

TAMPEREEN YLIOPISTO

**LASTEN JA NUORTEN
KOULUTUSOHJELMASSA OPISKELEVIEN
LÄHIHOITAJAOPISKELIJOIDEN
KIINNITTYMINEN OPINTOIHIN**

Kasvatustieteiden yksikkö

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma

Heidi Hietala

Huhtikuu 2014

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

Heidi Hietala: Lasten ja nuorten koulutusohjelmassa opiskelevien lähihoitajaopiskelijoiden kiinnittyminen opintoihin.

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, 59 sivua, 9 liitesivua

Huhtikuu 2014

Tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella lähihoitajaopiskelijan opintoihin kiinnittymistä ja ammatillisen identiteetin rakentumista. Aineistoni avulla kartoitan lähihoitajien osalta sitä, millaiset kokemukset ovat saaneet opiskelijan hakeutumaan lähihoitajan ammattiin. Pysin myös tarkastelemaan, miten lähihoitajaksi kouluttautumisen ja työelämässä vietetyn ajan kokemukset ovat motivoineet opiskelijoita.

Lähihoitajaopiskelijat kiinnittyvät opintoihinsa ja kehittävät rakentuvaa ammatillisuuttaan hyvin erilaisin tavoin: monipuolisesti ja yksilöllisesti. Tutkimusaineiston mukaan kiinnittymistapoja oli lähestulkoon yhtä monta kuin oli tutkimukseen osallistuneita opiskelijoitakin. Opintoihin kiinnittymiseen vaikuttaa koulutuksessa saatava tuki ja palaute, mielenkiinto alaa kohtaan, harjoittelukokemukset, onnistuminen kokemukset sekä opiskeluaiheiden etenemistahdin sopivuus itselle.

Nämä tiedot ovat osa Pro gradu tutkielmani tutkimustuloksia, jossa tutkin lapsiin ja nuoriin erikoistuvien lähihoitajaopiskelijoiden opiskeluihin kiinnittymistä ja siihen vaikuttavista tekijöistä opiskeluprosessin aikana ja näin ollen myös sitä, miten opiskelijoiden ammatti-identiteetti lähtee opiskelun aikana rakentumaan. Haastattelin kahta lähihoitajaopiskelijaa ja teetin 31:lle lapsiin ja nuoriin suuntautuvalle opiskelijalle avoimen kyselylomakkeen. Haastattelujen ja kyselylomakkeen pohjalta löysin opiskelijoiden motivaatioon liittyviä tekijöitä ja myös sen, että opintoja haittaavina tekijöinä tutkimuksessa olivat pääasiallisesti eri opintojen järjestelyihin, organisointiin ja ohjaukseen liittyvät tekijät. Myös opetushenkilöstön opetustaidoissa koettiin olevan parantamisen varaa.

Opiskelijat rakentavat identiteettiään yksilöllisesti ja yhteisöllisesti. Ryhmä ja yhteisö tukee merkittävästi näiden opiskelijoiden kehittymistä. Toisten kokemukset ovat tärkeitä oman identiteetin kehittymisen ja oman ammatillisuuden arvioimisessa. Myös opiskeluihin kiinnittymisessä opiskelijat korostavat muiden opiskelijoiden, opettajien ja saamansa palautteen merkitystä. Muihin vertaisopiskelijoiden ryhmäytyminen koettiin tehostavan itsenäistä opiskelua ja muilta opiskelijoilta saatu henkinen ja tiedollinen tuki saattoi olla ratkaisevaa niissä kohdissa, joissa opettajan tuki oli saavuttamattomissa.

Tutkimukseen osallistui myös toki opiskelijoita, joille kiinnittyminen opintoihin tuntuu epämotivoivalta, ammatillisuuden rakentuminen tuntuu työläältä ja kipinä varhaiskasvatuksen kentälle häilyvältä. Nämä opiskelijat olivat ajautuneet opiskelemaan lähihoitajiksi hyvin yksilöllisesti ja satunnaisista syistä, muun muassa siksi, etteivät olleet päässeet opiskelemaan minnekään muualle ja heillä on aikeissa hakea heti seuraavana keväänä opiskelemaan muualle. Yhtenä tutkimustuloksena onkin muiden opiskelijoiden turhautuminen opiskelupaikkojen hukkakäyttöön ja he toivoivatkin, että jatkossa opiskelijoiden sisäiseen motivaatioon ja kiinnostuksen kartoittamiseen kiinnitettäisiin tarkemmin huomiota jo valintamenettelyissä.

Tutkimustuloksia voidaan hyödyntää lähihoitajakoulutuksessa, kun halutaan ymmärtää ja tukea nuorten ammatillisuuden kehittymistä. Empiirisen tutkimuksen metodologinen perusta on hermeneuttis-fenomenologisessa tieteenfilosofiassa. Kiinnostavaa on sekä kokemus että merkitykset ja myös opiskelijoiden tunteet ovat olennaisia opintoihin kiinnittymisen ja ammatillisuuden kehittymisen kannalta.

Avainsanat: ammatillisuus, ammatti-identiteetti, kiinnittyminen, toisen asteen koulutus.

University of Tampere

Kasvatustieteiden yksikkö

Heidi Hietala: Lasten ja nuorten koulutusohjelmassa opiskelevien lähihoitajaopiskelijoiden kiinnittyminen opintoihin.

Kasvatustieteiden Master's thesis, 59 pages, 9 insert page

April 2014

The purpose of this study is to examine the practical nursing student's adhesion to study and professional identity development. With this research material I try to understand why the students chose to study this particular profession. I also try to look at how practical nursing training and their work experience has motivated the students.

Practical nursing students are attached to their studies and they develop their professional attitude in very different ways. Most students adhesion is aided by their personal attachment to others and their support and feedback, the students own interest in the field, their experiences in their professional life, their success in their studies. This data are part of my Master thesis research.

I interviewed two practical nursing students and I sent off 31 open questionnaires to students. Through the interviews and questionnaires, I found some of their motivational factors. Some interfering factors in the study were the different arrangements, ways to organizing the studies, and controlling factors. Also, the teaching staff's skills presented room for improvement. Students construct their identity both individually and communally. Group and community contribute significantly to the development of these students. Other students experiences are important for the development of their own identity and when students assess their own of professionalism. The study also covered students who are not motivated in to their studies, their construction of professionalism seems difficult and the sparkle of their early childhood education field is weak.

These students study practical nurses for very different reasons, including the fact that some of them didn't have any other option. So they are taking the course while waiting for next spring so they can try to go to study somewhere else. One of the results of this research project is student's frustration. Many students hoped that the future entrance exams would give more attention to student intrinsic motivation.

Methodological basis for empirical research is hermeneutic - phenomenological philosophy of science. Interesting is the meanings and experience, and the students' emotions are essential when you research student adhesion and student development of his professionalism. The research results can be used in practical nursing education, when you want to better understand and support young people in the development of professionalism.

Keywords: professionalism and professional identity, engagement, secondary education.

SISÄLLYSLUETTELO

JOHDANTO	6
1. LÄHIHOITAJAKOULUTUKSEN TAUSTAT	8
1.1 Lähihoitajakoulutuksen synty ja kehitys	8
1.2 Lähihoitajan osaaminen – opetussuunnitelmasta katsottuna	9
1.3 Peruskoululaisesta lähihoitajaksi	10
2. AMMATTI-IDENTITEETTI	12
2.1 Identiteetti- käsitteen määrittelyä	12
2.2 Ammatti-identiteetti – käsitteen määrittelyä	14
3. MOTIVAATIONÄKÖKULMAT JA OPINTOIHIN KIINNITTYMINEN	16
3.1 Perinteiset ja uudemmat näkökulmat motivaatioon	16
3.2 Motivaation kehittäminen	17
3.3 Kiinnittyminen ja sitoutuminen opintoihin	18
4. MONIMENETELMÄLLINEN LÄHESTYMISTAPA	20
4.1 Menetelmien taustasitoumusten merkitys	20
4.2 Triangulaatio /monimentelmällinen tutkimus	21
5. TUTKIMUSMENETELMÄT	23
5.1 Tutkimusjoukko	24
5.2 Tiedonhankintamenetelmät	24
5.2.1 Kyselylomake	24
5.2.2 Teemahaastattelu	27
5.3 Sisällönanalyysi	28
5.4 Luotettavuustarkastelu	30
6. TUTKIMUSULOKSET	32
6.1 Menneisyys	33
Päätymisen opiskelemaan alalle	33
Opiskelukokemukset ennen ammattikoulua	35

6.2	Opiskelu ammattikoulussa opiskelijoiden kokemusten perusteella	36
	Oppimisympäristö ja oppimisen yhteisöllinen konteksti	42
	Oppimisen organisoinnin konteksti.....	44
6.3	Opiskelijoiden tulevaisuuden suunnitelmat.....	47
	Kehittymis- ja oppimisintressit jatkossa	47
	Ammatti-identiteetin kehittyminen	49
7.	JOHTOPÄÄTÖKSET	51
8.	LÄHDELUETTELO.....	56
9.	LIITTEET	60

JOHDANTO

Tämä tutkimus kertoo opintoihin kiinnittymisestä ja motivaatiosta kahden eri ammattikoululuokan keskuudessa. Tutkimukseen osallistui 11 aikuisopiskelijaa ja 20 nuoriso-opiskelijaa TAOS:sta ja PIRKO:sta. Tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella opintoihin kiinnittymistä motivaation rakentumisen ja motivaatioon liittyvien tekijöiden näkökulmasta. Motivaation ja opintoihin kiinnittymisen osalta on pyritty kartoittamaan tekijöitä, jotka edistävät opintoihin kiinnittymistä tai vaikuttavat negatiivisesti kiinnittymiseen opiskelijan näkökulmasta. Toisaalta tämän tutkimuksen yhtenä tarkoituksena on myös katsoa löytyykö aikuisopiskelijoiden ja nuoriso-opiskelijoiden kiinnittymisen ja motivaation rakentumisen väliltä mahdollisia vaihteluita.

Alun perin oma kiinnostukseni aiheeseen lähti opettajan pedagogisista opinnoista ja optioistani työskennellä jonakin päivänä itse ammattikoulussa tai korkeakoulussa ammattikouluttajana. Mielestäni on tärkeää lähteä selvittämään mistä asioista motivaatio ja opintoihin kiinnittyminen koostuu ja kuinka motivoituneita ja kiinnittyneitä opiskelijoita koulutusalailla tällä hetkellä on. Realiteetti on kuitenkin se, että esimerkiksi tammikuussa 2012 tilanne oli se, että joka kuudennella lastentarhanopettajana työskentelevällä ei ollut pätevyyttä kyseiseen työtehtävään. (Ylen uutiset 2012) Käytännössä tästä johtuen vastuu varhaiskasvatuksen laadusta siirtyy entistä enemmän myös tulevien lähihoitajien harteille. Tästä syystä tutkimukseni aihe on mielestäni ajankohtainen ja tärkeä. Koen, että tutkimalla opiskelijoiden elämäntilanteita, taustatekijöitä ja tunteita kiinnittymisen ja motivaation taustalla, voimme löytää jotain arvokasta. Haluaisin saavuttaa tutkimuksellani parempaa ymmärrystä siitä minkälaisia alan ammattilaisia varhaiskasvatuksen kentälle on lähivuosina valmistumassa ja miten heidän opiskelukokemuksiensa pohjalta lähihoitajan tutkintoa voisi kehittää jatkossa paremmaksi.

Pro gradu – tutkielmani teoreettinen viitekehys koostuu kappaleista: lähihoitajakoulutuksen taustat, opintoihin kiinnittyminen, motivaationäkökulmat ja ammatti-identiteetin rakentuminen. Toisaalta täytyy ottaa myös huomioon, että tutkimusteoria liittyy aina välittömästi tutkimuksen empiirisiin aineistoihin: tutkimusteoriat kehitellään aineistojen nojalla ja toisaalta tutkimusteorialla tulkitaan aineistoja” (Laine, Bamberg, & Jokinen 2007, 34-35). Näin ajatellen, minun oli tutkijana perehdyttävä ammattikoulutuksen ja opiskelumotivaation piirteisiin ennen aineiston keräämistä, mutta

ymmärtääkseni saatuja tutkimustuloksia minun tuli lukea lisää teoriaa ymmärtääkseni jokaista vastaajaa yksilöllisesti, heidän omien opiskelukokemuksiensa näkökulmasta.

Tutkimukseni on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkielma. Usein ajatellaan, että haastatteluja pidetään sopivampana kvalitatiivisiin tutkimuksiin, kun taas kyselylomakkeita pidetään sopivampana kvantitatiiviseen tutkimusmetodologiaan. Tästä huolimatta tutkimuksessani aineisto kerättiin kyselylomakkeen avulla ja kahdella vapaamuotoisella teemahaastattelulla ja vastaajina toimivat lähihoitajaopiskelijat kahdelta eri luokalta. Kyselylomakkeen käyttö osana aineistonkeruuta on perusteltua, sillä tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää opiskelijoiden oppimiskokemuksia ja ja kyselyssä on mahdollista kysyä myös arkaluontoisia asioita ja saada niihin totuudenmukaisia vastauksia, sillä haastattelussa vastaajat voivat kokea henkilöllisyytensä suojattomaksi. Analyysi toteutettiin sisällönanalyysi-menetelmän avulla. Lomakkeisiin vastattiin ammattikoulussa oppitunnin aikana ja haastattelut suoritettiin Tampereen yliopiston pienryhmätiloissa jokaiselle yksitellen. Tutkimusprosessini on siitä poikkeuksellinen, että kirjoitin suurimman osan teoriasta vasta haastatteluiden jälkeen saadakseni teoriaosuuteni kuvastamaan aiheita, jotka nousivat esille myös haastatteluiden aikana. Tutkimuksen lopussa olen arvioinut tutkimuksen laadullista onnistumista, luotettavuutta ja tutkielman hyödynnettävyyttä, sekä arvioinut myös oman oppimiseni kehittymistä tutkimuksen aikana.

1. LÄHIHOITAJAKOULUTUKSEN TAUSTAT

1.1 Lähihoitajakoulutuksen synty ja kehitys

”Suomalaisen yhteiskunnallisesti toteutetun varhaiskasvatuksen ja päivähoiton kehityksessä on olennaisena piirteenä ollut tukeutuminen koulutettuun henkilökuntaan. Päivähoidon työntekijöistä, heidän määrästään ja koulutuksestaan on päivähoitolain (1973) säätämisen jälkeen keskusteltu runsaasti. Yhteiskunnallisten koulutusratkaisujen linjauksena on ollut yleinen päivähoiton henkilöstön pätevyyden kohottaminen. Pätevyyden kohottaminen on toteutettu eri ammattiryhmien kohdalla eri tavoin. Silloisten koulutason ammattien (lastenhoitaja, päivähoitaja) kohdalla suuntauksena on ollut koulutuksen laajentaminen koskettamaan eri-ikäisten ja erilaisissa ympäristöissä elävien ihmisten hoivaa. Tämä konkretisoitui uudeksi lähihoitajan tutkinnoksi. Verrattuna aiempaan lastenhoitajan ja päivähoitajan koulutukseen, on nykyisessä lähihoitajakoulutuksessa huomattavasti vähäisemmät mahdollisuudet paneutua varhaiskasvatuksen ja päivähoiton erityiskysymyksiin.” (Karila 1997, 50-51)

Lähihoitajan opetussuunnitelman kokeiluperusteet valmistuivat alustavasti keväällä 1993 ja niiden pohjalta oppilaitokset anoivat lupaa aloittaa sosiaali- ja terveystieteiden perustutkintokoulutus syksyksi 1993. Tämän koulutuksen toteuttamiseen liittyi useita arviointihankkeita. Opetussuunnitelman perusteet tulivat 1.8.1995 (OPH 1995a,b). Lähihoitajakoulutuksen monitahoarviointi toteutettiin syksyllä 1995. Kolkka tiivistääkin, että arvioinnissa olivat tarkastelukulmina lähihoitajan toimintaympäristöt, ammatillisen koulutuksen ja työelämän vuoropuhelu, oppilaitos, oppilaitoskulttuuri, ammatillisen koulutuksen normien purkaminen ja informaatio-ohjaus sekä arvioinnin roolin vahvistuminen. Näiden kautta tarkasteltiin lähihoitajan osaamista. (Kolkka 2001,17)

Työssäoppiminen ammatillisessa koulutuksessa tarkoittaa koulutukseen kuuluvaa, tavoitteellista oppimisjaksoa, jossa opiskelija kehittää ammattitaitoa. Työssäoppimisessa yhdistyvät ohjattu toiminta ja työstä saatu kokemus sekä työpaikan sosiokulttuuriset tekijät, joita opiskelija reflektoi. Työssäoppimisen tavoitteellisuus tarkoittaa selkeää ohjausta ja yhteistyötä oppilaitoksen ja työpaikan välillä, oppilaitoksen ohjaava opettaja ja työpaikan ohjaaja vastaavat ohjauksesta, mutta vastuu oppimisessa on aina opiskelijalla. (Hulkari 2006, 13.)

Työssäoppiminen on olennainen osa kolmivuotisen ammatillisen koulutuksen perustutkintoa sosiaali- ja terveysalalla. Työssäoppimisen tavoitteena on parantaa koulutuksen laatua ja työelämävastaavuutta sekä opiskelijoiden sijoittumista tutkinnon jälkeen työelämään ja jatko-opintoihin. Yhteiskunnallisesti työssäoppiminen merkitsee myös työvoimatarpeen ennakkointia. Nuorten perehdyttäminen opiskelun aikana työelämässä vaadittaviin tietoihin ja taitoihin edistää ammattitaitoa ja tulevaa työuraa. Hyvä ammattitaito on olennaista nuoren terveyden ja turvallisuuden kannalta. (Rajamäki 2006, 5.)

”Näyttötutkinnot ovat ammattitutkintolain (306/94) ja -asetuksen (308/94) tarkoittamia ammattitutkintoja, joissa ammattitaito osoitetaan näyttökokein. Ammattitutkintolain keskeisimpänä lähtökohtana on opiskelu- ja ammattitaidon hankkimistavasta riippumattomien tutkintojen kehittäminen ammatillisessa aikuiskoulutuksessa.” (Kuoppamäki & Pihlaja 1996) Ammattiosaamisen näytöissä opiskelija osoittaa käytännön työtehtäviä tekemällä, miten hyvin hän on saavuttanut sen ammattitaidon, mitä opetussuunnitelman perusteissa edellytetään. Näytöt järjestetään mahdollisuuksien mukaan työssä oppimisen yhteydessä. Näytöt otettiin käyttöön niillä opiskelijoilla, jotka aloittivat perustutkinto-opintonsa elokuussa 2006. (Opetushallitus 2005.)

