

TOIMIJUUTTA TUKEMASSA AIKUISTEN PERUSOPETUKSESSA



Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyö

Kulttuuri- ja taidetoiminta hyvinvoinnin edistäjänä

Syksy, 2021

Laura Tauriainen

Opinnäytetyön aihe on opiskelijan toimijuus aikuisten perusopetuksessa. Tavoitteena on selvittää miten opiskelijan toimijuus rakentuu ja miten sitä voi tukea. Tätä tietoa voi käyttää tuen suunnittelussa ja pedagogisessa työssä.

Toimijuuden merkitys korostuu sekä opetushenkilöstön puheissa että aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2017. Opetussuunnitelman oppimiskäsitys perustuu ajatukseen, että opiskelija on aktiivinen toimija opinnoissaan. Tutkimuksessa lähdetään opiskelijoiden subjektiivisista toimijuuden kokemuksista, muodostetaan niistä ymmärrys ja verrataan opetushenkilöstön ajatuksia opiskelijoiden kokemuksiin.

Tutkimusmenetelmä on laadullinen tutkimus. Aineisto kerättiin opiskelijoilta työpajoissa ryhmäkeskusteluja ja kirjallisia tehtäviä sekä havainnointia ja osallistavaa havainnointia käyttäen. Opiskelijat tuottivat paljon puhetta liittyen opettajiin, joten opetushenkilöstö päätettiin osallistaa tutkimukseen ja heiltä kerättiin aineistoa kyselylomakkeella. Sitä verrattiin opiskelijoiden aineistoon. Aineisto analysoitiin teorialähtöistä sisällönanalyysia käyttäen, jonka pohjana toimi Jyrki Jyrkämän teoria toimijuuden modaliteeteista.

Tutkimuksen johtopäätökset muodostavat mallin toimijuuden tuen tarpeista. Tämä malli on jaoteltu neljään osaan: mitä opiskelija voi itse tehdä, mitä opiskeluryhmä voi tehdä, mitä opetushenkilöstö ja koulu voi tehdä sekä mitä muut toimijat ja yhteisöt voivat tehdä toimijuuden tukemiseksi.

Opiskelijoilta odotetaan vastuunottokykyä, omatoimisuutta ja itseohjautuvuutta. Nämä ovat länsimaisessa, individualistisessa kulttuurissa arvostettuja taitoja, joita monilla etenkin yhteisöllisistä kuttuureista tulevilla opiskelijoilla ei tunnu vielä odotetussa määrin olevan aikuisuudesta huolimatta. Nämä ovat kuitenkin opiskelijan toimijuudelle keskeisiä taitoja ja niiden harjoittelua tulee tukea. Muita keskeisiä toimijuutta tukevia tekijöitä ovat mm. osallisuus, vertaisuus ja emotionaalinen tuki.

Työ on toteutettu Suomen Diakoniaopiston aikuisten perusopetuksen opiskelijoiden ja opetushenkilöstön kanssa. Tutkimukseen osallistui 13 opiskelijaa ja 4 opetushenkilöstön edustajaa. Tutkimusaihe nousi jo vuonna 2018 yhteisistä keskusteluista opetushenkilöstön kanssa.

The topic of the thesis is student's agency in adult basic education. The aim is to clarify how the agency of a student is constructed and how it could be supported. This knowledge can be used in planning support and pedagogical work.

In the discourse of educational staff and in the National core curriculum for basic education for adults 2017 agency is emphasized. In the curriculum conception of learning is based on the surmise that the student is an active agent in one's studies. The thesis starts from the students' sense of agency which is constructed into a model that is compared on the thoughts of the educational body.

The research method used is qualitative research. Research material was gathered in workshops using group conversation, written assignments, observation and participatory observation. During the workshops students talked quite much about their teachers so it was decided to gather material also from the educational body with a questionnaire and compare it to the students material. All the material was analyzed using theory based content analysis. This analysis was based on Jyrki Jyrmämä's theory of modalities of agency.

The needs of support are concluded from the material. This is divided in four: what could the student do, what could the study group do, what could the school and educational body do and what could other actors and communities related to the student do to support the student's agency.

It is expected of the students to show responsibility, independent initiative and self-determination. These are skills valued in western, individual cultures which many of the students coming from communal cultures seem to lack nevertheless being adults. These are also important skills for a student and practicing them should be supported. Other central factors in supporting agency are participation, being among peers and emotional support.

Thesis has been implemented in co-operation with the students and educational staff of Diakonia College of Finland. 13 students and 4 members of the educational staff participated in the study. The topic was found in conversations with the educational staff in the year 2018.

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Opinnäytetyön tavoite, tausta ja lähtökohdat	3
2.1	Aikuisten perusopetus	3
2.2	Aikuisten perusopetus Suomen Diakoniaopistossa	4
2.3	Toimijuus opetussuunnitelmassa	4
2.4	Toimijuuden merkitys aikuisten perusopetuksessa.....	5
2.5	Opinnäytetyön tavoite	6
3	Teoria.....	7
3.1	Toimijuus.....	8
3.2	Kehittyvä toimijuus	10
3.3	Toimijuuden modaliteetit	12
3.4	Maahanmuuttajat	14
3.5	Maahanmuuttajien koulutuksen erityisyys	15
4	Laadullinen tutkimus	17
5	Tutkimuksen toteutus	19
5.1	Tutkimuskysymykset	19
5.2	Pajatyöskentely	19
5.3	Draamamenetelmät	21
5.4	Dialogisuus	24
5.5	Selkokieli	26
6	Aineiston keruu ja analyysi.....	26
6.1	Aineistonkeruumenetelmät	26
6.1.1	Ryhmäkeskustelu	27
6.1.2	Havainnointi ja osallistava havainnointi	29
6.1.3	Kyselylomake.....	31
6.2	Sisällönanalyysi	32
6.2.1	Teorialähtöinen sisällönanalyysi	33
7	Opiskelijan toimijuus modaliteettien mukaan	34
7.1	Kyettä.....	34
7.2	Täytyä.....	35

7.3	Voida	38
7.4	Tuntea	40
7.5	Haluta	41
7.6	Osata	42
8	Opiskelijan toimijuus opetushenkilöstön silmin	43
9	Toimijuuden tukeminen	47
1.1	Opiskelija itse	47
1.2	Ryhmä	49
1.3	Koulu ja opetushenkilöstö	50
9.1	Yhteisöt ja muut toimijat	54
10	Pohdinta ja kehittämissuhteet	55
	Lähteet.....	58

Kuvat

Kuva 1	Tutkimusprosessin kuvaus	2
Kuva 2	Teoreettinen viitekehys	8
Kuva 3	Toimijuuden modaliteetit (Jyrkämä, 2008)	12
Kuva 4	Maahanmuuttajat Suomessa v. 1990-2020 (Tilastokeskus, n.d.).....	15
Kuva 5	Miten toimijuutta voi tukea	47

Liitteet

Liite 1	Suostumus opinnäytetyöhön osallistumisesta
Liite 2	Kirjallinen tehtävä
Liite 3	Reflektio ja palaute
Liite 4	Opetushenkilöstön kysely

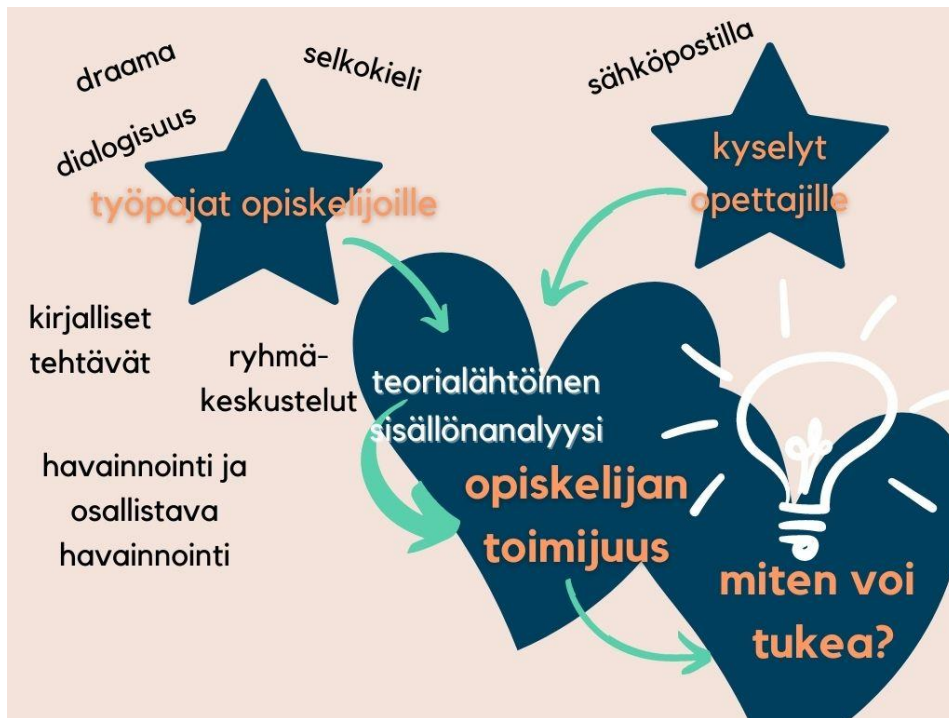
1 Johdanto

Opiskelija on aktiivinen toimija opinnoissaan. Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman mukaisesti toimijuuteen liittyy suunnitelmallisuus, tavoitteellisuus, reflektio- ja ajattelutaidot. (Opetushallitus, 2017). Mutta mitä nämä tarkoittavat konkreettisesti, missä ne näkyvät ja kuka ne määrittelee? Usein vastauksia haetaan opettajilta ja opetushenkilöstöltä.

Olen työskennellyt aikuisten perusopetuksen opiskelijoiden parissa opiskeluvalmentajana, pedagogisena valmentajana ja opettajana yli viiden vuoden ajan. Olen koulutukseltani teatteri-ilmaisun ohjaaja (AMK) ja sosionomi (AMK), ja käytän draamaa työssäni jatkuvasti. Valmentajana tehtäviini kuuluu mm. tukea opiskelijaa oppimiseen ja opiskeluun sekä opiskeluun vaikuttaviin arjen haasteisiin liittyvissä asioissa. Olen huomannut, että opetushenkilöstön, johon itsekin kuulun, odotukset ja opiskelijoiden toimijuus eivät aina kohtaa. Opiskelu vaatii vahvaa toimijuutta etenkin päättövaiheessa, jossa opiskeltavat sisällöt ovat laajoja ja etenemistahti nopea. Olen pohtinut pitkään miten opiskelijoita voisi tukea paremmin opiskeluissaan niin, että heidän opiskelutaitonsa vahvistuisivat ja osaaminen sekä oma osuus oppimiseen nousisi esiin. Tällä kertaa halusin kääntää asetelman toisin päin ja kysyä suoraan opiskelijoilta, miten he itse kokevat oman toimijuutensa.

Tutkimuskysymykseni ovat *Miten opiskelijan toimijuus rakentuu aikuisten perusopetuksen päättövaiheessa* ja *Miten toimijuutta voi tukea*. Vastaan näihin kysymyksiin tutkimalla aikuisten perusopetuksen päättövaiheen opiskelijoiden toimijuuden kokemuksia ja opettajien ajatuksia.

Kuva 1 Tutkimusprosessin kuvaus



Muodostan tutkimuksessani yleistettävän kuvan opiskelijan toimijuudesta Jyrki Jyrkämän hahmottelemaa toimijuuden modaliteetit -teoriaa käyttäen (Jyrkämä, 2008). Toimijuuden modaliteetit eli ulottuvuudet ovat kyetä, täytyä, voida, tuntea, haluta ja osata. Näihin ulottuvuuksiin kuuluu sisäisen toimijuuden rakennuspalikoita, jotka ovat vuorovaikutteisia keskenään. Toimijuus muotoutuu kaikkien modaliteettien kokonaisuudesta ja sen lähtökohtana on reflektiova ihminen omassa sosiaalisissa ympäristöissään (Jyrkämä, 2008, s. 199). Teoriassa korostuvat siis myös reflektiotaidot. Keräsin opiskelijoilta tietoa ryhmäkeskustelua ja kirjallisia tehtäviä käyttäen. Ryhmäkeskustelut käytiin dialogissa, jonka tukena olivat draamamenetelmät ja selkokieli. Opettajilta keräsin tietoa kyselylomakkeella, jota vertaan opiskelijoiden aineistosta johtamiini tuloksiin. Nostan esiin mitä yhtäläisyyksiä ja eroja niistä löytyy.

Analysoidessani tutkimusaineistoa teen johtopäätöksiä opiskelijoiden tuen tarpeista jaotellen ne neljään kategoriaan: mitä opiskelija voi itse tehdä, mitä opiskelijaryhmä voi tehdä, mitä koulu ja opetushenkilöstö voi tehdä ja mitä muut toimijat ja yhteisöt voivat tehdä opiskelijan toimijuuden tukemiseksi.

Tutkimuksessa oli mukana tammikuussa 2019 aloittanut ryhmä, jonka omaopettajan toimin kevätlukukauden 2019 ajan. Tutkimukseen liittyvät työpajat toteutettiin joulukuussa 2019. Siinä vaiheessa heidän päättövaiheen opintonsa olivat ylittäneet puolivälin ja toimijuuden tutkimus sekä tuki tuntui oikea-aikaiselta. Tutkimustyössä oma positioni ryhmän entisenä omaopettajana oli tärkeä, sillä olimme jo rakentaneet ryhmän kanssa luottamussuhteen. Koska toimin työpajojen toteutuksen aikana edelleen heidän opettajana ja opiskeluvalmentajana, minulla oli valmiiksi tietoa heidän opintojensa vaiheesta, kurseista, kuka heitä opettaa ja muista opiskeluun liittyvistä asioista. Tutkimustyön lisäksi työpajojen tarkoitus oli tukea osallistujien toimijuutta saattamalla heidät tietoisiksi oman toimijuutensa rakennuspalikoista.

2 Opinnäytetyön tavoite, tausta ja lähtökohdat

2.1 Aikuisten perusopetus

Vuonna 2020 aikuisten perusopetuksessa opiskeli 5400 opiskelijaa ympäri Suomen (Tilastokeskus, 2021). Aikuisten perusopetuksessa voivat opiskella pää- tai sivutoimisesti 17 vuotta täyttäneet, joilta puuttuu peruskoulun päättötodistus syystä tai toisesta. Aikuisten perusopetuksessa opiskelija voi suorittaa perusopetuksen oppiaineita tai osia niistä, korottaa arvosanoja tai käydä koko peruskoulun oppimäärän, ja saada näin peruskoulun päättötodistuksen. (Opetushallitus, 2021b)

Aikuisten perusopetuksessa on kolme vaihetta: lukutaitovaihe, alkuvaihe ja päättövaihe. Vaiheeseen sijoittuminen ja opiskelusuunnitelma riippuu opiskelijan kieli-, opiskelu- ja työtaustasta. Opiskelijan lähtötaso tulee määrittää opintojen alkaessa. Jokaiselle opiskelijalle laaditaan oma henkilökohtainen opiskelusuunnitelma yhdessä opiskelijan kanssa, josta käy ilmi opiskelijan tarvitsemat opinnot. (Opetushallitus, 2021b) Usein opiskelijat haluavat suorittaa koko perusopetuksen oppimäärän, mutta se ei ole aina tarpeen tai edes riittämättömän kieli- tai muiden taitojen vuoksi mahdollista. Opiskelija voi suorittaa myös vain jonkin vaiheen tai osia vaiheista (Opetushallitus, 2017).

Vaiheille ei ole lainsäädännössä määritetty erikseen kestoja, sillä opiskelija etenee omien kykyjensä ja taitojensa mukaisessa ajassa. Suomen Diakoniaopistossa on ilmoitettu koko perusopetuksen oppimäärän ihannesuoritusajaksi 3-4 vuotta, päättövaiheen kestoksi on ilmoitettu 1-2 vuotta. Perusopetuslain mukaan aikuisten perusopetuksen opinnot tulee suorittaa päätoimisesti opiskellessa enintään viidessä vuodessa. (Opetushallitus, 2021b; Suomen Diakoniaopisto, n.d.) Aikuisten perusopetus suoritetaan oppivelvollisuusikäisten yhdeksän vuotta kestävästä perusopetuksesta huomattavasti lyhyemmässä ajassa. Päättötodistus on verrattavissa oppivelvollisuusikäisten perusopetuksen päättötodistukseen.

2.2 Aikuisten perusopetus Suomen Diakoniaopistossa

Suomen Diakoniaopiston Alppikadun kampuksella järjestettävä aikuisten perusopetus on tarkoitettu 17 vuotta täyttäneille opiskelijoille, joilla on joko jääneet opinnot kesken kotimaassa tai ulkomailla, tai heillä ei ole aiempaa opiskelutaustaa. (Suomen Diakoniaopisto, n.d.) Alppikadun kampuksen aikuisten perusopetuksen opiskelijoista kaikki ovat tällä hetkellä maahanmuuttajia. Suomessa peruskoulua suorittaneet henkilöt, joilla opinnot ovat jääneet jossain vaiheessa kesken, voivat suorittaa opintonsa loppuun Vamos Helsingin tiloissa sijaitsevassa ja heidän kanssaan yhteistyötä tekevässä ryhmässä.

Aikuisten perusopetuksessa Alppikadun kampuksella on 130 opiskelijaa, päättövaiheessa noin 50. Päättövaiheen opinnot sisältävät vähintään yhden kurssin jokaista reaaliainetta, kieli- ja matemaattisia opintoja sekä vapaavalintaisia kursseja yhteensä vähintään 46. Opiskelu tapahtuu suomeksi.

2.3 Toimijuus opetussuunnitelmassa

Valtakunnallinen aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelma perustuu oppimiskäsitykseen, jonka mukaan opiskelija on aktiivinen toimija opinnoissaan. Opetussuunnitelmassa korostuvat suunnitelmallisuus, tavoitteellisuus ja itsearviointitaidot, reflektiotaidot, joita opiskelijan tulee oppia muiden tietojen ja taitojen rinnalla. (Opetushallitus, 2017) Suunnitelmallisuus, tavoitteellisuus ja reflektiotaidot liittyvät toimijuuteen. Opiskelijan tulisi oppia näitä taitoja muiden tietojen ja taitojen rinnalla.

Maahanmuuttajaopiskelijoiden tulisi näiden taitojen lisäksi kehittää jatkuvasti myös kielitaitoaan. Heillä on siis suuri määrä määrittävää ja opittavaa, melko lyhyessä ajassa.

Suomen Diakoniaopiston aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman (OPS) mukaan opintopolkujen tulee olla yksilöllisiä ja joustavia. Sen tulee kartuttaa inhimillistä ja sosiaalista pääomaa sekä edistää yhteiskuntaan integroitumista. OPS perustuu oppimiskäsitykseen, jonka mukaan opiskelija on aktiivinen toimija opinnoissaan. Opiskelijan tulisi osata suunnitella ja arvioida toimintaansa, kehittää tietojaan ja taitojaan sekä reflektoida oppimistaan, kokemuksiaan ja tunteitaan. (Suomen Diakoniaopisto, 2017) Opiskelijalta vaaditaan toimijuutta opinnoissa, ja yleisesti yhteiskunnassa, mutta nämä vaateet ja opiskelijoiden aktuaalinen toimijuus eivät aina kohtaa. Opiskelijat etsivät syytä heikkoihin oppimistuloksiin ulkopuolelta, mutta eivät vaikuta keskittyvän pohtimaan omaa toimijuuttaan, mitkä asiat siihen vaikuttavat ja mitä voisi tehdä toisin. Opettajat ovat myös huolissaan opiskelijoiden oppimisesta.

Opetussuunnitelmassa on annettu selkeät tavoitteet ja tehtävät koulutukselle sekä ajalliset rajoitteet. Aktiivisen toimijuuden oletus pysyy mukana läpi opetussuunnitelman. Toimijuus ei kuitenkaan ole itsestään syntyvä kyky tai ominaisuus, vaan se on tilanne- ja tapauskohtaista, vuorovaikutteista ja alati muuttuvaa. Koulun tulisikin tarjota erilaisia tilanteita, välineitä ja tukea harjoittaa muiden tietojen ja taitojen lisäksi opetussuunnitelmassa oletettuun aktiiviseen toimijuuteen liittyviä taitoja.

2.4 Toimijuuden merkitys aikuisten perusopetuksessa

Tutkimus on rajattu koskemaan vain aikuisten perusopetuksen päättövaiheen opiskelijan toimijuutta. Päättövaiheessa opiskelijoiden toimijuuden merkitys on erityisen korostunut. Alkuvaiheen opetussuunnitelmassa on enemmän joustoa sisällyttää laaja-alaisia kokonaisuuksia opetuksen sisään, kun taas päättövaiheen kurssisisällöt ovat huomattavasti tiiviimpiä ja opiskelijoiden henkilökohtaiset polut vaihtelevia. Näin päättövaiheessa vaaditaan jo huomattavasti alkuvaihetta enemmän toimijuutta eikä sen tukemiseen ole yhtä lailla kurssien sisällä mahdollisuutta.

Luokassa tapahtuvan opiskelun rinnalla opiskelijat voivat työstää kurssipaketteja. Näihin paketteihin he saavat tukea opettajilta ja avointen oppimisympäristöjen henkilökunnalta, kuten opiskelu- ja pedagogisilta valmentajilta, mutta opiskelu on itsenäistä.

Pakettityöskentely edellyttää erinomaisia opiskelutaitoja ja hyvää toimijuutta.

Päättövaihetta ollaan kehittämässä edelleen kohti entistä monimuotoisempia opiskelutapoja ja yhä yksilöllisempiä polkuja, mikä vaatii myös monimuotoisia tapoja tukea toimijuutta.

Vaikka opiskelija ei vauhdittaisi opintojaan itsenäisellä työskentelyllä, työtä on perusopetuksessa paljon. Opetussuunnitelman painottaessa toimijuutta, sen puute voi aiheuttaa opinnoissa jälkeen jäämistä, heikkoa oppimista tai jopa koulupudokkuutta.

Pandemia-aika ja sen mukanaan tuoma etäopetus on nostanut opiskelijan toimijuuden entistä tärkeämpään asemaan. Lähiopetuksessa opettaja voi havainnoida opiskelijoiden oppimista ja opiskelutaitoja koko oppitunnin ajan. Etäopetuksessa tämä on huomattavasti vaikeampaa, joten näiden reflektointi jää vieläkin suuremmalta osin opiskelijan vastuulle. Vaikka lähiopetukseen on voitu palata syksyllä 2021, osittainen etäopetus on näillä näkymin tullut jäädäkseen.

