastentarhanopettajien ja sosiaalityöntekijöiden

tavoin kasvattavassa ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen perustuvassa ammatissa.

Toivottomuus on ilmiönä myös läheisesti linkittynyt erilaisiin mielenterveysongelmiin, kuten masennukseen (Zhou & Chen 2017; Dieringer, Lenz, Hayden & Peterson 2016) ja ahdistukseen (Starr & Davila 2012). Varsinkin masentuneisuudella ja toivottomuuden kokemuksella on negatiivinen vaikutus yksilöiden työssäjaksamiseen ja työstä suoriutumiseen, minkä voidaan ajatella pitävän myös paikkansa opinto-ohjaajien ammattikunnan kohdalla. (Dieringer ym. 2016).

Asioiden ennakoimattomuus ja epätietoisuus tulevaisuudesta aiheuttavat osaltaan toivottomuutta. Tämä pitää paikkansa varsinkin tilanteissa, joissa asiat muuttuvat radikaalisti hyvin lyhyellä aikavälillä, jolloin muuttuviin tilanteisiin ei ehditä valmistautua niiden edellyttämällä tavalla. (Schneider 1980, 17.) Ammatillisissa oppilaitoksissa opinto-ohjaajat kohtaavat työssään paljon vaikeasti ennakoitavia tilanteita, kun opinto-ohjauksen piiriin tulee jatkuvasti uusia oppilaita, joiden yksilöllisiin tilanteisiin opinto-ohjaajat eivät ole ehtineet perehtyä riittävästi. (Puhakka & Silvonen 2011, 264).

Toivonsa menettäneet opiskelijat hakeutuvat ohjauksen piiriin ohjaajan näkökulmasta tarkasteltuna haastavissa tilanteissa. Opiskelijoiden kokema toivottomuus saattaa pahimmillaan johtaa esimerkiksi masennukseen ja itsetuhoisiin ajatuksiin. (Range & Penton 1994). Tällaisissa tilanteissa opiskelijat toivovat, että he saisivat enemmän yksilöllistä ohjausta, joissa mahdollisuuksien mukaan otetaan huomioon heidän erityiset tilanteensa (Rantakangas 2009).

Ammatillisissa oppilaitoksissa työskentelevät opinto-ohjaajat kokivat kuitenkin opiskelijoiden akuuttien ongelmien kanssa työskentelyn hyvin kuormittavaksi ja voimiaan vieväksi. (Puhakka & Silvonen 2011, 264). Vaikeissa tilanteissa olevien oppilaiden ohjaaminen asettaa myös haasteita ohjaajan toivon säilymiselle toivon vuorovaikutuksellisen luonteen vuoksi. (Flesaker & Larsen 2012) Näissä haastavissa ohjaustilanteissa opinto-ohjaajan toivon tueksi tarvittaisiin moniammatillista osaamista, koska haastavimmillaan nämä ongelmatilanteet voivat olla niin monimutkaisia, että niitä on yksin mahdotonta ratkaista (Onnismaa 2007, 110 -111).

Jos molemmat ohjaustyön osapuolet, opinto-ohjaaja ja ohjattava, menettävät toivonsa ja kokevat pääasiallisesti pelkkää toivottomuutta

ohjausprosessin suhteen, kyseessä on kollektiivinen toivottomuuden kokemus. Tälle jaetulle toivottomuuden käsitykselle on tyypillistä tilanne, jossa kumpikaan toimijoista ei näe ohjausprosessin saavuttavan sille asetettuja tavoitteita. Jaettuun toivottomuuteen liittyy myös olennaisesti kokemus siitä, että ohjaussuhde ei tule parantamaan sen osapuolten tilannetta tulevaisuudessa. (Aubin ym. 2016, 106). Näistä lähtökohdista käsin on lähes mahdotonta toteuttaa mielekästä opinto-ohjausta, koska ohjausvuorovaikutus saattaa muuttua kylmäkiskoiseksi ohjaajan oman jaksamisen ollessa uhattuna (Onnismaa 2007, 103).

3 AMMATILLISESTA OPINTO- OHJAUKSESTA JA OHJAUSTYÖSTÄ

Jotta toivon tarkastelu ohjaustyön näkökulmasta mahdollistuu, on syytä tarkastella aluksi opinto-ohjauksen lähtökohtia myös yleisellä tasolla. Tässä luvussa tulen aluksi käsittelemään sitä, mitä opinto-ohjaus on, jonka jälkeen siirrän katseen nimenomaan ammatillisissa oppilaitoksissa tapahtuvaan opinto-ohjaukseen. Opinto-ohjaustyötä tarkasteltaessa on perusteltua avata myös sitä ympäristöä, jossa opinto-ohjausta toteutetaan, koska ympäristöön liittyvillä tekijöillä voi olla vaikutusta siihen, miten toivo jäsennetään opinto-ohjaajien vastauksissa.

On perusteltua olettaa, että osaltaan myös sillä ketä ohjataan, on jonkinlaista vaikutusta ohjaustyön toteuttamiseen, koska ohjaustyötä tekevän ammattilaisen ja ohjattavan henkilön toiveikkuus vaikuttavat toisiinsa (Flesaker & Larsen 2012). Vaikka kouluterveyskyselyssä 2019 (Ikonen & Helakorpi 2019) ei nouse esille merkittäviä eroja lukiolaisten ja ammattioppilaitoksissa opiskelevien vastausten välillä, aikaisemmassa tutkimuksessa kuitenkin nousee esille, että lukion opiskelijat ovat keskimäärin itseohjautuvampia kuin ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevat nuoret. Tällä itseohjautuvuudella katsottiin olevan vaikutusta siihen, miten opiskelijat kokevat saamansa ohjauksen (Rantakangas 2009, 2).

Opinto-ohjauksen tarkasteleminen yleisellä tasolla on kuitenkin myös perusteltua, koska siihen liittyy joitakin sellaisia piirteitä ja periaatteita, jotka ovat riippumattomia sen kontekstista. Voidaan esimerkiksi esittää, että riippumatta ohjausympäristöstä opinto-ohjauksen keskiössä on aina oppilas ja hänen koulupolkunsa eheys. Tähän eheyteen on syytä kiinnittää huomiota varsinkin erilaisissa koulutuksellisissa siirtymissä kouluympäristöstä toiseen (Väljärvi

2018, 26-27). Opinto-ohjauksella on suuri merkitys varsinkin opintojen nivelvaiheessa siirryttäessä peruskoulusta toiselle asteelle. (Rantakangas 2009).

Opinto-ohjaus on aina pohjimmiltaan erilaisten lakien edellyttämää toimintaa, joten sen saamisen voidaan katsoa olevan opiskelijan perustavaa laatua oleva oikeus. Opinto-ohjauksen saamisesta on säädetty eri oppilaitosten toimintaa ohjaavissa laeissa, kuten *ammattillista koulutusta koskevassa laissa* (531/2017), jonka mukaan jokaisella ammattioppilaitoksessa opiskelevalla opiskelijalla on oikeus henkilökohtaiseen ja muuhun tarpeelliseen opinto-ohjaukseen. Myös opinto-ohjaajien kelpoisuudesta on säädetty lailla. *Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista* (986/1998) määrittelee, että opinto-ohjaajana on pääsääntöisesti pätevä toimimaan henkilö, joka on opettajan koulutuksen lisäksi suorittanut erilliset opinto-ohjaajan opinnot.

Opinto-ohjaus on hyvin merkittävä osa suomalaista koulutusjärjestelmää. Suomalaisen koulutusjärjestelmän näkökulmasta on tärkeää, että oppilaat pystyvät keskittymään pääasialliseen tehtäväänsä, eli opiskelemiseen. Tästä näkökulmasta on tärkeää, että mahdollisiin oppimisen ongelmiin pystytään puuttumaan ajoissa. Opinto-ohjaus auttaa minimoimaan opiskelun esteitä ja auttaa oppilaita tarkastelemaan omia päämääriään. (Välijärvi 2004, 21).

Varsinkin yksilöllistä opinto-ohjausta tarvitsevilla oppilailla on keskimääräistä enemmän ongelmia opinnoista suoriutumisesta. Yleensä yksilöohjausta tarvitsevat oppilaat ovat myös muunkin kuin pelkän opinto-ohjauksellisen erityistuen tarpeessa. (Metsä & Vuorela 2015, 25). Oppilaiden monimuotoisen tuen tarpeen perusteella on tärkeää, että eri ammattiryhmien kesken vastuu oppilaiden hyvinvoinnista jakautuu mahdollisimman tasaisesti eri toimijoiden kesken, ja työnjako on kaikille osapuolille selvä (Kasurinen 2004, 44).

Moniammatillisen yhteistyön onnistumisen näkökulmasta olisi myös tärkeää, että eri alojen edustajat jakaisivat ymmärryksen ohjauksen keskeisistä tavoitteista, mikä onnistuu etsimällä yhteisiä tulkintoja ja käyttämällä yhteistä ammattikieltä (Opetusministeriö 2004, 29).

Rajalliset resurssit asettavat haasteita ohjauksellisen tuen tarjoamisessa oppilaille. Suurissa oppilaitoksissa, joissa opinto-ohjaajalla on satoja ohjattavia, osa oppilaista ei saa välttämättä tarvitsemaansa tukea opinnoissaan suoriutumiseen. (Numminen, Jankko, Lyra-Katz, Nyholm, Siniharju & Svedlin 2002, 21). Tämä tarkoittaa sitä, että oppilaiden lakisääteinen oikeus opinto-

ohjaukseen ei aina toteudu. Kasurinen (2004, 44) korostaa riittävien resurssien merkitystä ohjaustyön keskeisenä laadullisena kriteerinä. Jos resurssit eivät ole kohdallaan, niin ohjauksen laatu kärsii. Rajalliset resurssit lisäävät myös merkittävästi opinto-ohjaajien ammatillista kuormitusta, koska monet opinto-ohjaajat pyrkivät työssään kuitenkin lähtökohtaisesti siihen, että jokainen oppilas saisi myös henkilökohtaista opinto-ohjausta. (Metsä & Vuorela 2015, 25).

Resurssien venyttämisen lisäksi ohjattavien suuri määrä asettaa opinto-ohjaajalle tietynlaisia ammatillisia vaatimuksia. Keskeisimmät näistä vaatimuksista ovat joustavuus, refleksiivisyys ja erilaisten ohjausmenetelmien hallinta. (Kasurinen 2004, 45).

3.1 Opinto-ohjaus ammatillisissa oppilaitoksissa.

Edellä käsitellyt asiat opinto-ohjauksesta yleisellä tasolla pitävät myös paikkansa ammattikasvatuksen kentällä. Ammatillinen koulutus ja sitä kautta myös opinto-ohjaus ammattiopistoissa on kuitenkin ollut suurten muutosten edessä varsinkin 2000-luvulla. Yhtenä merkittävän muutoksena voidaan pitää vuonna 2018 voimaan tullutta ammatillisen koulutuksen reformia. Ammattiopistoissa toteutettavan opinto-ohjauksen tarkastelussa on syytä ottaa huomioon myös haasteet, joita opinto-ohjaajat joutuvat kohtaamaan varsinkin ammattikasvatuksen kentällä. Näitä haasteita ovat esimerkiksi jatkuva hakuprosessi, etä- ja digiohjauksen järjestäminen ja valintojen henkilökohtaistuminen. Kyseisiin haasteisiin vastaaminen edellyttää ammattiopistoissa työskenteleviltä opinto-ohjaajailta, että he kykenevät mukauttamaan ammatillista toimintaansa muuttuvien tilanteen vaatimalla tavalla. (Ora 2018, 142).

Ammatillisissa oppilaitoksissa opinto-ohjaajien pääasiallisena tehtävään on tukea opiskelijoiden ammatillista kasvua ja auttaa heidän kasvuaan kohti hyvää elämää. Opinto-ohjaajien tulisi ohjauksessaan painottaa myönteistä asennetta opiskeluun ja pyrkiä selvittämään opiskelijoiden mahdollisia oppimisvaikeuksia. (Kemi & Mäkelä 2005, 27.) Kaikkien opiskelijoiden ammatillisen kasvun

tukeminen on kuitenkin haastavaa. Erilaisia, koulutuksen kentällekin heijastuvia, ongelmia nuorille voivat aiheuttaa esimerkiksi kehnot kotiolo ja erilaiset mielenterveysongelmat. Opinto-ohjauksen avulla tulee kuitenkin puuttua ensisijaisesti opinto-ohjaukseen vaativiin ongelmiin, koska myös ammattikoulu on aina pohjimmiltaan kasvatuksellinen instituutio. (Kemi & Mäkelä 23-25.)

3.2 Ohjaustyön teoreettista tarkastelua

Tämän tutkimuksen ohjaustyötä jäsentäväksi teoriaksi olen valinnut R. Vance Peavyn sosiodynaamisen ohjauksen teoria, joka voidaan lukea osaksi konstruktivistisia ohjausteorioita (Peavy 1999). Sosiodynaaminen ohjausteoria on myös hyvin ajankohtainen, koska opinto-ohjaajien ammattikuntaan kohdistuu aikaisempaa enemmän vaatimuksia toteuttaa ohjaustyötään oppilaslähtöisesti. (Opetushallitus 2015, 7). Sosiodynaamisen ohjausteorian mukaan ohjauksen keskiössä on aina ohjattava ja hänen kulttuurinsa. (Peavy 1999; Peavy 2001; Peavy 2006).

Sosiodynaaminen ohjausteoria nousee myös esille tarkastellessa sitä, millaista ohjauksikäsitystä opinto-ohjaajat kokevat itse työssään noudattavan. Merkittävä osa opinto-ohjaajista katsoi toteuttavansa ohjausta nimenomaan konstruktivistista lähtökohdista käsin. Ammattiopistoissa työskentelevien opinto-ohjaajien mukaan opinto-ohjauksen tärkeimpänä tehtävänä on saada ohjattava tietoiseksi oman toimintansa seurauksista itselleen, mikä on myös sosiodynaamisen ohjauksen merkittävimpiä tavoitteita (Numminen ym. 2002, 223; Peavy 2006).

On kuitenkin syytä mainita, että sosiodynaaminen ohjausteoria ei ole ainoa olemassa oleva ohjaustyötä käsittelevä teoria, jossa toivon luominen ohjattavalle on keskeisessä roolissa. Helena Kasurinen (2018) on kirjoittanut toivokeskeisestä ohjausmallista opinto-ohjauksen kontekstissa. Toivokeskeinen ohjausmalli perustuu Spencer G. Nilesin (2012) teoreettiselle ajattelulle, jossa hän on käsitellyt toivon merkitystä uraohjauksen kentällä. Kasurinen yhdistelee artikkelissaan jossain määrin Nilesin ajatuksia R. Vance Peavyn (1997)

ajatuksiin. Toivokeskeinen ohjaustyön malli tarjoaa hyviä keinoja oppilaiden toivon luomiseen ja ylläpitämiseen. Se ei kuitenkaan mahdollista ohjaajan oman toivon tarkastelua yhtä hyvin kuin sosiodynaaminen ohjausteoria.

Tämän kappaleen teoreettisen tarkastelun tavoitteena on tuoda esille niitä ohjaustyön teoreettisia periaatteita ja lähtökohtia, jotka ohjaavat opinto-ohjaajienkin tekemää ohjaustyötä. Tuon näitä lähtökohtia ja periaatteita esille sosiodynaamisen ohjausteorian kautta. Ohjaustyön teoreettisten lähtökohtien avaaminen on tärkeää, koska se auttaa liittämään opinto-ohjaajien kokeman toivon merkityksen osaksi laajempaa ohjaustyön kokonaisuutta.

3.2.1 Ohjaus sosiodynaamisesta näkökulmasta

Lukuisista ohjaustyön teorioista toivon merkitys korostuu parhaiten R.V Peavyn sosiodynaamisen ohjauksen teoriassa, jossa sen luominen ohjattavalle on korotettu yhdeksi ohjaussuhteen keskeisimmistä tehtävistä (1999,27). Tästä syystä tämän tutkimuksen kontekstissa on mielekästä tarkastella ohjaustyötä sosiodynaamisista lähtökohdista käsin. Käsitys sosiodynaamisesta ohjauksesta perustuu R. Vance Peavyn (1997, 1999 & 2006) teoreettiseen ajatteluun, joka lukeutuu osaksi konstruktivistisen ohjauskäsityksen perinnettä. Konstruktivistisellä käsityksellä ohjauksesta ja ohjaustyöstä on ollut merkittävä vaikutus opinto-ohjaajien omaan käsitykseen heidän toteuttamastaan ohjaustyöstä (Numminen ym. 2002, 223).

Tiivistettynä sosiodynaamisen ohjauksen perusideana on se, että laadukas ohjaaminen vaatii ohjaajalta kokonaisvaltaista ymmärrystä ohjattavan yksilöllisestä elämäntilanteesta ja siihen vaikuttavista eri tekijöistä (Peavy, 1999 & 2006). Opinto-ohjaustyön kannalta tämä ohjattavan yksilöllisen tilanteen ymmärtäminen on äärimmäisen tärkeää, koska ammatillisissa oppilaitoksissa on oppilaita hyvin erilaisista taustoista ja heidän tilanteensa voivat vaihdella keskenään hyvin paljon. Tämä opiskelijoiden tarinoiden monimuotoisuus voidaan mieltää ohjaustyöhön positiivisesti vaikuttavaksi tekijäksi, koska opiskelijoiden yksilöllisyys tuo työlle merkitystä (Puhakka & Silvonen 2011, 264).

