

Kati Jokinen

TOIMIJUUDEN TUKEMINEN OPISKELIJAN OHJAUKSESSA

Opiskelijoiden kokemukset minäpystyvyydestä ja toimijuutta
tukeva ohjaus sosiaalisena tukena Keudaattorissa.

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Pro gradu -tutkielma
Toukokuu 2021

TIIVISTELMÄ

Kati Jokinen: Toimijuuden tukeminen opiskelijan ohjauksessa. Opiskelijoiden kokemukset minäpystyvyydestä ja toimijuutta tukeva ohjaus sosiaalisena tukena Keudaattorissa.

Pro gradu -tutkielma

Tampereen yliopisto

Kasvatuksen ja yhteiskunnan tutkimisen maisteriohjelma

Toukokuu 2021

Tässä tutkimuksessa oli tavoitteena tutkia, miten toimijuutta tukeva opiskelijan ohjaus toteutuu sekä toimii sosiaalisena tukena ammatillisen koulutuksen opiskelun tukitoiminnassa, ja eroavatko kokemukset minäpystyvyydestä tukitoimintaan osallistuvilla ja ei-osallistuvilla opiskelijoilla. Tutkimus toteutettiin kasvatustieteellisenä design-tutkimuksena, jossa tutkitaan ja kehitetään toimintaa tutkitun teorian pohjalta. Tutkimusta tehtiin Keski-Uudenmaan alueen ammatillisen oppilaitoksen, Keudan, yhdessä toimipisteessä, jossa yleistä tukea opiskelijoille antavaa toimintaa kutsutaan ”Keudaattoriksi”.

Aikaisemmassa tutkimuksessa Keudan tukitoiminnasta ilmeni, että motivaation puute oli ollut syynä jättää tehtäviä tekemättä toimintaan ohjatuilla opiskelijoilla. Opiskelijoiden ohjausta lähdettiin tarkastelemaan toimijuuden tukemisen näkökulmasta, sillä sen nähdään vaikuttavan ihmisten aktiivisuuteen hoitaa tehtäviään. Keudassa koettiin tarpeelliseksi tuoda toimintaan lisää psykososiaalista tukea, jonka nähtiin tässä tutkimuksessa toteutuvan toimijuuden tukemisen kautta. Suomalaisesta koulutuksesta on löydetty tarve kehittää yksilöllistä tukea antavia toimintamalleja kouluihin oppijoiden hyvinvoinnin tukemiseksi.

Design-tutkimuksessa keskeisessä asemassa on teorian soveltaminen käytäntöön eri tutkimusmenetelmiä hyödyntäen. Tutkimuksen minäpystyvyyks-kyselyyn vastasi 34 opiskelijaa ja lisäksi kuusi heistä osallistui lyhyeen haastatteluun. Keudaattorin ammattiohjaaja toimi tutkimuksessa intervention toteuttajana, ja hänen haastattelunsa analyysistä saadut tulokset kuvaavat, miten toimijuutta tuetaan toiminnassa ja miten se muodostaa sosiaalisen tuen opiskelijalle.

Tulosten mukaan sosiaalinen tuki Keudaattorissa muodostuu opiskelijan saamasta yhteisöllisestä, informatiivisesta, materiaalisesta, arvioinnillisesta ja emotionaalista tuesta. Minäpystyvyys toimijuuden osa-alueena vaikuttaa ihmisen käsitykseen omista kyvyistä suoriutua tehtävistä. Tässä tutkimuksessa Keudaattorissa käyvien ja ei-käyvien opiskelijoiden minäpystyvyydessä ei kuitenkaan osoittautunut olevan eroa. Keudaattorissa opiskelijan toimijuutta tuetaan toimijuutta tukevalla sekä opiskelijan tarpeiden mukaisella ohjauksella, mihin ohjaajan arvot ja osaaminen liittyivät. Opiskelijoiden vahvempi ohjaaminen tavoitteiden asettamiseen voisi motivoida opiskelijoita ja toimia samalla sosiaalisena kontrollina opiskelijoille. Keudaattoritoiminta voidaan nähdä inklusiivisen koulutuksen mukaisena oppimisympäristövaihtoehtona opiskelijalle, missä hänen hyvinvointiansa tuetaan osallisuuden ja onnistumisten kokemuksilla tuottamalla.

Avainsanat: Toimijuus, minäpystyvyys, sosiaalinen tuki, opiskelijan ohjaus, toimintatutkimus.

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	5
2	TOIMIJUUDEN TUKEMINEN OPPIMISYMPÄRISTÖSSÄ	8
2.1	Oppimisympäristö opiskelijan sosiaalisena tukena.....	10
2.1.1	<i>Keudaattori-toiminta</i>	11
2.1.2	<i>Sosiaalinen tuki</i>	14
2.2	Toimijuus.....	15
2.2.1	<i>Minäpystyvyys</i>	19
2.3	Toimijuutta tukeva pedagogiikka.....	21
2.3.1	<i>Tavoitteiden asettaminen</i>	23
2.3.2	<i>Vastuun antaminen</i>	24
2.3.3	<i>Ohjauksen resurssit ja tuen tarpeen arviointi</i>	25
2.3.4	<i>Ohjauksen dialogisuus ja arvot</i>	26
2.3.5	<i>Osallisuus ja reflektio ohjauksessa</i>	28
2.4	Toimijuutta tukevan ohjauksen vuorovaikutusorientaatiot	29
2.4.1	<i>Kannatteleva orientaatio</i>	29
2.4.2	<i>Tutkiva orientaatio</i>	30
2.4.3	<i>Ongelmanratkaisuorientaatio</i>	31
2.4.4	<i>Opettamisorientaatio</i>	33
3	MENETELMÄT	35
3.1	Kasvatustieteellinen design-tutkimus.....	37
3.1.1	<i>Tutkimuskysymykset ja -tehtävä</i>	38
3.2	Tutkimuksen eteneminen	38
3.3	Osallistujat.....	40
3.4	Toimintasuunnitelma Keudaattorin ohjaukseen	41
3.5	Minäpystyvyys-kysely	43
3.6	Tilastomenetelmien kuvaus	44
3.7	Teemahaastattelu	46
3.8	Sisällönanalyysi.....	47
3.8.1	<i>Haastattelun analyysi</i>	48
3.9	Opiskelijoiden haastattelut ja arvioiva keskustelu ohjaajan kanssa	51
4	TULOKSET	53
4.1	Sosiaalinen tuki Keudaattorissa.....	53
4.2	Opiskelijoiden minäpystyvyys	56
4.3	Toimijuutta tukeva ohjaus Keudaattorissa	59
5	POHDINTA	63
5.1	Keudaattori-toiminta hyvinvointia tukevana oppimisympäristönä	65
5.2	Sosiaalinen tuki ja kontrolli Keudaattorissa	66
5.3	Opinto-ohjauksen tarve Keudaattorissa.....	67
5.4	Tutkimukseen eettisyys, luotettavuus ja yleistettävyys.....	68
5.5	Johtopäätökset.....	72
	LÄHTEET	74
	LIITTEET	80

TAULUKOT

TAULUKKO 1.	<i>ALKUPERÄISISTÄ ILMAISUISTA MUODOSTETUT PELKISTETYT ILMAUKSET</i>	49
TAULUKKO 2.	<i>OPISKELIJAN IÄN JA KEUDAATTORISSA KÄYMISEN VÄLINEN YHTEYS</i>	57
TAULUKKO 3.	<i>MUUTTUJIEN KUVAILEVAT TUNNUSLUVUT</i>	57
TAULUKKO 4.	<i>TOIMIJUUDEN TUKEMINEN KEUDAATTORISSA</i>	61

KUVIOT

KUVIO 1.	<i>KUVAUS KEUDAATTORI-TUESTA (LEHMUS 2020)</i>	12
KUVIO 2.	<i>KEUDAATTORI-YHTEISÖN SOSIAALINEN TUKI (ELLONEN 2008 MUKAILLEN)</i>	54
KUVIO 3.	<i>KYSELYYN VASTANNEIDEN OPISKELIJOIDEN SUKUPUOLIJAKAUMA ALOITTAIN</i>	57

1 JOHDANTO

Tämä tutkimus sai alkunsa Keudan Keudaattori-toiminnasta tehtyjen havaintojen ja opintojen kautta syntyneestä ajatuksesta, että motivaation puute tuen tarpeessa olevilla opiskelijoilla voi johtua heikommista osaamisen ja pystymisen kokemuksista. Keuda on yksi Suomen suurimmista ammatillisen koulutuksen tarjoajista, jolla on 10 eri toimipistettä Keski-Uudenmaan alueella. Kaikissa toimipisteissä on tarjolla erillistä tukea opintojen suorittamiseksi, mitä kutsutaan Keudassa ”Keudaattoriksi”. Aikaisemmassa tutkimuksessa Keudan tukitoiminnasta (Lemola 2018) oli tullut esille, että motivaation puute on vaikuttanut Keudaattoriin ohjattujen opiskelijoiden opiskeluiden etenemiseen. Keudaattoriin ovat ohjautuneet pääasiassa opiskelijat, jotka eivät saa opintojaan tehtyä omassa ryhmässään tai itsenäisesti tai joiden tehtävät eivät etene suunnitellusti. Tein tutkimusta alkuvuodesta 2021 yhteistyössä Keudaattorissa opiskelijoita ohjaavan ammattiohjaajan kanssa eräässä Keudan toimipisteessä, jossa tukitoiminta oli aloitettu toukokuussa 2020.

Keudassa on saatu valtionrahoitusta opiskelun tukitoimintaan vuoteen 2022 asti, mutta rahoituksen jatkuvuuden varmistamiseksi toiminnan hyödyllisyyden esiin tuomista pidettiin tärkeänä. Opiskelijoiden ohjausta lähdin tarkastelemaan toimijuuden tukemisen näkökulmasta, sillä toimijuuden nähdään vaikuttavan ihmisen aktiivisuuteen hoitaa tehtäviään. Eteläpelto kollegoineen (2013) tuo esille, että poliittisissa keskusteluissa kansalaisten toimijuutta pidetään yhteiskunnan taloudellisen toiminnan varmistajana. Heidän mukaansa kansalaisilta vaaditaan toimijuutta elämän eri vaiheiden siirtymissä, mielekkäiden ura- ja tulevaisuuden suunnitelmien tekemiseksi. (Eteläpelto ja muut 2013.) Toimijuuden avulla voidaan tarkastella ammattiin opiskelevan ja hänen oppimisympäristönsä suhdetta (Jääskelä ja muut 2020).

Maaliskuusta 2020 lähtien koronaviruksen aiheuttama epidemia on pakottanut ihmisiä välttämään lähikontakteja ja kouluissa on siirrytty osittaiseen etäopetukseen. Suomen kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) seurasi

koronaepidemian aiheuttaman etäopetuksen vaikutuksia oppilaiden oppimiseen vuonna 2020, ja toi raportissaan esiin, kuinka etäopetuksen aikana oppimisen tuki ei ole ollut riittävää oppijoille, joilla on ollut haasteita oppimisessa tai opintojen etenemisessä. Karvin mukaan yksilöllistä tukea tulisi lisätä kaikilla koulutusasteilla kehittämällä toimintamalleja oppijoiden hyvinvoinnin tukemiseksi ja henkisen kuormittavuuden vähentämiseksi. (Alatalo 2020.) Yhteiskunnallisessa keskustelussa on tuotu esiin, että varhaisen tunnistamisen osittain tiedostamaton ongelmia korostava toimintatapa ei ole ollut riittävä edistämään nuorten ja lasten hyvinvointia ja estämään syrjäytymistä. Ammatilliset toimijat ovat taas kokeneet huolta toimintansa riittävydestä kaikkien hyvinvoinnin tukemiseksi, koska resurssit on koettu niukoiksi. Myönteisen tunnistamisen näkökulman nähdään tuottavan tietoista hyvinvoinnin edistämistä arkisiin ympäristöihin. (Kallio ja muut 2015.)

Keudassa koettiin tarpeelliseksi kehittää sosiaalisen tuen tapoja Keudaattori-toiminnassa jo ennen koronaepidemiaa. Sosiaalisen tuen katsoin toteutuvan Vehviläisen (2020) toimijuutta tukevan pedagogiikan teoriassa, jossa oppimisen ohjaaminen nähdään samalla tavalla vuorovaikutteisena prosessina kuin yrittäjyyskasvatuksessa. Tutkimusaiheen valintaan vaikuttivat erityis- ja sosiaalipedagogiikan opintoni, joiden kursseilla käsiteltyjä teemoja hyödynsin tässä tutkimuksessa. Tarkoitukseni oli tarkastella ja kehittää Keudaattorin ohjausta Vehviläisen (2020) toimijuutta tukevan ohjausteorian sekä myönteisen tunnistamisen teorian (Häkli ja muut 2016) avulla. Niittylahden, Annalan ja Mäkisen (2021) tutkimuksen mukaan ammatillisten opiskelijoiden opintoihin sitoutumiseen vaikuttaa heidän opiskeluaansa kohtaan kokeman kiinnostuksen lisäksi kokemukset osallisuudesta ja opetus- ja opiskelumenetelmien sopivuudesta. He korostavat tuloksistaan opiskelijoiden keskinäisten suhteiden ja yhteistyön tärkeyttä opiskelijoiden sitoutumiseen. (Niittylahti ja muut 2021.)

Vehviläisen (2020) mukaan toimijuuden kehittymistä tukevalla pedagogiikalla voidaan lisätä opiskelijan kokemusta osallisuudesta. Häklin ja muiden (2015) mukaan myönteisen tunnistamisen avulla voidaan suunnitella sekä ottaa aktiivisesti käyttöön nuorille suunnattua yhteisöllistä ja arkista tukea. Tasavertaisen osallistumisen mahdollistavien oppimisympäristöjen ja sosiaalisissa yhteisöissä tapahtuvan oppimisen nähdään kasvattavan aloitteellisia, vastuullisia, luovia ja yhteistyökykyisiä ihmisiä sekä

päätöksentekijöitä yhteiskuntaan (Kurki 2002; Hietanen 2015). Hietasen (2015) mukaan tarvitaan kuitenkin enemmän käytännöllistä tutkimustietoa niistä oppimisympäristön vaikuttavista tekijöistä, joilla voidaan tukea erilaisten oppijoiden kasvua omaksi itsekseen. Yhteisöllisen sosiaalisen tuen merkitystä ihmisille on tutkittu vasta vähän (Ellonen 2008).

Vehviläinen (2020) tuo esiin, että yhteisölliset, perinteiden ja totuttujen tapojen kautta muodostuneet käytännöt määrittelevät usein ohjaustyötä, ja että ohjausta voitaisiin kehittää ilman erillisiä hankkeita esimerkiksi yhteisten laatu- ja kehittämishankkeiden yhteydessä. Myönteisen tunnistamisen periaatteiden näkyväksi tekeminen koettiin Kallion ja muiden (2015) tutkimuksessa tarpeelliseksi, jotta sen toteutuminen tulisi huomioiduksi ja tiedostetuksi ja jotta sille saataisiin perustelut tuoda se osaksi instituutioiden toimintaperiaatteita myönteisesti suuntautuneiden käsitteiden (kuten tukeminen, yhteisö ja arki) haltuunotolla. Kallio ja muut (2015) toteavat, että myönteisen tunnistamisen periaatteet eivät yksinään riitä nuorten ongelmien poistamiseen ja ehkäisyyn, mutta heistä on tärkeää tuoda esiin ajattelumalleja ja toimintatapoja, joilla voidaan tukea nuorten hyvinvointia instituutioiden toiminnassa.

Seuraavassa luvussa käsittelen toimijuutta ja sen tukemisen teoriaa oppimisympäristön ja ohjauksen tarjoaman sosiaalisen tuen näkökulmasta. Tämän tutkimuksen metodologista taustaa ja käytettyjä menetelmiä esittelen kolmannessa luvussa. Neljännessä luvussa kuvaan tutkimuksessa saamiani tuloksia, joita pohdin muiden tutkimusten valossa viidennessä luvussa. Viidennen ja viimeisen luvun päättävät tämän tutkimuksen tieteellisyyden arviointi ja tuloksista tekemäni johtopäätökset.

2 TOIMIJUUDEN TUKEMINEN OPPIMISYMPÄRISTÖSSÄ

Sosiokulttuurinen ja konstruktivistinen oppimiskäsitys, joka on nykyisten opetussuunnitelmien taustalla, tuo oppimisen keskiöön opetusmenetelmät, jotka perustuvat sosiaalisen vuorovaikutukseen. Oppimista tukevana ympäristönä pidetään tilaa, joka tarjoaa mahdollisuuksia yhteistyöhön, tiedon jakamiseen sekä yhteiseen ongelmanratkaisuun, millaista osaamista vaaditaan myös nykypäivän työelämässä. (Manninen ja muut 2007.) Oppimisympäristön sosiaalisen vuorovaikutuksen tärkeys on jo pidemmän aikaa huomioitu määriteltäessä aikuisten oppimisen tukemista (Manninen ja muut 2007), mutta nuorten ja lasten oppimisen tukeen se on tehnyt tuloaan vasta viimeisten vuosikymmenten aikana. Ohjaus on Vehviläisen (2020) mukaan pedagogista toimintaa, jossa ohjaaja ja yhteisö vaikuttavat ohjattavan kasvu- ja oppimisprosessiin. Ohjaajan ja yhteisön huomioiminen ohjauksen osana kohdistaa huomion osallisuuteen, jonka toteutuminen mahdollistaa jokaisen ymmärryksen kasvamisen ja toimintamahdollisuuksien laajenemisen toiminnassa (Vehviläinen 2020).

Ammatillisen koulutuksen tutkintojen ja koulutusten ammattitaitovaatimukseen ja osaamistavoitteisiin vaikuttaa Euroopan unionin neuvoston antama suositus elinikäisen oppimisen avaintaidoista. Suosituksen tarkoituksena on mahdollistaa kaikille ihmisille kehittyminen elinikäisen oppimisen taidoissa ja erilaisissa elämän ympäristöissä. Ihmisen hyvä elämä katsotaan rakentuvaksi elinikäisen oppimisen taitojen avulla: itsensä toteuttamisen ja kehittämisen, työllistymisen sekä aktiivisen osallisuuden kautta yhteiskunnassa. Suosituksen mukaan elinikäisen oppimisen taitojen, tietojen ja asenteiden hankkimista tukee erilaisten oppimistapojen ja -ympäristöjen hyödyntäminen oppimisessa. (ePerusteet n.d.) Eteläpelto ja muut (2013) näkevät tarpeelliseksi elinikäistä koulutusta ja oppimista määriteltäessä käsittää, että

työssä oppiminen vaatii työntekijältä subjektiivisesti koettua aktiivista osallistumista ja toimijuutta.

Suomi on sitoutunut kansainvälisten sopimusten kautta kehittämään koulutusjärjestelmäänsä inklusiiviseen suuntaan, minkä avulla pyritään ehkäisemään riskiryhmien syrjäytymistä ja lisäämään koulutuksen osallistavuutta ja esteettömyyttä. Pyrkimystä voidaan edistää pedagogisilla ja rakenteellisilla muutoksilla ammatillisen koulutuksen oppimisympäristöissä sekä varmistamalla toimijoiden osaaminen ja sitoutuminen inklusiiviseen toimintakulttuuriin. Avainasemassa muutoksen toteuttamisessa on opettajien osaaminen, mitä voivat erityisosaamisellaan johtaa ammatilliset erityisopettajat. (Ilola ja muut 2015.) Hietasen (2015) mukaan inklusiiviseen opetukseen kuuluu oppijoiden erilaisuuden ottaminen huomioon opetusympäristössä, vaikka heillä ei olisi määriteltyä tuen tarvetta. Inklusiivisuus toteutuu silloin kun oppijan tehtävät vastaavat hänen taitojaan ja kiinnostustaan, sekä kun oppijoilla on tasavertaiset mahdollisuudet osallistua toimintaan. Inklusiiviseen opettamiseen kuuluu oppijoiden onnistumisten mahdollistaminen sekä oppijoiden mahdollisuus tehdä suunnitelmia, joista neuvotellaan yhteistyössä muiden kanssa. Toteuttaminen vaatii opettajalta oikea-aikaisen tuen antamista, sekä oman toiminnan jatkuvaa reflektointia niin opettajalta kuin oppijalta. Joustavat opetustavat ja oppimisympäristöt mahdollistavat oppijan kokeilla erilaisia tapoja oppia ja löytää itselleen sopivia tapoja oppimiseen. (Hietanen 2015.)

Laki ammatillisesta koulutuksesta (531/2017) määrittelee pykälässä 61 opiskelijan oikeudeksi saada eri oppimisympäristöissä opetusta ja ohjausta, joka mahdollistaa tutkinnon suorittamisen, sekä ”tukee opiskelijoiden kehitystä hyväksi, tasapainoisiksi ja sivistyneiksi ihmisiksi ja yhteiskunnan jäseniksi.” (Laki ammatillisesta koulutuksesta, 2017.) Sosiaalipedagogiikan näkökulmasta nuoria voidaan tukea koulutusjärjestelmän sisällä antamalla kasvatuksellista sosiaalista tukea suoriutumiseen opinnoissa, tukemalla nuorten elämänhallintataitoja ja itsenäisiä toimintavalmiuksia (Nivala 2007). Myönteisen tunnistamisen toimintaperiaate perustuu tunnistamisen teorioihin ja ”tavoitteet ovat pitkälle yhteneväisiä sosiaalipedagogista toimintaa ohjaavien osallisuuden, yhteisöllisyyden, kansalaisuuteen kasvun ja elämänhallinnan edistämisen periaatteiden kanssa.” (Kallio ja muut 2015, 22.)

2.1 Oppimisympäristö opiskelijan sosiaalisena tukena

Oppimisympäristö voi olla oppimista edistävä paikka, tila, yhteisö tai toimintakäytäntö. Sosiokonstrukttiivinen oppimisympäristö määritellään ihmisten muodostamaksi vuorovaikutukselliseksi yhteisöksi tai paikaksi, jossa erilaisten resurssien avulla ihmiset voivat oppia ymmärtämään asioita ja kehittämään ratkaisuja ongelmiin. Oppimisympäristössä nähdään vaikuttavan niin fyysiset, sosiaaliset, tekniset kuin didaktiset tekijät. Vygotskin sosiokulttuurisen oppimisen teoriassa oppimisen nähdään tapahtuvan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, jossa kokeneempi opettaa toista. Vygotskin mukaan myös kulttuuriympäristö vaikuttaa oppimiseen, sillä kielen ja kommunikaation kautta välittyvät tärkeinä pidetyt kulttuurisidonnaiset asiat muille ja vaikutetaan ympäristöön. (Manninen ja muut 2007.)

Sosiaalisen vuorovaikutuksen näkökulmasta keskeisinä oppimista edistävinä ja mahdollistavina tekijöinä pidetään ryhmäprosesseja, yhteistoiminnallisuutta, vuorovaikutusta, kommunikaatiota ja dialogia (Manninen ja muut 2007). Yrittäjyyskasvatuksen mukaisen oppimisympäristön keskeisenä piirteenä pidetään oppijan henkilökohtaisen kasvun mahdollistamista. Turvallinen ja viihtyisä oppimisympäristö muodostuu, kun oppijan sallitaan ajatella ja toimia yleisistä toimintatavoista poikkeavalla tavalla, jolloin hänen ei tarvitse pelätä nolatuksi tulemista. (Koskinen 2015.) Oppimisympäristön tulee olla avoin ja hyväksyvä kaikille persoonille (Hietanen 2015), ja kuten myönteisen tunnistamisen teoriassa, ihmisen nähdään etsivän tunnustusta aktiivisesti, jolloin elämä perustuu arvostuksen saamiseen ja antamiseen omissa arkisissa ympäristöissä (Häkli ja muut 2015). Oppimisympäristön oppimisilmapiiri muodostuu keskinäisestä luottamuksesta, kunnioituksesta ja ryhmädynamiikasta (Manninen ja muut 2007).

Yrittäjyyskasvatuksen toimintamuotojen avulla oppijoita kasvatetaan yhteisöllisyyteen tukemalla heidän vuorovaikutustaitojensa kehittymistä ja kykyä toimia yksilöinä yhdessä toisten kanssa (Koskinen 2015). Vygotskin teorian mukaan kaikenlainen sosiaalinen vuorovaikutus tulisi mahdollistaa oppimista tukevassa ympäristössä. Teoria lähikehityksen vyöhykkeestä tuo esiin, että tukemalla oppijan on mahdollista työskennellä osaamisensa uudella alueella, toisin sanoen mukavuusalueensa ulkopuolella, mikä ei olisi mahdollista yksin

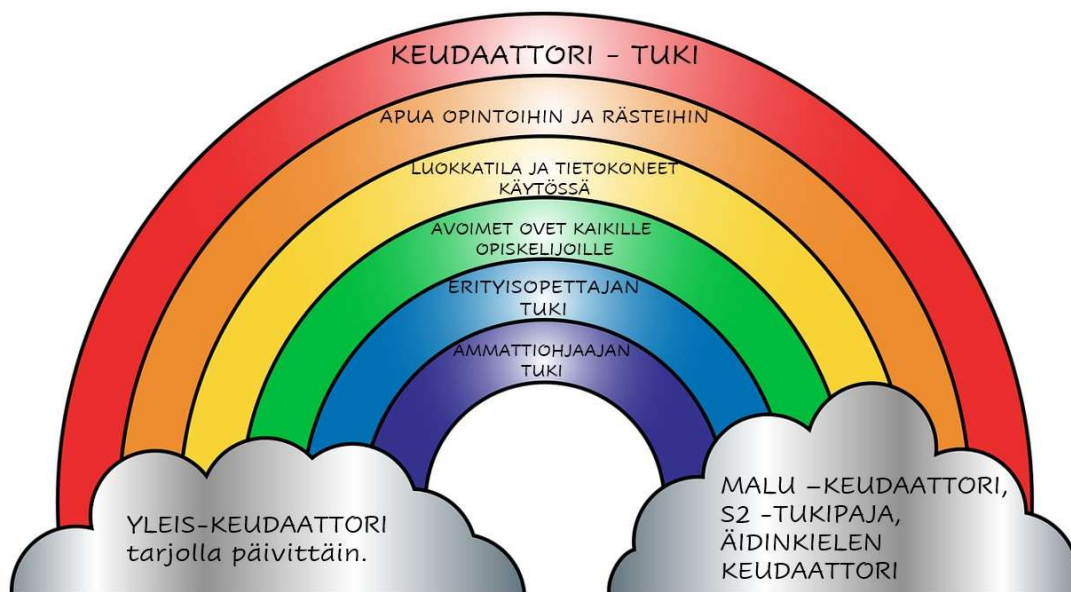
työskennellessä. Lähikehityksen vyöhykkeellä oppimista voidaan tukea oppijan ajattelu- ja oppimisprosesseja ohjaamalla häntä löytämään oma ratkaisu ongelmaan. (Manninen ja muut 2007.) Lähikehityksen vyöhykkeellä oppiminen vaatii oikea-aikaista tukea opettajalta ja muilta oppijoilta. Oppijoiden toimiminen oppijan ja opettajan roolissa mahdollistaa vastavuoroisen oppimisympäristön, ja opettajan tehtävänä on mahdollistaa tämä kannustamalla oppijoita auttamaan toisiaan ja varmistamalla oppimisilmapiirin turvallisuus yhdessä oppijoiden kanssa. (Hietanen 2015.) Innostava oppimisympäristö luodaan luottamuksen ja turvallisuuden tunteen avulla, mikä syntyy ympärillä olevista tutuista ihmisistä, joihin voi tukeutua uusissa tilanteissa (Koskinen 2015). Vygotskin teorian mukaan sosiaalisissa tilanteissa epävarmuuden sietäminen uutta oppiessa ja harjoiteltaessa mahdollistaa toimimisen lähikehityksen tilassa. Oppimisympäristön täytyy olla sosiaalisesti ja psykologisesti turvallinen, jotta se kannustaisi ottamaan riskejä, jotka saattavat johtaa epäonnistumiseen. Oppiminen ei onnistu pelottavassa tai stressaavassa tilanteessa. (Hietanen 2015.)

Yrittäjyyskasvatuksen mukainen oppimisympäristö on joustava tilan ja tehtävien käytön suhteen, jolloin voidaan vastata erilaisten oppijoiden erilaisiin tarpeisiin. Opettajan haasteena on rakentaa erilaisille oppijoille kannustava oppimisympäristö, jossa opitaan tekemällä, tehdyistä virheistä ja kannustetaan ottamaan riskejä ja tekemään luovia ratkaisuja. Oppijoille annettu vapaus rakentaa omat oppimispolkunsa vaatii opettajalta riskien ja hyötyjen arviointia, erilaisten vaihtoehtojen tunnistamista, epävarmuuden sietämistä sekä luovaa ongelmanratkaisukykyä. (Hietanen 2015.) Oppijoille annettu mahdollisuus vaikuttaa asioihin luo uskoa omiin kykyihin, kun häntä autetaan havaitsemaan ympäristössä olevia mahdollisuuksia sekä tekemään vaihtoehtoisia suunnitelmia vastoinkäymisten varalle (Koskinen 2015). Opettajan tulee olla kuitenkin tietoinen koulutusta ohjaavien suunnitelmien tavoitteista, muodoista ja arvoista, jotka vaikuttavat käytettävien menetelmien valintaan (Hietanen 2015).

