



KIRSI RAETSAARI – TEEMU SUORSA – HANNI MUUKKONEN

”Lopettasko lukion?” Toimintaperusteet, toimijuuden jännitteet ja ohjaus lukiolaisten arjen haasteissa

Raetsaari, Kirsi – Suorsa, Teemu – Muukkonen, Hanni. 2021. ”LOPETTASKO LUKION?” TOIMINTAPERUSTEET, TOIMIJUUDEN JÄNNITTEET JA OHJAUS LUKIOLAISTEN ARJEN HAASTEISSA. *Kasvatus* 52 (3), 297–309.

Artikkelissa tarkastellaan lukio-opinnoissa koettujen haasteiden ja toimijuuden suhdetta lukion jatkamiseen ja keskeyttämiseen subjektitieteellisen psykologian viitekehyksessä. Aineisto muodostuu keskusteluista yhdeksän lukiosta valmistuneen ja yhdeksän lukion keskeyttäneen nuoren kanssa. Perustelumallitarinoiden muotoon kiteytetystä aineistosta tunnistettiin ensin nuorten kokemia opiskelun haasteita, joita tarkasteltiin suhteessa ohjaukseen ja tukeen. Lukio-opintojen koettu merkityksellisyys, sosiaalinen tuki ja koulun tarjoamat joustot osoittautuivat oleellisiksi lukion jatkumisen kannalta. Toiseksi nuorten opiskeluarkeen liittyviä toimintaperusteita jäsennettiin suhteessa toimijuuden neljään jännitteeseen. Toimintaperusteet painoutuivat eri tavoin yksittäisten opiskelijoiden perustelumallitarinoissa, mistä tunnistettiin kolmenlaista toimijuutta. Tulosten perusteella ohjaus näyttäytyy nuorille erilaisena näistä painotuksista riippuen. Esitämme, että toimintaperusteiden tunnistaminen ja niiden jäsentäminen toimijuuden jännitteiden avulla tarjoavat ohjaukseen uusia välineitä. Niiden avulla voidaan tunnistaa yhdessä nuoren kanssa uusia toimintamahdollisuuksia hänen opiskelutarjontaan ja tulevaisuudessaan. Nuorten toimijuutta tukevien käytänteiden kehittäminen nousee oleelliseksi kouluarjen näkökulmasta.

Asiasanat: lukio, opintojen keskeyttäminen, valmistuminen, kouluvaikeudet, ohjaus, toimijuus

Johdanto

Toisen asteen koulutuksen keskeyttämistä on Suomessa pidetty lähinnä ammatillisen koulutuksen ongelmana. Perinteisesti on ajateltu, että akateemisesti orientoituneet lukiolaiset eivät tarvitse tukea (esim. Niemi & Laaksonen 2020). Viime vuosina ohjausta ja opiskeluhoitoa on kuitenkin haluttu vahvistaa lukiosakin (Lukiolaki 2018; Opetushallitus 2019; Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 2013). Opetussuunnitelman perusteiden mukaan "ohjaus on lukiokoulutuksen henkilöstön tavoitteellisesti johdettua yhteistä työtä" (Opetushallitus 2019, 27) eikä määrity minkään tietyn ammatin kautta. Lukiossa tarjottavaa ohjausta kuvaavat Nieminen ja Laaksonen (2020) erityispedagogisen tuen yhteydessä esiin nostamat diskurssit tuesta jokaisen oikeutena, sen leimaavuudesta ja nuoren omasta vastuusta tuen hakemisessa. Koistinen (2010) on todennut erityislukion opinto-ohjausta koskevassa tapaustutkimuksessaan, että ohjausresurssi on riittämätön nuorten yksilöllisten valintojen tukemisessa ja että nuoret harvoin hakeutuvat aikuisen puheille huoliensa kanssa.

Nuorten koulutussiirtymiä on tutkittu Suomessa lähinnä yhteiskunnallisesta näkökulmasta tarkastelemalla, kuinka nuoret toteuttavat heihin kohdistuvia odotuksia siirtyessään peruskoulusta jatko-opintoihin tai koulutuksesta työelämään (Aaltonen 2013). Koulutuksen keskeyttäminen esiintyy ei-toivottuna vaihtoehtona eri tavoin marginaalissa olevien nuorten koulupolkuja koskevissa tutkimuksissa (esim. Aaltonen 2013; Kalalahti, Varjo & Jahnukainen 2017; Lappalainen & Hotulainen 2012; Kirjavainen, Pulkkinen & Jahnukainen 2016).

Tutkimukset ovat Suomessa kohdistuneet eniten nuoriin koulutuksen (ja työelämän) ulkopuolella, peruskoulun ja ammatillisen koulutuksen nivelvaiheessa sekä ammatillisen koulutuksen keskeydyttyä. Keskeyttämisen riskitekijöiksi on ehdotettu koulukiusaamista, oppimisvaikeuksia, vuorovaikutusongelmia, väärää alanvalintaa, heikkoa kiinnittymistä

kouluun, perhetaustaan liittyviä syitä, elämäntilanteen ongelmia ja (mielen)terveysongelmia, jotka näkyvät koulussa yleensä runsaana poissaoloina (esim. Aaltonen & Karvonen 2016; Ahola & Galli 2009; Hakkarainen, Holopainen & Savolainen 2015; Mäkinen & Halonen 2017; Souto 2014). Lukiolaisia koskevien tutkimusten mukaan psyykinen hyvinvointi ja sisäinen motivaatio näyttävät olevan yhteydessä opintomenestykseen. Puolestaan uupumus, kynnisyys ja riittämättömyys esiintyvät yhdessä opintojen keskeyttämisen kanssa. (Bask & Salmela-Aro 2013; Vahtera 2008; Vasalampi & Salmela-Aro 2014.)

Koulutuksen keskeyttäminen voi olla myös positiivinen tekijä ja aktiivinen valinta nuoren tulevaisuuden näkökulmasta (Haapakorva, Ristikari & Kiilakoski 2017). Nuori ei välttämättä koe tarvitsevansa tukea, vaikka aikuiset näkisivätkin hänet tuen tarvitsijana. Nuorisotutkijat ovatkin kysyneet, kuka tai mikä taho määrittää nuoren tuentarvetta, mikä tekee nuoren tilanteen ongelmalliseksi ja mistä syystä tuen hakemisen kynnys nousee joillekin nuorille liian suureksi (Ahola & Galli 2009; Mäkinen & Halonen 2017; ks. myös Nissen 2000). Lukion osalta tarvitaan tietoa siitä, minkä lukiolaiset itse kokevat haasteelliseksi ja millainen ohjaus heitä hyödyttäisi ja olisi heille mahdollista.

Tämä tutkimus on osa isompaa kokonaisuutta (ks. Raetsaari, Suorsa & Muukkonen 2020), jonka tavoitteena on tarkastella lukion keskeyttämistä käytännön toimijoiden (ohjaustyön ammattilaisten ja nuorten) näkökulmasta sekä kehittää ohjaustyötä toimijoiden kannalta relevanttiin suuntaan yhden kaupungin lukiokoulutuksen toimintaympäristössä. Lähtökohtana ovat käytännön ohjaustyössä tehdyt havainnot siitä, että aiempien tutkimusten tarjoama tieto keskeyttämisriskistä ei riitä tukemaan ohjaustyön kehittämistä: kaikki keskeyttäjät eivät ole pahoinvoivia ja moni keskeyttämisvaarassa oleva onnistuu valmistumaan lukiosta. Aiemmassa tutkimuksessamme (Raetsaari, Suorsa, Peltola & Muukkonen arvioitava) havaitsimme lukion keskeyttämisestä

keskustelleiden ohjaustyön ammattilaisten keskeiseksi huolenaiheeksi erot nuorten toimijuudessa. Nuorten toimijuutta on tutkittu Suomessa koulutuksen keskeyttämisen ja siihen liittyvän ohjauksen yhteydessä pääosin sosiologisesti nuorisotutkimuksessa (ks. esim. Aaltonen 2013; Ahola & Galli 2009; Juvonen 2014).