Ohjaustyössä merkittävät muutokset tapahtuvat vuorovaikutuksessa dialogin kautta. Onnistunut dialogi vaatii ohjaajalta syvällistä ymmärrystä ohjattavan kulttuurista ja yksilöllisestä tilanteesta. Sosiodynaamisen ohjauksen näkökulmasta, ohjaajan tulee olla valmis syvällisesti käsittelemään ohjausprosessin aikana erilaisia ohjattavan elämäntyyliin ja -laatuun liittyviä kysymyksiä. (Peavy 2006, 42).

Peavyn (2006 & 1999) mukaan sosiodynaaminen ohjauksikäsitelmä perustuu lähtökohtaisesti viisaudelle. Tiivistettynä viisaudella, sosiodynaamisen ohjaustyön kontekstissa, tarkoitetaan monitahoista käsitystä siitä, miten elämää tulisi elää ja miten erilaisia elämän ongelmatilanteita tulisi ratkaista. Viisaus on ilmiönä aina sidoksissa ohjattavan ja ohjaajan kulttuuristaan, johon perustuen he jokaisessa tilanteessa punnitsevat vaihtoehtoisia toimintaratkaisuja. Viisauteen perustuvassa ohjauksessa korostetaan, teoreettisen tiedon lisäksi, käytännön elämäkokemusta, koska joskus apua tarvitsevat ihmiset hyötyvät eniten konkreettisista esimerkeistä siitä, miten vastaavassa tilanteessa olleet ihmiset ovat aikaisemmin selviytyneet kyseisestä ongelmatilanteesta. (Peavy 2006, 41-43.)

Ohjaajan auktoriteetin tulisi ohjaustyön tilanteissa rakentua ensisijaisesti tiedolle eikä pelkästään sosiaaliselle asemalle tai arvostukselle. Ohjaajan tulee myös käytännön työssään tiedostaa avunhakijoiden monimuotoisuus. Kaikki apua hakevat ihmiset eivät ole keskenään samanlaisia, joten ohjaajan tulee kunnioittaa avuntarvitsevien mahdollisia eroavaisuuksia, kuten sosioekonomista asemaa, uskontoa tai kulttuuria. Näitä ominaisuuksia ei myöskään saa missään nimessä hyödyntää ohjaustilanteessa ohjaajan vallankäytön välineenä. (Peavy 2006, 35-38.)

Ammatillisen koulutuksen kentällä kaikki oppilaitosten työntekijät, mukaan lukien opinto-ohjaajat, ovat suuressa roolissa, kun oppilaitoksiin pyritään luomaan tasa-arvoista ja positiivisesti tulevaisuuteen suuntautuvaa ilmapiiriä. (Vera, Carr, Roche & Daskalova 2018, 8-9.) Sosiodynaamisessa ohjauksikäsitelmässä korostuu tasa-arvon periaate, koska se pyrkii esimerkiksi parantamaan ohjattavien elämää ja tulevaisuutta heidän kulttuuristaan riippumatta (Peavy 1999, 47). Varsinkin erilaisten vähemmistöjen näkökulmasta on tärkeää, että eri taustaisia ihmisiä kannustetaan ajattelemaan positiivisesti

tulevaisuudesta, sen mukanaan tuomista mahdollisuuksista ja koulutuksen roolista näiden mahdollisuuksien toteutumisessa. (Vera ym. 2018, 8-9.)

Sosiodynaaminen lähestymistapa ohjaukseen korostaa sitä, että ohjaustyön käytäntöjen tarkastelussa on syytä pitää mielessä se, että ohjaus tapahtuu aina sosiaalisen elämän asettamissa rajoissa. Yhteiskunnalliset muutokset vaikuttavat yksilöihin ja yksilöiden kautta siihen, millaisia ongelmia ohjaustyön keinoin joudutaan yksilötasolla ratkaisemaan. Esimerkiksi tällaisesta ongelmasta voidaan ottaa yksilön huoli selviämisestä jatkuvasti muuttuvissa yhteiskunnallisissa olosuhteissa. Nämä yhteiskunnalliset muutokset, ja niistä kumpuavat ongelmat, saattavat ilmetä eri yksilöiden kohdalla eri tavoin riippuen monesta tekijästä, kuten sukupuolesta, seksuaalisuudesta tai etnisestä taustasta. (Peavy 1999, 49-59.) Sosiaalisen elämän asettamilla rajoilla on myös vaikutus käytännön ohjaustyöhön, koska vuorovaikutustilanteina auttaminen ja keskusteleminen ovat hyvin kulttuurisidonnaisia ilmiöitä. (Peavy 2006, 38).

Sosiodynaamisessa ohjausteoriassa toivo linkittyy minäkuvan uudistumiseen ja erilaisten mahdollisuuksien tunnistamiseen eri elämäntilanteissa. Ohjausprosessin aikana ohjattava saatetaan tietoiseksi hänen henkilökohtaisista vahvuuksistaan, jotka auttavat häntä selviämään elämässä eteenpäin. Omien vahvuuksien tunnistamisen seurauksena ohjattava pystyy tarkastelemaan elämänsä uudesta, positiivisesta perspektiivistä käsin. Toivon kannalta tärkein muutos tapahtuu kuitenkin yksilön ajattelussa. Passiivisuuden ja pelokkuuden sijasta toivo vaatii uskoa omaan osaamiseen ja kyvykkyyteen. Tästä ajattelun muutoksesta seuraa se, että kaikki elämän suomat mahdollisuudet kirkastuvat ohjattavalle. (Peavy 2006, 26).

Eräs keskeisimmistä auttamismuodoista sosiodynaamisen ohjaustyön kontekstissa on itsetutkiskelun tukeminen, jonka avulla ohjattavan oman elämän jäsentäminen ja käsittely tulee hänelle mahdolliseksi. Itsetutkiskelu auttaa hahmottamaan sitä, millaisen tulevaisuuden yksilö itselleen haluaa. Ohjattavan itsensä määrittelemä kuva tulevaisuudesta on tärkeä, koska se osaltaan määrittää koko sosiodynaamisen ohjausprosessin tavoitteet. Itsetutkiskelu auttaa yksilöä kehittämään omia itsearviointitaitoja, suunnittelemaan elämää paremmin ja mahdollistaa toiveikkaan suhtautumisen tulevaisuuteen. (Peavy 2000, 9-10).

Ohjaajan toivolla on suuri merkitys ohjausprosessin onnistumisen kannalta. Se auttaa esimerkiksi auttaa ohjaajaa sietämään paremmin stressiä (Ong, Edwards, Bergeman 2006), auttaa ohjaajaa saavuttamaan ohjausprosessissa asetettuja tavoitteita (Snyder 1995, 358) ja edistää erilaisten ongelmatilanteiden ratkaisemista (Edey & Jevne 2003, 49). Edellä mainitut seikat ovat tärkeässä roolissa ohjauksellisissa pyrkimyksissä luoda toivoa ohjattavalle, mihin sosiodynaamisen teorian mukaan ohjausprosessissa pyritään (Peavy 1997, 20). Tässä luvussa olen tarkastellut ohjaustyötä sosiodynaamisen ohjausteorian näkökulmasta ja sivunnut myös sitä, millainen rooli ohjaustyöllä on ammattikasvatuksen kentällä.

4 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT / METODOLOGIA

Pyrkimyksenäni on avata tässä kappaleessa tutkimukseni metodologisia lähtökohtia. Lähdän liikkeelle tarkastelemalla tämän tutkimuksen taustalla vaikuttavista tieteenfilosofisista lähtökohdista, jotka painottuvat pääasiallisesti fenomenologiseen ja hermeneuttiseen tieteenperinteeseen. Tämän jälkeen avaan tarkemmin tutkimuskysymykseni, joita tässä tutkimuksessa on kolme kappaletta. Seuraavaksi pyrin myös avaamaan näiden tutkimuskysymysten välistä suhdetta ja niiden taustalla vaikuttavia tekijöitä. Näiden, tutkimusten taustaa ja lähtökohtia valottavien osa-alueiden, jälkeen siirryn käsittelemään tutkimuksen käytännön toteutusta. Avaan esimerkiksi tarkemmin aineiston keräämistä ja aineiston analysoimista.

4.1 Tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen toteuttamista ohjasivat kolme tutkimuskysymystä, jotka olivat:

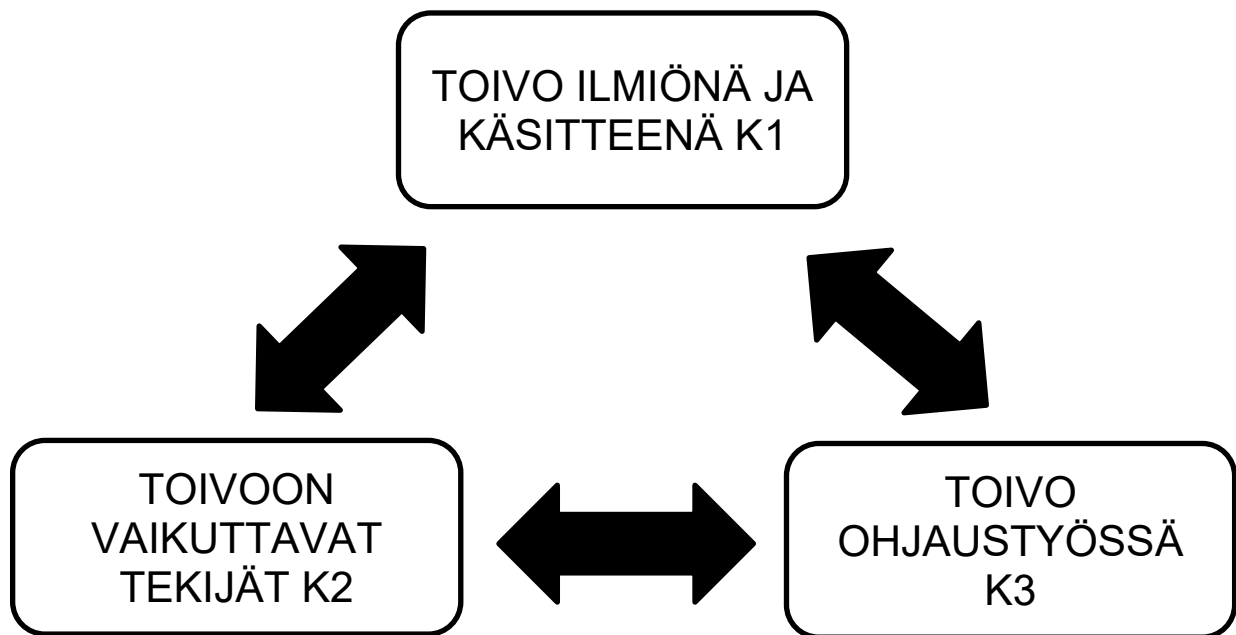
- 1) Miten ammatillisessa oppilaitoksessa työskentelevät opinto-ohjaajat käsittävät toivon?
- 2) Millä erilaisilla tekijöillä ohjaajat katsovat olevan vaikutusta heidän toivoonsa?
- 3) Minkälaisia merkityksiä ohjaajat kokevat toivolla olevan opinto-ohjauksellisessa ohjaustyössä?

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena on selvittää, miten opinto-ohjaajat ymmärtävät toivon käsitteen ja millaisia asioita he siihen ilmiönä liittävät ammattikasvatuksen kentällä. Toivo on hyvin monitahoinen ilmiö, jota on määritelty aikaisemmassa tutkimuksessa eri tavoilla. Yleisin toivon määritelmä, jota nykytutkimuksessa hyödynnetään, perustuu todennäköisesti C.R Snyderin (1995: 2000: 2002) toivon teoriaan. Tässä tutkimuksessa kuitenkin lähtökohtana on tarkastella sitä, miten opinto-ohjaajat itse mieltävät toivon. Myös aikaisempi tutkimus on tuonut esille tarvetta tarkastella toivon olemusta eri ammattiryhmien, varsinkin erilaisten ”auttamisammattien”, näkökulmasta (Murdoch & Larsen 2018, 334).

Toinen tutkimuskysymys käsittelee opinto-ohjaajien toivon vaikuttavia tekijöitä. Toivon vaikuttavien tekijöiden selvittäminen on tärkeää, koska tiedon lisäämisen avulla näistä tekijöistä ammattikasvatuksen kentällä voidaan tulevaisuudessa paremmin puuttua ohjaajilta toivoa vieviin asioihin ja pyrkiä edistämään heidän toivoaan lisääviä asioihin.

Aikaisempi tutkimus antaa viitteitä siitä, että opinto-ohjaajien työhyvinvointiin vaikuttavat negatiivisesti esimerkiksi kiire, suuri työmäärä ja vähäiset vaikutusmahdollisuudet omaan työhön. Positiivisesti opinto-ohjaajien työhyvinvointiin vaikuttavat puolestaan opiskelijoiden opintojen eteneminen ja palaute opiskelijoita. (Puhakka & Silvonen 2011, 264.) Toivo ja hyvinvointi ovat molemmat perusluoneeltaan hyvin lähellä toisiaan, joten on syytä olettaa, että niihin vaikuttavissa tekijöissä on jotain yhteistä. Toisaalta on mahdollista, että toivoa lähestymistapana hyödyntäen saadaan hivenen erilaista tietoa kuin hyvinvoinnin näkökulmasta tarkasteltuna.

Kolmas, ja viimeinen, tutkimuskysymys käsittelee ohjaajan toivon roolia opinto-ohjauksellisessa ohjaustyössä. Toivoa on aikaisemmin jonkin verran tutkittu ohjaustyön kentällä (Murdoch & Larsen 2018) ja jokunen tutkimus on jopa käsitellyt toivoa osana opinto-ohjaustyötä (Edey & Jevne 2003). Aikaisemmissa, ohjaustyötä ja toivoa käsittelevissä, tutkimuksissa tarkastelujen pääpaino on ollut kuitenkin lähes poikkeuksetta ohjattavan toivossa. Toivo on kuitenkin luonteeltaan vuorovaikutuksellinen ilmiö (Flesaker & Larsen 2012), joten myös ohjaajan toivon tarkastelu olisi tarpeellista ohjaustyön kannalta.



(Kuvio 2: Tutkimuskysymysten väliset suhteet)

Kaikki, tätä tutkimusta ohjaavat tutkimuskysymykset, ovat suhteessa keskenään edellisen kuvion havainnollistamalla tavalla. Toivon käsitteellinen tarkastelu auttaa luoman kuvan siitä, mistä opinto-ohjaajat puhuvat puhuessaan toivosta. Tämä määrittely on myös edellytys sille, että voidaan lähteä tarkastelemaan toivoon vaikuttavia tekijöitä tai sen merkitystä ohjaustyön kontekstissa. Jos halutaan tarkastella esimerkiksi toivon ilmenemistä ohjaustyössä, on äärimmäisen tärkeää aluksi määritellä, mitä haastateltavat toivolla oikein tarkoittavat.

Toivoon vaikuttaviin tekijöihin vaikuttaa puolestaan oletettavasti se, mitä toivolla tarkoitetaan ja konteksti, missä sitä tarkastellaan. Esimerkiksi toivoon vaikuttavat tekijät ammattikasvatuksen ja ohjaustyön kentillä saattavat olla erilaisia kuin muissa ammatillisissa ympäristöissä, esimerkiksi hoitotyössä tai sosiaalityössä. Lisäksi toivoon vaikuttavat tekijät voivat olla erilaisia sen perusteella, että käsitelläänkö toivoa tunteena (esim. olen toiveikas), toimintana (esim. toivon jotakin tapahtuvaksi) vai yhdistelmänä molempia.

4.2 Teemahaastattelu aineiston keruuvälineenä

Teemahaastattelu on eräs laadullisen tutkimuksen aineistonkeruun perusmenetelmistä, jota voidaan hyödyntää hyvin laajasti ja perustellusti myös kasvatustieteen kentällä (Metsämuuronen 2006, 113). Avoimuudeltaan teemahaastattelu sijoittuu strukturoidun lomakehaastattelun ja syvähaastattelun välimaastoon. Teemahaastattelun tavoitteena ei ole tarkoitus käydä orjallisesti läpi ennalta määrättyä kysymyspatteristoa, vaan haastattelut rakentuvat ennalta päätettyjen teemakokonaisuuksien varaan. Keskeistä teemahaastattelussa on se, että haastateltava saa tuotua esille oman näkökulmansa käsiteltävästä aiheesta, ja haastattelija saa esittää syventäviä kysymyksiä esille nousseista asioista. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 35; Grönfors, 1982, 106; Tuomi & Sarajärvi 2009, 75.)