1.2 Lähihoitajan osaaminen – opetussuunnitelmasta katsottuna

Sosiaali- ja terveysalan perustutkinto lasten ja nuorten hoidon ja kasvatuksen koulutusohjelmassa antaa opiskelijalle valmiuden toimia varhaiskasvatusympäristössä, koulussa, lastensuojelun yksikössä, sairaalassa lasten tai nuorten osastolla tai perhetyössä. Opetushallituksen mukaan ammattitaito osoitetaan seuraavissa työkokonaisuuksissa: hoidon ja kasvatuksen suunnittelu, toteutus ja arviointi, osaamisen tuotteistamisen suunnittelu, alle kouluikäisen lapsen, koulu- ja nuoruusikäisen kasvun ja kehityksen tukeminen sekä sairaan tai erityistä tukea tarvitsevan lapsen ja nuoren hoito ja kasvatusta. Lisäksi on hallittava lapsen ja nuoren hoito- ja kasvatustyöhön liittyvä tieto ja kielitaito asiakaspalvelutilanteessa. (oph.fi 2010, 113)

Lasten ja nuorten hoidon ja kasvatuksen koulutusohjelman tai suorittanut lähihoitaja osaa suunnitella, toteuttaa ja arvioida eri-ikäisten lasten ja nuorten hoitoa ja kasvatusta moniammatillisessa yhteistyössä erilaisissa työympäristöissä. Tutkinnon tavoitteisiin kuuluu, että lähihoitaja hallitsee sairaiden ja erityistä tukea tarvitsevien lasten ja nuorten hoidon ja kasvatuksen ja hänen tulee osata toimia vastuullisesti, lapsilähtöisesti ja perhekeskeisesti. Lähihoitajan ammattitaitoon kuuluu myös taito ohjata yksittäistä lasta ja nuorta sekä erilaisia ryhmiä sekä tukea lasten ja nuorten välistä vuorovaikutusta. Lasten ja nuorten hoidon ja kasvatuksen koulutusohjelman tai osaamisalan suorittaneen lähihoitajan tulisi osata ohjata perheitä myös yhteiskunnan tarjoamien palveluiden ja tukitoimien hyödyntämisessä. (oph.fi 2010, 113)

Edellä mainitut tavoitteet Opetushallitus on nimennyt sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinnon perusteiksi. Azizi ja Lasonen kuitenkin ottavat hienosti huomioon myös sen kaiken muun, mitä lähihoitajakoulutus mahdollisesti nuorelle antaa. Koulutuksen tehtävänä on heidän mukaansa inhimillisen pääoman, oppimisen lisäksi taata nuorten siirtyminen työelämään ammattitaidon säilyttämiseksi ja nuorten työllistymistä voidaan pitää taitojen kehittymisen ja säilyttämisen kannalta välittömänä. (Azizi & Lasonen 2006, 33-34.) Myös Rajamäki (2006) korostaa työelämään siirtymisen merkitystä. Rajamäen mukaan se on merkittävä vaihe nuoren elämässä oppimaan oppimisen kannalta. Moni nuori ei vain kehity koulutuksen aikana itsenäiseksi toimijaksi omalla työurallaan vaan heistä kasvaa samalla oppilaitoksen ja kodin ohjauksessa vastuullinen aikuinen ihminen, joka osaa myös huolehtia itsestään. (Rajamäki 2006, 5)

1.3 Peruskoululaisesta lähihoitajaksi

Opiskelijat tulevat pääsääntöisesti ammatilliseen kouluun 15–16-vuotiaana suoraan peruskoulusta. Nuoruuden kehitysvaiheet sisältävät niin emotionaalisen, taloudellisen kuin älyllisen itsenäistymisen, joka sisältää ruumiinkuvan hyväksymisen, irtautumisen vanhemmista ja muista läheisistä aikuisista, taloudellisen itsenäistymisen, ammatinvalinnan ja työelämään valmistautumisen. Tärkein kehitystehtävä nuorella onkin pyrkimys kohti autonomiaa. (Havinghurst 1953,120-139.)

Nuorten lähihoitajaopiskelijoiden opintoihin kiinnittymiseen vaikuttaa monet muutkin asiat kuin opiskeluympäristö, opiskeluolosuhteet tai opettaja. Nuori elää omaa elämäänsä, itsenäistyy, pohtii omaa elämäänsä ja muutoksia ihmissuhteissaan sekä

mahdollista paikkaa työelämässä. Näin ollen opintoihin kiinnittyminen sisältää suhteen omaan itseensä, kokemuksiin, tulevaan ammattiin, ryhmänjäsenyyteen ja yhteiskunnallisuuteen. (Kolkka 2001, 37.)

Suutari (2002) huomauttaakin osuvasti, että aikaisemmin 1980- ja 1990- luvuilla nuoret kykenivät hahmottamaan oman koulutuspolkunsä ja tulevan työuransa selkeämmin oman menneisyytensä ja ympäristönsä perusteella kuin nuoret nykypäivänä. Nykyisin nuoret ovat epävarmempia siitä, mihin koulutuspolku johtaa työelämässä. (Suutari 2002, 31.) Niittymäki (2005) toteaaakin, että nykypäivänä on jopa yleistä, että nuori opiskelija saattaa pohtia ammatinvalintaansa ensimmäisen opiskeluvuoden aikana useasti opettajien ja opinto-ohjaajan kanssa. Tämä johtuu siitä, että useat nuoret ovat ensimmäistä kertaa tilanteessa, jossa heidän tulisi päättää, mihin suuntaan he haluavat jatkaa. On myös otettava huomioon, että joillakin nuorilla toiveammatti on selvillä, mutta kaikilla ei näin nykypäivänä ole, vaan nuori saattaa jättäytyä koulutuksen ulkopuolelle tai sitten päätyy satunnaisesti vain siihen ammatilliseen kouluun, mihin sattuu hakiessaan pääsemään sisälle. (Niittymäki 2005, 7.)

2. AMMATTI-IDENTITEETTI

Tässä luvussa lähdetään määrittelemään ensin identiteetin käsitettä ja sen kautta edelleen syvennetään tarkastelua ammatti-identiteetin käsitteen määrittelyn suuntaan. Lisäksi esitellään ammatti-identiteettiä koskevia tutkimuksia, joista suurin osa koskee pääasiassa opettajan ammatti-identiteettiä ja sen rakentumista. Tätä teoreettista viitekehystä vasten peilaten kuitenkin pyritään yleistämään ammatti-identiteettiä koskevia ajatuksia myös muihin kasvatukseen ja opetusalaan työskenneviin henkilöihin.

2.1 Identiteetti- käsitteen määrittelyä

Voidaksemme ymmärtää tässä tutkimuksessa keskeisellä sijalla olevan käsitteen ammatti-identiteetistä, on ensin perehdyttävä identiteetin käsitteeseen. Mitä ymmärrämme identiteetillä ja miten määrittelemme identiteetin? Identiteetin käsite on tieteessä kokenut renessanssin ja sitä onkin viime aikoina tutkittu runsaasti. Kasvatustieteellisessä keskustelussa kasvun ja kehityksen keskiössä puhutaan usein yksilöllisistä minä-projekteista, joiden voidaan nähdä liittyvän läheisesti identiteetin käsitteeseen. Identiteetin rakentumisessa, niin kutsutuissa minä-projekteissa kohtaavat sekä sosiaalinen yhteisöllisyys että yksilöllinen persoonallisuus. Ja koska kasvatukseen ja opetus ovat samanaikaisesti sekä yhteisöllistä että yksilöllistä, näin ollen identiteettien tutkiminen voidaan myös kasvatukseen alalla nähdä hyödyllisenä. (Eteläpelto 2007, 97.)

Yleisesti ottaen identiteetti käsitteellä tarkoitetaan siis minuuden ja yksilöllisyyden suhteellisen pysyvää kokemusta. Kun taas persoonallisuudella tarkoitetaan kokonaisvaltaisesti niitä yksilön ominaisuuksia ja taitoja, jotka erottavat hänet muista. (Himberg & Jauhiainen 2005, 17.) Persoonallisuus voidaan määrittellä myös niiksi pysyviksi rakenteiksi ja toiminnoiksi, jotka erottavat yksilön muista. Keskeisin rakenne persoonallisuudessa on yksilön käsitys omasta itsestään: minäkäsitys. (Himberg, Laakso, Peltola, Näätänen & Vidjeskog 2005, 65.)

Identiteetillä eli minuudella tarkoitetaan itsestä luotua eheää kuvaa, jolle on ominaista jatkuvuuden tunne ja itsensä samana kokeminen. Ihmisellä on tarve tuntea olemassaolonsa liittyvää samuutta ja jatkuvuutta vuodesta toiseen ja erilaisista tilanteista toiseen, vaikka hänen ulkoinen käyttäytyminen saattaisikin kehityksen ja uusien tehtävien myötä muuttua. (Himberg, Laakso, Peltola, Näätänen & Vidjeskog 2005, 98.) Nuori etsii identiteettiään myös kokeilemalla erilaisia rooleja ja toimintatapoja. Varsinkin ammatti-identiteettiä rakentaessaan opiskelija yrittää löytää tasapainon yhtäältä omien edellytyksiensä ja tavoitteidensa, toisaalta sosiaalisten odotusten ja ympäristön rajoitusten välillä. Nuori testaa omia mielipiteitään ja käyttäytymismuotojaan ja hylkää minäkäsitykseensä sopimattomat vaihtoehdot. Kokeileminen, erehtyminen, hylkääminen ja hyväksyminen lujittavat niin opiskelijan omaa identiteettiä kuin myös ammatti-identiteettiä. (Himberg, Laakso, Peltola, Näätänen & Vidjeskog 2005, 99.)

Minäkäsitys ilmenee muun muassa siinä, pystyykö ihminen ratkaisemaan ongelmia tai ottamaan vastuuta omasta toiminnastaan. Lisäksi minäkäsityksen avulla ihminen pitää itseään psyykkisesti tasapainossa ja eheänä. Ihminen tulkitsee maailmaansa minäkäsityksensä avulla samalla kun minäkäsitys määrittää hänen toiveitaan, tavoitteitaan ja tulevaisuuteen kohdistuvia odotuksiaan. Minäkäsitys on yksilön kokonaisnäkemys itsestään, eli siitä minkälaisena hän pitää itseään. Yksilön minäkäsitykseen kuuluvat paitsi tiedot, myös tunteet ja arvioiva suhtautuminen itseen. (Talib, 2002)

Yksilön persoonallisuuden kehityksen kannalta tärkeätä on tasapaino subjektiivisen ja objektiivisen minäkäsityksen välillä, sillä mikäli ne eroavat suuresti toisistaan, ihmisen psyykinen tasapaino häiriytyy. Minuuden ristiriidat aiheuttavat stereotyyppisen jäykkää toimintaa ja heikentävät yksilön mahdollisuuksia ratkaista ongelmia ja oppia. Minäkäsitys on sidoksissa identiteettiin siten, että heikko minäkuva vaikuttaa identiteetin jäsentymättömyyteen. Lisäksi henkilöt, usein juuri syrjäytymisvaarassa olevat nuoret, joilla on epätarkasti määrittynyt identiteetti saattavat kärsiä sosiaalisesta, tunnetason sekä motivaation vajavuudesta. (Talib, 2002)

2.2 Ammatti-identiteetti – käsitteen määrittelyä

”Lähihoitajat tarvitsevat selkeän ammatti-identiteetin, joka vahvistaa lähihoitajan ammatillisen osaamisen ja lähihoitajakoulutuksen arvostusta ja uskottavuutta.” (Hautaniemi 2006)

Ammatti-identiteetin käsite ja näkökulma nousee tässäkin tutkimuksessa merkittäväksi, koska kasvatus- ja opetusalaalla toimivien henkilöiden ammatti-identiteetin kehittymistä on mielestäni tärkeä tutkia. Eteläpelto (2007, 10) näkee ammatti-identiteetin rakentamisen ja uudelleen määrittelyn olennaisena nimenomaan kasvatus-, ohjaus, opetus- ja hoivatyötä tekevillä henkilöillä.

Edellä määriteltiin ammatti-identiteetin pohjana olevaa käsitettä identiteetistä ja tähän määrittelyyn nojaten lähden nyt määrittelemään käsitettä ammatti-identiteetti, jota voidaan pitää identiteetin osa-alueena. Kokemus omaksi persoonaksi yksilöitymisessä on osa identiteetin kehittymistä. Identiteetti, minäkuva ja itsetunto muodostavat minän. Ojaseen mukaan identiteetti vastaa kysymykseen kuka minä olen, minäkuva kysymykseen millainen minä olen ja itsetunto kysymykseen mikä on minun arvoni ja merkitykseni. (Ojaneen 1996, 31-35.)

Eteläpelto (2008) tiivistääkin mielestäni hienosti, mistä ammatti-identiteetin kehittämisessä oikein on kyse. Kaikessa yksinkertaisuudessaan ammatti-identiteetin kehittyminen alkaa jo siinä vaiheessa kun opiskelija on päättänyt osallistua koulutuksen pääsykokeisiin. Sitä varten opiskelija on pohtinut omia toiveitaan, halujaan, mielenkiinnon kohteitaan ja varmasti myös omaa soveltuvuuttaan alalle. Toisin sanoen opiskelija on tehnyt ammatillista identiteettityötä. Myös koulutuksen aikana opiskelija joutuu useasti miettimään, millainen on osaava alan ammattilainen ja millaiseksi itse haluaisi joskus tulla. Siirtyessä työelämään opiskelija joutuu miettimään, millaisessa työyhteisössä haluaisi työskennellä ja miten voisi jatkuvasti kehittyä työssään paremmaksi. Kaikki tämä tarkoittaa ammatillista identiteettityötä. (Eteläpelto & Onnismaa 2008, 26.)

Tie ammatillisuuteen on kuitenkin eri opiskelijoilla erilainen johtuen valmiuksista, motivaatiosta, tavoitteiden hierarkiasta ja oppimisstrategioista. Oppiminen on aina opiskelijan oman toiminnan tulosta ja oppijan oma käsitys omasta roolista on merkityksellinen. Katsooko hän olevansa itse vastuullinen vai odottaako jonkun muun ohjaavan häntä. Tähän vaikuttaa muun muassa itsetunto, joka säätelee uskallusta kokeilla

omien odotusten ja olettamuksien toimivuutta toiminnan eri tasoilla. Näin ollen tavoitteellisen oppimisen kehittämisessä korostuukin erityisesti opiskelijan itsearviointikyky. (Ruohotie 2000, 121-122.)

3. MOTIVAATIONÄKÖKULMAT JA OPINTOIHIN KIINNITTYMINEN

”Miksi joku viitsii opiskella, kun hänellä on jo hyvä työpaikka?”

Motivaatio työntää meitä joko sisältäpäin ja saa meidät pyrkimään intohimoisesti kohti tavoitteita tai sitten se vetää meitä ulkoapäin, sillä palkinto on edessä kovan kamppailun jälkeen. Kun ihminen on todella motivoitunut toimintaan, se paneutuu työhön koko olemuksellaan ja on valmis huomattaviin fyysisiin, taloudellisiin, sosiaalisiin ja henkilökohtaisiin uhrauksiin. Psykologiassa motivaatiota on tutkittu paljon. Kysymys on vieteistä, aikomuksista, tarpeista, kiinnostuksesta, haluista ja tahdosta. (Dunderfelt, Laakso, Niemi, Peltola & Vidjeskog 2005, 25–26)

3.1 Perinteiset ja uudemmat näkökulmat motivaatioon

Kognitiivisen psykologian mallit ovat nykyisin vallanneet alaa motivaatiotutkimuksessa. Tavoitteellisen toiminnan taustalla ei pyritä enää näkemään vain yhdenlaista tiettyä halua tai tarvetta. Kysymys on monien ajatus-, tunne- ja tahtotoimintojen yhteisvaikutuksesta. Tutkimukseni kannalta voisikin olla hyödyllistä perehtyä tarkemmin Martin E. Fordin teoriaan, joka edustaa motivaatioteorioiden uusinta aaltoa. Fordilla on kokonaisvaltainen näkemys, joka perustuu kognitiiviseen psykologiaan, mutta jossa otetaan huomioon myös toimintaan virittävät tunteet. Totuus ei hänen mielestään löydy kysymällä, mikä motiivi työntää ihmistä liikkeelle tai mikä kohde vetää ihmistä puoleensa. Ford ajattelee systeemiteoreettisesti, ja hänen mielestään aika on kypsä teorialle, jossa yhdistetään eri motivaatioteorioiden parhaat palat uudeksi kokonaisnäkemykseksi. (Dunderfelt, Laakso, Niemi, Peltola & Vidjeskog 2005, 40-41.)

Motivaation ydin on Fordin mukaan aina löydettävissä persoonallisuuden piiristä. Ford hylkää ajatukset, että motivaatio olisi pelkästään biologisesti ohjautunut, kuten tarveteorioissa oletettiin, tai oppimisen kautta omaksuttua, kuten behaviorismissa ajateltiin. Fordin mukaan yksilön on oltava motivoitunut, hänellä pitää olla riittävä taito

viedä toiminta loppuun ja hänellä täytyy olla kehittynyt biologinen valmius ja ympäristö, joka tukee häntä, hyväksyy toiminnan toteutumisen. Jos yksikin tekijä puuttuu tai on vajavainen, tavoiteltu tulos jää syntymättä. (Dunderfelt, Laakso, Niemi, Peltola & Vidjeskog 2005, 42.) Tämän kaltaisiin näkökulmiin haluan itsekin kiinnittää huomiota tutkiessani opiskelijoiden motivaatiota ja kiinnittymistä opintoihin.

Motivaatio muodostuu Fordin mielestä kolmesta osatekijästä: toiminnan tavoitteesta, tunnelatauksesta ja selviytymisodotuksista. Toiminnan tavoitteella Ford painottaa sitä, että tavoitteeseen sitoutuminen vaatii aina henkilökohtaisen päätöksen, eikä siis voi tulla ulkoapäin. Myönteisellä tunnelatauksella Ford tarkoittaa tunnetta, joka antaa toimintaan energiaa ja ”sytykkeen”. Tunnekokemukset myös antavat yksilölle tietoa siitä, miten ympäristö suhtautuu toimintaan. Ihminen vaistoa yllättävän herkästi, mitä muut ajattelevat, joten kannustava ilmapiiri on ratkaiseva tekijä motivaation onnistumisen kannalta. Sen lisäksi motivaatioon kuuluu olennaisesti se, miten ihminen arvioi pystyvänsä toteuttamaan tavoitteensa. Selviytymisodotuksiin kuuluu arvio omista voimista, taidoista ja mahdollisuuksista sekä arvio ympäristön antamasta tuesta. Tähän vaikuttavat minäkäsitys ja itsetunto. (Dunderfelt, Laakso, Niemi, Peltola & Vidjeskog 2005, 42.)