Tässä kasvatuspsykologisessa tutkimuksessa tarkastelemme, minkälaisena toimijuus näyttäytyy lukiossa haasteita kohdanneiden ja lukion keskeyttämistä pohtivien nuorten subjektiivisissa toimintaperusteissa. Tuotamme tietoa nuorten kokemista haasteista ja nuorten toimijuudesta sekä avaamme uusia näkökulmia lukiolaisten ohjaustyön kehittämiseen. Tarkemmin ottaen kysymme:

- 1) Miten lukiolaisnuoret kokevat opiskelun haasteet suhteessa opintojen jatkamiseen tai keskeyttämiseen?
- 2) Millä tavalla nuorten toimijuus jäsenyyssuhteessa opintojen jatkamiseen tai keskeyttämiseen?

Toimijuus subjektin perspektiivistä

Toimijuuskäsityksemme lähtökohdat tulevat kulttuurihistoriallisen psykologian kentältä. Keskeistä on kokemuksen ja toiminnan yhteiskunnallinen välittyneisyys sekä toimijan aktiivisuus omien olosuhteidensa ylläpitäjänä ja muuttajana (Holzkamp 2013a; Rainio & Hilppö 2017; Silvonen 2015; Suorsa 2018; ks. myös Eteläpelto, Vähäsantanen, Hökkä & Paloniemi 2013). Tutkimuksessa keskitytään yksilön kokemukseen ja subjektiivisiin toimintaperusteisiin, jotka nähdään yhteiskunnallisen ja yksilöllisen välittävänä tasona. Toimijat osallistuvat ympäristönsä rakenteiden ylläpitämiseen tai muokkaamiseen suhteutuessaan olosuhteisiin omista lähtökohdistaan. Tämä suhteutumisen konkretisoituu *toimijuuden* käsitteessä, jolla tarkoitetaan yksilön kykyä osallistua omien olosuhteidensa ylläpitämiseen ja muuttamiseen sekä elinolosuhteidensa kontrolloimiseen yhdessä muiden kanssa (Holzkamp 2013a).

Jäsenämme toimijuuden muutosta Vygotskilta juontuvan *kehityksen sosiaalisen tilanteen* käsitteen avulla (Blunden 2011; Suorsa 2018). Käsite sisältää ajatuksen kehityksen aktiivisesta luonteesta. Kehittyessään toimija asetuu uudella tavalla olosuhteisiin ja sosiaalisiin suhteisiin. Hän on samanaikaisesti osallisena useilla eri *elämisen näyttämöillä* (Dreier 2011; Holzkamp 2013b; Silvonen 2015; Suorsa 2018). Näillä elämisen näyttämöillä toimijaan kohdistuu odotuksia, jotka voivat olla ristiriidassa hänen tietojensa ja taitojensa kanssa. Käsitteenä elämisen näyttämö sisältää toiminnan sosiaaliset ja materiaaliset olosuhteet sekä avaa näyttämön tapahtumat yksityiskohtaisen analyysin kohteeksi (Holzkamp 2013b; Suorsa 2018). Tästä näkökulmasta lukio ja siellä eletty aika hahmottuu materiaalsen koulurakennuksen lisäksi kulttuurisina sääntöinä, odotuksina ja toimintatapoina, jotka ulottuvat myös nuorten muille elämisen näyttämöille. Tutkimukseen osallistuneiden nuorten elämisen näyttämöitä olivat lukion lisäksi perhe, suku, harrastus, kaverit, kaverin perhe, työpaikka, työpaja, etsivä nuorisotyö, lastensuojelu ja jokin hoitotaho.

Yksilön *persoonallinen elämisen liikerata* koostuu elämisen näyttämöistä, jotka jäsenyivät suhteessa toisiinsa (Dreier 2011). Astuessaan uudelle elämisen näyttämölle yksilö löytää kyseisen elämisen näyttämön toimintatavat ja rakentaa tavalla tai toisella oman asemansa. Olosuhteiden tuntemisen myötä avautuu aina uudenlaisia tapoja osallistua olosuhteiden ylläpitämiseen ja muuttamiseen. Toimijuus rakentuu omalla tavallaan jokaisella elämisen näyttämöllä osin harkiten, osin huomaamatta (Suorsa 2018). Analyttinen *arkielämisen* (conduct of everyday life; Dreier 2011; Holzkamp 2013b) käsite kuvaa sitä, kuinka yksilö päivittäisessä elämässään, yhteistyössä muiden kanssa, sovittaa yhteen eri elämisen näyttämöillä häneen kohdistuvia odotuksia ja uusia avautuvia mahdollisuuksia.

Rainion ja Hilppön (2017) jäsenyystoimijuuden dialektisista jännitteistä tarjoaa mahdollisuuden tutkia toimijuutta subjektitieteellisen

perinteen mukaisesti toimijan perspektiivistä, suhteessa tiettyyn elämisen näyttämöön ja toimijan kehityksen sosiaalisessa tilanteessa. Jäsennys pohjautuu Rainion (2010) tutkimukseen, jossa rakennettiin siltaa erilaisista toimijuutta koskevista näkemyksistä kohti kasvatusympäristössä kehittyvän lapsen toimijuuden tutkimista. Kyseessä on erilaisten toimijuusnäkemysten pohjalta kehitetty analyysiväline, ei kuvaus toimijuudesta. Toimijuuden jännitteiden avulla saadaan näkyviin ne sosio-materiaaliset olosuhteet, joihin suhteessa toimijuus rakentuu. Dialektisuus viittaa siihen, etteivät jännitteiden ääripäät sulje toisiaan pois: toimijuus hahmottuu jännitteillä erilaisina painoituksina, kun yksilö rakentaa omaa paikkaansa elämisen näyttämöllä.

Rainion ja Hilpön (2017) mukaan toimijuutta ilmenee 1) *näkyvän* toiminnan lisäksi yksilön ajatuksissa ja *kuvitelmissa*, joissa yksilö voi harjoitella toimijuutta itse määrittelemiensä sääntöjen puitteissa. Toimintamahdollisuudet ovat erilaiset reaali maailmassa ja kuvitelmissa. Toimijuudella on 2) jatkuvuuden ja *kehittymisen* ulottuvuus, jonka osana toiminta esiintyy tietyllä *hetkellä*. Se on erilaista elämisen liikeradan eri kohdissa. Toimijalla on samanaikaisesti 3) tarve *kuulua* yhteisöön ja tehdä *itsenäisiä* ratkaisuja. Omat ja muiden näkökulmat vaihtelevat toiminnan perusteluissa. Jotta toimija voisi tietyllä elämisen näyttämöllä 4) *muokata* olosuhteita omaa hyvinvointiaan tukevaan suuntaan, hänen täytyy ensin *omaksua* olosuhteissa vallitsevat toimintatavat eli osata toimia odotusten mukaisesti.

Nuorten perustelumallitarinat analyysin välineenä

Toimijuus saadaan subjektin perspektiivistä näkyväksi tutkimuksessa perusteluanalyysin avulla (Eichinger 2019; Markard 2009; Suorsa 2014, 2018). Koska subjektitieteellisessä tutkimusperinteessä korostetaan tulkintojen tekemistä yhdessä tutkimukseen osallistuvien kanssa (esim. Holzkamp 2013a; Nissen 2000, Silvonon 2015; Suorsa 2014), valitsimme

menetelmäksi nuorten kanssa keskustelemisen. Menetelmävalinta mahdollisti tutkijan osallistumisen prosessiin, jossa lukion merkitys nuorelle oli muodostumassa sen päättymisen jälkeen. Nuorten kanssa keskusteli tutkija, joka työskentelee tutkimuskaupungissa lukion opinto-ohjaajana eli on heidän kanssaan osallisena samassa käytännössä. Keskusteluhetkellä käytiin läpi kahden–kolmen vuoden takaisia tapahtumia, nykyhetkeä ja tulevaisuusajatuksia.