2.5 Opinnäytetyön tavoite

Oletuksena on, että opiskelijalla on olemassa olevaa toimijuutta ja sitä tuetaan eri tavoin. Opinnäytetyön tavoite on tutkia ja ymmärtää opiskelijan toimijuutta, miten se rakentuu, sekä tuen tarpeita toimijuuden kehittymiseen liittyen. Toinen tavoite on selvittää, että miten toimijuutta jo tuetaan, mitkä asiat koetaan toimiviksi ja mitä kannattaisi vielä kehittää.

Toimijuus eli ihminen oman elämänsä subjektina on hyvä ottaa huomioon tukea ja palveluja, myös opetusta, arvioitaessa ja määritettäessä (Jyrkämä, 2008, s. 200). Tutkimuksessa saavutettu tieto voi auttaa opettajia suunnittelemaan opetusta entistä opiskelijalähtoisemmäksi. Toivon, että tästä tutkimuksesta nouseva tieto auttaa opettajia tukemaan opiskelijoita entistä paremmin kohti toimijuutta sen sijaan, että odottaisivat toimijuuden syntyvän itsestään.

Opinnäytetyön tavoite tarkentui tutkimustyön edetessä. Opiskelijan toimijuus pysyy keskiössä, mutta tarkastelun kohteeksi nousivat myös opetushenkilöstön ja opiskelijoiden mahdolliset näkemyserot. Tärkeintä antia osallistuneiden opiskelijoiden kannalta oli mahdollisuus itsetutkiskeluun ja reflektioon sekä kuulluksi tuleminen. Opinnäytetyön kannalta tärkeää oli opiskelijoiden toimijuuden kokemusten ja tuen tarpeiden esiin saattaminen ja sanoittaminen sekä niiden vertaaminen opettajien ajatuksiin.

3 Teoria

Opinnäytetyössä tarkastellaan opiskelijoiden subjektiivisia käsityksiä toimijuudesta, sen rakentumisesta ja tuen mahdollisuuksista. Tätä käsitystä verrataan opetushenkilöstöltä kerättyyn aineistoon opiskelijan toimijuuteen liittyen. Subjektiivisten käsitysten kautta on tarkoitus luoda yleistettävää näkemystä toimivista tavoista tukea toimijuutta.

3.1 Toimijuus

Kuva 2 Teorettinen viitekehys



Toimijuus on laaja käsite, jota on tutkittu useilla eri tieteenaloilla. Toimijuudessa on kyse ihmisen käyttäytymisestä ja toiminnasta sekä niiden luonteesta ja merkityksistä. Kuinka paljon ihminen itse ohjaa toimintaansa ja kuinka paljon siihen vaikuttaa yhteiskunnalliset rakenteet ja erilaiset lainalaisuudet. Toimijuudesta on käyty paljon monipolvista keskustelua, määritelmiä on useita erilaisia ja niihin on kohdistettu myös kritiikkiä. (Jyrkämä, 2008, s. 191)

Albert Banduran sosio-kognitiivisen teorian mukaan yksilön uskomukset omista kyvyistään ja mahdollisuuksistaan vaikuttaa oman elämän tapahtumiin ovat henkilökohtaisen toimijuuden keskeisimpiä asioita. Hän puhuu minäpystyvyyys-uskomuksista, jotka toimivat kognitiivisina, motivoivina ja tunteisiin sitoutuneina vaikuttajina. Minäpystyvyyys-uskomukset liittyvät myös motivaatioon. Ne säätelevät yrittämisen tasoa ja kestävyyttä ongelmakohtissa. Uskomukset

sisältävät ajatusmalleja, jotka voivat olla toimintaa edistäviä tai sitä haittaavia eli ne auttavat ja estävät toimijuutta. Yksilöt motivoivat ja ohjaavat itseään, luovat odotuksia ja suunnittelevat toimintaansa. (Vanhalakka-Ruoho, 2015, ss. 43-44; Vanhalakka-Ruoho, 2014, ss. 195-196) Näitä ajatusmalleja haluan tuoda esiin toimijuuden modalityettien kautta.

Anthony Giddens rakenteistumisteoriassa rakenteet ja toiminta ovat toisistaan erillisiä ja itsenäisiä, mutta liittyvät yhteen. Rakenteet sekä rajoittavat ja määräävät että mahdollistavat ja ohjaavat ihmisen ja ihmisryhmien toimintaa. Toisaalta rakenteita ei ole olemassa ilman ihmisiä, sillä ihmiset kantavat ja uusintavat rakenteita päivittäisillä toiminnoillaan. Ihmisellä on valta toimia toisin, mutta hän on valinnut oman tapansa toimia. Jyrkämä (2008) huomauttaa artikkelissaan, että toimijuuden teoreetikot kuten Giddens eivät huomioi ihmisen mahdollisia pakkoja tai esteitä, joita elämä tuo mukanaan. (Jyrkämä, 2008, ss. 191-192)

Edellisissä, yksilöllistä toimijuutta korostavissa suuntauksissa yksilön katsotaan luovan itse oman elämänkulkunsa. Ihminen toimii kuitenkin vuorovaikutuksessa ympäristönsä ja muiden ihmisten, toimijoiden, kanssa. Toimijuuteen vaikuttavat niin ihmisen menneisyys, nykyisyys kuin tulevaisuuden mahdollisuudetkin, historian ja yhteiskunnallisten olosuhteiden luomat mahdollisuudet ja rajoitukset. Vanhalakka-Ruohon (2014) mukaan ”Empiiristen tutkimusten suurena haasteena on, kuinka tavoittaa yksilön toimijuus siten, että saadaan esille yksilön toimijuuden ja sosiaalisten rakenteiden, verkostojen, mahdollisuuksien ja rajoitteiden vuorovaikutus.”. (Vanhalakka-Ruoho, 2014, s. 195; Jyrkämä, 2008, s. 192) Tähän haasteeseen pyrin vastaamaan tutkimuksellani. Aineistona toimii yksilöiden henkilökohtaiset kokemukset toimijuudesta sekä ryhmäkeskusteluissa saavutettu yhteinen ymmärrys aiheesta. Aineistosta nousee myös toimijan ulkopuolisia tekijöitä, jotka vaikuttavat toimijuuteen. Nämä liittyvät konteksteihin, toimintaympäristöihin, kuten kouluun, opiskeluyhteisöön ja opiskelijoiden omiin yhteisöihin. Aineistoa verrataan opetushenkilöstön näkemyksiin.

Tiedostetut ja tiedostamattomat sosiaaliset, taloudelliset, kulttuuriset ja aineelliset edellytykset määrittävät ihmisten valintoja ja rajoittavat mahdollisuuksia. Toimijalla tulee olla valtaa ja voimaa vaikuttaa asioihin, tehdä valintoja ja päätöksiä. Ne ovat toimijuuden

resursseja. Aikuiskasvatuksen piirissä toimijuus liitetään yksilöiden kapasiteettiin tehdä päätöksiä ja toteuttaa niitä. Tähän sisältyy oletus vallasta ja sen olemassaolosta. Valta on sekä toimijuuden resurssi että tavoite. Erityisen selkeänä vallan ja toimijuuden suhde näyttäytyy, kun tarkastellaan toimijuutta rajoittavia tekijöitä, joita esimerkiksi yhteiskunta, instituutio, kulttuuriset normit ja lähiyhteisöt ylläpitävät. Valta ja toimijuus ovat kietoutuneet toisiinsa. Valta on toisaalta resurssi, mutta toisaalta se asettaa rajoja. (Eteläpelto, Heiskanen & Collin, 2011, ss. 14-16)

Tutkimuksen näkökulmasta olennaisia asioita ovat toimijuuden kontekstuaalisuus, prosessuaalisuus, vuorovaikutuksellisuus suhteessa toisiin ihmisiin sekä merkityksellisyys, kokemuksellisuus ja tulkinnallisuus. Toimijuus on sidottu aikaan ja paikkaan. Se on alati muutoksessa oleva prosessi, jossa toimijuuteen liittyvät osa-alueet muuttuvat ja vaikuttavat toisiinsa ja ilmenevät eri tavoin. Esittelen nämä osa-alueet kappaleessa 3.3. Ihmiset määrittelevät vuorovaikutuksessa toistensa toimijuutta, vaikka eivät näin ajattelisi tekevänsäkään. (Jyrkämä, 2008, s. 196) Esimerkiksi opettaja antaa merkityksiä opiskelijan käytökselle, toimijuudelle. Jos opiskelija ei osoita aktiivisuutta opetustilanteessa, opettaja voi pitää tätä vähäisenä toimijuutena. Tämä ei kuitenkaan ole rinnastettava asia, sillä toimijuus ei ole sama asia, kuin aktiivisuus tai produktiivisuus (Jyrkämä, 2008, s. 196).

3.2 Kehittyvä toimijuus

Yksilön toiminta on ymmärrettävä hänen subjektiivisten kokemustensa ja ajatustensa kautta. Yksilöitä tulee tarkastella kokonaisvaltaisesti, oman elämänkulkunsa aktiivisina rakentajina. Toimijuus on suhteellista ja ilmaisee yksilön kykyä hallita elämänsä suhteessa toiminnan kohteeseen, toisiin ihmisiin ja yhteisössä olemiseen ja elämiseen. (Silvonon, 2015, ss. 10-12)

Opiskelijaa tulee kohdella toimijana, subjektina, jotta hän voisi kasvaa toimijuuteen. Se edellyttää myös mahdollisuutta vaikuttaa ja nähdä vaikutukset. Vuorovaikutuskulttuurin tulee olla sellainen, että opiskelijan aloitteet huomataan ja niihin tartutaan. Opettajan tehtävä on tukea ja antaa tilaa toimijuudelle. (Kumpulainen, ym., 2010, ss. 26-27)

Toimijuutta opetuksessa voi tarkastella dialogisen ohjauksen ja neuvonnan käsitteenä. Silloin toimijuus ei ole kyky tai ominaisuus, vaan kehityksen tulos ja se on aina suhteessa toiminnan kohteeseen. Opiskelijan toimijuus näkyy esimerkiksi motivaatiossa ja kiinnostuksessa opintoja kohtaan. Hän näkee itsensä aktiivisena toimijana, jolla on vaikuttamisen mahdollisuuksia. Hyvä toimijuus edellyttää tietoista suhdetta opiskeluun ja omaan itseensä sekä itsesäätely- ja havainnointitaitoja. (Koivuluhta & Puhakka, 2015, ss. 70-71)

Opiskeluyhteisön toimintaan osallistumisen ja yhteisten tehtävien kautta osallistujat voivat jakaa ja tutkia kokemuksia yhdessä, oppia ja saada tukea toisilta sekä tehdä uusia tulkintoja asioista. Oppiminen ei ole vain tietojen ja taitojen oppimista, vaan kokemista, tekemistä ja olemassa olemista. Tavoitteena on rakentaa opiskelijalle havaittajaposition niin, että ensin hän oppii havainnoimaan, analysoimaan ja arvioimaan ryhmän toimintaa, ja tämän jälkeen omaansa. Havaittajapositionista opiskelija pystyy havaitsemaan paremmin omiakin ongelmakohtiaan ja tulee niistä tietoiseksi. Kun ongelmista on tietoinen, voi omaa suhtautumistapaa sekä toimintaa muuttaa. Näin ymmärrys omasta minästä muuttuu reflektion kautta ja opiskelijasta tulee havaittajaposition kautta subjekti eli toimija. Toimijuuteen liittyy myös ymmärrys, että asiat eivät vain tapahdu, vaan niihin voi vaikuttaa valintojen kautta. Jos opiskelijat jakavat osaamistaan, perustelevat tekojaan toisille, pyytävät ja antavat apua, sitä voi kutsua vastavuoroiseksi toimijuudeksi. Silloin ei olla vastuussa vain opettajalle, vaan itselle ja toisille opiskelijoille. Ryhmäprosessin kautta toimijuuden löytäminen vaatii kuitenkin omaa aktiivisuutta ja halukkuutta työstää asioita sekä ryhmältä hyväksyvää ja tukevaa ilmapiiriä. (Koivuluhta & Puhakka, 2015, ss. 70-71, 83-84; Kumpulainen, ym., 2010, ss. 23-25)

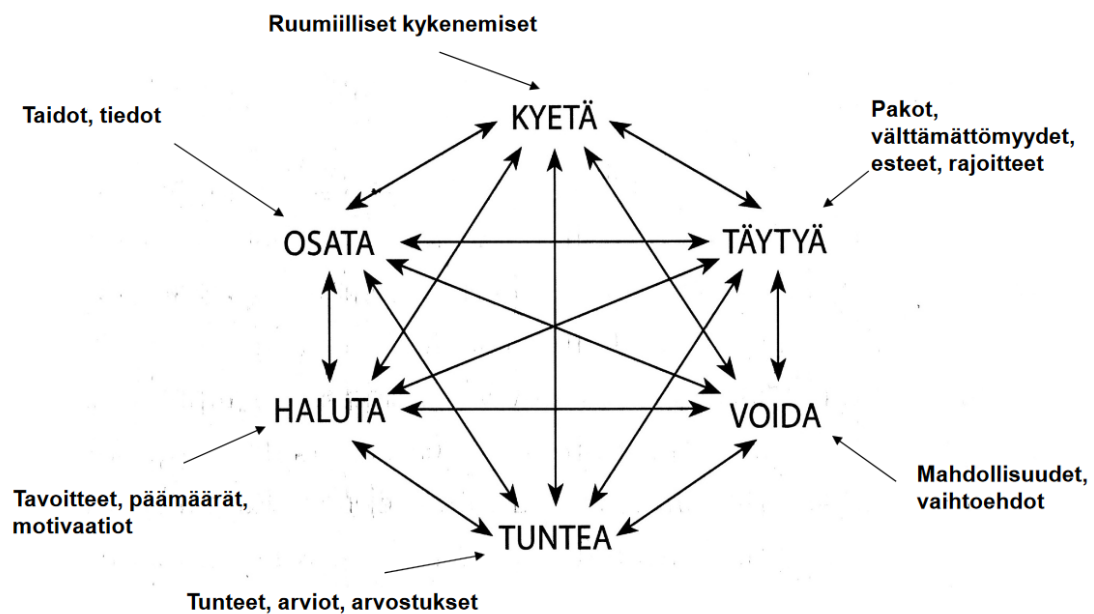
Entä näkymätön toimijuus? Opettaja voi nähdä motivaation aktiivisuuden kautta, mutta aktiivisuus ja toimijuus eivät ole synonyymejä. Opiskelijan toimijuus tulee saada esiin ja tässä ryhmä, vuorovaikutus ja dialogisuus voivat olla avuksi. Toimijuus on opiskelijan subjektiivinen kokemus ja ryhmässä tästä voidaan muodostaa yhdessä jäsennelty käsitys toimijuudesta.

Toimijuusanalyysin kohteena voi olla myös muu kuin yksilö. Sosiaalisia järjestelmiä, instituutioita ja erilaisia instansseja voi myös analysoida toimijuuden näkökulmasta.

Järjestelmät muodostuvat erilaisista toimintakäytänteistä. Niitä taas määrittää erilaiset kirjoitetut ja kirjoittamattomat säännöt sekä esimerkiksi totutut tavat, joita voi olla vaikea kyseenalaistaa. (Jyrkämä, 2008, ss. 197-198) Opiskelijat kertoivat työpajoissa, etteivät he aina tiedä mitä heiltä odotetaan, mikä on toivottua ja mikä ei-toivottua. Tämän vuoksi vertaan opetushenkilöstön ajatuksia opiskelijan toimijuuden kokemuksiin ja nostan esiin mitä yhtäläisyyksiä ja eroja niistä löytyy. Tutkimuksessa tuodaan näkyviin hiljaista tietoa, josta voi olla apua pedagogisessakin työssä. Toimintakäytäntöjen seuraukset saavat eri toimijoiden mielissä erilaisia tulkintoja ja merkityksiä, olivatpa seuraukset tarkoituksellisia tai ei. Samalla toimijuuden analyysia voi käyttää kollektiivisenakin itsereflektion välineenä ja tähän olen tarjonnut mahdollisuuden työpajoissa. (Jyrkämä, 2008, ss. 197-198)

3.3 Toimijuuden modaliteetit

Kuva 3 Toimijuuden modaliteetit (Jyrkämä, 2008)



Käytän Jyrkämän teoriaa toimijuuden modaliteeteista analysoidessani opiskelijoiden toimijuutta. Sisäinen toimijuus rakentuu Jyrkämän (2008) mukaan kuudesta vuorovaikutteisesta ulottuvuudesta eli modaliteeteista. Hän hahmottelee toimijuuden modaliteeteiksi kyetä, täytyä, voida, tuntea, haluta ja osata. *Kyetä* sisältää fyysiset ja

psyykkiset kyvyt ja kykenemiset. Se voi olla myös ruumiillis-mielellistä toimintakykyä, joka vaihtelee tilanteesta toiseen ja ajan kuluessa. *Täytyä* sisältää kaikki esteet, pakot ja rajoitukset. Nämä voivat niin fyysisiä kuin sosiaalisiakin, normatiivisia ja moraalisia. *Voida* liittyy mahdollisuuksiin ja vaihtoehtoihin, joita erilaiset tilanteet ja niissä ilmenevät rakenteet ja tekijät tuottavat. *Tuntea* sisältää tunteet, arviot ja arvostukset. Se sisältää ihmisen tavan arvioida, arvottaa, kokea ja liittää kohtaamiinsa asioihin ja tilanteisiin tunteitaan. *Haluta* sisältää tavoitteet, päämäärät ja motivaatiot. Mitä ihminen tahtoo, mikä motivoi, millaisia tavoitteita ja päämääriä hänellä on. *Osata* viittaa tietoihin ja taitoihin, erilaisiin pysyviin osaamisiin, joita ihminen on hankkinut tai tulee hankkimaan itselleen. (Jyrkämä, 2008, s. 195)

Toimijuus rakentuu, muotoutuu ja uusiutuu sisältäpäin tarkasteltuna, näiden kuuden modaliteetin vuorovaikutuksellisenä kokonaisuutena. Modaliteetit ovat erillisiä, mutta kytkeytyvät ja vaikuttavat toisiinsa. Ne ovat läsnä ihmisen elämässä aina, muuttuvat ja näkyvät eri tavoin eri tilanteissa. Modaliteetit ovat kontekstuaalisia ja ilmenevät suhteessa johonkin. Tässä tutkimuksessa niitä tarkastellaan suhteessa opiskeluun. Opiskelijan toimijuutta analysoitaessa nousee erilaiset asiat modaliteettien sisällä tärkeiksi, kuin esimerkiksi työntekijän tai puolison toimijuutta tarkasteltaessa. Niissä näkyy myös ihmisten erilaisuus. (Jyrkämä, 2008, ss. 195-197)

Jyrkämä (2008) pohtii artikkelissaan toimijuutta vanhusten näkökulmasta, mutta se on rinnastettavissa myös opiskelijan toimijuuteen. Opiskelun kokonaisuus syntyy eri näkökulmien vuorovaikutuksessa, oppilaitoksen ja muiden tekijöiden määrittämien sääntöjen, resurssien ja rajoitteiden puitteissa. Miten opiskelija haluaa, osaa, kykenee, täytyy, voi, ja tuntee liittyen opiskeluun? Entä opettaja, millaisia odotuksia hänellä on? Entä itse opiskelu, opiskelutilanteet tai opetussuunnitelmassa määritellyt tavoitteet, millaisia odotuksia niistä nousee toimijuuteen liittyen? Kaikki tilanteet ja muutokset elämässä vaikuttavat opiskelijaan ja tämän toimijuuteen. Olennaista on myös, että kuka toimijuutta arvioi, miksi ja miten toimijuuden ennakoidaan tai toivotaan mahdollisesti muuttuvan. (Jyrkämä, 2008, ss. 197-198)

Myös toimijuuden koordinaatit vaikuttavat toimijuuteen ja toimijuuden modaliteetteihin. Ne ovat tekijöitä, jotka muokkaavat tai ovat itsessään rakenteita toimijuuden suhteen. Niihin kuuluu ikä, sukupuoli, kohortti tai sukupolvi, yhteiskuntaluokka, ympäristö, kulttuurinen tausta tai ryhmä ja ajankohta. Nämä tekijät voivat sekä mahdollistaa että estää toimijuutta. Koordinaatit ovat vuorovaikutuksellisia ja yhden muuttuessa myös toinen muuttuu ja aktualisoituu uudella tavalla. (Jyrkämä, 2008, s. 194) Esimerkiksi ikä ja sukupuoli vaikuttavat odotuksiin ja velvoitteisiin, joita opiskelija kohtaa, ja näin toimijuuteen. Opiskelijat ovat jo aikuisia, tai vähintään 17-vuotiaita, mutta käyvät peruskoulua, joka aloitetaan Suomessa tavallisesti jo lapsena. Aikuisuus tuo suomalaisessa kulttuurissa mukanaan odotuksen itsenäisyydestä ja kehittyneestä toimijuudesta. Merkittävä toimijuuteen ja sen koordinaatteihin vaikuttava tekijä on, että aikuisten perusopetuksen opiskelijat ovat maahanmuuttajia. Tähän liittyy valtaväestöstä eroava kulttuurinen tausta.