3.2 Motivaation kehittäminen

Motivaatio voidaan määritellä Peltosen (1987) mukaan tiettyyn tilanteeseen liittyvänä psyykkisenä tilana, joka määrää ihmisen toimintavireyden ja mielenkiinnon kohteen. Asenteet vaikuttavat motivaatioon ja siihen ovat yhteydessä myös ulkoiset ja sisäiset yllykkeet. Ulkoisella yllykkeellä pyritään vaikuttamaan opiskelijan käyttäytymiseen. Yksilön sisältä nousevia yllykkeitä kutsutaan motiiveiksi. Näitä ovat instrumentaaliset motiivit (opiskelun välinearvo) sekä kehitysmotiivit (halu kehittää itseään). Motivaatio on sitä korkeampi, mitä lähempänä, todennäköisempänä ja palkitsevampana opiskelija pitää tavoitetta. Motivaatio on taas sitä alhaisempi, mitä vältettävämpänä opiskelija kokee asian ja mitä suuremmaksi hän arvioi epäonnistumisen todennäköisyyden. (Peltonen, 1990, 52–55, 59). Toimintaa tai käyttäytymistä ohjaavat motiivit voivat olla tiedostettuja tai tiedostamattomia, samalla kun ne ovat ulkoa päin tulevia tai yksilön sisältä kumpuavia (Bany & Johnson 1975, 192–193).

Martin E. Ford on tutkinut motivaation kehittämistä ja löytänyt joukon periaatteita, joita seuraamalla ihmisen motivaatio saadaan heräämään. Tärkeää on ottaa huomioon motivaation kolme tekijää: antaa selvä kohde, huolehtia tunnevoimasta ja luoda tukea antava ympäristö (motivaation kolminaisuuden periaate). Kaikki motivaatio lähtee Fordin mukaan ihmisen persoonallisuuden kunnioittamisesta. Ulkoapäin tuleva pakko ei johda pitkäaikaiseen muutokseen. Jokaisella ihmisellä on oma persoonallinen rakenteensa, jota hänen ajatuksensa ja tunteensa ohjaavat. (Dunderfelt, Laakso, Niemi, Peltola & Vidjeskog 2005, 44.)

Kolme tärkeintä motivaation lähdettä ovatkin Fordin mielestä positiivinen palaute, haasteellisuus ja joustaminen. Positiivisen palautteen antaminen ja rakentava kritiikki vahvistavat minäkäsitystä ja synnyttävät uutta tunnevoimaa. Säännöllinen palaute jakaa myös suorituksen osasuorituksiin ja auttaa tiedostamaan kokonaisuuden paremmin. Haasteellisuudella Ford tarkoittaa, sitä että tyytyväisyys elämään ei synny vain siitä, että välttää vaikeuksia. On otettava myös vastaan haasteita, joissa oma suoriutumiskyky joutuu koetukselle ja persoonallisuus kehittyy. Kolmanneksi Ford muistuttaa, että motivoinnissa on otettava huomioon, että tilanteet ja ihmiset muuttuvat ja samaan tulokseen voidaan päästä montaa eri tietä. Joustavuuteen kuuluu myös taito nähdä vaikeiden tilanteiden mahdollisuudet, toisin sanoen se, että negatiiviset ilmiöt voidaan kääntää positiivisiksi. (Dunderfelt, Laakso, Niemi, Peltola & Vidjeskog 2005, 45.)

Fordin mielestä ei toisen ihmisen motivoitumisessa ole kysymys kontrollista eikä pakosta vaan siitä, että jollekin toiminnalle luodaan mahdollisuudet ja herätetään yksilön omat voimavarat toimintaan. Ihmisen katsotaan olevan itsenäisyyteen, itsemääräämiseen ja persoonallisen identiteettinsä säilyttämiseen pyrkivä kokonaisuus. Kirsi-Leena Kuusinen tiivistää yllämainitun ja toteaa, että jotta motivointi voisi onnistua, täytyy opettajan ymmärtää ja ottaa huomioon kunkin opiskelijan minän sisäiset ja ainutkertaiset lainalaisuudet, joihin käyttäytyminen ja myös oppiminen perustuu. (Dunderfelt, Laakso, Niemi, Peltola & Vidjeskog 2005, 45.)

3.3 Kiinnittyminen ja sitoutuminen opintoihin

Opintoihin kiinnittyminen tai sitoutumattomuus on motivaation tai motivoitumattomuuden eräänlainen seuraus, mutta motivaation ja opintoihin sitoutumisen suhde on ymmärrettävä vuorovaikutteisena. Opintoihin sitoutumisen käsite on rinnakkainen käsitteen

kiinnittyminen kanssa. Kun kiinnittymisen käsite painottaa hieman enemmän koulutuksen organisaationäkökulmaa, opintoihin sitoutumisen käsite korostaa enemmän opiskelijanäkökulmaa. Korkeakouluopiskelijan motivaatio muotoutuu henkilökohtaisten projektien näkökulmasta niistä merkityksistä, joita opiskelija asettaa toimintaympäristölleen. Opintoihin liittyvät suoriutumistavoitteet voivat painottaa eri tavoilla opintojen eri vaiheissa. Sisäinen motivoituminen on opintoihin kiinnittymisen kannalta ulkoisia motivaatiolähteitä tärkeämpää. Sisäistä motivoitumista ilmentävät esimerkiksi kiinnostus opiskeltavaan alaa kohtaan ja laajat itsensä kehittämispyrkimykset. (Korhonen & Hietava 2011, 6–7.) Rautopuro ja Väisänen (2001) ovat tutkineet yliopisto-opintojen keskeyttämistä opintoihin sitoutumisen ja taustaorientaation näkökulmasta. Opintomenestykseen ja opintoihin sitoutumiseen vaikuttivat tutkimuksen mukaan oppimisympäristön ohella opiskelijan taustatekijät. Opintoihin sitoutuminen oli kuitenkin tutkimuksen avainsana, sillä sitoutuminen ennusti opinnoissa pysymistä, tyytyväisyyttä ja hyvää opintomenestystä. (Rautopuro & Väisänen 2001, 73–83.)

Mäkisen ja Annalan (2011) mukaan opintoihin kiinnittymisessä on kyse niin opiskelijan yksilöllisistä ominaisuuksista ja aktiivisesta toiminnasta oman oppimisensa edistämiseksi kuin hänen elämismailmansa ja opiskeluyhteisönsä luomista kiinnittymisen edellytyksistä. Mäkinen ja Annala (2011) päättelevät, että opiskeluyhteisön käytänteet kiinnittymisen edistämiseksi vaikuttavat olevan keskeisiä kysymyksiä opiskelijoiden opinto-, ura- ja tulevaisuudennäkymien kannalta. Opintoihin kiinnittyminen voi edistää opiskelijoiden oppimista, innostavan oppimis- ja tiedeyhteisön luomista sekä vastuullisen ja aloitekykyisen kansalaisuuden edistämistä. (Mäkinen & Annala 2011, 59–61, 74–75.) Myös Rautopuro ja Korhonen (2011) näkevät, että opintoihin kiinnittymistä tukevat tekijät pienentävät opintojen keskeyttämisriskiä ja nopeuttavat opintoja opiskelijan koko opintopolun ajan. Opiskelijoiden kiinnittymistä, osallisuuden kokemuksia ja oppimisisentiteettiä voidaan vahvistaa etenkin hyvin suunniteltujen ja johdettujen oppimisyhteisöjen avulla. (Rautopuro & Korhonen 2011, 52–53.)

4. MONIMENETELMÄLLINEN LÄHESTYMISTAPA

Tutkimuksen suunnitteluvaiheessa jouduin pohtimaan paljon tutkimusotteeni lähtökohtia ja metodologisen lähtökohdan valitseminen tuntui haasteelliselta. Lopulta päädyin tutustumaan monistrategisiin tutkimusotteisiin, muun muassa triangulaatioon, jolloin tutkittavaa aihetta lähestytään monelta eri suunnalta, monimenetelmällisesti. Monimenetelmällisyydellä tarkoitetaan muun muassa useiden rinnakkain koottujen aineistojen käsittelyä rinnakkain. (Metodifoorumi 2014.)

Päädyin monimenetelmälliseen lähestymistapaan, koska se muistutti mielestäni tapaustutkimusta, sillä myös tapaustutkimukselle on tyypillistä, että siinä käytetään useita erilaisia metodeja samanaikaisesti. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Myös Syrjäläinen (1994, 10) muistuttaa, että nimenomaan myös tapaustutkimukselle on tyypillistä monipuolisilla ja monilla eri tavoilla hankittu aineisto, vaikka tavoitteet ja toteutus voivatkin vaihdella. Yhteen tapaukseen saattaa kuulua montakin ihmistä ja tapaustutkimus perustuu yksilön kykyyn tulkita tapahtumia ja muodostaa niistä merkityksiä. Tutkijaa kiinnostaakin tällöin juuri nämä merkitykset, joita ihmiset antavat. Tutkimus on kokonaisvaltaista ja systemaattista kuvausta ilmiön laadusta. Tapaustutkimus on aina teorioita ja menetelmiä yhdistelevää (Syrjäläinen 1994, 13).

Mielestäni monimenetelmäinen lähestymistapa kuvaa kuitenkin käsitteenä parhaiten sitä tutkimustapaa, jonka käytölle itse hain perusteita. Tässä luvussa pyrin kuvaamaan, minkälaisen kombinaation suunnittelin tavoittaakseni mahdollisimman hyvin tutkimusongelmani. Tutkimusmetodeina käytän kyselylomaketta ja muutaman oppilaan teemahaastattelua.

4.1 Menetelmien taustasitoumusten merkitys

Kvantitatiivinen tutkimus on luonteeltaan kokonaisvaltaista tiedonhankintaa, jossa aineisto kootaan luonnollisissa, todellisissa tilanteissa. Laadullisessa tutkimuksessa kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti ja tiedon keruun instrumenttina tutkimuksessa on pääasiassa ihminen, eivät erilaiset mittausvälineet, kuten kyselylomakkeet tai testit. Tutkija

suosii aineistonkeruumenetelmiä, joissa tutkittavien näkökulmat pääsevät mahdollisimman hyvin esille. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 155.)

Laadulliselle tutkimukselle ominaista on ei-numeerinen empiirinen aineisto eli aineisto on tekstiä tai puhetta. Aineistonkeruumenetelmänä laadullisessa tutkimuksessa on yleensä haastattelut ja havainnoinnit, minkä vuoksi tutkittavien roolit ovat tärkeitä. Lisäksi laadulliselle tutkimukselle tyypillisiä ominaispiirteitä ovat ihmisen toiminta tutkimuskohteena, narratiivisuus, hypoteesittomuus ja ennalta arvaamattomuus. (Eskola & Suoranta 1998, 15.)

Laadullisen tutkimuksen kohteena on yleensä ihminen ja ihmisen maailmaa tarkastellaan maailmana, jossa merkitykset ilmenevät ihmisten toimintana, päämäärien asettamisena, suunnitelmina, hallinnollisina rakenteina, yhteisöjen toimintana ja päämäärinä ja muina vastaavina ihmisistä lähtöisin olevina ja ihmisiin päätyvinä tapahtumina. (Varto 1996, 23–24.)

Laadullisen tutkimuksen kirjavasta ja laajasta käsitteistöstä johtuen on käsitteiden käytössä usein epätarkkuutta ja päällekkäisyyttä. Erickson (1986, Syrjälän 1994 mukaan) katsoo, että esimerkiksi termejä etnografia, kvalitatiivinen, tapaustutkimus ja osallistuvaa observointia käyttävä tutkimus voidaan käyttää lähes toistensa synonyymeina. Epäselvyyttä on usein myös siinä, viitataan ko käsitteellä metodologiaan, näkökulmaan vai analyysitapoihin. (Syrjälä 1994, 75)

4.2 Triangulaatio /monimentelmällinen tutkimus

Triangulaation tarkoituksena on lähestyä tarkasteltavaa kohtaa, ongelmaa, useasta suunnasta. Triangulaatiota voidaan tehdä aineiston, teorioiden, tutkijoiden tai menetelmien suhteen. Perinteisesti triangulaatiota on käytetty tutkimuksen luotettavuuden mittarina. Toisin sanoen, jos useampi menetelmä, tutkija tai aineisto tuottaa saman tuloksen, tulos on luotettava. Metodisessa triangulaatiossa on Tynjälän (1991) mukaan oletuksena metodien erilaiset heikkoudet ja vahvuudet.

Useaa eri metodia käytetään siis metodien virheellisyyden vähentämiseksi. Käytettävät menetelmät voivat olla kvalitatiivisia, kvantitatiivisia tai edustaa sekä kvalitatiivista että kvantitatiivista lähestymistapaa. (Tynjälä 1991, 392.) Triangulaatio vaatii paljon resursseja eikä sitä näin ollen kannata tehdä ilman perusteita. Triangulaation käytölle perusteiksi voidaan esittää mm. monipuolisemman kuvan saamista tutkittavasta

kohteesta tai luotettavuusvirheen korjaamista. Metodologisesti triangulaatio voidaan kuitenkin kyseenalaistaa. Se voi johtaa käsitteellisiin sekaannuksiin, ristiriitaisuuksiin sekä teoriattomuuteen, jos ajatellaan, että tutkimusmenetelmien erilaiset ontologiset ja epistemologiset lähtökohdat ovat yhteensovittamattomia. Eskola ja Suoranta kuitenkin pitävät käytännön kokemusten valossa triangulaatiota hyvänä tapana tuottaa mielenkiintoisia tutkimuksia. Kyse onkin heidän mielestään painotuseroista. Pitääkö tutkija tärkeämpänä mielenkiintoisia tuloksia vai metodisten ratkaisujen puhtasoppisuutta? Tutkijan kannalta merkittävänä Eskola ja Suoranta pitävät ratkaisujen perustelua. (Eskola & Suoranta 2000, 68-74). Brewer ja Hunter käyttävät menetelmäisestä triangulaatiosta nimitystä multimetodinen lähestymistapa, joka sopiikin hyvin heidän tarkoitukseensa esittää tutkimuskäytäntöä, joka ei ole pelkästään luotettavuusmittari (Brewer & Hunter 1989, 21). Myös he pitävät kuitenkin lähestymistapansa yhtenä merkittävänä etuna sitä, että eri menetelmät tarjoavat mahdollisia ratkaisuja toistensa ongelmiin. Multimetodinen lähestymistapa on strategia, jonka avulla pyritään selviytymään jokaisen metodin heikkouksista ja rajoituksista yhdistämällä tietoisesti eri menetelmiä samassa tutkimuksessa.

Multimetodisessa lähestymistavassa ei sinänsä ole kovinkaan paljon uutta metodisesti, koska käytetyt yksittäiset menetelmät ovat vanhoja. Uutta on metodien yhdistäminen - suunnitellusti ja systemaattisesti. Multimetodista lähestymistapaa voidaan käyttää jokaisessa tutkimuksen vaiheessa kysymysten muokkaamisesta analysointiin ja raportointiin. (mt. 11-12.) Lähestymistapa tulee huomioida jokaisessa vaiheessa esimerkiksi suunniteltaessa otantaa, luotettavuuden kriteereitä tai yleistämisen mahdollisuuksia.

Priorisoin tutkimukseni menetelmiä niin, että kyselylomake on tutkimuksen kantava metodi, johon teemahaastatteluja integroidaan. Hirsjärven ja Hurmeen (2001, 48) mukaan teemahaastattelu ei sido tutkijaa kvalitatiiviseen tai kvantitatiiviseen leiriin eikä ota kantaa haastattelukertojen määrään tai haastattelun syvyyteen. Teemahaastattelun loppuun voidaan myös liittää strukturoidumpia osuuksia, käyttää kvalitatiivista ja kvantitatiivista lähestymistapaa rinnakkain (Hirsjärvi & Hurme 2001, 30).

5. TUTKIMUSMENETELMÄT

Tutkimusongelmat:

1. Millaisista erilaisista lähtökohdista opiskelijat ovat päätyneet opiskelemaan lähihoitajiksi ja miten nämä syyt eroavat toisistaan?
2. Minkälaisia kokemuksia opiskelijoilla on lähihoitajakoulutuksen opintoihin sitoutumisesta ja miten he kokevat ammatillisuutensa kehittyneen?
3. Millaisena opiskelijat näkevät tulevaisuuden valmistumisen jälkeen?

Näillä tutkimuskysymyksillä pyrin hahmottamaan sitä, miten nuori tuleva sosiaali- ja terveysalan ammattilainen kiinnittyy opintoihinsa ja rakentaa samalla omaa ammatti-identiteettiään. Empiirisen tutkimuksen metodologinen perusta on hermeneuttis-fenomenologisessa tieteenfilosofiassa. Kiinnostavaa on sekä kokemus että merkitykset. Kolkka (2001) tiivistää tämän hienosti yhteen lauseeseen:” Ammattiin oppiminen on ihmisen kehittymistä persoonana. Hänen kokemuksensa ja merkityksenantonsa ovat perustava lähtökohta. Opettajalta vaaditaan rohkeutta saattaa ja päästää nuori ihminen kasvuun.”

5.1 Tutkimusjoukko

Tutkimusjoukoksi valitsin kaksi keskenään erilaista luokkaa. Toisessa luokassa opiskeli 17 aikuisopiskelijaa ja toisessa luokassa 24 nuoriso-opiskelijaa. Tutkimus on siis eräällä tapaa tapaustutkimuksen luonteinen. Se kuvaa näiden kahden oppilasryhmän ja 41 opiskelijan ajatuksia parilla eri mittarilla tutkittuna mahdollisimman tarkkaan analyysiin pyrkien. Tulosten yleistettävyyttä voidaan Eskolan ja Suorannan (2000, 66) mukaan lisätä vertailemalla niitä muihin tutkimustuloksiin sekä varmentamalla, että tutkittavilla on mahdollisimman samanlainen kokemusmaailma, tietoa asiasta ja kiinnostusta tutkimusta kohtaan. Tutkimukseen toiseen vaiheeseen piti osallistua neljä opiskelijaa, mutta kaksi opiskelijaa jäi tutkimuksen ulkopuolelle vaikean tavoitettavuuden takia.

5.2 Tiedonhankintamenetelmät

Jeanette Rhedding- Jones (2007) toteaa, että tutkijan ei tarvitse välttämättä tietää kaikkia erilaisia metodologisia vaihtoehtoja ennen tutkimuksen tekemistä. Aloittelevalle tutkijalle onkin tyypillistä, että metodologinen ymmärrys kehittyy vasta projektin aikana. (Hatch, J. Amos, 2007, 207–221). Kolme tärkeää metodologista kysymystä tutkijalle kuitenkin on: millainen on teorian ja empirian suhde, mikä on tutkimuksen edustavuus ja onko tutkijan suhde tutkimuskohteeseen objektiivinen vai osallistuva. (Laine, Bamberg & Jokinen 2007, 14.)