2.1.1 Keudaattori-toiminta

Keudaattori-toiminta muodostaa sosiokonstruktivisen oppimisympäristön (Manninen ja muut 2007), missä tarkoituksena on antaa kokonaisvaltaista, yleistä

tukea opiskelijoille yhteisten tutkinnon osien ja ammatillisten aineiden aineisiin sekä opiskeluvalmiuksia tukeviin opintoihin. Keudaattori voi toimia opiskelijan tukena myös yhteisen opetuksen ryhmässä tai työpaikoilla. Keudaattorissa annettava tuki mahdollistaa yksilöllisen ohjauksen ja opinnoissa etenemisen. (Keuda n.d. b.) Kuviossa 1 on Keudan ammattiohjaajan tekemä kuvaus Keudaattori-tuesta opiskelijoille (K. Lehmus, henkilökohtainen viesti, 3. joulukuuta, 2020). Keudaattorin toimintaa säätelee Laki ammatillisesta koulutuksesta (531/2017), josta pykälät 63 ja 64 määrittelevät opiskeluvalmiuksia tukevien opintojen ja erityisen tuen tarkoitusta ja tavoitteita. Lain mukaan opiskeluvalmiuksia tukevien opintojen tarkoituksena on tarjota opiskelijalle mahdollisuus hankkia sellaista puuttuvaa osaamista, jota hän yksilöllisesti tarvitsee tutkinnon suorittamiseksi. Opintojen sisällöstä ja järjestämisestä koulutuksen järjestäjä päättää itsenäisesti. Erityistä tukea on lain mukaan oikeus saada opiskelijalla, joka tarvitsee pitkäaikaista tai säännöllistä erityistä oppimisen ja opiskelun tukea opintojen suorittamiseksi. Erityistä tukea voidaan antaa tekemällä erityisiä opetusta ja opiskelua koskevia järjestelyitä sekä pedagogisia suunnitelmia siitä, miten opiskelijaa tuetaan omissa tavoitteissaan suhteessa hänen valmiuksiinsa. (Laki ammatillisesta koulutuksesta, 2017.)



KUVIO 1. Kuvaus Keudaattori-tuesta (Lehmus 2020)

Keudaattori-toiminta syntyi kehittämishankkeena lukuvuosina 2016–2017, jolloin Lemola (2018) teki Wärtsilänkadun toimipisteen tukitoiminnan kehittämisestä opinnäytetyönä toimintatutkimusta toimiessaan tukitoiminnan erityisopettajana. Hänen tutkimuksessaan kehittämistyötä tehtiin monitoimijaisena yhteistyönä, jossa oli mukana toimipisteen oppilashuollon toimijoita sekä opettajia ja oppilaita. Lemolan tekemissä opiskelijoiden haastatteluissa tuli esille, että useimmiten motivaation puute oli syynä tehtävien tekemättä jättämisessä. Osa opiskelijoista tunsi, että eivät oppineet oman opettajansa opetuksessa, mutta hyötyivät tukipisteessä annetusta yksilöllisestä ohjauksesta. Lemolan mukaan kyse ei ollut opettajien opettamistaitojen puutteesta vaan enemmänkin erilaisista tavoista oppia. Joillakin opiskelijoilla oli myös haasteita opiskella isoissa ryhmissä, jolloin he hyötyvät pienryhmässä annetusta ohjauksesta. Erityisesti opiskelijat, joilla oli oppimisvaikeuksia, olivat kokeneet leimautuneensa omassa ryhmässään tyhmiksi, ja että heidän puheitaan ei otettu todesta. Lemolan tutkimuksessa seurattiin opiskelijoiden käyntejä Keudaattorissa, mistä havaittiin, että noin 60 % opiskelijoista kävi opiskelemassa tukipisteessä yhden lukuvuosineljänneksen ajan, jonka jälkeen he pystyivät jatkamaan opintojaan omassa ryhmässään. Kaksikymmentäviisi prosenttia tukipisteen opiskelijoista kävi tekemässä opintojaan puolilukuvuotta ja pieni osa jatkoi opiskelua pienryhmässä pidempään, koska tarvitsivat vahvempaa, erityistä tukea opinnoissaan. Tästä voidaan Lemolan mukaan päätellä, että suurin osa opiskelijoista, joilla on vaikeuksia edetä opinnoissa samaan tahtiin muiden kanssa, hyötyvät opiskelutaitoihin suunnatuista interventioista. (Lemola 2018.)

Keudaattorille järjestettiin vuoden 2020 aikana oma luokkatila kaikkiin toimipisteisiin, ja silloin tavoitteena oli lisätä toimintaan psykososiaalista tukea sekä moniammatillista yhteistyötä opiskelijahuollon kanssa. Keudaattorin toiminta muotoutuu jokaisessa toimipisteessä opiskelijoiden tarpeiden mukaan, ja toiminnasta vastaavat kunkin toimipisteen toimialapäällikkö ja erityisopettaja. Käytännössä ohjausta antavat ammattiohjaajat, aineenopettajat sekä erityisopettaja. Keuda sai valtiolta strategiarahoitusta vuonna 2020, mitä käytettiin tukitoiminnan lisäämiseen, muun muassa palkkaamalla lisää ammattiohjaajia toimimaan päätoimisesti tukipisteissä. Keudaattori-toimijoiden kokouksessa elokuussa 2020 tuotiin esille, että toiminnan rahoitus on turvattu

seuraavalle kahdelle vuodelle, jonka aikana vaikuttavuus ja tarpeellisuus tulisi tuoda esille, jotta rahoitusta saadaan myös seuraaville vuosille. (Keuda 2020.)

2.1.2 Sosiaalinen tuki

Vehviläinen (2020) määrittelee toiminnan ohjauksen tavoitteeksi tukea ohjattavan toimijuuden vahvistumista järjestelmällisesti, kokemuksellisen ja monivaiheisen oppimisprosessin kautta. Ellonen (2008) käyttää väitöstutkimuksessaan Tardyn vuonna 1985 julkaisemaa määritelmää sosiaalisesta tuesta, mitä on käytetty useissa tutkimuksissa. Tardyn mukaan sosiaalinen tuki voidaan jakaa neljään tyyppiin; emotionaaliseen, materiaaliseen, informatiiviseen ja arviointilliseen. Emotionaalinen tuki on luottamusta, välittämistä ja empatiaa. Instrumentaalinen tuki muodostuu resursseista, kuten ajasta ja rahasta, ja informatiivinen tuki neuvonnasta ja opastuksesta. Arviointilla Tardy tarkoittaa henkilökohtaista palautteen antoa. (Ellonen 2008.) Vehviläinen (2020) määrittelee ohjauksen sosiaalisen tuen muodoiksi ohjaukseen käytettävissä olevat resurssit, kuten rahan, ajan, tilat ja työvälineet. Neuvomalla ja palautetta antamalla pyritään auttamaan ohjattava kohti ongelman ratkaisua (Vehviläinen 2020). Ellonen määrittelee omassa tutkimuksessaan sosiaalisen tukeen kuuluvan Tardyn määritelmän lisäksi opettajan ja oppilaiden välinen vuorovaikutusprosessi (Ellonen 2008). Toimijuutta tukeva ohjaus on vuorovaikutteista, tutkivaa ja aktiivista osallistumista vaativaa työskentelyä, jossa pureudutaan ohjattavan kokemuksiin (Vehviläinen 2020).

Ellonen (2008) toteaa tutkimuksensa perusteella, että suomalaisten nuorten vaikeaa masentuneisuutta voidaan hieman ehkäistä yhteisöllisen sosiaalisen tuen ja kontrollin keinoin. Ellosen tutkimus osoitti, että nuorten pahoinvointia voidaan ehkäistä kouluissa panostamalla sosiaaliseen ilmapiiriin ja erityisesti opettajien tuottamaan yhteisölliseen sosiaaliseen tukeen ja kontrolliin. Sosiaalisen tuen tuottajina toimivat myös nuorten keskinäinen sosiaalinen tuki sekä koulun muun henkilökunnan antama tuki. Tutkimuksissa on tullut esille, että nuoret ottavat mieluummin neuvoja vastaan muilta aikuisilta kuin omilta vanhemmiltaan. (Ellonen 2008.) Myös Colarossin ja Ecclesin (2003) tutkimuksessa tuli esille, että ystävillä ja opettajilla on merkittävämpi yhteys nuorten itsetunnon kehittymiseen kuin vanhemmilla, mitä selittää heidän

mukaansa nuorten itsenäistymisen vaihe, jolloin nuoret hakevat vahvistusta itsetuntoonsa perheen ulkopuolelta. Tunnistamisen teorioissa sosiaalisen arvostuksen nähdään kehittävän itseluottamusta, -arvostusta ja -tuntoa. Teorioiden mukaan ihminen määrittelee itsensä joko yhteisymmärryksessä tai ristiriitaisesti hänelle tärkeiden ihmisten ja yhteisöjen näkökulmien kanssa, millä on vaikutusta siihen, millaisena ihminen haluaa tulla ymmärretyksi ja nähdyksi. Toisten antama palaute ja suhtautuminen muokkaavat itseymmärrystä silloin, kun sen antaa subjektiivisesti ja tilannekohtaisesti määrittyvä merkityksellinen henkilö. (Kallio ja muut 2015.) Vastavuoroinen arvostaminen syntyy tunnustuksen antamisesta, mikä näkyy siinä, että neuvoja, tukea ja apua otetaan paremmin vastaan arvostetuilta ihmisiltä kuin ammatillista pätevyyttä osoittavilta. Kielteinen tunnistaminen taas voi johtaa passivoitumiseen ja eriarvoisuuden kokemisen vahvistumiseen sekä yksilöissä että koko yhteisössä. (Häkli ja muut 2015.)

Ellosen (2008) mielestä koulujen toimintaan tarvitaan enemmän yhteisöllistä ja tasa-arvoista sosiaalista ilmapiiriä. Colarossi ja Eccles (2003) näkevät, että interventioiden tulisi suuntautua oppilaiden tukitoimintaan, sosiaalisten taitojen harjoitteluun sekä positiivisen oppilaskulttuurin ja mentoritoiminnan kehittämiseen. Kallion ja kollegoiden (2015) mukaan nuorten arkiympäristöt, kuten koulut, harrastukset, julkiset paikat ja internet, ovat luontevia aktiivisen ja tietoisesti myönteisen tunnistamisen tiloja, joissa myönteistä tunnistamista voidaan toteuttaa osana perustoimintaa ilman erityisiä toimitiloja tai projekteja. Colarossin ja Ecclesin (2003) mielestä tutkimuksissa tulisi keskittyä siihen, miten perheen ulkopuolelta tuleva tuki vaikuttaa nuoren itsetunnon kehittymiseen.

2.2 Toimijuus

Toimijuudelle ei ole löydettävissä selkeää, yksittäistä määritelmää (Eteläpelto ja muut 2013). Vehviläinen (2020) määrittelee toimijuuden olevan ohjattavan aktiivisuutta omassa oppimisprosessissaan, jossa hän pyrkii kohti omia tavoitteitaan suunnaten ja arvioiden omaa toimintaansa ja resurssejaan. Korkiamäen (2015, 133) mukaan myönteisen tunnistamisen mukaisessa toiminnassa toimijuus nähdään ”mielekkään arjen rakentamisena ja toimivan

paikan luomisena instituutioissa ja yhteiskunnallisissa ympäristöissä.” Eteläpelto kollegoineen (2013) määrittelee ammatillisen toimijuuden olevan aktiivista ja subjektiivista yksilön toimintaa sosiaalisessa ja kulttuurisessa toimintaympäristössä.

Toimijuus voidaan nähdä yksilön toimintana tai osana yksilön toimintaa, mikä syntyy osallistumisesta ja yhteistyöstä yhteisössä. Toimijuudella on todettu olevan positiivinen yhteys yksilön motivaatioon, hyvinvointiin ja onnellisuuteen. (Eteläpelto ja muut 2013; Korkiamäki 2015.) Motivaation näkökulmasta toimijuuteen liittyy kokemus riittävästä kyvystä suorittaa tehtävä, kyky riittävään itsenäiseen toiminnan säätelyyn ja kyky edetä itsenäisesti tehtävässä. Motivaatioon liittyy myös kokemus kuulumisesta yhteisöön, johon yksilön toiminta liittyy mielekkäästi. Osallisuuden ja tekijyyden kautta syntyy kokemus toiminnan mielekkyydestä, mikä voi auttaa löytämään uusia näkökulmia tulevaisuuteen. (Vehviläinen 2020.)

Ammatilliseen toimijuuteen ja sen toteuttamiseen on todettu tiiviisti liittyvän yksilön työidentiteetti, joka rakentuu ammatillisesta itsetuntemuksesta (Eteläpelto ja muut 2013). Toimijuuden nähdään johtavan parhaimmillaan luovuuteen työtehtävien kehittämiseksi, omien ideoiden jakamiseen muille, yksilön autonomiaan ja itsensä toteuttamiseen. (Eteläpelto 2013; Vehviläinen 2020.) Toimijuus vaihtelee ihmisillä eri toiminnoissa ja käytännöissä; esimerkiksi työssään vahva toimija ei välttämättä ole opiskelussa vahva toimija. Toimijuus näkyy konkreettisesti siinä, että ihminen kokee oman elämänsä merkityksellisenä osana toimintaa, ja pyrkii sekä haluaa tehdä siihen liittyviä keskeisiä valintoja ja kantaa vastuun niistä. (Vehviläinen 2020.) Korkiamäen (2015) mukaan olennaisinta on, että toimijalla syntyy kokemus omasta aktiivisesta roolista. Toimijuus voi näkyä myös ulkopuolelta määriteltyjen ehtojen hyväksymisenä tai vastustamisena, tai liittyä johonkin tiedostamattomaan ja harkitsemattomaan toimintaan, jota esiintyy arkipäivän tilanteissa. Toimijuuteen ei siis aina liity onnistuminen ja aikaansaaminen, sekä kuulluksi ja ymmärretyksi tuleminen. Nuoret saattavat esimerkiksi vastustaa aikuisten laatimia sääntöjä ja toimia itseänsä vastaan käyvillä tavoilla tilanteissa, joissa he kokevat toimivansa järkevästi, esimerkiksi vaihtoehtojen tai perustelujen puuttumisen takia. Kieltäytyminen päätösten ja valintojen tekemisestä, sekä toimiminen järjettömästi jonkun toisen näkökulmasta katsoen, voidaan nimetä näennäiseksi

toimimattomuudeksi ja hiljaiseksi toimijuudeksi. (Korkiamäki 2015.) Organisaatioissa toimijuus voi näkyä muutosvastarintana ulkopuolelta tulevien uudistusten yhteydessä (Eteläpelto ja muut 2013).

Sosiokognitiivinen teoria näkee toimijuuden ja sosiaalisen ympäristön rakenteiden olevan riippuvaisia toisistaan, sillä sosiaaliset järjestelmät sekä niiden säännöt ja käytännöt ovat ihmisten luomia, mikä vaikuttaa ihmisten kehittymiseen ja toimintaan (Bandura 2012). Sosiokulttuurisen ympäristön sekä fyysisten puitteiden luomat rajoitteet ja resurssit vaikuttavat siihen, miten ihminen voi rakentaa ja käyttää toimijuuttaan. Yksilön muodostama ymmärrys näistä rajoitteista ja resursseista sekä elämän kokemuksista tulisi ottaa huomioon, kun koulussa oppimista ja osallistumista verrataan työssä tapahtuvaan oppimiseen ja osallistumiseen. Ihmisen kehityksellinen vaihe vaikuttaa myös toimijuuden kokemiseen. (Eteläpelto ja muut 2013; Korkiamäki 2015.) Nuorten toimijuutta ovat rajaamassa usein aikuisten laatimat säännöt, normit ja toimintatavat, kuten myös yhteiskunnan ja kulttuurien asettamat tavoitteet, sekä oman perheen käsitykset yhteisön ja yhteiskunnan vaatimuksista. Myönteisen tunnistamisen mukaisessa toiminnassa syrjäytymistä pyritään estämään ja hyvinvointia tuottamaan tukemalla nuorten toimijuutta sekä tuottamalla kokemuksia kuulumisesta. Kokemus ymmärretyksi, arvostetuksi ja kuulluksi tulemisesta omana itsenään, sekä mahdollisuus olla aktiivinen osallinen omassa elämässä ja itseään koskevissa asioissa, vaikuttavat merkittävimmin toimijuuden kokemiseen nuorilla. (Korkiamäki 2015.) Toimijuudella voidaan kuvata sekä yksilön että ryhmän toimintaa, jossa tekijä on aloitteellinen ja kykenevä ottamaan asemansa ja paikkansa (Vehviläinen 2020). Toimijoiden ollessa erilaisessa valta-asemassa, kuten opettajan ja oppilaan välisessä suhteessa, toimijuutta on molemmin puolin osoitettu arvostus, jolloin toimijuus toteutuu muun muassa kuulluksi tulemisen, subjektina olemisen, valinnan mahdollisuuksien ja päätöksentekoon osallistumisen kautta. Yhteisöllinen toimijuus esiintyy ryhmän tai yhteisön yhteisenä, tavoiteltuna toiminnan päämääränä. Yksilöllinen ja yhteisöllinen toimijuus eivät käytännössä toimi irrallaan toisistaan, sillä yksilön toimijuuden tukeminen voimaannuttaa yhteisölliseen toimintaan, ja yhteisöllisen toimijuuden tukeminen vahvistaa yksilöiden kokemusta omista toiminnan mahdollisuuksistaan. (Korkiamäki 2015.)

Eteläpelto ja muut (2013) tuovat esiin Banduran teoriasta sovelletun näkemyksen toimijuudesta, minkä mukaan työssä oppimiseen vaikuttaa kuinka yksilö on päättänyt sitoutua ja osallistua kyseisen tilanteen ratkaisuun. Käytännössä yksilön toimijuus näkyy siinä, kun he kokevat tekevänsä ”omaa juttuansa”, jolloin oppimisessa tulisi ottaa huomioon yksilön kiinnostus, identiteetti ja subjektiivisuus suhteessa asetettuihin tavoitteisiin ja sosiaalisiin käytäntöihin, sekä antaa mahdollisuus muuttaa niitä. (Eteläpelto ja muut 2013, 56-57.) Toimijuutta voidaan käyttää vaikuttamalla suoraan omaan elämään vaikuttaviin tekijöihin tai vaikuttamalla toisiin ihmisiin, jotta saavutetaan halutut asiat. Jaettu toimijuus syntyy ihmisten keskuudessa, kun jokainen jakaa tietonsa, taitonsa ja voimavaransa yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. (Bandura 2012.) Toimijuuteen kuuluu tietoisuus oman tietämyksen ja toiminnan muovautumisesta yhteisössä (Eteläpelto ja muut 2013; Vehviläinen 2020). Toimijuutta voidaan nähdä kehittävän metakognitiiviset (tietoisuus tavoista organisoida ja käsitellä tietoa, sekä kyky säädellä ja valvoa omaa oppimista) ja reflektioivat oppimisprosessit, joissa oppija käyttää itsesäätelytaitojaan. Eteläpellon ja kollegoiden (2013) mukaan nykyiset työtavat ja kulttuurit puskevat työntekijöitä oppimaan uudenlaista työtä ja itsetuntemusta. Tämä näkyy erityisesti aloilla, joissa työtä tehdään voimakkaasti oman persoonan kautta, ja joissa ammatillinen pystyvyys ja osaaminen muodostuu työntekijöiden käsityksistä itsestään ihmisinä sekä eettisistä arvoista. Innovatiivisen organisaation kehittymiseen tarvitaan työntekijöitä, jotka voivat käyttää koko elämänsä tuomaa kapasiteettia työssään ja olla osallisena organisaatiossa. (Eteläpelto ja muut 2013.)

Vehviläinen (2020) toteaa, että toimijuuden määritelmät asettavat vaativan päämäärän toiminnalle, mutta ohjauksessa ei tavoitella niiden täydellistä saavuttamista, vaan enemmänkin lähestymistä kohti vahvempaa toimijuutta. Ohjauksella saavutettavat muutokset riippuvat ohjattavan lähtötilanteesta, jolloin ohjauksella voidaan saavuttaa pieni muutos jossain toimijuuden osa-alueista tai suurempi muutos useammalla alueella. Ohjauksen pyrkimyksenä on auttaa ohjattavaa löytämään aktiivisen, vastuullisen ja päämäärätietoisen toimijan asema omassa elämässä sekä osana yhteiskuntaa. (Vehviläinen 2020.)

2.2.1 Minäpystyvyys

Minäpystyvyydellä on todettu olevan merkittävin vaikutus yksilön kokemaan toimijuuteen (Eteläpelto ja muut 2013) sekä asenteisiin, kehittymiseen ja suorituksiin työtehtävissä (Chen ja muut 2001). Banduran (2012) mukaan minäpystyvyyksikäsitys vaikuttaa kokemukseen toimijuuden käyttömahdollisuuksista. Minäpystyvyys, eli yksilön uskomus omista kyvyistä, on osoittautunut useissa pitkittäistutkimuksissa tärkeimmäksi tekijäksi ennustettaessa ihmisen käyttäytymistä. Minäpystyvyysuskomus vaikuttaa ihmisen tekemiin tärkeisiin valintoihin eri vaihtoehtojen edessä, eli elämän kulkuun, ja siihen millaiseksi ihminen kasvaa. (Bandura 2012.) Minäpystyvyys (self-efficacy) ei ole vielä vakiintunut käsite suomen kielen ontologiassa ja useissa tutkimuksissa on käytetty esimerkiksi itsetehokkuuden käsitettä.

Bandura (2012) määrittelee sosiokognitiivisen teorian mukaisen minäpystyvyyden olevan osa ihmisen persoonan ominaisuuksia, jotka vaikuttavat ihmisen käyttäytymiseen ja ympäristöön. Minäpystyvyys vaikuttaa ihmisen toimintaan suoraan sekä välillisesti muiden toimintaa ohjaavien psykologisten vaikuttajien kautta. Sillä on vaikutusta millaisia materiaalisia tai sosiaalisia saavutuksia ihmiset uskovat seuraavan toiminnasta, tai he miten uskovat omien odotustensa täyttyvän toiminnan seurauksena. Ihmiset myös tulkitsevat ympäristön tarjoamia mahdollisuuksia tai sen asettamia esteitä minäpystyvyyksikäsitteen kautta. Matalan minäpystyvyyden omaavat näkevät ponnistelun turhaksi esteiden edessä, kun taas korkean minäpystyvyyden omaavat miettivät miten esteet ovat kierrettävissä. (Bandura 2012.) Minäpystyvyysuskomus vaikuttaa ihmisen toiminnan laatuun sekä näkyy ajattelun pessimistisyytenä tai optimistisuutena. Minäpystyvyys vaikuttaa ihmisen kykyyn motivoida itseään ja käsitellä vastoinkäymisiä. Se vaikuttaa odotuksiin saavutettavasta lopputuloksesta ja käsityksestä menestykseen tai epäonnistumiseen vaikuttaneista tekijöistä. Uskomus selviytymiskyvystä vaikuttaa itsesäätelytaitoihin ja tunne-elämään, mikä näkyy tunne-elämän laadussa ja stressi- ja masennusalttiudessa. (Bandura 2012.)

Chen kollegoineen (2001) on löytänyt Banduran sosiokognitiivisen teorian minäpystyvyysuskomuksista kolme tasoa: yksilön näkemys tehtävän vaikeudesta, yksilön varmuus suoriutua tehtävästä ja yksilön kokemus yleisestä

kyvystä suoriutua tehtävistä eri tilanteissa. Heidän mukaansa useat tutkijat ovat päätyneet käsittämään tehtäväkohtaisen minäpystyvyyden (specific self-efficacy) motivaation tasona ja yleisen minäpystyvyyden (general self-efficacy) motivaation piirteenä, ominaisuutena. Molemmissa käsityksissä yhdistyy näkemys, että minäpystyvyys on yksilölle merkittävä uskomus omasta kyvystä saavuttaa haluttuja tuloksia. Tutkimusten perusteella on esitetty, että hyvä yleinen minäpystyvyys suojaa huonoilta kokemuksilta, jotka saattaisivat vaikuttaa itsetuntoon ja tehtäväkohtaiseen minäpystyvyyden tunteeseen. Tutkimuksissa on voitu osoittaa, että yleisellä minäpystyvyydellä on vaikutusta motivaatioon sekä että sillä voidaan ennustaa parhaiten yksilön motivaatiota. (Chen ja muut 2001.)

Chenin ja kollegoiden mukaan yleistä minäpystyvyyksäsitystä voidaan pitää suhteellisen pysyvänä yksilön käsityksenä omista kyvyistä suoriutua eri tilanteissa ja erilaisten vaatimusten edellyttämällä tavalla. Yksilöiden välisiä eroja minäpystyvyykokemuksista voidaan verrata keskenään laaja-alaisesti yleisen minäpystyvyyksäsitelyn avulla. Yleistä minäpystyvyyttä voidaan pitää yksilön kykyinä toimia menestyksekkäästi erilaisissa tilanteissa, erilaisiin vaatimuksiin vastaten. Yleisellä minäpystyvyydellä on todettu olevan yhteys yksilön itsearviointitaitojen osa-alueisiin, kuten itsetuntoon, itsehillintään ja neuroottisuuteen. Tutkimuksissa on löydetty myös positiivisia yhteyksiä tavoitteiden asettamiseen ja tunnollisuuteen oppimisessa. (Chen ja muut 2001.)

Minäpystyvyyden kokemista voidaan tukea monin tavoin. Minäpystyvyyden resilienssi, eli palautumiskyky, syntyy kokemuksista, joissa on onnistuttu ylittämään vaikeudet sinnikkään työskentelyn avulla. Virheiden käsittäminen oppimisena, eikä lannistavana tekijänä, sekä mallioppiminen vertaisten selviytymisestä vahvistavat minäpystyvyyden palautumiskykyä. Toisten antama kannustus sekä oman kehittymisen ja onnistumisten seuraaminen auttaa lisäämään oman pystyvyyden kokemista, mutta ei oman osaamisen vertaaminen muiden osaamiseen. Minäpystyvyyden kokemiseen vaikuttaa jonkin verran myös fyysiset ja emotionaaliset tekijät: kokemusta voidaan vahvistaa vähentämällä ahdistusta ja masennusta sekä korjaamalla fyysisten ja emotionaalisten tekijöiden aiheuttamia väärinymmärryksiä. (Bandura 2012.) Tehtäväkohtaiseen ja yleiseen minäpystyvyyteen nähdään vaikuttavan samalla tavalla ihmistä kohdanneet todelliset ja välilliset kokemukset, kannustaminen ja emotionaaliset tekijät. Yleisen minäpystyvyyden ei nähdä olevan yhtä altis lyhytvaikutteisille

tekijöille, kuten tehtäväkohtainen on, vaan siihen vaikuttavat enemmän aiemmat kokemukset. Yleisen minäpystyvyyden nähdään kehittyvän koko yksilön elämän ajan, eri tehtävissä tapahtuneiden onnistumisten ja epäonnistumisten kautta. (Chen ja muut 2001.)

2.3 Toimijuutta tukeva pedagogiikka

Toimijuutta tukevassa ohjauksessa autetaan oppijaa tunnistamaan omat tietonsa, taitonsa ja voimavaransa, sekä arvioimaan toimintatapojensa toimivuutta ja opettelemaan uusia toimintatapoja sekä harjoittelemaan osallisuutta. Ohjaajan ydintehtävänä on ohjattavan oppimisprosessin tukeminen, kun tavoitteena on vahvistaa ohjattavan toimijuutta. Ohjauksen pedagogiikan kautta rakennetaan toimijuutta tukeva oppimisympäristö, jos toimintatapaa toistetaan systemaattisesti. (Vehviläinen 2020.)

Kurjen (2002) mukaan oppijan kohtaaminen persoonana vaikuttaa toimintatapoihin sekä ohjaajan ja oppijan väliseen vuorovaikutukseen. Personalistista ajattelua soveltavassa pedagogiikassa ihminen nähdään uniikkina, jonka takia jokaiselle tulee antaa mahdollisuus kehittyä omalla tavallaan. Valintojen tekemisen, aloitteellisuuden ja sosialisointin mahdollistaminen tekee kasvatuksen ilmapiiristä hyväksyvän. Ihmisen kyky ajatella toisen tunteita ja ottaa ne huomioon omassa toiminnassa mahdollistaa dialogisen kommunikaation ja suhteen (Kurki 2002.), mikä mahdollistaa toimijuutta tukevan oppimisympäristön rakentamisen. Ohjaustyö on ohjaajan ja ohjattavan tai ohjattavien välistä yhteistoimintaa, joka perustuu dialogiseen vuorovaikutukseen (Vehviläinen 2020.) Dialogisuus ja myönteinen tunnistaminen edellyttävät kykyä empatiaan, joka tarkoittaa aitoa uteliaisuutta toisen kokemuksiin kohtaan ja taitoa saada ne selville. Empaattisuus tarkoittaa kykyä kuunnella ja asettua toisen asemaan tämän kokemuksen ymmärtämiseksi. Ohjaustyö aloitetaan ohjattavan tarpeiden tunnistamisella, jolloin toimintatapa muotoutuu kunkin ohjattavan tarpeiden mukaisesti. (Autio 2015.)