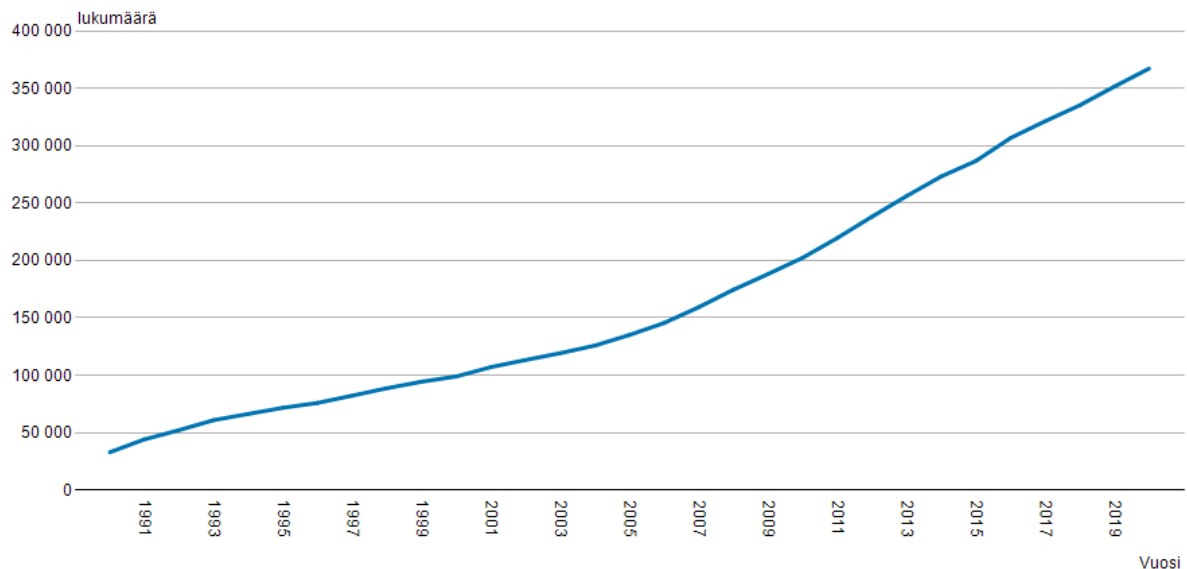
Toimijuuden modaliteetit jäsentävät toimijuuden sisäistä kokemusta ja antavat selkeän teoreettisen viitekehyksen ja lähtökohdan toimijuuden analyysille. Modaliteetit ovat vuorovaikutteisia, kontekstuaalisia ja muuttuvia, kuten on käsitykseni toimijuudestakin. Niihin liittyy ihmisten tilanteissa luomat merkitykset, kokemukset ja tulkinnat. Ihminen ei elä tyhjiössä ja modaliteetit huomioivat myös ulkoiset tekijät. Toimijuuden teorioissa painottuu usein ihmisen omaa toiminta, valta ja vaikuttamismahdollisuudet. Jyrkämä ottaa huomioon, että kaikilla ei ole samanlaisia lähtökohtia ja mahdollisuuksia. Toimijuuteen vaikuttaa lähtökohtaisesti esimerkiksi ikä, yhteiskunnallinen asema ja kulttuuritausta. Opiskelijat tulevat yleensä Suomea yhteisöllisemmistä kulttuureista ja se tulee huomioida opiskelijoiden kokemuksia tutkiessa.

3.4 Maahanmuuttajat

Maahanmuutto on lisääntynyt globaalisti ja se näkyy myös Suomessa. Maahanmuuttajien määrä on kasvanut, vaikka ulkomaalaistaustaisten osuus väestöstä on muihin EU-maihin verrattuna vielä pieni. Tilastokeskuksen mukaan vuonna 1990 ulkomailla syntyneitä ulkomaalaistaustaisia oli Suomessa 32 847, kun vuonna 2020 luku oli jo 367 417. Maahanmuuton suurimmat syyt ovat viime vuosina olleet perhe, työ, opiskelu ja kansainvälinen suojelu. (Tilastokeskus, n.d.; Työ- ja elinkeinoministeriö, 2021, ss. 2, 14)

Kuva 4 Maahanmuuttajat Suomessa v. 1990-2020 (Tilastokeskus, n.d.)

Väestö 31.12. muuttujina Vuosi. Ulkomailla syntyneet yhteensä, Ulkomaalaistaustaiset yhteensä, Väestö 31.12..



Lähde: Väestörakenne, Tilastokeskus

Maahanmuuttajat ovat hyvin heterogeeninen ryhmä ja ihmiset tulevat erilaisista lähtökohdista. Tilanteet vaihtelevat sekä yksilöiden välillä että taustamaaryhmittäin ja maahanmuuton syyn perusteella. Maahanmuuttajien asema yleisesti vaikuttaa eriarvoistuvan yhä vahvemmin ja sillä on negatiivisia vaikutuksia sekä yksilön että yhteiskunnan tasolla. (Työ- ja elinkeinoministeriö, 2021, s. 27)

Usein puhutaan sekä maahanmuuttajista että maahanmuuttajataustaisista samaa tarkoittavina asioina. Tutkimuksessani puhun maahanmuuttajista, sillä he ovat kaikki syntyneet Suomen ulkopuolella ja muuttaneet Suomeen. Maahanmuuttajataustainen taas tarkoittaa, että molemmat tai ainoa tiedossa olevista vanhemmista on syntynyt Suomessa (Tilastokeskus, n.d.).

3.5 Maahanmuuttajien koulutuksen erityisyys

Opetushallituksen mukaan ”Maahanmuuttotaustaisten oppijoiden kasvatuksen, opetuksen ja koulutuksen tavoitteena on antaa heille kielellisiä ja muita valmiuksia toimia yhdenvertaisina jäseninä suomalaisessa yhteiskunnassa sekä antaa edellytyksiä jatko-

opiskeluun ja työllistymiseen.”. Kasvatus, ohjaus ja koulutus tapahtuu pääosin samoissa paikoissa ja yhdessä kantaväestön kanssa. (Opetushallitus, 2021a).

Yhteisön toimintakulttuuria pidetään usein itsestään selvänä. Jos ihminen ei tiedosta oman toimintansa kulttuurisidonnaisuutta, hänen on vaikea tarkastella objektiivisesti myös muita kulttuureja ja näiden toimintakulttuuria. Tätä omakulttuurikeskeisyyttä kutsutaan etnosentrisyydeksi. Oppilaitokset ovat yleensä lähtökohtaisesti etnosentrisiä. Ne joutuvat monikulttuuristumisen myötä valitsemaan pitäytyäkö vanhoissa toimintatavoissa vai pyrkiäkö huomioimaan monikulttuurisuus paremmin esimerkiksi etsimällä universaaleja toimintatapoja tai tutustumalla kulttuurisidonnaisiin tottumuksiin ja tarpeisiin. (Valjus, 2006, ss. 9-10)

Monikulttuurinen osaaminen on ihmisen omaa tapaa toimia ja reagoida kulttuurienvälisissä tilanteissa sekä toimia avoimessa dialogissa muiden kanssa. Tärkeintä on toisen ihmisen kunnioitus ja pyrkimys asettua hänen asemaansa, katsoa asioita muistakin näkökulmista. Tärkeää on myös sallia omat ja toisten virheet ja ottaa niistä opikseen. Maahanmuuttajien koulutus vaatii hyvää oman alan tietoa ja taitoa sekä avointa mieltä. Omat ennakkoluulot on hyvä myöntää ja käsitellä sekä muistaa, että toista ihmistä ei ole tarkoitus muuntaa itsensä tai valtakulttuurin kaltaiseksi. Jokainen tekee työtä omalla persoonallaan ja hyviä työtapoja on yhtä monta, kuin opettajaakin. (Valjus, 2006, ss. 27-28)

Kieli on oppimisen voimavara, joka syntyy ja elää vuorovaikutuksessa. Se on ajattelun, tiedonhankinnan ja -välittämisen, vaikuttamisen, sosiaalisuuden, tunteiden ilmaisemisen, kielellisen luomisen ja oman sekä toisten käyttäytymistä säättävä väline. (Opetushallitus, 2017, s. 4; Pollari & Koppinen, 2011, s. 123) Suomi ei ole maahanmuuttajaopiskelijoiden äidinkieli. Opiskeltavien sisältöjen lisäksi he oppivat jokaisen oppiaineen lomassa sekä suomea että oppiaineen kieltä. Opettaja voi tulla opiskelijoita vastaan käyttämällä esimerkiksi selkokieltä ja pohtimalla omaa sekä ryhmän yhteistä vuorovaikutusta sekä opetusmenetelmiään. Vuorovaikutus eri kulttuureista tulevien ihmisten välillä on merkitysten vaihtamista ja yhteisten merkitysten löytämistä. Siinä on mukana toiminnallisen ja asiatarjon lisäksi emotionaalinen ja sosiaalinen taso, joihin tulee kiinnittää huomiota.

Vuorovaikutuksellisella opetuksella opettaja takaa kaikkien opiskelijoiden osallisuuden. (Opetushallitus, 2017, s. 15; Pollari & Koppinen, 2011, ss. 126-127).

4 Laadullinen tutkimus

Valitsin laadullisen tutkimuksen menetelmät, koska pyrin ymmärtämään ilmiötä syvällisemmin paneutumalla ihmisten kokemuksiin ja ajatuksiin, heidän antamiinsa merkityksiin ilmiöstä. Laadullisen tutkimuksen tarkoitus ei ole löytää totuutta, vaan esimerkiksi tuoda esiin jotain, jota ei voi välittömästi havaita. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 98) Omakohtaiset toimijuuteen liittyvät kokemukset voivat olla tällaisia.

Tutkimuksessa tarkastellaan ihmisten välistä merkitysten maailmaa, joka muodostuu suhteista ja merkityskokonaisuuksista. Nämä merkityskokonaisuudet ilmenevät esim. toimintana, ajatuksina, päämäärien asettamisina ja yhteiskunnan rakenteina. Tutkimuksessa ihmiset kuvaavat itse omaa koettua todellisuuttaan, tässä tapauksessa toimijuuttaan. Toimijuus on laaja-alainen, kontekstuaalinen kokonaisuus, jonka tutkiminen edellyttää laaja-alaisen tutkimusmenetelmien käyttöä. (Juhila, n.d.; Vilka, 2015, ss. 118-120; Jyrkämä, 2008, s. 200)

Laadullinen tutkimus perustuu erilaisiin aineistoihin ja niiden analyysiin. Laadullisen tutkimuksen tehtävä voi olla pyrkimys kuvata tai antaa teoreettisesti mielekäs tulkinta ilmiölle tai tapahtumalle tai ymmärtää toimintaa. Aineistosta ei yleensä voi tunnistaa selviä syy-seuraus -suhteita, koska ihmisten asioille antamat merkitykset ovat usein monimutkaisia. Tutkijan tehtävä on tehdä aineiston analyysin kautta uusia tulkintoja. Henkilöt, joilta tieto kerätään, tietävät tutkittavasta ilmiöstä mieluusti mahdollisimman paljon tai heillä on kokemusta asiasta. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009, s. 49; Vilka, 2015, ss. 118-120; Juhila, n.d.; Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 98) Oletuksena on, että opiskelijoilla on itsellään eniten tietoa omaan toimijuuteensa liittyvistä tekijöistä. Lisäksi opettajat pystyvät erittelemään ulkoapäin opiskelijan toimijuuden rakennuspalikoita havaintoihin perustuen ja pohtimaan miten toimijuutta voisi tukea. Toimijuuden tutkimuksessa koin tärkeäksi saada opiskelijoiden omakohtaiset kokemukset esiin. Näitä vertaan opettajien ajatuksiin.

Vaikka laadullisen tutkimus ei tähtää tilastollisesti yleistettävään tietoon, tutkittavasta ilmiöstä voidaan tehdä yleistyksiä aineistosta tehtyjen tulkintojen pohjalta. Tässä tutkimuksessa tehdään yleistys opiskelijan toimijuuden rakentumisesta opiskelijoiden subjektiivisten kokemusten pohjalta. Kyseessä on kuitenkin vain pienen otannan kokemukset tutkimuksen hetkellä. Sovellan opiskelijoiden aineiston pohjalta tuotettua mallia opettajien tuottaman aineiston analyysissa. Teen näistä johtopäätöksiä toimijuuden tukeen liittyen, mikä on yleistettävissä ja sovellettavissa uusiin yhteyksiin ja toimintaympäristöihin. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009, s. 51)

Juhila esittelee laadullisen tutkimuksen ominaispiirteitä, joista moni pätee tämän tutkimuksen kohdalla. Ominaispiirteitä ovat epäily itsestään selvästi tiedettyä kohtaan, kvalitatiivisen aineiston suosiminen, strukturoimattoman ja luonnollisen aineiston suosiminen, sitoutuminen lähelle menevään tarkasteluun, keskittyminen toimintaan, subjektiivisuuden arvostaminen, asianosaisten omien merkitysten ja tulkintojen korostaminen, tutkijan paikan reflektointi, monimutkaisuuden sietokyky, mitä- ja miten -kysymysten painottaminen sekä analyysivetoisuus. (Juhila, n.d.)

Epäily itsestään selvästi tiedettyä kohtaan tarkoittaa tässä tapauksessa sitä, että opiskelijan toimijuuden määrittäminen ja epäilyä, että toimimme suomalaisen yhteiskunnan individualistisen toimijuuden määrittäksen pohjalta. Tarkoituksena on saada selville miten opiskelijat itse kokevat toimijuutensa ja eroaako se koulun henkilöstön ajatuksesta ja oletuksesta. Käytän aineistona ryhmäkeskustelua, kyselyä ja havainnointia. Keräsin aineistoa kurssilla, jossa käsiteltiin opiskelutaitoja. Olin suorassa kontaktissa opiskelijoihin ja reflektoin yhtäaikaista tutkijan ja opettajan positiotani. Toiminta oli keskiössä, koska käytin draamamenetelmiä ajatusten herättelemiseen sekä keskustelun tukemiseen. Subjektiivisuuden arvostaminen näkyy jo tutkimuskohteeni valinnassa eli opiskelijan oman toimijuuden kokemuksen selvittämisessä. Lisäksi arvostan jokaisen mielipidettä ja näkökulmaa. Selvitin myös opetushenkilöstön ajatuksia kyselylomakkeella, sillä opiskelijoiden puheista päätellen opettajat ovat hyvin tärkeässä asemassa opiskelijan toimijuuden ulkopuolisina toimijoina. Näistä syntyvistä tuloksista teen johtopäätöksiä toimijuuden tukeen liittyen.

5 Tutkimuksen toteutus

5.1 Tutkimuskysymykset

Miten opiskelijan toimijuus rakentuu aikuisten perusopetuksen päättövaiheessa?

Miten toimijuutta voi tukea?

5.2 Pajatyöskentely

Yhteisiä tapaamiskertoja oli yhteensä viisi ja ne sijoituivat kolmen viikon ajalle. Toiminta sopi hyvin kurssin Jatko-opinnot ja ammatinvalinta sisältöihin, joten sovimme koulutuspäällikön kanssa toiminnan liittämistä kurssiin.

Jokainen kerta aloitettiin fiiliskorteilla ja muilla lämmittelyleikeillä, jotka virittivät aiheeseen sekä tukivat läsnäoloa ja keskittymistä. Yhden kerran kesto oli kaksi oppituntia eli 90min. Aikaa olisi voinut olla hieman enemmänkin, jotta draamaharjoituksiin olisi voinut paneutua paremmin. Etenkin aamutuntien kohdalla oli erittäin tärkeää, että heräteltiin ja lämmiteltiin kunnolla. Toiminnallisuus herättelee kropan lisäksi myös mieltä. Jokaisen kerran lopuksi tiivistimme sillä kerralla käsitellyt aiheet yhteen ja jokaisella oli tila tuoda mielen päällä olevat asiat ja kysymykset esiin.

Ensimmäisellä kerralla avasin toimijuuden käsitettä diojen ja keskustelun avulla. Lähdimme käsittelemään aihepiiriä seuraavalla alustuksella Jyrkämää (2008) mukaillen: *Ihminen eli yksilö tekee valintoja. Valintojen kautta hän rakentaa omaa elämänkulkua. Yksilön valintoihin vaikuttavat historian ja yhteiskunnan luomat mahdollisuudet ja rajoitukset.* (Jyrkämä, 2008, s. 192) Tämän pohjalta lähdimme käsittelemään ja laajentamaan ajatusta sisäisestä toimijuudesta ja sen osa-alueista.

Tämän jälkeen kävimme huolellisesti läpi suostumuslomakkeet, jotka opiskelijat allekirjoittivat. Lopuksi opiskelijat pureutuivat toimijuuteen ja siihen vaikuttaviin tekijöihin Learning cafe -menetelmän avulla. Se on ryhmätyöskentelymenetelmä, jossa keskustellaan

eri aiheista pienryhmissä. Aiheet määritellään etukäteen ja jokainen ryhmä käsittelee jokaista aihetta kiertäen pisteeltä toiselle, tehden muistiinpanoja pisteellä olevalle paperille. Tässä Learning cafessa teema oli opiskelua tukevat ja rajoittavat tekijät. Pisteille jaetut aiheet olivat arki, opiskelijat henkilökohtaiset asiat, opiskeluympäristö sekä yhteiskunta, ja niiden tarjoamat mahdollisuudet ja rajoitukset. Jokaisessa pöydässä oli kaksi A3-kokoista paperia, joissa luki mitä paperiin tuli kirjoittaa, ja kyniä.

Toinen kerta sijoittui aamutunteihin ja käytimme paljon aikaa lämmittelyyn. Lämmittelyn lisäksi sukelsimme aiheeseen draamaleikillä, jossa piti nimetä ensin asioita mistä tykkää ja sen jälkeen mitä osaa ja mikä on vaikeaa. Tämän jälkeen keskustelimme väittämäjanojen avulla. Väittämäjanoat tarjoavat opiskelijoille mahdollisuuden reflektoida omia ajatuksiaan suhteessa esitettyyn väittämään. Olin merkinnyt etukäteen seinälle väittämän ääripäät ”samaa mieltä” ja ”eri mieltä” sekä keskelle ”en osaa sanoa”. Jokaisella opiskelijalla oli värilappu, jossa oli oma nimi, ja sen sai asettaa väittämäjanelle itselle sopivaan kohtaan. Tarkastelimme lappuja etäämmältä ja opiskelijat perustelivat mielipiteitään. Väittämäjanojen jälkeen jaoin opiskelijoille monisteet, joissa oli kotitehtävä ja tehtäviä seuraavalle kerralle.

Kolmas kerta oli heti seuraavana päivänä. Työskentely jatkui luontevasti edellisen päivän teemoista. Kotitehtävän lisäksi opiskelijat olivat tehneetkin kaikki edellisenä päivänä jaetuista tehtävistä. He jakoivat ensin ajatuksiaan pienryhmissä, jonka jälkeen keskustelimme aiheista yhdessä ja kokosimme niitä taululle. Mietimme myös, että mitkä asiat ovat sellaisia, joihin voi itse vaikuttaa ja mitkä asiat ovat täysin muiden ihmisten käsissä. Opiskelijoiden puheet kääntyivät toimijuuden sijaan usein opetukseen, opettajiin ja opiskeluympäristöön liittyviin asioihin. Päätin antaa opiskelijoille tilan tulla kuulluksi, koska se tuntui olevan heille tärkeää. Tässä tulikin esiin osallisuuteen, vaikuttamisen mahdollisuuksiin ja valtaan liittyviä asioita. Opiskelijoilla tuntui olevan halu vaikuttaa.

Neljännellä kerralla rajasin aihetta tiukemmin koskemaan juuri opiskelijoita itseään, heidän omia toiveitaan ja halujaan. Lähdimme kysymyksestä ”Miksi sinä opiskelet aikuisten perusopetuksessa?”. Aikaa oli mm. tilaongelmien vuoksi tällä kertaa hieman vähemmän, ja

halusin kuulla jokaisen vastaavan kysymykseen erikseen, joten tällä kerralla emme ehtineet tämän pidemmälle.

Viimeisellä eli viidennellä kerralla olin koonnut edellisten kertojen perusteella opiskelijoiden puheista kolme heitä eniten puhuttanutta aihetta. Nämä aiheet olivat jännittäminen, keskittyminen ja ”ei ymmärrä”. Opiskelijat pohtivat ensin pienryhmissä keinoja, kuinka opiskelija voi itse tukea näitä asioita. Tämän jälkeen käsittelimme aiheita vielä yhdessä keskustellen. Lopuksi palauttelimme mieleen ja nivoimme työpajakerrat yhteen draamaharjoituksen avulla ja opiskelijat saivat vielä täyttää palautteen. Palautteen ensimmäinen osa oli itsereflektio-tehtävä ja toinen osa palautetta työpajoista ja toiminnasta.

Pajakertojen sisällöt muuttuivat jokaisen kerran jälkeen. Olin suunnitellut aiheet ja useita toiminnallisia harjoituksia jo melko tarkasti, mutta pystyin tekemään tarkemmat suunnitelmat vasta dialogissa opiskelijoiden kanssa, kun ymmärsin, mitä opiskelijat kaipaavat. Pidin kuitenkin huolen, että jokaiseen modaaliteettiin eli toimijuuden ulottuvuuteen liittyviä asioita tulee käsiteltyä pajakertojen aikana. Lämmittelyharjoitukset ja eri toimintojen kesto muuttui myös lennosta havaintojeni mukaan. Esimerkiksi aamutunneilla opiskelijat kaipasivat selkeästi enemmän lämmittelyharjoituksia, kuin iltapäivällä. Myöhästymisten ja tuntien aikana pidettyjen ulkopuolisten tapaamisten vuoksi jouduimme kertaamaan aika paljon asioita. Jokaisella tapaamiskerralla kerrattiin aiemmin käsiteltyjä asioita, koska kaikki eivät olleet aina paikalla ja aiemmat keskustelut on hyvä palauttaa mieliin niidenkin kanssa, jotka olivat läsnä.

5.3 Draamamenetelmät

Käytin draamamenetelmiä virittämään ajatuksia aiheeseen ja loppupurkuihin, mutta tein tietoisesti päätöksen olla rakentamatta ja ohjaamatta draamallista kokonaisuutta. Halusin käyttää toimintaa ja menetelmiä, jotka voisivat olla jollain tapaa uusinnettavissa ilman draamapedagogista osaamista. Ajatuksena on, että jokainen toimijuuden äärelle lähtevä opettaja tai ohjaaja voi käyttää itselleen ominaisia menetelmiä dialogin tukena.

Draamamenetelmien sijaan toinen henkilö voisi käyttää muita taiteellisia ja toiminnallisia menetelmiä ja saavuttaa tuloksia. Vaikka työpajat eivät ehkä muodostaneet eheää

draamallista kokonaisuutta, toiminta tuli lähelle opiskelijoita ja saavutti draamallisen päämääränsä. Sisäiset kokemukset muutettiin ulkoisiksi ja niitä refleктоitiin yhdessä.