Tässä luvussa kerron tutkimusprosessista ja tutkimuksen eri osioista. Avaan tutkimukseni toteuttamistapaa ja työn etenemisvaiheita. Aluksi kerron saamastani tutkimusaineistosta ja käyttämästäni tutkimusmenetelmistä.

5.2.1 Kyselylomake

Lomakehaastattelua tai lomakekyselyä (postikysely) käytetään useimmiten kvantitatiivisissa tutkimuksissa, mutta se soveltuu silti myös kvalitatiivisen tutkimuksen aineistonkeruu-menetelmäksi. Lomakehaastattelussa ei voi kuitenkaan kysellä mitä sattuu, vaan tarkoituksena on kysellä vain tutkimukseen liittyviä ja ongelmanasettelun kannalta merkityksellisiä kysymyksiä. Jokaiselle kysymykselle pitää siis löytyä perustelu

tutkimuksen viitekehystä, tutkittavasta ilmiöstä tai jo tiedetystä tiedosta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75.)

Kyselylomakkeen laatimiseen tarvitaan siis kirjallisuuteen perustuvaa teoriapohjaa. Ilman tätä kysymysten laatiminen on melkein mahdotonta. Tutkijan tulee miettiä tutkimusongelmaa ja sen täsmentämistä. Käsitteet on määriteltävä tarkasti sekä mietittävä minkä tutkimusasetelman valitsee. Kysymyksiä ei voi enää muuttaa, kun kyselylomakkeet on lähetetty ja tiedot saatu (Heikkilä 2001, 47, 49.) Yleensä kyselylomakkeissa käytetään joitakin seuraavista kolmesta muodosta: avoimet kysymykset, monivalintakysymykset ja asteikkoihin perustuvat kysymykset. (Hirsjärvi ym. 2006, 187-189.) Tämän tutkimuksen kyselylomake sisälsi vastaajan taustatietoja esittäviä kysymyksiä ja avoimia kysymyksiä, joihin vastaajat vastasivat omien kokemuksiensa perusteella.

Kyselylomakkeilla kerätään Hirsjärven ym. mukaan yleisimmin tietoa tosiasioista, käyttäytymisestä ja toiminnasta, tiedoista, arvoista, asenteista, tai uskomuksista, käsityksistä ja mielipiteistä. Lomakkeissa voidaan lisäksi pyytää perusteluja ja arviointeja toiminnoille, mielipiteille tai vakaumuksille. (Hirsjärvi ym. 2010, 197.) Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää opiskelijoiden oppimiskokemuksia. Näin ollen kyselylomakkeen käyttö osana aineistonkeruuta on perusteltua.

Kyselyn etuina voidaan nähdä sen taloudellisuus, sillä kyselyn avulla tutkija voi tavoittaa halutessaan hyvinkin suuren vastaajajoukon. Kyselyssä on mahdollista kysyä myös arkaluontoisia asioita ja saada niihin totuudenmukaiset vastaukset, sillä vastaajat usein kokevat henkilöllisyytensä haastattelutilannetta paremmin suojatuksi. Kysymykset ovat kaikille samat, joten tieto on yleistettävää, joskin kysymysten tulkinta saattaa vaihdella vastaajasta riippuen. (Jyrinki 1977.) Hirsjärven ym. mukaan kyselylomakkeen etuna on lisäksi se, että se on tutkijan kannalta tehokas aineistonkeruumenetelmä. Aikataulu ja kustannukset voidaan arvioida melko tarkasti, ja aineiston purkamiseen ja analysointiin on valmiita tapoja. Tulosten tulkinta voi kuitenkin osoittautua ongelmalliseksi. (Hirsjärvi ym. 2010, 195.)

Ongelmaksi kyselytutkimuksessa saattaa muodostua myös vastaamattomuus. Usein kato on suurempi kuin esimerkiksi haastattelussa. Myös kysymisen mahdollisuudet ovat rajatummalla, sillä kysymyksiin ei voida antaa tarvittavaa lisäselvitystä tai tarkennusta. Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa kyselytutkimuksen heikkoutena nähdään yleisesti se, ettei voida sanoa, kuinka hyvin vastaukset edustavat perusjoukkoa.

Martin E. Fordin teoria ja ajatukset toimivat pohjana kun rakensin kyselylomakettani. Niin kuin jo aiemmin kerroin, Fordin mukaan motivaatiossa on kyse monien eri ajatus-, tunne- ja tahtotoimintojen yhteisvaikutuksesta. Totuus ei hänen mielestään löydy kysymällä, mikä motiivi työntää ihmistä liikkeelle tai mikä kohde vetää ihmistä puoleensa. Motivaation ydin on Fordin mukaan löydettävissä persoonallisuuden piiristä. Fordin mukaan yksilön on oltava motivoitunut, hänellä pitää olla riittävä taito viedä toiminta loppuun ja hänellä täytyy olla kehittynyt biologinen valmius ja ympäristö, joka tukee häntä, hyväksyy toiminnan toteutumisen. Jos yksikin tekijä puuttuu tai on vajavainen, tavoiteltu tulos jää syntymättä. (Dunderfelt, Laakso, Niemi, Peltola & Vidjeskog 2005, 42.) Tämän kaltaisiin näkökulmiin halusin itsekin kiinnittää huomiota tutkiessani opiskelijoiden motivaatiota ja kiinnittymistä opintoihin. Halusin tutkimuksessani saavuttaa mahdollisimman laajan kuvan motivaatioon vaikuttavista tekijöistä.

Ford painottaa sitä, että tavoitteeseen sitoutuminen vaatii aina henkilökohtaisen päätöksen, eikä siis voi tulla ulkoapäin. Sen lisäksi motivaatioon kuuluu olennaisesti se, miten ihminen arvioi pystyvänsä toteuttamaan tavoitteensa. Selviytymisodotuksiin kuuluu arvio omista voimista, taidoista ja mahdollisuuksista sekä arvio ympäristön antamasta tuesta. Tähän vaikuttavat minäkäsitys ja itsetunto. (Dunderfelt, Laakso, Niemi, Peltola & Vidjeskog 2005, 42.) Tästä syystä päätin rakentaa kyselylomakkeen myös menneisyys, nykyisyys ja tulevaisuus osa-alueisiin, ajattelin, että en voi ymmärtää opiskelijoiden motiiveja ja sitoutumista opintoihin täysin jos en ota huomioon myös opiskelijoiden aikaisempia elämäkokemuksia ja tulevaisuuden suunnitelmia.

Kyselylomake esitettiin kahdella lähihoitajaopiskelijalla. Esitestaukseen osallistuneet opiskelijat eivät kuuluneet tutkimusjoukkoon. Heidän palautteensa perusteella joitakin kysymyksiä yhdistettiin ja muutama poistettiin toiston vuoksi. Muuten kyselylomakkeen katsottiin olevan selkeä ja kysymysten ymmärrettäviä. Jälkikäteen ajatellen minun olisi kannattanut tarkistaa kyselylomakkeen vielä kerran, sillä vasta tuloksia analysoidessani huomasin, että osa avoimista kysymyksistäni oli sulkevia kysymyksiä. Kyselylomakkeen alkuun liitin saatekirjeen. Saatteen tarkoituksena oli kannustaa ja motivoida vastaamaan kyselyyn. Lähihoitajaopiskelijoiden opettajille lähetettiin myös saatekirje sähköpostilla, joissa kerrottiin itse tutkimuksesta tarkemmin.

5.2.2 Teemahaastattelu

Toinen tutkimusmenetelmä tutkimuksessani oli ei-strukturoitu haastattelumalli, teemahaastattelu. Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran mukaan haastattelussa selvitetään haastateltavien mielipiteitä, tunteita, ajatuksia ja käsityksiä. Niissä ei ole kiinteää runkoa ja se on muodoltaan lähellä keskustelua. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 196.) Päädyin haastatteluun, koska tutkielmassani halusin selvittää opiskelijoiden muistoja ja kokemuksia opiskelusta. Haastattelu mahdollisti avoimen vuorovaikutuksen, molemminpuolisen ajatusten vaihdon ja haastateltavan ehdoilla etenemisen. Tämän haastattelutavan avulla pääsin toivottavasti syvemmälle muistoihin ja kokemuksiin ja sain mahdollisesti laadullisesti luotettavaa tietoa. Haastattelu on omiaan varsinkin silloin, kun koehenkilöiden määrä on pieni (Metsämuuronen 2006, 115).

Teemahaastattelussa haastateltavat voivat nostaa esiin uusia ja odottamattomia näkökulmia, jotka muuten voisivat jäädä huomioimatta. Teemahaastattelu ottaa ennen kaikkea huomioon ihmisten tulkinnat, kokemukset ja merkitykset asioista. (Hirsjärvi & Hurme 2006, 48.) Teemahaastattelun ansiosta minulle tarjoutui mahdollisuus esittää lisäkysymyksiä, jotka kokonaan strukturoidussa haastattelussa olisivat saattaneet jäädä kysymättä.

Olin rakentanut haastattelurungon kolmeen pääteemaan: aikaan ennen nykyisiä opintoja, nykyhetken ja tulevaisuuteen/työelämään siirtymiseen. Nämä kolme teemaa helpottivat myös aineiston lajittelua. Tuomi ja Sarajärvi (2002, 77) mainitsevatkin, että teemahaastattelussa etukäteen valitut teemat perustuvat tutkimuksen viitekehykseen, sillä yleensä teemat löytyvät suoraan teemasta puhuttaessa, mutta joitakin toiseen teemaan liittyviä aiheita saattaa silti löytyä myös toisesta teemasta keskustellessa. Teemahaastattelulle onkin ominaista, että haastattelu ei mene aina loogisesti teemasta teemaan, vaan vastauksia ja kommentteja saattaa löytyä haastattelun eri vaiheista.

Kyselylomakkeen lisäksi haastattelin kahta opiskelijaa tutkimuksen toisessa vaiheessa. Aineistossa opiskelijat kuvailivat kokemuksiaan opiskelusta sekä syistä, miksi he ovat hakeutuneet lähihoitajiksi ja miksi haluavat erikoistua juuri lapsiin ja nuoriin. Millaiset heidän opiskelukokemuksensa olivat ylä-asteella ja millaiset heidän tulevaisuudensuunnitelmansa ovat nyt. Tutkimus perustui menneisyys, nykyhetki ja tulevaisuus konseptiin. Tutkimuksen pääpaino oli kuitenkin opiskelijan nykyhetken tilanteessa ja oppimiskokemuksissa.

Suunnittelin haastattelurungon (liite 1), jonka esitetasin erään lähihoitajaksi opiskelevan henkilön kanssa. Haastattelurungon pääteemoiksi muodostui menneisyys, nykyisyys ja tulevaisuus. Ennen kaikkea minua kiinnosti kuulla asioista jokaisen haastateltavan omasta näkökulmasta katsottuna. Ensin keskustelimme heidän historiastaan, nuoruudestaan, mitä he ovat tehneet ennen opiskelua ammattikoulussa ja miten he ovat alun perin kiinnostuneet lähihoitajan tutkinnosta ja lasten ja nuorten koulutusohjelmasta.

Toisena pääteemana oli nykyhetki, opiskelija itse, yksilö ja se millaisena he ovat kokeneet opiskelun TAO:ssa ja PIRKO:ssa. Pyrin selvittämään, miten opiskelijat näkevät itsensä ja oman identiteettinsä. Miltä heistä tuntuu ja ovatko he valmiita tällä hetkellä työelämään. Halusin saada mahdollisimman tarkan ja kattavan kuvan heidän tuntemuksistaan. Viimeisenä pääteemana olivat opiskelijoiden tulevaisuuden suunnitelmat.

Molemmat haastattelut olivat kestoaltaan noin 45 minuutin pituisia. Nauhoitin haastattelut haastateltavien luvalla ja litteroin ne mahdollisimman pian haastattelun jälkeen. Molemmat haastattelut sujuivat hyvin jouhevasti ja luontevasti. Molemmat haastateltavat kertoivat hyvin avoimesti elämästään. Vaikka aiheena oli niinkin neutraali aihe kuin opiskelu, tuli haastatteluissa esiin myös muuhun elämään kuuluvat asiat. Opiskelu ei siis ole muusta elämästä irrallaan oleva saareke.

5.3 Sisällönanalyysi

Laadullisessa analyysissä voidaan edetä induktiivisesti ja pyrkiä paljastamaan odottamattomia seikkoja. Tällöin analyysi ei siis perustu ennalta oletettujen teorioiden testaamiseen vaan aineiston monitahoiseen ja yksityiskohtaiseen tarkasteluun. Aineistosta nousevat odottamattomat asiat saattavat laadullisissa tutkimuksessa saada tutkijan muuttamaan tutkimussuunnitelmaansa ja jopa tutkimustehtävänsä. (Eskola & Suoranta 1998, 15-22.)

Laadullisen aineiston analyysin tarkoituksena on luoda aineistoon selkeyttä ja siten tuottaa uutta tietoa tutkittavasta asiasta. Aineisto pyritään tiivistämään analyysin avulla – kuitenkin niin, ettei sen sisältämää informaatiota kadoteta. Aineiston informaatioarvoa pyritään lisäämään juuri luomalla hajanaisesta aineistosta selkeää ja mielekästä. (Eskola & Suoranta 1998, 138.)

Kvalitatiivinen tutkimus on empiirinen (havaintoihin ja alkuperäisaineistoon perustuva) lähestymistapa, joka käyttää monipuolista ja monilla eri tavoilla hankittua tietoa analysoimaan tiettyä nykyistä tapahtumaa tai toimintaa tietyssä rajatussa ympäristössä. Teorian rooli ja tulosten yleistäminen limittyvät toisiinsa. Noron esittelemä käsite tutkimusteoria liittyy välittömästi tutkimuksen empiirisiin aineistoihin: tutkimusteoriat kehitellään aineistojen nojalla ja toisaalta tutkimusteorialla tulkitaan aineistoja. (Laine, Bamberg, & Jokinen 2007, 34-35.) Teoriaa ja käsitteellisiä kategorioita voi myös käyttää jo etukäteen ohjaamaan aineiston keruuta ja analyysia. Suurimmassa osassa tutkimuksia luotetaan kuitenkin aineistolähtöiseen otteeseen, jolla pyritään kehittämään ja/tai kyseenalaistamaan teoriaa. (Laine, Bamberg, & Jokinen 2007, 38.)

Laadullisen tutkimuksen analyysi perustuu usein haastattelurunkoon, mutta ensisijaisesti se on kuitenkin tutkijan ajattelua ja pohdintaa. (Syrjälä 1994, 89). Analyysi alkaa Syrjäläisen mukaan jo aineistonkeruuvaiheessa, eikä analyysiä ja aineistonkeruuta voi täysin erottaa toisistaan. Samoin kuin tutkija itse on osa kenttäaineistoa, on laadullisia tutkimusmenetelmiä käyttävä tutkija myös osa analyysia. Tutkimustehtävien ja käsitteiden hiominen kentällä tehtyjen havaintojen pohjalta on jo osa analyysiprosessia.

Eskola & Suoranta (1998, 134) toteavat, että analyysin tulokset ovat aina tutkijan ajattelutyön tuloksena syntyneitä konstruktioita. Aineistoista ei siis analyysissä nouse itsestään mitään, vaikka näin usein annetaankin ymmärtää. Tutkijan on itse aktiivisesti työstettävä aineistosta analyysinsa ja tulkintansa, joihin vaikuttaa aina tutkimuksen tarkoitus ja tutkijan perehtyneisyys aikaisempiin tutkimuksiin.

Tutkimus ei ole valmis vielä silloin kun tulokset on analysoitu. Analyysia on seurattava tutkijan tulkinta, mikä tarkoittaa analyysin tulosten pohdintaa ja omien johtopäätösten tekemistä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 213). Eskola & Suoranta (1998, 151) toteavat analyysin ja tulkinnan muodostavan hermeneuttisen kehän. Tällöin analyysi ja tulkinta etenevät rinnakkain ja aineistosta tehdyt tulkinnat ohjaavat edelleen analyysia ja uusia tulkintoja.

Kun olin saanut litteroitua kaikki haastattelut puhtaaksi, aloitin aineiston analyysin. Olin valinnut jo haastattelulomaketta tehdessäni tutkimukseni analyysitekniikaksi teemoittelun, joten luinkin haastatteluaineistoa läpi useaan kertaan tästä näkökulmasta. Tämän jälkeen värikoodasin, molempien haastateltavien litteroinnit omiksi väreikseen ja aloin luokitella aineistosta nousseita teemoja saman otsikon alle. Näin sain kaiken aineiston sijoitettua omiin teemoihinsa eli alaluokkiin.

Olin rakentanut haastattelurungon ja kyselylomakkeen kolmeen pääteemaan: historiaan, nykyhetkeen ja tulevaisuuteen. Nämä kolme teemaa helpottivat myös aineiston lajittelua. Tuomi ja Sarajärvi (2002, 77) mainitsevatkin, että teemahaastattelussa etukäteen valitut teemat perustuvat tutkimuksen viitekehukseen, sillä yleensä teemat löytyvät suoraan teemasta puhuttaessa, mutta joitakin toiseen teemaan liittyviä aiheita saattaa silti löytyä myös toisesta teemasta keskustellessa. Teemahaastattelulle onkin ominaista, että haastattelu ei mene aina loogisesti teemasta teemaan, vaan vastauksia ja kommentteja saattaa löytyä haastattelun eri vaiheista.

5.4 Luotettavuustarkastelu

Flyvbjergin artikkelin mukaan teoreettinen ja kontekstistaan riippumaton tieto (context-independent) on aina arvokkaampaa kuin käytännöllinen ja kontekstiin sidottu tieto. Näkökulman mukaan yksittäisistä tapauksista ei voida tuottaa yleistä tietoa tai teoriaa. (Flyvbjerg 2006) Artikkelissa kyseenalaistetaan vahvasti myös tutkijaa itseään ja hänen ennakkokäsityksiensä vaikutusta tutkimukseen. Flyvbjerg kritisoi artikkelissaan myös käsitteitä: validiteetti, yleistettävyyys, reliabiliteetti ja objektiivisuus, sillä ne eivät sovi tutkimuksen arviointiin tai luotettavuuden testaamiseen. (Flyvbjerg 2006, 3)

Haastateltavien käsitykset ja kokemukset vaikuttivat aidosti käytäntöä kuvaavilta, vaikka haastateltavat pystyvätkin haastattelussa muuntelemaan asioita ja vääristelemään mielipiteitään. Aitoudesta kertoi kuitenkin se, että haastateltavien kertomat asiat olivat hyvin samansuuntaisia. Lisäksi haastattelut suoritettiin spontaanisti ilman etukäteen lähetettyjä teemakysymyksiä. Näin pyrin välttämään valmiiksi tehtyjä oppikirjamaisia vastauksia.