Opinto-ohjaaja-tutkija tavoitti tutkimukseen 18 lukio-opinnoissaan haasteita kokenutta nuorta. Puolet heistä oli valmistunut päivälukiosta ja puolet keskeyttänyt sen. Kaikki olivat olleet lukiossa samaan aikaan. Valmistuneet olivat 19–21-vuotiaita. Yksi heistä oli käyttänyt opintoihinsa 3,5 vuotta ja muut neljä vuotta. Keskeyttäneet 18–20-vuotiaat nuoret olivat olleet lukiossa puolesta vuodesta kolmeen vuoteen. Valmistuneet tavoitettiin kaupungin lukioiden opinto-ohjaajien avulla ja keskeyttäneet myös etsivien nuorisotyöntekijöiden kautta. Sukupuolta tai muita taustatekijöitä ei käytetty tutkimukseen valikoitumisen kriteereinä, sillä niillä ei katsottu olevan merkitystä tämän tutkimuksen tavoitteen näkökulmasta.

Tutkimuskeskustelujen suunnittelussa käytettiin voimavara- ja ratkaisukeskeisen ohjauskeskustelun periaatteita apuna, jotta nuorten olisi mahdollisimman helppo keskustella vaikeiltakin tuntuvista asioista ja jotta he saisivat eväitä omaan tulevaisuuden pohdintaansa (Furman & Ahola 2014; Raetsaari & Suorsa 2020; Suorsa 2015). Keskustelurunko koostui kolmesta pääteemasta: 1) koulutukseen liittyvät tavoitteet peruskoulun päättyessä, keskusteluhetkellä ja tulevaisuudessa, 2) toimet, joiden avulla nuori on päässyt keskusteluhetkellä vallinneeseen tilanteeseen ja 3) seikat, joiden avulla nuori uskoo tulevaisuudessa pääsevänsä tavoitteisiinsa.

Keskustelut litteroitiin ja niistä tunnistettiin perustelumallit kaavalla "tilanteessa X toimin, ajattelen tai tunnen tavalla Y, koska Z" (Eichinger 2019; Markard 2009; Suorsa 2014,

2018; ks. myös Raetsaari, Suorsa & Muukkonen 2020), esimerkiksi "ysiluokan lopussa (X) tiesin ainoastaan, että halusin lukioon (Y), koska minulla ei ollut mitään tietoa, mille alalle olen menossa (Z)". Perustelumalleja rekonstruoitaessa pohtivalle keskustelulle oleellinen toisto jää pois. Jotta tutkittavien ääni kuuluisi, heidän sanavalinnoissaan pitäydyttiin eikä omia tulkintoja lisätty, esimerkiksi "työkokeilu on hyvä juttu, koska ilman sitä olisin varmaan paljon epäsosialisempi". Kun 12–14-sivuisista keskustelusta luodut perustelumallit koottiin aikajärjestykseen, kukin keskustelu tiivistyi 2–4 sivuiseksi perustelumallitarinaksi. Toimijuuden kehitys nousee näkyviin tarinamuodossa: toimintaperusteet olivat erilaisia peruskoulun päätösvaiheessa ja keskusteluhetkellä.

Seuraavaksi perustelumallitarinoita luokiteltiin NVivon avulla. Ensinnäkin ne jaettiin ajallisesti (peruskoulun päättyessä, lukiota valittaessa, lukion alussa, lukiossa kohdatuissa haasteissa, lukion päättyessä, keskusteluhetkellä ja tulevaisuudessa). Seuraavaksi niistä etsittiin ohjaukseen ja tukeen liittyviä toimintaperusteita. Ajallisesta jaottelusta valittiin tarkemmin analysoitavaksi lukiossa koetut haasteet. Haasteilla tarkoitetaan tässä nuorten kuvaamia vaikeuksia ja opiskelussa ongelmalliseksi koettua. Niiden osalta tarkasteltiin, millaista tukea nuorilla oli ja miten he siihen suhtautuivat. Tueksi katsottiin nuorten kokemuksen saamisesta ulottuen perheestä ja kavereista koulun tai koulun ulkopuolisiin ohjauksen ammattilaisiin. Tukeen suhtautumiseksi huomioitiin nuorten perustelut tukeen liittyneille ajatuksille ja valinnoille.

Analyysia jatkettiin edelleen etsimällä perustelumallitarinoista toimijuuden jännitteitä (Rainio & Hilppö 2017) kuvaavia toimintaperusteita. Analyysissa keskityttiin siihen, millaisia painotuksia nuoren toimintaperusteissa saivat 1) muille näkyvä toiminta tai kuvitelmat, 2) kehittyminen ja tulevaisuuteen katsominen tai nykyhetki, 3) tarve kuulua yhteisöön tai ratkaisujen itsenäisyys sekä 4) olosuhteiden omaksuminen ja hyväksyminen tai niiden muuttaminen. Lopuksi

perustelumallitarinoita verrattiin toisiinsa kolmen kohdan osalta: nuoren mainitsemat haasteet, miten hän suhtautui tukeen sekä kutakin toimijuuden neljää jännitettä ilmentävät toimintaperusteet. Tarinoista löytyi kolme selkeää toimijuuden jännitteiden osalta samankaltaista ryhmää, joilla oli omat tyypilliset tapansa suhtautua tukeen.

Haasteet ja toimijuus keskeyttämistä pohdittaessa

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen vastataan kuvaamalla nuorten kokemia haasteita opiskelussa ja niiden suhdetta lukion keskeyttämiseen tai jatkamiseen. Toiseen tutkimuskysymyksen vastataan erittelemällä toimijuutta nuorten tukeen liittyvien toimintaperusteiden avulla. Sitaatit ovat peräisin tutkijan konstruoimista perustelumalleista.

Opiskelun haasteet

Nuorten nimeämiä opiskeluun liittyviä haasteita tarkastellaan kolmesta keskenään sisäkkäisestä näkökulmasta: lukiolaisen 1) elämisen liikerata, 2) opiskeluarjen näyttämöt ja niistä erityisesti 3) oppimiseen ja opiskeluun liittyvän toiminnan kuvaukset. Tarkastelu valottaa lukiolaisten opiskeluarjessa kohtaamia ristiriitoja ja erilaisia heille mahdollisia tapoja suhteuttaa niihin.

Elämisen liikeradalla kohdatut haasteet kietyvät lukion merkitykseen osana nuoren elämänsuunnitelmia. Nuoret kuvailivat peruskoulun päättövaihettaan yhtenevästi: lukio oli helppo valinta, ammatillista kiinnostusta ei ollut tiedossa, koulu oli aina sujunut, kaverit menivät lukioon ja perhekin kannusti. Joillakin oli tavoitteita, joiden saavuttamiseksi he kokivat lukion hyödylliseksi, mutta useimmat halusivat lukiolta vain lisää miettimisaikaa. Sekä valmistuneiden että keskeyttäneiden ryhmissä on sekä lukiovalinnastaan hyvin varmoja että sitä epäilleitä. Eräs valmistuneista nuorista kuvasi oman ja kavereidensa lukiovalinnan pohtimattomuutta osuvasti: "...koska eihän 15-vuotias tiedä yhtään, mitä haluaa tehdä

loppuelämällä." Osa kertoi olleensa alussa kiinnostunut kavereiden kanssa samoista teemoista tai tietyistä hyväpalkkaisesta ammatista, mutta oli myöhemmin huomannut omien kiinnostusten olevan muualla.