Draama on oppimista, taidetta ja tutkimista teatterin ja muiden taiteenlajien elementtejä ja toimintatapoja hyödyntäen. Draamassa käytetään toiminnallisia työskentelytapoja ja näiden työskentelytapojen, draamamenetelmien, avulla osallistujat pääsevät ajattelemaan toiminnan siivittämänä. Draamassa ammennetaan osallistujien omakohtaisista havainnoista, kokemuksista ja elämyksistä. (Heikkinen, 2005, ss. 30-33; Sinivuori, 2021, s. 16) Draama sopiikin opiskelijan toimijuuden tutkimiseen juuri omakohtaisuuden vuoksi. Osallistujat tutkivat ja refleктоivat omaa toimijuuttaan ja laajemmin opiskelijan toimijuutta omien havaintojensa ja kokemustensa kautta yhdessä toimien ja keskustellen. Draamassa tutkitaan elämän ilmiöitä ja jokainen toimii omana itsenään, omista lähtökohdistaan (Heikkinen, 2005, s. 26).

Draamaprosessi on aina ryhmän näköinen eikä sitä voi toisintaa täysin samanlaisena. Draamassa lopputulosta ja menetelmiä tärkeämpää on itse prosessi ja mitä oivalluksia ja oppimista se tuo tullessaan. Eri opettajat voivat rakentaa draamaprosessin eri menetelmien varaan, mutta tarkoitus ja päämäärä voi olla sama. Draama vaatii herkkyyttä ja ryhmänlukutaitoa. Jos jokin ei toimi juuri tässä ryhmässä, opettajan on oltava valmis muokkaamaan suunnitelmiaan. Draamaprosessiin vaikuttaa niin osallistujien elämä koulun ulkopuolella kuin ryhmän sisäiset asiat (Heikkinen, 2005, s. 26).

Draamatyöskentelyssä tavoitteena on tukea osallistujia rakentamaan tietoa, suunnittelemaan toimintaa ja arvioimaan omaa oppimistaan. Draamassa oppiminen tarkoittaa niitä ilmaisulliseen työskentelyyn liittyviä taitoja ja tietoja, jotka lisääntyvät, kehittyvät ja muuttuvat tekemisen ja harjoittelun kautta draamaprosessissa. (Heikkinen, 2005, ss. 183-185) Draamamenetelmien avulla pohdimme yhdessä toimijuutta ja harjoittelimme tiedonrakennuksen, suunnitelmallisuuden ja itsereflektion taitoja. Työpajoissa osallistujat rakensivat tietoa omaan toimijuuteen liittyen yksin ja yhdessä. Kaikki tiedon rakentuminen, oppiminen, ei näy ulospäin. Havaintojeni perusteella oppimista tapahtui kuitenkin jokaisen kohdalla ja toimijuuden laaja-alainen käsite sekä siihen liittyvät toiminnat aukesivat työpajojen edetessä. Kun opiskelijalla on ymmärrys toimijuudesta ja

siihen liittyvistä tekijöistä ja toiminnoista, heidän on toivottavasti helpompi nähdä itsensä toimijoina ja suunnitella omaa opiskeluaan. Käsitteiden ymmärtäminen auttaa myös sanoittamaan ja refleктоimaan omaa toimijuutta jatkossa. Osallistuja oppii itse havaitsemaan oppimiskokemuksiaan ja oppimistarpeitaan ja näin osallistuja omistaa oman oppimisen ja on itse toimija oppimisessa (Sinivuori, 2021, s. 14).

Draama on osallistavaa ja dialogista. Draamassa käsitellään ja annetaan yksilöllisiä, sosiaalisia ja kulttuurisia merkityksiä tutkittaville ilmiöille, kuten tässäkin tutkimuksessa. Draama tulee lähelle ja koskettaa opiskelijaa myös kehon ja tunteen tasolla. Draaman avulla sisäiset kokemukset voidaan muuttaa ulkoisiksi, muiden aistittaviksi toiminnoiksi. Kun draamallinen työskentely keskeytyy, keskustelu alkaa. Draamaopettajan yksi tehtävä on luoda tila kohdata ja keskustella kokemuksista, tila reflektiolle. (Heikkinen, 2005, ss. 183-186; Sinivuori, 2021, ss. 14-16)

Draamalliseen työskentelyyn kuuluu olennaisesti draamasopimus. Vaikka tässä tutkimuksessa draamamenetelmiä käytettiin enemmän välineenä, draamallisuus ja sen peruskäsitteet olivat läsnä koko työskentelyn ajan. Teimme alussa draamasopimuksen, jossa kävimme läpi työskentelyn tavat ja muodot, tavoitteet sekä mielipiteenvapautteen, turvallisuuteen ja kunnioitukseen liittyvät asiat. Vapaaehtoisuus on sekä draamakasvatuksessa että tutkimustyössä tärkeää, joten kävimme myös läpi vapaaehtoisuutta pakollisen kurssin sisällä. Sovimme, että jokainen sitoutuu työskentelyyn, mutta draamatyöskentelystä ja tutkimuksesta saa jättäytyä pois, jos se tuntuu jostain syystä ahdistavalta. Lisäksi sovimme, että omasta elämästä ja ajatuksista jaetaan juuri sen verran kuin itse kokee hyväksi. (Heikkinen, 2005, ss. 186-187) Kaikki opiskelijat antoivat suostumuksen tutkimukseen osallistumisesta eikä kukaan jättäytynyt tuntien aikana pois työskentelystä. Keskusteluissa osa jättäytyi taka-alalle, mutta osallistuivat tukemalla toisten näkemyksiä ja kertomalla hieman omiaan, jos kysymys osoitettiin suoraan heille. Pajakerroilla oli myös poissaoloja, joiden syiden ymmärsin olevan muissa asioissa, kuin haluttomuudessa osallistua.

5.4 Dialogisuus

Dialogilla haastattelumenetelmänä voi olla erilaisia päämääriä. Tässä tutkimuksessa on se on toisen näkemyksen ymmärtäminen eli opiskelijoiden toimijuuden kokemuksen ja tukitarpeiden ymmärtäminen ja näkyväksi saattaminen.

Paulo Freiren mukaan dialogi on keskustelevaa yhteyttä ihmisten välillä, johon kuuluu olennaisesti reflektio ja toiminta. Buberin mukaan dialogi vaatii minä-sinä -yhteyden, subjekti-subjekti -yhteyden, joka mahdollistaa kohtaamisen. Dialogissa ihmiset pyrkivät oppimaan yhdessä enemmän kuin mitä yksilöllä on sillä hetkellä tietoa. Siinä pyritään yhteiseen toimintaan ja oppimiseen, rakentamaan tietoa ja nimeämään maailmaa yhä uudestaan. Dialogissa tulee arvostaa toisen tietoa, uskoa ihmisiin ja heidän kykyihinsä, suunnata katse kohti tulevaa ja uutta sekä käyttää kriittistä ajattelua. Dialogin tulee olla myös tasavertaista ja osallistujilla halu jakaa tietojaan toisen kanssa sekä mahdollisuus päättää itse osallistumisesta. Ilmapiiriin tulee olla turvallinen, jotta kysymysten, ajatusten ja tunteiden ilmaiseminen olisi mahdollista. (Freire, 2002, ss. 95-102; Pietilä I. , 2013, ss. 51-52; Tuomi & Sarajärvi, 2018, ss. 90-91)

Opiskelijat kaipaavat usein tukea ajatusten, tunteiden ja asioiden sanoittamisessa. Freire (2002) käyttää termiä nimeäminen. Hänen mukaansa ihmiset kasvavat kielessä, työssä ja toiminnan sekä reflektion vuorovaikutuksessa. Dialogissa ei nimetä tai sanoiteta toisen puolesta, vaan se on yhteys niiden välillä, jotka nimeävät maailmaa yhdessä. (Freire, 2002, ss. 96-97) Opiskelijat kaipaavat tukea ja sanoittamista, mutta sitä ei tehdä opiskelijan puolesta. Dialogin tukena käytin draamamenetelmiä ja keskusteluissa nousevien tukisanojen kirjoittamista taululle. Toiset opiskelijat saattoivat myös tukea ja hakea yhteistä ymmärrystä käyttäen muita yhteisiä kieliä. Dialogiin kuuluu, että sanoja ja vastauksia etsitään yhdessä toisia kuunnellen.

Dialogia rakentaessa tulee muistaa, että opiskelijat tulevat eri kulttuuritaustoista. Se voi olla haastava tekijä, koska ihmiset ilmaisevat itseään erilaisilla opituilla toimintatavoilla (Pietilä I. , 2013, s. 52). Esimerkiksi katsekontaktin ottaminen on Suomessa kuuntelun merkki, kun toisessa kulttuurissa asialla ei ole niin merkitystä tai välttämällä katsekontaktia voidaan

osoittaa jopa kunnioitusta. Myös puhumisen tavat vaihtelevat ja toisissa kulttuureissa ei pidetä kohteliaana sanoittaa negatiivisiksi katsottuja asioita suoraan. Ymmärrys, tieto ja kokemus erilaisista kulttuureista auttavat tulkitsemaan erilaisia tapoja ilmaista ja viestiä. Avoin suhtautuminen, aitous, kuunteleminen, toisen arvostaminen ja usko tämän tietoihin ja kykyihin ovat avainasemassa dialogin rakentamisessa kulttuuritaustasta riippumatta.

Dialogissa tutkijalla on aina kontakti tutkimuksen kohteeseen eikä dialogi ole pelkkä tutkimusmetodi. Dialogia ohjaa kuuntelu-puhe –malli, jolloin tutkija on aktiivinen keskusteluun osallistuja. Dialogissa tutkija voi tehdä myös aloitteen, jolloin tutkija ei saa piilottaa omia ennakko-oletuksiaan tutkittavasta ilmiöstä. Tutkija ja tutkittavat muodostavat yhteistä maailmaa toiminnan ja kokemusten kautta. Tutkijan ennakko-oletukset avaavat dialogin ja tutkija antaa toiselle mahdollisuuden kertoa kokemuksensa asiasta. Dialogissa asioiden ja käsitteiden ymmärrys on juuri hänelle ominainen. Dialogia ja dialogista kokemusta ei voi suunnitella ennalta. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, ss. 90-93)

Oletukseni opiskelijan toimijuudesta ja valitsemani toimijuuden teoria ohjasivat dialogin suuntaa, vaikka annoin keskustelun rönnyillä opiskeluun liittyvissä aiheissa myös teorian ja tutkimuskysymysten ulkopuolelle. Valitsin tietoisesti, etten ohjaile liikaa keskustelua, sillä harhapolut kuuluvat luontevaan dialogiin. Toin omia ajatuksiani ja oletuksiani esiin kysymysten asettelussa. Pyrin varmistamaan tulkinneeni oikein opiskelijoiden puheita ja kommentteja. Opiskelijat kaipasivat vahvistusta minulta opettajana, joten sitä myös heille annoin. Lisäksi he kaipasivat vastauksia kysymyksiinsä mm. opetukseen ja opetustiloihin liittyen ja vastauksissani tuli sekä omat että oppilaitoksen arvot esiin. Opettajana olen aina samalla oppilaitoksen edustaja, vaikka olisin tutkijan asemassa.

Tässä tutkimustyössä oma positioni ryhmän entisenä omaopettajana oli tärkeä, sillä etenkin maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden kanssa merkitykset löytyvät sanojen lisäksi rivien välistä, hiljaisuuksista, hyväksyvistä ääntelyistä ja muista merkeistä. Tällaisessa ryhmäkeskustelussa on myös tärkeää ymmärtää erilainen kielenkäyttö, olla valppaana ja varmistaa mitä tarkoitetaan. Tulkinnaalle jää myös suuri rooli.

5.5 Selkokieli

”Selkokieli on suomen kielen muoto, joka on mukautettu sisällöltään, sanastoltaan ja rakenteeltaan yleiskieltä luettavammaksi ja ymmärrettävämmäksi. Se on suunnattu ihmisille, joilla on vaikeuksia lukea tai ymmärtää yleiskieltä.” (Selkokeskus, 2021a)

Selkokieli on yleiskieltä helpompaa. Kirjoitettu selkokieli on usein suunnattu lukijalle ja siinä käytetään helppoja sanoja ja tuttuja rakenteita. (Selkokeskus, 2021b) Olen pyrkinyt tekemään kirjalliset tehtävät selkokielellä ja osoittamaan kysymykset opiskelijalle. Sinämuodon käyttö tukee myös toimijuuden omakohtaista pohtimista.

Selkokielineen puhe tukee maahanmuuttajataustaisia opiskelijoita keskustelussa. Se auttaa rakentamaan yhteisymmärrystä, rohkaisee osallistumaan keskusteluun ja lisää myönteistä kokemusta vuorovaikutustilanteesta. Kielellisesti vahvemman puhujan on hyvä mukauttaa puhetta selkokielelle, jotta saavutetaan kielellinen tasapaino ja tätä myötä yhteinen ymmärrys. (Selkokeskus, 2021c; Juusola, 2019, s. 14) Yhteisen ymmärryksen saavuttaminen oli ryhmäkeskusteluissa erittäin tärkeää ja selkokieli tuki tätä. Opiskelija saa varmuutta osallistua, kun hän ymmärtää paremmin opettajan, ja tässä tapauksessa tutkijan, puhetta. Väärinymmärrysten riski vähenee ja keskustelu sujuu jouhevammin. Selkokieli ei vähennä keskustelun arvoa tai määrää. Sanavarasto on suppeampi ja lauserakenteet helpompia, tukea vaaditaan ehkä enemmän, mutta vuorovaikutus ja dialogi sekä keskustelijoiden tiedot ja taidot eivät muutu.

6 Aineiston keruu ja analyysi

6.1 Aineistonkeruumenetelmät

Suunnittelin ja toteutin työpajoja, joiden aikana keräsin päättövaiheen opiskelijoilta aineistoa opiskelijan toimijuuteen liittyen. Opetin myös toiselle ryhmälle myöhemmin kurssin, jonka aikana pohdimme toimijuutta tutkimukseen liittyneiden työpajojen pohjalta. Alkuperäinen tarkoitus oli kerätä aineistoa myös tästä ryhmästä. Ensimmäisen kerran jälkeen jo huomasi, että tutkimuksen kannalta aineisto ei olisi tuonut enää uutta tietoa. Aineisto oli

siis saavuttanut kylläntymisen eli saturaatiopisteen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009, s. 50). Toisilta opiskelijoilta kerätyn lisäaineiston sijaan minua alkoi kiinnostaa, että mitä opettajat ajattelevat samoista asioista. Opiskelijoiden puheissa opettajilla tuntui olevan suuri merkitys ja opiskelijat pohtivat mm. opiskelijoiden odotuksia. Tämän vuoksi päätin tuoda opiskelijoiden materiaalin rinnalle opettajien ajatuksia.

Aineistonkeruumenetelminä käytin opiskelijoiden kanssa ryhmäkeskustelua, havainnointia, osallistavaa havainnointia ja kirjallisia tehtäviä. Ryhmäkeskustelut nauhoitin ääninauhurilla ja litteroin. Merkitsin omia havaintojani sekä työpajojen aikana että niiden jälkeen päiväkirjaan. Opettajilta keräsin aineistoa käyttäen avointa lomakekyselyä.

6.1.1 Ryhmäkeskustelu

Ryhmäkeskustelu on viime vuosikymmenillä yleistynyt aineistonkeruumenetelmä. Se voi kertoa paljon ryhmien toimintatavoista ja vuorovaikutuksesta. Ryhmäkeskustelussa esitetään ja perustellaan mielipiteitä, tuodaan esiin eriäviä kantoja, neuvotellaan ja etsitään jaettua ymmärrystä käsiteltävästä aiheesta. (Pietilä I. , 2017) Opiskelijat tarvitsevat tukea omien ajatusten ja mielipiteiden muodostamiseen ja sanoittamiseen, toiset enemmän kuin toiset. Ryhmäkeskustelu on hyvä aineistonkeruumuoto, sillä opiskelijoiden ei tarvitse sanoittaa kaikkea itse, vaan he voivat osallistua muiden kerrontaan. Sanaton viestintä on myös suuressa roolissa, sillä opiskelijat näyttävät kantaansa keskustelussa oleviin aiheisiin puheen lisäksi mm. eleillä, ilmeillä ja äännähdyksillä. Tutkimuksen kohteena on ryhmässä esitetyt ajatukset ja jäsenten yhteisesti tuottamat näkemykset ja kuvaukset aiheista, mutta myös eriävät mielipiteet tulee huomioida (Pietilä I. , 2017).

Ryhmäkeskustelut sopivat tutkimuksiin, joissa haetaan moniäänisyyttä. Osallistujat muodostavat yksilöllisten ajatustensa pohjalta yhteistä ymmärrystä vuorovaikutuksessa, mikä edellyttää erilaisten ajattelutapojen vertailua. Vuorovaikutus ja erilaiset ajattelutavat ja tulkinnat antavat mahdollisuuden käsitteiden, ajattelutapojen ja perustelujen analysointiin. (Pietilä I. , 2017) Vaikka ryhmäkeskustelussa etsitään yhteistä ymmärrystä, se antaa mahdollisuuden myös osallistujien itsereflektioon. Osallistujat pystyvät peilaamaan omaa

toimijuuttaan toisten ajatusten kautta. Samalla, kun tutkimuksessa kerättiin tietoa opiskelijan toimijuuden kokemuksista, se tuki refleksiivisyydessään opiskelijan toimijuutta.

Ryhmäkeskustelun pohjana voi olla tutkijan laatima teemarunko ja keskustelun herättelyssä voi käyttää virikemateriaalia. Tärkeää on huomioida, että keskustelu etenee osallistujien ehdoilla. (Pietilä I. , 2017) Työpajojen ja niissä käytyjen ryhmäkeskustelujen aiheet nousivat toimijuuden modaaliteeteista. Olin suunnitellut jokaisen kerran erikseen niin, että keskityimme erityisesti kahteen modaaliteettiin ja niihin liittyviin aiheisiin. En kuitenkaan rajannut ulos opiskelijoilta nousevia ajatuksia, vaan he määrittivät keskustelun suuntaa, kunhan se pysyi toimijuuden aihepiirissä. Käytin työpajoissa draamamenetelmiä herättelemään ajatuksia ja tukemaan keskustelua. Esimerkiksi väittämäjanojen avulla opiskelijat pohtivat omia mielipiteitään ja refleктоivat toimijuuttaan suoraan. Luin väittämän liittyen opiskelijan toimijuuteen ja he asettuivat oman ajatuksensa mukaiseen kohtaan janalle, jonka ääripäissä oli ”samaa mieltä” ja ”eri mieltä”. Jokainen väittämä ja oma kohta janalla käytiin keskustellen läpi.

Joskus tutkija voi esittää vaihtoehtoisia tulkintoja, ja jopa provosoida, kunhan hän muistaa tutkimuksen eettiset periaatteet (Pietilä I. , 2017). Kun keskustelu takkuu tai osallistuja ei pysty jostain syystä sanallistamaan suoraan mielipidettään tai ajatuksiaan, vaihtoehtoisen tulkinnan ehdottaminen voi auttaa osallistujaa vahvistamaan omaa kantaansa. Opiskelijan tuntui olevan helppo puuttua, kun sanottamani tulkinta olikin päinvastainen tarkoitettusta. Välillä on vaikea tietää, että johtuuko sanallisen tuottamisen epävarmuus ryhmästä, aiheesta, itse mielipiteestä vai esimerkiksi kielellisestä epävarmuudesta. Jotta opiskelijan ajatus tuli ymmärretyksi, varmistin ja vahvistin omaa ymmärrystäni ja tulkintaani usein. Myös toisista opiskelijoista oli usein apua näissä tilanteissa, sillä he auttoivat myös toisiaan sanoittamisessa ja yhteisen ymmärryksen löytymisessä. Toisilleen tutut opiskelijat ymmärsivät melko helposti mitä toinen tarkoittaa ja osa heistä pystyi käyttämään yhteistä äidinkieltä tukikielenä. Tukikieltä ja tulkkaamista käytettäessä on valitettavan suuri riski, että tulkkina toimiva opiskelija on itse ymmärtänyt jotain väärin ja esittää omia tulkintojaan faktoina molempiin suuntiin. Tämän vuoksi, ja opiskelijoiden omasta toiveesta, tukikieltä käytettiin harkiten.

Ryhmäkeskusteluissa on yleensä hieman pienempi osallistujajoukko, mutta se toimi hyvin myös 13 opiskelijan ryhmässä. Ryhmä tunsivat toisensa ja minut ennalta, joten tutustumiseen ei tarvittu aikaa ja ryhmässä vallitsi luottamuksellinen ilmapiiri, vaikka keskusteluissa tuli esiin myös ryhmässä tapahtuneita kiusaamiseksi luokiteltavia asioita. Ennalta tutussa ryhmässä on jaettava kokemusta ja sen tuomat ilmiöt liittyen sanattomaan viestintään ja sisäpiiritietoon voivat haastaa tutkijaa (Pietilä I. , 2017). En kuitenkaan kokenut tätä ongelmaksi, vaan uskon sisäpiiritiedon olleen keskustelujen tukeva tekijä. Opiskelijat viittasivat usein menneisiin ja meneillään oleviin kursseihin, joista myös minulla oli tietoa.

Minun tehtävä tutkijana oli ohjata keskustelua, antaa tilaa ja tukea osallistujien vuorovaikutusta ja osallistumista sekä tarvittaessa auttaa keskustelun etenemisessä (Pietilä I. , 2017). Tutkijan ja osallistavan opettajan toimintatavoissa on mielestäni paljon samaa, minkä vuoksi ryhmäkeskustelu oli varmasti myös luonteva aineistonkeruutapa juuri minulle. Suurin ero on siinä, että opettajana tehtäväni on lisätä opiskelijan tietoa, kun tutkimuksessa tieto oli jo olemassa ja se tuli saada esiin.

Tallensin keskustelut ääninauhurilla. Tässä tutkimuksessa oli tärkeää saada jokaisen oma ajatus esiin ja ryhmäkeskustelu toi ajatuksille reflektiopintaa. Nauhoitin keskustelut, mutta en käyttänyt videointia. Epäilin, että videointi häiritsisi vuorovaikutusta ja tilanteen aitoutta. Koska tunnen osallistajat, pystyin myös äänitallenteesta tunnistamaan tarvittaessa eri ihmiset äänen perusteella. Ryhmäkeskusteluissa ei kuitenkaan ole olennaista eritellä kuka sanoi ja mitä, sillä dialogissa etsitään yhteistä ymmärrystä ja näkemystä ilmiöstä.