Aineiston luotettavuutta pyrin lisäämään käyttämällä tuloksissani paljon suoria lainauksia haastatteluista, koska tutkijan on pystyttävä osoittamaan yhteys tuloksen ja aineiston välillä. Mäkelän mukaan analyysin tueksi pitää esittää riittävä määrä alkuperäishavaintoja, esimerkiksi suoria lainauksia laadullisen tutkimuksen analyysin luotettavuutta lisäämään. (Mäkelä 1990, 42-49.)

Tutkielmassa esitetyt suorat lainaukset on pyritty valitsemaan niin, ettei niistä voi tunnistaa haastateltuja henkilöitä. Sitaatteja olen muokannut selkeämmiksi lauseiksi vain sen verran, että poistin niistä kaikki ”täytesanat” ja mietintätauo, koska Hirsjärven ja

Hurmeen (2000, 194) mukaan lainauksia voi muokata niin kauan kun se ei muuta lauseen merkitystä tai ole irrallaan asiayhteydestä.

6. TUTKIMUSTULOKSET

Tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella lähihoitajaopiskelijan opintoihin kiinnittymistä ja ammatillisen identiteetin rakentumista. Aineistoni avulla kartoitin lähihoitajien osalta sitä, millaiset kokemukset olivat saaneet opiskelijan hakeutumaan lähihoitajan ammattiin. Pyrin myös tarkastelemaan, miten lähihoitajaksi kouluttautumisen ja työelämässä vietetyn ajan kokemukset ovat motivoineet opiskelijoita opiskeluun.

Haastattelujen ja kyselylomakkeen pohjalta löysin erilaisia opiskelijoita, jotka tuntuivat olevan keskenään eri tavoin kiinnittyneitä opintoihinsa ja jotka kertoivat eri asioiden vaikuttavan sekä positiivisesti, että negatiivisesti ammatti-identiteettinsä kehittymiseen ja opintoihin kiinnittymiseen. Lähihoitajaopiskelijat kiinnittyivät opintoihinsa ja kehittivät rakentuvaa ammatillisuuttaan hyvin erilaisin tavoin: monipuolisesti ja yksilöllisesti. Tutkimusaineiston mukaan kiinnittymistapoja oli lähestulkoon yhtä monta kuin oli tutkimukseen osallistuneita opiskelijoitakin.

Opiskelijat rakensivat identiteettiään sekä yksilöllisesti, että yhteisöllisesti. Ryhmä ja yhteisö tukivat merkittävästi opiskelijoiden kehittymistä. Toisten kokemukset olivat tärkeitä oman identiteetin kehittymisen ja oman ammatillisuuden arvioimisessa. Myös opiskeluihin kiinnittymisessä opiskelijat korostivat muiden opiskelijoiden, opettajien ja saamansa palautteen merkitystä. Tutkimukseen osallistui myös toki opiskelijoita, joille kiinnittyminen opintoihin tuntui epämotivoivalta, ammatillisuuden rakentuminen tuntui työläältä ja kipinä varhaiskasvatuksen kentälle häilyvältä. Vastauksiensa mukaan nämä opiskelijat olivat ajautuneet opiskelemaan lähihoitajiksi hyvin yksilöllisesti ja satunnaisesta eri syistä.

Haluan tässä vaiheessa kuitenkin täsmentää, että jokaisesta tutkimukseen osallistuneesta opiskelijasta löytyi useita erilaisia identiteetin piirteitä. Identiteettien jakautumisesta ei kuitenkaan voitu tehdä minkäänlaisia yleistyksiä sillä tutkimusaineiston ja haastateltavien joukko oli hyvin pieni, ja tällöin sattumakin on aina mukana. Tästä syystä käsittelen tutkimustuloksia menneisyys, nykyhetki ja tulevaisuus konseptin avulla ja opiskelijatyyppeiden eroavaisuuksia erottelen vain osittain aikuisopiskelijoiden ja nuorisopiskelijoiden välillä.

6.1 Menneisyys

Päätymisen opiskelemaan alalle

Yksi suurimmista erottavista tekijöistä opiskelijoiden välillä oli kuitenkin opiskelun aloittamisen motiivi eli syy, miksi opiskelija oli suorittamassa lähihoitajantutkintoa. Erilaiset motiivit johtivat erilaisiin lopputuloksiin. Riippuen siitä, mikä opiskelijalla oli ollut pääasiallisena syynä hakeutua opiskelemaan, oli suhde opiskeluun ja kuva itsestä opiskelijanakin sen mukainen. Kysyin kyselylomakkeeni alussa opiskelijoilta syitä, miksi he olivat päättäneet erikoistua lapsiin ja nuoriin ja 31 opiskelijasta kolme aikuisopiskelijaa ja kuusi nuorisopuolen opiskelijaa vastasi kysymykseen suoraan, etteivät alun perin halunneet edes lähteä opiskelemaan kyseistä alaa.

”En tiennyt eri koulutusohjelmista ennen ensimmäistä työssäoppimisjaksoa, joten päädyin vahingossa tähän.” N2

”Opiskelujen aikana olisin halunnut valita toisin, jos siihen olisi ollut mahdollisuus.” A10

Kuusi opiskelijaa myös myönsi, että opiskelee alaa vain siksi, etteivät päässeet sisälle mihinkään muuhun oppilaitokseen. Esimerkiksi molemmat tutkimuksen haastatteluun osallistuneet koehenkilöt kertoivat hakuprosesseistaan avoimesti.

”Lukiossa sai enemmän aikaa siihen, et ties mitä haluis isona tehdä... Lukion jälkeen halusin hoitajaksi, mutta en päässyt kouluun sisään.... Ammattikorkeeseen oon hakenut nyt kuus kertaa sisään.” H1

”Lukiossa koulu ja kirjoitukset meni tosi hyvin. Ei tullu ees mieleen, et menisin mihinkään amikseen. ... Mulla oli kaksi tai kolme välivuotta lukion ja tän amiksen välissä. Opiskelin avoimessa yliopistossa kasvatustieteen perusopinnot, mutta emmä siltikään päässy yliopistoon sisään. Ja sit tuli paniikki, että apua, mun on pakko päästä elämässä eteenpäin ja kuitenkin haluis tehdä jotain mistä tykkää ja sit mä aattelin, et lähihoitajathan työskentelee kans lasten kanssa ja sitä kautta ois helpompi päästä sit kanssa myös ehkä amk:n.” H2

22 opiskelijaa kuitenkin vastasivat tienneensä opintojensa alusta asti, että haluavat erikoistua lasten ja nuorten koulutusohjelmaan. Aikuis- ja nuorisopuolen opiskelijoiden välisiä eroja oli sinällään vaikea löytää, koska kaikkien opiskelijoiden motiivit olivat henkilökohtaisia ja näin ollen erilaisia. Oleellisena erona oli tietenkin se, että nuorisopuolen opiskelijat olivat tulleet suoraan peruskoulusta ammattikouluun, joten heidän menneisyydestään ei voinutkaan olla suuremmin kerrottavaa, kun taas aikuispuolen opiskelijoilla oli monia tarinoita siitä, mitä kautta he ovat päätyneet opiskelemaan kyseistä alaa. Nuorisopuolen opiskelijoille tärkeitä syitä opiskella alaa oli se, että pääsee työskentelemään lasten kanssa ja se, että he ovat olleet joskus työharjoittelussa päiväkodissa. Moni nuorisopuolen opiskelija myös mainitsi, että tästä koulutuksesta on myös helppo jatkokouluttautua pidemmälle. Aikuisopiskelijat olivat vastauksissaan hyvin työelämäsuuntautuneita ja korostivat vastauksissaan, että tämä on nopein reitti uuteen ammattiin, työnsaannin helppoutta ja sitä, että haluavat tulevaisuudessa vakituisen työpaikan.

Mielestäni huomiota herättävää oli myös se, että tutkimukseen osallistuneista opiskelijoista moni nosti esille sen, että opinnoilla oli yhteys myös opiskelijoiden oman elämän hallintaan ja se, että he ovat päätyneet opiskelemaan juuri tätä alaa tunnepohjaisista syistä. Mielestäni on huolestuttavaa, miten nämä opiskelijat osaavat käsitellä tunteitaan. Sillä emotionaalinen kuormittavuus liittyy olennaisesti myös työssä jaksamiseen ja jatkamisen kysymyksiin.

"Oma menneisyys ja kokemukset, samaistuminen. Aito ymmärrys ... Itsellä huostaanottotausta, joka varmasti vaikutti valintaani." A2

"Hoidin elämäni kuntoon ennen opiskelua." N17

"Yksityiselämässäni tapahtunut paljon negatiivista, joten välillä vaan ei enää jaksa." N3

"Nuoruus vei mukanaan eikä motivaatiota ollut koulunkäyntiin." A8

Opiskelukokemukset ennen ammattikoulua

Tutkimukseen osallistui 31 opiskelijaa, joista kahdeksan oli suorittanut peruskoulun, 16 olivat ylioppilaita ja joista seitsemällä oli jo joku muu ammatillinen tutkinto. Tutkimustulosten mukaan opiskelijoiden aikaisemmillä opiskelukokemuksilla tuntui olevan vaikutus myös nykyiseen opintoon kiinnittymiseen. Myös sillä kuinka realistinen kuva opiskelijoilla oli itsestään oppijoina, oli merkitystä heidän opinnoissaan menestymiseen. Kun omat vahvuudet ja heikkoudet tiedostettiin, se ohjasi opiskelijaa käyttämään tehokkaammin oppimisen eri strategioita. Miettiessään aikaisempia opintojaan aikuisopiskelijoista 27 prosenttia oli sitä mieltä, että he ovat olleet heikkoja koulumenestykseltään ja nuorisopuolen opiskelijoista 30 prosenttia kuvaili heidän peruskoulunsa sujuneen heikosti tai huonosti.

”Aikaisemmat opinnot ovat sujuneet vaihtelevasti, nuoruus vei mukanaan eikä motivaatiota ollut koulunkäyntiin. Nyt jälkeinpäin olen huomannut, että myös opiskelutapani oli hukassa, en osannut lukea oikein.” A8

Moni opiskelija nostikin avoimesti esille omat oppimisvaikeutensa, jotka olivat heidän mielestään vaikuttaneet heidän opintoihinsa. Oppimisen aktiivisen itsesäätelyn ja metakognitiivisten oppimaan oppimisen taitojen kannalta nämä oppilaiden käsitykset itsestään olivat oppimisen kannalta tärkeitä. Käsitykset itsestä oppijana konkretisoituivat muun muassa pohdinnoissa, jotka vastasivat kysymyksiin, millainen opiskelija olen tai mikä edistää oppimistani ja mikä sitä mahdollisesti estää.

”Keskittyminen on välillä haastavaa, mutta mieleiseen aiheeseen tykkään perehtyä kunnolla. Teen tehtävät ajallaan ja pyrin tekemään ne mahdollisimman hyvin.” N14

”Ulkoa opettelu on vaikeaa, joten teen outoja muistisääntöjä. Haluaisin olla vielä huolellisempi.” N4

”Keskittymishäiriö vaikeuttanut (opiskeluani) huomattavan paljon.” N9

”Ensin ajattelin, että lukihäiriöni voisi vaikeuttaa opiskeluani, mutta hyvän opetuksen ansiosta kaikki on mennyt hyvin.” N10

Holopaisen & Savolaisen mukaan (2011, 124) luku- ja kirjoitustaidon kehittämisessä aikuisikään mennessä on suurta yksilöiden välistä vaihtelua. Monilla ihmisillä lukiongelmat pysyvät hankalina, mutta osa pystyy kehittymään sekä lukemisen että kirjoittamisen taidoissa vielä aikuisiässä. Paitsi eroja taitojen kehittämisessä, suuria eroja havaitaan myös lukivaikeuksien kanssa selviämässä. Osa ihmisistä pystyy kompensoimaan yksilölliset vaikeutensa omilla vahvuuksillaan ja etenemään menestyksekkäästi työ- ja ammattiurallaan. Toisille elämä on pelkkää kamppailua lukivaikeuden ja siitä aiheutuvan huonon itsetunnon kanssa, mikä heijastuu myös vahvasti koulutuksessa ja työelämässä selviämiseen.

6.2 Opiskelu ammattikoulussa opiskelijoiden kokemusten perusteella

Motivaatio

Motivaatiota opiskeluun nykyisessä oppilaitoksessa määrittivät opiskelijoiden vastausten perusteella sisäiset, henkilökohtaiset motivaatiotekijät, mutta myös ulkoiset muun ympäristön määrittävät tekijät. Motivaation merkitys ja positiivinen asennoituminen opiskeluun näkyivät opiskelijoiden kokemuksissa oppimista ja oppimisen mielenkiintoa ylläpitävinä tekijöinä. Ne olivat oppimiseen kiinnittymisen kannalta keskeisiä tekijöitä, mutta aineiston perusteella motivaatio näytti liittyvän vahvasti myös opintojen merkitykseen oman elämän ohjaamisessa ja hallinnassa.

Taulukko 1. Opiskelijoita motivoivia asioita.

Nuorisopuoli	Aikuisopiskelijat
Opetuksen käytännönläheisyys	Onnistumisentunteet
Kivat kaverit	Kivat kaverit
Mielenkiintoinen kurssi	Mielenkiintoinen kurssi
Varma työllistyminen	Äitiysloma
Hyvät opettajat	Hyvät opettajat
Perhe / omat vanhemmat	Perhe / omat lapset

”Opiskelussa moni asia vaikuttaa suuresti. Itselläni on vaikuttanut ryhmä ja ryhmän motivaatio.” N14

”Silloin kun on ollut mielenkiintoinen kurssi, niin silloin on motivaatiota..” N3

”Onnistumiset ovat motivoineet.” A9

”On siinä mielessä, että lähihoitajille riittää töitä, joten ei tarvitse pelätä valmistuvansa työttömäksi.” N18

”Opettaja vaikuttaa paljon opiskelumotivaatioon. Kuunteleva, ymmärtävä ja asiansa osaava opettaja on hyvä.” N14

Tulokset osoittivat myös, että opiskelumotivaatiota ja sitoutumista vastaavasti laski opetusjärjestelyt, epämääräiset opintojen suorittamista koskevat tehtävänannot, huono ohjauksen saatavuus, opiskelijan heikot opiskelu- ja arjenhallintataidot sekä vaikeudet tietyissä oppiaineissa. Henkiseen hyvinvointiin liittyvät ongelmat olivat keskeisiä opintojen pitkittymisen syitä. Oma laiskuus tai aikaansaamattomuus koettiin myös merkittäviksi opintojen etenemiseen vaikuttaviksi tekijöiksi. Vaikeudet ajankäytössä ja opiskelutekniikoissa, ikä, opintojen ohjauksen puute, kurssien läpäisemisen vaikeus sekä elämäntilanne, kuten sairaus tai vanhempainvapaa, olivat myös yhteydessä motivaation ja opiskeluun sitoutumisen ongelmiin.

Taulukko 2. Opiskelijoita ei motivoivia asioita.

Nuorisopuoli	Aikuisopiskelijat
Opetus ei ole käytännönläheistä	Opetus ei ole käytännönläheistä
Liian pitkät koulupäivät	Perhe-elämän sovittamisen hankaluus
Opiskelu on liian helppoa	Opiskelu on liian helppoa
Huonot opettajat	Huonot opettajat
Itseopiskelu	Taloudellinen tilanne
Ajan löytäminen	Ajan löytäminen

”On ollut ihan mielenkiintoista, paitsi kaipaisin enemmän käytännön projekteja.” N8

”Välillä aiheet ovat itselle liian helppoja ja itsestäänselvyyksiä.” N12

”Aika paljon jää asioita itseopiskeluksi, joten välillä voi lipsua opiskeluista, koska kukaan ei tarkista välttämättä tietääkö tai osaako jonkin asian.” N18

”Välillä koti-asioita on ollut vaikeaa sovittaa opiskeluun. Siinäkin opettajan ymmärrys on tärkeää. Ei siitä voi syyllistää, kun lapset sairastuu. Monet meistä on yksinhuoltajia.” A7

”Se on paljon kiinni opettajasta. Huono opettaja voi pilata oppilaan motivaation; esim. oma ensimmäinen (opettajan nimi) oli osasyynä muutaman oppilaan lopettamiseen ja ryhmän huonoon tunnelmaan.” A7

Opiskelua heikentäviksi tekijöiksi mainittiin stressi, oppimisvaikeudet, jännittäminen ja sosiaaliset vaikeudet. Huolestuttava tutkimustulos oli mielestäni myös se, että 55 prosenttia aikuisopiskelijoista oli jossain vaiheessa opiskelua miettinyt opintojensa keskeyttämistä. Nuorisopuolella luku oli 20 prosenttia. Opintojen keskeyttämisen syiksi mainittiin:

Taulukko 3. Syitä, miksi opiskelijat ovat harkinneet lopettavansa opiskelun.

Nuorisopuoli	Aikuisopiskelijat
Ongelmat henkilökohtaisessa elämässä	Perhe-elämän sovittamisen hankaluus
Oppimisvaikeudet	Stressi ja muut terveydelliset syyt
Haaveena toinen koulupaikka	Taloudellinen tilanne
Epävarmuus omista kyvyistä	Henkilökemiat ohjaajan kanssa

”Nyt harjoittelussa ollessa vuorotyö tai itse asiassa pääasiassa aina iltavuoro luo pienen lapsen hoidon kannalta omat haasteensa, puolisoikin kun on vuorotyössä.” A2

”Näytön vastaanottajan kanssa voi käydä siten, että opiskelut loppuvat huonoon henkilökemiaan. Se on arpapeliä kenet saa arvioimaan.” A7

”Kerran. Olin saanut keskenmenon ja olin masentunut, mutta päätin, että en anna periksi.” A3

”Olen kovan uupumuksen takia.” A10

”Jep. Yksityiselämässäni tapahtunut paljon negatiivista, joten välillä vaan ei enää jaksa.” N3

Lukivaikeudet

Kirjoitin jo tutkimuksessa aiemmin lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksista (lukivaikeudet) ja niiden aiheuttamista haasteista nuorten koulunkäynnille. Tässä kappaleessa haluan nostaa esille sen, että lukivaikeuksilla on myös monia seurannaisvaikutuksia opiskelijoiden psyykkiseen hyvinvointiin. Lukivaikeudella on esimerkiksi selvä yhteys kohonneeseen koulu-uupumisriskiin. Nuoruusikäisten lukivaikeudet ovat koulun alaluokilla usein näkyneet siten, että lukemisen ja kirjoittamisen oppiminen on teettänyt tavallista enemmän työtä, ja lukemisen ja kirjoittamisen taidot ovat jääneet puutteelliseksi. Tämä näkyy myöhemminä kouluvuosina takkuilevana ja virheellisenä teknisenä lukemisena ja kirjoittamisena sekä luetun ymmärtämisen vaikeutena. (Holopainen & Savolainen 2011, 108)

”Ensin ajattelin, että lukihäiriöni voisi vaikeuttaa opiskeluani, mutta hyvän opetuksen ansiosta kaikki on mennyt hyvin.” N10

”Kirjallisen tekstin tuottaminen on haastavaa, luenkin mieluummin tentteihin kuin teen kirjallisia tehtäviä.” A4

Tavallisimmat nuorten mielenterveysongelmat ovat käytös-, sopeutumis- ja keskittymishäiriöt. (Dunderfelt, Laakso, Niemi, Peltola & Vidjeskog 2005, 153.)