Yrittäjyyskasvatuksen pedagogiikka on toimijuutta tukevaa, sillä siinä oppija nähdään persoonana, joka ei ole toiminnan kohteena eli objekti, vaan keskeinen toimija eli subjekti. Yrittäjyyskasvatuksen pedagogiikka kehittää Koskisen (2015) mukaan opiskelijoiden itsesääätelytaitoja ja tulevaisuusorientaation kehittämistä,

josta hänen tutkimuksensa mukaan näyttävät hyötyvän koulussa ei-viihtyvät ja ei-motivoituneet opiskelijat. Yrittäjyyskasvatuksen toimintakulttuuria voidaan Koskisen mukaan käyttää ennakoivana ja varhaisen tuen keinona kaikenikäisillä oppilailla koulunkäynnin tukemiseksi. Yrittäjyyskasvatuksen pedagogiikassa eriyttäminen ja inkluusio pystytään toteuttamaan, sillä oppilaat opiskelevat itsenäisesti omien oppimissuunnitelmiansa mukaisesti. (Koskinen 2015.)

Yrittäjyyskasvatuksen pedagogiikassa oppijat päättävät itse opiskelutapansa, jolloin he opiskelevat oman suunnitelmansa mukaisesti ja saavat valita itselleen sopivat työtavat. Opettajan tehtävänä on löytää sopivat työtavat yhdessä oppijan kanssa sekä opastaa ja neuvoa tehtävissä etenemisessä ja tietojen löytämisessä. Sopivien tehtävien löytäminen, edistymisen seuranta sekä kannustaminen näyttävät auttavan erilaisia oppijoita. (Koskinen 2015.) Toimijuutta tukevassa ohjauksessa tavoitteet ja työprosessin vaiheet tuodaan selkeästi esille ja ohjattavalle annetaan vastuu oppimisesta ja omasta kehittymisestä (Vehviläinen 2020). Kurjen (2002) mukaan persoonaa tukevaan työtapaan kuuluu yksilöllisesti tehdyt työsuunnitelmat, joissa kuvataan oppimista parhaiten tukevat resurssit ja metodit. Oppija voi valita opiskeltavien asioiden järjestyksen, ja hänen tulee arvioida jatkuvasti etenemistään tekemässään suunnitelmassa. Opettajan tehtävä ei ole antaa valmiita ratkaisuja, vaan ohjata oppijoita löytämään itse ratkaisut. Yhteisöllinen työskentely ja oppimiskokemusten, löydösten ja ideoiden jakaminen oppijoiden kesken tulisi mahdollistaa persoonakeskeisessä kasvatustyössä. (Kurki 2002.) Yrittäjyyskasvatuksen mukaisessa oppimisympäristössä jokaisella oppijalla tulee olla mahdollisuus kokeilla kaikkia tehtäviä ja saada riittävästi tukea niiden tekemiseen. Yhdenvertaisuuden lisäksi oppimisympäristössä tuetaan yhteistyötä ja neuvottelutaitoja kannustamalla oppijoita auttamaan ja kannustamaan toisiaan (Hietanen 2015.) Yksilön tukemiseen keskittyvä ohjaus ja hänen oppimisprosessinsa palvelukseen asettuminen on Vehviläisen (2020) mukaan kumppanuusmallin mukaista, yhteistyöhön perustuvaa ohjausta, jossa osapuolten roolit, toimivalta ja osaaminen ovat erilaisia.

2.3.1 Tavoitteiden asettaminen

Vehviläisen (2020) mukaan toimijuutta vahvistetaan, kun ohjattavalla on mahdollista tuoda esille omat tavoitteet, pyrkimykset ja päämäärät, jotka toimivat ohjausprosessin keskeisenä lähtökohtana. Ohjausprosessi on hänen mukaansa tärkeää aloittaa neuvottelulla ja keskustelulla tavoitteesta, koska osapuolten tavoitteet voivat olla ristiriidassa keskenään. Silloin kun yhteistä tavoitetta ei ole selkeästi määritelty, on jokaisella mahdollisuus toimia oman mielikuvansa mukaisesti. Ohjaustyön luonteeseen kuuluu ohjattavan kokemusten, tilanteen ja päämäärien sekä instituutioiden asettamien tavoitteiden ottaminen huomioon. Hyvän ohjauksen kriteerinä voidaan pitää erilaisten tavoitteiden ja päämäärien tunnistamista ja yhteen sovittamista, jotta toiminnan päämäärä tulee molemmin puolin hyväksytyksi. (Vehviläinen 2020.)

Aikuisen ja nuoren välisessä keskustelussa tavoitteena on auttaa nuorta tunnistamaan oman ajattelunsa ja toimintansa pulmat. Tavoitteiden ollessa erisuuntaiset, voidaan keskusteluyhteys ja apu haasteiden käsittelyyn löytää myönteisen tunnistamisen kautta. Ongelmatilanteeseen tarttuminen ja nuoren myönteinen tunnistaminen eivät ole vastakkaisia toimia, vaan niiden yhdistäminen ehkäisee nuoren kokemusta tulla ymmärretyksi ”ongelmatapauksena” (Korkiamäki ja muut 2015, 27.) Hyviä toimintatapoja kehitettäessä ensin tunnistetaan, mikä prosessissa on ohjattavalle vaikeaa ja missä vaiheessa ongelmia tulee, sekä mitä osaamista ja taitoja ohjausprosessin tulisi kehittää. Oleellista olisi pohtia miten osaaja suorittaa tehtävän, mikä auttaa hahmottamaan, miten ohjattavaa voidaan tukea tehtävän suorittamiseksi tai aloittamiseksi. Myös työskentelyä estävät tekijät on hyvä selvittää, kuten arkuus tai muu emotionaalinen este, mallisuorituksen puute, ongelmat ymmärtämisessä tai virheellisissä ennakkokäsityksissä. (Vehviläinen 2020.)

Tavoitteiden jäsentäminen ja arviointi tukee oppimista, mikä auttaa myös ohjaajaa hahmottamaan ohjattavan motivaatiota ja kokemusta omasta osaamisesta, pystyvyydestä sekä itsesäätelytaidoista. Tavoitteet voivat muuttua tai muovautua prosessin aikana, mikä saattaa joskus olla jopa oleellisempaa kuin varsinaisen tavoitteen saavuttaminen. Tavoitteen asettelu toimii eräänlaisena työkaluna, jolla saadaan toiminta alkuun, löydetään yhteinen työskentelyn päämäärä ja saadaan apua toiminnan arviointiin. (Vehviläinen 2020.)

2.3.2 Vastuun antaminen

Ohjaajalla on vastuu ja velvollisuus ohjata, sekä ohjattavalla oikeus saada asianmukaista ohjausta. Ohjausprosessin alkaessa onkin oleellista määritellä osapuolten vastuut ja työnjaot, jotta vältetään ristiriitaiset odotukset ja tyytymättömyys ohjaussuhteen laadusta. Näistä keskustelu saattaa Vehviläisen (2020) mukaan tuntua turhalta, jos resurssit ja tehtävien jaot vaikuttavat melko selkeiltä. Toiminnan kannalta se on kuitenkin hyödyllistä, ja helpottaa ongelmatilanteiden ratkaisemista. Lisäksi se on tehokas tapa tuoda esille, mitä ohjauksessa tehdään ja mitkä ovat ja mitkä eivät ole ohjaajan tehtäviä. (Vehviläinen 2020.) Myönteinen tunnistaminen aktiivisena, ammatillisena toimintana tarkoittaa käytännössä ohjaajan työtä, jossa kuljetaan yksilön rinnalla, innostaen, luottaen ja valtaa luovuttaen. Ohjaajalta se vaatii sinnikkyyttä ja pitkäjänteisyyttä sekä uskallusta siirtyä omalle epämukavuusalueelle ja toimintaan puuttumista tarvittaessa. (Autio 2015.)

Toimijuuden kehittymistä tuetaan, kun ohjattavan on mahdollista edistää omalla työskentelyllään ja panostuksellaan oppimisprosessia. Ohjattavalle tuotetaan kokemus vastuullisesta asianomistajuudesta prosessissa, jolloin tulee huomioiduksi hänen kokemuksensa ja oppimisprosessi liitetään osaksi hänen elämäänsä ja hänelle tärkeitä asioita. Ohjaus on yhteistyötä, jossa molemmilla osapuolilla on omat tehtävänsä, vaikka työ etenee ohjattavan oman työn seurauksena. Ohjauksessa tehdään selväksi, milloin ohjattavan oma valinta tai päätös ovat tärkeitä tai välttämättömiä. Oppimisprosessissa ohjattavalla tulee olla mahdollisuus edetä, arvioida onnistumista, epäonnistua ja yrittää uudestaan. Oleellista on lisätä ohjattavalle luottamusta prosessista selviämisestä, sillä aktiivinen toimijuus ei synny hetkessä. (Vehviläinen 2020.)

Vehviläisen (2020) mukaan instituutioissa työtehtävät ovat usein tarkkaan määriteltäviä ja niiden ulkopuolelle jäävien tehtävien tekemistä vältellään. Ohjaus on ammatillisena käytäntönä kuitenkin monesti tulkinnanvaraista sekä vaihtelevia vastuita ja tehtäviä sisältävä. Ohjattavat eivät välttämättä tiedä, mitä ohjaus tarkoittaa, miksi sitä annetaan ja mitkä ovat sen tavoitteet. Ohjattavalla saattaa olla kokemuksia aiemmista ohjaustilanteista, ja myös ohjaajalla on omat tapansa sekä taitonsa tehdä työtä. Yhteisessä työskentelyssä onnistuminen edellyttää molempien osapuolten erilaisten odotusten esiintuomista. (Vehviläinen 2020.)

Vastavuoroisen suhteen kehittyminen mahdollistuu, kun valta luovutetaan ammattilaisilta tekijöille, mikä vaatii luottamusta tekijöihin ja epävarmuuden sietämistä (Autio 2015). Ohjattavaan tutustuminen vaatii ammattilaiselta asiakkaan kohtaamista avoimin mielin ihmisenä sekä ennakoasenteista luopumista, tietoista valtasuhteiden häivyttämistä ja haastavimmillaan myös itsensä laittamista likoon (Häkli ja muut 2015).

2.3.3 Ohjauksen resurssit ja tuen tarpeen arviointi

Vehviläisen (2020) mukaan toimijuutta vahvistetaan, kun ohjattavalla on mahdollista suunnitella toimintaansa ja prosessissa etenemistä sekä esittää näkemyksiään prosessin kulusta. Ohjaustyötä aloitettaessa tuodaan esille työskentelyä rajoittavat ja määrittävät puitteet. Tilaan ja aikaan liittyvät resurssit ovat usein jo ennalta määritellyjä, mutta joskus esimerkiksi käytettävissä olevasta ajasta voidaan neuvotella. Erilaisista ohjausmuodoista, ohjaajan roolista ja työtavoista kannattaa keskustella ohjattavan kanssa. Ohjattavan osaaminen, tietäminen ja vahvistamista vaativat taidot voidaan nostaa esille. Myös ohjaaja voi tuoda esille oman osaamisensa alueet, jolloin voidaan tunnistaa, keitä saatetaan tarvita avuksi tai asiantuntijaksi ohjausprosessissa. (Vehviläinen 2020.)

Ohjaustilanteesta voidaan erottaa kaksi päämäärää; työprosessi ja sen lopputuloksena syntyvä tuotos. Nämä voivat erota toisistaan laadullisesti, joten hyvän työprosessin seurauksena ei ole välttämättä hyvä tuotos ja päinvastoin. Vehviläisen (2020) mukaan ohjattavalle ei saata olla mahdollista tuottaa ansiokasta tuotosta, mutta hyvän työprosessin kautta hän pystyy saamaan kokemuksen kehittymisestä ja toimijuuden muutoksesta, mistä on hyötyä myöhemmin. Toimijuutta tukeva työprosessi, jossa ohjattavan kokemukset ja tavoitteet pääsevät esille, on oppimisen ja sen siirtovaikutuksen kannalta merkityksellistä. (Vehviläinen 2020.) Myönteisen tunnistamisen ohjaava periaate on voimavaroihin ja vahvuuksiin keskittyminen. Nuoria tuetaan arkiympäristöjen aktiivisina jäseninä heikkouksineen ja vahvuuksineen. Myönteisen tunnistamisen toimintatavassa selvitetään ja tutustutaan nuorille henkilökohtaisesti tärkeisiin asioihin, ihmisiin ja toimintoihin, jotta voidaan tunnustaa niihin liittyvät resurssit. Ongelmia ja vaikeuksia ei jätetä huomioimatta, vaan kiinnitetään positiivinen

huomio pienimpäänkin henkilökohtaiseen piirteeseen, sillä kiinnostus, kunnioitus, tuki, huolenpito ja onnistumiset motivoivat. (Korkiamäki ja muut 2015.)

Vehviläisen (2020) mukaan monet ohjausprosessissa yleensä ilmenevät ongelmat olisi mahdollista välttää, kun heti alussa käytäisiin keskustelua siitä, miten ohjattava näkee itse tilanteensa ja tulevan ohjausprosessin. Ohjausprosessista nostetaan esille mitä tehdään, millä työnjaolla ja millaisin tavoittein. Vehviläisen tutkimuksissa on tullut esille, että ohjaajalla ja ohjattavalla saattaa olla hyvinkin erilaiset näkemykset tavoitteista, työnjaosta ja käytettävistä resursseista. Ohjausprosessin ei tarvitse olla heti alusta asti selkeä, vaan siinä edetään vaiheittain, ja jo heti alussa tuodaan esille, että uusia asioita voi ilmetä prosessin aikana. (Vehviläinen 2020.)

2.3.4 Ohjauksen dialogisuus ja arvot

Vehviläinen (2020) mainitsee toimijuutta tukeviksi käytännön periaatteiksi kumppanuuden, dialogisuuden ja läpinäkyvyyden. Kumppanuudella hän tarkoittaa kunnioittavaa, luottamuksellista ja neuvottelevaa yhteistyösuhdetta. Molempien osapuolten oikeus ja velvollisuus on tuoda esiin omat päämääränsä ja näkemyksensä. Dialogisuus asettaa vuorovaikutukselle ideologisen tavoitteen, joka mahdollistaa reflektion ja tukee ohjattavan suunnittelu-, arviointi- ja kannattelutaitoja. Dialogisessa keskustelussa hyväksytään osapuolten erilaiset näkemykset ja pyritään löytämään rakentavan keskustelun kautta yhteinen ymmärrys asiasta. Esimerkiksi ohjausprosessin toimintatavoista voidaan neuvotella dialogisesti. Läpinäkyvyydellä voidaan aktivoida ohjattavaa ohjaamaan omaa työskentelyään, kun molemmilla osapuolilla on yhtenäinen ymmärrys prosessin tavoitteista, toimintatavoista, työnjaosta ja pelisäännöistä. Ohjauksessa tehdään läpinäkyväksi, millainen prosessi on, mikä vaihe on menossa ja mitä toimia kulloinkin on menossa. (Vehviläinen 2020.)

Ohjausprosessi on mielekäs ja ohjaa suuntautumaan tulevaisuuteen silloin, kun se kytketään ohjattavan arvoihin, joiden mukaan hän voi toimia yhdessä muiden kanssa. Arvot vaikuttavat elämän päämääriin ja tulkintojen taustalla, sekä kertovat mitä toimija pitää merkityksellisenä ja vaivannäön arvoisena. Toimijuutta tukevassa ohjauksessa arvoja voidaan tuoda esiin ja pohtia, sekä luoda mahdollisuus keskustella niiden yhteydestä ohjausprosessiin. Arvot nousevat niin

ohjauksen osapuolten näkemyksistä, valituista teoreettisesta näkemyksistä (esimerkiksi tutkimuksen yhteydessä), kuin ohjausta ohjaavan instituution toimintaa ohjaavista näkemyksistä. (Vehviläinen 2020.) Keudan arvoista ja strategiasta vuosille 2020–2024 löytyy perusteita toimijuutta tukevaan pedagogisen ohjaukseen, sillä niissä tuodaan esille opiskelijoista ja kaikista yhteisön jäsenistä välittäminen. Yksilölliset oppimispolut esitetään yhdessä luotavaksi Keudassa ja kaikille annetaan mahdollisuus kehittyä sekä saavuttaa tavoitteensa. Toisten ja toisten osaamisen kunnioitus ja ammattilaisuuden arvostaminen kuuluvat osaksi tavoiteltavaa toimintakulttuuria ja Keudassa tavoitteena pidetään uudistua maailman ja työelämän muutosten mukana. (Keuda n.d. a)

Tunnustamisessa on keskeistä, että nuori tulee kuulluksi ja ymmärretyksi haluamallaan tavalla. Molemminpuolista kunnioitusta osoittaa, kun nuoren annetaan kertoa itse tilanteestaan, jolloin näkemys nuoresta muodostuu tilannekohtaisesti eikä perustu pelkästään muiden ihmisten tekemiin analyysihin. Nuoressa voidaan tunnustaa esimerkiksi osaamista, voimavaroja tai tarvetta huolenpitoon tai ”mikä tahansa asia, joka on tärkeä nuoren käsitykselle itsestään.” (Korkiamäki ja muut 2015, 22.) Olennaista on, että nuorta arvostetaan niiden ominaisuuksien haltijana, joita hän pitää itse merkityksellisinä. Nuorten omaehtoiselle toimijuudelle annettu arvo ja heidän luontaisten yhteisöjensä olemassa olevien resurssien näkyväksi tekeminen osoittaa kunnioitusta nuorta kohtaan. Kun nuorille annetaan mahdollisuus osallistua oman tilanteensa määrittelyyn, niin he eivät jää pelkästään aikuisten tuen, kontrollin, hyväksynnän ja arvioinnin kohteiksi. (Korkiamäki ja muut 2015.)

Korkiamäen ja kollegoiden (2015) tutkimuksessa nousi esille, että monelle nuorten kasvatus- ja ohjaustyötä tekeväälle myönteinen tunnistaminen on itsestään selvä ja intuitiivinen tapa toimia. Tästä syystä osa koki tämänlaisen tiedostamattoman toiminnan haasteelliseksi omassa työyhteisössään, sillä kaikille myönteinen tai positiivisesti lähtevä toimintatapa ei ole mielekäs. Tutkimuksessa todettiin kuitenkin, ettei myönteisen tunnistamisen mukainen toiminta vaadi mitään erityistä osaamista tai ominaisuutta, vaan sen nähtiin toteutuvan nuoresta ja hänelle merkityksellisistä asioista aidon sekä kärsivällisen välittämisen ja kiinnostumisen kautta. Myönteistä tunnistamista haittaavat tekijät liittyivät tutkimuksen perusteella käytettävissä oleviin resursseihin, työyhteisöjen

ja persoonien esittämään muutosvastarintaan sekä kielteisyyteen tottuneiden nuorten kohtaamiseen. Arjen kiireisyys ja isot ryhmäkoot koettiin haastavina tilanteina tunnistaa yksilöllistä erilaisuutta. Teennäistä positiivisuutta pidettiin myös haitallisena, mikä voidaan välttää antamalla myönteistä palautetta todellisista asioista, joilla on merkitystä myös nuorelle itselleen. (Korkiamäki ja muut 2015.)

2.3.5 Osallisuus ja reflektio ohjauksessa

Vehviläisen (2020) mukaan toimijuutta vahvistetaan, kun ohjattavalla on mahdollista tulla osalliseksi ja laajentaa osallistumisensa tapoja yhteisössä, jossa ohjaustyötä ollaan tekemässä. Toimijuutta vahvistavat vaikuttamisen mahdollisuudet sekä toisten osaamiseen ja apuun tukeutuminen tarvittaessa. Osallisuuden kokemista voidaan tuottaa kisällimallin ohjauksella, jossa ohjattavan nähdään oppivan tekemällä itse annetun mallin perusteella ja ohjausta annetaan tarpeen mukaan. Kisällimalli on Vehviläisen mukaan arjen työssä käytetyin ohjaustapa, mutta sen heikkous on siinä, että pedagogiikkaa ja ohjaajan roolia ei ole pohdittu eikä tunnistettu ohjaajan roolia oppimisprosessin tukemisessa. (Vehviläinen 2020.)

Yksilön vahvuuksien tunnustaminen ja tukeminen toimimaan omien kiinnostustensa mukaisesti voi auttaa häntä löytämään uudenlaisia myönteisiä rooleja arkisissa ympäristöissä. Syrjäytymiseen vaikuttavien tekijöiden tarkastelu yhteisön ja yksilön välisestä suhteesta käsin kääntää katseen pois yksilön puutteista ja heikkouksista, joista hän olisi itse vastuussa. Myönteinen tunnustaminen tarkastelee, miten yksilö kokee yhteisönsä ja itsensä sen jäsenenä, jolloin voidaan puhua kokemuksellisesta ympäristöstä, jossa jokaisella toimijalla on omat roolinsa ja asemansa. Ideana on tuntea ja tunnustaa nämä roolit ja asemat, sekä vahvistaa ja haastaa niitä, mikä auttaa yksilöä rakentamaan itsetuntoaan hänelle merkittävien yhteisöjen jäsenenä. Tukemalla yksilöitä tunnustamaan toisensa myönteisesti voidaan lisätä toimivuutta arkiyhteisöihin ja yksilöiden kokemuksia osallisuudesta. (Korkiamäki 2015.)

Vehviläisen (2020) mukaan toimijuutta vahvistetaan, kun ohjattava on tietoinen, että tavoitteena on hänen toimijuutensa vahvistaminen. Ohjaajan tehtävänä on ongelmatilanteissa auttaa tekijöitä löytämään itse ratkaisut, jolloin

he oppivat omasta toiminnastaan refleктоimalla tapaansa toimia. (Autio 2015). Oppijalla oman toiminnan ymmärtäminen ja siinä kehittyminen vaatii oman ajattelun ja toiminnan reflektointia kaikissa sen vaiheissa; suunnittelussa, toiminnan aikana ja toiminnan päättyessä. Reflektionin kautta kasvatetaan tietoa ja kyvykkyyttä kokemuksista. Samalla oppija tulee tietoiseksi tapahtuneesta ja voi kehittää uusia toimintamalleja vastaavanlaisiin tilanteisiin jatkossa. (Hietanen 2015.)

2.4 Toimijuutta tukevan ohjauksen vuorovaikutusorientaatiot

Ohjausvuorovaikutuksella voidaan muokata ohjattavan toimijuutta ja kokemusta osallisuudesta. Ohjauksen tarkasteluun voidaan käyttää useita lähestymiskulmia, joiden avulla voidaan tunnistaa ohjauksessa tapahtuvaa toimintaa, millä pyritään vaikuttamaan ohjattavaan. Näitä ohjauksellisia keinoja eli ohjausinterventioita voi olla esimerkiksi ohimennen esitetyt kysymykset ja neuvot, kuten myös opetussuunnitelmien määrittelemät kriteerit, jotka antavat suunnan ja rajat ohjausprosessille. Ohjausta voidaan antaa ennakoivasti tai vasta ongelmien ilmaannuttua, hyödyntäen erilaisia keinoja terapeuttisesta ohjauksesta yhteistyötä ohjaavaksi. Vehviläinen (2020) on tutkimuksissaan kiinnittänyt huomiota, että usein ohjauksen orientaatiot valikoituvat totuttujen tapojen ja perinteiden mukaan, jolloin keinoja ei ole välttämättä mietitty pedagogiikan kautta. Tutkimuksissa on löydetty ohjauksia kuvaavia käytäntöjä, joiden avulla ohjaaja voi löytää oman toimintansa ytimen, ja kehittää sen kautta ohjaustoimintaansa. Orientaatio voi olla tiedostamaton tapa toimia tietyssä vuorovaikutustilanteessa, joten ohjaustyötä tekeväälle olisi hyödyllistä tunnistaa useimmiten käyttämänsä ohjauksen orientaatiot ja eri tilanteissa käytössä olevat keinot sekä oppia vaihtelevaan niitä joustavasti. Oppimisympäristö tukee toimijuuden kehittymistä parhaiten, kun pedagogiikassa sovelletaan erityyppisiä ohjauksen vuorovaikutusmalleja. (Vehviläinen 2020.)

2.4.1 Kannatteleva orientaatio

Kannattelevassa orientaatiossa pyritään keskustelun äänensävyjen, ilmeiden, eleiden ja tekojen kautta osoittamaan ohjattavalle, että hänen tunteensa ja

kokemuksensa on kuultu ja empaattisesti hyväksytty. Vuorovaikutuksessa on keskeistä, että ohjaajalla on taito olla läsnä, jotta hän voi tehdä havaintoja toiminnasta ja vuorovaikutuksesta sekä arvioida tulevia valintoja. Tässä orientaatioissa kiinnitetään huomiota siihen, että toiminnassa jokainen osallistuja hyväksytään erilaisena sekä osaksi ryhmää, jolloin jokainen tulee arvostetuksi taustoistaan huolimatta. Asioiden annetaan olla sellaisia kuin ne ovat ja niitä ei lähdetä määrittelemään liian jyrkästi tai torjuta, vaikka niistä oltaisiin erimieltä. Kannattelevaa toimintaa ohjaa rauhallisuus työskennellä ja havainnoida, mikä useammalla ohjaajalla tulee luonnostaan ja persoonallisella tavalla esille. Läsnäoloa voidaan tuoda esille eleiden ja puheiden avulla, varsinkin metapuheella, jossa ohjaaja kertoo mitä ollaan tekemässä ja miksi, sekä mihin suuntaan ollaan menossa. Kannattelevaan vuorovaikutukseen kuuluu, että ohjaaja pystyy luopumaan omista suunnitelmistaan ja toimintatavoistaan tavoitteen saavuttamiseksi tilanteen niin vaatiessa. Myötätunnon osoittaminen ja ongelmien normalisointi kuuluu osaksi kannattelevaa työtapaa ja saattaa olla hyvinkin tärkeää ohjattavalle. Kannattelevaa orientaatiota voidaan toteuttaa niin yksilöiden välisessä työskentelyssä kuin ryhmätilanteissa. Työ- ja opiskelutilanteet ovat usein vahvasti tavoitesuuntautuneita, jolloin aikaa rauhalliselle havainnoinnille ei jää tilaa ja syntyy kokemus kiireestä, vaikka ajallista kiirettä ei olisikaan. (Vehviläinen 2020.)

2.4.2 Tutkiva orientaatio

Tutkivassa orientaatioissa käsiteltävää asiaa tarkastellaan eri näkökulmista ja tunnustetaan asiat monitulkintaisiksi, jolloin niiden merkitys saattaa olla tiedostamaton tai ohitettu ilman erityistä keskittymistä niihin. Keskustelussa ohjaaja käyttää tutkivia kysymyksiä ja yrittää saada ohjattavaa puhumaan asioista, mistä hän tekee tulkintoja, joiden merkityksiä ohjaaja ja ohjattava pohtivat yhdessä. Tutkivassa orientaatioissa vuorovaikutus on dialogista ja ohjaus konstruktivistista. Tutkivan orientaation on tunnistettu olevan jo pidempään käytössä aikuiskasvatuksessa, jossa oppiminen on sidottu aikaisempiin kokemuksiin itsereflektion tai tiedostavan oppimisen kautta. Toisten kanssa yhdessä käyty tutkiva keskustelu nähdään tienä tiedostettuun muutokseen aikuisilla. (Vehviläinen 2020.)

Tutkiva orientaatio on ohjaustyön ydin, sillä siinä on pyrkimyksenä tehdä yhdessä muiden kanssa jotain merkityksellistä ja ratkaista elämän tärkeitä asioita. Todellisuus ymmärretään subjektiivisena näkemyksenä, joka on sosiaalisesti konstruoitunut kielen ja kulttuurin kautta, minkä takia näkemyksiä voidaan perustellusti tarkistaa ja koetella, jotta löydetään yhteisymmärrys. Tutkivassa otteessa näkyy selvimmin ohjaajan näkemys ihmisen olemuksesta ja ohjattavan prosessin luonteesta. Ohjaaja voi oman otteensa avulla havainnollistaa ohjattavalle prosessin kannalta tärkeitä tarkastelukohteita, jotka voivat liittyä esimerkiksi ihmissuhteisiin, ratkaisujen löytämiseen tai elämässä ja työllä olevien mahdollisuuksien kartoittamiseen. Tutkivassa orientaatiossa ohjaaja pyrkii kysymysten avulla vaikuttamaan aktiivisesti vuorovaikutukseen ja keskustelussa esiin nostettaviin ja huomaamattomiin asioihin. Samalla tarjotaan ohjattavalle tilaa puhua ja kertoa omista näkemyksistään. Olennaista on asettaa kysymykset ohjattavan näkemysten ja kokemusten suuntaisesti. Ohjattavan kertomaa materiaalia tulkitaan ja työstetään yhdessä, ja sen kautta löydetään tulkintamahdollisuudet ja niistä nousevat ratkaisuehdotukset. Tutkivalla otteella voidaan välttää liian helpot ja äkkinäiset tulkinnat sekä huomata uusia asioita. (Vehviläinen 2020.)