6.1.2 Havainnointi ja osallistava havainnointi

Havainnointia voi käyttää itsenäisenä menetelmänä tai haastattelun lisänä ja tukena. Havainnointi tarjoaa suoraan tietoa yksilön ja ryhmien toiminnasta. Havainnointi on perusteltu menetelmä myös silloin, jos tutkittavilla on kielellisiä vaikeuksia tai tietoa, josta tutkittavat eivät mielellään kerro haastattelijalle suoraan. (Eskola & Suoranta, 1998, ss. 102-103)

Tutkijalla tulee olla taustatietoa tutkittavasta asiasta, jotta hän pystyy muodostamaan tarkan käsityksen havainnoistaan. Tutkijan on esimerkiksi ymmärrettävä, miten edustava hänen havaitsemansa asia on itse ilmiöön nähden. Havainnointi ei kohdistu pelkästään sanalliseen asioiden ilmaisuun, vaan hänen tulee ymmärtää sanattomien viestien, kuten eleiden, ilmeiden ja liikkeiden, merkitys sanallisen ilmaisun lisäksi. Havainnointi on subjektiivista toimintaa. Havaintoihin ja niiden tulkintaan vaikuttaa havainnoijan aiemmat kokemukset, mieliala ja aktiivitaso. Ihminen tekee koko ajan havaintoja ja tutkijan tulee valita, että mitkä niistä ovat olennaisia aineiston kannalta. Muuten havaintomäärä on rajaton ja tarkoituksenmukaisen aineiston kerääminen mahdotonta. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009, ss. 59-60; Eskola & Suoranta, 1998, ss. 102-103) Toimijuuden modaliteettiteoria oli suunnittelun pohjana ja auttoi myös havaintojen rajauksessa.

Osallistavassa havainnoinnissa tutkija on aktiivinen toimija ja sosiaaliset vuorovaikutustilanteet ovat tärkeä osa tiedonhankintaa. Osallistavassa havainnointi pitää sisällään osallistumisen, mutta eroaa osallistuvasta havainnoinnista, koska lisäksi siinä painotetaan yhteisten asioiden hoidon näkökulmia. Ihmisten kokemusten kautta syntyneitä tietoa arvostetaan ja yhteistyöprosessien, tässä tutkimuksessa työpajojen, avulla tavoitellaan toimintaa. Osallistava havainnointi perustuu ajatukseen, että vuorovaikutuksessa osallistujat voivat laajentaa ajatteluaan. Se on syntynyt toiveesta ja tavoitteesta, että osallistavan havainnoinnin tutkimusprojektiin osallistuvan henkilöt jatkaisivat toimintaa ilman tutkijan tukea. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, ss. 94-95) Tarkoituksena on osallistamisen ja havaitsijaposition kautta tuoda esiin opiskelijoiden omia kokemuksia ja ajatuksia aiheeseen liittyen sekä luoda ymmärrystä tarvittavasta toimijuudesta yhteisesti, yleisesti sekä yksilöllisesti. Kaikille toimijuus on erilaista ja eri opiskelijat kaipaavat erilaisia asioita. Myös tässä tutkimuksessa on taustalla toive, että opiskelijoille syntyy ajatus omasta toimijuudestaan ja he jatkavat toimijuutensa reflektointia opintojen jatkuessa.

Toimijuuden kokemus on jokaiselle erilainen ja ainutlaatuinen. Sen vuoksi osallistava havainnointi soveltuu asian tutkimiseen hyvin. Siihen perustuvilla menetelmillä on yhteistä eri näkökulmien arvostaminen ja niiden esiin tuominen keskustelemalla ryhmässä. Tutkija arvostaa tutkimuksessa mukana olevien henkilöiden tietämystä, toimii fasilitaattorina ja on paikalla oppiakseen sekä mahdollistaakseen osallistujien oppimisen, jonka uskotaan

johtavan toimintaan ja toiminnan ylläpitämiseen. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, ss. 95-96) Olin tässä tutkimuksessa sekä opettajan roolissa että tutkijan ja kehittäjän roolissa. Näitä ei sovi sekoittaa eikä tuplaroolia unohtaa. Pysin kuitenkin luopumaan roolistani tiedonjakajana ja asiantuntijana. Sen sijaan korostin alusta saakka opiskelijoiden omaa asiantuntijuutta omassa elämässään, opiskelijuudessaan ja toimijuudessaan. Korostin myös jokaisen ajatuksen, näkökulman ja mielipiteen arvoa sekä erilaisuuden tuomaa rikkautta. Vaikka opiskelijat välillä kaipasivatkin minulta vahvistusta ajatuksilleen, mielestäni kyseessä oli enemmän mielipiteen esittämisen vahvistaminen eikä niinkään mielipiteen vahvistaminen. Uskalluksen ja rohkeuden tukeminen.

Kehitysyhteistyöprojekteissa osallistavan tutkimuksen menetelmissä kerätään tietoa usein kuvallisen ilmaisun tai esittävien taiteiden kautta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 96). Tämä on mielenkiintoinen yhtymäkohta omaan tutkimukseeni, jossa herättelin ja kohdistin ajatuksia kohti tutkittavaa aihetta draamamenetelmiä käyttäen ja keskustelun tukena käytimme erilaisia janoja, kuvioita ja esimerkiksi seinälle kerättyjä keskustelun pääkohtia ja tukisanoja. Kun yhteinen kieli on rajallinen, erilaiset menetelmät nousevat suureen arvoon tiedon hankinnassa ja yhteisen ymmärryksen luomisessa. Menetelmät auttavat myös jokaista ottamaan oman havaintijäposition.

6.1.3 Kyselylomake

Valitsin kyselylomakkeen aineistonkeruumenetelmäksi opetushenkilöstön kohdalla, sillä ne eivät ole aikaan sidottuja ja jokainen osallistuja pystyi itse valikoimaan parhaan mahdollisen ajan vastata kyselyyn. Lähetin lomakkeen viidelle päättövaiheen kanssa työskentelevälle henkilölle sähköpostilla: kahdelle opettajalle, opinto-ohjaajalle, opiskeluvälmentäjälle ja koulutuspäällikölle. Viidestä neljä vastasi kyselyyn. Sähköpostilla kollegalle vastaaminen on voinut vaikuttaa vastauksiin.

Kyselylomakkeisiin liittyy haasteita, kuten miten vakavasti osallistujat ovat suhtautuneet kyselyyn ja kuinka paljon heillä on tietoa aiheesta. Tässä voi auttaa kyselyn lähetekirjelmä, joka hyvin laadittuna kertoo kyselystä ja motivoi vastaamaan. (Hirsjärvi; Remes; & Sajavaara, 1997, ss. 195-204) Opetushenkilöstölle lähetetyn kyselylomakkeen lähetekirjelmässä kerroin

tutkimuksen tarkoituksesta, perustelin aihetta opetussuunnitelmaan viittaamalla ja kerroin miten olen opiskelijoille avannut toimijuuden käsitteen.

Kyselytutkimuksessa kyselyn muoto vaihtelee tarkoituksen ja kohderyhmän mukaan. Kysymysten muotoilussa tulee olla huolellinen, sillä niiden muoto ja erilaiset tulkinnat voivat aiheuttaa virheitä tutkimustuloksiin. Kysymykset rakennetaan tavoitteiden ja tutkimuskysymysten mukaisesti, niiden tulee olla yksiselitteisiä eivätkä ne saa olla johdattelevia. Kyselylomakkeita käytetään usein määrällisessä tutkimuksessa ja avoimia kysymyksiä ei aina pidetä tutkimuksellisesti hyvänä ratkaisuna huonon mitattavuuden vuoksi. Avoimiin kysymyksiin vastataan omin sanoin ja sen vuoksi ne tuottavat sisällöltään kirjavaa, joka ei ole välttämättä keskenään vertailukelpoista. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 1997, ss. 195-204; Valli, 2018) Tässä tutkimuksessa aineiston ei tarvitsekaan olla vertailukelpoista, sillä vertaan aineistoa opiskelijoiden aineistoon, jonka olen analysoinut sisällönanalyysia käyttäen.

6.2 Sisällönanalyysi

Laadullisessa tutkimuksessa sisällönanalyysin avulla etsitään merkityssuhteita ja merkityskokonaisuuksia, jotka aukaistaan ja tulkitaan sanallisesti. Tähän voi soveltaa monenlaisia teoreettisia ja epistemologisia lähtökohtia. Laadullisen analyysin voisi jakaa induktiiviseen eli yksittäisestä yleiseen tai deduktiiviseen eli yleisestä yksittäiseen päättelyn logiikkaan. Näistä jää puuttumaan kuitenkin abduktiivinen päättely eli johtoajatusten huomiointi teorianmuodostuksessa. Toinen tapa jaottelulle on aineistolähtöinen, teoriasidonnainen ja teorialähtöinen analyysi. Näissä korostuu teorian merkitys laadullisessa tutkimuksessa. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, ss. 103, 107-108; Vilka, 2015, s. 163)

Puhe ja teksti tulee valmistella analysoitavaan muotoon eli litteroida. Puhemuotoinen aineisto, kuten haastattelu tai ryhmäkeskustelu, kirjoitetaan tekstimuotoon. Osallistujien omalla käsialallaan kirjoitetut tekstit kirjoitetaan puhtaaksi. Tutkija tekee jo ennen litterointia valintoja litteroinnin tarkkuudesta. Kaikki puhutut lauseet ja virkkeet tulee kirjoittaa. Tutkija päättää itse kuinka merkityksellistä kieli ja kielenkäyttö tai kirjoitusvirheet ovat tutkimuksen kannalta. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2009, ss. 78-80) Tässä

tutkimuksessa kieli ei ole keskiössä, sillä osallistujista kukaan ei puhu suomea äidinkielenään. Sanavaraston ollessa niukka puhuja voi tarkoittaa hieman eri asiaa tai ilmaista asiansa tarkoituksettoman vahvasti tai heikosti. Tämä lisää sanattoman vuorovaikutuksen merkitystä, ymmärryksen varmistamisen tärkeyttä esimerkiksi menetelmien avulla ja uudestaan sanoittamalla sekä lisää tutkijan vastuuta tulkitsijana.

Anaalyysivaiheessa aineistoa tulee pelkistää eli redusoida. Tulee kuitenkin olla tarkka, ettei tutkimuksen tulokset olisi liian pelkistettyjä. On hyvä myös huomioida, että yhdestä lausumasta voi löytää useampia pelkistettyjä ilmauksia. Tämän jälkeen pelkistetty aineisto ryhmitellään. Aineistosta etsitään samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä, jotka ryhmitellään ja yhdistetään eri luokiksi. Ryhmittelyä seura abstrahointi eli käsitteellistäminen. Tässä tutkija muuntaa alkuperäisaineiston kielellisiä ilmauksia teoreettisiksi käsitteiksi ja tekee johtopäätöksiä. Tutkija pyrkii analyysia tehdessään ymmärtämään tutkittavia heidän omasta näkökulmastaan. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, ss. 122-125; Vilka, 2015, s. 118) Opiskelijoita ja opetushenkilöstöltä keräämäni tutkimusaineisto on tutkimuksessani keskeisessä roolissa. Analysoin sitä käyttämällä teorialähtöistä aineistonanalyysia, jossa tukeudun Jyrkämän teoriaan toimijuuden modaliteetit -teoriaan. Tutkimuksen tuloksissa vertaan opiskelijoiden ja opetushenkilöstön aineistoja ja teen niistä yhteiset johtopäätökset.

6.2.1 Teorialähtöinen sisällönanalyysi

Teorialähtöinen sisällönanalyysi on perinteinen analyysimalli, jossa aineisto luokitellaan aikaisemman käsitejärjestelmän tai mallin, kuten teorian mukaan. Tutkimusraportissa käytettävä malli avataan ja esitellään käsitteet, jotka ohjaavat aineiston analyysia. Aineisto suhteutetaan mallin mukaisiin kategorioihin. Aineiston analyysia ohjaa siis aikaisempaan tietoon pohjautuva analyysirunko. Analyysirungon sisälle muodostetaan erilaisia luokituksia tai kategorioita. Jos jotkin asiat eivät sovi mihinkään kategoriaan, voidaan analyysirunkoon muodostaa uusia luokkia. Näin voidaan myös testata aiemmin luodun teorian toimivuutta uudessa kontekstissa. Sisällönanalyysin luokat määritellään valitun teorian perusteella ja niihin etsitään sisältöjä aineistosta. Analyysissa edetään yleisestä teorian tiedosta yksityiseen eli aineistosta löytyvään tietoon. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, ss. 107-114, 127-131)

Tutkimuksen taustateoria on Jyrkämän teoria toimijuuden modaliteeteista eli osa-alueista. Olin valinnut tämän teorian opiskelijan toimijuuden tarkasteluun jo tutkimuksen alussa. Suunnittelin työpajat, tehtävät ja ryhmäkeskustelut teorian mukaisesti niin, että jokainen modaliteetti ja siihen liittyvä aihepiiri tulisi varmasti käsiteltyä ja opiskelijoilla olisi mahdollisuus tuottaa tietoa niihin liittyen. Valitsemani aineistonkeruumenetelmät ovat kuitenkin luonteeltaan sellaisia, että aiheet polveilivat ja keskustelut kehittyivät opiskelijoiden omien intressien mukaisesti.

Analyysirungon yläluokat tulevat suoraan toimijuuden modaliteeteista: kyetä, täytyä, voida, tuntea, haluta ja osata. Etsin yläluokkiin sopivia lausumia erikseen opiskelijoiden ja opettajien tuottamasta aineistosta. Jaoin lausumia pienempiin osiin, pelkistin alkuperäiset lausumat ja yhdistin näistä alaluokkia. Kohdassa 7. Tulokset esittelen alaluokkien yhteydessä pelkistettyjä ilmauksia ja muutamia alkuperäisilmauksia sekä vertaan opiskelijoiden ja opettajien tuottamasta aineistosta löytyvää tietoa keskenään.

7 Opiskelijan toimijuus modaliteettien mukaan

7.1 Kyetä

pääluokka	1. alaluokka	2. alaluokka
kyetä	fyysinen ulottuvuus	vireystila
	psykkinen ulottuvuus	stressi
		paha olo
	sosiaalinen ulottuvuus	osallisuus

Fyysiseen ulottuvuuteen kuuluu vireystila. Opiskelijat toivat esiin riittävän unen ja levon tärkeyden. Jos ei ole saanut riittävästi lepoa, keskittymiskyky kärsii eikä jaksakaan opiskella. Myös omasta terveydestä huolehtiminen ja liikunta liittyvät vireystilaan, ja sitä kautta psyykkiseen ulottuvuuteen sekä tunteisiin.

Psyykkiseen ulottuvuuteen kuuluu stressi ja paha olo. Opiskelijat sanoittivat keskusteluissa sekä tehtävissä usein, että stressi vaikeuttaa opiskelua. Stressiä tuotti sekä opiskeluun että omaan elämään liittyvät asiat. Myös erilaisten henkilökohtaisten asioiden koettiin vaikuttavan mielialaan ja psyykkiseen toimintakykyyn. Henkilökohtaisiin asioihin kuului esimerkiksi kotimaan tilanne, perheen ongelmat ja menneisyyden tapahtumat, jotka ovat muun muassa johtaneet pakolaisuuteen. Nämä liittyvät vahvasti osa-alueeseen ”voida”.

7.2 Täytyä

pääluokka	1. alaluokka	2. alaluokka
täytyä	oppilaitos	tavoitteet ja aika
		tilat
		opettajien vaihtuvuus
	opiskeluryhmä	työrauha ja sen puute
		kiusaaminen
	omat yhteisöt	kotimaan tilanne
		vaikutus päätöksentekoon
	työ ja arki	velvollisuudet perheessä ja yhteisöissä
		velvollisuudet työssä
	oma menneisyys	

Pääluokan täytyä ensimmäinen alaluokka on oppilaitoksen luomat puitteet opiskelulle. Oppimisen tavoitteet ja näihin käytettävä aika koettiin haastaviksi. Aika koettiin hyvin rajalliseksi ja opettajien eteneminen kursseilla usein turhan nopeaksi. ”minua estää keskittyminen kahteen juttu sama aikaa” (opiskelija 3) viittaa tapaan odottaa opiskelijoiden kirjoittavan ylös opettajan muistiinpanoja sekä kuuntelevan opetusta yhtä aikaa. Tämä koettiin etenkin kielitaidon vuoksi erittäin haastavaksi.

Tilojen siisteys vaikutti viihtyvyyteen ja tilojen sisäilma aiheutti ainakin osan opiskelijoista kohdalla väsymystä, päänsärkyä ja huonovointisuutta, mikä taas näkyy myös fyysisessä kyvyssä toimia. Opettajien vaihtuvuus nousi keskeiseksi ongelmakohdaksi. Uusiin opettajiin ja heidän opetus- ja toimintatapoihinsa tutustuminen sekä toimivan vuorovaikutussuhteen rakentuminen kuormittivat opiskelijoita ja veivät tilaa opiskeltavan asian oppimiselta.

Opiskeluryhmään liittyen työrauha ja sen puute oli keskeinen opiskelua mahdollistava tai haastava tekijä ja nousi kirkkaasti ainestosta. Samaan alaluokkaan liittyen muutamat opiskelijat nostivat keskusteluissa esiin kiusaamisen ja häirinnän kokemuksia. ”Mä oon ihminen, mulla on tunteet. Jos mä oon koko ajan yrittänyt vaikuttaa sun vaatteet ja sun mitä sä käytät, susta tulee paha olo, mutta sä et näytä sitä.” Osa opiskelijoista oli sitä mieltä, että kiusaamisen voi ohittaa ja sanoa ”tää on minun tapa, jos et halua, menkää pois”. Osa taas kertoi, että se aiheuttaa silti ahdistusta. Yhtä mieltä oltiin siitä, että kiusaaminen vaikuttaa joka tapauksessa ihmisen elämään. Eräs opiskelija kiteytti asian näin: ”huonoilla tavoilla ja yhteistyön puuttumisella on kielteisiä vaikutuksia opiskelijoihin” (opiskelija 9).

Omat yhteisöt vaikuttavat toimijuuteen sekä tukemalla että estämällä sitä. Kotimaan mahdolliset rauhattomuudet ja vaikeudet kuormittavat opiskelijoita. Vaikka he ovat itse muuttaneet pois, sukulaisia ja ystäviä on jäänyt taakse ja lämmin suhde kotimaahan pysyy. ”jos sodat alkavat jälleen kotimaassani ja näen uutiset mieleni kytkeytyy enkä ymmärrä oppituntia ollenkaan” (opiskelija 4). Yhteisöjen jäsenet yrittävät usein myös vaikuttaa opiskelijoiden päätöksiin tulevasta. Tämä tuntui puhuttavan etenkin nuorimpia opiskelijoita. ”Mä haluan ymmärtää miksi joskus ihmiset vaikuttaa sun oma halu. Miksi ja miten. Sinä haluat ja tiedät, että haluat tämän asian. Mutta joskus ihmiset vaikuttaa. He antaa sulle monta vaihtoehtoa, monta neuvoa, mutta sä hukkaat, et tiedä.” Osan opiskelijoista kokemus

oli, että muut ihmiset voivat vaikuttaa omaan haluun ja tavoitteeseen. Osa taas kertoi, että eivät anna muiden vaikuttaa, vaan kuuntelevat ja ohittavat yritykset vaikuttaa. ”Kuunnelkaa kaikki monta kertaa mikä hyvä ottaa ja mikä ei hyvä ei ottaa. Vaikka sun vanhempia. Mutta kuunnelkaa joo joo, mutta ei tarvitse tehdä sama mieltä.” Tässä modaliteetit täytyä ja haluta ovat vuorovaikutuksessa. Kommenteissa näkyy yhteys myös modaliteettiin voida, sillä muiden ihmisten mielipiteet voivat vaikuttaa myös positiivisesti ja tukea oman halun löytämisessä ja päätöksenteossa.

Työ ja arki ovat myös sekä tukevia että estäviä tekijöitä. Toisaalta perhe ja yhteisöt tukevat opiskelijan toimijuutta, toisaalta niihin liittyvät velvollisuudet muun muassa rajoittavat opiskeluun käytettävissä olevaa aikaa. Useilla opiskelijoista on lapsia tai muita perheenjäseniä, joiden hoito ja opiskelu on välillä haastava sovittaa yhteen. Myös työ voi viedä aikaa opiskelulta, samalla kun se mahdollistaa esimerkiksi taloudellisesti turvatumman arjen. Tutkimukseen osallistuneista opiskelijoista vain yksi käy koulun ohella työssä.

Oma menneisyys vaikuttaa estävästi monella tavalla. Tähän liittyy menneisyyden tapahtumien mieleen palaaminen ja keskittymiskyvyn vaikeuttaminen. Useat kokivat menneisyyden raskaana ja sen ajattelun vievän voimia opiskelulta. ”Ajattelu elämän ja menneisyyden kysymyksistä on erittäin huonoa ja kaikki mieleni on tyhjennetty.” (opiskelija 4). Tämä on vahvasti yhteydessä psyykkiseen hyvinvointiin ja kyetä-modaliteettiin. Toisaalta tähän liittyy myös kotimaassa tarjotut mahdollisuudet, onko käynyt aiemmin koulua tai päässyt liikkumaan kodin ulkopuolella tai onko saanut vaikuttaa omaan elämäänsä. Keskusteluissa nousi esiin myös miten naisten ja tyttöjen tulee joissain kulttuureissa vain pysyä kotona, mikä estää toimijuuden kehittymistä.

7.3 Voida

pääluokka	1. alaluokka	2. alaluokka
voida	tuki	tehtävissä ja opinnoissa
		rohkaisu ja luottamuksen osoitus
	vertaisuus	”olla yksi sydän”
		yhteistyö
	yhdenvertaisuus ja hyväksyntä	
	osallisuus	osallistava opetus
		osaamisen jakaminen
	itseluottamus	
keskittyminen		

Tuki näkyy sekä tehtävissä ja opinnoissa tuen antamisena, pyytämisenä ja vastaanottamisena että rohkaisun ja luottamuksen osoituksen vastaanottamisena. Tehtävissä ja opinnoissa tukea saa muun muassa koulusta, kotoa, opiskelukavereilta ja kirjastosta. Tukea halutaan myös antaa esimerkiksi opiskelukavereille ja omille lapsille, jakaa omaa osaamista. Tuen pyytäminen opettajalta koettiin sekä mahdollisuutena että haasteena, opettajasta ja opiskelijasta sekä heidän vuorovaikutussuhteestaan riippuen. Opettajan antama rohkaisu ja palaute olivat tärkeitä. Opiskelijat kaipaivat opettajilta enemmän ystävällisiä kohtaamisen hetkiä.

