



OHJAUSKESKUSTELU VUOROVAIKUTUSSUHTEENA

Ohjauskeskustelun tarkastelua Koivistonkylän ammattistartissa

**Heidi Torvinen
Suvi Turunen**

Opinnäytetyö
Elokuu 2009
Sosiaali-alan koulutusohjelma
Sosiaalipedagogiikan vaihtoehtoiset
ammattiopinnot
Pirkanmaan ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Pirkanmaan ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma
Sosiaalipedagogiikan vaihtoehtoiset ammattiopinnot

TORVINEN, HEIDI & TURUNEN, SUVI:
Ohjauskeskustelu vuorovaikutussuhteena – Ohjauskeskustelun tarkastelua
Koivistonkylän ammattistartissa

Opinnäytetyö 65 s., liitteet 6 s.
Elokuu 2009

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on kuvata ohjauskeskustelun toteutumista Koivistonkylän ammattistartissa. Tutkimuksessa selvitetään ohjauskeskustelun tehtäviä sekä kartoitetaan sitä, kuinka ohjauskeskustelua tällä hetkellä toteutetaan. Tämän tutkimuksen kautta saatujen tulosten tarkoitus on auttaa kehittämään Koivistonkylän ammattistartin ohjauskeskustelukäytäntöjä. Työssä tarkastellaan erityisesti yleistä ohjausta, jonka katsotaan olevan kaikille nuorille kuuluvaa ohjausta.

Tutkimuksen teoreettisessa osuudessa nostetaan esille muun muassa dialogisuuden, pedagoginen suhteen, voimaantumisen sekä reflektion käsitteet, joiden katsotaan olevan hyödyksi kehitettäessä ohjauskeskustelukäytäntöjä Koivistonkylän ammattistartissa. Tutkimusaineistoa on kerätty käyttäen menetelmänä puolistrukturoituja haastatteluita sekä kyselyitä. Laadullisen tutkimuksen aineistoa on analysoitu soveltaen aineistolähtöistä sisällönanalyysia.

Tutkimuksessa vahvistui, että tarve ohjauskeskustelulle ja sen kehittämiseksi on olemassa. Ohjauskeskustelun päätarkoituksiksi nousi nuorten tukeminen ammatinvalinnassa, opinnoissa sekä henkilökohtaiseen elämään liittyvissä haasteissa. Sekä opettajien että nuorten näkemykset ohjauskeskustelun tarkoituksista olivat pääasiassa samansuuntaisia, samoin näkemykset nuorten tarpeista. Ohjauskeskusteluiden sisällöissä sekä määrissä oli havaittavissa suuria eroja nuorten yksilöllisistä tarpeista johtuen. Suurimpana haasteena nähtiin ohjauskeskustelun tietty irrallisuus muusta toiminnasta. Ohjaussuhteen tärkeimmäksi seikaksi nousi luottamus, joka onkin yksi ohjaussuhteen kulmakivistä.

Ohjauskeskusteluiden voidaan nähdä tukevan hyvin ammattistartin yleisiä tavoitteita ja niiden käyminen on luonnollinen osa ammattistarttitoimintaa. Ohjauskeskustelun tulisikin olla ammattistartissa selkeästi yksi tiedostettu työmenetelmä omine sisältöineen. Ammattistarttitoiminta keskittyy jokaisen nuoren henkilökohtaisten prosessien tukemiseen, ja tällöin henkilökohtaiseen ohjaukseen tulisi varata riittävästi aikaa. Myös ohjauskeskustelun sisältöä tulisi pohtia ja kehittää tavoitteellisemmaksi sekä nuorta kokonaisvaltaisemmin tukevaksi.

Asiasanat: ammattistartti, ohjauskeskustelu, vuorovaikutus, dialogisuus

ABSTRACT

Pirkanmaa Polytechnic – University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services
Social Pedagogy

TORVINEN, HEIDI
TURUNEN, SUVI

Counselling discussion – Observing counselling discussion on preparatory instruction and guidance for vocational education and training in Koivistonkylä

Bachelor`s thesis 71 pages
August 2009

The purpose of this study is to observe the counselling discussion on preparatory instruction and guidance for vocational education and training (VET) in Koivistonkylä. This study examines the functions of counselling discussion and its accomplishment with the purpose of developing practices of counselling discussion.

The theoretical part of the study describes counselling discussion and especially the interaction of the conversation. The main concepts of this study are dialogue, pedagogical relationship, reflection and empowerment which are the most important parts in a counselling discussion. The data were collected through the interviews and a questionnaire, and analyzed by using the qualitative content analysis.

The results indicate that the need for counselling discussion as well as for the development of its practices exists. The main functions of the counselling discussion are to support youngsters in the choice of their careers, studies and challenges they encounter in their personal lives. Counselling discussions` disconnection from the other activities in Koivistonkylä was the biggest challenge. There are some differences in the amount of counselling discussion because of the individual needs of the youngsters. The results indicate that the most important thing in the counselling relationship is trust which is also the headstone of the relationship.

Counselling discussion realizes the objectives of preparatory instruction and guidance for VET by supporting the youngsters in choice of their careers, life control and self-esteem. In the long term, it prevents the risk of social exclusion. Preparatory instruction and guidance for VET concentrate on supporting every youngster`s personal processes and therefore enough time should be reserved for private counselling. According to the results, counselling discussion should be a well-defined method of working with its own contents.

Keywords: preparatory instruction and guidance for vocational education and training, counselling discussion, interaction, dialogue

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	5
2	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	8
2.1	Tutkimuksen taustaa.....	8
2.2	Tutkimustehtävä ja -kysymykset.....	9
2.3	Tiedonhankinta ja aineistot	9
2.4	Aineiston analyysi.....	12
3	NUORTEN OHJAUSTARVE JA AMMATTISTARTTITOIMINTA	13
3.1	Nuorten ohjaustarve tänä päivänä	13
3.2	Ammattistartti – ohjaava ja valmistava koulutus	14
3.2.1	Ammattistartin taustaa.....	15
3.2.2	Ammattistartin tavoitteet.....	15
3.2.3	Ammattistartin arvoperusta.....	17
3.2.4	Ammattistartin tarkastelu sosiaalipedagogisesta näkökulmasta käsin ...	17
4	KÄSITTEEN `OHJAUS` MÄÄRITTELYÄ	21
4.1	Ohjauksen historiallisia lähtökohtia.....	21
4.2	Ohjaus ammattina ja työskentelymuotona	24
4.3	Ohjaus konstruktivistisen näkemyksen valossa	25
5	OHJAUSKESKUSTELU.....	28
5.1	Ohjauskeskustelun rakenne	28
5.1.1	Ohjauskeskustelun kulku Nummenmaan mukaan	30
5.1.2	Ohjauskeskustelun kulku Vehviläisen mukaan.....	31
5.1.3	Ohjauskeskustelun kulku Pekkarin mukaan.....	33
5.2	Pedagoginen suhde ohjauskeskustelun lähtökohtana.....	35
5.3	Ohjauskeskustelu vuorovaikutuksena	37
5.3.1	Dialogisuus pedagogisessa ohjaussuhteessa	39
5.3.2	Reflektiosta voimaantumiseen	41
6	OHJAUSKESKUSTELU KOIVISTONKYLÄN AMMATTISTARTISSA	46
6.1	Ohjauskeskustelun toteutuminen.....	46
6.1.1	Ohjauskeskustelun toteutuminen opettajien näkökulmasta.....	46
6.1.2	Ohjauskeskustelun toteutuminen opiskelijoiden näkökulmasta.....	50
6.2	Ohjauskeskustelun tehtävät ammattistartissa	52
6.3	Hyvän ohjauksen piirteitä nuorten näkökulmasta	55
7	JOHTOPÄÄTÖKSET JA KEHITYSHAASTEET.....	57
8	POHDINTA	61
	LÄHTEET.....	64
	LIITEET.....	66
	Liite 1 Nuorten haastattelukysymykset	
	Liite 2 Kysely opettajille	
	Liite 3 Ohjauskeskustelun rakenne – Nummenmaa	
	Liite 4 Ohjauskeskustelun rakenne – Vehviläinen	
	Liite 5 Ohjauskeskustelun rakenne – Pekkari	

1 JOHDANTO

Peruskoulunsa päätti viime keväänä noin 63 000 nuorta. Heistä noin 1 500 jätti kokonaan hakematta jatko-opintoihin, ja kaikkiaan 19 000 nuorta jäi ilman opiskelupaikkaa kevään yhteishaussa. Vaikka moni nuori pääsee kouluun varasijalta tai täydennysshaun kautta, tuhansien nuorten koulutustilanne näyttää epävarmalta. Suurena vaarana näillä koulutusputkesta tippuneilla nuorilla on syrjäytyminen koulutuksesta ja työelämästä. Ammatillisen koulutuksen aloituspaikkoja on lisätty viime vuodesta yli 7 000:lla. Ja koulutuksen keskeyttäneiden määrää on 2000-luvulla saatu vähennettyä. (Ammattistartista portti opintoihin 2009.)