”Keskittymishäiriö vaikeuttanut (opiskeluani) huomattavan paljon.” N9

Holopaisen ja Savolaisen tutkimus osoittaa, että suurin osa peruskoulun yhdeksännellä luokalla olevista nuorista, joilla on lukivaikeuksia sijoittuvat ammatilliseen koulutukseen. Tutkimuksen mukaan koulu-uupumus on suurinta ammatillisessa koulutuksessa opiskelevilla tytöillä, joilla on lukivaikeus. (Holopainen & Savolainen 2011, 107) Lukivaikeudet ovat yhteydessä koulumenestykseen, ja siten ennustavat myös nuoren tulevan koulutusuran pituutta. Suomalaisin tutkimuksin on osoitettu, että koulussa heikommin menestyneet, ja osa-aikaisesti erityisopetuksessa olleet oppilaat tai lukivaikeuksia kokeneet oppilaat valikoituvat muita useammin ammatilliseen koulutukseen. Tässä valikoitumisessa on ainakin osittain kyse siitä, että vähemmän haastavaan koulutukseen suuntautumisella pyritään vähentämään koulutyön aiheuttamaa stressiä ja pitämään yllä hyvää minäkuva. (Holopainen & Savolainen 2011, 110)

Koulu-uupumus näyttää liittyvän nuoren kokemiin oppimisvaikeuksiin ja motivaatio-ongelmiin, toteavat Savolainen ja Holopainen tutkimuksessaan. Lukivaikeudet ovat yksi yleisemmistä oppimisvaikeuksista ja koulu-uupumus koskettaa noin 10 prosenttia suomalaisista nuorista. (Holopainen & Savolainen 2011, 107) Tämä ilmeni myös tämän tutkimuksen tuloksissa. 55 % aikuisopiskelijoista oli jossain vaiheessa opiskelua miettinyt opintojensa keskeyttämistä. Nuorisopuolella luku oli 20 prosenttia. Opiskelijat kuvailivat myös uupumustaan monessa eri lomakkeessa:

”Olen (harkinnut opintojen keskeyttämistä) kovan uupumuksen takia.” A10

”Joo, viimeisenä vuotena oli toosi paljon harjoittelua ja se uuvutti.” A1

Koulu-uupumuksen käsitteen kehittymisen taustalla on työuupumisen käsite burnout. Työuupumus-käsitettä alettiin käyttää 1970-luvulla. Käsitteen synty liittyy alun perin havaintoihin siitä, että ihmisten kanssa palvelutyötä tekevät työntekijät väsyvät ja stressaantuvat työssään. Sittemmin on osoitettu, että uupumusta voidaan havaita myös muunlaista työtä tekevillä ja opiskelijoilla. (Holopainen & Savolainen 2011, 112)

Suomessakin on kehitetty mittari arvioimaan nuorten koulu-uupumusta toisen asteen koulutuksen nivelvaiheessa. Salmela-Aro Näätänen (2005) määrittelevät koulu-uupumuksen pitkittyneeksi stressioireyhtymäksi, missä voidaan erottaa kolme erilaista tekijää: 1. uupumusasteinen väsymys, 2. kyyninen asenne opintoja kohtaan ja 3. kyvyttömyyden ja riittämättömyyden tunteet opiskelijana. Väsymys on tulosta siitä, että

ponnisteluista huolimatta nuoren edellytykset eivät näytä riittävän asetettujen koulutavoitteiden saavuttamiseksi. (Holopainen & Savolainen 2011, 113)

Koulu-uupumus liittyy siis nuoren kokemiin oppimisvaikeuksiin ja motivaatio-ongelmiin. Koulu-uupumus on vahvassa vastavuoroisuudessa masentuneisuuden kanssa. Masentuneisuus lisää koulu-uupumusta ja päinvastoin. (Holopainen & Savolainen 2011, 113) Holopainen ja Savolainen pohtivat myös sitä, onko toisen asteen ammatillisen koulutuksen tyttövaltaisilla aloilla jotain sellaista, mikä saattaisi johtaa lukivaikeuksista kärsivien tyttöjen muita suurempaan koulu-uupumukseen. (Holopainen & Savolainen 2011, 123.)

Kyselylomakkeessani kysyin ovatko nämä oppilaat, joilla on oppimisvaikeuksia saaneet tai hakeneet koskaan tukea opiskeluunsa. Lähes kaikki opiskelijat vastasivat, että opintoja hidastavat seikat oli otettu oppilaitoksessa hyvin huomioon. Tosin osa opiskelijoista koki, että he eivät ole saaneet ylipäättään opiskelun aikana riittävästi ohjausta ja tukea opintojen suunnitteluun. Toisaalta osa näistä opiskelijoista myönsi, että olisivat kyllä saaneet lisää tukea ja ohjausta, jos olisivat sitä itse vain aktiivisemmin hakeneet.

”Henkilökohtaiset opetussuunnitelmat. Mahdollisuus pitää 6kk tauko opinnoissa muuton vuoksi ja omat henkilökohtaiset deadlinet.” N2

”Lukihäiriöön olen saanut kokeet pienemmissä osissa. Eikä opettajat ole huomautelleet kirjoitusvirheistäni.” N10

”Ryhmänohjaaja pitää yleensä huolen opiskelijoista. En ole tullut kuitenkaan kertoneeksi kaikkia tai monia asioita, joita elämässäni on tapahtunut opiskeluiden aikana. En koe, että ryhmänohjaaja on oikea henkilö kuulemaan ne.” N18

Opetus- ja tukiresurssit muodostivat tärkeän ulottuvuuden ammattikoulussa. Emotionaalinen tuki oli kognitiivisen tuen rinnalla merkittävää opiskelijan oppimisprosessin kannalta. Tämä nousi aineistoista useasti esille. Opiskelijoiden kokemusten perusteella sosiaaliset opetustilanteet, tavoitteet, tuki ja opettajan kannustava ote oli kaikki kaikessa.

”(Opettajan nimi) on ollut hyvä ja ymmärtäväinen. Jo pelkästään empaattinen asenne on auttanut jaksamaan sekä KANNUSTUSTA ei voi liikaa korostaa.” A

Oppimisympäristö ja oppimisen yhteisöllinen konteksti

Vastaukset motivaatiota koskeviin avokysymyksiin tuottivat siis hyvin monenlaisia vastauksia ja tulosten perusteella voidaan päätellä, että opintoihin sitoutuminen ja opiskelijoiden motivaatioon vaikutti monet eri tekijät. Yllättävän usein motivoiviksi tekijöiksi mainittiin sellaisia asioita, joilla ei sinällään ole mitään tekemistä itse koulutusinstituutin tai koulutuksen organisoinnin kanssa. Tietenkin osa motivaatioon vaikuttavista tekijöistä olivat myös opiskeluympäristöön liittyviä, jossa tietyt asiat, kuten opettajat, kurssit, sisällöt, aiheet ja opintojen ilmapiiri tulivat esille joko positiivisesti tai negatiivisesti motivaatioon vaikuttavina.

Vertaisryhmän merkitys opiskelussa

Yhteisöllisessä kontekstissa korostuivat ryhmän ja oppimisyhteisön merkitys oppimisessa. Pääsääntöisesti yhteisölliseen kontekstiin liittyvät kokemukset olivat positiivisia, negatiivisiakin tosin mainittiin. Oppimisen yhteisöllisyyteen liittyen vertaisopiskelijoiden läsnäolon ja tuen merkitys oli kuitenkin keskeisellä sijalla oppimista edistävien tekijöiden pohdinnassa. Muihin vertaisopiskelijoiden ryhmäytyminen koettiin tehostavan itsenäistä opiskelua ja muilta opiskelijoilta saatu henkinen ja tiedollinen tuki saattoi olla ratkaisevaa niissä kohdissa, joissa opettajan tuki oli saavuttamattomissa.

”Itselläni on vaikuttanut ryhmä ja ryhmän motivaatio.” N14

”Se on paljon kiinni opettajasta. Huono opettaja voi pilata oppilaan motivaation; esim. oma ensimmäinen (opettajan nimi) oli osasyynä muutaman oppilaan lopettamiseen ja ryhmän huonoon tunnelmaan.” A7

”Kyllä, Minä aloitin sellaisella ryhmällä, missä oli todella mukavia luokkakavereita ja se lisäsi motivaatiota.” A3

”Käytännön harjoitukset, hyvä ilmapiiri, joustavat opettajat, mielenkiintoiset aiheet ja luokkakaverit (edistävät oppimistani).” N15

Vertaisoppijoiden vaikutus oppimiselle esiintyi pääsääntöisesti hyvin myönteisenä ilmiönä. Tosin muutamia negatiivisia vastauksia lomakkeista löytyi. Negatiivisesti tulkittavissa maininnoissa opiskelijat valittivat siitä, että luokan epämotivoituneet opiskelijat latistavat muidenkin opiskeluintoa. Yksi vastaajista myös valitti siitä, ettei hänelle ole kavereita, hän tunsi itsensä erilaiseksi ja heidän luokkansa ryhmähenki latisti hänen motivaatiotaan.

Muutama opiskelija ottikin vastauksissaan esille sen, kuinka paljon hallaa nämä epämotivoituneet opiskelijat tekevät koko luokan dynamiikalle ja moni vastaajista ehdottikin jatkossa opiskelijoiden sisäisen motivaation ja kiinnostuksen kartoittamista tarkemmin jo valintamenettelyissä, jolloin voitaisiin ehkäistä opiskelupaikkojen hukkakäyttöä.

”Vielä tarkemmin voitaisiin kuitenkin testata soveltuvuutta alalle.” A8

”Kyl ne muut oppilaat vaikuttaa mun motivaatioon. Just kun kuuntelee niiden juttuja kuinka ne ei jaksa tehdä tehtäviä ajallaan, eikä ees yritä ja sit opettajat muuttaa niille niit aikatauluja, niin kyllähän se laskee omaa motivaatiota. Varsinkin kun noi muutama, jotka pääsee meidän mukaan työharjoitteluun, vaikkei oo tehnyt edes teoriaa valmiiksi.” H1

”Kokeet olivat sopivan vaativat. Mutta niitä olisi voinut olla enemmän, jotta motivaatio opiskella olisi voitu varmistaa paremmin motivoituneet opiskelijat ja karsia motivoitumattomat.” A9

”Osalla on kyllä motivaatio-ongelmia edelleenkin ja osa ihmisistä on taas vähän yksinkertaisia ehkä. Tai siis... ryhmätöissäkin tekis usein mieli tehdä kaikki vaan ite yksin, et samalla luokalla on kyllä tosi paljon erilaisia ihmisiä. Ku jotenkin esimerkiksi ne, jotka tulee suoraan peruskoulusta. Niin ne on vaan niin nuoria ja ne on jotenkin ihan pihalla, mutta ei mun mielestä niiltä hirveesti voikaa olettaa enempiä. Mut sit on tosin myös niitä yo-pohjasiakin, joilla saattaa olla tosi heikko itsetunto ja ne aliarvioi itseään koko ajan.” H2

Ulkopuolisten ihmisten tuki ja kannustaminen oli tärkeää useimmalle lähihoitajaopiskelijalle ja vaikka moni perheellisistä opiskelijoista oli sitä mieltä, että perhe hidasti heidän opintojaan, niin siitä huolimatta heistä suurin osa vastasi perheen tuoman tuen olevan heille korvaamattoman tärkeää.

”Perheen/läheisten tuki on koko ajan tarjolla. Opettajat myös mukavia.” N11

”Oma parisuhde ja hyvät välit vanhempiin. Myös hyvät luokkakaverit ja mielenkiintoiset opettajat.” N17

”Lapseni, joka taputti aina minulle tehtävän teon jälkeen.” A3

”Yleensä läheiset ihmiset, joiden kanssa keskustelen yleismaailmallisista asioista ja tietysti työharjoittelujen tuoma kokemus (millainen itse haluaa olla ihmisten parissa).” N12

”Mä nautin eniten pätevistä opettajista ja hyvistä keskusteluista läheisten kanssa. Oman itsensä löytäminen. Siis se, että tietää mitä haluaa elämältä, niin se motivoi eniten.” H2

Oppimisen organisoinnin konteksti

Opintoja haittaavina tekijöinä tutkimuksessa olivat pääasiallisesti eri opintojen järjestelyihin, organisointiin ja ohjaukseen liittyvät tekijät. Myös opetushenkilöstön opetustaidoissa koettiin olevan parantamisen varaa ja tutkinnon rakenne harmitti useampaa opiskelijaa, sillä heistä tuntui, että lähihoitajan tutkinnolla lähihoitajat oppivat kaikesta vain vähän, muttei mistään mitään kunnolla. Eräsikin opiskelija ehdotti, että tutkintojen sisältöjä pitäisi miettiä uudelleen ja jättää epäolennaiset osuudet kokonaan pois.

”Jos teoriatunnit ovat huonoja oma motivaatiotaso laskee. Onneksi on edes yksi hyvä opettaja.” A8

”Sillä on merkitystä miten henkilökemiat kohtaa.” N13

”Välillä aiheet ovat itselle liian helppoja ja itsestäänselvyyksiä..” N12

Ajanhallinta ja siihen liittyvä opintojen rytmitys ja mahdollinen viivästyminen osoittautui hyvin merkittäväksi tekijäksi opintojen onnistumisen kannalta ja kurssien aikataulut koettiin hankalaksi sovittaa yhteen oman henkilökohtaisen elämän kanssa.

”Välillä koti-asioita on ollut vaikeaa sovittaa opiskeluun. Siinäkin opettajan ymmärrys on tärkeää. Ei siitä voi syyllistää, kun lapset sairastuu. Monet meistä on yksinhuoltajia.” A7

”Välillä kun jouduin olemaan pitkään pois ja jouduin tekemään paljon korvaavia tehtäviä muun koulun ohella, se oli vähän rankkaa.” N15

”Haasteita on tuonut välillä liian tiukka aikataulu lähinnä koulun puolelta.” A9

*”Kurssijärjestelyt olisi voitu hoitaa paremmin (tuntien päällekkäisyydet ym.)”
A11*

Näissä tilanteissa opiskelijat toivoivatkin opettajilta joustavuutta, ohjausta ja tukea opinnoissaan. Erityisesti opintojen alkuvaiheessa opiskelijat kaipaivat vastauksiensa mukaan opettajan tukea. Tosin myöhemmässä vaiheessa opettajien liiallinen tuki myös turhautti joitakin opiskelijoita.

”Opettajat on lämpimiä. Tosin huomaa, että ollaan vaan toisen asteen koulussa ja vähän se holhoaminen ärsyttää. Jotenkin toivois, että kohdeltais silleen, et me ollaan jo aikuisia ja jokainen osaa ottaa jo ite sen vastuun asioista.” H2

Joustavuus, opiskelemisen vapaus ja itsenäinen työskentely koettiin myös opintoja hidastavana tekijänä. Toisin sanoen oppimisen itsesäätely eli opiskelun itsenäinen ja omaa vastuuta korostava luonne kuormitti osaa opiskelijoista liikaa. Asioiden priorisointi ja itsekuuri koettiin vielä työläänä. Opintojen erilainen luonne ja itsesäätelyn merkitys näkyi itsenäisen työskentelyn painottumisessa ammattikoulussa seuraavissa vastauksissa.

”Aika paljon jää asioita itseopiskeluksi, joten välillä voi lipsua opiskeluista, koska kukaan ei tarkista välttämättä tietääkö tai osaako jonkin asian.” N18

*”Opiskelijan vastuu on suuri.. se tässä ehkä itselle niitä haasteita luokin...kun vain saisi itseään niskasta kiinni itsenäisten tehtävien tekoon...”
A2*

”Osa ei jaksa tehdä tehtäviä ajallaan, eikä ees yritä ja sit opettajat muuttaa niille niitä aikatauluja, niin kyllähän se laskee omaa motivaatiota. Varsinkin kun noi muutama, jotka pääsee meidän mukaan työharjoitteluun, vaikei oo tehnyt edes teoriaa valmiiksi.” H1

Mielekkäät tehtävät ja aihealueet

Aiheen kiinnostavuus oli opiskelijoiden vastausten mukaan merkittäviä sekä edistävänä, että jarruttavana elementtinä. Aineistosta nousi myös esille, että opiskelijat arvostivat erityisesti käytännöllisen tietoa teorian sijaan. Oppimisintressi lisääntyi tiedon käyttöarvon ja soveltamiskelpoisuuden kautta.

”Silloin kun on ollut mielenkiintoinen kurssi, niin silloin on motivaatiota Kun aiheena on vanhukset/ hoito- ja huolenpito niin ei kiinnostanut. Hyvin kuitenkin meni.” N3

”On, kun on aihe joka kiinnostaa on opiskelukin mieleistä. Motivaatio löytyy myös sen mielekkyyden ja aineen kiinnostavuuden mukaan.” A10

”Opiskelin ensimmäiset kaksi vuotta Virroilla, jossa linja oli uusi, opettajat hieman sekavia ja opetus ei lainkaan käytännönläheistä. Pyynikillä opetus on ollut hyvää ja käytännöllistä.” N2

”Toisinaan opettajat ovat huonoja, jolloin tunnit tuntuu turhilta, jolloin on helppo jäädä kotiin. Enemmän käytännön tekemistä.” A1

Arviointi, palautteet ja arvosanat

Minäkäsitys syntyy ns. peilisuhteiden kautta. Peilisuhde tarkoittaa sitä, että ympäristön palaute muokkaa minäkäsitystä. Peilisuhteiden vaikutus on erittäin suuri lapsuudesta nuoruusvuosiin, mutta vielä aikuisenakin muiden antama palaute on tärkeä minäkäsityksen ylläpitäjä. (Himberg, Laakso, Peltola, Näätänen & Vidjeskog 2005, 71.) Positiivisen palautteen saaminen motivoi useita opiskelijoita.