Lukioalinnan perusteita olennaisemmalta näyttääkin se, että valmistuneilla on jonkinlainen kiinnostava, lukion aikana muotoutunut, tulevaisuuden näkymä. Keskeyttäneille sen sijaan on yhteistä selkeä kiinnostus ammatillisiin opintoihin tai kiinnostuksen kohteiden epäselvyys. Osa lukion keskeyttäneistä oli lukion aikana ymmärtänyt olevansa kiinnostunut enemmän tekemiseen kuin lukemiseen perustuvasta tulevaisuudesta. Osa kertoi opiskelun haasteiden liittyneen kiinnostuksen tai hyödyn tunteen puuttumiseen. Eräs keskeyttäjä perusteli: "Kävin kurseja, koska halusin pärjätä kokeissa ja saada lakin. Asiat eivät ikinä jääneetkään päähän, koska ajattelin, että tästä ole ikinä minulle mitään hyötyä." Nuorten tarinoissa kuitenkin kuuluu koulutusuralta eteenpäin pyrkiminen. Jopa tulevaisuutensa suhteen epävarmin lukion keskeyttänyt nuori aikoi opiskelemaan.

Lukiolaisen *opiskelu*arjen näkökulmasta opiskelun haasteet näyttävät liittyvän liikkumiseen eri elämisen näyttämöiden välillä sekä niillä koettujen vaatimusten yhteensovittamiseen. Nuorten koulun ulkopuolisessa elämässä esiintyi suuriakin vaikeuksia, jopa lastensuojeluun johtaneita tapahtumia tai toimeentulohaasteita. Ne eivät kuitenkaan esiinny nuorten perusteluissa jatkaa opintojaan tai keskeyttää ne. Samalla tavalla näyttäytyvät aineistossa kiinteästi opiskeluun liittyvät mielialapulmat. Sekä keskeyttäneet että valmistuneet nuoret kertoivat esimerkiksi pitkien koulumatkojen, runsaiden poissaolojen, heikkojen arvosanojen tai tekemättömien tehtävien aiheuttamasta "stressistä" tai "masennuksesta".

Ihmissuhteilla sekä koulussa että muilla elämisen näyttämöillä näyttää sen sijaan olevan suuri merkitys opiskelun jatkumisen näkökulmasta. Nuoret kuvasivat muiden ihmisten tukea sekä kannustuksena ja myötäelämisenä että ihan konkreettisena asioiden

hoitamisena. Kavereiden puuttuminen koulussa tai ulkopuolisuuden tunne esiintyy perusteluna lukion keskeyttämiselle. Keskeyttämisestä oli alettu pohtia esimerkiksi, kun omat kaverit valmistuivat ja itsellä oli vielä opintoja jäljellä. Opiskeleminen itseä nuorempien opiskelijoiden ryhmissä koettiin usein haastavaksi. Tarinoissa esiintyy kuitenkin useita kuvauksia siitä, miten opiskelua oli kyetty jatkaamaan haasteista huolimatta perheen, ystävien, ohjaushenkilöstön tai kaikkien näiden tuella. Tuki näyttäytyy merkittävänä myös nuorten pohtiessa tulevaisuuttaan.

Oppimisen ja opiskelun haasteet kiteytyvät nuorten opiskelutapojen ja uudella elämisen näyttämöllä, lukiossa, kohdattujen vaatimusten yhteensovittamiseen. Nuoret kertoivat kokemistaan seurauksista opitellessaan odotuksiin vastaamista: poissaolojen vuoksi saa lisätehtäviä, tekemättömät tehtävät alentavat arvosanoja ja molemmat voivat johtaa kurssin keskeytymiseen, mikä taas johtaa helposti opintojen venymiseen. Nuoret kuvasivat myös poissaolojen vaikeuttavan asioiden oppimista. Toisaalta eräs nuorista kertoi, kuinka oli oppinut kirjoittamista poissaolojen takia saatuja lisätehtäviä tekemällä. Haasteet liittyvät esimerkiksi ryhmätöihin tai suullisten esitysten pitämiseen, koulutöiden tekemiseen vapaa-ajalla, sairastamiseen, keskittymiseen, luki-vaikeuteen ja ylipäätään asioiden ymmärtämiseen.

Opintojen jatkamisen tai keskeyttämisen kannalta merkitykselliseltä näyttää se, tuleeko koulu tai tietty opettaja vastaan tarjoamalla joustoja ja tukea vai ei. Vaikka kaikilla nuorilla oli kullakin useampia oppimiseen ja opiskeluun liittyviä haasteita, eniten haasteita kuvasivat hieman yllättäen lukiosta valmistuneet nuoret. Haasteet eivät kuitenkaan estäneet heidän valmistumistaan, sillä he olivat pyytäneet ja saaneet opintoihinsa joustoja ja tukea. Huomionarvoista on, että edellä mainitut lukion käymisen merkitys ja ihmissuhteet kietoutuivat yhteen oppimisen ja opiskelun haasteiden kanssa: lukiosta valmistuneet pitivät lukiota merkityksellisenä elämässään ja kokivat saaneensa tukea sekä koulussa että muualla.

Kolmenlaista toimijuutta

Perustelumallitarinat muodostivat kolme ryhmää, joissa toimijuuden ulottuvuudet painottuvat eri tavalla. Ryhmät nimettiin *Odottajiksi*, *Matkustajiksi* ja *Kuljettajiksi*. Kyseessä eivät ole ihmistyyppit vaan tietynlainen toimijuuden mahdollisuus tietyssä kehityksen sosiaalisessa tilanteessa, josta kukin nuori on tehnyt oman tulkintansa. Jos samoja nuoria olisi tutkittu jollakin toisella elämisen näyttämöllä, tarinat olisi todennäköisesti ryhmitelty toisin. Opiskeluajen toimijuutta kuvataan kunkin ryhmän osalta ensin yleisesti ja sitten tarkemmin toimijuuden jännitteiden avulla. Tiivistelmä analyysin tuloksista on esitetty Taulukossa 1.

Odottajien ryhmä muodostuu neljän lukion keskeyttäneen nuoren kuvauksista rakennetuista perustelumallitarinoista. Kaksi heistä ei ollut vielä keskusteluhetkellä hakeutunut seuraaviin opintoihin ja kaksi heistä kertoi

valinneensa mahdollisimman yleispätevän ammatillisen koulutuksen, joka ei edellytä sitoutumista tiettyyn työtehtävään. Odottajien kuvauksille on yhteistä, että he odottavat kiinnostavan tulevaisuudenkuvan löytymistä ja sitä kautta motivaation syttymistä – johonkin. Tulevaisuutta koskevien valintojen tekeminen ja niihin sitoutuminen näyttää olevan heille vaikeaa. Perustelumallitarinoille on keskeistä, että toimijoiden omat vaikutusmahdollisuudet näyttäytyvät melko vähäisinä heidän elämässään.