Vertaisuuteen liittyy yhteisyyden ja yhteisöllisyyden tunne sekä yhteistyön tekeminen. Ystävyyssuhteiden merkitys on tärkeä ryhmässä ”jos mulla on ystävät luokassa se auttaa mua.” (opiskelija 8) ja tunne yhteisöllisyydestä ”kun olemme yksi sydän ja yksi perhe tekee paljon toisten kanssa” (opiskelija 9). Vertaisuus mahdollistaa myös opiskelijan sanoittamana paljon erilaisia asioita ja taitojen harjoittelua: ”Saa mahdollisuuksia osaamisen jakamiseen, vertaisoppimiseen, ratkaisujen yhdessä idiontiin ja tuottomiseen sekä luovaan ongelmanrakaisiin ja ajatteluun” (opiskelija 7). Ryhmätyöskentely koettiin myös tärkeäksi. Vertaisuus mahdollistaa osata-modaliteetin taitojen oppimista.

Yhdenvertaisuus ”jos opiskelijalle ei anneta oikeutta puhua ja vastata muiden tavoin, tämä voi vaikuttaa opiskelijaan pahasti”. Yhdenvertaisuus opetustilanteissa koettiin tärkeäksi. Opiskelijat kertoivat kokeneensa, että opettajat eivät aina jaa yhdenvertaisesti puheenvuoroja oppitunneilla. Useammalla opiskelijalla oli myös kokemus, että opettaja ei ole kuunnellut eikä vastannut opiskelijoiden esittämiin kysymyksiin ”ja jos mitä minä kysyä opettaja ei vasta minun kysymys” (opiskelija 6). Opiskelijat kaipasivat opettajilta huomiota ja hyväksyntää. Kuten tuen kohdalla jo mainitsin, opettajan antama rohkaisu ja palaute ovat tärkeitä.

Osallisuuteen liittyy useita asioita ja yhteisöjä, opiskelijan toimijuuteen liittyen jaan ne osallistavaan opetukseen ja osaamisen jakamiseen. Osallistava opetus koettiin hyväksi. Opiskelijat kokivat, että ringissä tapahtuva keskustelu ja esimerkkien käyttö sekä linkitys tosielämään auttavat muistamaan opittuja asioita. Opiskelijat kokivat keskustelun harjaannuttavan monia taitoja, kuten ajattelun taitoja ja kielitaitoa ”omat ajatukset esiin kielitaitokin paranee” (opiskelija 1). Eräs opiskelija vetosi ikään, aikuiset haluavat opiskella eri tavalla kuin lapset. Opiskelijat myös mielellään jakoivat omaa osaamistaan ja tukivat toisiaan.

Keskittymiseen vaikuttavat kaikki modaliteetit jollain tavalla. Siihen vaikuttaa ongelmat kotona, perheessä ja kotimaassa tai omat henkilökohtaiset asiat. Yksin opiskelu voi tuntua haastavalta. Joskus voi olla liikaa energiaa ja silloin on vaikea olla hiljaa ja vain kuunnella. Keskittymiseen vaikuttaa myös oman itsen ulkopuoliset asiat, kuten opiskelutilan sisäilma tai työrauha.

7.4 Tuntea

pääluokka	1. alaluokka	2. alaluokka
tuntea	toimijuutta tukevat tunteet ja ominaisuudet	ilo, onnellisuus, rakkaus,
		aktiivisuus, ahkeruus, sinnikkyys, täsmällisyys,
		rohkeus, sosiaalisuus, itseluottamus
	toimijuutta estävät tunteet ja ominaisuudet	Jännitys
		”pilkka ja pelkoa”
		toivottomuus, mustasukkaisuus

Aineistosta nousi tunteita, kuten ilo, onnellisuus ja rakkaus. Näitä tarvitaan, jotta voi oppia paremmin: ”jos olen onnellinen opiskelun on helpompaa” (opiskelija 5). Myös opiskeluryhmä saattoi auttaa näiden tunteiden synnyssä. Aktiivisuus, ahkeruus, sinnikkyys ja täsmällisyys olivat ominaisuuksia, jotka näkyivät usein aineistossa ja ne liitettiin hyvään toimijuuteen. Myös rohkeutta ja toimijuutta tarvitaan, että uskaltaa ilmaista itseään oppitunneilla ja pyytää apua tarvittaessa. Itseluottamus liittyi opiskelijoiden puheissa tavoitteellisuuteen ja muiden mielipiteiden poissulkemiseen. Keskusteluista nousi kommentteja kuten ”Jos tiedät mitä sinä haluat, et tarvitse kertoa ja neuvoja. Jos tiedät mitä sinä haluat, tee ja usko.” ja ”Mun mielestä estää, ei kuulu sulle. Tää on minun tapa, jos et halua, menkää pois. Itse parempi uskoa. -- Ja luota itseän.”.

Jännitystä ilmenee oppitunneilla ja kokeissa. Opettajalta kysyminen jännittää, koska aina ei tiedä millaisen vastauksen saa. On myös jännittävää myöntää opettajalle, että ei ymmärrä. Kielitaidon suhteen jännittää lukea ääneen tai kirjoittaa, koska pelkää tekevänsä virheitä. Osa opiskelijoista on myös luonteeltaan ujoja eikä toisten edessä puhuminen luonnistu

kaikilta yhtä helposti. ”Pilkka ja pelkoa” liittyy kiusaamiseen ja siitä syntyviin tunteisiin. Toivottomuuden tunnetta esiintyy tehtävien ollessa haasteellisia ja ajan rajallinen. Mustasukkaisuuden ajattelen kuuluvan toivottomuuden kanssa samaan kategoriaan, tosin siihen liittyyne mustasukkaisuus toisten osaamisesta ja opettajan jakamasta huomiosta.

”Mä oon ihminen, mulla on tunteet.”.

7.5 Haluta

pääluokka	1. alaluokka	2. alaluokka
haluta	tavoitteet	päättötodistus
		oppiminen
		osallisuus yhteiskuntaan ja omatoimisuus
	motivaatio	sisäinen
		ulkoinen

Opiskelijoiden yhteisenä valmiiksi asetettuna sekä omana tavoitteena on saada päättötodistus. Tämän koettiin avaavan mahdollisuuksia jatkopoluille, kuten seuraaviin opintoihin ja työelämään. Oppiminen itsessään nousi myös vahvasti esiin, liittyi se sitten yleissivistykseen, yhteiskunnalliseen osaamiseen, ryhmätyötaitoihin tai omatoimisuuteen. Kaikki tulee kuitenkin oppia jossain vaiheessa. Opiskelijat kokivat perusopetuksen ja koulutuksen yleensä olevan tärkeässä roolissa yhteiskuntaan osallistumisessa ja osallisuudessa sekä omatoimisuudessa. Nämä liittyvät seuraavaan kappaleeseen eli osaamisiin.

Tavoitteista ja päämääristä puhuttaessa keskustelu pyöri usein motivaation ympärillä. Motivaation alaluokkia on sisäinen ja ulkoinen. Sisäinen motivaatio liittyy omiin haluihin,

tarpeisiin, mielenkiinnon kohteisiin ja tunteisiin. ”Henkilö voi erota kaikista kaikessa, mutta jos hän rakastaa jotain, hän pyrkii aina siihen”. Jos tehtäviä tai opetusta ei koe kiinnostavaksi, opetus on haastavaa ”minua estää kun opiskelussa ei ole mitään tekemistä tai ei ole mitään kiinnostavaa” (opiskelija 3). Ulkoinen motivaatio tuntui vaikuttavan sisäisen motivaation syntyyn ”yritän tykätä ja sä voit saada toisen ihmisen. hän voi vaikuttaa suhun.”. Ulkoisiksi motivaattoreiksi nousi suoritusten arvioinnit, numerot ja suullinen viesti opettajilta, mutta myös vertaisopiskelijoiden kanssa työskentely.

7.6 Osata

pääluokka	1. alaluokka	2. alaluokka
osata	tiedot	yleissivistys
		yhteiskunnallinen osaaminen
	taidot	opiskelutaidot
		reflektioidot
		kielitaito
		yhteistyötaidot

Osaamisen jaan tietoihin ja taitoihin. Tietoihin kuuluu yleissivistys ja yhteiskunnallinen osaaminen. Aineistosta nousee vahvasti arvostus koulunkäyntiä ja oppimista kohtaan. Yleissivistys on tärkeä, jotta voi päästä eteenpäin koulupolulla ja opiskella seuraavissakin kouluissa. Sitä pidetään tärkeänä myös yleisesti elämän kannalta. Eräs opiskelija kertoi näin: ”Jos en opi mitään, en voi tehdä mitään. Halusin oppia paljon asioita. Haluan oppia mitä ehdin. Aika menee, aika ei ole aina sama. Maailma vaihtuu ja kehittyy.”. Tiedot liittyvät myös yhteiskunnalliseen osaamiseen ja kansalaisena toimimiseen. Maailma muuttuu ja kehittyy,

ihmisen täytyy pysyä mukana. Kielitaidon ohella tieto yhteiskunnan toiminnasta koettiin tärkeäksi, jotta pystyy toimimaan ja huolehtimaan omista asioistaan. Opiskelijan sanoin: "knowled [knowledge] is power" (opiskelija 5).

Taitoihin kuuluvat opiskelutaidot, reflektioidot, kielitaito ja yhteistyötaidot.

Opiskelutaidoista opetuksen kuuntelu, annettujen tehtävien tekeminen ja erilaiset opiskelumenetelmät toistuivat usein. Tähän liittyi myös ymmärrys siitä, mitkä opiskelutavat sopivat itselle. Opiskelijat toivat esiin keskittymistä, joka löytyy täytyä-modaliteetista omana kohtana, ja rentoutumista helpottavia asioita, jotka ovat kokeneet itselleen hyviksi ja toimiviksi. Näitä ovat muun muassa musiikin kuuntelu, rukoilu, piirtäminen kuunnellessa tunnilla. Reflektioidot sivuttiin usein. Opiskelijoiden puheissa nousi tärkeänä asiana esiin todellisten osaamisten ja halujen löytäminen. Kielitaito on takana useassa kommentissa. Kielitaito linkittyy myös vahvasti toimijuuden jokaiseen modaliteettiin. Jos on vaikea ymmärtää kieltä, on todella vaikea opiskella, ja se vaikeuttaa tiedon hankkimista ja oppimista. Heikko kielitaito aiheuttaa haasteita myös koulun ulkopuolella ja rajoittaa mahdollisuuksia esim. koulu- ja työelämässä jatkossa. Yhteistyötaidot korostuivat puheissa ryhmätöistä, yhdessä opiskelusta ja muiden tukemisesta. Tämä liittyy myös muun muassa voida-modaliteettiin ja vertaisuuteen.

"Halaun opiskella, koska minun kotimaassa ei mahdollista käydä koulu, koska siellä on sota. mutta oppiminen on avain elämään" (opiskelija 1).

8 Opiskelijan toimijuus opetushenkilöstön silmin

Opiskelijat tuottivat paljon puhetta opettajien ja opetuksen vaikutuksesta omaan toimijuuteen. He kokivat opettajien olevan suurella roolilla opiskeluun liittyvissä asioissa eivätkä aina olleet varmoja mitä opettajat heiltä odottivat. Tämän vuoksi päätin haastatella myös opetushenkilöstöä ja verrata heidän ja opiskelijoiden ajatuksia. Opiskelijat kutsuvat kaikkia heitä opettavia ja ohjaavia henkilöitä opettajiksi eivätkä he yleensä tee eroa opettajien, valmentajien ja opinto-ohjaajan välille.

Vertaan opetushenkilöstön vastauksia opiskelijoiden vastausten pohjalta tehtyyn runkoon ja tuon esiin eroja ja yhtäläisyyksiä. Opettajat määrittivät myös toimijuuden käsitettä vastauksissaan ja näkivät toimijuuden subjektisena, kehittyvänä ja kontekstuaalisena asiana, jonka näkymiseen ja haltuunottoon persoona vaikuttaa. Oman elämän paras asiantuntija on opiskelija itse.

Kyetä-ulottuvuuteen liittyen opetushenkilöstön ja opiskelijoiden vastauksia yhdisti psyykkiseen ja sosiaaliseen ulottuvuuteen liittyvät tekijät. Vastaajat toivat esiin yleisesti terveydelliset haasteet, joihin katson kuuluvan myös fyysisen terveyden. Henkilöstö pohti opiskelijoiden menneisyyden traumojen aiheuttavan psyykkistä kuormitusta, mikä vaikuttaa myös sosiaaliseen ulottuvuuteen. Kaksi vastaajista näki tunnilla osallistumisen eri puolet. Toisaalta osallistuminen osoittaa toimijuutta, toisaalta on myös introvertteja opiskelijoita, joilla voi hyvinkin olla toimijuutta, mutta se ei näy välttämättä perinteisissä vuorovaikutustilanteissa oppitunnilla. Myös sosiaaliset rajoitteet nousivat esiin liittyen sosiaaliseen ulottuvuuteen. Eräs vastaaja toi esiin myös haastavat elämäntilanteet liittyen oleskelulupiin ja perhetilanteisiin.

Täytyä-ulottuvuudessa opiskelijoiden tukeen liittyen oli eriäviä näkemyksiä. Erään vastaajaan mukaan opiskelijan toimijuutta voi estää ”liiallinen kädestä pitäen näyttäminen”. Opiskelijoiden tulisi pyrkiä pärjäämään ilman apua ja opiskelijoiden omaa vastuuta opinnoissa tulisi lisätä. Toinen vastaaja näki, että opiskelijoita tulee tukea esimerkiksi muokkaamalla opetustapaa opiskelijoille sopivaksi. Kolmas piti ennemminkin opiskelijoiden vähäistä kuulemista toimijuutta estävä tekijänä. Oppilaitokseen liittyen yksi vastaaja piti etenemistä kovana ja suorituskeskeisyyttä toimijuuden estäjänä. Omiin yhteisöihin liittyen eräs näki, että opiskelijan rooli yhteiskunnassa, yhteisöissä ja oman sukupuolen edustajana voi rajoittaa näkemyksiä omista mahdollisuuksista ja tavoitteista. Kotimaan tilanne, perhetilanne ja esimerkiksi oleskelulupiin liittyvät asiat tunnistettiin myös opetushenkilöstön puolesta toimijuutta rajoittavaksi tekijäksi. Myös opiskelijan omaan menneisyyteen viitattiin, mikä näkyy psyykkisessä ulottuvuudessa kykenemisten kohdalla.

Tuki nähtiin toisaalta estävänä, toisaalta mahdollistavana tekijänä. Siksi se kuuluu myös voida-ulottuvuuteen. Opiskelijoiden vastauksissa korostui juurikin opettajien tuki

mahdollisuuksien luoja. Osa vastaajista koki mahdollisuuksien esiintuomisen, oppisisältöjen ja tavoitteiden aukaisemisen ja opiskelussa tukemisen auttavan opiskelijoita polulla kohti toimijuutta. Näin he avasivat vaihtoehtoja ja mahdollistivat valintoja. Opiskelijoiden ystävällinen, kannustava ja arvostava kohtaaminen oli tärkeää myös opetushenkilöstön mielestä. Opiskelija tulee kuulla ja nähdä, keskustelulle tulee antaa tilaa ja opiskelijalle mahdollisuus tuoda omat ajatukset esiin. Kuuluminen opiskeluyhteisöön ja siellä vallitseva kannustava ilmapiiri tukee toimijuutta. Opiskelijalle luodaan mahdollisuuksia kehittyä ja tehdä parhaansa. Koulun ulkopuolelta omista yhteisöistä tuleva kannustaminen ja mahdollisuudet ovat myös tärkeitä. Kun opiskelijat puhuivat osallisuudesta johonkin, opetushenkilöstö näki osallisuudessa myös vaikuttamisen näkökulman. Kyselystä nousi osallisuus ja vaikuttaminen opetukseen, oppimisprosessiin ja opiskeluympäristöön. Valinnat ja vaikuttamisenmahdollisuudet. Osallistava opetus, vuorovaikutus, opettajan asiantuntijan roolista ja sen tuomasta vallasta luopuminen nähtiin toimijuutta edistäviksi. Opiskelijat puhuivat itseluottamuksesta, opetushenkilöstö sanoitti sen minäpystyvyytenä. Henkilöstö näki sen muun muassa luottamuksena itseensä ja omiin taitoihinsa. Minäpystyvyydeksi katsottiin tunne omista mahdollisuuksista ja siitä, että pystyy itse tekemään asioita.

Tuntea-ulottuvuudesta aktiivisuuden arvostus näkyi opetushenkilöstön vastauksissa, kuten myös opiskelijoilta kerätyssä aineistossa. Opiskelijan tulee olla aktiivinen oppitunneilla, tehtävien tekemisessä, kiinnostuksessa oppimista kohtaan, opiskelutavoissaan ja tiedonhaussa. Myös tavoitteellisuus on opetushenkilöstön mukaan osa toimijuutta. Tunteista opetushenkilöstö mainitsi rohkeuden ja epävarmuuden. Nämä löytyivät myös opiskelijoilta, jotka puhuivat itseluottamuksesta. Opettajilla tämä liittyi jälleen minäpystyvyyteen tai sen puutteeseen.

Haluta-ulottuvuudesta opetushenkilöstö sekä opiskelijat nostivat motivaation tärkeäksi osaksi opiskelijan toimijuutta. Henkilöstön vastauksissa korostuivat motivaation puutteen negatiiviset vaikutukset. Kiinnostusta opiskelua ja oppimisprosessia kohtaan pidetään tärkeänä. Eräs vastaaja kertoi motivaation näkyvän halussa suoriutua hyvin, pärjätä kokeissa ja korottaa numeroita.

Osata-ulottuvuudessa itsereflektio korostui opettajien vastauksissa erityisen paljon. Itsereflektiotaitoihin kytkeytyy myös vastuunotto. Opettajat toivoisivat opiskelijoilta osaamista reflektoida ja kohdata omat virheensä sekä ottaa niistä vastuu. Tähän liittyy myös syy-seuraus-suhteiden näkeminen omassa toiminnassa. Reflektiotaidot auttaisivat suuntaamaan opiskelijan toimintaa realististen taitojen, osaamisten ja tavoitteiden suuntaan, kehittämään toimijuutta. Opetushenkilöstö korosti vastuunottoa omasta opiskelusta, tehtävien suorittamisesta ja opiskeluasioiden selvittämisestä poissaolojen ajalta. Tämä on myös omatoimisuutta. Opetushenkilöstöltä nousi taitoihin liittyen myös tiedonhankintataidot ja päätöksentekotaidot. Tiedonhankinta vertautuu opiskelijoilta nousseeseen osaamiseen kysyä opettajilta ja muilta neuvoa, sillä tätä myös opettajat odottavat tässä aktiivisuutta, mutta opiskelijoilta odotetaan muutakin tiedonhankintaosaamista. Aina ei kysyminen riitä, vaan opiskelijan tulee selvittää itse. Kysymiseen liittyy myös oikea-aikaisuus, milloin ja mitä kysyy. Päätöksentekotaitoja kaivataan etenkin opintojen loppuvaiheessa jatkopolkuja pohtiessa, mutta myös opintojen aikana valintatilanteissa. Näitä sivusivat myös opiskelijat, kun keskustelivat muiden ihmisten vaikutuksista päätöksiin. Toisaalta erään vastaajan mukaan opiskelijat odottavat suoria vastauksia häneltä kysymyksiin, joihin opiskelijoiden tulisi vastata omien halujen ja tavoitteiden pohjalta. Tuen määrä tulee myös osata-ulottuvuudessa esiin opettajilla, sillä osa näki tuen tarpeen osaamattomuutena. Opettajat odottivat opiskelijoilta myös yhteistyötaitoja opintoihin liittyvissä asioissa, mihin liittyi suuresti kiinnostus omia opintojaan kohtaan ja näin haluta-ulottuvuus ja motivaatio.

Vastuu nousi opetushenkilöstön vastauksista selkeästi. Vastuu on toisaalta osata-alueelle liittyvää osaamista, toisaalta sen nähdään liittyvän kiinnostukseen ja haluun. Vastuunotto nähtiin suurimmaksi osaksi kuitenkin taitona, jota on mahdollista kehittää. Vastaajasta riippui kuinka pitkälle vastuunoton nähtiin olevan opiskelijan henkilökohtaisella vastuulla kehittää ja kuinka paljon juuri sitä pitäisi tukea. Opiskelijoiden vastauksissa näkyi opetushenkilöstön vastuunottotaitoihin liittämiä asioita, kuten vastuu tehtävistä, mutta juuri vastuu ei korostunut samalla tavalla.

9 Toimijuuden tukeminen

Kuva 5 Miten toimijuutta voi tukea

MITEN TOIMIJUUTTA VOI TUKEA?			
OPISKELIJA ITSE	RYHMÄ	OPETUSHENKILÖSTÖ/ KOULU	MUUT
<ul style="list-style-type: none"> • rentoutuminen ja stressinhallintataidot • lepo ja liikunta • osallistuminen • reflektiotaidot • opiskelutaidot • arjenhallinta • itseluottamus • muiden huomiointi • sinnikkyys • tavoitteellisuus • vastuullisuus 	<ul style="list-style-type: none"> • yhteistyö ja osaamisen jakaminen • emotionaalinen tuki ja vertaistuki • kunnioitus • hyväksyntä 	<ul style="list-style-type: none"> • ryhmäytymisen ja yhteisöllisyyden tuki • opiskelu- ja reflektiotaitojen tuki • motionaalinen tuki • osallistava opetus • vaikuttamisen mahdollistaminen • dialogi ja valintojen tuki • kurssin aikainen tuki • opetuskäytäntöjen yhtenäistäminen • yksilölliset polut • miellyttävä opiskeluympäristö • yhdenvertainen kohtaaminen 	<ul style="list-style-type: none"> • emotionaalinen tuki • dialogi ja valintojen tuki • tuki koulun ulkopuolisiin asioihin • vapaa-ajalla tukea ja vertaisuutta tarjoavat tahot

Tässä osiossa esittelen suoraan aineistosta nostettuja ja sieltä johdettuja asioita, jotka vertaantuvat toimijuuden modaliteetteihin. Jaottelen tuen niin, että mitä opiskelija itse, ryhmä, opetushenkilöstö ja koulu sekä muut toimijat ja yhteisöt voivat tehdä.