Ikävä totuus on kuitenkin se, että kaikki nuoret eivät edelleenkään saa opiskelupaikkaa tai kohtaavat opintojensa alussa muita ongelmia. Hyvä keino auttaa näitä nuoria on ohjaava ja valmistava koulutus, toiselta nimeltään ammattistartti, jonka vakinaistamista koskeva lakiesitys tulee eduskunnan käsittelyyn tänä syksynä. Ammattistarttikoulutus on tarkoitettu sekä peruskoulunsa päättäneille että opiskelunsa keskeyttäneille nuorille, joilla ei ole selkeää kuvaa ammatinvalinnastaan tai riittäviä valmiuksia opinnoista selviytymiseen. Ammattistartti antaa nuorille mahdollisuuden etsiä omaa alaansa sekä tutustua työelämään ja eri koulutusvaihtoehtoihin. Tavoitteena on myös kohottaa nuorten itsetuntoa sekä auttaa opiskelu- ja elämäntaitojen hallinnassa. (Ammattistartista portti opintoihin 2009.)

Ammattistartin tehtävänä on madaltaa kynnystä perusopetuksen ja ammatillisen koulutuksen välillä sekä vähentää nuorten keskeytyksiä koulutuksen nivelvaiheessa. Tällä kaikella on suuri merkitys paitsi nuorten omaan elämään, myös koko yhteiskunnallemme. Ammattistarttikoulutuksen vakinaistaminen olisikin yksi erinomainen keino pienentää nuorten syrjäytymisriskiä. Koko yhteiskuntaamme koskettavan taantuman sekä kasvavan nuorisotyöttömyyden vuoksi olisi ehdottoman tärkeää kiinnittää huomio nuorten kannustamiseen ja auttamiseen kouluttautumaan juuri nyt.

Opinnäytetyömme aihe jäsenyi ollessamme työharjoittelussa Koivistonkylän ammattistartissa loppuvuodesta 2008 sekä alkuvuodesta 2009, yhteensä 14 viikon ajan.

Saimme työelämälähtöisen idean lähteä tutkimaan ohjauskeskustelun tarkoitusta ja tehtäviä osana nuorten ammattistarttiopintoja sekä auttaa kehittämään ohjauskeskustelukäytäntöjä Koivistonkylän ammattistartissa. Siellä nuoria ohjataan ja tuetaan luokkamuotoisen opetuksen ja erilaisten ryhmätyön menetelmien lisäksi myös kahdenkeskisten ohjauskeskusteluiden avulla. Halusimme tutkimuksessamme keskittyä tarkastelemaan nimenomaan ohjauskeskustelua, koska koemme sen olevan tärkeä menetelmä tuettaessa nuorta yksilöllisen elämänpolun jäsentymisessä.

Työssämme käsittelemme ohjausta kirjallisuuden sekä eri asiantuntijoiden näkemysten kautta. Tavoitteenamme on tämän työn myötä korostaa ohjauskeskustelun tärkeyttä ohjausmuotona ammattistarttinuorten kohdalla sekä lisätä ohjauskeskustelun arvostusta nuorten kasvun ja kehityksen tukijana. Haluamme myös lisätä ymmärrystä ja tietoisuutta siitä, kuinka tärkeä merkitys ohjaavalla aikuisella on nuoren elämän suunnannäyttäjänä. Tällöin tarkastelun kohteeksi nousevat ennen kaikkea keskustelun vuorovaikutuksellinen luonne sekä ohjaussuhteen prosessinomaisuuteen liittyvät seikat.

Ohjauskeskustelu työmuotona avaa mahdollisuuden tutustua jokaiseen nuoreen yksilönä. Nuorten elämä voi olla yhtä myllerrystä ja tätä sisäistä kaaosta aiheuttavat osaltaan niin ammatinvalinnan paineet kuin myös murrosikä, jota useimmat ammattistartilla opiskelevat parhaillaan elävät. Tilannetta helpottaakseen nuoret tarvitsevat tukea ja jäsenystä elämäänsä sekä niin sanottua peiliä ajatuksilleen, jolloin ohjauskeskustelun merkitys nousee tärkeään asemaan. Ohjauskeskustelu antaa mielestämme oivan mahdollisuuden herätellä nuoria pohtimaan omaa elämäänsä sekä tekemään onnistuneita ratkaisuja.

On hyvä muistaa, että joillekin nuorille ohjaaja tai opettaja voi olla ainoa aikuinen, joka kuuntelee, antaa ymmärrystä, hyväksyy, kannustaa ja ohjaa elämän rakentamisessa positiiviseen suuntaan. Ohjauskeskustelu tarjoaa keinon antaa nuorille heidän tarvitsemaansa kahdenkeskistä aikaa aikuisen kanssa sekä oikein toteutettuna vahvistaa nuorten itsetuntoa. Keskustelun aikana nuori pysähtyy miettimään ja punnitsemaan asioita, joita hän ei mahdollisesti arjen pyörteissä muuten tulisi pohtineeksi. Nuorta on tarkoitus tukea itsenäiseen ajatteluun sekä sellaisten valintojen tekemiseen, jotka lähtevät hänestä itsestä.

Ollessamme työharjoittelussa Koivistonkylän ammattistartissa huomasimme, kuinka vaikeaa on luokkaopetuksen lomassa huomioida jokaisen nuoren yksilöllisiä tarpeita. Ammattistarttiryhmä koostuu luonnollisestikin hyvin monipuolisesta oppilasaineksesta, jolloin tasapuolisen ajan ja tuen antaminen kaikille on ryhmätilanteissa hyvin hankalaa. Ammattistartin tehtäviä pohdittaessa on mielestämme ensiarvoisen tärkeää, että nuoret saavat mahdollisuuden myös henkilökohtaiseen ohjaukseen.

Tällä työllä haluamme osaltamme olla kehittämässä ohjauskeskustelua yhtenä tärkeänä työmenetelmänä ammattistarttitoiminnassa. Tarkoituksenamme on tuoda ohjauskeskusteluun liittyvät mahdollisuudet näkyviksi sekä antaa ammattistartissa työskenteleville opettajille sekä muille työntekijöille eräänlainen työkalupakki tulevaisuuden kehittämistyötä varten. Toivomme työmme antavan kaikin puolin käytännöllistä tietoa myös muussa ohjaus- ja kasvatustyössä toimiville ammattilaisille, jotka haluavat perehtyä erityisesti ohjauskeskusteluun sekä vuorovaikutukseen ohjaustyössä.

2 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

2.1 Tutkimuksen taustaa

Loppuvuodesta 2008, kun mietimme sopivaa aihetta opinnäytetyöllemme, saimme toivotun työelämälähtöisen idean harjoittelupaikastamme Koivistonkylän ammattistartista. Alun perin tarkoituksenamme oli kehittää Koivistonkylän ammattistarttiin ohjauskeskustelumalli ja arvioida mallin toimivuutta käytännössä. Matkan varrella kuitenkin huomasimme, että kyseinen aihe oli aivan liian laaja suhteessa tutkimuksellemme varattuun aikaan. Lisäksi ajankohta mallin kehittämiseksi ei ollut suotuisa johtuen ammattistarttitoiminnan lyhyestä historiasta kyseisessä toimipisteessä.

Tulimme siihen lopputulokseen, että tarkoituksenmukaisinta on keskittää tutkimus tällä hetkellä toteutuvan ohjauskeskustelun tarkasteluun sekä antaa ideoita sen kehittämistyötä ajatellen. Myös oma kiinnostuksemme ohjauskeskustelua kohtaan antoi hyvän pohjan tutkimusaiheen valinnalle. Mielestämme suuntautumisemme sosiaalipedagogiikkaan loi mainion näkökulman tarkastella ja perehtyä tarkemmin ohjauskeskustelun maailmaan erityisesti sen vuorovaikutuksellisuus huomioon ottaen. Ennen varsinaisen tutkimustyön aloittamista hankimme kirjallisen tutkimusluvan Pirkanmaan ammattiopiston rehtorilta ja se myönnettiin meille 5.2.2009.