2.4.3 Ongelmanratkaisuorientaatio

Ongelmanratkaisuorientaatio on yleinen ja arkipäiväinen vuorovaikutustapa, jossa keskitytään ongelmien, huolien ja pulmien ratkaisuun asiantuntevien neuvojen tai palautteiden avulla. Keskustelut muistuttavat haastattelua, jossa kysymysten avulla pyritään kartoittamaan ongelmaa ja antamaan neuvoja niiden ratkaisemiseksi. Tyypillisin esimerkki tästä orientaatiosta on palautteen anto. Ongelmanratkaisuorientaatio otetaan käyttöön, kun tarkoituksena on korjata tai hioa suoritusta tai tuotosta. Ohjauksessa lähdetään liikkeelle ongelmatilanteen kuvaamisella ja siihen liittyvien tunteiden ilmaisemisella, mistä siirrytään ongelman kartoittamiseen ja eri näkökulmien esiin tuomiseen. Lopuksi pohditaan ratkaisuvaihtoehtoja ja täsmennetään tulevan toiminnan suuntaa. (Vehviläinen 2020.)

Ratkaisukeskeisessä lähestymistavassa painottuu ohjattavan oma tavoitteenasettelu, joka perustuu omasta elämästä löytyviin voimavaroihin ja

ratkaisuihin. Ohjaajan tehtävänä on tukea ohjattavaa löytämään nämä ratkaisut ja etenemään niitä kohti. Ideana on ongelmien tarkemman tutkimisen sijasta löytää ja kokeilla käytännössä toimivia ratkaisuja. Vehviläisen (2020) mukaan ongelmanratkaisuorientaatio auttaa hahmottamaan ohjauksen tavoitteellisuutta, ja siltä ei voida täysin välttyä työhön ja oppimiseen liittyvissä toimitissa. Ongelmat tarkasteltavassa kohteessa voivat olla isoja tai pieniä ja saattavat nousta spontaanisti esiin keskusteluissa, joihin tyypillisesti vastataan neuvolla tai palautteella. Ongelmien käsittelyyn keskittyminen on inhimilliseen, kokemukselliseen oppimiseen ja toimintatapaan perustuva, luonnollinen tapa toimia. Vehviläisen mukaan olemme niin tottuneita nostamaan ongelmia käsittelyyn ja auttamaan toisia ratkomalla heidän ongelmiaan, että emme aina edes huomaa sitä. Ongelmien esiin tuominen on myös tapa, jonka avulla apua tarvitseva pystyy velvoittamaan toisia auttamaan häntä. (Vehviläinen 2020.)

Neuvomisen ja palautteen antamisen tarkoituksena on edistää ohjauksen avulla prosessia, jossa tuotosta tai suoritusta ollaan muokkaamassa. Ohjauksen tarkoituksena on auttaa ohjattavaa ratkomaan käsillä oleva ongelma itse, tekemään valintoja ja löytämään voimavarat. Neuvot, jotka kertovat suoraan, miten ongelma on ratkaistavissa, estävät ohjattavaa oppimasta ongelmanratkaisusta sekä lisäävät riippuvuutta ohjaajaan. Toisaalta joskus neuvojen antaminen on osoittautunut tärkeäksi työvälineeksi ohjaustyössä. Vehviläisen (2020) mukaan pedagogisessa vuorovaikutustilanteessa oleellisempaa on ohjattavan osoittaa ymmärtäneensä ohjaajan antamaa neuvoa kuin noudattaa neuvoa. Ohjaajan tulee kiinnittää huomiota siihen, että neuvoja annetaan silloin kun niitä pyydetään. Jos neuvoja annetaan pyytämättä, alistetaan ohjattava tiedollisesti alisteiseen asemaan, koska ohjaaja on olettanut neuvon olevan tarpeen, jolloin hän tulee kyseenalaistaneeksi ohjattavan osaamisen ja toimijuuden. Pedagogisessa toiminnassa ohjaajan asiantuntijarooli ei muodostu tiedollisen vallankäytön välineeksi, koska ohjattava kokee tarvitsevansa apua ja neuvomatta jättäminen johtaisi ohjattavan tuntemaan, että häntä ei auteta. Tämän takia on tarpeen heti ohjausprosessin alussa tuoda perustellen esiin, miksi ohjaaminen ei ole valmiiden vastausten antamista. Opiskelijat pitävät usein neuvon pyytämistä oikeutenaan ja velvollisuutenaan, joten Vehviläisen (2020) mukaan neuvojen antamisessa kannattaakin viivytellä tai ohjata hienovaraisesti opiskelijaa etsimään itse ratkaisua. Toimijuutta tukeva

ongelmanratkaisuorientaatio olisi antaa ohjattavan löytää ratkaisu, vaikka ohjaaja osoittaisikin ongelman ja ohjaisi kysymyksillään kohti ratkaisua. Neuvojen tulee perustua siihen, mitä ohjattava on kertonut omista kokemuksistaan, jolloin se saadaan liitettyä hänen todellisuuteensa ja silloin ohjattava voi kokea sen hyödyllisenä. Ohjattavan osallistaminen ongelmanratkaisuun vahvistaa toimijuutta eli kykyä säädellä toimintaa vaihtelevissa tilanteissa, ei pelkästään yksittäisissä tehtävissä. Ongelmiin voidaan etsiä ratkaisuja yhdessä, tai ne voidaan nähdä tiedonhankintatehtävinä, tai ratkaisuvaihtoehtoja voidaan pohtia ryhmässä. Vehviläisen mukaan neuvojen ja palautteen antaminen ohjauksen välineenä tulee suhteuttaa ohjauksen ja ohjattavan tavoitteisiin, sekä siihen mitä oppimista siinä tavoitellaan, ja millaiset laatuvaatimukset lopputulokselle on asetettu. (Vehviläinen 2020.)

2.4.4 Opettamisorientaatio

Opettamisorientaatioksi Vehviläinen (2020) on nimennyt ohjaustilanteet, joiden tavoitteena on saada aikaiseksi jokin hyvä tuotos tai sopiva suoritus. Opettamismalli jäsentää ohjausprosessin suunnitelmallisesti eteneväksi oppimisprosessiksi, jossa käytetään ennakoivia keinoja oppimisen ja hahmottamisen tukemiseksi. Tällaisia keinoja ovat esimerkiksi tehtävien jakaminen pienempiin osiin tai ryhmässä useammalle tehtäväksi, jotta ohjattavat saavuttavat tavoitteensa. Ennakointi vaatii ohjauksessa esiin tulleiden ongelmien tunnistamista ja niihin ratkaisujen kehittämistä, esimerkiksi kokeilemisen avulla. Selkeät tehtävät tukevat ohjattavan työprosessia sekä ohjaavat ohjaamaan omaa työskentelyä ja säätelemään toimintaa muuttuvissa tilanteissa. Opettamismalli tukee heikosti toimijuutta, mutta on välttämätön, jos tavoitellaan osaamisen kehittymistä uusille alueille. (Vehviläinen 2020.)

Opetusmallissa keskitytään oppimiseen ja taitojen kehittämiseen, jolloin ohjattava saa olla oppijana. Ohjaajan rooli on olla opettaja, jolla on auktoriteetti tiedon oikeellisuuden ja tavoitteiden määrittäjänä. Oppimista voidaan ohjata auttamalla ongelmien yli oikea-aikaisen tuen avulla, jolloin monimutkaisia taitoja vaativia tehtäviä helpotetaan ensin niin, että oppija suoriutuu niistä tuetusti ja myöhemmin itsenäisesti. Helpottamista voidaan tehdä antamalla malli suorituksesta, jakamalla tehtävä ensin pienempiin, myöhemmin yhdistettäviin

osiin tai tekemällä tehtävä yhteistyössä. Tehtävien tekemistä helpottaa myös siirtyminen yksinkertaisesta versiosta kohti monimutkaisempaa. (Vehviläinen 2020.)

3 MENETELMÄT

Tässä tutkimuksessa Keudaattorissa tapahtuvaa opiskelijoiden ohjausta käsittelin interventiona (Björn ja muut 2017), mitä tarkastelin toimijuuden tukemista koskevien teorioiden kautta yhdessä opiskelijoiden ohjaajan kanssa. Empiirisessä tutkimuksessa tieto muodostetaan sosiaalisessa ympäristössä tehdyistä havainnoista ja kokemuksista (Adams ja muut 2013), jotka käyvät keskustelua teorian kanssa abduktiivisia päätelmiä tehdessä, mihin käytetään usein eri tutkimusmetodeja (Siren & Pekkarinen 2017). Tässä tutkimuksessa tavoittelin abduktiivista päättelyä valitsemalla toimintatutkimuksen mukaisen otteen, jotta olisi mahdollista tutkia sekä kehittää opiskelijoiden ohjausta teorian kautta, että mitata opiskelijoiden kokemaa toimijuutta minäpystyvyyden kautta. Minäpystyvyys kokemuksia mitattiin Keudaattorissa käyviltä ja ei-käyviltä opiskelijoilta. Tutkimusta pyrin toteuttamaan kasvatustieteellisesti design- eli suunnittelusuuntautuneena toimintatutkimuksena, joita yleensä tehdään todellisissa oppimisympäristöissä yhdistäen laadullisia ja määrällisiä menetelmiä (Heikkinen ja muut 2008).

Toimintatutkimuksessa nähdään teorian ja järjen ohjaavan ihmisten sosiaalista toimintaa ja tavoitteena on tuoda esille ihmisen toimintaa ohjaavaa hiljaista tietoa, jotta siitä voidaan keskustella (Heikkinen 2018). Tässä tutkimuksessa tehtyjen haastattelujen kautta on rakennettu käsitystä, miten toimijuutta tukeva teoria toteutuu Keudaattorin ohjauksessa ohjaajan ja tutkijan näkemysten mukaan. Sosiaalisessa ontologiassa subjektiivisia käsityksiä todellisuudesta voi olla samaan aikaan useita, sillä sosiaalisten ilmiöiden nähdään muodostuvan ihmisten konstruoimista kokonaisuuksista (Siren & Pekkarinen 2017). Toimintatutkimuksessa tutkija on osallisena tutkimuksen kulussa ja pyrkii vaikuttamaan kohdeyhteisön toimintaa muutosintervention avulla. Tämän takia tutkimuksessa esiin tulleessa tiedossa on aina mukana tutkijan ja kohdeyhteisön tulkitsemaa kokemusta. Tässä tutkimuksessa on tuotu

esiin tutkijan yhteys tutkimuskohteeseen, sekä pyritty antamaan ääni kaikille osallisille. (Heikkinen 2018.)

Toimintatutkimus on lähestymistapa, jossa tavoitteena on sekä kehittää että tutkia toimintaa. Tutkimuksen avulla pyritään löytämään tietoa, jonka avulla käytänteitä voidaan kehittää. Päämääränä on muuttaa sosiaalisia käytänteitä ja samalla tutkia tapahtuneita muutoksia. Tutkija voi olla aktiivinen osallistuja, joka pyrkii aiheuttamaan muutoksia interventioiden avulla tai ulkopuolinen, tekninen tarkkailija. (Heikkinen 2018.) Tekninen tiedon intressi tuottaa tietoa tehokkuudesta ja vaikuttavuudesta. Tutkimuksessa, jossa tutkija auttaa tutkittavia osallistumaan ja refleктоimaan omaa toimintaa, tiedon intressi on praktista. Kriittisessä tutkimuksessa tutkija toimii yhteistoiminnan koordinoijana, osallistujana ja muutoksen alulle panijana. (Heikkinen 2018.) Tätä tutkimusta pyrin pitämään praktisesti tietoon suuntautuneena, sillä tutkimuksen tarkoituksena oli tuottaa käytännössä hyödynnettävää tietoa tutkimukseen osallistuneille ohjaajalle, opiskelijoille ja oppilaitokselle. Gorard kollegoineen (2017) vertaili erilaisia lasten lukutaitoja parantavien interventio-ohjelmien vaikutuksia ja lupaavia tuloksia näytti tulevan yksilöön ja pienryhmään kohdistuvista interventioista. Hyviä oppimistuloksia tuottivat interventiot, joita vetivät tutkimuskoulun omat opettajat, minkä he totesivat olevan myös kustannuksiltaan alhaisempi kuin ulkoisten tutkijoiden vetämien interventioiden. Interventioiden käytänteet jäivät useimmiten myös käyttöön intervention päätyttyä silloin, kun koulun omat opettajat vetivät niitä. (Gorard ja muut 2017.)

Praktisesti tuotettujen tietojen avulla voidaan muuttaa totuttuja toimintatapoja mahdollisesti toimivampiin käytäntöihin teorioiden ja kokemusten pohjalta muodostettujen hypoteesien avulla (Siren & Pekkarinen 2017). Toimintatutkimuksessa keskeisessä asemassa on reflektiivinen ajattelu, eli omien uskomusten, ajatustapojen ja kokemusten tarkastelu subjektiivisesti. Tavoitteena on reflektion avulla ymmärtää ja kehittää uudenlaista toimintaa. Reflektiivisyys muodostaa toimintatutkimuksessa kehän, jossa toiminta ja sen havainnointi, reflektointi ja uudelleen suunnittelu muodostavat spiraalimaisen jatkumon. Toimintatutkimuksessa yksi laadun varmistajista on reflektiivisyyden onnistuminen, mitä voidaan tehdä joko yhteisön tai toimijan itsereflektiona tai molempien näkökulmasta. (Heikkinen 2018.) Tutkimuksessa saatuja tuloksia

arvioitiin yhdessä ohjaajan kanssa, mikä auttoi tulosten luotettavuuden ja hyödynnettävyyden arvioinnissa.

3.1 Kasvatustieteellinen design-tutkimus

Toimintatutkimusta ja design-tutkimusta pidetään joko luonteiltaan samankaltaisesti pragmaattisesti suuntautuneina tai merkittävästi erilaisina, tai sitten design-tutkimuksen ajatellaan olevan yksi toimintatutkimuksen suuntauksista, kuten Heikkinen kollegoineen (2008) näkee. Näiden tutkimusotteiden erona voidaan pitää niiden kehittymistäustaa, sillä toimintatutkimusta on käytetty perinteisesti yhteiskuntatieteellisissä tutkimuksissa ja suunnittelutieteellistä matemaattis-luonnontieteellisessä tutkimuksessa. (Kiviniemi 2018.) Tutkimusotteesta on tullut suosittu oppimisen ja oppimisympäristöjen tutkimuksessa, sillä sen kautta koetaan päästävän lähemmäksi käytäntöjen kehittämistä kuin perinteisillä laboratoriotutkimuksilla. Suosiota oppimisympäristöjen tutkimuksessa voi selittää muutos oppimisteorioiden suuntautumisesta kohti näkemystä tilannesidonnoisesta ja sosiaalisesta oppimisesta. (Heikkinen ja muut 2008.)

Design-tutkimuksessa keskeisessä asemassa on teorian soveltaminen käytäntöön. Tutkimus etenee suunnittelun pohjalta, jossa uusi toimintamalli tai menetelmä on teoreettisesti perusteltu. Design-tutkimuksessa pyritään ratkaisemaan käytännön ongelmia ja kehittämään toimivaa teoriaa tutkijoiden ja opettajien yhteistyönä. Tavoitteena on luoda käytäntö, jota voidaan soveltaa muihin vastaaviin ympäristöihin. Tutkimuksessa hyödynnetään eri menetelmiä, ja sen tulokset ovat riippuvaisia kehittämisprosessin olosuhteista. (Heikkinen ja muut 2008; Kiviniemi 2018.)

Design-tutkimusta voidaan tehdä poikki- tai pitkittäisleikkauksena. Monimutkaisia ongelmia tutkitaan niiden todellisissa yhteyksissä tutkijan toimiessa suunnittelussa ja analyyseissa sekä havainnoijana että osallistujana. Tutkimuksen hypoteeseja ja suunnitteluperiaatteita kehitetään sykleittäin tutkimuksen aikana ja pyritään tarkentamaan yhtenäistä teoriaa, analyysia ja design-kokemuksen ymmärtämistä, minkä avulla suunnitellaan uusi toteutus. Sykleissä tuotetaan teoreettisia ja käytännöllisiä innovaatioita, joiden toistumisen kautta voidaan kerätä tietoa suunnittelun onnistumisesta. (Heikkinen ja muut

2008.) Tutkimuksen tarkoituksena on kehittää suunnittelua ja sen periaatteita, ei vain pelkästään meneillä olevan tutkimuksen kontekstiin, vaan myös laajalaisemmin tutkimusaiheen teoriaan. Design-tutkimuksen raportoinnissa onkin oleellista kuvata konteksti, jossa kehittämistyötä on tehty. (Kiviniemi 2018.) Tutkimuksen haasteet ovat työläys, kaaottiselta vaikuttava olemus, päätelmien tekeminen asioiden keskinäisistä vaikutussuhteista sekä aineiston useat muuttujat ja monitasoisuus. (Heikkinen ja muut 2008).

3.1.1 Tutkimuskysymykset ja -tehtävä

Tässä tutkimuksessa asetin kolme kysymystä, joihin lähdin etsimään vastauksia:

1. Millaista sosiaalista tukea Keudaattori-toiminta on?
2. Onko Keudaattorissa käyville ja ei-käyville opiskelijoilla eroa koetussa minäpystyvyydessä?
3. Miten Keudaattorin ohjauksessa tuetaan opiskelijan toimijuutta?

Ensimmäiseen ja kolmanteen tutkimuskysymykseen hain vastauksia Keudaattorin ammattiohjaajan haastattelusta syntyneestä aineistosta. Toista tutkimuskysymystä varten keräsin aineistoa kyselylomakkeella, johon vastauksia sain 34 opiskelijalta, joista 14 oli käynyt Keudaattorissa ja 20 ei ollut käynyt. Lopuksi täydensin näitä aineistoja haastattelemalla kuutta Keudaattorissa käynyttä opiskelijaa ja keskustelemalla tuloksista ammattiohjaajan kanssa.

3.2 Tutkimuksen eteneminen

Tutkimuksen suunnittelu ja aiheen kartoittaminen alkoi alkuvuodesta 2020. Pyysin työnantajaltani, Keudalta, aihetta interventiotutkimukseen, jossa voisin hyödyntää erityis- ja sosiaalipedagogiikan opintoja. Keudassa erityisestä tuesta vastaavien kanssa keskusteltuani tutkimuksen kohteeksi valikoitui Keudaattori-toiminta. Osallistuin keväällä 2020 alkaneisiin Keudaattori-toimijoiden kokouksiin ja haastattelin keväällä kahden eri toimipisteen Keudaattorin ohjaajaa. Toinen ohjaajista oli ammattiohjaaja toimipisteestä, jossa tukitoiminta kehitettiin (Lemola 2018) ja jossa toimintaa oli pidetty käynnissä siitä lähtien. Toinen haastateltava

oli alle vuoden ajan Keudaattorin ohjaajana toiminut erityisopettaja toisesta toimipisteestä. Ohjaajien haastattelujen ja kokouksissa käsiteltyjen asioiden sekä opinnoissani käsiteltyjen teemojen pohjalta päädyin valitsemaan tutkimuksen teoriataustaksi toimijuuden.

Keudaattori-toiminnasta vastaava erityisen tuen koordinaattori ehdotti tutkimuksen toteuttamista maantieteellisesti lähimpänä olevassa Keudan toimipisteessä. Toteuttamisesta sovittiin toimialapäällikön, toimipisteen erityisopettajan, erityisen tuen koordinaattorin sekä Keudaattorin ammattiohjaajan kanssa marraskuussa 2020. Hain joulukuun alussa Keudalta tutkimuslupaa, joka myönnettiin tammikuun 2021 alussa. Toimitin tämän Pro gradun teoriaosuuden tutustuttavaksi erityisopettajalle ja Keudaattorin ammattiohjaajalle, Ammattiohjaajan kanssa kävin läpi keskeisimmät teoriasta nostamani asiat ja keskustelimme, miten nämä asiat olivat toteutuneet Keudaattorin ohjauksessa siihen asti. Keskustelun ja teorian pohjalta tein toimintasuunnitelman tutkimuksen etenemisestä ja opiskelijan ohjauksesta Keudaattorissa. Tutkimusajankohdaksi määrittelin tutkimussuunnitelmassa tammi-maaliskuun 2021 välisen ajan.

Tammikuun 11. päivä opiskelijat palasivat joululomalta, jolloin vallitsevan koronaepidemiatilanteen takia lähiopetusta pidettiin jaetuille ryhmille, ja osa opetuksesta tai koko opetus toteutettiin etäopetuksena. Tämä näkyi opiskelijoiden aktiivisuudessa tulla Keudaattoriin, jossa opiskelijoita alkoi säännöllisemmin käydä vasta tammikuun loppupuolella, jolloin opiskelijoita pyydettiin ensimmäisen kerran vastaamaan kyselyyn minäpystyvyydestä (liite 3). Keudaattorin ammattiohjaaja valikoi vastaajat sillä perusteella, että opiskelijat kävisivät Keudaattorissa maaliskuun loppupuolelle asti. Hän lähetti myös vertaisryhmälle tarkoitetun kyselyn opiskelijoille, joiden arvioi vastaavan kyselyyn. Ensimmäisenä suunniteltua vertaisryhmän opettajaa ei tavoitettu alkuvuoden aikana, joten päädyimme lähettämään kyselyn suoraan opiskelijoille. Vertaisryhmän kysely lähetettiin 50 opiskelijalle, joista 20 vastasi kyselyyn määräaikaan mennessä.

Alkuperäisessä suunnitelmassa oli aikomuksena osallistua tutkijana Keudaattorissa toteutettavaan interventioon kertomalla tutkimuksessa mukana oleville opiskelijoille toimijuudesta ja sovituista toimintatavoista tutkimustoiminnan alussa sekä seurata yhdessä opiskelijoiden kanssa heidän

toimijuutensa kehitystä. Koronaepidemia vaikeutui jatkuvasti vuoden 2021 alusta alkaen, jolloin paikan päälle meneminen ei ollut suotavaa ja rajoitti opiskelijoiden kokoontumisia paikalle ryhmänä. Tutkimussuunnitelmassa ollut havainnointi toiminnasta täytyi myös jättää tekemättä. Keudaattorin ammattiohjaaja kertoi opiskelijoille meneillä olevasta tutkimuksesta ja pidimme säännöllisesti yhteyttä joko sähköpostilla tai puhelimitse muutaman viikon välein.

Ammattiohjaajan haastattelun tein teemahaastatteluna helmikuun alussa Teams-sovelluksen kautta, minkä kysymykset lähetin hänelle etukäteen. Tein haastattelusta esseen sosiaalipedagogiikan käytännöt -kurssille, jossa tarkastelin toiminnan toteutumista suhteessa teorioihin. Esseän lähetin luettavaksi ammattiohjaajalle. Lähetin ammattiohjaajalle tutkimuksessa saadut tulokset huhtikuussa 2021 ja keskustelimme tutkimuksen kulusta, tuloksista ja pohdinnoista hänen kanssaan. Haastattelin huhtikuussa puhelimitse alkuvuonna Keudaattorissa käyneitä opiskelijoita. Valmiin Pro gradu -tutkielman lähetin tarkastettavaksi Keudan pedagogisille vastuuhenkilöille ennen yliopistolle arvioitavaksi ja julkaistavaksi lähettämistä.

3.3 Osallistujat

Tutkimusasetelma oli näennäiskokeellinen, sillä tutkimukseen valittiin Keudan yhden toimipisteen Keudaattorin ammattiohjaaja ja hänen mukaansa pyytämänsä ja saamansa opiskelijat. Tutkimus toteutettiin Keudan toimipisteessä, jossa voi opiskella ammatillisia perustutkintoja, erikoisammattitutkintoja ja yksittäisiä opintoja maatalous-, metsä-, eläintenhoito-, ja puutarha-alalta.

Tutkimuksen minäpystyvyyttä mittaavaan kyselyyn vastasi yhteensä 34 opiskelijaa, joista 14 oli käynyt Keudaattorissa ja 20 ei ollut käynyt. Vastaajista naisia oli 25, miehiä kahdeksan ja yksi muu-sukupuolinen. Nuorin vastaajista oli 16-vuotias ja vanhin 52-vuotias. Vastaajista kolme (8,8 %) oli opiskellut ammatillisessa koulutuksesta alle puoli vuotta, 13 (38,2 %) yhden vuoden, kahdeksan (23,5%) 1–2 vuotta ja kymmenen (29,2%) kolme vuotta tai enemmän. Yhden vastaajista tiedetään olleen suorittamassa toista tutkintoa ammatillisessa koulutuksessa. Vastanneet opiskelijat jakautuivat eri aloille (kuvio 3).

Ammattiohjaaja on ollut Keudassa töissä toukokuusta 2020, jolloin Keudaattori-toiminta aloitettiin toimipisteessä. Hän on koulutukseltaan artesaani

ja mielenterveys- ja päihdetyön lähihoitaja sekä yhteisöpedagogi (AMK). Hän on tehnyt töitä koulunkäynnin ohjaajana haastavien erityisoppilaiden pienryhmässä ja kuntouttavan työtoiminnan ohjaajana sekä toiminut vapaaehtoisena tukihenkilönä rikosuhripäivystyksessä. Ammattiohjaajan koulutus- ja työtaustan kautta tämän tutkimuksen teoriataustan teemat olivat hänelle entuudestaan tuttuja. Keudasta ehdotettiin ammattiohjaajaa mukaan tutkimukseen, mutta hän oli myös itse kiinnostunut tutkimuksen tekemisen käytännöistä ja halusi olla mukana tämän tutkimuksen tekemisessä.

3.4 Toimintasuunnitelma Keudaattorin ohjaukseen

Tutkimusjaksoa varten määrittelimme ammattiohjaajan kanssa tavoiteltavan toimintatavan, jolla toimijuutta tukevaa teoriaa voidaan toteuttaa Keudaattorin ohjauksessa. Tapasin joulukuussa 2020 ammattiohjaajan kanssa ja keskustelimme, miten toimijuutta tukevan pedagogiikka on toteutunut hänen ohjauksessaan. Olin aikaisemmin lähettänyt luettavaksi ohjaajalle tämän tutkimuksen teoriaosuuden, johon hän oli tutustunut silmäillen. Keskustelun pohjalta tein toimintasuunnitelman toteutettavaksi Keudaattorin ohjauksessa (liite 1).

Toimintasuunnitelmassa totesin, että opiskelijan ohjauksessa toteutuu jo monia asioita, jotka tukevat opiskelijan toimijuutta. Huomasimme ohjaajan kanssa, että opiskelijoiden kanssa ei ole asetettu täsmällistä tavoitetta tehtävien tekemiseen, mikä voitaisiin lisätä ohjaustyöhön. Ohjaaja kertoi tuolloin, että opiskelijat kertovat usein kysyttäessä omia kokemuksia edistymisestä, että he eivät ole mielestään saaneet mitään erityistä aikaiseksi. Ohjaaja on pyrkinyt tuomaan opiskelijoille esiin mitä kaikkea opiskelija on tehnyt ja siten luomaan kokemusta onnistuneesta käynnistä. Päätimme, että tähän asiaan voidaan jatkossa kiinnittää enemmän opiskelijoiden huomiota sillä, että he asettavat joko yksin tai yhdessä ohjaajan kanssa tavoitteen työskentelylle ja sopivaksi katsomalleen ajanjaksolle (yksi päivä, viikko tai esimerkiksi kurssin valmiiksi tekeminen). Ohjaaja toivoi saavansa opiskelijoilta enemmän palautetta siitä, onko Keudaattorissa käynnistä ollut heille hyötyä. Näiden tavoitteiden takia tein lomakkeen, johon opiskelija kirjoittaa ensin ylös asettamansa tavoitteen, ja kun hän on saavuttanut tavoitteen tai muuten päättää Keudaattorissa työskentelyn,

hän arvioi onnistumistaan ja voi samalla jättää palautetta Keudaattorin toiminnasta. Lomake ei päätynyt käyttöön, koska opiskelijoilla oli kiire saada tehtäviä tehdyksi valmistuakseen, jolloin lomakkeen käyttöön ei tuntunut löytyvän aikaa. Sovimme, että ohjaaja yrittää kiinnittää keskusteluissa enemmän opiskelijan huomiota tavoitteen asettamiseen ja onnistumisiin.