1.1 Opiskelija itse

Opiskelija voi huolehtia, että hän saa riittävästi lepoa ja liikuntaa. Tähän liittyy riittävästä unesta ja itselle sopivasta unirytmistä huolehtiminen, lomien käyttäminen lepoon ja rentoutumiseen, hyötyliikunta ja liikuntaharrastukset. Kannattaa myös pohtia, mitkä asiat estävät unta ja miten niitä voisi käsitellä. Rentoutuminen on tärkeää myös arjessa ja itselle tärkeille asioille, harrastuksille ja puuhille tulisi tehdä aikaa. Rentoutumisen ja

stressinhallinnan taitoja voi harjoittaa. Samat tavat eivät sovi kaikille, joten kannattaa kokeilla erilaisia ja yrittää löytää itselle sopivat.

Opiskelija voi kehittää reflektiotaitojaan pohtimalla omia vahvuuksiaan ja kehittämisen kohtiaan. Reflektointia on hyvä tehdä toisten kanssa ja tässä voi käyttää apuna sekä opiskelukavereita, opetushenkilöstä, omia läheisiä että muita toimijoita. Opiskelijan kannattaa pohtia myös asioita, joista hän pitää ja joista ei pidä, mikä kiinnostaa ja mikä ei. Tätä kautta voi löytää motivaation sekä asettaa tavoitteita. Opintojen aikana tulee tehdä kurssivalintoja ja olisikin hyvä olla jonkinlainen ajatus siitä mitkä oppiaineet tukevat tulevissa koulutuksissa. Opiskelijan kannattaa luoda katse kohti tulevaa ja päättää itselleen tavoite, johon tähdätä. Matkan varrelle on hyvä asettaa pienempiä tavoitteita, jotka tulee saavuttaa ennen päätavoitetta. Tavoitteellisuuden näki tärkeäksi sekä opiskelijat että opetushenkilöstö. Opiskelijan kannattaa pohtia miksi hän opiskelee ja mitä hän haluaa saavuttaa. Tämä auttaa motivoitumisessa tehtäviin, jotka eivät aina muuten kiinnostaisikaan.

Opiskelutaitoja tulee harjoitella muun opiskelun lomassa. Kaikilla on omat vahvuudet ja kehittämisen tarpeet, jokainen on omanlaisensa oppija. Tämän vuoksi opiskelijan tulisi pohtia mitkä ovat juuri hänelle sopivat aika, paikka, tapa ja menetelmät opiskella. Onko opiskelu helpompaa yksin vai yhdessä. Opiskelija voi harjoitella erilaisia luku-, muistiinpano- ja opiskelutekniikoita sekä tiedonhakutaitoja. Aikataulujen teko ja niiden seuraaminen liittyvät myös opiskelutaitoihin. Opiskelijan tulee aikatauluttaa ja rytmittää opiskelu sopimaan muuhun elämään ja velvollisuuksiin. Hyvä arjenhallinta tukee opiskelua. Asioiden hoitaminen ajoissa ja sovitusta asioista kiinnipitäminen ovat tärkeitä asioita sekä koulumaailmassa että suomalaisessa yhteiskunnassa.

Opetukseen osallistuminen ja tehtävien tekeminen ovat olennainen osa opiskelua. Näin opiskelija näyttää omaa kiinnostustaan ja opettaja pystyy havainnoimaan osaamista sekä vielä kehitettäviä kohtia. Osallistumista vaikeuttaa joskus keskittymisen haasteet. Haasteiden syytä onkin hyvä pohtia sekä harjoittaa omia keskittymisen taitoja.

Opiskelijan vastuullisuus näkyy monella saralla. Se on tehtävistä huolehtimista, poissaolojen selvittämistä, täsmällisyyttä, työrauhan ylläpitämistä, tiedonhankintaa, omista ja koulun tavaroista huolehtimista ja viihtyisyyden ylläpitämistä muun muassa huolehtimalla siisteydestä. Opiskelijalla on myös vastuu kunnioittavan ja hyväksyvän ilmapiirin ylläpitämisestä ja kaikesta, mitä kuuluu ryhmänkin vastuisiin. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että opiskelija voi heti ottaa kaikesta vastuun yksin. Hän tarvitsee sekä opetushenkilöstön että ryhmän tukea tähän.

Opiskelijan tulee huomioida myös toiset opiskelijat. Ryhmässä kaikille tulee antaa tilaa ja työskentelyrauha. Kaikki lähtee itsestä ja omasta käytöksestä. Myöhästely ja jatkuvat poissaolot vaikuttavat oman oppimisen lisäksi koko ryhmään ja harmittaa muita opiskelijoita. Ryhmätilanteissa on hyvä puhua kaikille yhteistä kieltä, jotta ei tahtomattaan sulje toisia opiskelijoita ulkopuolelle ja synnytä kuppikuntia. Toisten auttaminen, kannustaminen ja positiivinen ilmapiiri ruokkii itseään ja jokainen voi olla hyvä esimerkki toiselle. Kevyt ilmapiiri, huumori ja ilo auttavat myös opiskelussa jaksamista.

Opiskelu vaatii sinnikkyyttä ja itseluottamusta. Aina asiat eivät mene halutulla tavalla ja tielle tulee esteitä. Vaikka tuntuu haastavalta, ei kannata luovuttaa. Usko omaan itseän ja omiin tietoihin ja taitoihin, sekä oppimisen kykyihin, on opiskelijalle tärkeää. Tässäkin auttaa itsereflektiotaidot. Jos opiskelija on tietoinen omista osaamisistaan ja kehittämisen kohdistaan, hänen on helpompi uskoa itseensä ja jatkaa sinnikkäästi kohti tavoitteitaan.

1.2 Ryhmä

Yhteistyö opiskeluryhmässä tukee sekä omaa että toisten oppimista. Oman osaamisen ja tiedon jakaminen auttaa myös itseä oppimaan. Opiskelukaveri osaa joskus sanoittaa asioita opettajia paremmin, sillä on itsekin vasta ollut oppimisen kokemuksen äärellä. Yhteistyö ei kuitenkaan tarkoita vastausten jakamista, kuten se valitettavan usein tulkitaan opiskelijoiden keskuudessa, vaan toisen tukemista oikeiden vastausten löytämiseen. Tämänkin taidon oppii harjoittelemalla. Ja kun yhteistyön hetkiin, opintopiireihin ja muihin tapaamisiin, tuo mukaan ilon ja hauskuuden vaikka kahvittelun yhteydessä, opiskelukin on mukavampaa ja liittyminen

helpompaa. Olen nähnyt kyseisen ryhmän opiskelijoiden pitävän opintopiiriä ja tekevän toisilleen henna-tatuointeja samalla, mikä teki yhteistyöstä yhteisöllisyyttä.

Opiskeluryhmässä voidaan tarjota emotionaalista tukea ja vertaistukea. Emotionaalista tukea opiskelijat kaipaavat myös opettajilta ja omilta läheisiltä, mutta se on hieman erilaista vertaisilta saatuna. Vertaiset ovat samassa asemassa, samojen tehtävien ja todennäköisesti samojen haasteiden äärellä. He ovat läsnä opetustilanteissa. Jos oppitunneilla tapahtuu jotain askarruttavaa, opiskelukaverille on hyvä puhua siitä. Jos opiskeltavat asiat eivät tunnu aukeavan, opiskelukaveri on samojen aiheiden äärellä ja voi auttaa tässä. Jos opettaja ärsyttää, kenen kanssa on parempi reflektoida tätä tunnetta ja kokemusta, kuin opiskelukaverin. Lisäksi heiltä kaivataan kannustusta ja rohkaisua. Positiiviset vuorovaikutussuhteet koulussa vahvistavat myös sitoutumista ja opiskelusta suoriutumista (Kyttälä;Sinkkonen;& Ylinampa, 2013, s. 23).

Opiskelijat olivat valitettavasti kohdanneet kiusaamista ja häirintää koulussa. Tähän tulee kiinnittää huomiota opiskeluryhmissä. Toisten kunnioitus ja hyväksyntä ovat tärkeitä asioita muistaa. Kunnioitukseen voi liittää myös työrauhan antamisen opiskelukavereille sekä yhteisen kielen eli suomen puhumisen. Oman kielen käytöllä on hyvät puolensa, mutta se sulkee automaattisesti kieltä taitamattomat ihmiset keskusteluista ulos. Ryhmä voi tehdä yhdessä säännöt, joissa käyvät läpi toivotun käytöksen.

1.3 Koulu ja opetushenkilöstö

Opettajan kannattaa avata opiskelun ja kurssien tavoitteita sekä ottaa opiskelijat mukaan kurssin suunnitteluun. Erilaiset itsearviointit ja vertaisarviointit tukevat reflektiotaitoja. Kurssipalautteet auttavat opettajaa kehittämään opetustaan, mutta niiden avulla myös opiskelijat oppivat arvioimaan millainen opiskelu on heille sopivaa sekä perustelemaan ajatuksiaan. Opiskelijoita tulee haastetaan pohtimaan opiskeltavien sisältöjen lisäksi itse opiskelua ja oppimista, ja tukea tässä. Opiskelijat toivoivat osallistavampia ja keskustelevia opetustapoja. Etenkin opettajat korostivat opiskelijoiden vastuuta omasta opiskelusta ja toivat esiin, että vastuunottoa tulisi tukea.

Osallisuutta on hyvä ottamalla opiskelijoita mukaan koulun sisäisiin työryhmiin ja vaikuttamisen kanaviin. Vaikuttamisen kohtia löytyy esimerkiksi kurssien valinnaisuuden kohdalla. Olisi hyvä keskustella kurssivalintojen kohdalla myös tulevaisuuden haaveista. Vaikuttamisen mahdollisuuksia voi myös lisätä kurssien sisälle ja antaa opiskelijoiden päättää opiskelun muodoista ja osaamisen osoittamisen tavoista. Vastuullisuutta voidaan kehittää ottamalla opiskelijat mukaan suunnitteluun eikä vain antamalla valmiita toimintatapoja ja odottamalla, että opiskelijat sopeutuvat niihin (Kumpulainen, ym., 2010, s. 27). Osallisuutta on myös osallisuus oppitunnilla, osallistavan opetuksen kautta. Opiskelijat kaipaavat dialogia ja kokevat sen auttavan oppimista. Opettajan tulee pohtia miten saa myös hiljaisten opiskelijoiden äänen ja toimijuuden esiin. Tähän voi kokeilla erilaisia opetukseen osallistavia, toiminnallisia ja keskustelua tukevia menetelmiä.

Opiskelijat kaipaavat opettajilta kohtaamista. He toivat esiin, että opettajien luoma yhdenvertaisuuden ilmapiiri tukee toimijuutta. Opettajien tulisikin huolehtia, että he kohtaavat jokaisen opiskelijan, vaikka tämä olisi hiljaisempi tai ei hakisi itse huomiota. Joskus yksilötapaaminenkin voi auttaa ryhmässä toimimista. Jokaisella opiskelijalla on osaamista, jonka voi huomioida. Opiskelijaa tulee kannustaa, tukea ja ohjata kohti tämän itse määrittämiä tavoitteita.

Omatoimisuus oli etenkin opettajien, mutta myös opiskelijoiden mielestä tärkeää. Tämäkin on taito, jota voi harjoitella ja tukea. Opiskelijoilta ei voi odottaa omatoimisuutta, jos he eivät tiedä mitä he ovat tekemässä. Ensin tarvitaan toimintamallit ja niissä toistoa, jonka jälkeen opiskelija tietää millaisten raamien sisällä hän voi toimia ja mitä häneltä odotetaan.

Vaikka opiskelu on ryhmämuotoista, opiskelijat kulkevat omia yksilöllisiä polkujaan opiskelussa ja oppimisessa. Kaikki oppivat eri tahdissa ja osa kaipaakin enemmän tukea kurssin aikana. Tukiopetus ja esimerkiksi keskeisten asioiden aukaiseminen on tärkeää. Opiskelijaa on hyvä myös ohjata huomaamaan missä hän menee opinnoissaan, eli reflektomaan oppimistään ja osaamistaan. Tässä voi tukea jo ennen koetta keskustelemalla ja eri tasoilla tehtävillä. Osalla opettajista on ollut käytössä myös kokeita, joiden tehtävät on jaoteltu peruskoulun arvosana-asteikon mukaan. Tällainen tyyli saattaa auttaa jo koetilanteessa näkemään oman osaamisen eikä arvosana tule niin suurena yllätyksenä ja

harmina, vaan hylättykin koe voidaan ymmärtää oppimisen kautta. Opiskelu- ja reflektiotaitojen tuki tulisikin sisällyttää kursseille. Opettaja voi käyttää opetuksessaan erilaisia muistiinpanomenetelmiä ja auttaa hahmottamaan oppisisältöjä esimerkiksi miellekarttojen ja muiden avulla. Näin opiskelijatkin pikkuhiljaa oppivat lukemaan ja käyttämään niitä.

Opiskelijat kaipaavat tukea myös valintatilanteissa ja tämän on hyvä tapahtua dialogissa. Päätövaiheessa tehdään suuria päätöksiä koulutuksen ja koko elämän jatkopolkuihin liittyen, jotka voivat olla jännittäviä ja häkellyttäviä. Näissä tilanteissa opetushenkilöstö, joka tuntee ja tietää opiskelijat ja heidän vahvuutensa, voi olla avainasemassa rohkaisemassa ja tukemassa opiskelijoiden valintoja. Koulussa voidaan myös aukaista erilaisia ammatillisia vaihtoehtoja, tuoda opiskelijoille tietoa esimerkiksi tapahtumien ja vierailuiden kautta. Myös aikuisilla voi olla melko suppea käsitys mahdollisista ammateista ja työmaailmasta ja tätä on hyvä auttaa laajentamaan.

Etenkin uuden ryhmän aloittaessa on hyvä käyttää aikaa ryhmäytymisen tukemiseen. Turvallisessa ilmapiirissä opiskelu sujuu paremmin ja ryhmänsä tuntevat opiskelijat tukeutuvat helpommin toisiinsa. Toiminnalliset tuokiot, yhteiset retket ja vapaamuotoiset tutustumiset ovat tärkeitä yhteisöllisyyden tukeen liittyviä asioita, jotka välillä jäävät kiireen jalkoihin. Ne vähentävät jännitystä ja lisäävät turvallisuuden tunnetta ryhmässä. Yhteisöllisyyden syntyminen vaatii yhteisiä hetkiä ja sitä voi tukea antamalla ryhmälle aikaa näille hetkille ja tilaa vuorovaikutukselle. Opiskelijat ovat herkästi vuorovaikutuksessa vain oman kieliryhmänsä jäsenten kanssa. Opettaja voi tukea kaikkien yhteistä vuorovaikutusta sekoittamalla ryhmiä ja teettämällä tehtäviä, joiden lomassa pääsee vuorovaikuttamaan kaikkien kanssa.

Opiskelijat kaipaavat paljon emotionaalista tukea vertaisiltaan, läheisiltään ja opetushenkilöstöltä. Heillä tuntu olevan paljon epävarmuutta ja siksi he kaipaavat rohkaisua, kannustusta ja positiivista ilmapiiriä, jossa opiskella. Heille tulee osoittaa onnistumisen kohtia ja tapahtunutta oppimista, sillä kaikilla sitä tapahtuu jollain tasolla ja etenkin matalampia arvosanoja saadessa opiskelija ei välttämättä aina muista myös onnistuneensa jossain. Kannustuksen ja positiivisen pedagogiikan kautta opiskelijan itseluottamus ja

minäpystyvyyden tunne voivat nousta. Opettajan tulee olla osaltaan luomassa luokassa turvallista ilmapiiriä ja luottamusta ja auttaa opiskelijoita saavuttamaan yhteenkuuluvuuden tunteita. Vaikka opiskelijat ovat aikuisia, heitä tulee tukea yhdenvertaisuuden ja erilaisuuden arvostamiseen ja yhteiseen tekemiseen. Opiskelijoilla on haastavia taustoja ja elämäntilanteita, paljon kuormittavia asioita sekä menneisyydessä että nykyhetkessä. Koulun on hyvä olla turvallinen ja pysyvä.

Opettajien vaihtuvuus haastoi opiskelijoita. Asiasisältöjen ja kielen oppimisen sijaan heillä meni aikaa uusiin opettajiin, heidän odotuksiinsa ja toimintatapoihinsa, tutustumiseen. Tässä voisi auttaa opetustapojen ja käytäntöjen yhtenäistäminen. Jos opettajilla olisi yhdessä sovittuja toimintatapoja liittyen esimerkiksi tuntien kulkuun, ryhätöihin, kotitehtäviin ja kokeisiin, se voisi auttaa opiskelijoita ennakoimaan ja toimimaan vaihtuvissa tilanteissa. Muuttuvien tilanteiden sietäminen voi olla kulttuurinenkin ero, sillä täsmällisyyttä ja järjestelmällisyyttä vaalivissa kulttuureissa yllättävät muutokset voivat aiheuttaa stressiä (Valjus, 2006, s. 17). Jokainen opettaja on erilainen ja persoona saa näkyä opetuksessa. Tämä on vahvuus, sillä myös opiskelijoille sopii erilaiset tavat oppia. Toimintakäytänteitä voi kuitenkin yhtenäistää. Koska toimijuus on subjektiivista ja ihmiset liittävät toimintakäytänteisiin erilaisia merkityksiä omassa mielessään omista lähtökohdistaan (Jyrkämä, 2008, s. 198), kaikkia ei voi koskaan miellyttää. Tulee löytää toimintakäytänteitä, joissa suurimmalla osalla olisi hyvä olla tai sellaisia, joissa olisi riittävästi mahdollisuuksia ja vaihtoehtoja sisällä.

Koulun henkilöstön tulisi kiinnittää huomiota opiskelutilojen siisteyteen ja viihtyvyyteen yhdessä opiskelijoiden kanssa. Luokissa saattaa olla paljon tavaraa lojumassa, jotka eivät tunnu kuuluvan kellekään. Opiskelijat voivat ottaa vastuun itsestään, mutta aina löytyy niitä, jotka eivät tätä huomioi. Siisteyskäsitykset ovat myös erilaisia. Tämän vuoksi koulun tulee viime kädessä huolehtia asiasta. Opiskelijoita voi myös osallistaa tähän ja se on yleensä ollutkin hyvä käytäntö. Yhdessä sisustettu luokka pysyy paremmin järjestyksessä.

Myös Kumpulainen ym. tuo esiin opettajakeskeisyyden vuorovaikutuksessa ja osallistumisen haasteet luokkaopetuksessa, kun opiskelijat näkevät opettajan, muttei toisiaan. (Kumpulainen, ym., 2010, ss. 50-51) Tutkimukseen osallistuneet opiskelijat tekivät saman

huomion ja toivoivatkin rinkimuotoa ja dialogia opetukseen. Aineistosta nousi toive, että opettajat käyttäisivät enemmän esimerkkejä ja keskustelua opetuksessaan. Keskustelun ja esimerkkien kautta saadaan yhdistettyä opiskelun kohteena oleva sekä opiskelijalla jo olemassaoleva tieto, mikä edesauttaa oppimista. Aikuisilla opiskelijoilla on paljon elämäkokemusta ja esimerkkien on hyvä liittyä jotenkin heidän arkimaailmaansa. Tämä onnistuu vuorovaikutuksessa, keskustelemalla, antamalla opiskelijoiden jakaa tietoa omasta kokemusmaailmastaan käsin.

9.1 Yhteisöt ja muut toimijat

Tärkein asia, mitä opiskelijan omat yhteisöt voivat tarjota, on emotionaalinen tuki. Opiskelijat kaipaavat kannustusta, vahvistusta ja rohkaisua myös perheeltään, kavereiltaan, sukulaisiltaan ja muista yhteisöistä. Näiden jäsenten ajatukset ja mielipiteet vaikuttavat opiskelijoiden tavoitteisiin ja suuntiin vielä opettajakin enemmän. Jos opiskelija ei saa tukea tavoitteilleen, voi hän jopa muuttaa niitä sopimaan muiden tarjoamiin vaihtoehtoihin. Tällöin opiskelija hukkaa oman äänensä, oman halunsa ja päämääränsä, ja sisäinen motivaatio sammuu. Opiskelijat kaipaavatkin valinnoilleen ja ajatuksilleen dialogista tukea. He kokevat reflektoinnin hedelmälliseksi juuri niiden ihmisten kanssa, jotka tuntevat heidät parhaiten.

Opiskelijoilla on elämää koulun ulkopuolellakin ja siellä tapahtuvat asiat vaikuttavat koulunkäyntiin. Näihin kaivataan sekä emotionaalista että aktuaalista tukea ja apua. Jos omien yhteisöjen tuki ei ole riittänyt, näihin on löytynyt vastauksia kolmannen sektorin toimijoiden kautta. Yhdistykset tarjoavat mm. harrastuksia, ystävätoimintaa, sosiaali- ja palveluohjausta ja rinnalla kulkemista haastavissa tilanteissa. Arjen tuen lisäksi on tarjolla tukea opintoihin esimerkiksi läksy- ja kielikerhojen kautta. Samalla ne tarjoavat tilaisuuden kohtaamisille ja vertaisuudelle. mutta myös tukea opiskelijoiden Kolmannen sektorin ja koulun välinen yhteistyö onkin tärkeää, jotta opiskelijat löytävät yhdistykset ja toisinpäin.

10 Pohdinta ja kehittämis ehdotukset

Tutkimuksen ensimmäinen kysymys on *Miten opiskelijan toimijuus rakentuu aikuisten perusopetuksen päättövaiheessa?*. Vastaan siihen kappaleessa 7. Opiskelijan toimijuus modaliteettien mukaan ja vertaan tähän opettajien ajatuksia kappaleessa 8. Opiskelijan toimijuus opetushenkilöstön silmin. Opiskelijalla on toimijuutta, johon vaikuttaa sekä sisäiset että ulkoiset tekijät, kuten oletin tutkimuksen alussa. Toimijuus on subjektiivista, kontekstuaalista, prosessuaalista ja tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Opiskelijoiden ja opetushenkilöstön ajatukset toimijuuteen liittyen ovat suureksi osaksi yhtenevät, mutta erojakin löytyy. Suurimmat erot ovat vastuuseen, omatoimisuuteen ja itseohjautuvuuteen liittyvissä kysymyksissä.