Teemahaastattelun perustan muodostavat sitä varten muodostetut teemat, jotka osaltaan ohjaavat haastattelujen toteuttamista. Tutkijan haastatteluja varten rakentamat teemat perustuvat pääsääntöisesti aikaisempaan tutkimustietoon ja ymmärrykseen käsiteltävänä olevasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 75; Hirsjärvi & Hurme 2008, 41). Haastattelujen aikana teemoja voidaan käsitellä eri haastateltavien kanssa erilaisissa järjestyksissä. Tavoitteena kuitenkin on se, että kaikki tutkijaa kiinnostavat teema-alueet käsitellään kaikkien haastateltavien kanssa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 75; Grönfors 1982, 106).

Teemahaastattelun aikana tutkija ja haastateltava osallistuvat yhdessä teema-alueiden operationaalistamiseen. Tämä tarkoittaa sitä, että tutkija ja haastateltava tarkastelevat yhdessä haastattelun aikana sitä, mitä tutkimuksen kohteena olevalla ilmiöllä viime kädessä tarkoitetaan. Tästä syystä valittujen teema-alueiden tulee olla tarpeeksi väljiä, että haastateltavan yksilöllinen suhtautuminen ilmiöön voi nousta esille haastattelun aikana. (Hirsjärvi & Hurme 1995, 41-42).

Tämän tutkimuksen tieteenfilosofisilla lähtökohdilla oli vaikutusta teemahaastattelun valikoitumiseen aineistonkeruun menetelmäksi. Tutkimuskysymykset käsittelevät opinto-ohjaajien kokemuksia toivosta ja juuri subjektiivisten kokemusten selvittämisessä haastattelu on varsin mielekäs tapa kerätä aineistoa (Hirsjärvi & Hurme 1995).

Osaltaan tämän tutkimuksen taustalla vaikuttavat tieteenfilosofiset lähtökohdat nojaavat fenomenologiseen perinteeseen. Fenomenologian keskiössä ovat yksilön kokemukset ja ajatus siitä, että yksilöt ovat omien kokemuksiansa ensisijaisia asiantuntijoita (Valli & Aaltola 2007, 29). Koska ”toivo” on käsitteellisesti hyvin laaja ja moniulotteinen ilmiö, on siis syytä tarkastella mahdollisimman syvällisesti sitä, mistä opinto-ohjaajat puhuvat puhuessaan ”toivosta”.

4.2.1 Tämän tutkimuksen aineistonkeruun teemat

Teemahaastatteluiden toteuttamista ohjasivat tämän tutkimuksen kolme keskeistä teemaa, jotka rakentuivat kolmen keskeisen tutkimuskysymyksen ympärille. Nämä keskeiset teemat, ja niiden pohjalta muodostetut kysymykset, ovat esillä myös teemahaastattelurungossa (Liite 1), joka muodosti perustan käytännön aineistonkeruulle. Tutkimukseni keskeiset teemat olivat toivon tarkasteleminen ilmiönä, toivon vaikuttavat tekijät ja toivon rooli ohjaustyössä.

Ensimmäisen teeman tavoitteena on päästä kiinni siihen, miten opinto-ohjaajat itse määrittelevät toivon ja minkälaisia ominaisuuksia he toivon ilmiönä liittävät. Toisen teeman tavoitteena on saada kartoitettua erilaisia tekijöitä, jotka vaikuttavat joko positiivisesti tai negatiivisesti ohjaajan toivon. Kolmas teema käsittelee puolestaan sitä, minkälaisia merkityksiä opinto-ohjaajat antavat toivolle suhteessa ohjaustyöhön. Teemojen taustalla vaikuttavaa teoreettista ja tutkimuksellista tietoa olen käsitellyt tarkemmin tämän tutkimuksen teorialuvuissa (Luvut 2 & 3). Teemahaastattelun teemat muodostettiin siten, että ne tarjoaisivat vastaukset tutkimuskysymyksiin.

Teemahaastattelurungossa esitetyt kysymykset (liite 1) pohjautuvat suurelta osin aikaisempaan toivoa käsittelevään teoriaan, minkä lisäksi myös omalla esiymmärrykselläni aiheesta on ollut vaikutusta kysymysten muotoiluun. Ensimmäisen teeman kysymykset, jotka käsittelevät toivoa ilmiönä, perustuvat oletukselle, että ihminen kykenee itse parhaiten määrittelemään sen, mitä toivo hänelle merkitsee. Oletus kokemusten ja käsitysten osaltaan subjektiivisista

luonteista on ominaista laadulliselle tutkimukselle, jonka tutkimusperinteeseen myös tämä tutkimus on sitoutunut (Tuomi ja Sarajärvi 2018). Lisäksi toivoa on aikaisemmin määritelty hyvin erilaisilla tavoilla, joten tämän tutkimuksen kannalta on tärkeää selvittää, miten opinto-ohjaajat itse kokevat ja määrittelevät toivon ilmiönä. Näitä toivon määrittelyä ja merkityksiä käsitellään teemahaastattelurungon kysymyksissä 1 ja 2. Kysymykset 3, 4 ja 5 puolestaan siirtävät toivon ilmiöllisen tarkastelun suuntaa ohjaustyöhön ja siihen, miten opinto-ohjaajat mieltävät toivon ilmiönä ja käsitteenä ammattikasvatuksen ja ohjaustyön konteksteissa.

Toisen teemakokonaisuuden muodostavat kysymykset, eli kysymykset 6-8 käsittelevät toivon vaikuttavia tekijöitä ja tilanteita opinto-ohjaajien työssä. Tämän teemakokonaisuuden taustalla on oletus siitä, että on olemassa joitakin tekijöitä, joilla voi olla vaikutusta yksilön toivon heidän toivoonsa ammatillisessa kontekstissa. Aikaisemmassa tutkimuksessa on tunnistettu joitakin toivon vaikuttavia tekijöitä, kuten työpaikan työilmapiiri (Murdoch & Larsen 2018, 327-329), ohjausprosessin edistyminen (Coppock ym. 2010, 6) ja ohjaustyön ammattilaisen itsetietoisuuden lisääminen (Edey & Jevne 2003, 50).

Kolmas teemakokonaisuus käsitteli opinto-ohjaajan toivon merkitystä ohjaustyön toteuttamisessa. 9. kysymyksen taustalla on oletus siitä, että opinto-ohjaajan toivolla on jonkinlaista merkitystä sille, miten hän toteuttaa ohjaustyötä. Kysymykset 10 ja 11 käsittelevät puolestaan sitä, miten toivoa voidaan mahdollisesti luoda ja ylläpitää ohjaustyön kontekstissa. Olettaen, että opinto-ohjaajan toivolla on merkitystä ohjaustyön toteuttamiselle, on tärkeää myös tarkastella sitä, miten he voivat mahdollisesti vaikuttaa siihen oman työnsä asettamisissa puitteissa. Kysymykset 12 ja 13 tarkastelevat sitä, millaisissa tilanteissa haastateltavat mahdollisesti kokevat toivoa tai toivottomuutta, ja millainen vaikutus niillä mahdollisesti on ohjaustyöhön.

4.3 Aineiston hankinta

Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin haastattelemalla viittä ammatillisessa oppilaitoksessa työskentelevää opinto-ohjaajaa. Kaikki haastateltavat olivat

suorittaneet lain edellyttämät opinto-ohjaajan opinnot. Haastateltavat työskentelivät samassa ammattioppilaitoksessa ja heistä jokaisella oli ohjattavanaan usean eri alan opiskelijoita. Osa haastateltavista työskenteli pääsääntöisesti yksin kooltaan pienemmässä yksikössä ja osa puolestaan työskenteli kooltaan isommassa yksikössä, jossa työskenteli myös toisia opinto-ohjaajia. Potentiaaliset haastateltavat, joihin otin yhteyttä, valitsi yhteistyöhenkilöni Tampereen seudun ammattiopistossa.

Haastattelut toteutettiin opinto-ohjaajien omissa työhuoneissa siten, että paikalla oli vain haastateltava ja haastattelija. Haastateltavan työhuone on haastattelun toteuttamiselle varsin otollinen paikka, koska silloin haastattelutilanne on yleensä vapaa ulkopuolisista häiriöistä. Työpaikallaan haastateltava pystyy myös todennäköisesti jättämään paremmin ulkopuolisen elämänsä tuottamat häiriötekijät haastattelutilanteen ulkopuolelle. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 91). Haastatteluiden toteuttaminen haastateltavien työpaikalla oli myös otollista tämän tutkimuksen näkökulmasta, koska haastatteluiden painopiste oli toivossa ilmiönä käytännön ohjaustyön kontekstissa.

Kaikki haastattelut nauhoitettiin ja myöhemmin nauhoitettu aineisto litteroitiin analysoitavaan muotoon. Kaikkia haastateltavia informointiin siitä, että haastattelut tullaan nauhoittamaan ja kaikki haastateltavat suostuivat tähän. Esimerkiksi Hirsjärvi ja Hurme (2008, 93) suosittelevat, että haastattelija pyytää lupaa haastatteluiden nauhoittamiseen haastattelutilanteen alussa, vaikka luvan kysymisestä ei kannatakaan tehdä haastateltavan näkökulmasta suurta valintaprosessia.

Haastattelujen nauhoittamisella voi olla jotakin vaikutusta haastateltavien antamiin vastauksiin. Tämä kuitenkin tulee yleensä esille, kun käsitellään haastateltavan näkökulmasta hyvin henkilökohtaisia tai yksilölle mahdollisesti vaarallisia asioita. (Warren 2002, 13). Tässä tutkimuksessa haastateltavien anonymiteetin säilyttämiseen kiinnitettiin huomiota, ja esimerkiksi haastatteluaineisto anonymisoitiin ja säilytettiin asianmukaisesti siten, että ainoastaan gradun tekijällä oli siihen pääsy.

4.4 Aineiston analyysi

Analyysiprosessi alkoi teemahaastatteluiden avulla kerätyn haastatteluaineiston litteroimisella. Litterointivaiheessa kirjoitin auki nauhoitetut haastattelut word-tiedostoon aineiston jatkotyöstämistä varten. Litteroinnin jälkeen aineistoa oli käsiteltävänä 41 sivua (fonttikoko 11, riviväli 1.0). Seuraavaksi analyysiä lähdettiin toteuttamaan teema-analyysin keinoin.

On syytä huomioida, että ”teema-analyysia” on käsitteenä käytetty kuvaamaan hyvin laajaa kirjoa erilaisia metodeja. Käyttämäni versio teema-analyysistä perustuu analyysitapaan, jonka ovat kehittäneet Virginia Braun ja Victoria Clarke (Braun & Clark 2006), jotka pyrkivät jäsentämään teema-analyysiin liittyvää teoriaa ja käytäntöä aikaisempaa selkeämpään ja hyödynnettävämpään suuntaan. Heidän keskeisenä tavoitteenansa oli luoda koherentti teema-analyysin malli, jota pystyttäisiin hyödyntämään laajasti eri alojen tutkimuksessa ja, jota voidaan hyödyntää hyvinkin erilaisissa teoreettisista viitekehyksistä käsin.

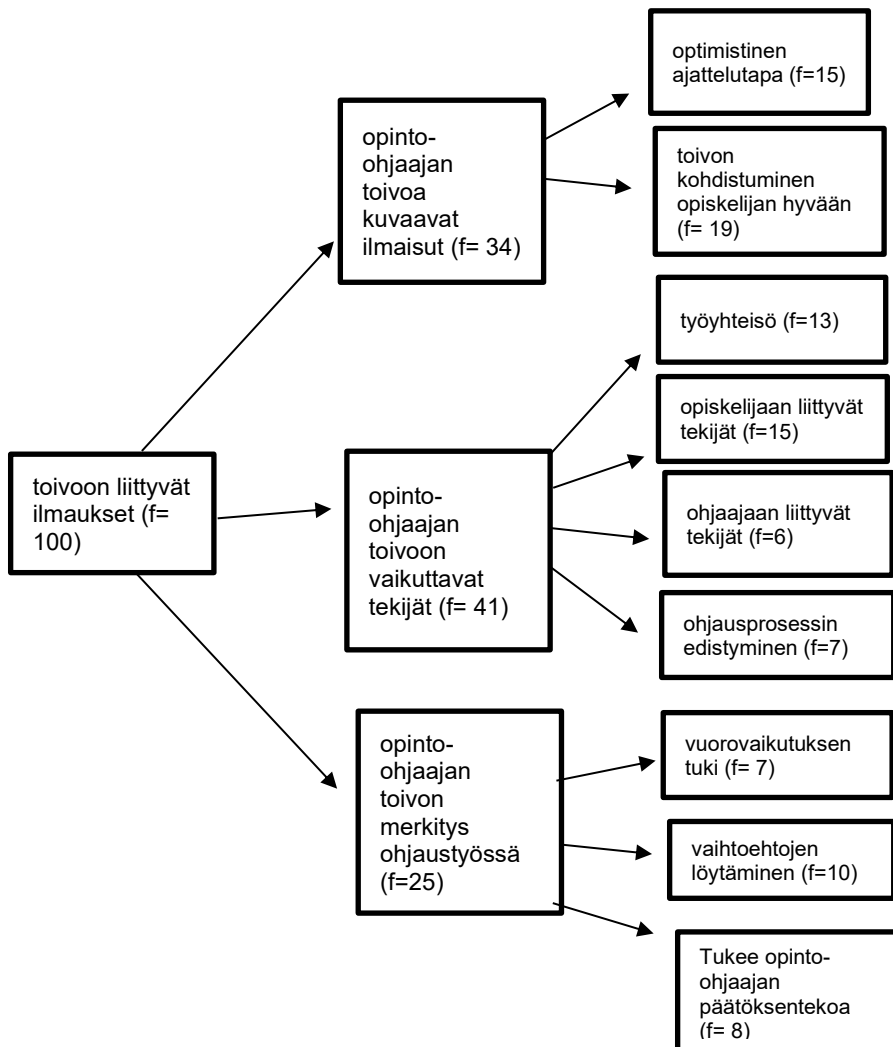
Teema-analyysin juuret ovat psykologisessa tutkimuksessa (Braun & Clark 2006). Myös toivo on käsitteenä jokseenkin linkittynyt psykologian tutkimuskenttään, vaikka sitä on tutkittu myös muilla tieteenaloilla. Toivon ja psykologian välinen yhteys on ymmärrettävää, koska toivolla voidaan todeta olevan vaikutusta esimerkiksi yksilön toimintaan ja ajatteluun (Ekici 2017). Teema-analyysiä on hyödynnetty aikaisemminkin toivoa käsittelevässä tutkimuksessa (esim. Murdoch & Larsen 2018), joten sen käyttäminen tämän tutkimuksen aineiston analysoinnissa on perusteltua.

Teema-analyysi sopii hyvin myös tämän kyseisen tutkimuksen aineiston analyysiin, koska sitä voidaan hyödyntää laajasti eri tieteenaloilla ja erilaisista teoreettisista lähtökohdista käsin (Braun & Clark 2006). Käyttämäni teema-analyysin malli lähtee liikkeelle siitä oletuksesta, että tutkijan oma ymmärrys ja arvot vaikuttavat siihen minkälaisia teemoja aineistosta nostetaan esille (Braun & Clark 2006, 7). Olen ennen graduprosessini aloitusta tutustunut toivoa käsittelevään teoreettiseen kirjallisuuteen ja tehnyt aikaisemmin amk-tasoisien opinnäytetyön aiheesta ”Toivo psykiatrisessa hoitotyössä” (Jokela & Moberg 2016). Braunin ja Clarkin (2006) mukaan tämä henkilökohtainen

esiymmärrykseni saattaa vaikuttaa tulkintaani aineistosta. Joku toinen henkilö, jolla on erilainen esiymmärrys aiheesta voisi nostaa aineistosta esille erilaisia teemoja tai ryhmitellä niitä eri tavalla. Tämä ajatus siitä, että tulkitsijat saattavat tulkita samojakin asioita eri tavoin, on läsnä myös yleisemminkin laadullisen tutkimuksen kentällä (Tuomi & Sarajärvi 2018).

Teema-analyysi, kuten suurin osa muistakin laadullisen aineiston analyysimuodoista, lähtee liikkeelle tutkijan tutustumisesta aineistonsa (Tuomi & Sarajärvi 2018; Braun & Clarke 2006, 16). Tutkimusprosessissa voi käytännön tasolla olla hyvin haastavaa erottaa prosessin eri vaiheita selkeästi keskenään, esimerkiksi tutkija alkaa jo työstää aineistoaan jollain tasolla jo haastattelu- ja litterointivaiheissa. (Hirsijärvi & Hurme 2008). Aloitin analyysiprosessini siten, että vaikka olin tutustunut jo jonkin verran aineistooni aikaisemmissa tutkimusprosessin vaiheissa, kuten litteroinnissa, luin aineistoni vielä muutaman kerran läpi alusta loppuun ennen siirtymistä virallisesti analyysivaiheeseen.

Ohjaajan toivoa koskevia ilmauksia löytyi haastatteluaineistosta 100 kappaletta. Löydetyt ilmaukset jakautuivat kolmeen pääteemaan teemahaastattelurungon mukaisesti. Nämä pääteemat olivat ”ohjaajan toivoa kuvaavat ilmaisut”, ”ohjaajan toivon vaikuttavat tekijät” ja ”ohjaajan toivon merkitys ohjaustyössä”. Pääteemat heijastelivat osaltaan myös graduni tutkimuskysymyksiä, jotka vaikuttivat teemahaastattelurungon muodostumiseen. Esille nostamani pääteemat vaikuttivat siltä, että ne tarjoavat vastauksia tutkimuskysymyksiini. Ilmaisujen jakautuminen pääteemoihin ja alateemoihin on kuvattu kuviossa 3.