Tutkimuksemme on käytäntöä ohjaava sekä suuntaa antava. Paneudumme työssämme erityisesti kaikille ammattistarttinuorille kuuluvan yleisen ohjauksen tarkasteluun, ottamatta kantaa erityisohjauksen kysymyksiin ja tarpeisiin. Tavoitteenamme on tuottaa sellaista tietoa, jota ammattistarttiopettajat sekä muut ohjauksen saralla työskentelevät voivat käyttää hyödyksi ohjauskeskustelukäytäntöjä luodessaan ja kehittäessään. Tutkimuksemme jättää oivan jatkotutkimusmahdollisuuden Koivistonkylän ammattistartin oman ohjauskeskustelumallin luomiselle sekä sen mahdolliselle arvioinnille.

2.2 Tutkimustehtävä ja -kysymykset

Tutkimustehtävänämme on kartoittaa ja kuvata ohjauskeskustelun toteutumista Koivistonkylän ammattistartissa. Tässä työssä selvitämme ohjauskeskustelun tehtäviä ja tarkoitusta sekä kartoitamme sitä, kuinka ohjauskeskustelua tällä hetkellä toteutetaan. Huomioimme työssämme lisäksi ohjauskeskusteluun liittyviä kehittämishaasteita. Tarkoituksenamme on tämän tutkimuksen avulla auttaa kehittämään Koivistonkylän ammattistartin ohjauskeskustelukäytäntöjä.

Tutkimuskysymyksinä opinnäytetyössämme toimivat seuraavat kysymykset:

1. Mikä on ohjauskeskustelun tarkoitus ammattistartissa?
2. Miten ohjauskeskustelua tällä hetkellä toteutetaan Koivistonkylän ammattistartissa?
3. Mitä ovat ohjauskeskustelukäytäntöön liittyvät kehittämishaasteet?

2.3 Tiedonhankinta ja aineistot

Tämä tutkimus on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Laadullisen tutkimuksen pyrkimyksenä ei ole päästä tilastollisiin yleistyksiin, vaan ymmärtää tiettyä toimintaa, antaa teoreettisesti mielekäs tulkinta tutkittavalle ilmiölle sekä kuvata tiettyä tapahtumaa tai ilmiötä. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 87.) Kvalitatiivinen tutkimus on empiiristä eli vahvasti tutkittavien omiin kokemuksiin pohjautuvaa. Sitä, mikä on tärkeää, ei määrää tutkija, vaan tarkoituksena on ennen kaikkea tutkittavien näkökulman esiintuominen. (Eskola & Suoranta 1998, 15; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 164.)

Kun halutaan selvittää, mitä ihmiset ajattelevat, tuntevat tai kokevat on tutkimusmenetelmänä hyvä käyttää haastatteluja, kyselylomakkeita tai asenneskaaloja. Suositetaan siis metodeja, joissa tutkittavien ”ääni” pääsee parhaiten esille. Menetelmällisiä ratkaisuja tehtäessä täytyy kuitenkin aina muistaa ottaa huomioon käytettävissä oleva aika sekä muut voimavarat. (Hirsjärvi ym. 2009, 185.) Meidän tutkimusaineistomme on kerätty keväällä 2009, huhti- ja toukokuun aikana käyttämällä

kahta eri tiedonkeruumenetelmää; puolistrukturoitua haastattelua sekä kyselyä, jotka ovat laadullisen tutkimuksen yleisimpiä aineistonkeruumenetelmiä.

Tutkijan on aina itse punnittava, mitkä menetelmät omassa tutkimuksessa takaavat todennäköisesti parhaan mahdollisen lopputuloksen. Valinnat riippuvat ennen kaikkea tutkittavasta joukosta sekä tutkimusaiheesta. (Hirsjärvi ym. 2009, 210.) Päädyimme nuorten kohdalla puolistrukturoitujen yksilöhaastatteluiden tekemiseen, koska katsoimme, että kirjallisen tuotoksen laatiminen voisi olla joillekin nuorille ylivoimaista ja näin ollen estää heitä osallistumasta tutkimukseen. Yksilöhaastattelu oli mielestämme sopivin keino kuulla jokaisen nuoren henkilökohtaisia ajatuksia tutkimusaiheeseen liittyen. Puolistrukturoitu haastattelu taas antoi haastatteluille sopivat raamit aiheessa pysymisen takaamiseksi.

Puolistrukturoidussa haastattelussa kysymysten muotoilu ja järjestys on ennalta määrätty ja kaikille sama, mutta kysymyksiin ei ole valmiita vastausvaihtoehtoja, vaan haastateltava saa vastata omin sanoin (Eskola & Suoranta 1998, 86). Haastattelussa haastateltava ihminen on tutkimuksessa merkityksiä luova ja aktiivinen osapuoli (Hirsjärvi ym. 2009, 205). Menetelmä antaa haastattelijalle mahdollisuuden oikaista väärinkäsityksiä, toistaa kysymyksiä tai käydä keskustelua tiedonantajan kanssa (Tuomi & Sarajärvi 2002, 75). Haastattelun luotettavuutta saattaa kuitenkin heikentää se, että haastateltavilla on usein taipumus antaa sosiaalisesti suotavia vastauksia. Pekkarin (2009) mukaan opiskelijat ovat usein hyvin lojaaleja omaa ohjaajaansa kohtaan vaikkapa juuri silloin, kun arvioidaan ohjauksen onnistuneisuutta. (Hirsjärvi ym. 2009, 206; Pekkarin 2009, 159.)

Nuorista koostuva kohdejoukkomme oli tarkoituksenmukainen tutkimuskysymyksiimme nähden. Kahdeksan satunnaisesti valitun Koivistonkylän ammattistarttinuoren yksilöhaastattelut (LIITE 1) toteutimme yhden päivän aikana. Ennen haastatteluiden varsinaista toteutusta selvitimme nuorille haastatteluiden tarkoituksen, vapaaehtoisuuden haastatteluihin osallistumiseen sekä toimenpiteet yksityisyydensuojan turvaamiseksi. Haastattelut toteutettiin Koivistonkylän ammattiopistossa meille varatussa rauhallisessa luokkatilassa. Haastatteluiden keskimääräinen kesto yhden nuoren kohdalla oli noin 10 minuuttia. Haastattelut

nauhoitettiin ja äänitiedostot siirrettiin myöhemmin tietokoneelle, jonka jälkeen aineisto litteroitiin.

Haastateltavat nuoret olivat iältään 16–23-vuotiaita ja edustettuina oli sekä naisia että miehiä. Haastattelimme myös eri vaiheissa lukuvuotta ammattistartissa aloittaneita opiskelijoita, jotta saisimme mahdollisimman kokonaisvaltaisen kuvan tutkittavasta ilmiöstä. Mietimme sopivaa haastateltavien lukumäärää ja päädyimme kahdeksaan nuoreen käytettävissä olevan ajan ja resurssien tähden. Kuten Tuomi ja Sarajärvi (2002) kirjassaan toteavat ratkaisevaa laadullisessa tutkimuksessa on pikemminkin tulkintojen kestävyys ja syvyys kuin aineiston koko (Tuomi & Sarajärvi 2002, 87).

Henkilökohtaiset kyselyt (LIITE 2) suuntasimme kahdelle opettajalle, jotka olivat työskennelleet Koivistonkylän ammattistartissa syksystä 2008 lähtien. Päädyimme opettajien kohdalla kyselyyn, koska se antaa vastaajille mahdollisuuden pohtia vastauksiaan rauhassa ja syvällisesti. Kyselytutkimuksen heikkous voi kuitenkin olla siinä, ettei ole mahdollista varmistua siitä, miten vakavasti vastaajat ovat suhteutuneet tutkimukseen, ja ovatko he pyrkineet vastaamaan huolellisesti ja rehellisesti. Myös väärinymmärryksiä on kyselyssä vaikea kontrolloida. (Hirsjärvi ym. 2009, 195.) Kyselyt annettiin opettajille henkilökohtaisesti ja he toimittivat vastauksensa pyytämällämme tavalla sähköpostitse.