Toimintasuunnitelmassa kuvataan Keudaattorin oppimisympäristö kaikenlaiset persoonat hyväksyvänä, vuorovaikutteisena ja oikea-aikaista tukea tarjoavana. Totesimme tärkeäksi Keudaattorissa vallitsevan luottamuksellisen ilmapiirin, jossa opiskelija voi kertoa huolensa sekä kokea olevansa turvassa syytöksiltä. Virheistä oppimista ja tehtäviin vaikuttamista päädyimme korostamaan opiskelijoille. Keudaattorin luokkatila mahdollistaa erilaiset työskentelypaikat sohvista väliseinin erotettuun nurkkaukseen. Suurin osa opiskelijoista tekee tehtäviään kannettavilla tietokoneilla.

Toimintasuunnitelmassa ohjaus esitetään pyrkimyksenä toimia Vehviläisen kumppanuusmallin mukaisesti. Kumppanuusmallissa tiedostetaan toimijoiden eritasoisuus ja pyritään toimimaan dialogisessa vuorovaikutuksessa. Toimijoiden arvot tulisi tuoda esille, kuten myös osapuolten tavoitteet ja vastuut. Opiskelijoille ohjaaja onkin jo tuonut esille vastuun niin, että heidän suorittamansa kurssit tuovat rahaa Keudalle, mistä opiskelijat eivät ole olleet aikaisemmin tietoisia. Opiskelijoiden vahvuuksia tuodaan heille esiin ja heille pyritään antamaan mahdollisuus määritellä itse heikkoutensa, vaikka työskentely perustuu vahvuuksiin. Ohjaaja ottaa tarvittaessa yhteyttä aineopettajiin, mikäli opiskelijalla on kysyttävää tehtävistä. Tämä yleensä nopeuttaa opettajien vastaamista ja tämän toimipisteen etuna on, että yhteisten tutkinnon osien opettajat ovat samassa rakennuksessa Keudaattori-luokan kanssa, jolloin he voivat päästä tarvittaessa paikan päälle neuvomaan. Ohjaaja osaa kuitenkin auttaa useiden tehtävien tekemisessä jo myös itse. Ohjaaja keskustelee opiskelijoiden kanssa kaikenlaisista asioista, ja Keudan toimintaohjeen mukaisesti huolehtii opiskelijan tarvittaessa opiskeluhuollon toimijoiden luokse. Toimijuutta tukevassa ohjauksessa opiskelijalle ei tulisi antaa suoraan oikeita vastauksia, vaan hänet tulisi johdatella löytämään itse ratkaisut. Ohjaaja kertoi, että on voinut auttaa opiskelijaa esimerkiksi matematiikassa kertomalla oman tapansa ymmärtää laskutoimitus tai neuvomalla internet-sivun, josta tietää vastausten löytyvän.

3.5 Minäpystyvyyys-kysely

Design-tutkimuksessa käytetään yleensä erilaisia aineistoja, joita kerätään tutkimuksen eri vaiheissa ja standardoiduin mittarein (Heikkinen ja muut 2008). Vastauksia minäpystyvyyttä koskevaan kyselylomakkeeseen kerättiin toimipisteen opiskelijoilta tammikuusta maaliskuuhun 2021. Keudaattorissa käyneiltä opiskelijoilta pyydettiin vastauksia tammikuun viimeisestä viikosta helmikuulle (n=11) ja viimeiset vastaukset saatiin maaliskuussa (n=3). Viidellekymmenelle valitulle opiskelijalle, joista tiedettiin, etteivät he olleet käyneet Keudaattorissa opintojensa aikana, lähetettiin sama kyselylomake ja vastauksia tuli 20 opiskelijalta maaliskuussa kahden viikon aikana. Vastauksia saatiin yhteensä 34, joista 14 opiskelijaa oli käynyt Keudaattorissa ja 20 ei ollut käynyt. Kyselylomake oli sähköisenä Forms-lomakkeena (liite 3) Tampereen yliopiston henkilökohtaisessa Office 365 -ympäristössä. Kyselylomakkeelle oli erillinen saatekirje (liite 2). Keudaattorin ammattiohjaaja pyysi Keudaattorissa käyneitä opiskelijoita täyttämään kyselyn tai lähetti sen sähköpostilla opiskelijalle.

Tähän tutkimukseen ei ollut saatavilla toimijuuden kaikkia osa-alueita mittaavaa mittaria. Päädyin käyttämään yleistä minäpystyvyyttä mittaavaa, standardoitua NGSE-mittaria (Chen ja muut 2001). Chenin ja kollegoiden (2001) kehittämä NGSE-mittari on kansainvälisissä tutkimuksissa osoittautunut sisäisesti konsistenssiksi (*Cronbachin* $\alpha > .85$), pysyväksi ja yksisuuntaiseksi. Sisällöltään validiksi todetun NSGE-mittarin etuna on lyhyys, sekä se, että se näyttää ennustavan paremmin yksilön motivaatiota kuin itsetuntoa mittaava mittari. (Chen ja muut 2001).

Puolistrukturoidussa kyselylomakkeessa opiskelijoita pyydettiin arvioimaan kokemaansa minäpystyvyyttä kahdeksan väittämän avulla. Vastausvaihtoehdot olivat viisiportaisella asteikolla (1 = täysin eri mieltä, 5 = täysin samaa mieltä). Alkuperäiset kysymykset olivat englanninkielisiä, jotka käänsin suomeksi. Suomennotokset tarkistettiin ja muokattiin yhdessä tämän tutkimuksen yliopiston ohjaajan kanssa, jonka jälkeen lähetin kyselylomakkeen tarkistettavaksi tutkimuskohteen ammattiohjaajalle ja erityisopettajalle. Tässä tutkimuksessa oli tarkoituksena tarkastella minäpystyvyyttä yleisellä tasolla, ja koska NGSE-mittarin muuttujat korreloivat keskenään (.442–.671, $p > .01$), muodostin kaikista kahdeksasta muuttujasta summamuuttujan laskemalla muuttujien keskiarvot

yhteen. Summamuuttujan reliabiliteetti oli hyvä (*Cronbachin* $\alpha = .87$), joka osoitti kysymysten konsistensiuuden. Summamuuttajan reliabiliteettia ei olisi parantanut minkään muuttujan pois jättäminen. Summamuuttuja oli normaalisti jakautunut ($KA=3.6$, $KH=.75$) vinoutuen vasemmalle (vinouskerroin = $-.67$). (Nummenmaa 2009.)

Taustakysymyksissä opiskelijoilta kysyttiin avoimilla kysymyksillä ikää, opiskeluaikaa -ja alaa sekä luokittelevilla kysymyksillä sukupuolta (1=mies, 2=nainen, 3=muu) ja onko käynyt Keudaattorissa (1=kyllä 2=ei). Mikäli opiskelija vastasi käyneensä Keudaattorissa esitettiin lomakkeessa jatkokysymykset: "Jos olet käynyt Keudaattorissa tekemässä opintojasi, niin kuinka usein?" (1= 1 tai 2 kertaa, 2 = yleensä kerran kuukaudessa, 3= yleensä kerran viikossa) ja avoin kysymys "Milloin viimeksi olet käynyt Keudaattorissa?". Näiden kysymysten tarkoituksena oli olla varmistamassa, että vastaajista erottuvat säännöllisesti käyneet satunnaisesti käyneistä, intervention vaikutuksen analysoimiseksi. Taustatiedoissa kysyttiin etu- ja sukunimen kirjainta ja syntymäaikaa, sillä tarkoituksena oli niiden perusteella tehdä opiskelijoille pseudonyymit tunnukset, joilla olisi voinut yhdistää opiskelijoiden eri aikoina antamia vastauksia. Nämä yhdistämiseen liittyvät tiedot poistettiin aineistosta ennen datan analysoinnin aloittamista. Taustakysymyksiä oli kyselylomakkeessa vähän, koska tarkoituksena oli tarkastella opiskelijoiden kokeman minäpystyvyyden muutosta eikä esimerkiksi sukupuolen ja sosioekonomisen taustan yhteyttä minäpystyvyyteen. Tässä tutkimuksessa interventioasetelma jäi kuitenkin toteutumatta, sillä toisen kerran kyselyyn vastasi vain kolme opiskelijaa, joista yhdellä vastausten välissä oli kaksi kuukautta, toisella yksi kuukausi ja kolmannella 11 päivää. Näiden kolmen vastaajan vastauksista mukaan analyysiin otin heidän ensimmäiset vastauksensa.

3.6 Tilastomenetelmien kuvaus

Tässä tutkimuksessa opiskelijoiden minäpystyvyyden kokemista tarkasteltiin tilastomenetelmiä hyödyntäen. Nummenmaan (2009) mukaan tieteellisen tutkimuksen tavoitteena on kerätä järjestelmällisesti tietoa ihmisten toiminnasta ja sen perusteella muodostaa teorioita asioiden ja ilmiöiden välisistä yhteyksistä. Tilastollisten menetelmien tarkoituksena on helpottaa tutkimuksessa kerättyjen

tietojen tulkitsemista kuvailemalla ja tarkastelemalla vaihtelua tutkimusaineistossa (Nummenmaa 2009).

Tutkimuksen määrällinen aineisto muodostui poikkileikkauksena tutkimuksen kohdejoukosta eli ammatillisen koulutuksen opiskelijoista. Tutkimusaineistoa analysoin IBM SPSS Statistics 27 -ohjelmistolla. Aineistossa tarkastelin ensin muuttujien frekvenssejä, joiden avulla aineistosta voidaan kuvata eri suuruisten havaintojen lukumääriä, mikä on oleellista kuvailtaessa laatueroasteikkoisia muuttujia, kuten sukupuoli ja ammatti (Nummenmaa 2009). Aineistossa ei ollut puuttuvia tietoja.

Kuviossa 3 havainnollistetaan miten aineistossa opiskelijat jakautuvat eri aloille ja sukupuoliin. Opiskelijoiden ikäjakauma oli laaja ($N=34$, $KA=24,2$, Mediaani=19.5, $KH=10,4$, vaihteluväli 16–52), joten iän yhteyttä Keudaattorissa käymiseen analysointia varten jaoin opiskelijat 16-20 -vuotiaisiin ($n=19$) ja yli 20-vuotiaisiin ($n=15$). Analysoinnin tein Khiin neliötestillä, joka onnistui testin ehtojen mukaan, koska jokaisessa solussa odotettu arvo on yli viisi. (Nummenmaa 2009). Sukupuolen osalta tarkastelua ei ollut mahdollista tehdä Khiin neliötestin ehtojen mukaisesti.

Tarkastin muuttujien normaalijakautuneisuuden, joka on parametristen testien ehtona. Parametriset testit havaitsevat herkemmin aineistossa olevia ilmiöitä ja vaativat muuttujien olevien vähintään välimatka-asteikollisia (Nummenmaa 2009). Muuttujien normaalijakautuneisuutta arvioin tarkastelemalla jokaisen kahdeksan muuttujan keskiarvon, mediaanin ja moodin suhdetta, sekä vinous- ja huipukkuuslukujen ja histogrammien avulla. Muuttujien keskiarvot olivat lähellä mediaaneja ja moodeja sekä vinoudet pysyivät raja-arvossa (-1–1) kuten myös huipukkuudet (-2–2) (taulukko 3), joten totesin muuttujien olevan riittävästi normaalijakautuneita (Nummenmaa 2009.) Muuttujista muodostetun summamuuttujan olin todennut myös normaalijakautuneeksi (vinouskerroin=-.67), joten tarkastelin ensin riippumattomien otosten t -testillä eroaako Keudaattorissa käyneiden opiskelijoiden kokema minäpystyvyys niistä opiskelijoista, jotka eivät ole käyneet Keudaattorissa. T -testillä testataan keskiarvojen eroja ja testi vaatii muuttujan olevan normaalisti jakautunut, vähintään välimatka-asteikollinen ja otoksen koko tulee olla vähintään 20–30. Toiseksi toistin testin samoilla muuttujilla t -testin

epäparametrisella vastineella Mann-Whitneyn U -testillä, joka vertaa muuttujan luokkien mediaaneja toisiinsa. (Nummenmaa 2009.)

Taustamuuttujien (sukupuoli, opiskeluala- ja vuodet, ikä ja Keudaattorissa käyminen) yhteyttä vastanneiden minäpystyyteen tarkastelin Spearmanin korrelaatiokertoimella (ρ), joka sopii paremmin pieniin otoskokoihin kuin Pearsonin korrelaatiokerroin. Spearmanin korrelaatiokertoimen käyttöä puolsi myös se, että taustamuuttujat olivat laatuero- ja järjestysasteikollisia muuttujia. (Kestilä-Kekkonen n.d.)

3.7 Teemahaastattelu

Keudaattorin ohjaajan teemahaastattelu pohjautui tässä tutkimuksessa käytettyihin teorioihin toimijuuden tukemisesta. Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan haastattelua pidetään joustavana tiedonhankintamenetelmänä, sillä kysymyksiä voidaan esittää halutussa järjestyksessä ja tarvittaessa tarkentaa saatua tietoa lisäkysymyksillä. Haastateltavan kanssa voidaan käydä myös keskustelua, sillä tutkittavasta aiheesta pyritään saamaan mahdollisimman paljon tietoa. Tästä syystä aihe ja kysymykset suositellaan toimitettavaksi etukäteen haastateltavalle. Haastattelun avulla voidaan selvittää ihmisen ajattelua ja toimintaa, sillä haastateltavilla henkilöillä odotetaan olevan kokemusta ja tietoa tutkittavasta aiheesta tai ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi 2009.)

Teemahaastattelu eli puolistrukturoitu haastattelu perustuu etukäteen valittuun aiheeseen, ja haastattelussa edetään aihetta keskeisesti käsittelevien kysymysten ja niitä tarkentavien kysymysten avulla. Metodissa korostuvat ihmisten tulkinnat asioista ja heidän niille antamansa merkitykset sekä se, miten merkitykset syntyvät ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Teemahaastatteluissa olevien kysymysten samanlaisuudesta ja järjestyksessä etenemisestä ei ole tehty määritelmää, vaan eri tutkimuksista on löydettävissä haastattelurunkoja yhtä lailla tarkasti samanlaisesti ja sanatarkasti etenevistä kysymyksistä kuin avoimista kysymyksistä. Kysymysten avulla pyritään joka tapauksessa löytämään merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tarkoituksen mukaisesti, ja ne voivat muodostua myös intuitiivisesti ja kokemuseräisesti havaintojen perusteella. Aihealuetta rajaa tutkimuksen viitekehys ja siitä etukäteen muodostettu käsitys ilmiöstä. Teemahaastattelussa voidaan olettaa,

että haastateltavat ymmärtävät käytettävät termit samalla tavalla kuin haastattelija. (Tuomi & Sarajärvi 2009.)

3.8 Sisällönanalyysi

Laadullisen aineiston analyysieja voidaan tehdä monin eri tavoin, mutta Tuomi ja Sarajärvi (2009) tuovat esiin keskeisenä tekijänä keksimisen. Heidän mukaansa tutkimuksen tekijän on tuotettava analyysinsä viisaua, sillä hän löytää aineistostaan teemoja oman ymmärryksensä avulla. Heidän mukaansa metodien noudattamisen lisäksi analyysissä on kyse tutkijan tekemistä oivalluksista, onnekkauudesta ja herkkyydestä tehdä tulkintoja. Tuomi ja Sarajärvi käyttävät teoksessaan analyysitapojen nimikkeinä aineisto- ja teorialähtöistä sekä teoriaohjaavaa analyysia, mutta heidän mukaansa yleensä kirjallisuudessa käytetään termeinä induktiivinen ja deduktiivinen sisällönanalyysi. (Tuomi & Sarajärvi 2009.)

Aineistolähtöisessä analyysissä aineistosta esiin tulevien analyysiyksiköiden perusteella muodostetaan teoreettinen kokonaisuus, jota ohjaa tutkimukselle määritelty tarkoitus. Teoriaohjaavassa analyysissä analyysiyksiköt myös valitaan aineistosta, mutta analyysissä hyödynnetään aikaisempaa tietoa. Silloin paino ei ole teorian testaamisessa, vaan enemmänkin uusien asioiden löytämisessä. Teorialähtöisessä analyysissä tutkittava ilmiö on määritelty aikaisemman tiedon ja teorian perusteella ja tavoitteena on testata tätä tietoa uudessa ympäristössä. (Tuomi & Sarajärvi 2009.)

Sisällönanalyysia on kuvattu systemaattiseksi ja objektiiviseksi menettelyksi analysoida erityyppisiä kirjallisia dokumentteja. Menetelmän avulla pyritään samaan tutkittavasta ilmiöstä tiivistetty kuvaus, jonka perusteella voidaan tehdä johtopäätöksiä. Sisällönanalyysissä tekstistä etsitään merkityksiä ja ymmärretään, että käsitys todellisuudesta muodostuu ihmisten kokemusten perusteella. Pyrkimyksenä on kuvata dokumenttien sisältöä sanallisesti tai tuottaa kuvauksista määrällisiä tuloksia eli kvantifioida aineistoa. Analyysilla pyritään tiivistämään ja selkeyttämään aineisto kadottamatta sen sisältämää tietoa. Loogisen päättelyn ja tulkinnan avulla aineisto hajotetaan ensin osiin, käsitteellistetään ja kootaan uudestaan uudeksi kokonaisuudeksi. (Tuomi & Sarajärvi 2009.)

Induktiivista logiikkaa käyttävässä aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä pyritään haastattelujen kuuntelun, litteroinnin, lukemisen ja sisältöön perehtymisen avulla löytämään aineistosta pelkistettäviä ilmauksia, jotka listauksen jälkeen ryhmitellään samankaltaisuuksien tai erilaisuuksien mukaan niitä kuvaavien käsitteiden alle. Näistä ryhmistä muodostuu luokkia, joille annetaan niitä kuvaavat nimet, jotka voidaan antaa tutkittavan ilmiön mukaisilla käsitteillä. Luokittelua eli klusterointia jatketaan niin että ensin muodostetuista alaluokista yhdistetään käsitteitä yläluokiksi, jotka saadaan vielä yhdistettyä pääluokiksi. Pääluokista voidaan vielä muodostaa yhteinen yläluokka, jos aineiston sisältö mahdollistaa sen. Käsitteellistämisenä, eli abstrahoinnissa, edetään alkuperäisistä ilmaisuista teoreettisiin käsitteisiin ja johtopäätöksiin, joista saadaan vastaus tutkimustehtävään. Prosessia voidaan kuvata yleiskäsitteiden avulla tehtäväksi kuvaukseksi tutkimuskohteesta. (Tuomi & Sarajärvi 2009.)

Deduktiivista logiikkaa käytettäessä sisällönanalyysia tehdään teorialähtöisesti, jolloin aineiston luokittelu tehdään aikaisemman teorian tai käsitejärjestelmän mukaisesti. Analyysia ohjaavan teeman tai käsitekartan pohjalta muodostetaan analyysirunko, joka voi olla hyvin strukturoitu tai hyvinkin väljä. Väljän analyysirungon sisälle voidaan muodostaa aineistosta erilaisia luokituksia induktiivisen sisällönanalyysin periaatteiden mukaisesti. Tällöin aineistosta saadaan analyysirunkoon kuuluvat asiat, kuten myös sen ulkopuolelle jäävät asiat. Ulkopuolelle jäävistä asioista muodostetaan uusia luokkia induktiivisen päättelyn mukaisesti. Strukturoituun analyysirunkoon kerätään vain siihen sopivia asioita, jolloin voidaan puhua aikaisemman teorian testaamisesta uudessa ympäristössä. (Tuomi & Sarajärvi 2009.)

3.8.1 Haastattelun analyysi

Ammattiohjaajan nauhoitetun haastattelun litteroin tekstinkäsittelyohjelmalla. Jätin litteroimatta täytesanat, jotka eivät liittyneet asian tarkentamiseen (esimerkiksi "niinku") vaan olivat selkeästi ylimääräisiä sanoja virkkeessä. Litteroinnin tarkistin nauhoitteen kanssa kerran, jonka jälkeen kävin tekstiä läpi ja tein ensin tekstin pohjalta esseen, jossa tarkastelin miten sosiaalipedagogisia käytäntöjä ohjaavat teoriat toteutuvat ammattiohjaajan ohjauksessa. Tämän

jälkeen lähdin etsimään tekstistä tätä tutkimusta varten virkkeitä tai lausumia, jotka liittyivät tässä tutkimuksessa käytettyihin teorioihin toimijuuden tukemisesta. Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan analyysiyksiköitä sisällönanalyysissa voivat olla ajatuskokonaisuudet, sanat, lauseet tai lausumat. Ammattiohjaajalle ennakkoon annetut haastattelukysymykset (liite 4) ja haastattelun aikana niitä tarkentavat kysymykset liittyivät pääasiassa toimijuutta tukevaan teoriaan (Vehviläinen 2020), mutta ammattiohjaajan vastauksissa tuli esille muitakin ohjaukseen vaikuttavia asioita. Seuraavaksi luokittelin alkuperäiset ilmaisut samankaltaisuuden perusteella ryhmiin, jotka nimesin niitä kuvaavin käsittein (taulukko 1). Toimijuutta tukevan teorian ulkopuoliseksi pelkistetyksi ilmaisuksi muodostui ”ohjaaja käyttää havaintojaan ja kokemuksiaan”, johon liittyvät alkuperäiset ilmaisut kuvasivat, miten ohjaaja perusteli toimintaansa eri kysymysten kohdalla (Storo 2012; Brown 1992).

TAULUKKO 1. *Alkuperäisistä ilmaisuista muodostetut pelkistetyt ilmaukset*

Pelkistetty ilmaus	Esimerkkejä alkuperäisistä ilmaisuista
yhteisöllisyyden ja yhteistyön tukeminen opiskelijoiden ja ohjaajan kesken	”ne uskaltaa sitten kysyä ja jos ei ensin kaverilta näistä kysellä niin ainakin minulta.” ”ei keskitytä pelkästään niihin tehtävien tekoon. luodaan sitä yhteisöllisyyttä niin kuin muillakin keinoin.” ”ei se (opiskelijoiden antamat neuvot toisilleen) ole semmoista, että no mitäs sä tulit siihen diivailee, vaan että kerrot meille jotain niin kyllä se otetaan ihan ilolla vastaan.”
tasa-arvoisuus, kumppanuus	”opiskelijalle ei välttämättä ole aina niin helppoa kertoa niistä opiskeluvaikeuksistaan opettajalle.” ”on joku toinen vertainen, joka ei tiedä.” ” (opiskelijat) huomaa että me ollaan kaikki ihan yhtä arvokkaita ja kaikista välitetään ihan samalla lailla.”
opiskelijan ohjaaminen reflektointiin	”käydään se keskustelu, että oletko tyytyväinen vastaukseesi” ”päästään parempiin tuloksiin, että herättelee vähän sitä opiskelijaa siihen omaan vastuuseen siitä arvosanasta.” ” nyt kun on näitä rästitehtävien tekijöitä tässä. Kysyn syystä että miksi niitä on lisääntynyt.”

opiskelija voi edetä omaan tahtiin ja rohkaisu riskien ottamiseen	<p>"se motivoi niitä, että voi tehdä omaa tahtia." "vastuunottamista siitä, että teenkö tämän koko verkkokurssin nyt ja jos en, sitten menen sinne tunneille" "sanon että kokeile – eihän se mikään pakko ole, jos se tuntuu haastavalta"</p>
motivointi kannustaen ja onnistumisia esiin nostaen ja varmistuen	<p>"kehun ja kannustan hirveästi" "monesti sanon, että sä sanoit ettet sä osaa, mutta osasithan sä." "opiskelijalle ei tule sitten semmoinen olo, että hän on ainoa, joka ei osaa tätä ja et on niitä muitakin, jotka ei osaa sitä tai tämä olikin vaikea tehtävä. Kun ne saa sen tehtyä, niin se on entistä isompi se ilo."</p>
opiskelijan persoonallisuuden tukeminen	<p>"(tehtävissä) ei ole tarkoitus verrata opiskelijoita keskenään, vaan sitä jokaisen omaa osaamista." "jokainen vastaa sillä omalla persoonalla"</p>
auttaminen neuvomalla tai opettamalla	<p>"ihan konkreettisesti apua niissä tehtävissä" "ei tiedä mistä sitä tehtävään liittyvää tietoa pystyy hakemaan niin siinä tarvitsee apua." "ei ymmärrä niitä tehtävänäntoja"</p>
oikea-aikainen tuki	<p>"jos (opiskelijan) on vaikea pohtia jotain, sitten pilkotaan niitä pienempiin asioihin ja puretaan niitä pienempänä osana sieltä ja kasataan niistä se isompi kokonaisuus sitten."</p>
avun saaminen nopeasti	<p>"joku tarvitsee vain sen minun läsnäolon tukena siinä ja sen, että jos tulee kysymystä, niin on joku jolta kysyy ja saa sen avun." "jos se vastaus viipyy, että minä en siihen vastaa nopeasti niin sitten monesti lannistuu se heidän tekeminenkin ja motivaatio katoaa." "pystyn vaikuttamaan siihen, että mulla ei ole siellä 10 semmoista, jotka tarvitsisi mua koko aika ja sitten kun mä en repeä 10:lle niin sitten tulee se huono kokemus siitä Keudaattorin tuesta."</p>
opiskelija tarvitsee työtilan tai laitteet	<p>"kaipaa rauhallista ympäristöä" "paikan minne tulee ja pystyy tekemään niitä tehtäviä"</p>
ohjaaja arvostaa omaa ja toisten tekemää työtä	<p>"olen ihan tasavertainen näiden opiskelijoiden kanssa" "arvostan ihan mielettömästi työkavereiden osaamista ja ammattitaitoa ja aikuisopiskelijoiden aikaisempaa työ -tai opintotaustaa, että joku on tehnyt pitkän työuran ja jaksaa vielä lähteä opiskelemaan." "mun työnkuva on varmaan paljon monipuolisempi kuin tuolla muualla."</p>

ohjaaja käyttää havaintojaan ja kokemuksiaan

”aistin sitä, että voiko olla siinä lähellä, vaan meenkö vähän kauemmaksi”
”seuraan sitä ja olen siinä läsnä”
”mä olen oppinut siihen näistä aikaisemmista töistä”
”osaan keskustella niin, että saan sen luottamus pohjan opiskelijan kanssa onnistumaan.”

Pelkistettyjä ilmauksia tarkastellessa ne järjestyivät ensin Ellosen (2008) käyttämän yhteisöllisen sosiaalisen tuen teorian mukaiseksi kuvioksi (3), johon otin mukaan sellaiset käsitteet, jotka sopivat jaotteluun sosiaalisen tuen muodoista (Tardy 1985 Ellosen 2008 mukaan). Analyysia ja kirjoitustyötä tehdessä muotoilin käsitteitä ja järjestelin pelkistettyjä ilmauksia sekä alaluokkia ja yläluokkaa useampaan kertaan, kun tarkastelin yhteyksiä tämän tutkimuksen teorioihin. Pyrin pelkistetyissä ilmauksissa ja alaluokkien nimissä säilyttämään tyylin, jolla aineistossa kuvattiin ohjausta. Analyysin viimeisessä vaiheessa jaoin pelkistetyt ilmaukset kolmeen alaluokkaan, joille muodostin yläluokan ”toimijuuden tukeminen”. Taulukossa 4 esitetään, miten ryhmittelin pelkistetyt ilmaukset toimijuutta tukevien teorioiden mukaan. Tässä vaiheessa liitin pelkistettyjä ilmauksia muodostettaessa teorian ulkopuoliseksi jääneen ilmauksen ”ohjaaja käyttää havaintojaan ja kokemuksiaan” osaksi toimijuutta tukevaa ohjausta, koska niillä on vaikutusta ohjaajan työhön kuten ohjaajan arvoilla on. Storøn mukaan (2012) koulutettu toimija osaa suhteuttaa henkilökohtaiset arvonsa teorian kanssa, jolloin ne yhdessä ohjaavat toimintaa. Hänen mielestään toiminnasta tehtyjen tilanteiden havainnointi, analysointi sekä käytettävien menetelmien valinta ja arviointi erottaa ammattimaisen toimijan ei-ammattimaisesta. (Storø 2012.)

3.9 Opiskelijoiden haastattelut ja arvioiva keskustelu ohjaajan kanssa

Ohjauksen onnistuneisuutta voidaan arvioida seuraamalla oppilaan etenemistä ja haastatteleamalla oppilasta saamansa tuen ja ohjauksen onnistuneisuudesta (Björn ja muut 2017). Haastattelin huhtikuussa 2021 puhelimitse viittä opiskelijaa, jotka olivat vastanneet minäpystyvyyks-kyselyyn ja yhtä opiskelijaa, joka ei ollut

vastannut, mutta oli käynyt Keudaattorissa tutkimusaikana. Kysyin opiskelijoilta syitä, miksi he olivat käyneet Keudaattorissa ja millaista apua he olivat sieltä saaneet sekä millainen apu heitä oli auttanut siellä eniten. Taustatietoina kysyin ikää, sukupuolta, opiskelualaa sekä kuinka usein he olivat käyneet Keudaattorissa ja tarkistin olivatko he vastanneet kyselyyn.