(Kuvio 3: Teemojen muodostuminen)

Eniten ilmaisuja kerääntyi teeman ”ohjaajan toivon vaikuttavat tekijät” alle, mikä kertoo siitä, että haastattelujen painopiste oli selvästi toivon vaikuttavista tekijöistä käytännön työn näkökulmasta tarkasteltuna. Toivon vaikuttavia tekijöitä kuvaavat ilmaisut jakautuivat alateemoihin, joita olivat työyhteisö, opiskelijaan liittyvät tekijät, opinto-ohjaajaan liittyvät tekijät ja ohjausprosessin edistyminen.

Toiseksi eniten ilmaisuja, 34 kappaletta, kuvaili ohjaajan toivoa. Ohjaajan toivoa kuvaavat ilmaisut jakautuivat kahteen alateemaan, jotka olivat optimistinen ajattelutapa ja toivon kohdistuminen opiskelijan hyvään. Optimistinen ajattelutapaan kuuluvat ilmaisut keskittyivät kuvaamaan esimerkiksi opinto-

ohjaajan ajattelun suuntautumista tulevaisuuteen ja odotusta siitä, että tulevaisuus on luonteeltaan hyvä. "Toivon kohdistuminen opiskelijan hyvään"-alateemaan kuuluvat ilmaisut kuvasivat opinto-ohjaajan toivon kohdetta, joka kaikilla vastaajilla oli opiskelijoiden hyvän edistäminen.

Kolmanteen, ja viimeiseen pääteemaan, eli "ohjaajan toivon merkitys ohjaustyössä" sisältyi 25 ilmaisua. Nämä ilmaisut kuvasivat opinto-ohjaajan toivon merkitystä osana heidän toteuttamaansa ohjaustyötä. Tämän pääteeman alle muodostui 3 alateemaa, jotka olivat toivo vuorovaikutuksen tukena, vaihtoehtojen hahmottaminen ja usko opiskelijaan.

Kuviossa 3 esitetyt teemat "testattiin" Braun ja Clarken (2006, 20) kuvailemalla tavalla. Kun teemoja alkoi muodostumaan, luin jokaiseen teemaan luokittelemani ilmaisut läpi teemajaottelua silmällä pitäen. Tämän lukukerran tavoitteena oli selvittää, että teemat ovat sisäisesti koherentteja ja keskenään sen verran erilaisia, että ne voidaan luokitella erillisiksi teemoiksi. Kuviossa xx kuvatut teemat täyttivät nämä kriteerit.

Seuraavaksi vertasin vielä analysoitua ja teemoiteltua aineistoa alkuperäisiin litteroituihin haastatteluihin. Braun & Clarke (2006, 21) korostavat, että muodostettujen teemojen tulee kuvata haastatteluaineistoa mahdollisimman kattavasti ja uskollisesti. Oman tulkintani mukaan tämä toteutuu muodostamissani teemoissa, koska ne heijastelevat juuri niitä aiheita, joista haastatteluiden aikana keskusteltiin.

5 TULOKSET

Tässä kappaleessa avaan tarkemmin tämän tutkimuksen keskeisiä tuloksia. Pyrin tutkimustulosten tarkastelun kautta tuomaan esille vastauksia tutkimuskysymyksiini. Ensiksi tulen tarkastelemaan sitä, miten opinto-ohjaajat määrittelevät toivon käsitteen ja mitä toivo heille tarkoittaa. Toiseksi pyrin avaamaan opinto-ohjaajien toivon vaikuttavia tekijöitä. Lopuksi tarkastelen sitä, miten haastatellut opinto-ohjaajat kokevat toivon merkityksen käytännön ohjaustyön näkökulmasta.

5.1 Toivo opinto-ohjaajien määrittelemänä ja kokemana

Haastateltujen opinto-ohjaajien vastauksissa toivoa luonnehdittiin kahdella eri tavalla. Ensimmäinen tapa, jolla haastateltavat käsittivät toivon, oli mieltää se johonkin tiettyyn päämäärään kohdistuvaksi toiminnaksi. Toinen tapa puolestaan oli mieltää toivo ajattelutavaksi tai asenteelliseksi suhtautumiseksi arjen tilanteisiin. Nämä kaksi haastatteluissa esille tullutta toivon käsitystapaa ovat hyvin lähellä Godfrey'n (1987) toivon jaottelua ultimaattiseen ja fundamentaaliseen toivon. Opinto-ohjaajien haastatteluissa painottui enemmän käsitys fundamentaalisesta toivosta.

	H1	H2	H3	H4	H5
Optimistinen ajattelutapa	x	x	x	x	x
Toivon kohdistuminen opiskelijan hyvään	x	x	x	x	x

(Taulukko 1: Ketkä haastateltavista nostivat kunkin toivoa määrittelevän teeman esille vähintään kerran)

Taulukosta 1 on esitelty se, miten teemat ovat nousseet esille opinto-ohjaajien haastatteluissa. Taulukosta voi havaita, että kaikki haastateltavat nostivat esille molemmat toivoa kuvaavat teemat, jotka tutkimusaineistosta löytyivät. Tämä tarkoittaa sitä, että kaikkien haastateltujen opinto-ohjaajien mukaan toivolla tarkoitetaan optimistista ajattelutapaa, jolla on vaikutusta siihen, miten he suhtautuvat asioihin. Tämän lisäksi opinto-ohjaajien toivo kohdistui johonkin tiettyyn ja rajattuun päämäärään, joka kaikkien haastateltavien mukaan oli opiskelijan hyvän edistäminen. Seuraavaksi syvennyn tarkentamaan sitä, mitä nämä teemat pitävät sisällään.

Optimistinen ajattelutapa

Haastateltavat toivat myös aktiivisesti esille sitä, että heille toivo näyttäytyy tietynlaisena ajattelutapana. Jonkin verran ohjaajat pohdiskelivat myös sitä, onko toivossa kyse enemmän yksilön ajattelutavasta kuin pelkästä tunteesta.

H1: Että tän tyylisiä asioita sillon tuli, kun tätä mietiskelin niin mieleen, mutta että kyllä ite näkisin, että kyllä se ehkä on.. niin, ehkä se on semmonen ajattelutapakin ja että sen toivon löytää nii, niin. Ajattelutapa ehkä enemmän vaikka ekana tulis että se on tunne.

Toivoon ajattelutapana liittyä läheisesti ajatus siitä, että toivo voidaan "löytää". Toivon löytämisen katsottiin vaativan työntekijältä tietynlaista positiivista ja avointa asennoitumista ja maailmankatsomusta. Toivoon ajattelutapana liitettiin myös usko ihmisen hyvyyteen ja siihen, että ihminen on kykenevä muuttumaan, kehittymään ja kasvamaan.

H3: Mut ehkä toivo, mun katsantokanta elämään, vaikka oonkin tän ikänen niinku oon ja kaikenlaista elämässä kokenu ja mitä on tapahtunu niin on kyllä aika sinisilmänen toisaalta vielä, et mä haluan aina uskoa hyvään ja ihmisen muutokseen, henkiseen kasvuun ja kehitykseen.

Pelkkä optimistinen ajattelutapa ei kuitenkaan riitä ohjaustyössä. Toivon ylläpitämisen ja luomisen kannalta on syytä huomioida, että se vaatii aktiivista ja tavoitteellista työskentelyä, jotta toivon täysi potentiaali saadaan otettua käyttöön.

H1: Joo kyllä, ja se ei oo...että sillä tavalla se ei oo, niinku oo, semmonen tunne, se ei auta se pelkkä tunne, et sulla on se toivon tunne jos aatellaan, että sul on se, että tulee sellanen esimerkiks sairaus niin eihän se auta vaikka mä kuinka toivon, että mä paranen, jos mä en oo valmis tekeen niitä juttuja, mitä pitää tehdä, että menee ne kaikki leikkaukset ja kaikki läpi, nehän on vaan tehtävä, ja sillon voi se toive toteutua, että paranee, että tää on jotenkn valassu mulle sitäkin, että että tehään niitä vaihtoehtosia asioita sen ohjattavankin kanssa, mutta sun täytyy niitä tehdä.

Toivon kohdistuminen opiskelijan hyvään

Kaikki haastateltavat olivat yhtä mieltä siitä, että heidän toivonsa kohdistuu ammatillisessa kontekstissa ohjattavaan ja hänen etunsa edistymiseen. Osa haastateltavista kertoi, että heidän toivonsa kohdistuu suoraan opiskelijan toivon lisääntymiseen. He siis kokivat oman toivonsa tavoitteellisesti tukevan suoraan ohjattavien toivoa. Seuraavassa lainauksessa eräs haastateltava kuvaa sitä, miten hänen toivonsa kohdistuu siihen, että ohjattava pääsisi elämässään eteenpäin ohjaustyön avulla. Lisäksi hän toi esille toiveensa luoda toivoa myös ohjauksen kohteena olevalle opiskelijalle.

H5: Mm, mun toivo kohdistuu tota siihen, että, että tota me löydetään, jos mä aattelen ihan niitä opiskelijoita, niin niille niitä jatkopolkuja esimerkiksi tavallaan sitä tulevaisuutta luodaan ja niitä väyliä rakentaa sitä omaa elämää ja sitä omaa opintopolkua, et se on varmaan se, mikä on kaikkein se semmonen niinku tärkein asia siinä, että pyrin luomaan sitä toivoa siihen opiskelijalle. Siihen se kohdistuu.

Osa haastateltavista puolestaan toivat esille sitä, että heidän toivonsa ohjaajina kohdistuu siihen, että opiskelijoiden elämäntilanne ja kiinnittyminen opintoja kohtaan kohenee. Sitoutumisen ja motivaation lisääntymisen opiskelijalla katsottiin edistävän hänen omien tavoitteiden toteutumista. Seuraava lainaus osoittaa, että opinto-ohjaajan toivo ei niinkään kohdistunut siihen, että opiskelijan tavoitteet toteutuisivat itsestään, vaan ennemminkin siihen, että opiskelija alkaisi itse työskentelemään aktiivisesti omien tavoitteidensa saavuttamiseksi.

H2: On joo, kyllä siis, joo..siinä on sitten iso ero, silloin kun ohjaa opiskelijaa, josta huomaa, että se on sitoutunu ja motivoitunu, niin silloin se oletus siitä, että ne asiat, mitä se itse tavoittelee, niin ne tulee toteutumaan, ja sitten se toivo siitä, että niiden opiskelijoiden osalta, jotka ei oo niin sitoutuneita, niin itsellä se toivo on siitä, että ne jollain

tavalla pikkuhiljaa pääsis kiinni tähän arkeen näiden opintojen osalta ja ne opinnot lähtis etenemään.

Lainauksen perusteella opinto-ohjaajien vastausten sävyssä tulee esille hivenen eroavaisuuksia koskien sitä, kohdistuiko opinto-ohjaajan toivo suoraan opiskelijaan oman etunsa ajajana vai opiskelijan hyvän edistymiseen ohjaustyön kautta. Osa ohjaajista kohdisti toivonsa suoraan opiskelijan toimintaan ja esimerkiksi siihen, että opiskelijalla itsellään herää motivaatio opintojaan kohtaan, minkä seurauksena hänen elämäntilanteensa paranee. Motivaation heräämisen katsottiin olevan edellytyksenä ohjauksen onnistumiselle. Toiset ohjaajista puolestaan kohdistivat toivonsa siihen, että ohjaustyön avulla voidaan tukea ohjattavan toivoa ja löytää ratkaisuja ohjattavan ongelmiin. Yhteistä kaikkien haastateltujen opinto-ohjaajien toivon kohdistumiselle oli tavoite siitä, että tavalla tai toisella, ohjattavan tilanne paranee.

Kaikkien haastateltujen vastauksissa tuli vahvasti esille se, että heidän käsitystensä mukaan, toivo kohdistuu nimenomaan tulevaisuudessa sijaitsevaan hyvään. Vastajat kokivat myös, että ohjaustyön kannalta on tärkeää saada, opinto-ohjaajan itsensä lisäksi, opiskelijat suuntaamaan toimintaansa kohti parempaa tulevaisuutta. Toivoon liitettiin vahvasti oletus siitä, että se parempi tulevaisuus, johon toivo kohdistuu, rakentuu ohjaustyössä pienin askelein. Vastauksissa ilmeni, että on tärkeää saada myös opiskelija itse suuntaamaan toimintaansa tulevaisuuteen, tukea häntä positiiviseen ajatteluun ja auttaa myös häntä havainnoimaan pienet onnistumiset.

H4: Joo, tulevaisuuteen, se toivo tähtää mulla mun omassa mielessä aina sinne tulevaisuuteen. Tästä hetkestä sinne tulevaisuuteen ja sit jos mä ajattelen sitä tässä työssä, niin se tarkoittaa ihan samaa, koska silloin jos me ollaan niinku jos me ollaan opiskelijoitten kanssa semmosten asioiden äärellä, jotka ei oo niin positiivisia tai jotka on ehkä elämänhallintaan tai opintoihin liittyen menny jotain pieleen, niin sitten mietitään sitä, että no hei, että jos kun me tästä päästään

eteenpäin, niin miltäs se päivä näyttää huomenna tai mitäs se huomina tuo tullessaan.

Opinto-ohjaajien toivon katsottiin myös kohdistuvan siihen, että ohjaaja voi omalla toiminnallaan vaikuttaa nuoren voimavaroihin, mikä puolestaan antaa nuorelle mahdollisuuksia vaikuttaa omaan tulevaisuuteensa. Ohjaustyössä ohjaajan on yleensäkin tärkeää säilyttää tulevaisuushorisontti ja luoda myös ohjattavalle uskoa tulevaisuuteen.

H3: Muutokseen, et se on mahdollista, siihen, että on mahdollista itse vaikuttaa omiin asioihin ja niihin voimavaroihin, mitä sillä nuorella on...ensimmäisinä tulee mieleen, joo...Ja sitten tietenkin se tulevaisuus siinä on koko ajan se, mikä on se tähtäin ja välillä sitten niihin hyvin pieniin asioihin, että nyt, mitä nyt mikä on se pienin asia, mikä pitää tehdä, että se ohjattava huomaa onnistuvansa näissä opinnoissa, miten se näkyy huomisaamuna sen toiminnassa, että nyt sä onnistuit..

Epätoivo puolestaan nähtiin toivon vastakohtana, eli ajattelutapana, jolle on tyypillistä kyynisyys, kapeakatseisuus ja päättämättömyys. Toivottomuuden tunne on ohjaustyössä vahvana varsinkin tilanteissa, joissa päätöksiä ei tunnu syntyvän.

H1: Joo, kyllä, ja silloin voi niinku luottaa, että siellä on henkilö, joka sit alkaa hänen kanssaan sitä toivoo herättämään, että eihän koska sekin on ihan totta, että jos tässä lillutaan, niin sehän on toivoton tilanne, jos opinnot ei etene eikä mikään niin joku päätös on tehtävä.

H3: Niin, ja pahin näky ois se, että muuttuis kyyniseksi. Se oli se, mitä mä katoin siellä vankilassa pitkään työskennelleillä, niin se on niinku se, mikä..silloin ei oo toivoo.

5.2 Ohjaajan toivon vaikuttavat tekijät

Haastatteluissa esille nousi esille ohjaajan toivon vaikuttavia tekijöitä, jotka jakautuivat neljään luokkaan. Nämä luokat olivat työympäristö (resurssit ja työkaverit), ohjattava, ohjaaja ja ohjaussuhteen eteneminen. Kaikkiin edellä mainittuihin luokkiin katsottiin sisältyvän sellaisia tekijöitä, jotka mahdollisesti tukevat tai estävät opinto-ohjaajan toivoa.

Nämä neljä toivon vaikuttavaa teemaa sisältävät myös kattavasti kaikki ohjaustyön keskeiset osa-alueet, eli ohjaussuhteen toimijat (ohjattava ja ohjaaja), ohjausprosessin ja sen ympäristön vaikutuksen, jossa opinto-ohjaustyötä tehdään. Seuraavaksi esittelen tarkemmin, minkälaisia toivon vaikuttavia merkityksiä kullakin ryhmällä katsottiin olevan.

	H1	H2	H3	H4	H5
Työyhteisö	x	x	x	x	x
Opiskelijaan liittyvät tekijät	x	x	x	x	
Ohjausprosessin edistyminen	x		x	x	
Opinto-ohjaajaan liittyvät tekijät	x		x	x	x

(Taulukko 2: Ketkä haastateltavista nostivat kunkin toivon vaikuttavan teeman esille)

Taulukosta 2 on nähtävillä, että suurilta osin käsitys toivon vaikuttavista tekijöistä oli jaettu haastateltavien kesken. Työyhteisön vaikutuksen nosti esille kaikki haastateltavat, ja neljä viidestä nosti esille ohjattavaan ja ohjaajaan liittyvät

teemat. Myös yli puolet haastateltavista, eli kolme viidestä, koki ohjausprosessin edistymisellä olevan vaikutusta heidän toivoonsa.