*”Sain paljon positiivista palautetta, joka sai minut yrittämään enemmän.”
N4*

*”Varsinkin kritiikin saaminen työotteestani (vahvasti ammatti-identiteettiäni).”
N2*

”Harjoittelussa saatu palaute työskentelystä, kurssinumerot ja palaute osaamisestani.” A11

6.3 Opiskelijoiden tulevaisuuden suunnitelmat

Niin kuin aiemmin tutkimuksessani jo totesin, moni nuorisopuolen opiskelija mainitsi kyselylomakkeessa, että on päätenyt opiskelemaan lähihoitajaksi, koska eivät ole aikoinaan päässeet muihin oppilaitoksiin opiskelemaan ja he kokivat, että lähihoitajan tutkinnolla heidän on jatkossa helpompi jatkokouluttautua muualle. Aikuisopiskelijoiden vastauksista päinvastoin huokui työelämäsuuntautuneisuus ja he korostivat vastauksissaan, että tämä on nopein reitti uuteen ammattiin, kun nykyinen työ puuduttaa tai he ovat kyllästyneet tekemään pelkkiä sijaisuuksia. Moni aikuisopiskelija vastasikin haluavansa valmistuttuaan vakituiseen työpaikkaan. Tämän lisäksi tutkimuksen haastatteluun osallistuneet koehenkilöt pohtivat tulevaisuuden suunnitelmiaan muun muassa näin.

”Haluisin päästä opiskelemaan sosionomiksi tai lastentarhanopettajaksi tai jotain. Mutta kaikki tulevaisuuden haaveet liittyy lapsiin ja niiden hyvinvointiin ja etuihin. Mulle on tärkeätä päästä vaikuttamaan. Haluisin työskennellä yksityisessä päiväkodissa, missä ois hyvä työyhteisö ja kasvatuskumppanuus ja henkilökunta ois oikeesti kiinnostunut siitä mitä ne tekee.” H2

Kehittymis- ja oppimisintressit jatkossa

Pyysin opiskelijoita miettimään sellaisia asioita, missä he kokevat tai haluavat tulevaisuudessa vielä kehittyä. Opiskelijoiden kuvaamat kehittymis- ja oppimisintressit kytkeytyivät omaan elämäntilanteeseen ja identiteetin rakentamiseen liittyviin tavoitteisiin. Esille nousivat erityisesti ammatilliset ja henkilökohtaiset kehittämissintressit. Ammatillisena intressinä ilmeni halu kehittää monipuolisesti omaa ammatillista osaamista.

Ammatilliset ja henkilökohtaiset oppimis- ja kehittämisisintressit olivat oppijan motivaatorakenteessa läsnä ja vaikuttivat paitsi oppimistavoitteisiin niin myös siihen, kuinka oppimiseen sitouduttiin opiskelun aikana. Oppijan oma tavoitteen asettelu ja omat oppimis- ja kehittämissintressit muodostivat viime kädessä sen motivaatioperustan, jolle oppimisprosessin tulisi rakentua.

Avoimet kysymykset: ”vahvuuteni alalle lähihoitajan työssä ovat” ja ”näissä asioissa haluaisin vielä kehittyä” kertoivat paljon opiskelijoiden käsityksistä itsestään. Moni opiskelija mainitsikin monta asiaa, missä haluaisivat vielä kehittyä, mutta mahtui joukkoon myös yksi opiskelija, joka vastasi kysymykseen, missä haluaisit vielä kehittyä: ”En missään.” A1

Taulukko 4. Asiat, missä oppilaat haluaisivat vielä kehittyä.

	Itsevarmuus Rohkeus	Ryhmänhallintataidot Auktoriteetti	Kaikessa voi kehittyä	Taito- ja taideaineet erityispedagogiikka
Nuorisopuoli	10	4	1	2
Aikuispuoli	4	2	1	2
Yhteensä	14	6	2	4

Muita satunnaisesti mainittuja asioita olivat: stressinsietokyky, vanhempien kohtaaminen, mielikuvituksellisuus, perhekeskeisyys, apuviittomat ja kitaransoitto. Taulukosta kuitenkin selvästi huomaa, että lähihoitajaopiskelijoiden itseluottamus, rohkeus ja ryhmänhallintataidot huolettavat opiskelijoita kaikista eniten.

Mielestäni on kuitenkin huomiota herättävää, kuinka moni tutkimukseen osallistuneista opiskelijoista koki haasteita oman itsevarmuutensa kanssa. Kirjassa *Kehittyvä ihminen* käsite itseluottamus määritellään ajatukseksi siitä, miten yksilö uskoo selviytyvänsä haasteista ja ongelmista. Itsetunto vaikuttaa ratkaisevasti siihen, miten paljon hän kokee voivansa vaikuttaa elämänsä tapahtumiin. Jos itsetunto jää heikoksi, yksilö saattaa myöhemmin ajautua opittuun avuttomuuteen: luovuttamiseen ja masennukseen. (Himberg, Laakso, Peltola, Näätänen & Vidjeskog 2005, 73.)

”Rohkeus, oman ammattitaidon arvostaminen, vanhempien kohtaaminen, rajojen veto ja niissä pysyminen.” N7

”Itsevarmuuden lisääminen. Luottaminen itseen ja siihen mitä tekee. Haen aina täydellisyyttä ja petyn kun en onnistu. Pitäisi osata ja opetella siihen, että kun tekee parhaansa ja pyrkii kohti täydellisyyttä, niin se on jo tosi hyvä.” N14

”Ehkä itsevarmuutta voisi olla enemmän, uskoa omaan itseeni ja kykyihini. Kyky seisoa vankasti omien päätösten takana.” A2

Tutkijana varsinkin tämä tutkimustulos herätti minussa huolta. Mitä voisimme tehdä jatkossa toisin, ettei näin monella vastavalmistuneella olisi näin epävarma käsitys omista taidoistaan ja kyvyistään? Itsetuntoa tutkineella Liisa Keltikangas-Järvisellä on tähän ehdotus. Hänen mukaansa ihmisen itsetunto ilmaisee hänen minäkäsityksensä positiivisuuden määrää ja tunnetta siitä, että hän on hyvä ja arvokas. Itsetunto on siis eräänlaista hiljaista luottamusta omiin mahdollisuuksiin. Hänen mukaansa itsetunto voidaan jakaa viiteen eri osa-alueeseen: turvallisuuteen, itsensä tiedostamiseen, liittymiseen, tavoitteellisuuteen ja pätevyYTEEN. Vaikuttamalla kokemuksiin näillä viidellä alueella voidaan muokkaa oppilaan subjektiivista minäkäsitystä, jonka arviointia ja arvostusta itsetunto edustaa. (Talib 2002, 32-33)

”Kyl sen äänestä kuulee, jos joku aattelee, et ai sä oot vaan lähihoitaja. Kerrankin harjoittelussa mun ohjaaja huudahti: ”Kerrankin me saatiin tänne hyvä lähihoitaja-opiskelija”. Se oli kyl periaatteessa hyvä palaute, mutta emmä tiedä johtuuko se mun menneisyydestä, mut kyllä mä mietin kotona koko illan jos joku sanoo mulle tyllysti.” H1

Mielestäni ammatillisen koulutuksen yhtenä tärkeimmistä tehtävistä tulisikin olla opiskelijan vahvuuksien löytäminen, sillä yllä oleva esimerkki ei ole tutkimuksen ainoa vastaus, missä todettiin, että nykypäivänä lähihoitajia vähätellään työelämässä yhä useammin. Varmasti se vaikuttaa myös opintoihin sitoutumiseen, jos opiskelijalla on usein tunne, ettei hän pärjää tai kelpaa.

Ammatti-identiteetin kehittyminen

Tutkimuksessani kysyin opiskelijoilta, miten he ovat kokeneet ammatti-identiteettinsä kehittyneen opiskelujen ohella ja kokevatko he olevansa koulutuksen jälkeen valmiita siirtymään työelämään.

”Kyllä mä koen, että oon vielä keskeneräinen. Haluun opiskella korkeemmalle, mutta kyllä mä uskon et pärjäisin näilläkin taidoilla työelämässä ihan ok..” H1

”En osaa sanoa. Olen ihan hyvä tässä, mutta jotain puuttuu ehkä.” N4

”Jotenkin silloin kun mä aloitin tän lähihoitajakoulun, ajattelin et varhaiskasvatus on vaan ne lapset. Nyt ymmärrän sen kokonaisuuden. Vanhemmat, ympäristön, yhteiskunnan vaikutuksen ja muun. Mutta en kyl sanoisi, että se olisi tullut tän koulutuksen kautta kun siellä pysytään kuitenkin niin perusasioissa. Ei mietitä merkityssuhteita yhtään.” H2

65 % nuoriso-opiskelijoista vastasi nauttineensa erityisesti opintojensa harjoittelujaksoista ja viisi opiskelijaa kuvaili, että varsinkin harjoittelujen aikana he ovat huomanneet oman kehityksensä. Hyvin monet opiskelijoista kokivat, että etenkin heidän päättöharjoittelullaan oli suuri merkitys heidän ammatti-identiteettinsä vahvistumisen kanssa. Syiksi vastaajat luettelivat positiivisen palautteen ja rakentavan kritiikin merkityksen. He myös korostivat, että harjoittelujen aikana he olivat oppineet eniten myös itsestään, kasvaneet ihmisinä ja olivat täten nyt rohkeampia, itsenäisempiä ja itsevarmempia kuin opintojen alussa.

”Jokaisessa harjoittelussa ja näytössä huomasin, että ammatti-identiteettini on kehittynyt entistä enemmän.” A3

”Näyttöä antaessa itse näki, että osaa asioita ja mitä voisi vielä harjoitella ja vahvistaa.” N14

”Tein harjoittelussa sekä omasta, että työntekijöiden mielestä niin huiman nousun pohjalta! Sain huomata miten taitava olen oppimaan ja muuntautumiskykyinen. ... Opin itsestäni paljon ja se kasvatti minua ihmisenä suuresti.” A8

7. JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksessani minua kiinnosti, millaisten vaiheiden kautta henkilöistä on tullut nimenomaan lähihoitajaopiskelijoita ja lisäksi millaiset autobiografiset eli omaelämäkerralliset kokemukset ovat johtaneet henkilön tähän koulutukseen. Sain esitettyihin kysymyksiin hyvin vastauksia ja varsinkin aikuisopiskelijat kertoivat laajasti omasta elämänhistoriastaan ja syistään, miten he ovat päätyneet opiskelemaan tätä alaa ja mitä kaikkea heidän elämässään on käynyt ennen tätä päätöstä. Mielestäni tutkimukseni onkin onnistunut tuomaan näkyväksi sitä, miten oppilaiden elämänhistoria ja nykyinen opiskelu kietoutuu osaksi opiskelijoiden jo taaksejääneitä opintoja antaen samalla eväitä tuleville

Tutkimuksen toisena tavoitteena on ollut selvittää miten lähihoitajaopiskelijat ovat kiinnittyneet opintoihinsa ja ovat alkaneet rakentaa omaa ammatti-identiteettiään. Mielestäni tämä onnistui tutkimuksessani kohtalaisen hyvin. Opiskelijat ovat käsitelleet melko kattavasti tarinoissaan omaa elämäänsä ja sitä, miten he ovat päätyneet opiskelemaan alaa ja miltä opiskelu on tuntunut. Heidän tarinoissaan nousi hyvin esiin heidän kokemusmaailmansa koulusta, koulutuksesta ja kehittyvästä ammatillisuudesta. Lisäksi halusin selvittää, kokevatko opiskelijat, että koulutus on antanut heille mahdollisuuden kehittää omaa ammatillista identiteettiään ja kokevatko he edelleen kutsumusta tälle alalle

Henkilökohtaisesti opintoihin kiinnittymiseen vaikuttavat tekijät osoittautuivatkin tutkimuksen antoisammaksi vaiheeksi, sillä tarinoita on niin monta kuin oli vastaajiakin. Tiedän, että tutkimuksen tulokset eivät juuri tästä syystä ole yllättäviä eivätkä yleistettäviä. Flyvbjergin artikkelin lukeneena ymmärsin, ettei yksittäisistä tapauksista voida tuottaa yleistä tietoa tai teoriaa siitä kuinka hyvin vastaukset edustavat perusjoukkoa. Tästä syystä yritinkin löytää tutkimusjoukosta selkeitä opiskelijaryhmiä tai identiteettityyppejä, joiden opintoihin kiinnittyminen ja ammatillisuuden kehittyminen kulkisi samanlaista polkua pitkin. Tämän jälkeen ajatuksena oli muodostaa käsitys kahden ryhmän, aikuis- ja nuorisopuolen välillä. Tutkimuksen edetessä kävi kuitenkin selväksi, ettei käsityksen muodostaminen ilman yksilöitä ole mahdollista.

Opiskelijoiden elämänhistorialla on niin suuri merkitys siihen, miten he kiinnittyvät opintoihinsa ja miten heidän ammatillinen identiteettinsä alkaa muodostua. Siksi ihmistä tulee tutkia myös yksilönä ja varautua tutkimuksessa siihen, ettei samanlaisen historian läpi kulkeneilla yksilöillä ammatti-identiteetti kehity samalla tavalla. Se on ihmistä ja heidän käyttäytymistä tutkittaessa tietynlainen ongelma, mutta myös mielenkiintoa lisäävä elementti. Siksi halusin tutkijana muodostaa käsityksen opintoihin kiinnittymisestä ja ammatti-identiteetin kehityksestä, mutta myös keskittyä esittelemään edes pintapuolisesti yksilöiden ammatti-identiteetin muodostumista ja siihen vaikuttavia tekijöitä. Kattavan käsityksen sijasta loin kuvaa siitä, miten näiden yksilöiden historia ja kokemukset on nivottavissa yhteen, niin, että ulkopuolinen lukija saisi jonkinlaisen tiivistyksen opintoihin kiinnittymisestä.

Tutkimuksen luotettavuuden takia, olen tyytyväinen, että päädyin keräämään tutkimukseni aineiston sekä kyselylomakkeen että vapaamuotoisen teemahaastattelun avulla. Lähtökohtaisesti tietenkkin siksi, että tutkimuksen luotettavuuden mittarina toimii jos useampi menetelmä tuottaa saman tuloksen, mutta myös siksi, että mielestäni nämä kaksi menetelmää täydensivät toisiaan. Tutkimukseni alussa olin huolissani siitä, ovatko tutkimuskysymykseni liian henkilökohtaisia ja voinko saada niihin totuudenmukaisia vastauksia. Ajattelin, että kokevatko vastaajat olonsa kiusalliseksi ja henkilöllisyytensä suojattomaksi jos pelkästään haastattelen heitä. Kyselylomake mahdollisti mielestäni paremmin arkaluontoisten asioiden kysymisen ja antoi vastaajille oman rauahn kysymyksiin vastaamiseen. Kyselylomakkeen heikkoutena on kuitenkin se, että kysymisen mahdollisuudet ovat rajatut ja kysymyksiin ei voida antaa tarvittaessa lisäselvitystä tai tarkennusta. Tämän lisäksi tutkimukseni luotettavuutta vähentää se, että en ollut suunnitellut kyselylomakettani tarpeeksi huolella ja kyselylomakkeeseen oli unohtunut sulkevia kysymyksiä. Kyselylomakkeeni sulkevat kysymykset antoivat joillekin opiskelijoille mahdollisuuden siihen, että he vastasivat tutkimuskysymyksiini vain muutamalla sanalla. Mutta toisaalta sekin on tutkimustulos itsessään, että jokainen aikuispuolen opiskelija oli vastannut lomakkeen jokaiseen kysymykseen, kun taas nuorisopuolen opiskelijat vastasivat kysymyksiin vain muutamalla sanalla, jos kysymyksenasettelu sen salli.

Tästä syystä olenkin tyytyväinen, että päädyin haastattelemaan myös kahta opiskelijaa. Haastattelu mahdollisti avoimen vuorovaikutuksen, molemminpuolisen ajatusten vaihdon ja haastateltavan ehdoilla etenemisen. Haastattelutavan avulla pääsin syvemmälle muistoihin ja kokemuksiin. Haastattelut osoittivat myös minulle, että pelkäsin

turhaan, että haastateltavat tuntisivat itsensä suojattomiksi tai kiusaantuneiksi, sillä ainakin haastateltavien käsitykset ja kokemukset vaikuttivat aidoilta. Tietenkin täytyy muistaa, että haastateltavat pystyvätkin haastattelussa muuntelemaan asioita ja vääristelemään mielipiteitään. Aitoudesta kertoi kuitenkin se, että haastateltavien kertomat asiat olivat hyvin samansuuntaisia. Lisäksi luotettavuutta mielestäni lisää se, että haastattelut suoritettiin spontaanisti ilman etukäteen lähetettyjä teemakysymyksiä. Aineiston luotettavuutta pyrin lisäämään käyttämällä tuloksissani paljon suoria lainauksia haastatteluista, koska tutkijan on pystyttävä osoittamaan yhteys tuloksen ja aineiston välillä. Tiedostan kuitenkin sen, että olisin voinut saada rikkaamman aineiston, jos olisin haastatellut useampia opiskelijoita, mutta hyvin harvalla opiskelijalla oli mielenkiintoa osallistua tutkimuksen toiseen vaiheeseen ja mielestäni oli myös hyvin sääli, että neljästä haastateltavasta kaksi jätti kokonaan saapumatta paikalle. Toisaalta on vaikea sanoa, olisivatko nämä kyseiset henkilöt silti halunneet kertoa elämästään enempää, vaikka olisivatkin saapuneet paikalle. Koen kuitenkin tämän vähänkin haastatteluaineiston tuoneen vahvistusta muulle aineistolle, jolloin se toimi aineistotriangulaation välineenä parantaen näin tutkimuksen luotettavuutta.

Yhdeksi tutkimuksen haasteeksi minulle muodostui myös lähdekirjallisuuden rajaaminen sekä oikean tutkimuskirjallisuuden löytäminen. Jossain määrin myös oma tietämättömyys asioihin vaikeutti oman tutkimuksen tekoa. Jos olisin hallinnut tutkimuksen tekemisen ja eri metodiset lähtökohdat paremmin, olisi tutkimuksestani voinut tulla vieläkin parempi ja merkittävämpi. Jälkikäteen jäi myös harmittamaan kyselylomakkeeseen unohtuneet sulkevat kysymykset ja tutkimusaineiston niukkuus ja koska tutkimusaineistoni on niin niukka, en voi tehdä yleistyksiä lähihoitajaopiskelijoiden identiteetistä tai ammattiinkasvusta. Voin vain kertoa sen, mitä minulle on kerrottu. Luotettavuustarkastalussa tutkijan täytyy kyseenalaistaa vahvasti myös itsensä ja omat ennakkokäsityksensä, sillä tutkimustulosten joukossa on aina myös tutkijan omia tulkintojani asioista, vaikka hän olisi pyrkinytkin niitä välttämään.