Niin haastatteluiden kuin kyselyidenkin kohdalla käytämme tulostenselvitysosuudessa satunnaisesti arvottua numeroa aina kunkin vastaajan kohdalla (nuoret 1-8, opettajat 9 ja 10), jotta lukija pysyy selvillä siitä, ovatko mahdolliset lainaukset samalta vai eri vastaajalta. Selkeyden vuoksi pyrimme myös käyttämään ohjaukseen liittyvässä teoriaosuudessamme termejä `ohjaaja` ja `ohjattava`. Näin ollen lukija voi soveltaa tekstiämme monenlaiseen ohjaustilanteeseen, emmekä tässä mielessä halua tietyn termein valmiiksi rajata teoriaosuuttamme koskemaan ainoastaan jotain tiettyä ohjaustapahtumaa tai -paikkaa, vaikka oma tutkimuksemme koskeekin nimenomaan Koivistonkylän ammattistarttia.

2.4 Aineiston analyysi

Tutkimustamme varten olemme keränneet kaksi eri aineistoa haastatteluiden sekä kyselyn avulla. Saamaamme aineistoa olemme analysoineet käyttäen menetelmänä aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Sillä tarkoitetaan pyrkimystä kuvata saatujen dokumenttien sisältöä sanallisesti. Aineistolähtöisessä analyysissä pyritään luomaan tutkimusaineistosta teoreettinen kokonaisuus ja analyysiyksiköt valitaan aineistosta tutkimuksen tarkoituksen mukaisesti. Sisällönanalyysillä pyritään saamaan tutkittavasta ilmiöstä kuvaus tiivistetyssä ja yleisessä muodossa. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 97, 105, 107.)

Laadullisen aineiston sisällönanalyysi voidaan tehdä joko aineistolähtöisesti, teoriaohjaavasti tai teorialähtöisesti. Tutkimuksen aineisto kuvaa tutkittavaa ilmiötä ja analyysin tarkoitus on luoda sanallinen ja selkeä kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. Sisällönanalyysillä olemme pyrkineet järjestämään aineiston selkeään muotoon kadottamatta sen sisältämää informaatiota. Laadullisen aineiston analysoinnin tarkoituksena on informaatioarvon lisääminen, jolloin hajanaisesta aineistosta pyritään luomaan mielekästä ja yhtenäistä informaatiota. Analyysillä luodaan selkeyttä aineistoon, jotta sen perusteella voidaan tehdä selkeitä ja luotettavia johtopäätöksiä tutkittavasta ilmiöstä. Tutkija pyrkii ymmärtämään tutkittavia heidän omasta näkökulmastaan analyysin kaikissa vaiheissa. (Alasuutari 1999, 39; Tuomi & Sarajärvi 2002, 110, 115.)

3 NUORTEN OHJAUSTARVE JA AMMATTISTARTTITOIMINTA

3.1 Nuorten ohjaustarve tänä päivänä

Suomalaiselle yhteiskunnalle tyypillisiä piirteitä ovat nykyään muun muassa koulutuksen korostaminen, kilpailu, mahdollisuuksien runsaus, epävarmuus, kansainvälisyys, ja yksilöllisyys. Me elämme riskiyhteiskunnassa, informaatioyhteiskunnassa, koulutusyhteiskunnassa sekä globaalissa ja edelleen globalisoituvassa yhteiskunnassa. (Lairio & Puukari 2001, 72.)

Nuorten ohjaustarpeet ovat moninaistuneet yhteiskunnassamme tapahtuneiden muutosten myötä. Mahdollisuuksia erilaisiin elämäntyyliin sekä koulutusvalintoihin on 2000-luvun nuorilla enemmän kuin koskaan aiemmin ja kilpailu suosituimmista koulutuspaikoista on kasvanut valtavasti. Viisitoistavuotiaan koulutusvalinnat ovat ongelmallisia, sillä jo tutkimukset 1930-luvulta osoittavat, että vain noin kolmanneksella tämänikäisistä on valmiuksia tehdä realistisia ammattiratkaisuja. Kahdeksassakymmenessä vuodessa sekä koulutus- että työmarkkinat ovat vaikeutuneet entisestään. Sosiaalisten ongelmien lisääntyminen ja yhteiskunnallinen eriarvoistuminen ovat myös osaltaan vaikuttaneet ohjaustarpeiden monimuotoistumiseen. (Lairio & Puukari 2001, 6, 72, 170; Onnismaa, Pasanen & Spangar 2004, 51.)

Nuorten kohdalla nykyajan kehitystrendit voivat tarkoittaa sitä, että he eivät enää kilpaile pysyvistä työpaikoista vaan eripituisista pätkätöiden jaksoista. Elinikäisen kokopäivätyön normi näyttäisi murtuneen. Erilaisten vaihtoehtojen runsaus voi aiheuttaa kuvitelman siitä, että nuori voisi vapaasti valita haluamansa elämäntyylin ja ammatin. Käytännössä koulutus- ja työuran valinta riippuu kuitenkin yksilön taipumusten ja intressien lisäksi myös monista muista tekijöistä. Kovan kilpailun lisäksi kaikki eivät pääse opiskelemaan haluamaansa alaa, vaikka koulutuspaikkoja onkin lisätty. Ja vaikka opiskelupaikan saisi, mikään ei enää takaa, että koulutusta vastaavaa työtä olisi tarjolla valmistumisen jälkeen. (Lairio & Puukari 2001, 75–76.)

Yhteiskunnan muutokset edellyttävät nuorten ammatinvalinnan ohjaukselta muutoksia, joiden avulla yksilöiden urakehitystä voitaisiin tukea entistä paremmin. Nuoret

tarvitsevat elämäänsä turvallisia aikuisia, joiden kanssa he voivat jäsentää omaa elämäänsä ja saada perusteita tärkeiden valintojen tekemiseen. Koulutuksesta syrjään jäävien osuus ei saisi olla suuri, sillä on selvää, että heidän työllistymisensä on muita heikompaa, ja he ovat myös ilmeisessä vaarassa syrjäytyä. (Lairio & Puukari 2001, 74, 185; Onnismaa ym. 2004, 51.)

3.2 Ammattistartti – ohjaava ja valmistava koulutus

Ohjaava ja valmistava koulutus, josta käytetään myös nimitystä ammattistartti, toimii vielä tällä hetkellä kokeiluna. Opetushallitus on tehnyt ammattistarttikokeilusta päätöksen 15.5.2006 ja toiminnasta on tehty jatkopäätös 31.7.2010 asti. Kokeiluluvan on saanut tähän mennessä yhteensä 56 koulutuksen järjestäjää. Tuloksia kokeilusta kerätään seurantaselvitysten avulla, joista koordinoivastuu on Jyväskylän koulutuskuntayhtymällä. (Ohjaava ja valmistava koulutus 2008; Aunola 2009.)

Ammattistarttikoulutuksen tavoitteena on helpottaa peruskoulutusta jatko-opintoihin siirtymistä ja vähentää mahdollista keskeyttämistä varsinaiseen tutkintoon johtavan koulutuksen alussa. Ammattistartti on suunnattu perusopetuksen päättävälle nuorille, joilla ei ole vielä selkiintynyttä kuvaa ammatinvalinnastaan tai joilla ei ole riittävästi valmiuksia ammatilliseen koulutukseen hakeutumiseen tai siitä suoriutumiseen. Ammattistarttikoulutuksen laajuus on vähintään 20 ja enintään 40 opintoviikkoa. (Ohjaava ja valmistava koulutus 2008.)

Koulutuksessa edetään joustavasti noudattaen Opetushallituksen laatimaa kokeiluopetussuunnitelmaa. Ammattistarttikoulutus tarjoaa nuorelle monipuolista ohjausta ja tukea muun muassa opiskeluun, omaan elämään, tulevaisuuden suunnan hahmottamiseen sekä vahvuuksien tunnistamiseen ja oman alan löytämiseen liittyen. Opiskelijan omia vahvuuksia käytetään keskeisesti apuna mietittäessä erilaisia vaihtoehtoja ammatinvalinta- ja urasuunnittelussa. (Ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaava ja. 2009; Aunola 2009.) Mielestämme juuri ohjauskeskustelu on yksi tärkeimmistä keinoista selvitettäessä nuoren vahvuuksia ja tuettaessa häntä kohti omia päämääriään.

3.2.1 Ammattistartin taustaa

Ammattistarttikokeilun taustalla toimineet ESR -projektit alkoivat vuosina 2003–2005. Niiden tavoitteena oli yksilöllisen polun ja uusien toimintatapojen kehittäminen ammatillisiin opintoihin hakeutumiseksi. Toimintaperiaatteina olivat tuolloin kannustava ja rohkaiseva nuoren tukeminen, niin opinnoissa kuin elämänhallinnassa, aivan kuten ammattistarttitoiminnassakin tänä päivänä painotetaan. (Kokeilun taustaa 2007.)