Työyhteisöön liittyvät tekijät

Kaikki haastateltavat toivat esille, että heidän työympäristöllään voi olla joko toivoa edistävä tai haittaava vaikutus. Varsinkin kollegoilla ja muilla työntekijöillä katsottiin olevan merkittävä vaikutus opinto-ohjaajien toivoon. Ohjaajien toivoa tuki varsinkin tunne siitä, että työtä ei tarvitse tehdä yksin, vaan siihen saa tarvittaessa tukea muilta ammattihenkilöiltä.

H5: No tietysti, jos perusasiat on kunnossa. Elikkä lähetään ihan niinku työvälaineistä ja yhteyksistä ja tota ja sillä tavalla, että ja tietysti niinku työkaverit ja ne henkilöt, joiden kanssa tehdään yhteistyötä, että kun se sujuu ja tavallaan ne huomaa, että on yhteinen tavote, että ollaan sen opiskelijan asialla esimerkiksi, niin ne on semmosia, mitkä vaikuttaa positiivisesti siihen omaankin toivoon.

Toivoa edistäviksi asioiksi työyhteisössä katsottiin varsinkin yhteisesti jaetut tavoitteet ja yhteiset käsitykset työskentelytavoista. Opinto-ohjaajat toimivat ammattioppilaitoksissa osana moniammatillista tiimiä, jonka yhteisenä tavoitteena katsottiin olevan oppilaan hyvän edistäminen. Tässä moniammatillisessa tiimissä on jäseniä monista eri ammattiryhmistä ja koulutustaustoista käsin, joten ohjaajan toivon ylläpitämisen kannalta katsottiin olevan tärkeää, että eri ammattiryhmillä on samanlainen lähestymistapa ja käsitys ohjaustyöstä.

H1: -- meillä on se yhteen hiileen puhaltaminen kyllä hyvin voimakasta ja meillä on niinku samantyylliset niinku ne ajatukset ja me ollaan selvillä niistä mitenkä me täällä opiskelijoiden kanssa ollaan niin se antaa sitä toivoo siihen omaankin työhön ja että me puututaan jos tulee isoja ongelmia jos nyt aatellaan sitä

toivottomuutta jonkun kanssa niin me tehdään sitten sitä yhdessä sitä työtä.

H4: Mä aattelin, että mulla on käynny onni, että mulla on tässä äärettömän hyvät tämmöset, tietyt läheiset työkaverit, että meillä on kuraattorit, terveydenhoitajat, psykologit ja erityisopettajat, joilla on niinku samanlainen lähestymistapa asioihin ja tullaan niinku, ajatellaan asioista samalla tavalla, että täällä on sellaset tukipalvelut on hyvin järjestetty tässä näin.

Myös muiden organisaatioiden kanssa tehtävällä yhteistyöllä katsottiin olevan vaikutusta opinto-ohjaajan toivoon. Tiivis yhteistyö esimerkiksi etsivän nuorisotyön kanssa lisäsi opinto-ohjaajien tietoisuutta siitä, millaista nuorten arki on kouluympäristön ulkopuolella. On syytä pitää mielessä, että koulu on vain osa nuoren elämää ja koulun puitteissa tapahtuvalla opinto-ohjauksella pystytään puuttumaan vain rajattuihin, yleensä nimenomaan opintoja koskeviin, ongelmiin. Varsinkin opinto-ohjaajan kohdatessa nuoria, joilla on mahdollisesti monenlaisia ongelmia elämän eri osa-alueilla, tietoisuus siitä, että nuoren asiat ovat hoidossa myös koulukontekstin ulkopuolella, on toivoa tukeva tekijä opinto-ohjaajille.

H1: -- täällä on ihan huippua näis pienissä paikoissa, jos aatellaan mikä tuo myös toivoo siihen, että jos tietää sen nuoren arki tuolla koulun ulkopuolella ei oo ihan kondiksessa, niin meil on etsivän nuorisotyön kanssa niin aivan saumaton yhteistyö.

H2: No ainakin semmonen toimiva yhteistyö, että jos on semmonen verkosto tässä ympärillä, että on muitakin, kun tulee tilanteita, että ei enää ite tiedä, miten asian kanssa etenis, että tulee semmosia opiskelijatilanteita, että on...että ei riitä oma ammattitaito ja eikä oikeestaan tarviikkaan, että sit se ei enää liity tähän, ikään kun opinto-ohjaukseen, ja sillen jos siinä on semmosta ammattitaitosta väkee ympärillä.

Silloin kuin työyhteisön yhteistyö toimii, niin sillä on myös opinto-ohjaajan toivoa suuresti tukeva vaikutus. Yhteistyön toimivuus ei kuitenkaan ole kaikkialla itsestäänselvyys. Haastateltavat toivat esille myös toivoa estäviä tekijöitä työyhteisössä. Varsinkin joidenkin työtovereiden negatiivisuus ja pessimistinen suhtautuminen nuorten mahdollisuuksiin koettiin opinto-ohjaajien toivoa vähentävänä tekijänä.

H5: No ehkä just sitten tavallaan tää käännteinen puoli, että on niitä henkilöitä, jotka on niinku esimerkiks opettajia, jotka sanoo heti, että ei tästä tuu mitään ja tää on semmonen ja tämmönen ja tätä on jo kokeiltu ja semmoset, joilla tavallaan on se lähtökohta jo siinä on, että tästä ei tuu mitään, niin se on sellanen haasteellinen homma ja, mikä tietysti sitten niinku rupee, että sitä vastaan täytyy sitten vähän taistella ja pitää puolia siinä, ettei se toivo siitä kokonaan niinku kato ennen kun päästään ees alkuun.

Myös lähtökohtaisesti erilaisten työskentelytapojen katsottiin vaikuttavan opinto-ohjaajien toivoon negatiivisesti. Oppilaan tilanteen edistämisen katsottiin olevan hyvin työlästä ja raskasta sellaisissa tilanteissa, joissa toisilla työyhteisön jäsenillä oli hyvin erilaiset käsitykset ohjauksen roolista ja nuoresta itsestään. Näiden erilaisten näkemysten yhteensovittaminen on opinto-ohjaajan näkökulmasta tarkasteltuna hyvin uuvuttavaa.

H4: --sitten mulla on niitä toisia aikuisia, kenen kanssa toimitaan yhteistyössä sen opiskelijan parhaaks ja sit se toinen aikuinen voi olla, sillä voi olla erilainen käsitys siitä toivosta tai ohjauksesta tai siitä nuoresta, niin välillä se väsyttää myös, että joutuu niinku niitten aikuisten kanssa, ei nyt taistelemaan, mutta niinku hej, että ajattelisikko säkin nyt tätä asiaa näin, niin me saatais ehkä tää nuori eteenpäin tästä näin.

Ohjattavaan liittyvät tekijät

Haastateltavat katsoivat, että ohjattavan toiminnalla ja tietyillä ominaisuuksilla on vaikutusta opinto-ohjaajan toivoon. Tämä on perusteltua, koska toivon katsottiin rakentuvan sosiaalisissa vuorovaikutussuhteissa, joten on luonnollista, että sillä millaista oppilasta ohjataan, on vaikutusta opinto-ohjaajan toivoon.

H5: Mä voisin ajatella, koska se, siihen toivoonhan liittyy osaltaan vuorovaikutus ja jos niinku sitähan rakennetaan vuorovaikutuksessa, että tavallaan se, että se mahdollistuu, niin sehän on se, että mä kuuntelen sitä opiskelijaa ja annan sille mahdollisuuden purkaa esimerkiksi epätoivon tai tuoda ne asiat esille.

Ohjattavien suhtautumisella tilanteeseensa katsottiin olevan opinto-ohjaajan toivoon joko toivoa lisäävä tai vähentävä vaikutus. Sellaisissa tilanteissa, joissa opiskelija osoitti motivaatiota ja halua sitoutua tavoitteisiin, katsottiin olevan ohjaajan toivoa tukeva vaikutus, koska tällaisissa tilanteissa ohjattavan katsottiin saavuttavan paremmin ohjaukseen liittyvät tavoitteet.

H2: - -se tosiaan vaikuttaa se opiskelijan oma suhtautuminen siihen tilanteeseen, että tuottaako se lisää sitä toivoa mulla vai vähentääkö se toivoa.

H2: On joo, kyllä siis, joo..siinä on sitten iso ero, silloin kun ohjaa opiskelijaa, josta huomaa, että se on sitoutunu ja motivoitunu, niin silloin se oletus siitä, että ne asiat, mitä se itse tavoittelee, niin ne tulee toteutumaan.

Toivo haittaavaksi tekijäksi koettiin puolestaan se, että jos ohjattava ei sitoudu ohjausprosessiin tai jos hän jatkuvasti laiminlyö ohjauksessa sovittuja asioita.

H4: No varmaan semmoset niinku öö tietyllä tavalla pettymykset, että kun koen, että asia yritetään hoitaa ja tehdään sopimuksia ja tehdään suunnitelmaa, että juu näin me toimitaan ja näin me tehdään jaja

sitten menee viikko kaks ja me ollaan taas samassa tilanteessa, eli mikään, mitä ollaan sovittu tai mitä on puhuttu tai mitä on tehty, niin ne ei oookkaan toteutunu, niiin siinä kohtaa aina tulee, että ei taas me mentiin ja takapakkia siinä.

Toinen merkittävä ohjattavan toiminta, joka tukee opinto-ohjaajan toivoa, oli kontaktin ottaminen. Ohjaajat kokivat, että opiskelijoiden lähestyessä heitä myös ohjausympäristöjen ulkopuolella, oli toivoa tukeva vaikutus.

H4: -- niinku päivittäisessä toiminnassa, niin ne on niitä mahtavimpia tilanteita, kun sit liikkuu tuolla käytävillä ja tuonne luokkaan menee tai työsaleihin, niinku ne samat "toivottomimmat" tapaukset, niin ne tulee siellä luokassa, että moi, mitä sulle kuuluu ja ne moikkaa tai tuolla jossain vapaa-ajalla tulee moikkaan ja näkee ne niinku sit taas ihan erilaisessa valossa.

Haastatteluissa tuotiin myös esille, että nuoren käytössä olevat voimavarat vaikuttavat opinto-ohjaajien toivoon. Vaikka asiat eivät menisikään eteenpäin opinnoissa, niin tieto siitä, että ohjattavalla on häntä tukevia läheisiä ihmisiä, oli ohjaajien toivoa tukeva tekijä. Näissä tilanteissa katsottiin, että vastuu ohjattavan tilanteen edistymisestä ei ole vain ja ainoastaan opinto-ohjaajalla, vaan ohjattavalla on häntä tukeva perhe hyödynnettävänä voimavarana.

H3: Kyl sit tietenkin ne, ne läheiset, et mä tiedän, että sillä nuorella on et hänellä on kotijoukot, jotka tukee häntä, että se ei oo vaan niinku mun varassa jonkun koulun työn varassa, että siellä on niinku tai sen nuoren elämässä silloin kun vaikka koulun asiat ei meniskään eteenpäin, että siinä on jotain semmosta, mikä ei nyt vaan toimi, mutta jos siellä on ne perusasiat kunnossa siellä elämässä, että siellä tää nuori ei oo yksin, siitä joku pitää huolta, niin kyllä silloin toki mun toivo on olemassa.

Näin ihanteellisesti asia ei kuitenkaan ole kaikkien ohjattavien kohdalla. Eräs haastateltava kuvaili, miten hänen kohdallaan pahin toivottomuus iskee tilanteessa, jossa ohjattava ei kykene itse vaikuttamaan oman tilanteensa edistymiseen. Varsinkin nuoria oppilaita ohjattaessa on tärkeää, että nuorten vanhemmat ovat sitoutuneet edistämään nuoren hyvää. Jos näin ei ole, niin ohjaustyö koettiin raskaana, koska vastuu nuoren tilanteen edistymisestä on vieritetty täysin opinto-ohjaajan harteille, joka pystyy ammatillisesti vaikuttamaan vain osaan nuoren mahdollisista ongelmista.

H4: Kaikista toivottomin toivottomuus iskee siinä kohtaa, että jos se nuori ei itse pysty vaikuttamaan tai se opiskelija itse pysty vaikuttamaan enää siihen omaan tekemiseensä tai elämäntilanteeseensa, että jos vaikka perheessä tai vanhemmat tai se lähiympäristö ei tuekkaan sitä hänen parempaan suuntaan menemistä, niin tai niitten asioitten parempaan suuntaan menemistä.

Ohjausprosessiin liittyvät tekijät

Kolmantena, ohjaajien toivon vaikuttavana teemana, haastatteluissa nousi esille ohjaussuhteeseen vaikuttavat tekijät. Tällaisia tekijöitä katsottiin olevan ohjaustyön resurssit ja ohjausprosessin eteneminen. Varsinkin haastavan ohjausprosessin loppuun saattamisella katsottiin olevan toivoa tukeva vaikutus. Haastavan ohjausprosessin valmistuminen tuottaa ohjaajalle onnistumisen kokemuksia, ja auttaa konkreettisesti havainnollistamaan sitä, että oppilas on päässyt elämässään eteenpäin. Konkreettinen symboli tällaisesta asioiden edistymisestä on esimerkiksi oppilaan lopulta saama tutkintotodistus.

H3: No kyllä, ja voi luoja miten hienoo se on sitten nähdä kun on eläny jonkun prosessin jonkun opiskelijan kanssa, joka on saattanu olla välillä mutkanen ja kivinen ja mäkinen, ja sitten on päästy siihen maaliin, mikä on se meidän työn yks maali, että se tutkintotodistus

on olemassa, niin kyllä se vaan on niin hienoo... Kyllähän se taas vahvistaa sitä toivoo.

Toivottomuutta lisääväksi tekijäksi nostettiin puolestaan se, jos ohjausprosessi ei etene eikä ratkaisuja synny.

H1: Koska sehän on, se on semmonen, minkä mä ite koen, että se antaa mulle semmosen toivottomuuden tunteen, jos me ei löydetä, sitä ratkasua, vaikka se olis se ero oppilaitoksesta, mutta sekin on parempi. Täytyy joku ratkasu tehdä, ja sitten on se uuden alku, ja se toivo lähtee herään.

Suurin osa ohjaajista oli sitä mieltä, että varsinkin vähäiset ohjausresurssit ja ohjattavien suuri määrä vähentävät heidän toivoaan. Ohjattavien suuren määrän vuoksi ohjaajat esimerkiksi kokivat, että he eivät ehdi hoitaa työtään omien ammatillisten tavoitteidensa edellyttämällä tavalla. Pahimmillaan ohjaajat kokivat tekevänsä "liukuhihnatyötä", koska heillä ei ollut esimerkiksi riittävästi aikaa perehtyä oppilaiden henkilökohtaisiin tilanteisiin yksilöllisesti.

H4: Toisaalta se on aika rankkaa, että on aika puhki kun lähtee päivän jälkeen ja sitten se, mikä niinku omassa työssä on vähän, toivo meinaa mennä siihen, että kun ei ehdi, että ohjattavia on niin paljon, että ei enää ehdikkään hoitaa sitä työtä, niin hyvin kun se oma ohjauspersoonaa ja oma ideologia niinku haluais sitä työtä tehdä, et sitten joutuu välillä semmosta liukuhihna työtä tekeen.

Ohjaajaan liittyvät tekijät

Viimeisen toivon vaikuttavana kokonaisuutena haastatteluissa nostettiin esille ohjaajaan elämäntilanteeseen liittyvät tekijät. Ylivoimaisesti suurin osa ohjaajista koki, että toivon ylläpitäminen ohjaustyön kontekstissa vaatii sitä, että ohjaajien työn ulkopuolinen elämä on tasapainossa. Ohjaajat katsoivat, että heidän jaksamistaan tukevat voimavarat työn ulkopuolisessa elämässä, heijastuvat

suoraan heidän käytännön työhönsä. Tällaisia toivoa ja ohjaajan jaksamista tukevia voimavaroja olivat esimerkiksi vapaa-aika, perhe ja harrastukset.

H3: Toki hei vielä toivosta, niin toki se, että omat asiat on omassa elämässä kunnossa on tietenkin siellä taustalla semmonen perusasia, että sitten työssä näitten asioitten kanssa puuhailen, mutta sit on se oma elämä ja siellä on sitten niitä asioita, mitkä antaa voimaa ja virtaa--

H3: -- alkais miettiin ehkä niitä illallakin tai joskus, mutta onneks on se vapaa-aika ja perhe ja harrastuksia ja kaikenlaista muutakin, mikä sitten niinku tuo sitä tasapainoa elämään, että väsyneenä ei voi pitää yllä toivoo.

Ohjaajaan toivon katsottiin myös vaikuttavan vahvasti ohjaajan suhtautuminen asioihin. Osa haastateltavista oli sitä mieltä, että heidän toivonsa rakentuu suoraan heidän maailmankatsomukselle ja siihen, miten he suhtautuvat esimerkiksi kohtaamiinsa negatiivisiin asioihin. Eräs haastateltava esimerkiksi kertoi, että hänen toivonsa rakentuu hänen perusluonteelleen, johon kuuluu positiivinen suhtautuminen asioihin ja negatiivisten asioiden näkeminen haasteina, jotka voidaan voittaa.