Vastaajista kolme opiskelijaa oli 20-vuotiaita tai alle ja kolme opiskelijaa yli 20-vuotiaita. Opiskelijoista naisia ja miehiä oli molempia kolme, ja he opiskelivat maatalous-, rakennus-, puutarha- sekä metsä- ja luontoalalla. Yksi vastaajista oli käynyt Keudaattorissa yhden kerran ja muut alle kymmenen kertaa kevään 2021 aikana. Vastaajissa oli mukana ne kolme opiskelijaa, jotka olivat vastanneet kyselyyn kaksi kertaa tutkimusaikana.

Tutkimuksen tulokset pohdintoiheen lähetin ammattiohjaajalle kommentoitavaksi ja sain häneltä kirjallisesti vastaukset keskustelukysymyksiini, joita tarkensimme puhelimitse huhtikuun 2021 lopulla. Pyysin ammattiohjaajaa keskustelussa arvioimaan kuinka hyvin tulokset kuvaavat hänen ohjauksensa todellisuutta Keudaattorissa ja miten tietoisuus tutkimukseen osallistumisesta on vaikuttanut hänen työhönsä. Keskustelimme pohdinnassa esittämistäni kehittämistarpeista ja ammattiohjaajan omista ideoista toiminnan kehittämiseksi. Kysyin häneltä mitä uusia asioita tai näkökulmia hän on löytänyt työhönsä sekä pyysin vielä yleiskuvausta opiskelijoista, jotka kävivät Keudaattorissa tutkimusaikana ja vastasivat minäpystyvyyks-kyselyyn.

4 TULOKSET

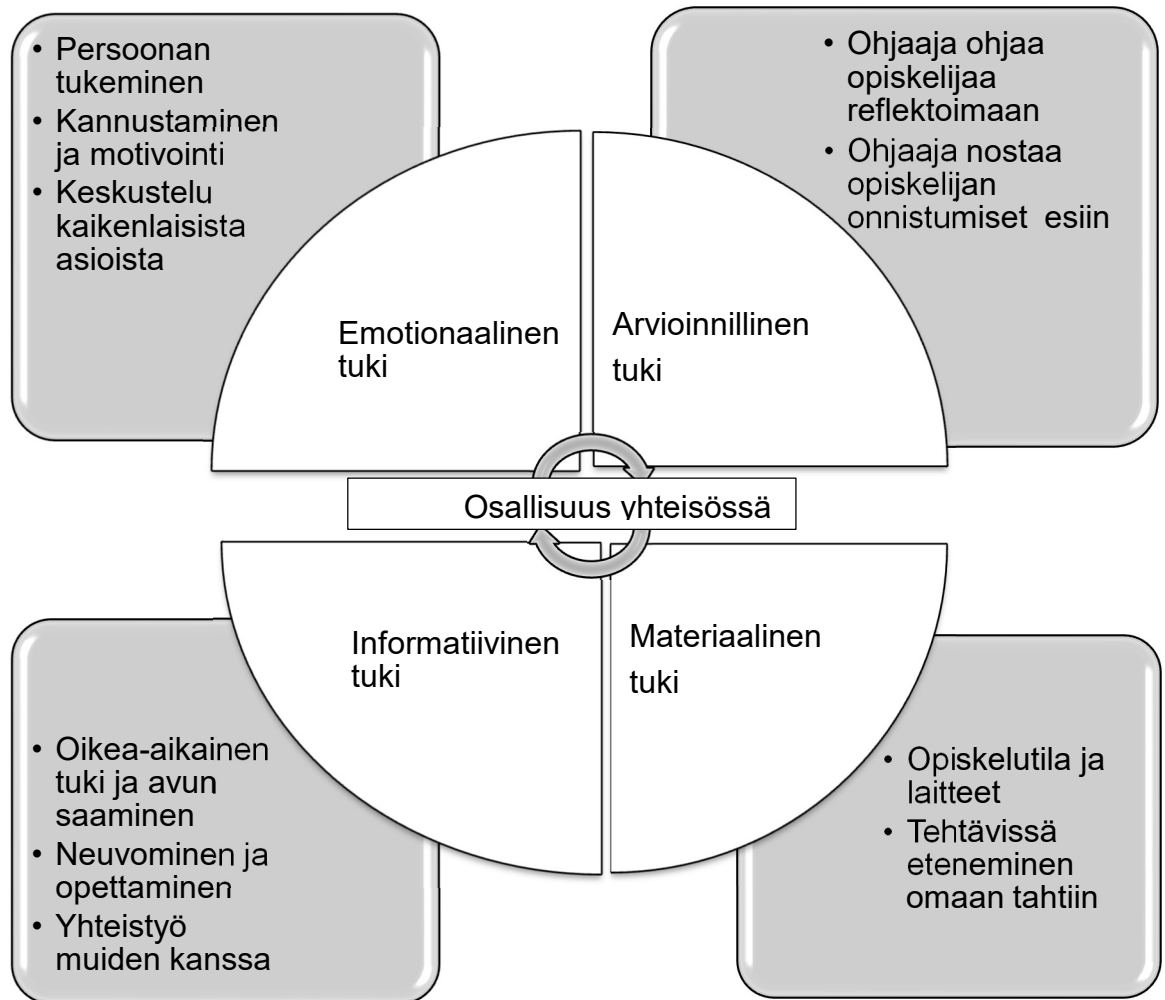
Tässä tutkimuksessa analysoin ammattiohjaajan haastattelun aineiston laadullisen sisällönanalyysin mukaisesti ja määrällisiä menetelmiä käyttäen Keudaattorissa käyvien ja ei-käyvien opiskelijoiden minäpystyvyyden eroja. Sisällönanalyysin tulokset kuvaavat millaisia opiskelijaa sosiaalisesti tukevia tekijöitä löytyi tutkimukseen osallistuneen Keudaattorin toiminnasta ja miten ammattiohjaaja kokee toimijuuden tukemisen toteutuvan ohjauksessaan siellä. Opiskelijoiden välillä ei löytynyt eroa koetussa minäpystyvyydessä.

Keudaattorissa alkuvuodesta 2021 käyneistä ja kyselyyn vastanneista opiskelijoista kaksi kertoi haastattelussa menneensä Keudaattoriin, koska eivät saaneet kotona tehtyä tehtäviä ja neljä, koska tarvitsivat apua tehtävien tekemiseksi. Kolme opiskelijaa kertoi saaneensa apua siihen, että saivat tietää mitä tehtäviä heidän pitää tehdä ja millaisia erilaisia suoritusvaihtoehtoja tehtävissä on. Kolme opiskelijaa koki saaneensa teknistä tai tiedollista apua tehtävien tekemiseen. Opiskelijat kokivat hyödylliseksi, että he saivat apua nopeasti ja että ohjaaja sai yhteyden aineenopettajiin helposti, mikä helpotti tiedonsaantia tehtävistä. Myös tilaa, joka mahdollisti opiskelun, piti useampi opiskelija hyödyllisenä. Opiskelija, joka ei ollut vastannut kyselyyn, kertoi tarvitseensa Keudaattorista ainoastaan tilaa, jossa tehdä tehtäviä.

4.1 Sosiaalinen tuki Keudaattorissa

Tässä tutkimuksessa oli tavoitteena tarkastella, millaista sosiaalista tukea Keudaattori-toiminnassa on tarjolla opiskelijoille. Sisällönanalyysin alussa, järjestellessäni pelkistettyjä ilmauksia alaluokkiin, näin niiden järjestäytyvän ensin Ellosen (2008) käyttämän yhteisöllisen sosiaalisen tuen määritelmän mukaisesti. Ellosen mukaan Tardyn (1985) teoria jakaa sosiaalisen tuen neljään tyyppiin; emotionaaliseen, materiaaliseen, informatiiviseen ja arviointilliseen. Ellosen (2008, 49) mukaan kouluissa sosiaalisen tukeen kuuluu lisäksi opettajan ja

oppilaan sekä oppilaiden välinen vuorovaikutusprosessi. Kuviossa 2 esitetään, miten aineistosta muodostetut pelkistetyt ilmaukset asettuivat kuvioksi Ellosen teorian mukaisesti.



KUVIO 2. Keudaattori-yhteisön sosiaalinen tuki (Ellonen 2008 mukailleen)

Emotionaalinen tuki on luottamusta, välittämistä ja empatiaa (Ellonen 2008). Keudaattorissa ammattiohjaaja kannustaa ja motivoi opiskelijoita tehtävien tekemisessä sekä kuuntelee opiskelijoiden huolia:

- opiskelijalle ei tule sitten semmoinen olo, että hän on ainoa, joka ei osaa tätä ja et on niitä muitakin, jotka ei osaa sitä tai tämä olikin vaikea tehtävä.
- osaan keskustella niin, että saan sen luottamus pohjan opiskelijan kanssa onnistumaan.

Ammattiohjaaja kertoi haastattelussa, kuinka omien kokemusten esiin tuominen vastaavista tilanteista kuin opiskelijoilla on, on virittänyt hyviä keskusteluja opiskelijoiden kanssa. Myönteisen tunnistamisen mukaisessa vuorovaikutuksellisessa toiminnassa nähdään, että kiinnostus, kunnioitus, tuki, huolenpito ja onnistumiset motivoivat (Korkiamäki ja muut 2015). Ammattiohjaaja kannustaa opiskelijoita tuomaan esiin persoonallisuuttaan niin tehtävissä kuin yhteisissä keskusteluissa:

– niin että siinä näkyy sen opiskelijan oma osaaminen ja persoonallisuus niissä vastauksissa.

Materiaalinen tuki muodostuu resursseista, kuten ajasta ja rahasta, ja informatiivinen tuki neuvonnasta ja opastuksesta (Ellonen 2008). Keudaattorissa materiaalista tukea ovat opiskelijoille tarjolla olevat opiskeluun sopivat laitteet ja tilat. Keudaattorissa on myös mahdollista edetä kurssien tehtävissä omaan tahtiin, mikä ei ole yleensä mahdollista perusmuotoisessa opetuksessa. Informatiivista tukea ovat opiskelijan saamat neuvot sekä apu tehtävien tekemiseen Keudaattorissa, kuten myös mahdollisuus tehdä tehtäviä yhteistyössä ohjaajan sekä muiden opiskelijoiden kanssa. Opiskelijaa pystytään tukemaan oikea-aikaisesti antamalla esimerkkejä ratkaisusta, havainnollistamalla asioita, pilkkomalla tehtäviä pienempiin osiin ja tekemällä tehtäviä yhteistyössä.

Arvioinnilla Tardy tarkoittaa henkilökohtaista palautteen antoa (Ellonen 2008), jota tapahtuu Keudaattorissa, kun ammattiohjaaja johdattaa opiskelijan reflektomaan omaa suoritustaan suhteessa omiin tavoitteisiinsa. Opiskelijoilla on ammattiohjaajan mukaan yleensä ensimmäisenä tavoitteena saada tehtävä tehdyksi, mutta sitten kun hän alkaa opiskelijan kanssa keskustelemaan, esimerkiksi mahdollisista jatko-opiskelutavoitteista, saattaa opiskelija kuitenkin todeta että hän hyötyisi paremmasta numerosta, mikä sitten innostaa panostamaan tehtävän tekemiseen enemmän. Ammattiohjaaja pyrkii myös tietoisesti nostamaan opiskelijoille esiin tehtävien tekemisessä tapahtuneita onnistumisia, joita opiskelijat eivät itse huomaa.

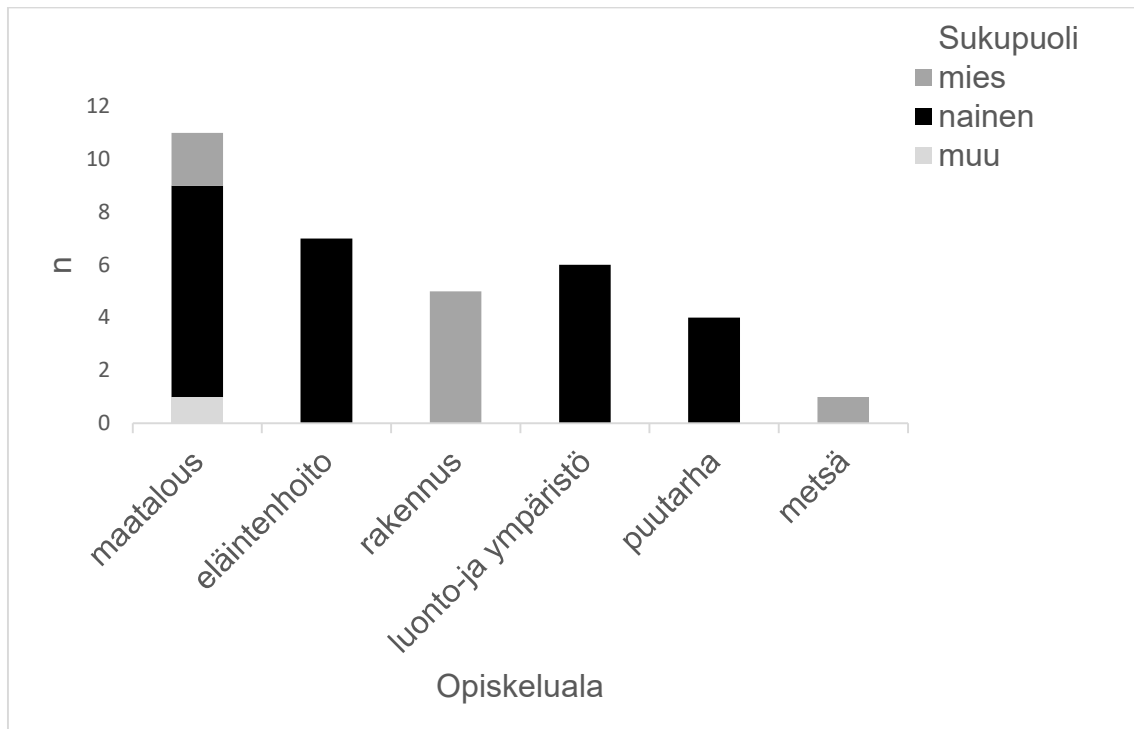
Kuvion 2 keskellä olevien nuolien muodostama kehä kuvaa vuorovaikutusta ohjaajan ja oppilaiden sekä oppilaiden välillä. Keudaattorissa ammattiohjaaja luo

yhteisöllistä ilmapiiriä keskustelujen avulla ja kannustamalla opiskelijoita yhteistyöhön:

- Keudaattorissa kun käy, niin sitten tulee semmoinen tunne, että kuuluu johonkin. Kun hyväksytään tässä ja sitten kun toisten kanssa keskustellaan niin mä otan ne kaikki siihen mukaan.

4.2 Opiskelijoiden minäpystyvyys

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin, onko Keudaattorissa käyvillä opiskelijoilla erilainen kokemus minäpystyvyydestä kuin opiskelijoilla, jotka eivät ole käyneet Keudaattorissa. Minäpystyvyyttä mittaavaan kyselyyn vastasi 34 opiskelijaa, joista 14 oli käynyt Keudaattorissa alkuvuoden 2021 aikana ja 20 opiskelijaa, jotka eivät olleet käyneet opiskelujensa aikana Keudaattorissa. Keudaattorissa käyneistä opiskelijoista 57 % (n=8) oli käynyt Keudaattorissa yksi tai kaksi kertaa. Yleensä kerran kuussa Keudaattorissa käyneitä oli kaksi opiskelijaa ja joka viikko käyneitä neljä opiskelijaa. Vastaajista 19 opiskelijaa oli 16–20 -vuotiaita ja 15 opiskelijaa yli 20-vuotiaita. Vastaajat opiskelivat eri aloilla ja heistä 25 oli naisia, kahdeksan miehiä ja yksi muu-sukupuolinen. Opiskeluala oli yhteydessä opiskelijan kokemaan minäpystyvyyteen ($\rho = .39, p=.03$) Kuvio 3 havainnollistaa vastaajien jakautumista sukupuoli- ja opiskelualoittain.



KUVIO 3. Kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden sukupuolijakauma aloittain

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan Keudaattorissa käyminen on riippuvainen opiskelijan iästä. Khiin neliö -testin mukaan Keudaattorissa käymisellä oli tilastollisesti merkitsevää eroa 16–20 -vuotiailla (n=19) ja yli 20 -vuotiailla (n=15) $X^2(1) = 4.970$, $p = .026$ (taulukko 2). Nuoremmat opiskelijat ovat käyneet enemmän Keudaattorissa kuin vanhemmat opiskelijat.

TAULUKKO 2. Opiskelijan iän ja Keudaattorissa käymisen välinen yhteys

			16–20 - vuotiaat	yli 20 - vuotiaat	Yhteensä
Oletko käynyt Keudaattorissa?	kyllä	n	11	3	14
		odotettu arvo	7,8	6,2	14,0
	%	78,6%	21,4%	100,0%	
ei	n	n	8	12	20
		odotettu arvo	11,2	8,8	20,0
	%	40,0%	60,0%	100,0%	
Yhteensä	n	19	15	34	
	%	55,9%	44,1%	100,0%	

Kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden kokemus minäpystyvyydestä osoittautui kohtuullisen korkeaksi (summamuuttujan $KA=3.6$, vaihteluväli 1.75–4.75). Taulukossa 3 esitetään kaikkien muuttujien kuvailevat tunnusluvut, joista summamuuttuja muodostettiin.

TAULUKKO 3. Muuttujien kuvailevat tunnusluvut

Muuttuja	N^*	KA^{**}	Me^{***}	KH^{****}	Vinous	Huipukkuus	Min.	Maks.
Pystyn saavuttamaan suurimman osan itselleni asettamistani tavoitteista opinnoissani.	34	3.74	4	1.163	-0.552	-1.155	2	5

Olen vaikeissa tehtävissä varma, että saan ne tehtyä valmiiksi.	34	3.47	4	1.187	-0.562	-0.700	1	5
Yleensä voin mielestäni saavuttaa tuloksia minulle tärkeissä tehtävissä, jotka liittyvät opintoihini.	34	4.15	4	0.857	-0.910	0.493	2	5
Uskon pystyväni saavuttamaan minkä tahansa itse asettamani tavoitteen opinnoissani.	34	3.82	4	0.968	-0.264	-0.939	2	5
Pystyn ylittämään onnistuneesti monia haasteita, joita opinnoissani tulee eteen.	34	3.59	4	0.857	-0.905	1.508	1	5
Olen varma, että pystyn tekemään aktiivisesti monia erilaisia tehtäviä opinnoissani.	34	3.68	4	1.036	-0.678	0.048	1	5
Muihin ihmisiin verrattuna pystyn tekemään useimmat opintoihin liittyvät tehtävät erittäin hyvin.	34	3.03	3	1.058	-0.550	-0.420	1	5
Pystyn suoriutumaan vaikeistakin asioista aika hyvin opinnoissani.	34	3.56	4	1.050	-0.999	0.529	1	5

*N=vastanneiden määrä, **KA=keskiarvo, ***Me=Mediaani, ****KH=keskihajonta

Keudaattorissa käyvien ja ei-käyvien opiskelijoiden välistä eroa minäpystyvyyden kokemisessa vertailtiin riippumattomien otosten t -testillä ja Mann-Whitneyn U -testillä. Tulokset osoittivat, että Keudaattorissa käyvien ($KA=3.63$, $KH=.95$) ja ei-käyvien ($KA=3.63$, $KH=.59$) opiskelijoiden kokemukset minäpystyvyydestä eivät eroa toisistaan tilastollisesti merkitsevästi, ($t(19.89) = -.22$, $p = .983$; $U = 126$, $p = .623$). Tässä tutkimuksessa nollahypoteesi jää voimaan, koska Keudaattorissa käyvien ja ei-käyvien opiskelijaryhmien välillä ei havaittu tilastollisesti merkitsevää eroa.

4.3 Toimijuutta tukeva ohjaus Keudaattorissa

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin, miten Keudaattorin ohjauksessa tuetaan opiskelijan toimijuutta. Taulukko 4 havainnollistaa kuinka pelkistetyistä ilmauksista muodostetut alaluokat toimijuutta tukeva ohjaus, opiskelijan tarpeen mukainen ohjaus ja ohjaajan henkilökohtaiset arvot ja osaaminen muodostavat yläluokan toimijuuden tukeminen. Ohjaustyöhön vaikuttavat nämä kaikki tekijät Vehviläisen (2020) teorian mukaan, vaikka alaluokka opiskelijan tarpeen mukainen ohjaus ei ole orientaationa toimijuutta tukevaa, mutta oikea-aikaisen tuen ja opiskeluun tarvittavien laitteiden sekä tilojen pois jättäminen ohjauksesta voisi heikentää opiskelijan motivaatiota tai neuvomatta jättäminen tunnetta avun saamisesta tarvittaessa. Vehviläisen mukaan ohjaajan ja toimintaympäristön arvot vaikuttavat ohjaukseen kuten myös ohjaajan kokemukset, ja tässä tutkimuksessa käytetty osaamisen vaikutus ohjaustyöhön.

Opiskelijoiden toimijuutta tuetaan Keudaattorin ohjauksessa silloin, kun tuetaan yhteisöllisyyttä ja yhteistyötä opiskelijoiden ja ohjaajan kesken sekä toimitaan opiskelijoiden kanssa tasa-arvoisena kumppanuusmallin mukaisesti. Opiskelijan ohjaaminen reflektointiin eli tekemään itsearviointia, edistää opiskelijan oppimista omasta toiminnasta seuraavien hyötyjen ja haittojen arviointiin:

– painotan sitä, että se opiskelija itse päättää miten hyvin tai huonosti se tekee ne tehtävät. Se itse ansaitsee ne arvosanat ja jo siinä tehtävien teko vaiheessa hän tekee itse sen päätöksen niistä opintojen tasosta. – nyt kun on näitä rästitehtävien tekijöitä tässä, niin kysyn syytä, että miksi niitä (tehtäviä) on lisääntynyt –

Keudaattorissa opiskelija voi edetä omaan tahtiin ja ammattiohjaaja rohkaisee riskien ottamiseen. Kannustaminen ja onnistumisten esiin nostaminen sekä varmistaminen motivoi opiskelijaa tehtävien tekemiseen:

– opiskelija kun saa jonkun kurssin tehtyä niin kyllähän se on semmoinen mikä motivoi jatkamaan.

Opiskelijan persoonallisuutta ammattiohjaaja pyrkii tukemaan korostaessaan opiskelijoille tehtäviin vastaamisessa oman persoonallisuuden esiin tuomista. Ohjaajan tehdessä tehtäviä yhdessä opiskelijan kanssa tutkivalla tai ongelmanratkaisuo-rientaatiolla, muodostuu heidän välilleen oppimiskumppanuus, jossa molemmat osapuolet ovat tasa-arvoisia, vaikka he tietävät olevansa erilaisissa rooleissa koulussa (Vehviläinen 2020).

Tutkimuksessa tehty jako Keudaattorin ohjauksen menetelmistä toimijuutta tukeviin ja opiskelijan tarpeisiin vastaaviin pohjautuu Vehviläisen jaotteluun ohjauksen orientaatioista. Opiskelijan ohjauksen perustuessa opiskelijan kertomiin tai hänestä havaittuihin tarpeisiin, voidaan ohjaajan katsoa toimivan kisälli- tai opetusmallin mukaisesti. Kisällimallin ohjauksessa pedagogiikka ei Vehviläisen (2020) mukaan ole suunniteltua toimintaa, vaan se perustuu enemmän totuttuun toimintatapaan, kun taas opetusmallissa pedagogiikka on harkittua ja tavoitteena on työn valmiiksi saaminen. Ammattiohjaaja pitää ohjauksessaan tärkeänä, että opiskelija saa apua nopeasti:

– niin pystyn sitten neuvomaan nopeastikin. – jos se vastaus viipyy, että minä en siihen vastaa nopeasti, niin sitten monesti lannistuu se heidän tekeminenkin ja motivaatio katoaa.

Tuen tarjoamisessa tasapainoillaan sen välillä, annetaanko opiskelijalle ensin aikaa ratkaista tehtävä itse vai onko neuvon antaminen heti välttämätöntä (Vehviläinen 2020), jotta opiskelijan motivaatio ei katoa. Opiskelijat kertoivat haastatteluissa kokeneensa saaneensa eniten apua siitä, että saivat nopeasti vastauksia epäselviin asioihin. Ohjaajan antamien esimerkkien avulla opiskelijat pääsevät eteenpäin esimerkiksi matematiikan tehtävissä, joissa yhden ratkaisumallin antaminen auttaa muissa samantyyppisissä tehtävissä:

– monikin hyvin pienellä ohjauksella pääsee eteenpäin niissä tehtävissä. – monesti jonkun esimerkin kautta vien näitä asioita opiskelijalle.

Ammattiohjaaja osasi tarjota opiskelijoille oikea-aikaista tukea pilkkomalla tehtäviä tarvittaessa pienempiin osiin. Joillakin opiskelijoilla on haastattelujen mukaan ainoastaan tarve saada opiskeluun tarvittavat laitteet ja sopiva tila käyttöönsä, sekä tarvittaessa hieman apua tehtävien tekemiseen.

Kolmannessa alaluokassa olevat ohjauksen osatekijät kuvaavat ohjaajan osaamista ja arvoja. Vehviläisen (2020) mukaan kisällimallin ohjaus perustuu totuttujen toimintatapojen lisäksi opiskelijasta tehtyihin havaintoihin vastaamiseen tai hänen kertomaansa avun tarpeeseen. Vehviläisen mukaan ohjausprosessia ohjaavat joko tiedostamattomasti tai tietoisesti ihmiskäsitys ja arvot, minkä takia ne tulisi tunnistaa ja tehdä näkyväksi pedagogisessa suhteessa (Vehviläinen 2020). Ohjaajan osaamiseen vaikuttavat hänen kokemuksensa ja kuinka hyvin hän osaa arvioida opiskelijan tilannetta ja tarjota tilanteeseen sopivaa tukea. Brown (1992) tuo esiin oppijoihin kohdistuvista interventioista, kuinka oleellista opettajan on nähdä, milloin oppija on Vygotskin määrittelemällä kehityksen vyöhykkeellä, jolloin hänellä on mahdollisuus oppia uusia asioita. Hänen mukaansa opettajan vastuullinen tehtävä on huomata, milloin oppija tarvitsee apua ja neuvoja ja milloin hän voi selvitä tehtävästään itse. (Brown 1992.) Ohjaus on tasapainoilua ohjattavan kokemuksen ja ajattelun tarkastelun sekä muiden näkemysten ja tietouden tarjoamien näkökulmien välillä (Vehviläinen 2020). Taulukko 4 havainnollistaa miten ohjauksen osatekijät tukevat opiskelijan toimijuutta Keudaattorin toiminnassa.

TAULUKKO 4. *Toimijuuden tukeminen Keudaattorissa*

Yläluokka	Alaluokka	Pelkistetty ilmaus
Toimijuuden tukeminen	Toimijuutta tukeva ohjaus	yhteisöllisyyden ja yhteistyön tukeminen kumppanuus oppimisessa opiskelijan ohjaaminen reflektointiin opiskelija voi edetä omaan tahtiin ja rohkaisu riskien ottamiseen

	<p>motivointi kannustaen ja onnistumisia esiin nostaen ja varmistaen</p> <p>opiskelijan persoonallisuuden tukeminen</p>
Opiskelijan tarpeen mukainen ohjaus	<p>auttaminen neuvomalla tai opettamalla</p> <p>oikea-aikainen tuki</p> <p>avun saaminen nopeasti</p> <p>opiskelija tarvitsee työtilan tai laitteet</p>
Ohjaajan arvot ja osaaminen	<p>ohjaaja arvostaa omaa ja toisten tekemää työtä, tasa-arvoisuus</p> <p>ohjaaja käyttää havaintojaan ja kokemuksiaan</p>

Tässä tutkimuksessa ei saavutettu pyrkimystä, että opiskelijat asettaisivat tavoitteet työskentelylleen itse tai yhdessä ohjaajan kanssa. Vehviläisen (2020) mukaan yhteisen tavoitteen määrittely on olennaista, koska silloin varmistetaan yhteisymmärrys toiminnan kohteesta, mikä auttaa ohjaajaa hahmottamaan ohjattavan motivaatiota ja kokemusta omasta osaamisesta sekä itsesäätelytaidoista. Ammattiohjaaja keskustelee opiskelijoiden kanssa heidän tavoitteistaan ja herättelee tehtävien tekemisen aikana refleктоimaan omaa suoritusta suhteessa omiin tavoitteisiin. Ammattiohjaajan mukaan opiskelijoille vaikuttaa olevan vaikeaa asettaa tavoitteita omalle työskentelylle, mikä saattaa johtua osaamattomuudesta tai haluttomuudesta. Vehviläisen (2020) mukaan tavoitteiden asettamisen tulisi olla keskeisessä osassa ja ohjata työskentelyä alusta onnistumisen arviointiin saakka, sillä tavoitteen asettamisen kautta voidaan miettiä ja valita ohjauksen toimintatapa.