Koulutukseen sisältyi tuolloin muun muassa peruskoulun arvosanojen korottamista, arkielämän taitoja, ammatillisten opintojen yhteisten aineiden suorittamista, työharjoittelua, jatko-opintopolun konkretisointia sekä ammatinvalinnan selkiyttämistä. Lisäksi tavoitteena oli eri toimijoiden yhteistyön ja tiedon siirtymisen tehostaminen nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi, jonka voidaan edelleenkin katsoa olevan yksi ammattistarttitoiminnan tärkeimmistä tavoitteista. (Kokeilun taustaa 2007.)

3.2.2 Ammattistartin tavoitteet

Ammattistarttikoulutus ei ole tutkintoon johtavaa koulutusta, vaan sen tavoitteena on antaa opiskelijalle tarvittavia eväitä ja valmiuksia siirtyä perustutkintoon johtavaan ammatilliseen koulutukseen. Ammattistarttikoulutuksessa korostuvat ennen kaikkea ohjaus, yksilöllisyys, toiminnallisuus sekä käytännönläheinen opiskelu. Koulutuksen keskeisiä sisältöjä ovat nuoren opiskelu- ja elämäntaitojen sekä perustutkintokoulutuksessa tarvittavien valmiuksien vahvistaminen sekä ammatinvalinnan ja urasuunnittelun tukeminen. (Ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaava ja. 2009.)

Ohjaavan ja valmistavan koulutuksen suorittamisen jälkeen opiskelijalla tulisi olla valmiudet siirtyä suorittamaan 120 opintoviikon laajuista ammatillista tutkintoa. Tärkeää koulutuksessa on laaja yhteistyö useiden nuorta koskevien eri tahojen kanssa sekä koulutukseen hakeuduttaessa että jatkosuunnitelmia laadittaessa. Ohjaajien tärkeimpänä tehtävänä on tukea ja motivoida opiskelijaa hänen omien tavoitteidensa saavuttamisessa ja auttaa myös opiskelijan itsearviointitaidon kehittämisessä. (Ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaava ja. 2009.)

Opiskelija arvioi oppimistaan henkilökohtaisten tavoitteiden perusteella, jotka on laadittu opiskelijan tarpeiden sekä ammattistarttiopintojen tavoitteiden pohjalta. Oppimista arvioidaan koko koulutuksen ja opiskelun ajan antamalla opiskelijalle suullista sekä kirjallista palautetta oppimisen etenemisestä. Palautteella tuetaan ja ohjataan opiskelijaa mahdollisimman hyviin suorituksiin tuomalla esille hänen omia vahvuuksiaan sekä neuvotaan myös itsearvioinnin teossa. Oppimisen arvioinnin perusteella tehdään tarvittavat muutokset opiskelijan opetukseen ja oppimisen tukemiseen. Tarvittavat muutokset kirjataan henkilökohtaiseen opetussuunnitelmaan (HOPS), joka laaditaan yhteistyössä jokaiselle opiskelijalle. (Ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaava ja. 2009.)

Tavoitteena on, että opiskelija osaa tehdä koulutusta ja muuta elämää koskevia pysyviä valintoja ja ratkaisuja. Hän tunnistaa opiskeluunsa ja elämäntilanteisiinsa mahdollisesti liittyviä ongelmia ja osaa aktiivisesti hakea niihin tukea. Tavoitteena on myös, että ammattistarttiopiskelija on vastuullinen ja opintoihinsa sitoutunut nuori. Hän osaa käyttää yhteiskunnan tarjoamia opiskelijahuollon palveluita sekä muita ohjaus- ja neuvontapalveluja, joista hän on saanut tietoa. Tavoitteiden saavuttamista tukee lisäksi velvoite tiedottaa alaikäisen opiskelijan huoltajia ammatillisesta koulutuksesta sekä opiskelijan opintojen etenemisestä. (Ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaava ja. 2009.) Tämä on myös oiva keino saada nuoren vanhemmat tietoisiksi tämän tilanteesta, ja mukaan tukemaan nuorta hänen ammatinvalintapäätöksessään.

HOPS laaditaan jokaiselle opiskelijalle ja sen tekoon osallistuvat opiskelijan lisäksi opettaja tai opettajat sekä tarvittaessa opinto-ohjaaja. HOPS:n tarkoituksena on konkreettisesti tukea opiskelijan urasuunnittelua, ja sen toteuttamiseen opiskelija sitoutuu ja motivoituu koko opiskelunsa ajaksi. Suunnitelma sisältää opiskelijan yksilölliset valinnat, opinnoissa etenemisen sekä oppimisen arvioinnin. Opiskelijaa ohjataan tekemään omaa oppimistaan koskevia päätöksiä sekä tarvittaessa tarkentamaan tai muuttamaan suunnitelmaansa opintojen edetessä. (Ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaava ja. 2009.)

3.2.3 Ammattistartin arvoperusta

Lähtökohtana nuoren ohjaamiselle ja tukemiselle ammattistarttikoulutuksessa on nuoren kuunteleminen ja arvostaminen. Tämä antaa nuorelle kokemuksen osallisuudesta. Motivaation ylläpitämiseksi opinnoissa on tarkoitus käyttää monipuolisesti erilaisia työtapoja. Ammattistarttikoulutuksen toteuttamisessa keskeistä on opiskelijälähtöisyys, eli koulutus suunnitellaan kullekin opiskelijalle yksilöllisesti sen mukaan, millaisia tarpeita ja kiinnostuksen kohteita hänellä on. Opiskelijälähtöisyyden yhtenä työvälineenä toimii jo aiemminkin mainittu HOPS. (Ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaava ja. 2009.)

Ammattistartin tulisi olla opiskelijalle kasvun ja kiireettömän pohtimisen aikaa. Koulutuksen tehtävänä on parantaa nuoren oppimaan oppimisen taitoja sekä vahvistaa hänen opiskeluvälmiuksiaan tulevaisuutta varten. Toimintaa ohjaavat keskeiset arvot, joihin myös opiskelijoiden kohdalla pyritään, ovat: aktiivisuus, tasapainoisuus, vastuullisuus, oma-aloitteisuus, luovuus, joustavuus ja sinnikkyys. Tärkeä opettajien toimintaa tukeva seikka on yhteistyö, joka näkyy yhteistyötaitoina, tiimityöskentelynä, yhteistyönä kotien sekä muiden oppilaitosten, yritysten sekä työelämän edustajien kanssa. (Ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaava ja. 2009.)

3.2.4 Ammattistartin tarkastelu sosiaalipedagogisesta näkökulmasta käsin

Yhteiskunnan tarjoamana tukipalveluna ammattistartti pyrkii osaltaan ehkäisemään nuorten syrjäytymistä ja tätä kautta sosiaalipedagoginen näkökulma liittyy vahvasti myös ammattistarttitoimintaan. Ammattistartin opetussuunnitelmaa sekä itse toiminnan sisältöjä ja tavoitteita tarkasteltaessa voidaan huomata selkeitä sosiaalipedagogisia elementtejä, näkökohtia ja painotuksia. Tämän vuoksi olemme halunneet nostaa työssämme esille sosiaalipedagogisen ajattelun ja ammattistarttitoiminnan yhtäläisyyksiä, sekä niitä mahdollisuuksia, joita sosiaalipedagoginen näkökulma kasvattajille ja ohjaajille tarjoaa.

Kaikessa ihmisten parissa tehtävässä työssä on mahdollista orientoitua sosiaalipedagogisesti. Muun muassa sosiaalisia ongelmia voidaan tarkastella pedagogisesta näkökulmasta käsin ja pyrkiä etsimään niihin ratkaisuja sitä kautta.

Sosiaali-, nuoriso- ja opetustyössä sosiaalipedagoginen kysymyksenasettelu on tarpeellista ja luontevaa. Siellä, missä ihmisillä on vaikeuksia saavuttaa elämänlaatua ylläpitävää elämänhallintaa tai vaikeuksia kiinnittyä ja löytää paikkaansa, on sosiaalipedagoginen näkökulma erittäin varteenotettava lähestymistapa. (Hämäläinen 1999, 60; Ranne 2002, 113.)