H1 Mä jotenkin aattelen niin, että mun onnimitari on aina semmonen plussan puolella oleva, siis perusluonne on sellanen, niin niin tota, mä en moniakaan asioita näe kauheen negatiivisena mä näen ne, vaikka on ihan tylsä sanoo, mä näen ne haasteena ja semmosena, että ne voidaan ylittää, mutta se on varmaan semmonen perusluonne, mille se toivo rakentuu.

Toivon perusta, johon vaikuttaa osaltaan esimerkiksi se, miten yksilö suhtautuu asioihin, rakentuu lapsuudessa ja nuoruudessa.

H5: No tota öö, musta tuntuu, että se semmonen tietynlainen toivo, niin se on siis monen asian summa, ja tota siihen pystyy toki vaikuttamaan, mutta niinkun mä sanoin, niin hyvin paljon se eletty elämä ja tavallaan se semmonen, että mihin sä kasvat ja miten sä suhtaudut asioihin, niin niin se tulee jo sieltä lapsuudesta ja nuoruudesta ja sieltä jo aika kaukaa.

Vaikka yksilön toivoon vaikuttavat osaltaan sellaiset asiat, joihin hän ei itse varsinaisesti voi vaikuttaa, kuten elämäkokemukset ja perusluonne, hänen on kuitenkin mahdollista jokseenkin vaikuttaa tietoiseen suhtautumiseensa erilaisiin asioihin.

H4: Joo, mä oon sitä mieltä, että siihen omalla asenteella pystyy vaikuttamaan, tiettyihin konkreettisiin asioihin sä et voi vaikuttaa, että et jos no jos mä vaikka sairastun tai tai joku sairastuu, se sairaus voi tulla niin, että sä et oo itte voinu vaikuttaa tai sulle tapahtuu joku onnettomuus tai muu, mut sä voit vaikuttaa siihen, kuinka sä sen asian käsittelet ja kuinka sä sen asian otat. Että kyllä mä aattelen, että voi vaikuttaa.

5.3 Opinto-ohjaajan toivon merkitys ohjaustyössä

Opinto-ohjaajan toivolla katsottiin olevan hyvin merkittävä rooli osana ammatillisista opinto-ohjaustyötä. Vastaajat kokivat, että heidän toivollaan on vaikutusta esimerkiksi siihen, miten he näkevät erilaisia vaihtoehtoja ohjaustilanteissa. Toivon katsottiin kanssa tukevan ohjaajan päätöksentekoa ohjausprosessin aikana muun muassa luomalla ohjaajalle tunnetta siitä, että päätöksenteon seurauksena oppilaan asiat alkavat edistymään.

Toivolla katsottiin olevan myös ohjaussuhteen laatua edistävä vaikutus. Toivo esimerkiksi luo ohjaajalle uskoa oppilaaseen erilaisten vastoinkäymisten edessä ja sen myös katsottiin muodostavan pohjan laadukkaalle vuorovaikutussuhteelle ohjattavan kanssa.

	H1	H2	H3	H4	H5
Tukee vuorovaikutusta		x	x		x
Auttaa hahmottamaan vaihtoehtoja	x	x	x	x	x
Tukee opinto-ohjaajan päätöksentekoa	x	x	x	x	x

(Taulukko 3: Ketkä haastateltavista nostivat kunkin toivon merkityksiä ohjaustyössä kuvaavan teeman esille)

Taulukko 3 havainnollistaa sitä, ketkä haastateltavat nostivat minkäkin teeman esille haastatteluiden aikana. Taulukosta voidaan huomata, että kaikki opinto-ohjaajat olivat sitä mieltä, että toivo auttaa heitä löytämään vaihtoehtoja ja tukee heitä päätöksenteossa. Kolmen haastateltavan mukaan toivo myös tukee opinto-ohjaajan ja opiskelijan välistä vuorovaikutusta ohjaustilanteessa.

Toivo auttaa ohjaajaa hahmottamaan vaihtoehtoja

Haastatteluaineistossa tuli vahvasti esille se, että opinto-ohjaajat katsoivat toivolla olevan merkitystä siihen, miten ohjaustilanteessa pystytään hahmottamaan erilaisia vaihtoehtoja. Ohjaustyön näkökulmasta ohjaajat olivat myös sitä mieltä, että ohjattavat itse on myös saatava hahmottamaan omia vaihtoehtojaan.

H1: --sitä enemmän vahvemaksi on tullu se, että on niinku valmiudet yrittää luoda sitä toivon tunnetta toisellekin, että hei ei tää niin toivoton tilanne ole, että ohjaajana näkee, että niitä erilaisia vaihtoehtoja on. Jos se ei onnistu nyt, se onnistuu hetken päästä, että niinku siihen on saanu sitä vahvuutta ja se on varmaan osaltaan sitä toivoa ja elämäkokemusta ja näkemystä.

Toivottomuuden puolestaan katsottiin vaikuttavan negatiivisesti siihen, miten ohjaajat näkevät erilaisia vaihtoehtoisia polkuja ohjattavalle.

H5: -- mä uskon, että sillon ohjaaja niin ei pysty niinku näkemään sitä tilannetta sillain objektiivisesti, vaan antaa vaikuttaa sen omien mielipiteittensä siihen, että jos multa puuttuu se toivo, niin se ohjaustilanteessa niin mä en ehkä nää niitä kaikkia asioita tai kuten sanoin, mahdollisuuksia.

Toivo tukee opinto-ohjaajan päätöksentekoa

Vaihtoehtojen hahmottamisen lisäksi toivo luo ohjaajalle uskoa ohjattavan mahdollisuuksiin ja siihen, että ratkaisun tekemisen seurauksena ohjattavan tilanne paranee.

H2: Joo, kyllä joo...joo ja nimenomaan siihen myös, että nähdä niitten ne erilaiset vaihtoehdot, että mihin ne johtaa ja sitten toivo siitä, että se..kun se tekee, ohjattava tekee jonkun valinnan, niin siellä on se toivo siitä, että ne asiat oikeesti järjestyy...että toivolla on, että kun sä nyt kysyt ja sitä miettii, niin sillä on oikeesti iso merkitys.

Eräs haastateltava kertoi käytännön esimerkin siitä, miten toivo tuki hänen uskoaan ohjattavan toimintaan. Käytännön esimerkissään opinto-ohjaaja kertoi siitä, miten eräs opinnollisten ongelmien kanssa painiva oppilas päätti lähteä ulkomaille erääseen projektiin mukaan ja keskeyttää opintonsa Suomessa. Muu henkilökunta suhtautui skeptisesti tähän oppilaan ratkaisuun, mutta opinto-ohjaaja asettui tukemaan ohjattavan päätöstä, koska oppilas osoitti halua ja motivaatiota tätä uutta mahdollisuutta kohtaan. Tässä esimerkissä nuoresta kumpuava halu tuki ohjaajan päätöstä asettua tukemaan hänen ratkaisuaan. Toisin sanoen ohjaajalla heräsi toivo siitä, että tällä ratkaisulla on opiskelijan kannalta positiivinen vaikutus.

H1: Niin, koska se oli hänelle niin voimakkaana niin se lähti, ja mä muistan, että siitä oli kyllä niinku hänen omaopettajat ja kaikki montaa mieltä,että onko tää järkevää, että mennäänkö ojasta allikkoon. Mä sanoin sit että ei me varmaan väkisin voida häntä täällä pitää, että jos hän päättää lähteä niin hän lähtee joka tapauksessa että annetaan keskeytys ja katotaan mihin se menee, ja mitä tapahtuu, ja tässä kävi hyvin.

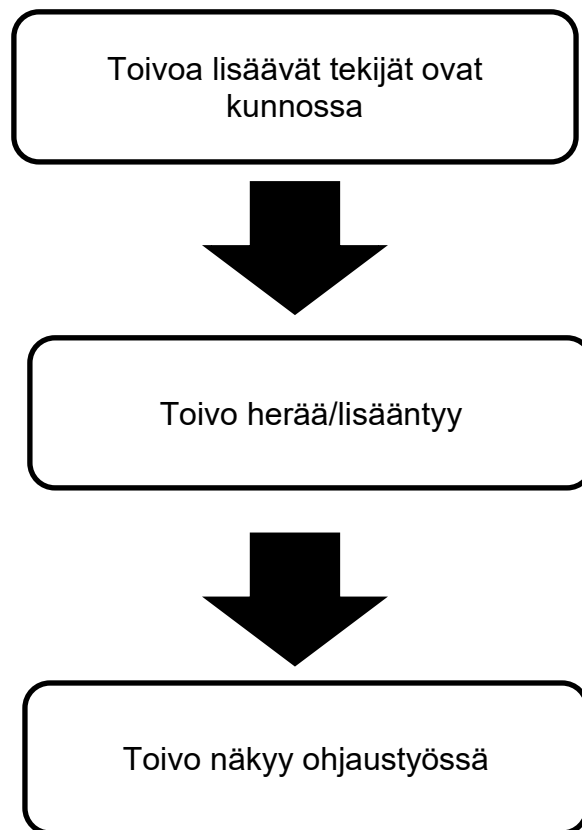
Toivo tukee opinto-ohjaajan ja ohjattavan välistä vuorovaikutusta

Ohjaajan toivolla katsottiin myös olevan hyvin perustava vaikutus ohjaajan ja ohjattavan väliselle ohjaussuhteelle. Eräs haastateltava toi esimerkiksi esille, että ohjaajan toivon puuttuminen saattaa näkyä opinto-ohjaajan työssä siten, että vuorovaikutus muuttuu ”kylmäkiskoiseksi”. Tämä kylmä suhtautuminen opiskelijaan puolestaan heijastuu vuorovaikutukseen opiskelijan kanssa. Opiskelijat puolestaan voivat kokea, että opinto-ohjaajan toivon puuttuminen vaikuttaa siihen, miten ohjaustyössä pystytään herättämään opiskelijan toivoa. Tämä on merkittävää, koska ohjauksen keskeisiä tavoitteita on nimenomaisesti toivon luominen opiskelijalle (Peavy 1997, 20).

H5: Siinä tilanteessa ja mä voisin kuvitella, että se vuorovaikutus olis aika semmosta niinsanotusti kylmäkiskostakin, saattaa olla, koska kyllä mun mielestä jollain tavalla siihen toivoon liittyy se myötätuntokin, että niinku, jos se toivo puuttuu, niin tota semmonen tietynlainen ymmärrys myöskin puuttuu ja se heijastuu siihen ohjaustyöhön, että tota ehkä semmonen opiskelija ei sit toista kertaa tuu kertomaan niitä asioita tai jos se kokee, että se ei saa sitä vastavuorosuutta siinä ja sitä toivoa, toivoa herätettyä itsessään.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Tässä luvussa tarkastelen keskeisiä graduni tuloksia suhteessa aikaisempaan tutkimuskirjallisuuteen. Lisäksi pyrin tuomaan esille aktiivisesti sitä, mitä uutta tietoa haastatteluiden kautta mahdollisesti paljastui. Olen jäsentänyt tämän luvun tutkimuskysymysten mukaan siten, että se alkaa toivon käsitteen tarkastelusta ammatillisen opinto-ohjaajien jäsentämänä.



(Kuvio 3: Toivon polku ohjaustyössä)

Tämän tutkimuksen keskeiset tulokset voidaan esittää tiivistetysti myös kuviossa 3 kuvatulla tavalla lähtien liikkeelle toivon vaikuttavista tekijöistä ja päätyen toivon ilmiöllisen jäsentymisen kautta sen merkitykseen ohjaustyössä. Tässä tutkimuksessa tunnistettiin keskeisiä osa-alueita, joille toivo rakentuu ammatillisissa oppilaitoksissa toteutettavassa opinto-ohjaustyössä. Haastatteluiden aikana esille nousseet, toivon vaikuttavat tekijät, liittyvät työyhteisöön, ohjausprosessiin, ohjattavaan tai ohjaajaan. Kun nämä keskeiset osa-alueet ovat kunnossa, sillä on ohjaajan toivon positiivinen vaikutus. Nämä toivon vaikuttavat osa-alueet ovat myös sellaisia, joihin osaan voidaan suoraan vaikuttaa päätöksenteon ja resurssien ohjaamisen kautta, ja osaan voidaan vaikuttaa opinto-ohjaajan omalla suhtautumisella asioihin.

Toivon heräämisellä oli haastateltavien mukaan yhteydessä esimerkiksi optimistiseen ja tulevaisuuteen suuntaavan ajattelutapaan. Lisäksi haastateltavat toivat vahvasti esille sitä, miten heidän toivonsa kohdistuu vahvasti nimenomaan opiskelijoiden hyvän edistämiseen. Vastaajat olivat siis sitä mieltä, että yleisemmälle optimismille, eli avoimelle ja positiiviselle suhtautumiselle tulevaisuuteen, kehittyä jokin rajattu ja konkreettinen kohde, johon opinto-ohjaajien toivo kohdistuu.

Toivon herääminen puolestaan näkyy ohjaustyössä siten, että se auttaa opinto-ohjaajaa hahmottamaan ohjauksellisia vaihtoehtoja, tukee hänen päätöksentekoaan ja ohjauksellista vuorovaikutusta opiskelijan kanssa. Tarkastelen tässä osiossa myöhemmin tutkimuksen keskeisiä tuloksia tarkemmin tutkimuskysymyksittäin, mutta ensiksi tarkastelen ohjausympäristön mahdollista vaikutusta tuloksiin.

6.1 Kontekstin vaikutuksesta vastauksiin

Tässä tutkimuksessa on tarkasteltu opinto-ohjaajan toivon merkitystä hänen tekemässään ohjaustyössä. Kaikki haastattelemani opinto-ohjaajat työskentelivät ammatillisissa oppilaitoksissa, joten on syytä kiinnittää tulosten tarkastelussa jonkin verran huomiota ohjausympäristön mahdollisiin vaikutuksiin.

Ohjausympäristön merkitys tutkimuskysymysten näkökulmasta korostuu tutkimuskysymyksessä, jossa tarkastellaan opinto-ohjaajien toivon vaikuttavia tekijöitä.

Haastateltavat eivät kuitenkaan haastatteluidensa aikana nostaneet esille sellaisia asioita, jotka olisivat tyypillisiä vain ammattioppilaitoksissa työskenteleville opinto-ohjaajille. Toivon vaikuttavat tekijät, kuten opinto-ohjaajaan itseensä vaikuttavat tekijät, ohjaussuhteen edistymiseen liittyvät tekijät, työympäristöön vaikuttavat tekijät ja ohjattavaan opiskelijaan liittyvät tekijät olivat luonteeltaan sellaisia, joihin ohjaajat voivat samaistua vaihtelevista ohjausympäristöistä riippumatta. Vastauksissa ei siis korostettu suoranaisesti ammattioppilaitoksen erityisyyttä ohjauksellisena ympäristönä.

Myös aikaisempi tutkimus osaltaan tukee edellistä havaintoa. Puhakka ja Silvonen (2011, 263-264) tulivat opinto-ohjaajien työhyvinvointia käsittelevässä tutkimuksessaan siihen tulokseen, että opinto-ohjaajien työhyvinvoinnin kannalta merkittävimmät tekijät olivat suurimmilta osin jaettuja eri oppilaitoksissa työskentelevien opinto-ohjaajien kesken. Kaikissa oppilaitoksissa työskentelevät opinto-ohjaajat nostivat merkittävimmäksi voimia antavaksi tekijäksi ohjausta saavat opiskelijat.

Opiskelijoiden ohjauksellisissa tarpeissa voi kuitenkin olla eroja toisella asteella oppilaitosten välillä. Ammattioppilaitoksissa opiskelevat nuoret olivat esimerkiksi hivenen vähemmän itseohjautuvia verrattuna lukiossa opiskeleviin nuoriin ja he arvioivat tarvinneensa enemmän tukea opinnoissaan peruskoulussa (Rantakangas 2009, 102-115). On kuitenkin syytä huomata, että ammatillisissa oppilaitoksissa työskentelevät opinto-ohjaajat kokivat työn haastavuuden myös palkitsevana työhyvinvoinnin kannalta. (Puhakka & Silvonen 264). Tämä tulee osaltaan esille myös tämän, opinto-ohjaajan toivoa käsittelevän, tutkimuksen tuloksissa, jossa opiskelijaan liittyvät tekijät nousivat haastatteluissa esille merkittävinä opinto-ohjaajan toivon vaikuttavina tekijöinä.

6.2 Toivon käsitteestä opinto-ohjaajien työssä ammattikasvatuksen kentällä

Eräänä keskeisenä tuloksena, tässä gradussa, on ”toivon” käsitteellinen määrittelemisen ammatillisen opinto-ohjauksen kentällä. Tämä käsitteellinen määrittely on edellytys sille, että pystymme muodostamaan kuvan siitä, mitä käytännön opinto-ohjaustyötä tekevät ammattilaiset tarkoittavat puhuessaan ”toivosta”.