Kuvittelun ja näkyvän toiminnan jännitteellä painottuu kuvitelma lukio-opinnoista muusta elämästä irrallisena, kuten eräs nuorista perusteli: "Ajattelin, että en tutustu keeneenkään, koska keskityn vain kouluun, käyn koulua ja kirjoitan ylioppilaaksi." *Odottajien* perustelumallitarinoista ei välity selkeää kuvaa tulevaisuudesta, johon lukiosta

TAULUKKO 1. Kolmenlaista toimijuutta opiskeluajassa toimijuuden jännitteiden (Rainio & Hilppö 2017) avulla tarkasteltuna

		Odottajat	Matkustajat	Kuljettajat
Toimijuuden jännitteet	Kuviteltu ja näkyvä toiminta	Ei toimijuutta tukevaa kuvitelmaa, näkee lukion erillisenä osana	Selkeä usko omaan onnistumiseen, mutta ei toteudu toiminnassa	Usko tavoitteeseen pääsemisestä, useita mahdollisia keinoja
	Nykyhetki ja kehitys	Toimintaperusteiden painotus nykyhetken ylläpitämisessä	Toimintaperusteissa korostuvat nykyhetki ja lähitavoitteet	Toimintaperusteissa näkyvät eri aikavälien tavoitteet
	Yhteisöön kuulumisen ja itsenäisyys	Itsenäisyys korostuu, halu pärjätä ilman tukea	Muiden ihmisten merkitys korostuu	Itsenäisyys korostuu, mutta muiden ihmisten tuella
	Olosuhteisiin suostuminen ja niiden muokkaaminen	Ymmärtää odotukset, mutta ei koe niitä osaksi omaa toimintaa	Ymmärtää odotukset ja käyttää niihin sisältyviä mahdollisuuksia hyväkseen	Ymmärtää odotukset ja arvioi mahdollisuuksia monipuolisesti suhteessa tavoitteisiin
Kuvaus toiminnasta	*Vaikea sitoutua tiettyyn suunnitelmaan *Odottaa motivaatiota *Kokee vaikutusmahdollisuudet suppeina	*Sitoutuu löyhästi tavoitteisiin *Etenee, jos mielekäs suunta tiedossa *Jonkinlaisia vaikutusmahdollisuuksia	*Sitoutuu tavoitteisiin *Valmis näkemään vaivaa edetäkseen *Kokee vaikutusmahdollisuudet vahvoina	

valmistuminen sisältyisi ja joka kannatteli opinnoissa eteenpäin. Nykyhetken ja kehityksen jännitteellä näiden nuorten toimintaperusteet painottuvat nykyhetkeen. Vaikuttaa, että he eivät ole valmiita näkemään vaivaa nyt, koska eivät näe sen merkitystä tulevaisuudessa.

Yhteisöön kuulumisen ja itsenäisyyden näkökulmasta Odottajien kuvaamissa valinnoissa korostuu yksinäinen itsenäisyys. Eräs nuorista kertoi, ettei pyytänyt apua opinnoissaan, "koska tunsin itseni silloin niin itsenäiseksi". Kaikki odottajat kertoivat vaikeudesta tai haluttomuudesta löytää lukiossa kavereita sekä hankaluudesta saada tai vastaanottaa apua. Olosuhteiden omaksumisen ja niiden muokkaamisen jännitteellä näkyy nuorten ymmärrys rakenteisiin sisältyvistä odotuksista, esimerkiksi toisen asteen koulutuksen tärkeydestä, mutta vähäinen halukkuus noudattaa niitä. Nuoret kertoivat kokeilleensa erilaisia mahdollisuuksia, kuten työkokeilua, ammatillisiin opintoihin valmentavaa koulutusta tai työpajaa, mutta eivät olleet onnistuneet löytämään kiinnostavaa tulevaisuuden näkymää. Kokeiluista oli ollut hyötyä lähinnä senhetkisen toimeentulon näkökulmasta.

Matkustajien ryhmään sijoittuvat neljän lukion keskeyttäneen ja kolmen valmistuneen nuoren perustelumallitarinat. Nuoret olivat keskusteluhetkellä joko hakeutuneet ammatillisiin tai korkeakouluopintoihin tai päättäneet, mihin hakeutuvat. Matkustajien perustelumallitarinoista välittyvä näkymä tulevaisuuteen, mutta se vaikuttaa kaukaiselta ja siihen liittyy epävarmuutta. Matkustajien tarinoissa on keskeistä, että he tekevät linjauksia elämänsä suunnasta, mutta ovat silti elämän kuljetettavissa. Suunnitelmat ovat avoimia, kuten eräs nuorista perusteli: "Vaikka pääsisin kouluun, en ole yhtään varma, onko se koulu, mihin haluan oikeasti jäädä."

Kuvittelun ja näkyvän toiminnan jännitteellä Matkustajien lukio-opinnoissa painottuu usko lukion onnistumiseen. Tämä usko kannatteli heitä lukiossa ja sai yrittämään toisissaan pitkäänkin. Nuorten usko omiin kykyihin tai käsitys lukion vaatimuksista olivat

kuitenkin kaukana todellisuudesta: "Ajattelin helposti, että ei haittaa, jos kurssi jää kesken, koska ehdin tehdä sen myöhemmin." Nykyhetken ja kehityksen jännitteellä Matkustajien perustelut painottuvat nykyhetkeen, mutta ratkaisuja perusteltiin myös lähitulevaisuuden tavoitteilla. Valmistuneet kertoivat, että lukion loppuunsaattamisessa auttoi ajatus siitä, että koulua on enää vain vähän jäljellä. Keskeyttämään päätyneille sama ajatus ei riittänyt edes silloin, kun lukio-opinnoista oli valtaosa suoritettuna. Keskeyttämiselle oli jokin vahvempi perustelu, kuten "en voi tehdä lukiota muiden mielipiteiden takia, koska tärkein asia on oma kiinnostus".

Yhteisöön kuulumisen ja itsenäisyys -jännitteen valossa Matkustajien valintatilanteisiin liittyvissä perusteluissa kuitenkin korostuvat muiden ihmisten mielipiteet. Eräs nuorista kertoi, ettei mennyt luki-tutkimuksiin, koska ei halunnut olla erilainen kuin muut. Toisen toimintaperusteissa toistuvat kavereiden tai vanhempien sanomiset. Jos kavერიпиiri oli pääosin lukion ulkopuolella, toimintaperusteet eivät tukeneet lukioyhteisöön kuulumista. Matkustajat vaikuttavat sisäistäneen yhteiskunnan odotukset ja noudattavat niitä hakeutumalla opintoihin. He osaavat myös käyttää hyväkseen rakenteiden tarjoamia mahdollisuuksia omien olosuhteidensa parantamiseksi. Kaikilla keskeyttäneillä oli esimerkiksi suunnitelma, miten voisivat halutessaan suorittaa lukion loppuun tulevaisuudessa. Matkustajien toimintaperusteissa esiintyi myös joustojen ja tuen pyytäminen koulusta. Eräs nuorista kertoi, ettei "joutunut opettajien kanssa kahnauksiin, koska he tiesivät, että en ole 'hällä väliä' -ihminen ja ymmärrän kyllä, milloin teen väärin".

Kuljettajien ryhmään sijoittuvat yhden keskeyttäneen ja kuuden valmistuneen nuoren perustelumallitarinat. Kuljettajien tarinoissa kuuluu selkeä näkymä tulevaisuuteen ja tavoitteita kohti eteneminen, kohdatuista haasteista huolimatta. Kuljettajien tarinoista välittyvä usko vaikutusmahdollisuuksiin omassa elämässä. Eräs nuorista kiteytti: "Jos minulla ei

olisi ollut vaikeuksia ja olisi ollut vain helpoa, niin se toisi joitakin toisia ongelmia myöhemmin. Vaikeat ajat auttavat selviytymään tulevista vaikeista ajoista.” Lukiota oli selkeä merkitys Kuljettajien tulevaisuusnäkyksessä. Lukion keskeyttäneellä nuorella tulevaisuuden tavoitteena oli ammatti, johon opiskeleminen edellytti muuttamista toiselle paikkakunnalle. Hän keskeytti lukion, kun muutto mahdollistui ja koulupaikka varmistui.

Kuljettajat liikkuvat päätöksissään joustavasti nykyhetken ja kehityksen jännitteellä. He vaikuttavat olevan valmiita näkemään paljonkin vaivaa, jotta saavuttaisivat pitkänkin ajan päässä olevan tavoitteensa. Eräs nuorista kertoi muuttaneensa lukioaikana yksin asumaan, koska kotona ei ollut opiskelurauhaa. Rahoitukseen asumisensa hän joutui käymään töissä. Hän perusteli ratkaisuaan näin: ”Töissä käyminen on ollut toisaalta hyväkin juttu, koska siinä sai muuta ajateltavaa. Toisaalta välillä oli tymeä lähteä töihin, kun olisi ollut paljon koulutöitä tehtävänä. Se kuitenkin kannatti, koska nyt saan pitää kuukauden kesäloman ja saan kaikki lomarahat ja muut.”