5 POHDINTA

Tämän tutkimuksen taustalla vaikutti oletamus, että opiskelijoiden motivaation puute tehdä tehtäviä saattaisi johtua heikoksi koetusta minäpystyvyydestä. Lemola (2018) toi esille tutkimuksessaan, että opiskelijoiden tuen tarve johtui usein motivaation puutteesta, ja tutkimuksissa motivaation on todettu olevan yhteydessä muun muassa minäpystyvyyteen (Chen ja muut 2001). Minäpystyvyyttä voidaan kehittää ja tukea toimijuutta tukemalla, niin aikuisilla työssä kuin lapsilla ja nuorilla kouluissa ja muissa elämän ympäristöissä (Eteläpelto ja muut 2013; Korkiamäki 2015). Tutkimusta tein monimenetelmällisellä, kasvatustieteellisellä design-tutkimuksen otteella, jonka avulla selvitin Keudan opiskelijoiden kokemuksia minäpystyvyydestä ja tarkastelin, miten Keudaattorin ohjauksessa tuetaan sosiaalisena yhteisönä opiskelijan toimijuutta.

Tutkimuksen tuloksissa tuli esille, että nuoremmat, alle 20-vuotiaat näyttivät olevan enemmän Keudaattorin tuen tarpeessa kuin vanhemmat, yli 20-vuotiaat opiskelijat. Tähän tutkimukseen osallistuneilla opiskelijoilla ei osoittautunut olevan eroa yleisen minäpystyvyyden kokemuksissa niillä, jotka kävivät Keudaattorissa ja niillä, jotka eivät käyneet. Tulosten perusteella voidaan olettaa, että senhetkinen tuen tarve ei näy merkittävästi opiskelijoiden minäpystyvyyden kokemisessa. Opiskelijoilla tuen tarpeen taustalla saattaa olla jokin muu toimijuuden osa-alue, jota ei tässä tutkimuksessa selvitetty. Opiskelijoiden motivaation taustalla vaikuttava toimijuuden osa-alue saattaisi löytyä tutkimalla osallisuuden ja sitoutuneisuuden kokemuksia (Niittylahti ja muut 2021) tai opiskelijoiden kykyä itsenäiseen toiminnan säätelyyn (Vehviläinen 2020). Ammattiohjaajan mukaan opiskelijoille vaikuttaa olevan vaikeaa asettaa tavoitteita omalle työskentelylle.

Haastattelemani minäpystyvyyks-kyselyyn vastanneet opiskelijat olivat käyneet muutamia kertoja Keudaattorissa, joten voidaan olettaa, että heillä ei ollut ongelmia oppimisessa, mikä voi vaikuttaa minäpystyvyykokemuksiin, mutta

osalla vaikutti olevan puutteita opiskeluvalmiuksissa, kuten taidoissa opiskella verkko-oppimisympäristöissä. Ammattiohjaajan kanssa käydyssä keskustelussa nousi esille, että osalla kyselyyn vastanneista opiskelijoista oli oppimisvaikeuksia, mutta tässä tutkimuksessa sillä ei näyttänyt olevan vaikutusta heidän kokemaansa yleiseen minäpystyvyyteen. Opiskelijoiden haastatteluissa tuli esille, että he tarvitsivat Keudaattorista apua tehtävänantojen ymmärtämiseen ja epäselvien kohtien avaamiseen. Vastaava tekijä tuli esille Lemolan (2018, 33) tutkimuksessa, jossa opiskelijoilla korostuivat vaikeudet tehdä tehtäviä verkko-oppimisympäristössä, jolloin opiskelijoita auttoivat ”pilkotut ja selkeät tehtäväpaketit” sekä tehtävien tekeminen kynällä paperille.

Keudaattori-toiminta oppimisympäristönä mahdollistaa yrittäjyyskasvatuksen mukaisen toiminnan, jossa voidaan tietoisesti tukea opiskelijan toimijuutta; opiskelijoilla on omat tehtävät, joita saa tehdä omassa tahdissa ja joihin he saavat tarvittaessa apua. Keudaattorissa opiskelijoita myös kannustetaan luovuuteen aineenopettajilta tulleiden tehtävien tekemisessä ja oman persoonan esiin tuomisessa vastauksissa. Vehviläisen (2020) mukaan ohjauksellinen oppimisympäristö tukee toimijuuden kehittymistä parhaiten, kun ohjauksessa sovelletaan erityyppisiä vuorovaikutusmalleja. Tutkimuksessa tuli esille, että ammattiohjaaja hyödyntää ohjauskeinoina erilaisia toimintamalleja, arvioiden kullekin opiskelijalle sopivaa orientaatiota oman osaamisensa avulla. Hyvää opiskelijan tuntemista vaatii esimerkiksi tuen antamisen nopeus, jolloin ohjaajan tulee tietää, vaikuttaako opiskelijan motivaatioon heikentävästi neuvomatta jättäminen vai onko opiskelijalle hyödyllisempää antaa hänen itse ratkaista ongelma, mikä vahvistaisi opiskelijan toimijuuden kehittymistä (Vehviläinen 2020). Ammattiohjaaja toi haastattelussa esiin, että hän pyrkii rakentamaan opiskelijan kanssa luottamuksellisen suhteen, joka Vygotskin teorian mukaisesti mahdollistaa lähikehityksen vyöhykkeellä toimimisen ja uuden oppimisen (Hietanen 2015). Ammattiohjaaja kuvasi ohjastaan yhteistyöksi opiskelijan kanssa. Vehviläisen (2020) mukaan ohjattavaan tulisikin suhtautua alusta alkaen kumppanina, vaikka ohjaustyötä tekevät yleensä perustelevat erilaisten ohjausmallien käyttöä ohjattavan osaamisen tai itsenäiseen työskentelyyn kykenemisen kautta.

5.1 Keudaattori-toiminta hyvinvointia tukevana oppimisympäristönä

Keudaattorissa voidaan ylläpitää inklusiivista ja vuorovaikutteista oppimisympäristöä, joka tarjoaa opiskelijalle avun ja rauhallisen ympäristön lisäksi ilmapiirin, jossa jokainen hyväksytään sellaisena ihmisenä kuin on. Keudaattorissa opiskelijan hyvinvointia tuetaan luomalla häneen uskoa opinnoista selviytymisestä, jolloin keskeistä on kohdata opiskelija ”myönteisessä hengessä heidän kokemistaan merkityksistä käsin” (Kallio ja muut 2015, 22). Keudaattorin ammattiohjaajan tavoitteena on tukea opiskelijoiden yhteistyötä ja osallisuutta, sekä kannustaa heitä tuomaan omaa persoonaansa esiin. Kallion ja kollegoiden (2015) mukaan hyvinvointia ja osallisuutta voidaan edistää vahvistamalla arvokkuuden ja osallisuuden kokemuksia.

Storøn (2012) mielestä sosiaalipedagogisia teorioita tulisi viedä enemmän käytäntöön ja nähdä ne nykyistä enemmän käytännön työtä tukevana ja ymmärrystä lisäävänä. Hänen mukaansa teorioissa tulisi taas enemmän kuvata niitä oletuksia, joiden perusteella yksilöt toimivat, jolloin heille annettaisiin välineitä selittää ja antaa merkityksiä omalle toiminnalleen. Storø näkee, että käytäntöjen toimivuus tulisi olla paremmin tiedostettu ja niiden kehittämiseksi toimintaa tulisi reflektoida sekä tarkastella yhdessä teorian kanssa. (Storø 2012.) Tässä tutkimuksessa käytetyt teoriat toimijuuden tukemisesta ohjauksessa ja toimintatutkimuksellinen ote voisivat toimia ohjauskäytäntöjen kehittämisessä, jossa hyödynnetään ohjaajien oman toiminnan reflektointia. Tutkimusmenetelmää tulisi kehittää seuraavia tutkimuksia varten ottamalla huomioon tutkijan osallistumisen tarpeellisuus ja mittaamalla hyvinvoinnin ja osallisuuden muutosta opiskelijoissa sekä ohjaajissa.

Tutkimustuloksissa nousi esille ohjaajan osaamisen ja arvojen merkitys toimintaan. Ohjaaja kertoi haastattelussa kokevansa olevan samanarvoinen muiden kanssa ja huomaavansa hyvät asiat niin opiskelijoissa kuin kollegoissa. Keudan arvot kaikkien välittämisestä, kunnioittamisesta ja arvostamisesta (Keuda n.d. a) tukevat ja toimivat pohjana ohjaustyölle, jonka avulla toimijuutta tukevaa kasvatustyötä voidaan tehdä. Myönteisen tunnistamisen toteuttamisen on koettu antavan kokemuksen oikeiden asioiden tekemisestä työssä, mistä saa arvostusta ja koetaan voimauttavaksi tekijäksi (Korkiamäki ja muut 2015). Häkli kollegoineen (2015) näkee myönteisen tunnistamisen leviävän yhteisöissä, kun

yhä useampi alkaa tunnistamaan toisiaan myönteisesti, jolloin yksittäisten ihmisten arvostamat ominaisuudet tulevat laajemmin tunnustetuksi.

5.2 Sosiaalinen tuki ja kontrolli Keudaattorissa

Tutkimuksen tuloksissa ilmenee, miten sosiaalinen tuki toteutuu toimijuuden tukemisen kautta Keudaattorissa. Ellosen (2008) ja Vehviläisen (2020) määritelmien mukaiset sosiaalisen tuen muodot nousivat esiin haastattelun aineistosta ensimmäisenä. Keudaattorissa opiskelijaa tuetaan tarjoamalla resursseja ja informaatiota opiskelun tueksi, ja toimijuuden tukemisen kautta opiskelija saa emotionaalista tukea välittävästä, dialogisesta ilmapiiristä sekä ohjausta oman toiminnan arvioimiseen. Yhteistyön mahdollistaminen opiskelijoiden sekä ohjaajan ja opiskelijoiden kesken luo vuorovaikutteisen ja yhteisöllisen oppimisympäristön Keudaattoriin. Opiskelijat olivat kertoneet Lemolalle (2018) pitäneensä siitä, että samassa, rauhallisessa tilassa opiskeli eri alojen opiskelijoita.

Ellonen (2008) toi esiin tutkimuksessaan nuorten tarvitsevan sosiaalisen tuen lisäksi sosiaalista kontrollia, joka ei tässä tutkimuksessa ollut tarkastelun kohteena, mutta jonka vaikutusta voitaisiin tarkastella seuraavissa tutkimuksissa. Keudaattori-toiminnassa voidaan tarjota sosiaalisen tuen lisäksi sosiaalista kontrollointia. Ammattiohjaajan kanssa käytyjen keskustelujen pohjalta vaikuttaa siltä, että osa opiskelijoista tarvitsee ulkopuolista kontrollointia tehtävissä edistymiseksi. Asia on noussut esille varsinkin etäopetuksen aikana, kun osa opiskelijoista on päätenyt lomailemaan itsenäisen suorittamisen sijasta. Nuoren kontrollointi ei edistä hänen toimijuutensa kehittymistä ja aktiivisen roolin ottamista omassa elämässä, mutta tavoitteiden asettamisen opetteluun kautta toimijuutta voidaan kehittää, mikä saattaisi myös sitouttaa opiskelijat paremmin tekemään tehtäviään, jolloin se toimisi osana sosiaalista kontrollia. Koskisen (2015) mukaan edistymisen seuranta auttoi ei-motivoituneita opiskelijoita. Ammattiohjaaja toi esille viimeisessä keskustelussa, että osa peruskoulusta tulleista opiskelijoista on kertonut vaikeuksistaan tottua itseohjautuvaan opiskeluun. Keudaattorin tuella voitaisiin auttaa tällaisia opiskelijoita asettamaan tavoitteita omalle opiskelulle ja kehittämään itsesätelytaitojaan. Lemolan (2018) tutkimuksessa opiskelijat tekivät sopimuksia aikatauluista tehtävien tekemiseksi,

mutta sopimuksissa pysyminen vaati yhteisiä neuvotteluja opiskelijoiden, opettajien ja huoltajien välillä. Saavutettavissa olevien tavoitteiden asettamisen ja niiden saavuttamisen on todettu parantavan opiskelijoiden motivaatiota. Lemola (2018) toi esille, että opiskelijat kertoivat saavansa motivaatiota kannustavasta palautteesta ja tehtävien valmiiksi saamisesta. Tässäkin tutkimuksessa saavuttaminen, eli onnistuminen tehtävien tekemisessä, oli ammattiohjaajan mielestä motivaation kannalta tärkeää. Keudaattori-toiminnan yhtenä arvona voidaankin pitää sitä, että siellä pyritään mahdollistamaan onnistuminen ja tavoitteiden saavuttaminen opiskelijalle.

5.3 Opinto-ohjauksen tarve Keudaattorissa

Opiskelijoiden haastatteluista nousi esille heidän kokeneen vaikeaksi saada selville mitä opintoja ja tehtäviä heidän tulee tehdä. Björn kollegoineen (2017) tuo esille, että oppilaiden tukeminen koulunkäynnissä ja oppimisessa on käsitteellistetty uudelleen peruskoululakien muutoksissa. Nykyinen näkemys heidän mielestään käsittää koko koulun tuen tarjoajaksi, ei pelkästään erityisopetuksen. Heidän mukaansa oppilaan ohjauksella ja erityisopetuksella on sekä historiallisesti että nykypäivänä yhtenäinen toimintakenttä oppilaiden koulunkäynnin tukemisessa. Opinto-ohjaajilla voisi olla suurempi rooli annettavan tuen määrittelyssä sekä toteuttamisessa, ja ohjaus saisi olla heidän mielestään nykyistä vahvempaa. Björn ja muut pitävät tuen järjestämisen kehittämisessä keskeisenä tieteellisesti todettujen tukimenetelmien ja annetun tuen vaikuttavuuden arviointikeinojen käyttöönottoa moniammatillisessa oppilashuollossa. (Björn ja muut 2017.) Tässä tutkimuksessa tuli esille, sekä opiskelijoiden että ammattiohjaajan haastatteluissa, että opiskelijat kaipaavat vahvempaa yksilöllistä opinto-ohjausta. Myös Lemola (2018) toi esille tutkimuksestaan, että opiskelijan kohtaaminen ja auttaminen opintojen suunnittelemisessa olivat tärkeimmät tekijät tukitoiminnan ohjaamisessa ja opettamisessa. Niittylahden ja kollegoiden (2021) mukaan uraohjauksen merkitys opiskeluissa korostuu erityisesti silloin kun opiskelijan alavalinta on johtunut vaihtoehtojen puutteesta.

5.4 Tutkimukseen eettisyys, luotettavuus ja yleistettävyyys

Tätä tutkimustyötä tehdessä on toimittu Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) ohjeiden mukaan ihmistä ja inhimillistä toimintaa tutkittaessa. Tutkimukseen osallistuminen on ollut vapaaehtoista, ja osallistujien ihmisarvoa kunnioittavaa. Tutkijana olen pyrkinyt toteuttamaan tutkimusta siten, että siitä ei aiheudu tutkittaville vahinkoja, riskejä tai haittoja. Opiskelijoilta ei ole kerätty henkilötietoja tutkimuksen aikana, eikä heitä ole mahdollisuutta tunnistaa tutkimusraportista. Kaikki tutkimukseen osallistuneet ovat olleet yli 15-vuotiaita, jolloin heidän oma suostumuksensa on riittänyt, mutta tutkimuksen tekemisestä on ollut opiskelijoille saatavilla tulostettava saatekirje (liite 2), jonka on voinut viedä huoltajille tiedoksi. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019.) Tutkimusluvan olen saanut Keudalta, jonka toimijat ovat tarkastaneet tämän tutkimusraportin ennen tutkimuksen julkaisemista.

Tutkimuksessa käytetty, aikaisemmissa tutkimuksissa reliabiliteettiseksi havaittu NGSE-mittari (Chen ja muut 2001) osoittautui tässäkin tutkimuksessa luotettavaksi mittariksi. Kivimäen (2018) mukaan design-tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida tarkasti olosuhteita kuvaavan tutkimusraportin kautta. Olen pyrkinyt tuomaan esille tässä tutkimusraportissa mahdollisimman yksityiskohtaisesti tutkimuksen tekemiseen ja etenemiseen vaikuttaneet tekijät. Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan parantaa triangulaation avulla. Triangulaatio voi toteutua keräämällä tietoa usealta eri tiedonantajaryhmältä, tekemällä tutkimusta useamman tutkijan kanssa tai käyttämällä tutkimuksessa useita teoreettisia näkökulmia ja metodeja samanaikaisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2009). Tässä tutkimuksessa käytin teoriana Vehviläisen (2020) teoriaa toimijuuden tukemisesta ohjauksessa, jota täydensin yrittäjyyskasvatuksen ja myönteisen tunnistamisen (Häkli ja muut 2015) teorioilla. Käytin eri menetelmiä ja näkökulmia tutkimuksessa, kun hyödynsin laadullista menetelmää ohjaustyön tutkimiseen ja määrällistä menetelmää opiskelijoiden minäpystyvyysskokemusten mittaamiseen. Haastattelin monipuolisemman kuvan saamiseksi osaa tutkimukseen osallistuneista opiskelijoista, minkä lisäksi tarkastelin ohjaustyötä sekä tuloksia yhdessä ammattiohjaajan kanssa. Tulosten analysointia olisi ollut hedelmällisempää tehdä yhteistyössä muiden tutkijoiden kanssa.

Heikkisen (2018) mukaan toimintatutkimuksessa esiin tullutta tietoa ei voida tarkastella pelkästään objektiivisesti, koska siinä on aina mukana tutkijan ja kohdeyhteisön tulkitsemaa kokemusta, sillä tutkija on osallisena tutkimuksen kulussa ja pyrkii vaikuttamaan kohdeyhteisön toimintaan. Tutkimuksen tuloksista olen keskustellut osallistuneen ammattiohjaajan kanssa, ja hänen mielestään tulokset kuvaavat todellisuutta. Hän kertoi yllättyneensä siitä, kuinka hyvin teorit kuvasivat hänen tekemäänsä ohjaustyötä. Kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden haastatteluista sain apua tulosten tulkintaan ja tuotua enemmän osallistujien ääntä mukaan tutkimuksen tuloksiin (Heikkinen 2018).

Interventiotutkimusten tuloksia on arvosteltu Hawthorne-efektistä eli siitä, että tietoisuus tutkimuksesta muuttaa osallistujien käyttäytymistä, mikä vaikuttaa tulokseen. Arvostelu nousee objektiivisesta suhtautumisesta tietoon, mistä on kyse perinteisessä koe- ja kontrolliryhmäasetelmasta toteutettavassa tutkimuksessa. Tässä tutkimuksessa tarkastelin osallistujien subjektiivisia kokemuksia, ja ammattiohjaaja koki, että hän pystyi kertomaan työstään todellisuutta vastaavasti. Design-tutkimuksessa tutkijan aktiivisella osallistumisella pyritään tuottamaan muutoksia, ja tutkimusotteeseen kuuluu, että osallistujat ovat tietoisia osallisuudesta tutkimukseen (Heikkinen ja muut 2008.) Tutkimuksen aikana ammattiohjaaja ei kokenut muuttaneensa oleellisesti työtapojaan, mutta pyrki tehdyn toimintasuunnitelman mukaisesti saamaan opiskelijoita asettamaan tavoitteita työskentelylle.

Tilastomenetelmissä vastaajien pieni määrä eli pieni otoskoko vaikuttaa tulosten yleistettävyyteen. Nummenmaan (2009) mukaan määrällisten menetelmien pyrkimyksenä on saada tutkimukseen mukaan mahdollisimman edustava otos, jonka avulla voidaan tehdä koko populaatiota koskevia päätelmiä. Tulosten yleistettävyys populaatioon vaatii, että otos muistuttaa ominaisuuksiltaan mahdollisimman paljon koko populaatiota (Nummenmaa 2009). Tämä tutkimus toteutettiin maatalouteen suuntautuneessa ammatillisessa oppilaitoksessa, jossa opiskelijoita oli noin 400, joista 34 saatiin mukaan aineistoon näennäisotannalla. Tutkimusjoukossa oli suurehko määrä opiskelijoita, joiden opinnot olivat venyneet; opiskelijoista 29,2 % oli ollut opiskelemassa yli kolme vuotta, joka on keskimääräistä kauemmin, sillä ammatillisten tutkintojen suoritusajana pidetään kolmea vuotta. Vastaajien ikäjakauma oli laaja, kun vanhimmat vastaajat olivat hieman yli 50-vuotiaita ja

nuorin 16-vuotias. Nummenmaan (2009) mukaan 15–100 henkilön otoksilla voidaan tehdä kokeellisia tutkimuksia säädellyissä olosuhteissa laboratorioissa. Aidoissa toimintaympäristöissä tutkimusta tehdessä olosuhteisiin ei voida vaikuttaa niin, että ne vastaisivat laboratoriota, mutta Keudaattorin toimintaa voidaan pitää osittain säänneltynä toimintana, sillä toimintaa ohjasi toimintasuunnitelma, jonka toteuttamisesta vastasi yksi ihminen.

Tämän tutkimuksen tuloksista ja tutkimuksen aikana tehdyistä havainnoista ilmenee samoja asioita kuin aikaisemmasta Lemolan (2018) tutkimuksesta. Minäpystyvyyys-kyselyyn vastanneista opiskelijoista 57 % oli käynyt Keudaattorissa yksi tai kaksi kertaa vastaamishetkellä. Opiskelijoiden haastatteluissa tuli esille, että opiskelijat, jotka olivat valmistumassa, olivat saaneet tehtävänsä tehtyä alle kolmessa kuukaudessa. Tulos vastaa Lemolan tutkimuksen tulosta, jossa 60 % opiskelijoista kävi tekemässä tehtäviä tukitoiminnassa alle kolme kuukautta. Lemolan tutkimuksessa keväällä tukipisteessä käyneet opiskelijat olivat erilaisia kuin syksyllä, sillä keväällä opiskelijoista suurin osa kävi tekemässä mahdollisimman nopeasti rästitehtävänsä valmiiksi, jotta valmistuisivat. Keväällä käyneillä opiskelijoita oli Lemolan mukaan vähemmän oppimisvaikeuksia kuin syksyllä ja loppukevästä käyneillä. Lemolan mukaan keväällä opiskelijoilla havaittiin olevan enemmän ongelmia jaksamisessa ja motivaatiossa, mikä näkyi tukitoiminnassa niin että pääpaino työssä oli opiskelijoiden saaminen paikalle. (Lemola 2018.) Samoista haasteista kertoi tähän tutkimukseen osallistunut ammattiohjaaja tutkimuksen teon aikana ja myös hän koki, että syksyllä ja loppukevästä Keudaattorissa kävi enemmän opiskelijoita, joilla on selkeitä oppimisvaikeuksia. Opiskelijat kertoivat haastatteluissa, että he tarvitsivat joko apua tehtävien tekemisessä ja tehtävänantojen ymmärtämisessä tai paikan, jossa voi keskittyä tehtävien tekemiseen. Lemolan lukuvuonna 2016–2017 tekemissä opiskelijoiden haastatteluissa nousi vastaavat tuen tarpeet esille.

Tässä tutkimuksessa ei päästy niin osalliseksi opiskelijoiden ohjaustoimintaa kuin oli tarkoitus. Koronaepidemian takia yhteys ohjaajaan oli pidettävä etänä ja yhteistyö opiskelijoiden kanssa jäi pitämättä. Ammattiohjaajan ohjauksessa oli jo ennen tutkimuksen aloittamista toimijuutta tukevia tekijöitä, joten tutkimuksen aikana ohjaustyöhön ei tehty muutoksia. Paremmat mahdollisuudet vaikuttaa toimintaan olisi voinut syntyä havaintojen kautta

tehtyjen päätelmien avulla, olemalla fyysisesti läsnä ja mukana toiminnassa. Interventiotutkimuksissa vaikuttaa usein olevan hankalaa saada osallistujia toimimaan täysin tietyllä, tutkimuksessa suunnitellulla tavalla. Esimerkiksi Gorard (2017) kollegoineen on todennut, että koulujen opettajien toteuttamissa interventioissa toteuttaminen ei ollut yhtä täsmällistä kuin tutkijoiden, mutta toiminta jäi paremmin osaksi pysyvää toimintaa. Design-tutkimuksen validiteettia tulisikin arvioida käytännössä hyödynnettävyyden kautta, eli miten hyödylliseksi ja vaikuttavaksi suunnitelma ja kehitettävä toimintamalli arvioidaan kehittämisen näkökulmasta, sekä miten kestäviä vaikutuksia tutkimuksen tuottamat ratkaisut tuottavat, ja miten niitä voidaan soveltaa laajemmalle käyttäjäjoukolle (Kivimäki 2018; Heikkinen ja muut 2008). Ammattiohjaajan mielestä tutkimuksessa käytetty toimintatutkimuksellinen ote sopii oman työn teoreettiseen tarkasteluun, mikä herätti hänessä kiinnostusta tietää enemmän käytetyistä teorioista. Hän koki, että tässä tutkimuksessa hyödynnetyt teoriat soveltuisivat myös muihin ohjausympäristöihin.

Design-tutkimusta voidaan pitää onnistuneena, jos tutkimus ja kehitystyö etenevät kokeilun ja analysoinnin kautta uudelleen suunnitteluun (Heikkinen ja muut 2008). Tämän tutkimuksen tuloksia voidaan pitää toiminnan kehittämisen toisena tutkimuksellisena vaiheena, jossa ensimmäisessä Lemolan (2018) tutkimuksessa kehitettyä ja laajennettua toimintamallia testattiin ja tutkittiin toisessa oppimisympäristössä. Tämän tutkimuksen tulosten avulla voidaan kehittää toimintaan liittyvää teoriaa ja menetelmää, mistä voidaan siirtyä seuraavaan toimintamallin kehittämisen ja tutkimisen vaiheeseen (Kivimäki 2018). Tutkimustulokset ovat samansuuntaisia aikaisemman tutkimuksen (Lemola 2018) tulosten kanssa, mutta yleistettävien tulosten saamiseksi Keudaattori-toiminnasta, tulisi tutkimus toteuttaa useammassa toimipisteessä, pidemmällä ajanjaksolla ja uudelleen suunnatun teorian kanssa. Kivimäen (2018) mukaan tutkijat ja käytännön toimijat määrittelevät design-tutkimuksessa kehittämisen tavoitteet yhteistyössä. Toimintatutkimuksen aikana huomasin kaipaavani yhteistyötä asiantuntijaryhmän ja käytännön toimijoiden kanssa sekä tutkimuksen toteuttamisen vaativan syvällistä perehtymistä tutkimuksessa käytettävään teoriaan.

5.5 Johtopäätökset

Tutkimuksen aikana toteutettiin yhdessä Keudaattorin ammattiohjaajan kanssa Vehviläisen (2020) määritelmän mukaista tutkivaa orientaatiota, jolloin tutkijan ja osallistujien näkemykset ihmisestä ja ohjauksen luonteesta vaikuttavat toimintaan. Tutkimuksen avulla havainnollistin opiskelijoiden toimijuutta tukevia ohjauksen tekijöitä nostamalla niitä esiin tarkasteltavaksi, ja tarjosin tutkittaville tilaa kertoa omista näkemyksistään. Tulevissa tutkimuksissa olisi mielenkiintoista selvittää, mitkä toimijuuden osa-alueet tai muut mahdolliset tekijät vaikuttavat opiskelijoiden kadonneeseen motivaatioon, kun opiskelijoiden minäpystyvyydessä ei osoittautunut olevan eroa Keudaattorissa käyvien ja ei-käyvien välillä. Tässä tutkimuksessa saatujen tulosten mukaan opiskelijan ohjaajan arvoilla ja osaamisella on merkitystä siinä, miten hän tukee opiskelijaa. Vehviläisen (2020) mukaan ohjaustavan toimivuus syntyy siitä, että ohjaaja näkee, miksi hän käyttää tiettyä keinoa ja millainen orientaatio toiminnassa on. Opiskelijoiden ohjaajien dialogisen vuorovaikutuksen osaamisen kehittäminen voisi toteutua yhteisössä tehtävänä oman toiminnan tarkasteluna teorioiden valossa. Tutkimuksista syntyneiden ohjaamisteorioiden avulla opiskelijoiden ohjaajat voivat peilata omia kokemuksiaan työstänsä ja kehittää työtänsä yhdessä kollegoiden kanssa. Toimijuuden tukemisen näkökulman ottaminen osaksi opetuksen ja ohjauksen kehittämistä voisi parantaa opiskelijoiden koulussa viihtymistä ja opiskelijoiden sekä koulun henkilöstön hyvinvointia.