Toivon käsitteellistäminen opinto-ohjaajien näkökulmasta on kuitenkin osaltaan hyvin odotettu. Opinto-ohjaajat nostivat, haastatteluiden aikana, esille toivon osa-alueita, jotka olivat lähellä J.J. Godfrey'n (1987) luokittelua ultimaattiseen ja fundamentaaliseen toivoon. Haastatteluissa nostettiin esille erityisesti toivon ultimaattista ulottuvuutta, joka liittyi kaikilla vastaajilla opiskelijoiden hyvän edistämiseen. Tulos on osaltaan odotettu koska, nämä ulottuvuudet, toivo tunteena ja toivo suhteessa johonkin, esiintyvät myös puhekielessä, joten ne osaltaan heijastelevat yleistä ymmärrystä toivosta ilmiönä.

Tämän tutkimuksen kautta voimme hahmottaa aikaisempaa paremmin sitä, mitä nämä ulottuvuudet pitävät sisällään tässä kontekstissa. Opinto-ohjaajat toivat hyvin vahvasti haastatteluissa esille sitä, että heidän toivonsa kohdistuu vahvasti nimenomaan ohjattavan hyvään. Tässä käsityksessä korostuvat osaltaan ohjauksen teoreettiset lähtökohdat, joissa toivon luominen ohjattavalle nostetaan keskeiseksi ohjaustyön tavoitteeksi (Peavy 1997, 20). Tämä opinto-ohjaajien hyvin altruistinen käsitys toivosta korostui haastattelutilanteissa myös siinä, että keskustelu haastattelutilanteissa tuntui siirtyvän helposti toivon merkityksiin ohjattavan näkökulmasta.

Haastatteluissa ei nostettu esille esimerkiksi sellaista mahdollisuutta, että ohjaajan toivo keskittyisi hänen omaan ammatilliseen kehittymiseensä. Tutkimus ja ohjausteorian osoittavat ohjauksen näkökulmasta tarkasteltuna olevan tärkeää se, että ohjaa pystyy tarkastelemaan ohjauksen hyötyä pitkällä aikavälillä. Ohjausprosessit saattavat olla ajallisesti hyvinkin pitkiä ja niiden mahdolliset vaikutukset näkyvät vasta tulevaisuudessa. Tästä syystä on tärkeää, että ohjaaja pystyy suuntaamaan toimintaansa kohti tulevaisuutta. Tämä ohjausprosessin suuntaaminen tulevaisuutta kohti korostui myös opinto-ohjaajien haastatteluissa.

Haastateltavat katsoivat, että heidän ohjaukselliset tavoitteensa, joiden toteuttamista kohti he työskentelevät aktiivisesti, sijaitsevat tulevaisuudessa. Työskentelyn kohdistuminen tulevaisuuteen nostetaan esille myös aikaisemmassa ohjausteoreettisessa kirjallisuudessa (Peavy 1999, 123; Peavy 2001, 32). Toivoa tarkasteleva kirjallisuus puolestaan korostaa aktiivista pyrkimystä tulevaisuusorientaation lisänä (Fromm 1969, 21-22). Haastattelujen ja aikaisemman tutkimuksen perusteella voidaan siis ajatella, että ohjaajan toivo on keskeinen voima, kun pyritään täyttämään ohjauksen tulevaisuudessa sijaitsevia tavoitteita, sillä toivo tuo opinto-ohjaajan pyrkimyksiin aktiivisen otteen.

Opinto-ohjaajien käsitys toivosta tunteena tulee tietyin osin hyvin lähelle optimismin käsitettä. Haastatteluiden perusteella toivo ja optimismi eivät kuitenkaan ole täysin synonyymejä keskenään, vaan haastateltavat katsoivat optimismin olevan ennemminkin osa toivoa. Optimismi voidaan ajatella yleiseksi positiiviseksi suhtautumiseksi tulevaisuuteen, johon liittyy ajatus siitä, että tulevaisuus tuo mukanaan enemmän hyvää kuin pahaa (Carver, Scheier & Segerstrom 2010). Tämä positiivinen suhtautuminen tulevaisuuteen nousi myös esille keskeisenä teemana haastateltavien puhuessa toivosta. Vaikka toivon voidaan ajatella osaltaan rakentuvan positiiviselle suhtautumiselle tulevaisuuteen, se on kuitenkin ilmiönä monitahoisempi kuin pelkkä optimismi.

Kuten aikaisemmin tässä luvussa toin esille, toivon voidaan ajatella myös kohdistuvan johonkin tiettyyn kohteeseen, jonka toteutuminen on riippuvaista yksilön toiminnasta. Myös Godfrey (1987) mielsi toivon ultimaattisen ulottuvuuden sen jalostuneemmaksi muodoksi, joka kuitenkin rakentuu avoimelle suhtautumiselle tulevaisuuteen. Godfrey (1987, 64) mukaan toivon kuitenkin viimekädessä erottaa pelkästä optimismista se, että toivon kohteen toteutuminen vaatii aktiivista toimintaa.

Opinto-ohjaajien vastausten perusteella toivo näyttäytyy ilmiöltä, joka rakentuu avoimelle suhtautumiselle tulevaisuuteen, eli optimismille. Se kuitenkin eroaa pelkästä optimismista siten, että yksilön toiminnalle kristallisoituu jokin selkeä ja rajattu päämäärä, jota kohti voidaan lähteä aktiivisesti työskentelemään.

6.3 Opinto-ohjaajan toivoon vaikuttavat tekijät ammatillisissa oppilaitoksissa

Tätä tutkimusta varten haastatellut opinto-ohjaajat toivat esille erilaisia heidän toivoonsa vaikuttavia tekijöitä, jotka liittyivät ohjaajaan itseensä, ohjattavaan, ohjaussuhteeseen tai työympäristöön. Toivoon vaikuttavissa tekijöissä korostui siis ohjaustyön osapuolten välinen vuorovaikutus ja ympäristö, jonka puitteissa ohjaustyötä tehdään. Kaikilla näillä teemoilla oli potentiaalisesti joko toivoa tukeva tai toivoa estävä vaikutus.

Erilaiset ohjaukselliset vuorovaikutussuhteet muodostavat opinto-ohjaajan työn selkärangan, joten niiden sujumisella on ymmärrettävästi vaikutusta esimerkiksi opinto-ohjaajien työhyvinvointiin ohjauksen kontekstista riippumatta (Puhakka & Silvonen 2011). Koska ohjaussuhteet ovat niin keskeisessä roolissa opinto-ohjaustyössä, niin ei ole täysin odottamatonta, että niillä koettiin olevan myös vaikutusta opinto-ohjaajien toivoa tarkastellessa.

Ohjaussuhteen itsensä lisäksi vastaajat kokivat, että myös ohjattavan toiminnalla, esimerkiksi hänen sitoutumisellaan ohjauksen tavoitteisiin voi olla ohjaajan toivoa joko tukeva tai estävä vaikutus. Lähtökohtaisesti motivoitunutta ohjattavaa oli haastateltavien mukaan toiveikkaampaa ohjata, koska silloin ohjattavan katsottiin pääsevän todennäköisesti tavoitteisiinsa paremmin. On siis mahdollista, että motivoitunut ja ohjaukseen sitoutunut ohjattava kokee tilanteessaan muita enemmän toivoa ja osaltaan herättää toivoa myös ohjaajassa.

Haastatteluissa tuotiin vahvasti esille myös työyhteisön vaikutus ohjaajan toivoon. Varsinkin sillä, että työyhteisössä on jaettu ymmärrys ohjauksen tavoitteista, koettiin opinto-ohjaajan toivon rakentumisen kannalta merkittäväksi. Jaettua ymmärrystä eri toimijoiden välillä työskentelyn päämääristä ja keinoista voidaan pitää myös yleisesti keskeisenä moniammatillisen yhteistyön edellytyksenä (D'amour, Ferrada-Videla, San Martín-Rodríguez & Beaulieu 2005). Työyhteisössä toivoa tukevien tekijöiden voidaan ajatella siis olevan jollakin tasolla yhteneväisiä niiden tekijöiden kanssa, jotka tukevat moniammatillisen yhteistyön tekemistä. Moniammatillinen yhteistyö toimiessaan

tukee siis ohjaajan toivoa, mutta jos yhteistyössä on ongelmia, sillä voi olla hyvin negatiivinen vaikutus myös ohjaajan toivoon.

6.4 Toivolle annetut merkitykset ohjaustyön näkökulmasta

Haastateltavien vastauksissa tuotiin vahvasti esille, että opinto-ohjaajan toivolla on hyvin keskeinen merkitys ohjaustyön toteuttamisesta. Ilman toivoa opinto-ohjaajat eivät kykene tekemään työtä täydellä potentiaalillaan. Toivolla on ohjaustyössä vaikutusta esimerkiksi ohjaukselliseen vuorovaikutukseen ohjattavan ja opinto-ohjaajan välillä ja siihen, miten opinto-ohjaaja ohjaussuhteen aikana pystyy hahmottamaan erilaisia vaihtoehtoja ohjausprosessin aikana, jolla on vaikutusta siihen, minkälaisiin päämääriin ohjausprosessissa pyritään.

Haastateltavat näkivät toiveikkaalle opinto-ohjaajalle vastakohtana kyynistyneen opinto-ohjaajan, joka ei kykene näkemään opiskelijan täyttä potentiaalia. Kyynistyneen opinto-ohjaajan käsitys siitä, mihin opiskelija elämässään kykenee, on hyvin rajoittunutta, mikä puolestaan saattaa vaikuttaa esimerkiksi ohjaustyön laatuun. Toivon puute, eli toivottomuus on myös läheisesti linkittynyt burnoutiin (Soares, Macassa, Grossi & Viitasara 2008), jolla on vaikutusta juuri kyynisyyden lisääntymiseen (Bakioğlu & Kiraz 2019).

Toivottomuus ja siihen liittyvä burnout vaikuttavat negatiivisesti opinto-ohjaustyön laadun lisäksi myös sen määrään. Aikaisempi tutkimus osoittaa, että burnoutilla on negatiivinen vaikutus opinto-ohjaajien työhön. Burnoutista kärsivät opinto-ohjaajat käyttivät esimerkiksi merkittävästi vähemmän aikaa kasvokkain tapahtuvaan opinto-ohjaukseen kuin muut. (Mullen & Gutierrez 2016).

Tässä tutkimuksessa opinto-ohjaajat kokivat, että toivolla on esimerkiksi kyynistymistä estävä vaikutus. Siinä, missä kyynistymisen katsottiin rajoittavan opinto-ohjaajan näköalaa, katsottiin toivolla olevan huomattava merkitys nimenomaan erilaisten ohjaukseen liittyvien vaihtoehtojen hahmottamisessa.

6.5 Eettinen pohdinta ja tulosten luotettavuus

Kiinnitin gradussani suurta huomiota eettisten kysymysten käsittelyyn tutkimusprosessin jokaisessa vaiheessa. Tämän tutkimuksen eettisinä ohjenuorina olivat Tutkimuseettisen neuvottelukunnan, eli TENK:in tutkimusetiikkaa käsittelevät julkaisut (2012 & 2019), joita noudatettiin tutkimusprosessin kaikissa vaiheissa soveltuvilta osin ja joihin tässä kappaleessa peilaan tutkimusprosessini toteutusta eettisyyteen liittyvissä kysymyksissä.

Graduprosessin alussa eettisten kysymysten huomioiminen liittyi suurimmilta osin haastateltavien asianmukaiseen informoimiseen tutkimusprosessista. Tutkimuksen eettisissä periaatteissa korostetaan yksilön valinnanvapautta ja ihmisoikeuksia. Tutkimukseen osallistumisen tulee perustua informoituun ja vapaaseen päätökseen eikä osallistumisesta saa koitua haittaa osallistujalle (TENK 2019, 7-8).

Osallistujien näkökulmasta on äärimmäisen tärkeää, että mahdollisimman varhaisessa vaiheessa hänelle tulee esille se, minkälaiseen tutkimukseen hän on osallistumassa ja mitä häneltä tutkimuksen puitteissa vaaditaan (Kuula 2015). Pyrin ottamaan nämä kaikki olennaiset asiat mahdollisimman kattavasti huomioon ensimmäisissä yhteydenottoissani potentiaalisiin haastateltaviin (Liite 2). Haastattelujen järjestämiseen liittyvistä asioista, kuten haastatteluun käytettävästä ajasta ja tilasta, sovimme sähköpostitse haastateltavien kanssa. Kaikki haastateltavat olivat täysi-ikäisiä ja osallistuivat tutkimukseen omasta vapaasta tahdostaan. Tutkimuslupa haettiin asianmukaisesti Tampereen kaupungilta virallista lomaketta käyttäen.

Aineistonkeruun jälkeen aineisto litteroitiin ja anonymisoitiin siten, että siitä ei voi tunnistaa haastateltavia. Tämä näkyy tässä tutkimuksessa esimerkiksi siten, että tulosten esittelyosassa olevissa aineistolainauksissa ei mainita haastateltavien nimiä tai muita tunnistettavia tietoja. Lisäksi alkuperäiseen haastatteluaineistoon oli pääsy vain tämän tutkimuksen tekijällä ja tutkimusaineisto säilytettiin siten, että vain hänellä oli siihen pääsy. Edellä mainituista aineiston säilyttämisestä ja käsittelemisestä liittyvistä asioista on myös linjattu TENK:in (2012, 6) ohjeistuksissa.

Myös tutkimustulosten esittämisessä on syytä pohtia eettisiä kysymyksiä. Esimerkiksi vilpillinen toiminta, kuten esimerkiksi plagiointi, sepittäminen, tulosten vääristely ovat vakavia tutkimuseettisiä loukkauksia, joten niitä tulee tutkimuksenteossa välttää (TENK 2012, 8-9). Olen raportoinnissani pyrkinyt mahdollisimman hyvään läpinäkyvyyteen. Tutkimustuloksia perustellaan autenttisilla esimerkeillä aineistosta ja tämän tutkimusraportin metodiosiossa toteuttamani analyysi on pyritty kuvaamaan mahdollisimman selkeästi siten, että lukijalle hahmottuu tutkimusprosessin eteneminen ja tekemäni valinnat mahdollisimman kattavasti.

Tutkimustulosten luotettavuutta lisää osaltaan se, että opinto-ohjaajien käsitykset toivosta olivat hyvin yhteneväisiä keskenään. Keskeisiltä osin heillä oli jaettu käsitys siitä, mitä toivolla tarkoitetaan, mitkä tekijät vaikuttavat heidän omaan toivoonsa ja miten heidän toivonsa näkyy opiskelijoiden kanssa tehtävässä ohjaustyössä. Osaltaan tutkimustulokset, varsinkin toivon käsitteellisen määrittelyn osalta, vastasivat jokseenkin omia ennako-odotuksiani ja sitä, miten toivo yleensä arkikielessä mielletään.

Olen pyrkinyt ehkäisemään tässä tutkimuksessa mahdollisia eettisiä ongelmakohtia tutustumalla tutkimusetiikkaa koskevaan kirjallisuuteen ja tiedostamalla mahdolliset tutkimuseettiset ongelmakohdat.

6.6 Tulosten hyödynnettävyys

Toivoa on tutkittu aikaisemmin eri tieteenaloilla eri tavoilla ja erilaisissa konteksteissa, mutta sen käsitteellinen jäsentyminen on jäänyt suurilta osin tiettyjen vakiintuneiden teorioiden varaan. Nämä teoriat saattavat olla hyvin kaukana siitä, mitä toivo merkitsee käytännön ohjaustyötä tekeville henkilöille. Tämä tutkimus on tarkastellut sitä, miten tietty ammattiryhmä, tietyssä kontekstissa, käsittää toivon omasta näkökulmastaan käsin, ja minkälaisia merkityksiä sille annetaan osana ammatillista opinto-ohjaustyössä.

Tämän tutkimuksen tuottamat tulokset auttavat tarkastelemaan esimerkiksi sitä, mitä puhekielessä ja aikaisemmissa teorioissa esille nostetut toivon ulottuvuudet pitävät sisällään ammatillisten opinto-ohjaajien kokemana.

Toivoa on tarkasteltu ja jäsennetty lähinnä erilaisten teorioiden kautta siten, että käytännön työntekijöiden subjektiivisia käsityksiä toivosta ei ole välttämättä otettu huomioon. On kuitenkin mahdollista, että toivoa käsittelevän tutkimuksen kohteena olevien ammattilaisten käsitykset toivosta ovat erilaisia kuin tietyn ajattelijan toivoa käsittelevä teoria. Tässä tutkimuksessa on pyritty tuomaan ammattilaisten näkökulmaa toivon tutkimukseen esimerkiksi ilmiön määrittelemisessä. Opinto-ohjaajien haastattelut tuovat täydentäviä ja käytännönläheisiä näkökulmia toivon tutkimukseen. Vaikka tässä tutkimuksessa on haastateltu ammatillisia opinto-ohjaajia, on mahdollista, että tulokset ovat sovellettavissa myös muille aloille, joissa tehdään ihmislähtöistä ohjaustyötä.