Yhteisöön kuulumisen ja itsenäisyyden jännitteellä Kuljettajien toiminnassa painottuu itsenäisten päätösten tekeminen. Kavereiden, perheen ja opettajien tuella on heille kuitenkin suuri merkitys, mikä kiteytyy erään nuoren perusteluissa: ”Eihän kukaan pärjää yksin. Olen puhunut paljon tästä vanhempieni kanssa ja olen oppinut, että kaikki tarvitsevat joskus apua.” Kuljettajat pohtivat erilaisia mahdollisuuksia päästä tavoitteisiinsa, yhteiskunnan odotusten suunnassa. He näkivät mahdollisuuksinaan esimerkiksi ohjaukseen hakeutumisen tai erityisjärjestelyjen hakemisen ylioppilaskirjoituksiin ja korkeakoulujen valintakokeisiin.

Toimijuuden tukeminen ohjauksessa

Toimijuuden tukeminen ohjauksessa voidaan hahmottaa ohjattavan toimintamahdollisuuksien laajenemisena (ks. esim. Holzkamp 2013b; Suorsa 2015). Tässä artikkelissa

olemme tarkastelleet *toimintamahdollisuuksia* toimijan perspektiivistä hänen *kehityksen sosiaalisessa tilanteessaan* (Blunden 2011; Suorsa 2018) keskittyen *arki-elämisen* käytänteisiin (Dreier 2011; Holzkamp 2013b). Aloitimme kuvaamalla, mitä nuoret kokivat haasteiksi suhteessa lukio-opintojen jatkamiseen ja keskeyttämiseen. Aiemmissa tutkimuksissa keskeyttämisen riskitekijöinä on pidetty hataria lukiovalinnan perusteita, vaikeuksia koulun ulkopuolisessa elämässä, mielialapulmia tai haasteita oppimisessa. Tutkimuksemme perusteella kaikista näistä haasteista huolimatta lukiosta voi valmistua: haasteet ovat osa nuoren elämän kokonaisuutta ja nuoren tulkinna niistä kullakin hetkellä on merkittävä (ks. myös Dreier 2011).

Opiskelun jatkumisen kannalta osoittautuivat oleellisiksi lukio-opintojen merkityksellisyys, sosiaalinen tuki ja koulun tarjoamat joustot käytänteissä, jotka muutoin olisivat rajoittaneet nuorten mahdollisuuksia jatkaa opintoja. Opintojen merkityksellisyyden kokemus on nostettu aiemmin esiin lukiolaisten hyvinvointia koskevassa psykologisessa tutkimuksessa (Bask & Salmela-Aro 2013; Vasalampi & Salmela-Aro 2014). Sosiaalisen tuen ja koulun vastaanoton merkitys on tunnistettu tutkittaessa ammatillisten opintojen keskeytymistä (Souto 2014) ja lukion erityisopetusta (Niemi & Laaksonen 2020). Tämä tutkimus osoittaa edellisten lisäksi, miten erilaiset tuen muodot painottuvat enemmän tai vähemmän merkityksellisinä nuorille ja miten nuoren toimijuuden kehitys on yhteydessä tuen saamiseen ja vastaanottamiseen.

Esittelimme lisäksi tavan jäsentää nuorten opiskeluarkeen liittyvää toimijuutta toimijuuden neljän jännitteen (Rainio & Hilppö 2017) avulla. Tunnistimme kolmenlaisia toimijuutta, joissa toimijuuden jännitteet näyttäytyvät eri tavoin. Odottajien toimintaperusteissa painottuu kustakin tarkastellusta toimijuuden jännitteestä vain toinen ääripää. Heidän tarinoissaan esiintyy kuvitelma lukiosta muusta elämästä irrallisena, toimintaperusteet painottuvat nykyhetken ja niissä

korostuu yksinäinen itsenäisyys. Kehityksen tai tulevaisuuden näkymät ja yhteisöön kuulumisen aspektit puuttuvat kokonaan. Yhteiskunnan odotukset tiedostetaan, mutta ne koetaan erilaisina pakkoina (vrt. Juvonen 2014).

Matkustajien toimintaperusteissa kunkin toimijuuden jännitteen molemmat ääripäät esiintyvät erillisinä. Kuvitelma lukion onnistumisesta ylläpitää toimintaa, joka ei kuitenkaan johda toivottuun tulokseen. Toimintaperusteet painottuvat nykyhetkeen, joskin mukana on myös lähitulevaisuuteen liittyviä perusteluja. Päätökset ovat itsenäisiä, mutta perustuvat usein muiden mielipiteisiin. Yhteiskunnan odotuksia tiedostetaan ja yritetään noudattaa. Edellisistä poiketen Kuljettajien toimintaperusteet painottuvat tilanteittain joustavasti jännitteiden ääripäiden välillä. Kuljettajilla on näkyvä tulevaisuudesta, jota kohti he pyrkivät haasteistaan huolimatta, vaivannäköä pelkäämättä, muiden tuella, kuitenkin itsenäisiä ratkaisuja tehden ja rakenteiden tarjoamia joustoja hyödyntäen.

Kolmeen erilaiseen toimijuuteen liittyi erilainen suhteutuminen ohjaukseen. Tulokset tukevat Niemen ja Laaksosen (2020) havaintoa siitä, että tuen saaminen lukiossa edellyttää oma-aloitteisuutta, tämän tutkimuksemme valossa jopa tietynlaista toimijuutta. Odottajien ryhmään sijoitetuissa perustelumallitarinoissa ei haluttu ohjausta haasteista huolimatta. Matkustajien tarinoita yhdisti ohjauksen pyytäminen ja siihen osallistuminen mutta haluttomuus tehdä muutoksia omaan toimintaan. Kuljettajien tarinoita yhdistivät kyky ja halu hyödyntää ohjausta monin tavoin sekä ymmärrys omasta vastuusta muutosten tekemisessä.

Aineistomme nuoret näkivät ohjauksen itselleen enemmän mahdollisena, mikäli heillä oli siitä hyvä kokemus. Hyvä kokemus ohjauksesta saattoi syntyä jopa siten, että joku aikuinen oli saatellut nuoren hakemaan apua nuoren vastusteluista huolimatta. Esiin nousivat myös koko ikäluokalle tarjottavat ohjauksenkäynnit, jolloin ohjaukseen osallistumisesta tulee normaalia eikä sitä tarvitse

perustella (vrt. Niemi & Laaksonen 2020). Tällaisia koko ikäluokan ohjauksia tekevät tutkimuskaupungissa terveydenhoitajat sekä osa ryhmänohjaajista ja opinto-ohjaajista.

Tutkimuskeskusteluissa nuoret reflektoivat toimintaansa peruskoulun lopulta keskusteluhetkeen ja arvioivat mahdollisuuksiaan tulevaisuudessa. Perusteluanalyyseissa heidän toimintansa ja päätöstensä perusteet tulivat näkyviin. Toimintaperusteita voi tunnistaa (ks. Raetsaari & Suorsa 2020) ja toimijuuden jännitteitä jäsentää yhdessä nuoren kanssa myös yksilöohjauksessa. Ohjaaja voi kiinnittää huomiota nuoren kanssa kuvitellun ja näkyvän toiminnan suhteeseen, toimintaperusteiden ajalliseen painottumiseen, yhteisöön kuulumiseen ja itsenäisyyteen sekä nuoren suhtautumiseen häntä koskeviin odotuksiin. Sen sijaan että toimijuutta tarkasteltaisiin vain yhdestä näkökulmasta, saadaan toimijuuden jännitteiden avulla näkyviin toimijuuden kehityksen (Rainio & Hilppö 2017). Toimintaperusteiden avaaminen tekee myös nuorelle itselleen näkyväksi, mikä on hänelle tärkeää, jolloin hänelle voi tarjoutua uusia toimintamahdollisuuksia.