Syrjäytymisen ehkäisy ja lievittäminen ovat Tanskalaisen Madsenin mukaan niitä yhteiskunnan kannalta keskeisiä sosiaalisia prosesseja, johon sosiaalipedagogiikka suuntautuu. Hänen mukaansa integroitumista yhteiskuntaan ja kvalifioitumista työmarkkinoille tulee edistää siellä, missä se on uhattuna. (Hämäläinen 1999, 59–60). Juuri peruskoulunsa päättäneet, ilman koulutuspaikkaa jääneet sekä koulunsa keskeyttäneet nuoret ovat yksi selkeä esimerkki Madsenin näkemyksen mukaisesta uhan alla olevasta ryhmittymästä. Edellä mainittuun näkemykseen ja koko sosiaalipedagogiikan ideologiaan pohjaten, myös ammattistarttitoiminta kiinnittyy vahvasti syrjäytymisen problematiikkaan ja sen ennaltaehkäisyyn. Kyse on tässä tapauksessa eräästä väylästä ja keinosta lievittää nuorten syrjäytymistä koulutuksesta ja työelämästä sekä pitemmällä tähtäimellä koko yhteiskunnasta.

Hämäläisen (1999) mukaan ihmisten auttaminen itsepuun ja siinä tarvittavan subjektiuden tuottaminen ovat keskeisiä asioita sosiaalipedagogisessa työssä. Ihmisten auttaminen näkemään niitä mahdollisuuksia, joita heillä on vaikuttaa omaan elämänkulkuunsa yksilöinä ja yhteisöinä, on yksi sosiaalipedagogisen työn keskeisimmistä seikoista. Kykenemättömyys tarttua asioihin ja muuttaa niitä sekä puutteellinen subjektiivisuus ovat monesti sosiaalisten ongelmien kanssa taistelevien ihmisten vaikeutena. Tällöin ihmisen subjektiivutta on vahvistettava, jotta riittävä elämänhallinta saavutetaan ja ihminen voi turvautua itsepuun. (Hämäläinen 1999, 61.)

Juuri edellä mainittu subjektiivisuuden vahvistaminen sekä nuoren tukeminen riittävän elämänhallinnan saavuttamiseen ovat ammattistartin arkipäivää ohjaus- sekä opetustyössä. Nuorten kokemaa subjektiivutta vahvistetaan muun muassa antamalla myönteistä, nuoren itsetuntoa vahvistavaa palautetta, luomalla tilanteita, joissa nuori voi kokea onnistumisen kokemuksia, sekä yhdessä etsimällä nuoren vahvuuksia, joita hän voi hyödyntää yleisesti elämässään ja erityisesti ammatinvalinnassaan oikean koulutuspäätöksen tekemisen pohjaksi.

Hämäläisen (1999) mukaan subjektiudella tarkoitetaan muun muassa vastuunottamista, ihmisen itsetoteutusta arjessa, itsenäisyyttä, moraalisen persoonallisuutena toimimista sekä omaan elämänselkkuun vaikuttamista. Hän lisää määritelmään myös valmiuden toimia yhdessä toisten kanssa, tietoisena yhteiskunnan jäsenyyden sekä osallisuuden ja yhteiskunnallisen osallistumisen. (Hämäläinen 1999, 62.) Ammattistartissa nuorta ohjataan ja tuetaan juuri Hämäläisen esille tuomissa seikoissa hyödyntämällä eri ohjaus- ja opetusmenetelmiä. Kokonaisuudessa tärkeäksi seikaksi nousee juuri nuoren subjektiuden vahvistaminen.

Hämäläisen (1999) mukaan sosiaalipedagogiikan perusteemoihin kuuluvat ihmisen elämänselkinnän tukeminen elämänselkären eri vaiheissa, erityisesti lasten ja nuorten psykososiaalinen auttaminen, yhteiskuntaan integroiminen, minä ja me -identiteetin rakentuminen sekä yksilön elämänselkulun muovautuminen. Vallitsevaa yhteiskunnallista todellisuutta tarkastellaan sosiaalipedagogiikassa erityisesti siitä näkökulmasta, millä tavoin yhteiskuntamme mahdollistaa muun muassa subjektiuden saavuttamisen, riittävän elämänselkinnän sekä ihmisen osallisuuden ja osallistumisen elämänselkään kannalta keskeisiin yhteisöihin ja toimintajärjestelmiin. (Hämäläinen 32–33, 60.) Ammattistarttitoiminta on osaltaan tukemassa tätä yksilön subjektiuden saavuttamista sekä osallisuutta erilaisiin yhteisöihin. Tarkastelun kohteena on erityisesti maamme koulutusjärjestelmä sekä sen rinnalla kulkevat tukimuodot.

Dialogisuus ihmisten välisissä suhteissa, itseapuun auttaminen, kriittisen tietoisuuden herättäminen, ihmisenä kasvamisen kokonaisvaltainen tukeminen, osallistaminen ja osallistuminen ovat niitä toimintaperiaatteita, joista sosiaalipedagoginen orientaatio rakentuu. Syrjäytymistä ja huono-osaisuutta aiheuttavat negatiiviset kierteet pyritään sosiaalipedagogisessa työssä korvaamaan positiivisilla kierteillä tarkoituksena saada aikaan täysipainoista ihmisenä elämistä, elämänselkintää, selviytymistä sekä yhteiskunnallista osallisuutta. (Hämäläinen 1999, 62–64; Ranne 2002, 105.)

Yksilöllinen ohjaus on yksi sosiaalipedagogisen työn taso, jolla pyritään sosiaalisten ongelmien pedagogiseen ehkäisyyn ja lievittämiseen, subjektiuden ja elämänselkinnän tukemiseen sekä osallisuuden ja osallistumisen edistämiseen ja ihmisten yhteiskunnallisen identiteetin vahvistamiseen ja selkiyttämiseen (Hämäläinen 1999, 64). Myös ammattistartissa käytävissä ohjauskeskusteluissa voidaan toimia

sosiaalipedagogisia käytäntöjä ja näkökulmia hyödyntäen. Sosiaalipedagogiikka tarjoaa kokonaisuudessaan mielenkiintoisen sekä varteenotettavan tarkastelunäkökulman nykypäivän moniin yhteiskunnallisiin ilmiöihin.

4 KÄSITTEEN `OHJAUS` MÄÄRITTELYÄ

4.1 Ohjauksen historiallisia lähtökohtia

Nummenmaan (1992) mukaan käsite counselling eli ohjaus on alun perin lähtöisin kliinisen psykologian alueelta, minkä seurauksena ohjauksella ymmärrettiin suoraan yksilöön kohdistuvia korjaavia toimenpiteitä. Myöhemmin ohjaus on kuitenkin irtautunut perinteisestä yksilöpsykologisesta ja korjaavasta näkökulmasta kohteeltaan ja tavoitteiltaan laajempiin yhteyksiin, jolloin näkyväksi on tullut käsitteen sisällöllisen merkityksen muutos. (Nummenmaa 1992, 79; Lätti 2008, 20–21.)

Onnismaan (2003) mukaan lääketieteen perinteeseen liittyvän ongelmien tarkkojen diagnoosien ihanne on nykypäivän ohjausmääritelmässä vaihtunut suurelta osin mahdollisuuksien sekä henkilökohtaisten merkitysten etsimiseen. Perinteisestä psykologisesta käytännöstä poiketen, ohjauksen asiantuntijat keskittyvät ihmisten ympäristön verkostoihin ja suhteisiin. Tällä hetkellä ohjauksen asiantuntijuuden nähdäänkin muodostuvan vuorovaikutuksessa. Myös kuvaukset ohjattavasta, ohjaussuhteesta ja ohjausammattilaisesta ovat muuttuneet yhä enemmän dialogisuutta painottavaan suuntaan. (Onnismaa 2003, 6.)

Vehviläisen (2001, 14) sekä Kukkosen (2007, 33) mukaan counselling eli ohjaus ymmärretään yleensä normaalien elämäntilanteiden, erilaisten siirtymävaiheiden ja ongelmien käsittelyksi, joihin ei kuulu persoonallisuuden häiriöiden, sairauksien tai traumaattisten kokemusten käsittely. Onnismaan (2003, 7) mukaan ohjausta ei kuitenkaan ole helppo määritellä yksiselitteisesti ja kertakaikkisesti. Tähän viittaa myös Nummenmaa (1992, 79), jonka mukaan ohjaus sekä käsitteenä että toimintana on koko ajan muuttuvassa kehitystilassa.

Onnismaan (2003, 4) mukaan ohjauksen ideaalisten kuvausten syntyyn on vaikuttanut aina aikansa historiallinen tilanne. Pohjimmiltaan ohjaus käsitteen taustalta löytyy kuitenkin amerikkalainen ja brittiläinen counselling-perinne, joka on saanut alkunsa ammatinvalintaan tarjotusta avusta. Tähän amerikkalaiseen keksintöön kiinnittyy myös

suomalaisen ohjauksen tausta. Vehviläisen (2001) mukaan ohjaus toimii Suomessa niin oppimis- kuin auttamiskäytäntöjenkin osana. (Vehviläinen 2001, 16.)