Osallisuuden kokeminen omassa kouluyhteisössä on osoittautunut tutkimuksissa oppimista edistäväksi tekijäksi, kuten myös koko koulun tarjoaman tuen tärkeys opiskelijalle (Niittyalahti ja muut 2021; Ellonen 2008; Björn ja muut 2017). Niittyalahti kollegoineen (2021) toteaa, että opettajat eivät yksin pysty sitouttamaan opiskelijoita, vaan koko kouluyhteisön täytyy mahdollistaa opiskelijan sitoutuminen. Tuleva oppivelvollisuuden nouseminen täysi-ikäisyyteen saakka saattaa aiheuttaa sen, että oppilaitoksissa lisääntyy niiden opiskelijoiden määrä, jotka eivät ole kiinnostuneita opiskelemastaan alasta tai eivät tiedä mikä ala tai työ heitä voisi kiinnostaa. Todennäköisesti oppilaitoksissa joudutaan tulevaisuudessa aikaisempaa enemmän pohtimaan opiskelijoiden viihtymiseen ja pysymiseen vaikuttavia tekijöitä. Kouluissa voidaan käyttää myös aikaisempaa enemmän aikaa ihmiseksi kasvun tukemiseen. Tarve sosiaalisesti

tukevalle vuorovaikutukselle on jo jonkin aikaa esiintynyt niin opettajien kuin hallinnon puheissa sekä julkisessa keskustelussa. Keudaattori-toimintaa voidaan pitää ja esitellä opiskelijoille yhtenä oppimisympäristövaihtoehtona, jolloin opiskelijoille ei syntyisi niin herkästi mielikuvaa omasta poikkeavuudesta tai osaamattomuudesta kuin tukitoiminnasta puhuttaessa. Opiskelijoille tarjotaan siis inklusiivisen koulutuksen mukaista, opiskeluun sopivaa tilaa ja tarvittaessa tukea oppilaitoksen eri toimijoilta, kuten ammatti- ja opinto-ohjaajilta, erityisopettajilta ja kuraattorilta.

Olen tätä Pro gradu -tutkielmaa tehdessä tehnyt matkan, jossa ensimmäisenä ajatuksena oli toteuttaa opiskelijoille opiskelutaitoja tukeva interventio. Matkan varrella mukaan on tullut yksilön auttamisen lisäksi yhteisön tarjoaman tuen tarkastelu, johon myös erityispedagogiikan teorioissa kiinnitetään nykyään enemmän huomiota. Tulevaisuudessa hyvinvoinnin ja oppimisen ratkaisut eivät perustu ainoastaan yksilön ongelmien löytämiseen ja tukemiseen, vaan oppijoiden vahvuuksien tukemiseen ja ratkaisujen löytämiseen yhteisön tarjoamasta tuesta.

LÄHTEET

Adams, J., Khan, H., & Raeside, R. (2013). *Research Methods for Business and Social Science Students*. SAGE Publications.

Alatalo, S. (2020, 14.joulukuuta). Poikkeuksellisilla opetusjärjestelyillä vaikutuksia tasa-arvoiseen ja yhdenvertaiseen oppimiseen – Poikkeustilanne toi digiloikan, mutta oppimisen tuki ei ollut riittävää. *Kansallinen koulutuksen arviointikeskus*.
<https://karvi.fi/2020/12/14/poikkeuksellisilla-opetusjarjestelyilla-vaikutuksia-tasa-arvoiseen-ja-yhdenvertaiseen-oppimiseen-poikkeustilanne-toi-digiloikan-mutta-oppimisen-tuki-ei-ollut-riittavaa/>

Autio, K. (2015). Miten myönteinen tunnistaminen ammatillisena työotteena haastaa työntekijän? Teoksessa J. Häkli, K. P. Kallio, & R. Korkiamäki (toim.). *Myönteinen tunnistaminen* (ss. 112–117). Nuorisotutkimusverkosto.
http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/myonteinen_tunnistaminen.pdf

Bandura, A. (2011). On the Functional Properties of Perceived Self-Efficacy Revisited. *Journal of Management*, 38(1), 9–44.
<https://doi.org/10.1177/0149206311410606>

Björn, P., Savolainen, H., & Jahnukainen, M. (2017). Oppimisen ja koulunkäynnin tuki – erityisopetusta, ohjausta ja suunnitelmallista yhteistyötä. Teoksessa S. Puukari, K. Lappalainen, M. Kuorelahti, & S. Alila (toim.) *Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena*. PS-kustannus.

- Brown, A. (1992). Design Experiments: Theoretical and Methodological Challenges in Creating Complex Interventions in Classroom Settings. Source. *The Journal of the Learning Sciences*, 2(2), 141–178. https://doi.org/10.1207/s15327809jls0202_2
- Chen, G., Gully, S. M., & Eden, D. (2001). Validation of a New General Self-Efficacy Scale. *Organizational Research Methods*, 4(1), 62–83. <https://doi.org/10.1177/109442810141004>
- Colarossi L.G., & Eccles J.S. (2003). Differential effects of support providers on adolescents mental health. *Social Work Research*, 27(1), 19–30. <https://doi.org/10.1093/swr/27.1.19>
- Ellonen, N. (2008). *Kasvuyhteisö nuoren turvana. Sosiaalisen pääoman yhteys nuorten masentuneisuuteen ja rikekäyttäytymiseen* [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Trepo. <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-7206-0>
- ePerusteet. (n.d.) Elinikäisen oppimisen avaintaidot ammatillisessa koulutuksessa. <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/tpo/5975580/tekstikappale/5975048>
- Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P., & Paloniemi, S. (2013). What is agency? Conceptualizing professional agency at work. *Educational Research Review*, 10, 45–65. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2013.05.001>
- Gorard, S., Siddiqui, N., & See, B. H. (2017). What works and what fails? Evidence from seven popular literacy 'catch-up' schemes for the transition to secondary school in England. *Research Papers in Education*, 32(5), 626–648. <https://doi.org/10.1080/02671522.2016.1225811>
- Heikkinen, H. L. T., Kontinen, T., & Häkkinen, P. (2008). Toiminnan tutkimisen suuntaukset. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, E. Rovio, & L. Syrjälä (toim.). *Toiminnasta tietoon: Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat* (3. painos, ss. 39–75). Kansanvalistusseura.

- Heikkinen, H. L. T. (2018). Toimintatutkimus: Kun käytäntö ja tutkimus kohtaavat. Teoksessa R. Valli, & E. Aarnos (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (5. painos, ss. 215–230). PS-kustannus.
- Hietanen, L. (2015). Entrepreneurial learning environments: supporting or hindering diverse learners? *Education + Training*, 57(5), 512–531. <https://doi.org/10.1108/ET-04-2014-0047>
- Häkli, J., Kallio, P., & Korkiamäki, R. (2015). Tutustuminen myönteisen tunnistamisen ulottuvuutena. Teoksessa J. Häkli, K. P. Kallio, & R. Korkiamäki (toim.). *Myönteinen tunnistaminen* (ss. 84–86). Nuorisotutkimusverkosto. http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/myonteinen_tunnistaminen.pdf
- Häkli, J., Kallio, K. P., & Korkiamäki, R. (2015). Tiivistelmä. Teoksessa J. Häkli, K. P. Kallio, & R. Korkiamäki (toim.). *Myönteinen tunnistaminen* (ss. 224–226). Nuorisotutkimusverkosto. http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/myonteinen_tunnistaminen.pdf
- Ilola, H., Nivalainen, K., Peuna, K., & Torikka, A. (2015). Teoksessa M. Hirvonen (toim.) *Yhdessä toimien ja erilaisuutta arvostaen. Ammatilliset opettajakorkeakoulut erityisopetusta kehittämässä* (ss. 8–19). Jyväskylän ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-830-390-2>
- Jääskelä, P., Poikkeus, A., Häkkinen, P., Vasalampi, K., Rasku-Puttonen, H., & Tolvanen, A. (2020). Students' agency profiles in relation to student-perceived teaching practices in university courses. *International Journal of Educational Research*, 103, 101604–. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101604>

Kallio, K. & Korkiamäki, R., & Häkli, J. (2015). Myönteinen tunnistaminen – näkökulma hyvinvoinnin edistämiseen ja syrjäytymisen ehkäisemiseen. Teoksessa J. Häkli, K. P. Kallio, & R. Korkiamäki (toim.) *Myönteinen tunnistaminen* (ss. 7–36). Nuorisotutkimusverkosto.
http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/myonteinen_tunnistaminen.pdf

Kestilä-Kekkonen, E. (n. d.) Kovarianssi ja korrelaatio. Kvantitatiivisen tutkimuksen verkkokäsikirja. *Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto*. Viitattu 15. huhtikuuta, 2021 osoitteesta <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/>

Keuda. (n.d. a). *Tietoa Keudasta*. Arvot ja strategia. Viitattu 8. joulukuuta, 2020 osoitteesta <https://www.keuda.fi/tietoa-keudasta/arvot-ja-strategia/>

Keuda. (n.d. b). *Opiskelijalle*. Opiskelijapalvelut. Keudaattori eli tukipaja. Viitattu 15. maaliskuuta, 2021 osoitteesta <https://opiskelija.keuda.fi/opiskelijapalvelut/keudaattori-eli-tukipaja/>

Keuda. (2020, 25. elokuuta). *Muistio Keudaattoritoimijoiden kokouksesta*.

Kiviniemi, K. (2018). Design- eli suunnittelu-tutkimus opetus- ja kasvatusalalla. Teoksessa R. Valli, & E. Aarnos (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (5. painos, ss. 231–250). PS-kustannus.

Korkiamäki, R. (2015). Lasten ja nuorten arkisen toimijuuden tukeminen. Teoksessa J. Häkli, K. P. Kallio, & R. Korkiamäki (toim.) *Myönteinen tunnistaminen* (ss. 131–164). Nuorisotutkimusverkosto.
http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/myonteinen_tunnistaminen.pdf

Koskinen, S. (2015). *Yrittäjyyskasvatuksen pedagogiikkaa vaativassa erityisopetuksessa. Itsesäätelytaitojen kehittäminen ja tulevaisuusorientaation vahvistaminen yrittäjyyskasvatuksen pedagogiikan*

keinoin [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Trepo.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9726-1>

Kurki, L. (2002). *Persoona ja yhteisö: Personalistinen sosiaalipedagogiikka*. SoPhi.

Laki ammatillisesta koulutuksesta, 531 (2017)
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20170531#Pidp447492144>

Lemola, K. (2018). *Oppimisen tuen toimintamallin kehittäminen Keudan Wärtsiläkadun toimipisteessä* [Opinnäyte-tutkielma, Lahden ammattikorkeakoulu]. Theseus. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201803263797>

Manninen, J. (2007). *Oppimista tukevat ympäristöt: Johdatus oppimisympäristöajatteluun*. Opetushallitus.

Niittylahti, S., Annala, J., & Mäkinen, M. (2021). Student engagement profiles in vocational education and training: a longitudinal study, *Journal of Vocational Education & Training*, n. d., 1–19.
<https://doi.org/10.1080/13636820.2021.1879902>

Nivala, E. (2007). Sosiaalipedagogiikka nuorten yhteiskunnallisen kasvun tukena. Teoksessa *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja: Vuosikirja 2007* (8. vuosikerta, ss. 77–107). Suomen sosiaalipedagoginen seura.

Nummenmaa, L. (2009). *Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät* (1. painos). Tammi.

Sirén, T., & Pekkarinen, O. (2017). Tieteenfilosofis-metodologisia perusteita pro gradu -tutkielman laadintaan. *Maanpuolustuskorkeakoulu*.
https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/134431/Sarja%203_Ty%C3%B6papereita_3_2017_Siren_Pekkarinen%20verkkoversio.pdf?sequence=2

Storø, J. (2012). The Difficult Connection between Theory and Practice in Social Pedagogy. *International Journal of Social Pedagogy*, 1(1), 17–29.
<https://doi.org/10.14324/111.444.ijsp.2012.v1.1.003>

Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (6. painos). Tammi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakkoarviointi Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019.
https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakkoarvioinnin_ohje_2020.pdf

Vehviläinen, S. (2020). *Ohjaustyön opas: yhteistyössä kohti toimijuutta*. (4.painos). Gaudeamus.

LIITTEET

Liite 1:

Muistio
16.12.2020

Toimintasuunnitelma tutkimukselle Keudaattorin toiminnasta.

Yhdessä on käyty läpi millä tavoin ammattiohjaaja on ohjannut Keudaattorissa ja millaisin tavoin toimijuuden kehittymistä voidaan tukea teorian mukaan. Todettiin, että ohjauksessa toteutuu jo monia asioita, jotka tukevat opiskelijoiden toimijuuden kehittymistä. Opiskelijoita voisi vielä enemmän ohjata tavoitteelliseen työskentelyyn, eli että he asettavat joko itse tai yhdessä Teijan kanssa tavoitteen (päivälle/viikolle/kurssille, mikä tuntuu sopivalta ajanjaksolta kyseiselle opiskelijalle) ja tavoitteiden saavuttamista seurataan yhdessä opiskelijan kanssa, jolla pyritään kiinnittämään opiskelijan huomio onnistumisiin (pieniinkin sellaisiin).

Tammikuussa pyydetään Keudaattoriin tulevia opiskelijoita (uudet, jotka tulevat tekemään yto-rästejä) ja vertaisryhmänä toimivia eläinten hoitajaopiskelijoita täyttämään ensimmäinen kysely. Tammikuussa palataan uudestaan ohjauksen toimintasuunnitelmaan, kun nähdään, millaisia tarpeita opiskelijoilla on. Kyselyjen tuloksia voidaan myös hyödyntää siinä. Jatkossa tarkastellaan, miten suunniteltu toimintamalli toteutuu ja että onko sitä tarpeellista muuttaa tai tarkentaa, sekä miten erilaisia ohjauksen orientaatioita voidaan Keudaattorissa hyödyntää. Voisin tulla havainnoimaan toimintaa ensimmäisen kerran tammikuussa, kun uudet opiskelijat ovat aloittaneet Keudaattorissa.

Teoriasta nostetut toimintaa ohjaavat käytännöt:

Oppimisympäristö pidetään kaikenlaiset persoonat hyväksyvänä - jokainen saa olla ja tulla sellaisena kuin on. Mahdollistetaan vuorovaikutus oppilaiden sekä ohjaajien ja opettajien kesken (opiskelijat voivat keskustella tehtävistä keskenään ja ammattiohjaaja auttaa ottamaan yhteyttä opettajiin tarvittaessa). Oikea-aikainen tuki = ajattelu- ja oppimisprosessien ohjaaminen ja tukeminen toteutuu, kun opiskelijoita on sopiva määrä paikalla kerrallaan. Luottamuksen ja turvallisuuden luova ilmapiiri innostaa tekemään tehtäviä. Tuodaan esiin virheistä oppiminen ja annetaan mahdollisuus riskien ottamiseen ja mahdollistetaan luovat ratkaisut (esim. opiskelija saa tehtävän korjattavaksi opettajalta: ammattiohjaaja ohjaa tekemään tehtävän uudesta aiheesta ja huomioimaan korjausvaatimukset asioina, jotka auttavat vastaamaan uudella tavalla). Keudaattorissa toteutuu joustavuus tilojen ja tehtävien käytön suhteen.

Keudaattorin ohjauksessa pyritään toimimaan kumppanuusmallin mukaisesti: Keskitytään tietoisesti yksilön tukemiseen ja asetetaan opiskelijan oppimisprosessin palvelukseen. Ohjaus perustuu yhteistyöhön, vaikka osapuolten roolit, toimivalta ja osaaminen ovat erilaisia. Pedagogiikka perustuu dialogisuuteen, jossa käytettävistä toimintamalleista neuvotellaan ja arvioidaan niiden toimivuutta. Tavoitteet ja työprosessin vaiheet tuodaan selkeästi esille ja opiskelijalle annetaan vastuu oppimisesta ja omasta kehittymisestä. (Vehviläinen 2020.)

- Tunnistetaan opiskelijan vahvuudet ja huomioidaan luonteen piirteet ja heikkoudet.
- Tavoitellaan kokemusta henkilökohtaisista vaikutusmahdollisuuksista.
- Minäpystyvyys = uskomus kyvystä saavuttaa haluttuja tuloksia, suoritua tehtävästä. (kysely mittaa)

- Mahdollistetaan opiskelijalle oma etenemissuunnitelma sekä oman osaamisen ja etenemisen seuranta ja sinnikäs työskentely vaikeuksien voittamiseksi.

Vehviläisen (2020) mukaan toimijuutta vahvistetaan kun:

1. Tavoitteet, pyrkimykset ja päämäärät toimivat ohjausprosessin keskeisinä lähtökohtina.
 - Miten opiskelija näkee itse tilanteensa ja tulevan ohjausprosessin?
 - Aikaa tulisi käyttää yhteiseen prosessin suunnitteluun, jotta molemmille osapuolille hahmottuu miten työskentely yhdessä alkaa ja mitä opiskelijan on eri vaiheissa tehtävä itse.
 - Tavoitteesta keskustelu avaa opiskelijan omaa arviota mahdollisuuksistaan ja miten hän uskoo saavuttavansa ne. Tällä saadaan selvitettyä myös opiskelijan motivaatiota. (Tavoitteet voivat muuttua tai muovautua työskentelyn aikana, joka saattaa joskus olla jopa oleellisempaa kuin varsinaisen tavoitteen saavuttaminen.)
 - Ohjattavat eivät välttämättä tiedä mitä ohjaus tarkoittaa, miksi sitä annetaan ja mitkä ovat sen tavoitteet. Sen takia aluksi tuodaan esille opiskelijan ja ohjaajan vastuut ja työnjako. (esim. opiskelijoiden suorittamat kurssit ja tutkinnot tuovat rahaa Keudalle).
2. Opiskelija suunnittelee toimintaansa ja prosessin etenemistä, sekä esittää näkemyksiään prosessin kulusta.
 - aloitettaessa tuodaan esille työskentelyä rajoittavat ja määrittävät puitteet (esim. tila,aika) ja mistä resursseista voidaan neuvotella.
 - Huomioidaan onnistumiset
 - voimavaroihin ja vahvuuksiin keskittyminen
3. Opiskelija edistää omalla työskentelyllään ja panostuksellaan olennaisesti tehtävien tekemistä, sekä arvioi miten on edennyt tavoitteissaan.
 - Opiskelijalle pyritään lisäämään luottamusta tehtävistä selviämisestä. Olennaista on myös saada opiskelijalle kokemus vastuullisesta asianomistajuudesta omasta opiskelustaan.
 - Aktiivinen toimijuus ei synny hetkessä, mikä tulisi näkyä ohjauksen keinoissa ja työmuodoissa. Prosessissa tulee olla mahdollisuus edetä, arvioida onnistumista, epäonnistua ja yrittää uudestaan.
 - Ohjaus toteutuu yhteistyössä, jossa molemmilla osapuolilla on omat tehtävänsä, vaikkakin työ etenee opiskelijan oman työn seurauksena. Ohjausprosessin ei kuitenkaan tarvitse tai voi olla heti alusta asti selkeä, vaan siinä edetään vaiheittain ja huomioidaan jo heti alussa, että uusia asioita voi ilmetä prosessin aikana.
4. Tulla osalliseksi koulu yhteisön toimintaan ja laajentaa osallistumisensa tapoja sekä vaikuttamisen mahdollisuuksiaan.
 - Opiskelijalle annetaan mahdollisuus osallistua oman tilanteensa määrittelyyn, jolloin he eivät jää pelkästään opettajien ja ohjaajien tuen, kontrollin, hyväksynnän ja arvioinnin kohteiksi. (Keudaattoriin voi tulla kertomaan huolensa ja purkamaan mieltä vaivaavia asioita, jos se auttaa työskentelyn aloittamista. Tarvittaessa opiskelija ohjataan opiskelijahuollon palveluihin.)
5. Tukeutua toisten osaamiseen ja apuun tarvittaessa.
 - Apua voi pyytää toisilta opiskelijoilta tai aineen opettajalta, joiden apu on kohtuullisen nopeasti saatavilla.
6. Olla tietoinen, että tavoitteena on hänen toimijuutensa vahvistaminen.
 - Ohjaajan tehtävänä on auttaa ongelmatilanteissa tekijöitä löytämään itse ratkaisut, jolloin he oppivat omasta toiminnastaan refleктоimalla tapaansa toimia.
 - Opiskelijoille tuodaan esille, että ohjaajan tehtävä ei ole antaa valmiita vastauksia, vaan hän auttaa löytämään sopivat työtavat ja opastaa ja neuvoo tietojen löytämisessä sekä ohjaa opiskelijan ajattelua kohti ratkaisua.

Liite 2:

Saate
25.1.2021

KYSELY OPISKELIJAN KOKEMASTA MINÄPYSTYVYYDESTÄ

Tämä kysely on osa Pro gradu -tutkimustani, jossa tutkin toimijuutta tukevan pedagogiikan vaikutusta opiskelijoihin. Tutkimuksessa saatuja tuloksia voidaan hyödyntää jatkossa esimerkiksi opiskelijan ohjauksen kehittämisessä ja tutkimisessa. Tutkimuksella pyritään löytämään opiskelijan opiskelun tukemiseen käytännöllisiä työtapoja, joilla voidaan vastata tämänhetkisiin vaatimuksiin koulutuksen kehittämisestä.

Tutkimukseen on valikoitunut mukaan joukko Keudan X toimipisteen opiskelijoita, mutta osallistuminen on kuitenkin vapaaehtoista. Tutkimuksessa ei käytetä henkilötietoja tai käsitellä yksittäisen opiskelijan asioita, eikä yksittäistä vastausta voi tunnistaa tuloksista. Taustatiedoissa kerättävät henkilökohtaiset tiedot kysytään vastausten yhdistämistä varten. Taustatiedot ovat myös tärkeitä tutkimuksen tulosten arvioinnissa. Vastauksia käsitellen luottamuksellisesti ainoastaan tutkimustarkoituksessa. Paperista lomaketta säilyttää ohjaajasi tai opettajasi Keudassa.

Kyselyn tarkoituksena on selvittää, millaisia toimijuuteen liittyvän minäpystyvyyden kokemuksia opiskelijoilla on opiskelussa. Kyselyyn kerätään vastauksia opiskelijoilta kaksi kertaa eri ajankohtina, joita verrataan toisiinsa. Tutkimukseen kuuluva interventio toteutetaan Keudaattorissa normaalin ohjauksen ohella. Tutkimus toteutetaan tammikuusta maaliskuuhun 2021 ja tulokset julkaistaan kesän 2021 aikana.

Kyselylomakkeessa kysytään, miten koet pystyväsi suoriutumaan yleensä opinnoistasi. Vastauksissa ei ole oikeaa tai väärää vaihtoehtoa, vaan tärkeintä on vastata kysymyksiin siten kuin asia sinusta tuntuu yleensä olevan. Ensimmäisen kyselyn vastauksia ei tule muistella toisella kertaa vastattaessa, sillä oleellista on vastata sen hetkisen tuntemuksen mukaisesti.

Opiskelen Tampereen yliopistossa kasvatustieteitä elinikäiseen oppimiseen suuntautuneena. Annan mielelläni lisätietoja tutkimuksesta tarvittaessa.

Yhteistyöstä kiittäen

Kati Jokinen

ammattillinen ohjaaja, AmO, kasvatustieteen ylioppilas
kati.jokinen@tuni.fi
p. XXXX

Linkki 1. kyselyyn: <http://bit.ly/2LZgg6l> Linkki 2. kyselyyn: <http://bit.ly/3iFqyom>

Liite 3:

Tutkimuskysely (1)

Tämä kysely on osa pro gradu- tutkimustani, jossa tutkin toimijuutta tukevan pedagogiikan vaikutusta Keudan opiskelijoihin. Tutkimusta toteutetaan tammikuusta maaliskuuhun 2021 ja tulokset julkaistaan kesän 2021 aikana.

Kysymyksissä kysytään, miten koet pystyväsi suoriutumaan yleensä opinnoistasi. Vastauksissa ei ole oikeaa tai väärää vaihtoehtoa, vaan tärkeintä on vastata kysymyksiin siten kuin asia sinusta tuntuu yleensä olevan. Vastausvaihtoehdoista kannattaa valita se vaihtoehto, joka tulee ensimmäisenä mieleen.

Taustakysymyksiä vastaukset ovat tarpeellisia tulosten analysoinnissa. Käsittelem kaikkia vastauksia luottamuksellisesti ainoastaan tutkimuksen tekemistä varten. Vastaajien henkilötietoja ei kysytä ja vastaukset eivät näy tuloksissa yksittäisinä.

Annan tarvittaessa lisätietoja tutkimuksesta sähköpostitse: kati.jokinen@tuni.fi
(<mailto:kati.jokinen@tuni.fi>)

Kati Jokinen

kasvatustieteen ylioppilas
Tampereen Yliopisto

* Pakollinen

1. Kysymykset *

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Pystyn saavuttamaan suurimman osan itselleni asettamistani tavoitteista opinnoissani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen vaikeissa tehtävissä varma, että saan ne tehtyä valmiiksi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yleensä voin mielestäni saavuttaa tuloksia minulle tärkeissä tehtävissä, jotka liittyvät opintoihini.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uskon pystyväni saavuttamaan minkä tahansa itse asettamani tavoitteen opinnoissani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pystyn ylittämään onnistuneesti monia haasteita, joita opinnoissani tulee eteen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen varma, että pystyn tekemään aktiivisesti monia erilaisia tehtäviä opinnoissani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Muihin ihmisiin verrattuna pystyn tekemään useimmat opintoihin liittyvät tehtävät erittäin hyvin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pystyn suoriutumaan vaikeistakin asioista aika hyvin opinnoissani.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Taustakysymykset

2. Ikäsi vuosina *

3. Sukupuolesi *

Nainen

Mies

Muu

4. Mitä alaa opiskelet? *

5. Kuinka monta vuotta olet opiskellut ammatillisessa koulutuksessa? *

6. Oletko käynyt Keudaattorissa? *

Kyllä

En

7. Jos olet käynyt Keudaattorissa tekemässä opintojasi, niin kuinka usein?

- 1 tai 2 kertaa opintojeni aikana
- yleensä joka viikko
- yleensä joka kuukausi

8. Milloin viimeksi olet käynyt Keudaattorissa?

Tämä ei ole Microsoftin luomaa tai suosittelemaa sisältöä. Lähettämäsi tiedot lähetetään lomakkeen omistajalle.

 Microsoft Forms

Liite 4:

Ammattiohjaajan haastattelukysymykset:

- Mikä on koulutustaustasi ja työkokemuksesi?
- Kuinka kauan olet ollut nykyisessä työssäsi?
- Oletko tutustunut tutkimuksen taustateoriaan ja miten?
- Millainen oppimisympäristö Keudaattori on?
- Miten opiskelijat yleensä tekevät tehtäviä Keudaattorissa?
- Millaisin tavoin tuet opiskelijaa tehtävien teossa? Millaista apua opiskelijat yleensä tarvitsevat?
- Miten tavoitteen asettaminen ja onnistumisen arviointi sujuu opiskelijoilta?
- Onko opiskelijoille yleensä epäselvää, mitä ohjaaminen tarkoittaa? Oletko määritellyt omia - tehtäviäsi opiskelijoille tai kokenut, että se olisi tarpeellista?
- Miten autat opiskelijaa pääsemään yli vaikeista kohdista tehtävissä?
- Miten tuet opiskelijan vahvuuksia? Miten voi huomioida opiskelijan heikkoudet, ilman että ne saisi liikaa painoarvoa?
- Saatto opettajilta etukäteen tietoja opiskelijoista, että millaisia vaikeuksia heillä on ja miten se mielestäsi vaikuttaa ohjaamiseen?
- Miten voi osoittaa opiskelijalle, että hänellä on vastuu omasta oppimisesta?
- Millaiset mahdollisuudet opiskelijalla on vaikuttaa tehtävien tekemiseen ja tehtävissä etenemiseen?
- Miten tai olisiko mahdollista tukea osallisuuden kokemista ryhmässä ja ryhmässä työskentelyn taitoja Keudaattorissa, kun se pääosin painottuu yksilölliseen tukemiseen?
- Miten voi tukea opiskelijan persoonallisuutta opiskelussa?
- Millaisia arvoja opiskelijoilla on, keskustelletteko niistä?
- Miten Keudan arvot toteutuvat työssäsi (miten ne sopivat tehtävääsi)? Entä millaiset omat arvosi vaikuttavat työhösi?
- Millainen vapaus sinulla on ohjata opiskelijaa? koetko että sitä määritellään ulkopuolelta vai voitko itse tehdä ratkaisun tilannekohtaisesti?
- Kuinka paljon tuot työhösi omaa persoonaasi? Teetkö työtä erillisen ammatillisen persoonan kautta?
- Oletko huomannut jotain asioita, mitä voisit kehittää omassa ohjauksessasi?
- Kun tarkastelemme Vehviläisen määritelmää toimijuutta tukevasta ohjauksesta, niin kuinka siinä olevat asiat toteutuvat ohjauksessasi tällä hetkellä?