Työ on ehkä eniten auttanut minua omaan opettajuuteeni kasvussa. Onhan tutkimusaihe saanut alkunsakin pääsääntöisesti minun henkilökohtaisista intresseistäni. Tutkimukseni tulosten pohjalta ymmärrän nyt paremmin millainen opiskelijoiden kirjo minulla itselläni on mahdollisesti jonakin päivänä edessä ja täytyy myöntää, että joidenkin opiskelijoiden tarinat todella pysäytti minut.

Suomalaisin tutkimuksin on osoitettu, että koulussa heikommin menestyneet, ja osa-aikaisesti erityisopetuksessa olleet oppilaat tai lukivaikeuksia kokeneet oppilaat valikoituvat muita useammin ammatilliseen koulutukseen. Tässä valikoitumisessa on ainakin osittain kyse siitä, että vähemmän haastavaan koulutukseen suuntautumisella pyritään vähentämään koulutyön aiheuttamaa stressiä ja pitämään yllä hyvää minäkuva. (Holopainen & Savolainen 2011, 110) Tästä syystä haluan nostaa esiin tutkimisaineistostani nousseen tärkeäksi kokemani tutkimusaiheen, joka liittyy opiskelijoiden kohtaamiin tunteisiin ja niiden käsittelyyn. Tunteista ja niiden käsittelemisestä puhutaan tästä huolimatta hyvin vähän, mikä on mielestäni mielenkiintoista, koska tutkimukseen osallistuneista opiskelijoista moni nosti esille, että ovat päätyneet ylipäättään alalle tunnepohjaisista syistä. Huolestuttavaa onkin, miten nämä opiskelijat osaavat käsitellä tunteitaan. Sillä emotionaalinen kuormittavuus liittyy olennaisesti työssä jaksamisen ja jatkamisen kysymyksiin.

Opiskelijoiden tarinoissa on paljon sellaista, mitä jokainen opettaja voi ottaa ajatuksia omaan opetukseensa ja ajattelutapaansa. Mielestäni ammatillisen koulutuksen yhtenä tärkeimmistä tehtävistä tulisivatkin olla opiskelijan vahvuuksien löytäminen, sillä nykypäivänä lähihoitajia vähätellään ja heistä itsestäänkin tuntuu siltä, mutta mitä jos ammattiopettajat todella tietäisivät mitä kaikkea opiskelijoiden elämänsä historiassa on tapahtunut ja yrittäisivät ottaa sen huomioon opetuksessa, mihin voitaisiinkin päästä? Mielestäni on perusteltua tutkia syvemmin sitä, millaista tukea, keinoja ja välineitä opiskelijat kokevat saavansa opinnoistaan työstä syntyvän emotionaalisen kuormittavuuden käsittelyyn ja työssä jaksamisensa ylläpitämiseen.

Opetuksen sisällön kehittämisen kannalta olisivatkin mielestäni tärkeää ottaa suunnitteluun mukaan myös opiskelijoita, sillä he pystyvät omasta positiostaan käsin tunnistamaan kehittämisen tarpeita ja antamaan ideoita kehittämistyöhön, joita muilta osapuolilta jää helposti huomaamatta.

Esimerkiksi tässä tutkimuksessa nousi esille opiskelijoiden tarve tukeen ja kannustukseen opintojen aikana. Erityisesti alkuvaiheen opinnoissa opettajan antamaa kannustusta ja rohkaisua siihen, että oppimista tapahtuu, koettiin tarpeelliseksi.

Toisena esimerkkinä haluaisin nostaa tutkimustuloksen toisten opiskelijoiden tuesta ja palautteesta. Osa opiskelijoista oli kokenut muiden luokkakavereiden tukeneen heidän opintoihin kiinnittymistä. Osa oli kuitenkin kokenut, että huono luokkahenki oli vaikuttanut heidän opintoihin kiinnittymisensä hidastavasti. Tulos laittoi pohtimaan, millä tavalla luokkayhteisöjä pitäisi kehittää ja tukea, sillä 30 % tutkimukseen vastanneista totesi

suoraan, että heistä pääsykoe kriteerejä tulisi tiukentaa, että epämotivoituneet opiskelijat eivät pääsisi pilaamaan muiden ryhmähenkeä ja kiinnittymistä opintoihin. Aihe on mielestäni tärkeä ja laaja, eikä siihen tässä vaiheessa ole löydettävissä vastausta tämän tutkimuksen yhteydessä, mutta jatkotutkimusaiheena näen sen mahdollisena jatkeena tälle tutkimukselle.

8. LÄHDELUETTELO

- Azizi, N. & Lasonen, J. 2006. Education, Training and the Economy. Preparing Ypung People for a Changing Labour Market. Jyväskylä: Jyväskylä University Press.
- Bany, M. A. & Johnson, L. V. 1975. Educational social psychology. New York: Macmillan Publishing Co., Inc.
- Brewer, J. & Hunter, A. 1989. Multimethod Research. A Synthesis of Styles. Newbury Park, CA: Sage.
- Dunderfelt, T., Laakso, J., Niemi, P., Peltola, R. & Vidjeskog, J. 2005. Yksilöllinen ihminen. WSOY.
- Eskola J. & Suoranta J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2000. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapaino. Jyväskylä: Gummerus Oy.
- Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.) 2008. Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, 26–49.
- Eteläpelto, A. 2007. Identiteetti ja subjekti työmuutoksessa. Eteläpelto, A., Collin, K. & Saarinen, J. (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY. Oppimateriaalit Oy.
- Flyvbjerg, B. 2006. Five Misunderstandings About Case-Study Research, in Qualitative Inquiry. Aalborg University, Denmark. 219-245.
<http://flyvbjerg.plan.aau.dk/Publications2006/0604FIVEMISPUBL2006.pdf>

- Havinghurst, R. 1953. Human development. New York: Longmans, Green and co. inc.
 - Hatch, J. Amos (toim.) 2007. Early Childhood Qualitative Research. New York: Routledge.
- Jeanette Rhedding-Jones: Who Chooses What Research Methodology? 207-221.
- Hautaniemi, U. 2006. Lähihoitajan ammatillinen osaaminen. Tampereen yliopisto. (<http://tutkielmat.uta.fi/tutkielma.php?id=1250>)
 - Heikkilä, T. 2001. 3. painos. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Oy Edita Ab.
 - Himberg, L. ja Jauhiainen, R. 2005, Suhteita. Minä, me ja muut. WSOY.
 - Himberg, L. , Laakso, J. , Peltola, R. , Näätänen, R. ja Vidjeskog, J. 2005. Kehittyvä ihminen. WSOY.
 - Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2006. Tutkimushaastattelu - Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
 - Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino
 - Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2006. Tutki ja kirjoita. 12. painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
 - Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
 - Holopainen ja Savolainen, 2011. Lukivaikeudet ja koettu psyykinen hyvinvointi toisen asteen opintojenalussa.
 - Hulkari, K. 2006. Työssäoppimisen laadun käsite, itsearviointi ja kehittäminen sosiaali- ja terveystieteiden ammattillisessa peruskoulutuksessa. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis 1163.
 - Jyrinki, E. 1977. Kysely ja haastattelu tutkimuksessa. Helsinki: Oy Gaudeamus Ab.
 - Kolkka, M. 2001. Ammattiin oppimisen situationaalisuus, yksilöllisyys ja prosessuaalisuus. 2001. Acta Universitas Tamperensis 825. Tampereen: Tampere University Press. <http://tampub.uta.fi/handle/10024/67128>
 - Korhonen, V. & Hietava, S. 2011. Mikä opiskelijaa motivoi ja mikä ei? Korkeakouluopintoihin sitoutuminen motivaationäkökulmasta tarkasteltuna. Campus Conexus-projektin julkaisu B:2. Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden yksikkö.

- Kuoppamäki, R. & Pihlaja, T. 1996. Näyttökoe lähihoitajan tutkinnossa : tapaustutkimus näyttökoeprosessista ja näyttökokeisiin osallistuneiden opiskelijoiden kokemuksista. Tampereen yliopisto.
- Laine, M., Bamberg, J. & Jokinen, P. 2007. Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Gaudeamus.
- Lähihoitajakoulutuksen järjestämisedellytykset (opetushallitus 2003)
- Metodifoorumi. Viitattu 2014
<http://www2.amk.fi/digma.fi/www.amk.fi/opintojaksot/0709019/1193463890749/1193464114103/1194104920968/1194107257373.html>
- Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: International Methelp Ky.
- Mäkinen, M. & Annala, J. 2011. Opintoihin kiinnittyminen yliopistossa. Teoksessa M. Mäkinen, V. Korhonen, J. Annala, P. Kalli, P. Svärd & V.-M. Värri (toim.) Korkeajännityksiä. Kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta. Tampereen yliopisto: Campus Conexus–projekti, 59–80.)
- Niittymäki, T. 2005. Selvitys vuonna 2005 perusopetuksen päättävistä oppilaista, jotka eivät hakeneet opiskelupaikkaa kevään toisen asteen yhteishaussa. Opetushallituksen julkaisu.
http://www.oph.fi/julkaisut/2006/selvitys_vuonna_2005_perusopetuksen_paattaneista
- Ojanen, M. 1996. Mikä minä olen? Tampere: Kirjapaino.
- OPH (opetushallitus 2010) Ammatillisen peruskoulutuksen tutkinto- ja opetussuunnitelmaudistuksen toteutuminen.
http://www.oph.fi/download/124811_SoTe.pdf
- Peltonen, M. 1987. Elinkeinoelämän näkemys korkeakouluopintojen kestosta ja keskeyttämisestä. Teoksessa Korkeakouluopintojen viivästyminen ja keskeyttäminen. Seminaariraportti. Aavaranta 10.12.1987. KTTS:n monistesarja n:o 29/1988, 19–31.
- Rajamäki, A. 2006. (toim.) Työssäoppimisen työsuojelu sosiaali- ja terveysalalla. Opetushallitus.
- Rautopuro, J. & Korhonen, V. 2011. Yliopisto-opintojen keskeyttämisriski ja opintoihin kiinnittymisen ongelmat. Teoksessa M. Mäkinen, V. Korhonen, J. Annala, P. Kalli, P. Svärd & V.-M. Värri (toim.) Korkeajännityksiä. Kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta. Tampereen yliopisto: Campus Conexus –projekti, 36–58.
- Ruohontie, P. 2000. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. Helsinki: WSOY.

- Saaranen-Kauppinen & Puusniekka. 2006.
http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L5_5.html
- Salmela-Aro, K. & Näätänen, P. 2005. Nuorten koulu-uupumusmittari BBI-10. Helsinki: Edita.
- Suutari, M. 2002. Nuorten sosiaaliset verkostot palkkatyön marginaalissa. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 26. Helsinki: Yliopistopaino Oy.
- Syrjälä, L. , Ahonen, S. , Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Syrjäläinen, E. 1994. Tutkijan taustasitoumukset. Teoksessa: Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. (toim.) Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä. s. 74-78.
- Talib, M-T. 2002. Monikulttuurinen koulu: haaste ja mahdollisuus.
- Tuomi, J., Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. Kasvatus 22, 5-6, 387-398.
- Yle Uutiset
http://yle.fi/uutiset/patevista_lastentarhanopettajista_kaydaan_jo_kilpailua/3170761

LIITE 2: KYSELYLOMAKE

Hei,

opiskelen Tampereen yliopistolla varhaiskasvatuksen maisterikoulutusohjelmassa ja fokuksenani on valmistua jonakin päivänä lähihoitajien kouluttajaksi. Pro Gradu – tutkielmani kohteena ovat lähihoitajaopiskelijat lasten ja nuorten koulutusohjelmassa ja heidän motivoituneisuutensa opiskeluun. Tutkielmassani perehdyn aikuisopiskelijoiden ja nuoriso-opiskelijoiden lähtökohtien ja tulevaisuuden toiveiden eroavaisuuksiin.

Olen:

Nainen

Mies

Olen:

Aikuisopiskelija

Nuoriso-opiskelija

Nuoriso-opiskelija (yo-pohjainen)

Olen _____ vuotta vanha.

Pohjakoulutus:

Peruskoulu

Ylioppilas

Jokin ammatillinen tutkinto

Muu, mikä

Olen tiennyt opintojeni alusta asti, että haluan erikoistua lasten ja nuorten koulutusohjelmaan:

Kyllä

Ei

Miksi, miksi et?

Valmistumisen jälkeen:

Haluaisin jatkaa opiskelua (esimerkiksi ammattikorkeakoulussa)

Menen suoraan oman alan töihin

Aion hakeutua muihin töihin

Uudelleen kouluttaudun jollekin muulle alalle

Jotain muuta, mitä

AVOIMET KYSYMYKSET

1. Miten opintosi sujuivat yläkoulussa tai muissa aikaisemmissa opinnoissa?

2. Kuvaile itseäsi opiskelijana.

3. Miten päädyit opiskelemaan juuri lähihoitajaksi?

4. Millaisena koit lähihoitajakoulutuksen pääsykokeet?

5. Onko opiskelu ollut motivoivaa ja mielekästä? Perustele.

6. Oletko kokenut opiskelun haasteellisena tai työläänä?

7. Koetko minkään estävän opiskeluasi?

8. Oletko koskaan harkinnut keskeyttäväsi opintosi? Miksi?

9. Millaista tukea olet saanut opiskeluusi tai muuttuviin elämäntilanteisiin oppilaitoksen taholta?

10. Onko opiskelu ollut sellaista mitä odotit? Perustele.

11. Mitkä asiat edistävät oppimistasi?

12. Mikä opiskelussa sinua motivoi eniten?

13. Tuntuuko sinusta siltä, että opiskelet oikealla alalla. Miksi?

14. Kuinka suuri merkitys nykyisillä opettajillasi on oppimiseesi?

15. Kuinka suurena pidät opiskelijan omaa vastuuta oppimisesta?

16. Millainen kokemus perusopintojen ensimmäinen harjoittelujakso päiväkodissa oli?

17. Vahvistiko viimeinen näyttöprosessi ammatti-identiteettisi kehittymistä? Miksi?

18. Mikä (muu) on tukenut ammatti-identiteettisi kehittymistä?

19. Vahvuuteni alalle lähihoitajan työssä ovat:

20. Näissä asioissa haluaisin vielä kehittyä:

Tutkimukseni toisessa vaiheessa pidän lyhyen haastattelun muutamalle opiskelijalle. Jos olet kiinnostunut osallistumaan tutkimuksen toiseen vaiheeseen, laita alle yhteistietosi.

Nimi _____

Sähköposti _____

SUURI KIITOS VASTAUKSESTASI!
Terveisin Heidi Hietala

LIITE 3: LITTEROINTINÄYTE

Haastateltava Nro 1.

Haastattelija: Sitten noista sun väli vuosista lukion jälkeen. Sä suoritit ne sun 25 opintopistettä heti lukion jälkeen vai?

Nro 1: Joo mä hain sillo ekaa kertaa lukee kasvatustieteitä, mut emmä jotenkaan ymmärtänyt, mitä mun ois pitänyt niistä kirjoista lukea ja olin ihan apua, mitä mun pitäis vastata. Sit mä muutin tänne Tampereelle ja olin työmarkkinatuella yksityisessä päiväkodissa harjoittelussa ja sit mä aloitin vasta seuraavana vuonna ne kasvatustieteen perusopinnot avoimessa.

Haastattelija: Haitko sä sit sen 25 opintopisteen jälkeen opiskelee uudelleen kasvatustieteitä vai haitko jo silloin myös lähihoitajaksi?

Nro 1: Ööö... Sen 25 opintopisteen jälkeen mä menin uudelleen pääsykokeisiin ja sit ne meni tosi hyvin, mut sit mä laitoin ainoaksi vaihtoehdoksi Tampereen yliopiston ja sit mulla jäi se vaan muutamasta pisteestä kiinni. Ni se jäi kyllä sit harmittamaan.

Haastattelija: Varmasti. Miten se idea sit lopulta synty, et nyt mä haen lähihoitajaksi?

Nro 1: No sit tuli semmonen apua, mun on pakko päästä jotenkin elämässä eteenpäin, etten mä jaks enää töitä tehdä ja kuitenkin ois ihana tehdä jotain sellaista työtä mistä tykkää. Mulla oli just tosi vahvana silloin varhaiskasvatus ja lasten kanssa työskentely. Sit mä just ajattelin, et meen lähihoitajaksi lukee, lähihoitajatkin pystyy työskentelee lasten ja nuorten kaa ja sitä kautta on ehkä helpompi päästä myös ammattikorkeeseen opiskelee.

Haastateltava Nro 2.

Haastattelija: Mitän nää sun muut luokkalaiset vaikuttaa sun motivaatioon?

Nro 2: ...Kyllä se vaikuttaa, mitä jutellaan just tälleen tuntien ulkopuolella. Jotenkin kun muut puhuu, et en mä jaksata tehdä, ei mua kiinnosta... ja ja.. se on aina tämmöstä näiden eräpäivien kanssa, ku ei oo jutut valmiina sillo ja sit opetat joustaa niistä eräpäivistä. Tuntuu et kaikki jutut jää roikkuun toisilla, ni se totta kai laskee omaa motivaatiota. Meidänkin luokalla on yks henkilö, joka ei koskaan tee tarvittavia juttuja ja silti se kulkee meidän mukana, pääsee työharjoittelujaksoille ja näin.

Haastattelija: Ainakin näin tän sun kyselylomakkeen perusteella sä vaikutat itse aika motivoituneelta opiskel...

Nro 2: Joo kyllä, tosin se vaihtelee kyllä. Mut pitkällä tähtäimellä ja sit ku mä ajattelen sitä lokakuuta kun me valmistutaan, ni se lisää sitä motivaatioo. Et nyt on niinku loppukiri, ei oo pitkä matka enää. Et mä oon tähänki asti saanut kaiken tehty ajallaan ja meinaan samalla tavalla jatkaa nytkin.

Haastattelija: Mitäs jos sun pitäis antaa arvosana sun omalla motivaatiolle ni mikä se ois?

Nro 2: Vaihtelee ihan hirveesti... niin niin.. no se on ihan kutosesta ysiin. Tällä hetkellä ehk joku seiska, ku mulla yks essee roikkuu tällä hetkellä. Kuukauden ollu jo tekemättömänä. Pitäis vaan ottaa itteensä niskasta kii ja tehdä se.

Haastattelija: No mitäs jos sä mietit sun luokkaa tai muita luokkalaisia ylipäättään, ni minkä numeron sä antaisit niille?

Nro 1: Hmm.. No ku siel on just nää tietyt porukat, joilla on vähän ongelmia ja sit nää jotka on tullut suoraan peruskoulusta, ni niillä on selkeesti motivaatio-ongelmia. Mut sit taas osalla motivaatio on tosi korkeella.