Ohjauksen alkuperäisiin keskeisiin alueisiin ovat kuuluneet ammatinvalinnanohjaus työvoimahallinnossa sekä opinto-ohjaus kouluissa. Nykypäivänä ohjausta ei kuitenkaan enää liitetä Suomessa pelkästään oppilaanohjaukseen toisin kuin aikaisemmin, vaan ohjauksen toimintakenttä on huomattavasti laajentunut. Ohjaus on nykyään koulutuksen ja opetuksen yksi keskeisimmistä käsitteistä, jolla on useita ilmenemistapoja ja -muotoja oppilaanohjauksesta aina harjoittelun ohjaukseen ja niin edelleen. (Vehviläinen 2001, 16; Kukkonen 2007, 87.)

Enää ohjauksessa ei ole siis kyse pelkästään työvoimahallinnon antamasta ammatillisesta ohjauksesta tai kouluissa toteutettavasta opinto-ohjauksesta, vaan ohjauksella tarkoitetaan yhä useammin myös tietynlaista ammatillista suhtautumistapaa ja orientaatiota, jolloin hyvinkin erilaisten tilanteiden voidaan katsoa olevan ohjaustilanteita. (Vehviläinen 2001, 16; Kukkonen 2007, 33.)

Onnismaan (2003, 3) ja Vehviläisen (2001, 16) mukaan ohjaus on mahdollista määritellä sellaiseksi tilanteeksi, jossa ohjaaja asettuu ohjattavan palvelukseen ja tarjoaa tälle aikaa sekä huomiota päämääränä ohjattavan mahdollisuus tulla kuulluksi, tutkia tilannettaan, elää hyvinvoivemmin sekä voimavaraisemmin. Kukkonen (2007, 16) mukaan ohjausprosessin tavoitteissa korostuu ohjattavan toimijuuden ja subjektiivisuuden vahvistaminen, jolloin voidaan puhua muun muassa voimaantumisesta. Pääkohtaisemmin voimaantumista käsitellään työssämme myöhemmin.

Onnismaan (2003, 5) ja Vehviläisen (2001, 17) mukaan ohjaus voidaan kuvata yleisen elämänsuunnittelun metodologiaksi, johon Vehviläinen liittää lisäksi vuoropuhelun. Vehviläisen (2001) mukaan ohjauksen tärkein työtapana ja väline on juuri keskustelu, minkä vuoksi vuoropuhelun tärkeys nousee hänen määritelmässään tärkeälle sijalle. Useissa ohjausnäkemyksissä kriittinen reflektio ja ohjaus liitetään kiinteästi toisiinsa, jolloin tarkoituksena on ohjattavan saaminen reflektoimaan omia kokemuksiaan. Kriittistä reflektiota voidaankin pitää ohjauksen päämääränä, koska ohjaus perustuu ohjattavan kokemusten ja elämäntilanteen pohdinnalle. Kriittisen reflektion myötä

ajatellaan tapahtuvan syvällistä oppimista, jolloin sen esiin nostaminen tässä yhteydessä on hyvin perusteltua. (Vehviläinen 2001, 17, 26.)

Yksi tapa määritellä ohjaus on tehdä se sen keskeisten ominaisuuksien kautta. Toimivasta ohjauksesta voimme puhua silloin, kun ohjauksella pystytään auttamaan ohjattavaa itseään tarkoituksena ohjauksen lopullisen päämäärän saavuttaminen eli tehdä ohjattavista oman elämänsä parhaita osajia. Ohjaussuhteen tarkoituksena on rohkaista, tukea ja ohjata ohjattavaa hahmottamaan elämässään olevia ongelmia ja löytämään niihin ratkaisuja. Tänä päivänä ohjauksen ammattilaisilta vaaditaan ohjausvuorovaikutuksessa erityisesti tajuja nähdä ja löytää mahdollisuudet. Ohjauksesta voidaan puhua myös muutoksena, kasvuna tai prosessina. (Lairio & Puukari 2001, 9–10; Onnismaa 2003, 6).

Lairion ja Puukarin (2001) mukaan ohjattavan vastuu omasta elämästä korostuu erityisesti ohjauksen tavoitteissa. Ohjaukseen osallistumiseen liittyy ohjattavan näkökulmasta vapaaehtoisuus ja sitoutunut työskentely kohti asetettuja tavoitteita sekä ohjattavan henkilökohtainen kokemus omasta edistymisestä prosessin aikana motivaation ylläpitämiseksi. (Lairio & Puukari 2001, 12.)

Päästäkseen ohjaukseen tavoitteisiin, on tärkeää huomioida koko ohjattavan elämänkentän kokonaisuus. Ohjauksessa tuleekin ottaa huomioon myös kontekstuaalinen näkökulma, jolloin ihmisen käyttäytymisen ymmärtäminen edellyttää ympäristön huomioimista kokonaisuuden tarkastelussa. (Lairio & Puukari 2001, 13.) Tähän viittaa teoksessaan myös Onnismaa (2003, 5), joka painottaa, että ohjauksessa elämänkenttää tulee tarkastella kokonaisuutena. Lairion ja Puukarin (2001, 136) mukaan hyvään ohjattavan ja ohjaajan väliseen suhteeseen liitetään usein myös seuraavat käsitteet: luottamuksellisuus, avoimuus, empatia, positiivinen palaute, aitous ja luottamuksellisuus.

Nummenmaan (1992) mukaan ohjaus analysoidaan usein kolmesta perusulottuvuudesta, joita ovat ohjauksen tavoite, kohde ja menetelmät. Yksittäinen henkilö, yhteisö tai ryhmä voi kukin olla ohjauksen kohteena. Ohjaus voi olla tavoitteiltaan korjaavaa tai ennaltaehkäisevää, jolloin ohjaus pyrkii mahdollisten ongelmien syntymisen

ennaltaehkäisyyn. Myönteisen kasvun edistäminen on Nummenmaan (1992) esittämän kehittävän ohjauksen tavoite. (Nummenmaa 1992, 79.)

Nummenmaan (1992) mukaan ohjauksen tavoitteita voidaan lähestyä niiden sisällöstä käsin. Muun muassa ohjattavan kehittyminen eheäksi yksilöksi, itsenäiseksi, sopeutumiskykyiseksi ja aktiiviseksi ihmiseksi ovat kasvatuksellisen ohjauksen tavoitteita. Omien taipumusten selvittäminen, koulutus- ja ammattiura suunnitelmien ja päätösten tekeminen ja toteuttaminen ovat tavoitteena ammatinvalinnanohjauksessa. Opetuksellisessa ohjaamisessa tavoitteena on taas auttaa ohjattavaa valitsemaan sellaisia opintoja, jotka vastaavat hänen kykyihinsä sekä tukea ohjattavaa kehittämään opiskelutapojaan sekä työskentelytekniikoitaan. (Nummenmaa 1992, 79.)

4.2 Ohjaus ammattina ja työskentelymuotona

Jotkut pitävät ohjauksen lähtökohtana länsimaisten filosofien työtä, mutta varsinaisen ohjauksen ammatin alkua on mahdotonta määritellä tarkasti. Varsinaisesti 1800-luvun lopulla alettiin kiinnittää huomiota uravalinnanohjaukseen, joka on merkittävä juuri ohjauksen ammatin kehityksen kannalta. (Lairio & Puukari 2001, 15.) Kukkosen (2007, 33) mukaan ohjaus on ammatti, johon on saatu pätevyys muodollisessa koulutuksessa, jolloin ohjaus on myös osa institutionaalista toimintaa.

Onnismaa (2003) on nostanut julkaisussaan esille British Association of Counsellingin määritelmän ohjauksen prosessimaisesta ja avoimesta luonteesta. Kyseisen määritelmän mukaan *”ohjaus- ja neuvontatyössä toimitaan silloin, kun henkilö, jolla on säännöllisesti tai tilapäisesti ohjaajan rooli, antaa tai selkeästi sopii antavansa aikaa, huomiota, ja kunnioitusta määräaikaisesti asiakkaan roolissa olevalle henkilölle tai henkilöille”*. (Onnismaa 2003, 3.)