Aikuisuus nousi esiin sekä opiskelijoiden että opetushenkilöstön aineistossa. Jyrkämän toimijuuden koordinaateissa toimijuuteen vaikuttavina taustatekijöinä mainitaan muun muassa ikä ja kulttuurinen tausta. Ikä aiheuttaa ristiriitaa aikuisopiskelijoiden kohdalla, sillä iän puolesta heiltä odotetaan lähes samanlaista vastuunotto kykyä, omatoimisuutta ja itseohjautuvuutta, kuin Suomessa syntyneeltä aikuiselta. Nämä opiskelijat ovat kuitenkin vasta peruskoulussa, he eivät ole harjoitelleet ja opetelleet näitä taitoja läpi varhaiskasvatuksen ja 9-vuotisen perusopetuksen. Katselemme opiskelijoita omien kulttuuristen lasiemme läpi, länsimaisen individualistisesta näkökulmasta, ja odotamme sellaista toimijuutta, jota odotamme muiltakin aikuisilta yhteiskunnassamme. Unohdamme kuitenkin, että he tulevat täysin erilaisista ympäristöistä, kulttuuritaustoista ja useat vähäisellä tai olemattomalla koulutaustalla. Opiskelijoilta ei ole välttämättä koskaan odotettu samanlaista vastuunottoa, omatoimisuutta ja itseohjautuvuutta. Päinvastoin, näitä taitoja ei ole välttämättä liiemmin arvostettu tai tuettu. Myös toimijuuteen liittyvät tiedot ja taidot täytyy oppia, kuten kaikki muutkin taidot. Oppiminen taas on yksilöllistä. Joku oppii nopeasti ja mallia katsomalla, toisella oppimiseen menee pidempi aika. Tämä vaatii henkilöstöltä tukea, dialogia ja ymmärrystä kaikilta.

Mitä on vastuu ja miten se syntyy? Vastuu nousi opetushenkilöstön vastauksista selkeästi. Vastuu on toisaalta osata-alueelle liittyvää osaamista, toisaalta sen nähdään liittyvän kiinnostukseen ja haluun. Vastuunotto nähtiin suurimmaksi osaksi kuitenkin taitona, jota on

mahdollista kehittää. Vastaajasta riippui kuinka pitkälle vastuunoton nähtiin olevan opiskelijan henkilökohtaisella asialla kehittää ja kuinka paljon juuri sitä pitäisi tukea. Opiskelijoiden vastauksissa näkyi opetushenkilöstön vastuunottotaitoihin liittämiä asioita, kuten vastuu tehtävistä, mutta vastuun kysymykset eivät korostuneet samalla tavalla. Mielenkiintoinen jatkotutkimuksen kohde voisi olla juurikin aikuisopiskelijaan kohdistuvat odotukset liittyen vastuuseen, itseohjautuvuuteen ja omatoimisuuteen. Millaisia asioita odotetaan tai pidetään jopa itsestäänselvinä. Miten kulttuurierot vaikuttavat tähän. Kiinnostavaa olisi myös tutkia yleisesti opiskelijan vastuuta: mitä se on ja missä se näkyy?

Jyrkämän teoria toimijuuden modaliteeteista osoittautui erinomaiseksi lähtökohdaksi tarkastella opiskelijan toimijuutta heidän omasta näkökulmastaan. Malli antoi pohjan aineistonkeruulle, jäsensi ja ohjasi sitä tutkimuksen edetessä. Se strukturoi aineiston analyysia tarjoten tuloksille pääluokat eli kyetä, täytyä, voida, tuntee, haluta ja osata. Teorian ja modaliteettien vuorovaikutuksellinen luonne auttoi ymmärtämään ja selittämään toimijuuden ulottuvuuksien keskinäistä vuorovaikutusta. Eri modaliteetteihin eli sisäisen toimijuuden ulottuvuuksiin liitetyt asiat voisikin liittää myös toisiin ulottuvuuksiin. Esimerkiksi vastuu on vastuunottokykyä ja kuuluu osata-ulottuvuuteen, mutta siihen liittyy myös esimerkiksi esteet ja rajoitteet eli täytyä-ulottuvuus sekä mahdollisuudet vastuunotolle eli voida-ulottuvuus. Sekä ulottuvuuksien että eri toimijoiden vuorovaikutus tulee huomioida tarkasteltaessa tutkimuksen tuloksia.

Käyttämäni menetelmät toimivat hyvin aineiston keruussa. Opiskelijoiden voi olla haastava tuoda negatiivisiksi koettuja mielipiteitä ja kritiikkiä esiin opettajalle, mutta mielestäni tämä ei osoittautunut ongelmaksi, vaan työpajoissa vallitsi luottamuksen ilmapiiri puolin ja toisin. Tunsin opiskelijat hyvin ja he luottivat siihen, että en tuomitse heidän ajatuksiaan ja kuuntelen mitä heillä on sanottavaa. Toki toimin koulun edustajana aina opetustilanteissa ja toin myös tätä näkökulmaa esiin esimerkiksi tilojen siisteyteen liittyvässä keskustelussa. Arvostin heidän ajatuksiaan ja keskustelu eteni hyvässä dialogissa. Luovutin asiantuntijaroolia opettajalta opiskelijoille ja asetuin itse tutkijan positioon. Draamamenetelmät toimivat dialogin tukena ja selkokieliisyys auttoi yhteiseen ymmärrykseen pääsemisessä. Keskustelumateriaalin lisäksi käytin kirjallisten tehtävien kautta keräämääni materiaalia ja nämä tukivat hyvin toisiaan. Kirjallinen materiaali oli

yksinkertaisessa ja melko helposti analysoitavassa muodossa. Valitettavasti yhden pajakerran nauhoite oli hukkunut, mutta tätä puutetta täydensi kirjallinen materiaali sekä itse kirjaamani havainnot. Mielestäni tällä ei ollut lopulta suurta merkitystä, sillä materiaalia oli paljon ja se oli kattavaa.

Opetushenkilöstö vastasi kyselyyn sähköpostilla omilla nimillään omalle kollegalleen. Tämä on voinut vaikuttaa vastauksiin. Vastaukset olivat kuitenkin monipuolisia ja analyttisiä, ja ne toivat toivomaani vuoropuhelua ja näkökulmaa opiskelijoiden aineiston rinnalle.

Henkilöstöllä oli ennalta käsitys toimijuuden teoriasta ja toimijuudesta. Opetushenkilöstö määritteli toimijuuden käsitettä vastauksissaan ja osa näki toimijuuden kehittyvänä ja kontekstuaalisena asiana, jonka näkymiseen ja haltuunottoon persoona vaikuttaa. Tämä vastaa omaa käsitystäni toimijuudesta.

Tutkimuksessa vastaan kysymykseen *Miten toimijuutta voi tukea* tekemällä johtopäätöksiä aineistosta. Monet tuen toimet ovat jo käytössä ja osa tuntuu jopa itsestäänselvyyksiltä. Ne on kuitenkin hyvä aika ajoin nostaa keskusteluun ja tarkastelun alle. Tuloksia voi käyttää suoraan opiskelijoiden kanssa toimijuuteen liittyvistä odotuksista keskustellessa.

Opetushenkilöstö voi myös reflektoida ja arvioida omaa toimintaansa ja ajatuksiaan sekä prosesseja, toimintakäytänteitä ja -malleja. Tutkimus luo hyvän pohjan toimijuuden tuen pohtimiselle ja sitä voi soveltaa myös muihin aikuisten perusopetusta järjestäviin kouluihin.

Opetushenkilöstöllä on jo teoreettista tietoa ja ymmärrystä toimijuudesta. He voisivat jatkossa luoda yhteistä näkemystä opiskelijan toimijuudesta, odotuksista ja oletuksista siihen liittyen, tätä tutkimusta apunaan käyttäen. Työnantajan tulisi järjestää puitteet tälle keskustelulle ja siihen voisikin käyttää esimerkiksi Suomen Diakoniaopistossa jo ennalta määritettyä pedagogisen suunnittelun aikaa. Työ tullaan esittelemään aikuisten perusopetuksen tiimikokouksessa tammikuussa 2022. Ilmiön näkyväksi tekeminen ja yhteinen keskustelu auttaisi ymmärtämään ja tukemaan opiskelijoita heidän opinnoissaan entistä paremmin.

Lähteet

- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Eteläpelto, A., Heiskanen, T., & Collin, K. (2011). Vallan ja toimijuuden monisäikeisyys. Teoksessa A. Eteläpelto, T. Heiskanen & K. Collin (toim.), *Valta ja toimijuus aikuiskasvatuksessa* (ss. 11-32). Helsinki: Kansanvalistusseura: Aikuiskasvatuksen tutkimusseura 2011. Haettu 20.11.2021 <http://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201612162853>
- Freire, P. (2002). *Sorrettujen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino.
- Heikkinen, H. (2005). *Draamakasvatus - opetusta, taidetta, tutkimista!* Jyväskylä: Minerva Kustannus Oy.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (1997). *Tutki ja Kirjoita*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Juhila, K. (n.d.). *Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteet: Tietoarkisto*. Haettu 20.11.2021 osoitteesta <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/laadullisen-tutkimuksen-ominaispiirteet/>
- Juusola, M. (2019). *Selkokielen tarvearvio 2019*. Selkokeskus.
- Jyrkämä, J. (2008). *Gerontologia 22*.
- Koivuluhta, M. & Puhakka, H. (2015). Ryhmänohjaus opiskelijoiden toimijuuden edellytysten kehittäjänä. Teoksessa P. A. Kauppila, J. Silvonen & M. Vanhalakka-Ruoho (toim.), *Toimijuus, ohjaus ja elämäntilanne* (ss. 69-88). Joensuu: Itä-Suomen yliopisto.
- Kumpulainen, K., Krokfors, L., Lipponen, L., Tissari, V., Hilppö, J., & Rajala, A. (2010). *Oppimisen sillat. Kohti osallistavia oppimisympäristöjä*. Helsinki: CICERO Learning, Helsingin yliopisto. Haettu 20.11.2021 osoitteesta <http://hdl.handle.net/10138/15628>
- Kyttälä, M., Sinkkonen, H.-M. & Ylinampa, K. (2013). Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden koulupolut: oppilaiden kokemuksia koulunkäynnin kannalta merkityksellisistä asioista. *NMI-bulletin 23 (2013) : 3*, 13-31. Haettu 20.11.2021 osoitteesta <https://bulletin.nmi.fi/2015/09/01/maahanmuuttajataustaisten-oppilaiden->

[koulupolut-oppilaiden-kokemuksia-koulunkaynnin-kannalta-merkityksellisista-asioista/](#)

Opetushallitus. (12. 6 2017). *Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*.

Haettu 21.11.2021 osoitteesta

<https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/aipe/2499640/tiedot>

Opetushallitus. (2017). *Kielitietoinen opetus - kielitietoinen koulu*. Opetushallitus.

Opetushallitus. (2021a). *Maahanmuuttotaustaiset oppijat: Koulutus ja tutkinnot*:

Opetushallitus. Haettu 20.11.2021 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/maahanmuuttotaustaiset-oppijat>

Opetushallitus. (2021b). *Aikuisten perusopetus: Koulutus ja tutkinnot*. Haettu 20.11.2021

osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/aikuisten-perusopetus>

Pietilä, I. (2013). Uuteen kulttuuriin sopeutuminen oppimisprosessina. Teoksessa S. Puukari & V. Korhonen, *Monikulttuurinen ohjaus- ja neuvontatyö*. (toim.) Jyväskylä: PS-kustannus.

Pietilä, I. (2017). Ryhmäkeskustelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Vastapaino.

Pollari, J.& Koppinen, M.-L. (2011). *Maahanmuuttajan kohtaaminen ja opettaminen*. Jyväskylä: PS-kustannus, Opetus 2000.

Saaranen-Kauppinen, A.;& Puusniekka, A. (2009). *Menetelmäopetuksen tietovaranto KvaliMOTV -kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Haettu 20.11.2021 osoitteesta

<https://www.fsd.tuni.fi/fi/tietoarkisto/julkaisut/kvalimotv.pdf>

Selkokeskus. (2021a). *Selkokieli: Selkokeskus*. Haettu 20.11.2021 osoitteesta

<https://selkokeskus.fi/selkokieli/>

Selkokeskus. (2021b). *Selkokielen määritelmä: Selkokieli: Selkokeskus*. Haettu 20.11.2021

osoitteesta <https://selkokeskus.fi/selkokieli/selkokielen-maaritelma/>

Selkokeskus. (28. 7 2021c). *Näin puhut selkokieltä: Selkokeskus*. Haettu 20.11.2021

osoitteesta <https://selkokeskus.fi/selkokieli/nain-puhut-selkokielta/>

Silvonen, J. (2015). Toimijuuden suhteet - neljä fragmenttia toimijuudesta. Teoksessa P. A. Kauppi, J. Silvonen & M. Vanhalakka-Ruoho (toim.), *Toimijuus, ohjaus ja elämäntulkku* (ss. 3-16). Joensuu: Itä-Suomen yliopisto.

Sinivuori, T. (2021). *Esiripusta arvoihin 2.0*. NetCoconut.

- Suomen Diakoniaopisto. (n.d.). *Aikuisten perusopetus: Suomen Diakoniaopisto*. Haettu 20.11.2021 osoitteesta <https://www.sdo.fi/tietoa-koulutuksista/aikuisten-perusopetus/>
- Suomen Diakoniaopisto. (n.d.). *Aikuisten perusopetus: Tietoa koulutuksista: Suomen Diakoniaopisto*. Haettu 20.11.2021 osoitteesta <https://www.sdo.fi/tietoa-koulutuksista/aikuisten-perusopetus/>
- Tilastokeskus. (2021). *Opiskelijat tutkinnossa 2020*. Tilastokeskus.
- Tilastokeskus. (n.d.). *Maahanmuuttajat väestössä: Tilastokeskus*. Haettu 20.11.2021 osoitteesta <https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa.html>
- Tilastokeskus. (n.d.). *Väestörakenne: Tilastokeskus*. Haettu 20.11.2021 osoitteesta https://pxnet2.stat.fi:443/PXWeb/api/v1/fi/Maahanmuuttajat_ja_kotoutuminen/Maahanmuuttajat_ja_kotoutuminen/maakoto_pxt_11vt.px
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Työ- ja elinkeinoministeriö. (2021). *Valtioneuvoston selonteko kotoutumisen edistämisen uudistamistarpeista*. Helsinki: Valtioneuvosto.
- Valjus, S. (2006). *Opas oppilaitoksen monikulttuurisen osaamisen kehittämiseen*. Tampere: Suomen kesäyliopistot. Haettu 20.11.2021 osoitteesta <https://multikult.files.wordpress.com/2008/05/opas-oppilaitoksen-monikulttuurisen-osaamisen-kehittamiseen.pdf>
- Valli, R. (2018). Aineistonkeruu kyselylomakkeella. Teoksessa R. Valli, *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2* (ss. 92-116). PS-kustannus.
- Vanhalakka-Ruoho, M. (2014). Toimijuus elämäntulussa - ohjaustyön perusta? *Aikuiskasvatus 3/2014: Toimijuus*, 192-201.
- Vanhalakka-Ruoho, M. (2015). Toimijuus ja suunnanotto elämässä. Teoksessa P. A. Kauppila, J. Silvonen & M. Vanhalakka-Ruoho (toim.), *Toimijuus, ohjaus ja elämäntulku* (ss. 39-56). Joensuu: Itä-Suomen yliopisto.
- Vilka, H. (2015). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Vuori, J. (n.d.). Laadullinen sisällönanalyysi. Teoksessa J. Vuori (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja* Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Haettu 20.11.2021 osoitteesta <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>

Aineistolähteet

- Opiskelija 1. Kirjallinen tehtävä 1. 12/2019
- Opiskelija 2. Kirjallinen tehtävä 1. 12/2019
- Opiskelija 3. Kirjallinen tehtävä 1. 12/2019
- Opiskelija 4. Kirjallinen tehtävä 1. 12/2019
- Opiskelija 5. Kirjallinen tehtävä 1. 12/2019
- Opiskelija 6. Kirjallinen tehtävä 1. 12/2019
- Opiskelija 7. Kirjallinen tehtävä 1. 12/2019
- Opiskelija 8. Kirjallinen tehtävä 1. 12/2019
- Opiskelija 9. Kirjallinen tehtävä 1. 12/2019
- Opiskelija 10. Kirjallinen tehtävä 1. 12/2019
- Opiskelija 11. Kirjallinen tehtävä 1. 12/2019

Liite 1: Suostumus opinnäytetyöhön osallistumisesta

SUOSTUMUS OPINNÄYTETYÖHÖN OSALLISTUMISESTA

TOIMIJUUS AIKUISTEN PERUSOPETUKSESSA

Paikka: Suomen Diakoniaopisto, aikuisten perusopetus

Opinnäytetyön käytännön osuus tehdään osana kurssia *OT Jatko-opinnot ja ammatinvalinta*

Minua _____ on pyydetty osallistumaan Laura Tauriaisen ylemmän ammattikorkeakoulun opinnäytetyöhön liittyvään toimintaan. Toiminnan tarkoituksena on tutkia toimijuutta, toimijuuden kokemusta ja toimijuuden tukemista aikuisten perusopetuksen päättövaiheessa.

Annan luvan käyttää toiminnan aikana kerättyjä tietoja ja materiaalia opinnäytetyössä. Annan luvan käyttää kuvia toiminnasta opinnäytetyössä. Ymmärrän, että tietojani käsitellään luottamuksellisesti eikä niitä luovuteta sivullisille. Tietoja, materiaalia ja kuvia käytetään niin, että minua ei voi tunnistaa niistä.

Ymmärrän, että osallistumiseni on vapaaehtoista. Voin peruuttaa suostumuksen, jos haluan. Ennen suostumuksen peruuttamista kerättyä materiaalia on oikeus käyttää opinnäytetyössä.

Allekirjoituksellani vahvistan osallistumiseni tähän opinnäytetyöhön.

Päivämäärä, paikka ja allekirjoitus

Liite 2: Kirjallinen tehtävä 1

Nimi: _____

Minulla on hyvät opiskelutaidot.

_____ kyllä ei

Tiedän vahvuuteni opiskelijana.

_____ kyllä ei

Tiedän mitä taitoja minun pitäisi kehittää opiskelijana.

_____ kyllä ei

Minun on vaikea opiskella itsenäisesti.

_____ kyllä joskus ei

Minun on vaikea seurata opetusta.

_____ kyllä joskus ei

Minun on vaikea näyttää opettajalle mitä osaan.

_____ kyllä joskus ei

Pyydän apua, jos tarvitsen sitä.

_____ kyllä joskus ei

Asiat, jotka auttavat opiskelua

minä	muut

Asiat, jotka estävät opiskelua

minä	muut

Haluan opiskella, koska

Tavoitteeni on:

Liite 3 Reflektio ja palaute

Tiedän mitä tarkoittaa opiskelijan toimijuus.

kyllä ei

Tiedän mitä tarkoittaa opiskelutaidot.

kyllä ei

Tiedän mitä minä voin tehdä, että opin hyvin.

kyllä ei

Tiedän mitä opettajat voivat tehdä, että opin hyvin.

kyllä ei

Minä osallistuin keskusteluun.

kyllä ei

Minä kuuntelin muita.

kyllä ei

Minua kuunneltiin.

kyllä ei

Minä opin uusia asioita.

kyllä ei

Toiminnassa hyvää oli:

Toiminnassa huonoa oli:

Vapaa sana:

Liite 4: Opetushenkilöstön kysely

Kysely aikuisten perusopetuksen päättövaiheen henkilöstölle

Teen ylemmän ammattikorkeakoulun opinnäytetyötä aiheesta *Opiskelijan toimijuus aikuisten perusopetuksen päättövaiheessa*.

Opinnäytetyössäni tutkin mitä tarkoittaa opiskelijan toimijuus, miten se rakentuu ja miten sitä voisi tukea. Toimijuuden käsite on myös aikuisten perusopetuksen valtakunnallisesta opetussuunnitelmassa. Opetussuunnitelma perustuu oppimiskäsitykseen, jonka mukaan opiskelija on aktiivinen toimija opinnoissaan. Opetussuunnitelmassa korostuvat suunnitelmallisuus, tavoitteellisuus, itsearviointitaidot ja reflektiotaidot, joita opiskelijan tulee oppia muiden tietojen ja taitojen rinnalla. (Opetushallitus 2017, 16.)

Olen toteuttanut aikuisten perusopetuksen päättövaiheen opiskelijoiden kanssa toimijuuteen liittyviä, toiminnallisia ja dialogisia työpajoja. Työpajojen alussa aukaisin opiskelijoille toimijuuden käsitteen seuraavalla tavalla: *Ihminen eli yksilö tekee valintoja. Valintojen kautta hän rakentaa omaa elämänsä kulkua. Yksilön valintoihin vaikuttavat historian ja yhteiskunnan luomat mahdollisuudet ja rajoitukset*. Toiminnan aikana selvitin opiskelijoiden kokemuksia ja käsityksiä omasta toimijuudestaan, sen rakentumisesta ja tukemisesta.

Tämän kyselyn avulla kartoitan opetushenkilöstön ajatuksia opiskelijan toimijuuteen liittyen. Vastaukset käsitellään luottamuksellisesti eikä niitä luovuteta sivullisille. Kysymykset ovat avoimia eikä vastausten pituutta ole määritelty. Kysely on lähetetty Suomen Diakoniaopiston työntekijöille, jotka tekevät työtä aikuisten perusopetuksen päättövaiheen opiskelijoiden parissa.

Vastaukset voi lähettää sähköpostilla laura.tauriainen@sdo.fi 20.4.2020 mennessä.

Ystävällisin terveisin,
Laura Tauriainen

Mitä sinun mielestäsi tarkoittaa opiskelijan toimijuus?

Minkälaista toimijuutta opiskelijalta vaaditaan?

Minkälaista toimijuutta opiskelijoilla on eli miten toimijuus näkyy?

Miten toimijuutta tuetaan?

Miten toimijuutta voisi tukea lisää?

Mitkä asiat estävät opiskelijan toimijuutta?