Toimijuutta tukevia käytänteitä voidaan luoda myös koulun arkeen, sillä nuorten toimijuus vahvistuu heidän ottaessaan kantaa arjessa kohtaamiinsa ristiriitoihin (ks. Rainio & Hilppö 2017). Aineistossamme on runsaasti kuvauksia tällaisista käytänteistä nuorten näkökulmasta. Jos poissaoloista koituu nuorelle seurauksia, hän valitsee helpommin huononakin päivänä kouluun lähtemisen kotiin jäämisen sijaan. Jos ryhmänohjaaja panostaa opintojen alusta alkaen oman ryhmänsä opiskelijoihin tutustumiseen ja palautteen antamiseen, hän luo nuorelle mahdollisuuksia pyytää tukea tarvittaessa. Rainio ja Hilppö (2017) nimeävät kasvattajan ja nuoren suhteeseen sijoittuvan kontrollin ja vapauden välisen jännitteen pedagogisen paradoksin (ks. myös Kivelä 2002) viidenneksi toimijuuden jännitteeksi korostaen sen dialektisuutta: kontrolli ja vapaus eivät sulje toisiaan pois vaan niiden on oltava läsnä samanaikaisesti painottuen eri tavoin eri tilanteissa.

Pohdinta

Subjektitieteellisen psykologian käsitteet ja menetelmät tarjoavat tavan yhdistää psykologialle tyypillinen yksilön tarkastelu sosiologialle tyypilliseen yhteisön ja olosuhteiden näkökulmaan. Tutkimuksen keinoin on mahdollista paitsi ymmärtää kunkin yksilön valintoja hänen omista lähtökohdistaan käsin, myös perustellusti kehittää toimintaympäristöä, jossa tutkimukseen osallistuneet ovat osallisena. Tämän tutkimuksen tulokset kuvaavat tämän toimintaympäristön toimijoiden kokemuksia haasteista ja toimijuutta suhteessa lukioon. Tulokset rohkaisevat tutkimaan opiskelun haasteita ja toimijuutta myös muissa toimintaympäristöissä toimintaperusteiden ja toimijuuden jännitteiden avulla.

Olemme tuoneet esiin uudenlaisen tavan tarkastella opiskelun haasteita toimijoiden perspektiivistä. Olemme tarkoituksella vältäneet termin ”opiskeluvaikeus” käyttöä, koska se suuntaa ajatukset muiden määrittelemiін ongelmiin. Koska haasteet ovat haasteita tietyille toimijalle hänen kehityksen sosiaalisessa tilanteessaan, ne saattavat yllättää ohjauksen suunnittelijat. Ohjauksen kehittämistoimia onkin syytä pohtia ohjaukseen osallistuvien toimijoiden perspektiivistä (esim. Nissen 2000). Tämä tutkimus tarjoaa hyviä lähtökohtia jatkotutkimukselle, jossa jäsenetään keskeisinä pidettyjen olosuhteiden merkitystä opiskelun keskeyttämiselle tai jatkamiselle. Kiinnostavia jatkotutkimuksen aiheita voisivat olla esimerkiksi koettujen haasteiden tai toimijuuden jännitteiden suhde sukupuoleen tai sosio-ekonomiseen taustaan, joiden yhteys opintojen keskeytymiseen on havaittu monissa tutkimuksissa.

Tutkimuksessa saatiin lisää kokemuksia suomalaisessa ohjaustutkimuksessa uudehokosta perusteluanalyysimenetelmästä. Sen avulla kyettiin kiteyttämään runsaasta aineistosta näkyviin toimijuuden subjektitieteellisen tarkastelun kannalta oleellinen toimintaperusteiden taso. Kiteyttämisestä huolimatta tarkastelussa onnistuttiin säilyttämään

ajallisen muutoksen, tilannesidonnaisuuden ja eri elämisen näyttämöiden välillä liikkumisen aspektit, jotka kaikki ovat oleellisia arkielämisen ulottuvuuksia (Holzkamp 2013b; Suorsa 2014). Uutena menetelmänä ohjaustutkimuksessa esittelimme toimijuuden jännitteiden (Rainio & Hilppö 2017) erittelemisen. Löytämämme kolme erilaista toimijuutta tarjoavat uuden näkökulman nuorten toimijuuteen ohjaustyön kehittämisessä.

Subjektitieteelliseen tutkimukseen kuuluu oleellisena osana tulkintojen kehittäminen vuoropuhelussa tutkimukseen osallistuneiden kanssa (esim. Holzkamp 2013a; Nissen 2000; Silvonen 2015; Suorsa 2014). Pidämme tutkimuksen rajoituksena sitä, että tulokista keskusteleminen nuorten kanssa ei ollut tässä yhteydessä mahdollista. Siksi opinto-ohjaaja-tutkija paneutui erityisen huolellisesti yhteisen ymmärryksen luomiseen jo tutkimuskeskustelujen aikana. Tulkintojen tekemistä auttoivat tutkijan osallisuus tutkittavien kanssa samoissa lukion käytänteissä ja tutkimusryhmässä käydyt keskustelut. Nuoret tiesivät tutkijan olevan opinto-ohjaaja, mikä mahdollisti heille opiskeluarjen kuvaamisen hienosyisesti, esimerkiksi yhteisin käsittein. Tutkija korosti keskusteluissa anonymiteettia ja rohkaisi nuoria puhumaan myös mahdollisista molemmille tutuista henkilöistä ja oppilaitoksista.

Tulokset tarjoavat kiinnostavia näkökulmia ohjauksen vahvistamiseen oppivelvollisuuden laajentuessa. Opintojen loppuunsaattamisen kannalta koulunkäynnin pakkoa oleellisemmalta vaikuttaa tämän tutkimuksen perusteella se, että nuorille tarjotaan opinnoissa mahdollisuuksia pohtia omaa tulevaisuuttaan sekä luoda, ylläpitää ja oppia käyttämään omaa tukiverkostoaan. Erityisen tärkeäksi nousee sallia nuorille kokeileminen ja ”väärin valitseminen” eli uusien suuntien ottaminen nuoren tulevaisuusajatusten selkiytyessä mahdollistamalla tarvittaessa myös joustava koulun vaihtaminen. Oppivelvollisuus luo opintoihin jälleen yhden rakenteen, johon kukin toimija suhteutuu. On aiheellista pohtia, onko nuoren

aina venyttävä koulutuksen vaatimuksiin vai voiko koulutus kehittyä vastaamaan nuoren toimijuuden kehittymisen tarpeita.

Joustopot ja vastaantulo nuoren kohdassa haasteita osoittautuivat oleellisiksi koulun arjessa opintojen jatkamisen näkökulmasta. Koulun käytänteiden näkökulmasta ei ole aivan yksiselitteistä, millä perusteella jollekin myönnetään joustoja ja toiselle ei. Ehdotamme välineeksi pohdintaan toimijuuden tarkastelua arjessa nuoren kanssa sen sijaan, että perustettaisiin ohjaus ja tuki siihen, minkä yleisesti uskotaan olevan nuorelle hyväksi. On myös aiheellista kysyä, millaista sosiaalisuutta koulu yhteisö vaatii ja millaisia lukiokoulutuksen merkityksiä nuorille avataan erityisesti opintojen alussa. Kokemus ohjauksen merkityksellisyydestä syntyy nuorelle silloin, kun keskittyy hänen opiskeluaikansa ja kehityksen sosiaaliseen tilanteeseensa. Avaintekijä toimijuutta tukevan kouluarjen luomisessa on ohjaustyö, jonka puitteissa koulun aikuiset ja nuoret ovat jatkuvassa vuoropuhelussa keskenään.