Olen tässä gradussani kartoittanut opinto-ohjaajien ammattiryhmän käsityksiä ja kokemuksia heidän toivostaan osana ohjaustyötä. Tämä tarkastelu auttaa täyttämään kahta aikaisempaan tutkimukseen jäänyttä aukkoa. Ensiksi se auttaa hahmottamaan sitä, mikä merkitys ohjaustyössä on ohjaajan itsensä kokemalla toivolla. Aikaisempi tutkimus eri tieteenaloilla on keskittynyt tutkimaan lähinnä ohjauksen kohteena olevan henkilön toivoa. Toiseksi tämä tutkimus auttaa selvittämään sitä, miten opinto-ohjaajat käsittävät toivon, mikä tuo käytännön näkökulmaa hyvin teoreettisesti painottuneeseen keskusteluun toivosta ja sen merkityksistä.

6.7 Jatkotutkimusehdotukset

Tämän pro gradu- tutkielman aineisto on kerätty saman oppilaitoksen palveluksessa olevilta opinto-ohjaajilta, mikä osaltaan mahdollisesti selittää heidän merkittäviltä osin jaettua käsitystä toivosta ja sen merkityksistä ammatillisen opinto-ohjauksen kontekstissa.

Tässä tutkimuksessa nousi esille esimerkiksi se, että työyhteisöllä on huomattava vaikutus yksilön toivoon. Tulevaisuudessa toivoa olisi tämän perusteella syytä tutkia myös moniammatillisesta näkökulmasta käsin. Olisi esimerkiksi aiheellista tarkastella, eroavatko eri ammattiryhmien käsitykset toivosta merkittävästi keskenään. Lisäksi olisi mielenkiintoista selvittää, onko esimerkiksi opinto-ohjaajien esille tuoma käsitys heidän toivonsa

kohdistumisesta ehdottomasti ohjattavan hyvään jaettua myös muiden ammattiryhmien kesken.

Tämä tutkimus on myös pyrkinyt vastaamaan siihen, mitä toivo tarkoittaa opinto-ohjaajien määrittelemänä, ja mitkä tekijät mahdollisesti vaikuttavat heidän toivon kokemukseensa. Tätä kerättyä tietoa voidaan esimerkiksi hyödyntää sellaisen mittarin muodostamisessa, joka mittaisi konkreettisesti opinto-ohjaajien toivon määrää ja sitä, missä määrin erilaiset, nyt tunnistetut tekijät, vaikuttavat ohjaajien toivoon.

7 LÄHTEET

Akvinolainen, T. 2006 The Summa Theologica. Blackfriars Edition and Translation. 60 volumes plus index volume. London and New York 1964–1976. Julkaistu alunperin 1485. http://www.documentacatholicaomnia.eu/03d/1225-1274,_Thomas_Aquinas,_Summa_Theologiae_%5B1%5D,_EN.pdf

Arnau, R. C., Rosen, D. H., Finch, J. F., Rhudy, J. L., & Fortunato, V.J. Longitudinal effects of hope on depression and anxiety: a latent variable analysis. *Journal of Personality* 75(1), 43– 64.

Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 986/1998. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980986>. Viitattu 12.1.2020.

Aubin, R. M., Amiot, C. E., & Fontaine-Boyte, C. 2016. The impact of group power and its perceived stability on hope and collective action: Applying the concept of hopelessness at the collective level of analysis. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice* 20(2), 105–119.

Bakioğlu, F., & Kiraz, Z. 2019. Burnout and wellbeing of teacher candidates: The mediator role of cynicism. *Anales De Psicología / Annals of Psychology* 35(3), 521-528.

Biesta, G. 2006. Interrupting Hope. *Philosophy of Education Yearbook*, 280–282.

Bloeser, C., & Stahl, T. Hope. 2017. Teoksessa Edward N. Zalta (toim.) *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Springer.

Braun, V., & Clarke, V. 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3 (2), 77– 101.

Campbell, L. 1987. Hopelessness: A concept analysis. *Journal of Psychosocial Nursing and Mental Health Services* 25(2), 18– 22.

Carver, C.S., Scheier, M.F., & Segerstrom, S.C. 2010. Optimism. *Clinical Psychology Review* 30(7), 879– 889.

Coppock, O., Owen, J.J., Zagarskas, E., & Schmidt, M. 2010. The relationship between therapist and client hope with therapy outcomes. *Psychotherapy Research* 20(6), 619– 626.

D'Amour, D., Ferrada-Videla, M., San Martin Rodriguez, L., & Beaulieu, M-D. 2005. The conceptual basis for interprofessional collaboration: Core concepts and theoretical frameworks. *Journal of Interprofessional Care*. 19(1), 116– 131.

Dieringer, D., Lenz, J., Hayden, S., & Peterson, G .2017. The Relation of Negative Career Thoughts to Depression and Hopelessness. *Career Development Quarterly*. 65. 159– 172. 10.1002/cdq.12089.

Ekici, F. 2017. The Relationship between the Styles of Coping with Stress and the Levels of Hopelessness of Preschool Teachers. *Higher Education Studies* 7(11).

Edey, W., & Jevne, R. F. 2003. Hope, illness, and counselling practice: Making hope visible. *Canadian Journal of Counselling* 37(1), 44– 51.

Flesaker, K., & Larsen, D. 2012. To Offer Hope You Must Have Hope: Accounts of Hope for Reintegration Counsellors Working With Women on Parole and Probation. *Qualitative Social Work* 11(1), 61– 79.

Freire, P. 1999. *Pedagogy of Hope: Reliving Pedagogy of the Opressed*. New York: Continuum.

Freire, P. 1969. *Education: The Practice of Freedom*. London: Writers and Readers Publishing Cooperative

Fromm, E. 1969. *Toivon vallankumous*. Kirjayhtymä.

Gidley, J. 2001. An Intervention Targetting Hopelessness in Adolescents by Promoting Positive Future Images. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools* 11, 51– 64.

Godfrey, J. J. 1987. *A Philosophy of Human Hope*. Springer Netherlands.

Grönfors, M. 1982. *Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät*. Helsinki: WSOY.

Halpin, D. 2003. *Hope and Education*. Lontoo: RoutledgeFalmer.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008 *Tutkimushaastattelu – Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus.

Ikonen, R. & Helakorpi, S. 2019. *Lasten ja nuorten hyvinvointi – Kouluterveyskysely 2019. Tilastoraportti 33/2019, Terveysten ja hyvinvoinnin laitos*.

Jokela, V., & Moberg, H. 2016. *Toivo psykiatrisessa hoitotyössä. Opinnäytetyö, Tampereen ammattikorkeakoulu*.

Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2017/20170531>. Viitattu 2.1.2020.

Kafka, F. 1985. Oikeusjuttu. Porvoo: WSOY.

Kasurinen, H. 2004. Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Helsinki: Opetushallitus.

Kielitoimiston sanakirja; hakusana *toivo*. Kotimaisten kielten keskus, Helsinki. <https://www.kielitoimistonsanakirja.fi/#/toivo>. Viitattu 11.2.2020.

Kielitoimiston sanakirja; hakusana *toivottomuus*. Kotimaisten kielten keskus, Helsinki. <https://www.kielitoimistonsanakirja.fi/#/toivottomuus>. Viitattu 11.2.2020.

Kylmä, J. 2000. Dynamics of hope in adult persons living with HIV/AIDS and their significant others – a substantive theory. Kuopio University Publications E. Social Sciences 85. University of Kuopio

Larsen, D., Edey, W., & Lemay, L. 2007. Understanding the role of hope in counselling: Exploring the intentional uses of hope. *Counselling Psychology Quarterly* 20(4), 401– 416.

Larsen, D.J., Stege, R. Edey, W., & Ewasiw, J. 2014 Working with unrealistic or unshared hope in the counselling session. *British Journal of Guidance & Counselling* 42(3), 271– 283.

Marcel, G. 1978. *Homo viator: Introduction to a metaphysics of hope*. Gloucester: Smith.

Metsä, K. & Vuorela, T. 2015. Yhteistyö opintojen ohjauksessa ja uraohjauksessa. Valtiontalouden tarkastusviraston tarkastuskertomus 5/2015. Helsinki: Lönnberg Print & Promo.

Metsämuuronen, J. 2006. Aineiston hankinnan menetelmät. Teoksessa Jari Metsämuuronen (toim.) *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. International Methelp Oy, 112– 119.

McCarter, A. 2007. The Impact of Hopelessness and Hope on the Social Work Profession. *Journal of Human Behavior in The Social Environment* 15, 107– 123.

Mullen, P. R., & Gutierrez, D. 2016. Burnout, perceived stress, and direct student services among school counselors. *The Professional Counselor* 6(4), 344– 359.

Murdoch, K.C., & Larsen, D. 2018. Experiences of Hope for Youth Workers Engaging At-Risk and Street-Involved Young People: Applications to the Field of Counselling and Psychotherapy. *Canadian Journal of Counselling & Psychotherapy* 54(4), 319– 338.

Niles, S. 2011. Career flow: A hope-centered model of career development. *Journal of Employment Counseling* 48, 173– 175.

Numminen, U., Jankko, T., Lyra-Katz, A., Nyholm, N., Siniharju, M., & Svedlin, R. 2002. Opinto-ohjauksen tila 2002. Opinto-ohjauksen arviointi perusopetuksessa, lukiossa ja ammatillisessa koulutuksessa sekä koulutuksen siirtymävaiheissa. Helsinki: Opetushallitus.

Ong, A.D., Edwards, L.M., & Bergeman, C.S. (2006). Hope as a source of resilience in later adulthood. *Personality and Individual Differences* 41, 1263–1273.

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

Ora, P. 2018, Ammatillisen koulutuksen reformi -ohjaus muutoksessa. Teoksessa Juhani Pirttiniemi, Helena Kasurinen, Jaana Kettunen, Erkki Merimaa ja Raimo Vuorinen (toim.) OPO 2 Opinto-ohjaajan käsikirja. Opetushallitus, Oppaat ja käsikirjat 2018:1.

Peavy, R.V. 1997. Sociodynamic counselling – a constructivist perspective. St. Victoria, BC; Trafford Publishing.

Peavy R.V. 1999. Sosiodynaaminen ohjaus. Konstruktivistinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön. Helsinki: Työministeriö.

Peavy, R.V. 2001. Elämäni työkirja. Konstruktivistien ohjausperiaatteiden soveltaminen: Tehtäviä ja Harjoituksia. Helsinki: Psykologian kustannus Oy.

Peavy, R.V. 2006. Sosiodynaamisen ohjauksen opas. Helsinki: Psykologian kustannus Oy.

Post, D. 2006. A Hope for Hope: The Role of Hope in Education. *Philosophy of Hope* 2006, 271- 279.

Puhakka, H. & Silvonen, J. 2011. Opinto-ohjaajan työstä ja työhyvinvoinnista. *Kasvatus* 42. 256– 267.

Range, L. M., & Penton, S. R. 1994. Hope, hopelessness, and suicidality in college students. *Psychological Reports*, 75(1, osa 2), 456– 458.

Rantakangas, E. 2009. Peruskoulusta jatko-opintoihin – ohjauksen ja tuen merkitys opintojen nivelvaiheessa opiskelijoiden arvioimana. *Lisensiaatin tutkimus*, Tampereen yliopisto.

Schneider, J.S. 1980. Hopelessness and helplessness. *Journal of Psychosocial Nursing and Mental Health Services* 18(3), 12– 21.

Snyder, C. R. 1995. Conceptualizing, measuring, and nurturing hope. *Journal of Counseling & Development* 73(3), 355– 360. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1995.tb01764.x>

- Snyder, C.R. 2000. The Past and Possible Futures of Hope. *Journal of Social and Clinical Psychology* 19, 11– 28.
- Snyder, C. R. 2002. Hope theory: Rainbows in the mind. *Psychological Inquiry* 13(4), 249– 275. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1304_01
- Soares, J.J.F., Macassa, G., Grossi, G., & Viitasara, E. 2008. Psychosocial Correlates of Hopelessness Among Men. *Cognitive Behaviour Therapy* 37(1), 50– 61.
- Starr, L. R., & Davila, J. 2012. Responding to Anxiety with Rumination and Hopelessness: Mechanism of Anxiety-Depression Symptom Co-Occurrence?. *Cognitive therapy and research* 36(4), 321– 337.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2019.
- Thimm, J. C., Holte, A., Brennen, T., & Wang, C. E. 2013. Hope and expectancies for future events in depression. *Frontiers in psychology* 470(4). doi:10.3389/fpsyg.2013.00470
- Valli, R., & Aaltola, J. 2007. Ikkunoita tutkimusmetodeihin : 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. PS-kustannus.
- Vehviläinen, S. 1999. Structures of Counselling Interaction: A Conversation Analytic Study of Counselling Encounters in Career Guidance Training. Väitöskirja. Helsingin yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta.
- Vehviläinen, S. 2016. Ohjaustyön opas. Helsinki: Gaudeamus.
- Vera, E., Carr, A., Roche, M., & Daskalova, P. 2017. Contextual Predictors of Vocational Hope in Ethnic Minority, Low-Income Youth. *Professional School Counseling*. 21.
- Väljjarvi, J. 2004. Opinto-ohjaus tasa-arvoisen osaamisen mahdollistajana. Teoksessa H. Kasurinen (toim.), Ohjausta opintoihin ja elämään - opintojen ohjaus oppilaitoksessa (21-39). Helsinki, Finland: Opetushallitus.
- Väljjarvi, J. 2018. Ohjaus sivistys yhteiskunnan tehtävänä. Teoksessa J. Pirttiniemi, H. Kasurinen, J. Kettunen, E. Merimaa & R. Vuorinen (toim.) OPO 2

– Opinto-ohjaajan käsikirja. Helsinki: Juvenes Print – Suomen yliopistopaino Oy, 24– 32.

Warren, C. 2002. Qualitative interviewing. Teoksessa Jaber F. Gubrium ja James A. Holstein (toim.), Handbook of interview research: Context and method (83-101). Thousand Oaks, CA: Sage.

Zhou L., & Chen, J .2017. Life events and hopelessness depression: The influence of affective experience. PLoS ONE 12(11).

TEEMAHAASTATTELURUNKO/ KYSYMYKSET

Toivon määrittelyä/ Toivo ilmiönä

1. Miten itse määrittelet toivon käsitteen?
2. Mitä toivo merkitsee sinulle?
3. Mitä merkityksiä annat toivolle ohjaustyössä?
4. Millaisissa tilanteissa koet toivoa/toivottomuutta?
5. Millä tavoin toivosi on ilmennyt työurasi eri vaiheissa?

Toivoon vaikuttavat tekijät

6. Mitkä tekijät työssäsi/ympäristössäsi vaikuttavat toivoosi?
7. Millainen vaikutus ohjattavan ominaisuuksilla on toivoosi? (Onko esimerkiksi ohjattavan iällä vaikutusta?)
8. Tuleeko mieleesi jotain tilannetta työssäsi, jossa toivolla on ollut merkitystä?

Toivon rooli ohjaustyössä

9. Miten ohjaajan toivo tai sen puute vaikuttaa ohjaustyöhön/ näkyy ohjaustyössä?
10. Millaisilla keinoilla sinä pyrit luomaan itsellesi toivoa ohjaustyössä?
11. Millaisilla keinoilla pyrit ylläpitämään toivoasi ohjausprosessin aikana?
12. Koetko työssäsi, että sinulla on toivoa?
13. Koetko työssäsi toivottomuutta? Miten se näkyy työssäsi

Haastattelun lopuksi, tuleeko vielä jotain mieleesi?



Hei!

Olen Tampereen yliopiston kasvatustieteen opiskelija ja teen graduani toivon merkityksestä ammatillisessa opinto-ohjaustyössä. Tutkimukseni tavoitteena on muun muassa selvittää, millainen vaikutus ohjaajan toivolla on ohjaustyön käytäntöön. Lisäksi tutkimukseni kiinnostuksen kohteena on kartoittaa ohjaajan toivoon vaikuttavia tekijöitä. Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista, ja sinulla on oikeus muuttaa mieltäsi missä tutkimusprosessin vaiheessa tahansa.

Aineiston keruumenetelmänä käytän teemahaastattelua, joka nauhoitetaan haastattelun analysoimiseksi. Keräämääni aineistoa hyödynnetään vain tässä tutkimuksessa, ja aineisto säilytetään asianmukaisesti. Haastatteluaineisto tullaan anonymisoimaan, joten osallistujien anonymiteetti tulee säilymään.

Haastattelua varten toivon, että pohtisit valmiiksi seuraavia kysymyksiä: 1) Mitä toivo merkitsee minulle? 2) Miten oma toivoni näkyy työssäni? 3) Mitä tekijät vaikuttavat toivooni positiivisesti/negatiivisesti? 4) Miten toivoa voidaan hyödyntää ohjaustyössä?

Haastattelun virikkeeksi pyydän tutustumaan seuraaviin esimerkkeihin toivon määrittelemisestä:

- (Toivo on) harras odotus, että jotakin suotuisaa tapahtuu, toiveikas mieliala (Kielitoimiston sanakirja)

-(Hope is) a positive motivational state that is based on an interactively derived sense of successful (a) agency (goal-directed energy) and (b) pathways (planning to meet goals) (Snyder, Irving & Anderson 1991)

Haastatteluajan sopimiseksi pyydän ottamaan yhteyttä sähköpostiviestillä (ville.jokela@tuni.fi). Haastattelulle on syytä varata aikaa noin tunnin verran.

Ystävällisin terveisin,
Ville Jokela
Tampereen yliopisto