Lähteet

- Aaltonen, S. 2013. 'Trying to push things through': forms and bounds of agency in transitions of school-age young people. *Journal of Youth Studies* 16 (3), 375–390.
- Aaltonen, S. & Karvonen, S. 2016. Floating downstream? Parental support and future expectations of young people from less privileged backgrounds. *Sociology* 50 (4), 714–730.
- Ahola, S. & Galli, L. 2009. Koulutustakuusta ohjaustakuuseen - nuorten koulupudokkaiden nivelvaiheohjauksen kehittäminen. *Kasvatus* 40 (5), 394–406.
- Bask, M. & Salmela-Aro, K. 2013. Burned out to drop out: Exploring the relationship between school burnout and school dropout. *European Journal of Psychology of Education* 28 (2), 511–528.
- Blunden, A. 2011. Vygotsky's idea of gestalt and its origins. *Theory & Psychology* 21 (4), 457–471.
- Dreier, O. 2011. Personality and the conduct of everyday life. *Nordic psychology* 63 (2), 4–23.
- Eichinger, U. 2019. What's up? The possibilities of subject-scientific practice research in social work: A methodological 'explorative report'. *Annual Review of Critical Psychology* 16, 671–684.
- Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P. & Paloniemi, S. 2013. What is agency? Conceptualizing professional agency at work. *Educational Research Review* 10 (2013), 45–65.
- Furman, B. & Ahola, T. 2014. Ongelmista ratkaisuihin. Lyhytterapian perusteet. Helsinki: Tammi.
- Haapakorva, P., Ristikari, T. & Kiilakoski, T. 2018. Toisen asteen opintojen keskeyttämisen taustatekijöitä. Teoksessa E. Pekkarinen & S. Myllyniemi (toim.) *Opin polut ja pientareet. Nuorisobarometri 2017*. Helsinki: Valtion nuorisoneuvosto, 163–166.
- Hakkarainen, A. M., Holopainen, L. K. & Savolainen, H. K. 2015. A five-year follow-up on the role of educational support in preventing dropout from upper secondary education in Finland. *Journal of Learning Disabilities* 48 (4), 408–421.
- Holz kamp, K. 2013a. Basic concepts of critical psychology. Teoksessa E. Schraube & U. Osterkamp (toim.) *Psychology from the standpoint of the subject: Selected writings of Klaus Holz kamp*. Käänt. A. Boreham & U. Osterkamp. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 77–86.
- Holz kamp, K. 2013b. Psychology: Social self-understanding on the reasons for action in the conduct of everyday life. Teoksessa E. Schraube & U. Osterkamp (toim.) *Psychology from the standpoint of the subject: Selected writings of Klaus Holz kamp*. Käänt. A. Boreham & U. Osterkamp. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 233–341.
- Juvonen, T. 2014. Kulttuurisesti määrittynyt täytyminen osana nuorten aikuisten toimijuutta. *Nuorisotutkimus* 32 (3), 3–16.
- Kalalahti, M., Varjo, J. & Jahnukainen, M. 2017. Immigrant-origin youth and the indecisiveness of choice for upper secondary education in Finland. *Journal of Youth Studies* 20 (9), 1242–1262.
- Kirjavainen, T., Pulkkinen, J. & Jahnukainen, M. 2016. Special education students in transition to further education: A four-year register-based follow-up study in Finland. *Learning and Individual Differences* 45, 33–42.
- Kivelä, A. 2002. Kantin pedagoginen paradoksi. *Nuorisotutkimus* 2, 45–60.
- Koistinen, M. 2010. Nuorten hyvinvointi, opiskelu ja opinto-ohjaus erityisen koulutustehtävän saaneessa lukiossa. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Laki ylioppilastutkinnosta 2019. 502/12.4.2019.
- Lappalainen, K. & Hotulainen, R. 2012. Participation in part-time special education and its correlation with the educational paths, self-concepts and strengths of young adults. *British Journal of Special Education* 39 (4), 185–193.
- Lukiolaki 2018. 714/10.8.2018.
- Markard, M. 2009. Einführung in die Kritische Psychologie. Hamburg: Argument.
- Mäkinen, S. & Halonen, T. 2017. Januskasvoinen portinvartija: ohjaus tukena ja kontrollina julkisissa palveluissa. Teoksessa S. Aaltonen & A. Kivijärvi (toim.) *Nuoret aikuiset hyvinvointipalvelujen käyttäjinä ja kohteina*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, 151–172.

- Niemi, A-M. & Laaksonen, L. M. 2020. Discourses on educational support in the context of general upper secondary education. *Disability & Society* 35 (3), 460–478.
- Nissen, M. 2000. Practice research: Critical psychology in and through practices. *Annual Review of Critical Psychology* 2, 145–179.
- Opetushallitus. 2019. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019. Määräykset ja ohjeet 2019:2a. Helsinki: Opetushallitus.
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 2013. 1287/30.12.2013.
- Raetsaari, K. & Suorsa, T. 2020. Clearing the FOG - Studying personal participation in solution-focused counselling. Career guidance for inclusive society. Conference proceedings from the 2019 Conference of the International Association for Educational and Vocational Guidance (IAEVG), 11.–13.9.2019 Bratislava, Slovakia, 393–397.
- Raetsaari, K., Suorsa, T. & Muukkonen, H. 2020. Ohjaustyön haasteena lukion keskeyttäminen: Ammattilaisien tulkintoja olosuhteista ja työnsä perusteista. *Kasvatus* 51 (1), 38–50.
- Raetsaari, K., Suorsa, T., Peltola, M. & Muukkonen, H. (arvioitavana). To intervene or not? Professionals' relation to early school leaving in Finnish general upper secondary education.
- Rainio, A. P. 2010. *Lionhearts of the playworld: An ethnographic case study of the development of agency in play pedagogy*. Helsinki: University of Helsinki.
- Rainio, A. P. & Hilppö, J. 2017. The dialectics of agency in educational ethnography. *Ethnography and Education* 12 (1), 78–94.
- Silvonen, J. 2015. Toiminta ja suhteet - neljä fragmenttia toimijuudesta. Teoksessa P. A. Kauppila, J. Silvonen ja M. Vanhalakka-Ruoho (toim.) *Toimijuus, ohjaus ja elämänkulkua*. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto, 3–15.
- Souto, A-M. 2014. "Kukaan ei kysy, mitä mulle kuuluu". Koulutuksen keskeyttäjät ja ammatilliseen koulutukseen kuulumisen ehdot. *Nuorisotutkimus* 32 (4), 19–35.
- Suorsa, T. 2014. Todellisinta on mahdollinen: Systeminen ja subjektitieteellinen näkökulma kasvatuspsykologiseen kokemukseen tutkimukseen. *Acta universitatis ouluensis E* 147.
- Suorsa, T. 2015. Solution-focused therapy and subject-scientific research into personal conduct of everyday living. *Outlines. Critical practice studies*, 16 (2), 126–138.
- Suorsa, T. 2018. Kasvatuspsykologia monitieteisessä kokemuksen tutkimuksessa: Kehityksen sosiaalinen tilanne ja perusteltu osallisuus elämisen näyttämöillä. Teoksessa J. Toikkanen & I. A. Virtanen (toim.) *Kokemuksen tutkimus VI: Kokemuksen käsite ja käyttö*. Rovaniemi: Lapland University Press, 85–108.
- Vahtera, S. 2008. Psykykinen hyvinvointi ja opintomenestys lukiossa. *Nuorisotutkimus* 26 (4), 52–65.
- Vasalampi, K. & Salmela-Aro, K. 2014. Sisäinen motivaatio ja kouluinnokkuus edistävät nuorten opintopolkua. Teoksessa S. Pihlajaniemi, T. Villa, E. Lavikainen & L. Valkeasu (toim.) *Oppia ikä kaikki. Kouluttautumisen edellytykset eri elämänvaiheissa*. Opiskelijatutkimuksen vuosikirja 2014. Helsinki: Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otus, 13–23.