Onnismaan (2003) mukaan ohjausta toimintatapana ei ole luontevaa kuvata vain yhdeksi toimenkuvaksi tai ammattialaksi vaan luonteva lähestymistapa koskee ohjauksen käsittämistä moniammatillisena käytäntönä, lähtökohtana ja lähestymistapana eri kontekstissa ohjauksen piirteiden ymmärtämiseksi. Ohjaus ei ole erillinen tieteenala vaan kyse on monitieteisestä tutkimusalueesta. Ohjaus ei myöskään ole terapiaa, minkä

Onnismaa (2003) perustelee muun muassa sillä, että ohjauksen lähtökohdaksi ei tarvitse olettaa terapialle tyypillistä sairautta tai vammaa, mikä on usein varsinaisen terapian alkutilanteena. Ohjauksessa tutkitaan yhdessä elämään ja urasuunnitteluun liittyviä kysymyksiä, eikä varsinaisesti paranneta ketään. (Onnismaa 2003, 7–9.)

Onnismaan (2003) mukaan opetus ei ole ohjausta, vaan Peavyn sanoja lainatakseen, hän painottaa ohjauksen pedagogisuutta. Pääasiallisesti ohjaus ei myöskään ole eri määritelmien mukaan neuvojen antamista, johon ohjaaja voi helposti sortua. Neuvojen antamisella katsotaan olevan negatiivinen vaikutus ohjattavan voimaantumiseen, jonka vuoksi liikaa neuvomista tulisikin ohjauksessa välttää. (Onnismaa 2003, 9; Lätti 2008, 20–21.)

Ohjaus on yksi ammatillisen keskustelun muoto, joka toimii työmenetelmänä ja osaamisvaatimuksena useissa ammateissa erityisesti ihmissuhdealoilla (Nummenmaa 1992, 80). Keskustelun tavoitteiden ja ohjauksen osapuolten vuorovaikutussuhteen laadun ja keston perusteella ohjaus voidaan erottaa muista ammatillisen keskustelun muodoista. Tärkeää on myös huomioida, että ohjauskeskustelu työskentelymuotona on aina yksityisempi kuin esimerkiksi avoin ja julkinen luokkaopetus. (Kukkonen 2007, 33.)

Nummenmaan (1992) mukaan ohjaus ammatillisen keskustelun muotona perustuu henkilökohtaisen vuorovaikutuksen kautta tapahtuvaan vaikuttamiseen. Ohjauskeskustelulla on suotuisa vaikutus ohjattavaan silloin, kun vuorovaikutus täyttää tietyt ehdot, joita ovat keskustelun logiikka, rakenne sekä keskustelun tavoitteellisuus. Toimivien rooliodotusten luominen, keskustelun jäsentyminen erilaisiin vaiheisiin sekä ohjaajan soveltamat vuorovaikutustekniikat kuuluvat olennaisesti ohjauskeskusteluun. (Nummenmaa 1992, 80.) Ohjauskeskustelun tarkempaan rakenteeseen sekä sen sisältöihin perehdytään työssämme myöhemmin.

4.3 Ohjaus konstruktivistisen näkemyksen valossa

Halusimme nostaa työssämme esiin ohjauksen tarkastelun konstruktivistisesta näkökulmasta käsin, koska teorialähteisiin perehtyessämme huomasimme näkökulman

sopivan myös meidän näkemyksiimme hyvästä ohjauksesta. Lairion ja Puukarin (2001, 47) mukaan yksilön näkeminen aktiivisena oman todellisuutensa luojana, tunteiden merkityksen huomioiminen yksilön tiedonmuodostuksessa sekä subjektiuden korostaminen kuuluvat konstruktivistisen lähestymistavan näkemyksiin. Nykyään vallitsee ohjaukskäsite, jossa keskeisenä on ohjattavan oma aktiivisuus. Täten edellä mainittu konstruktivistinen lähestymistapa soveltuu mielestämme hyvin ohjauksen tarkasteluun.

Konstruktivistisen näkemyksen mukaan yhteiskuntaa leimaa vaihtoehtojen paljous ja epävarmuus, jolloin ohjauksen tehtäväksi asetuu yksilön auttaminen selviytymään vallitsevassa tilanteessa. Ohjaaja on mukana oppimisprosessissa, eikä hänellä ole valmista, oikeaa tietoa, vaan hän osallistuu yhdessä ohjattavan kanssa merkitysten uudelleenmuokkaamiseen. Tällöin ohjauksen sisältöön kuuluvat läheisesti kuunteleminen, aito kohtaaminen, kuulluksi tuleminen sekä kunnioituksen ja huomion antaminen. (Vehviläinen 2001, 27; Reijonen & Strandén-Mahlamäki 2008, 62–63.)

Ohjattavan elämänkokonaisuuden huomioon ottaminen ohjausprosessissa kertoo usein ohjaustyön tasolla vallitsevasta konstruktivistisesta suuntautuneisuudesta ohjaajan kohdalla (Lairio & Puukari 2001, 47). Lairio ja Puukari (2001, 27) nostavat kirjoituksessaan esille, ettei ohjauksessa voida lähteä liikkeelle siitä, että ihmisillä on vain yksi todellisuus, vaan ihmisillä on useita käsityksiä todellisuudesta. Konstruktivistisen näkökulman mukaan ihmisten välisen keskinäisen vuorovaikutuksen keinoin rakentuu sosiaalinen elämisen maailmamme (Lairio & Puukari 2001, 58).

Lairion ja Puukarin (2001) näkemyksen mukaan ohjauksen ydin on ohjattavan minäkäsitys, josta ohjauksen keinoin pyritään muodostamaan objektiivinen. Ohjaajan tehtävänä on tukea ohjattavia reflektoimaan kokemuksiaan ja käyttäytymistään. Tarkoitus on saada ohjattavat näkemään itsensä oman elämänsä hallitsijoina, eikä suinkaan avuttomina uhreina. (Lairio & Puukari 2001, 58.)

Konstruktivismille on tyypillistä, ettei se tarjoa valmiita toimintamalleja, vaan ohjaaja ja ohjattava saavat osakseen haasteen tarkastella ja pohtia omaa työtänsä ja sosiaalista todellisuutta syvällisellä tasolla. Vähitellen todellisuuteen reflektiivisesti suuntautuva ohjaaja alkaa oppia itselleen ominaisia tapoja, joilla kohdata ohjattava niin, että

ohjattava saa ohjauksen aikana tilaisuuksia muuttaa ja rikastuttaa omaa ajatteluaan. (Lairio & Puukari 2001, 59.)

Lairio ja Puukari (2001) ovat teoksessaan lainanneet Sören Kierkegaardin ajatuksia, jotka sopivat kuvaamaan ohjaustyön keskeisiä lähtökohtia. Kierkegaardin mukaan ohjaajan on oltava nöyrä ja kärsivällinen, hänen on kuunneltava, oltava valmis myöntämään tietämättömyytensä sekä luovuttava tarpeesta tulla ihailuksi tietävämpänä osapuolena. (Lairio & Puukari 2001, 60.)

5 OHJAUSKESKUSTELU

5.1 Ohjauskeskustelun rakenne

Tutkimukseemme liittyvissä haastatteluissa ja kyselyissä määrittelimme ohjauskeskustelun hyvin lyhyesti tarkoittamaan opiskelijoiden (ohjattavien) opettajilta (ohjaajilta) saamaa henkilökohtaista ohjausta keskustelun muodossa. Ohjauskeskustelu voidaan määritellä myös omanlaisekseen kohtaamistavaksi, joka on osa tietyn koulutuksen opiskelukokonaisuutta aivan kuten ryhmäopetuskin. Ohjauskeskustelu on sosiaalinen tapahtuma ja prosessi, jolla on alku, kehityskulku ja päätös. (Pekkari 2009, 48.)

Ohjauskeskustelu ei ole arkikeskustelun tapaan etenevää keskustelua, vaan se jäsentyy erilaisiin vaiheisiin. Jaottelut voivat koskea yksittäisiä ohjauskeskusteluja tai koko ohjauskeskusteluprosessia. Ohjauskeskustelu on päämääräsuuntautunutta ja keskustelun osapuolet pyrkivät aina tiettyihin tavoitteisiin. Sekä Nummenmaa että Ojanen kuitenkin muistuttavat, että ohjauskeskustelun tavoitteisuus ei tarkoita sitä, että keskustelu noudattaisi tiukkaa etukäteiskaavaa tai yhtä yksilöllistä kehitysmallia. (Vehviläinen 2001, 231; Kukkonen 2007, 95–96.)

On olemassa paljon erilaisia tapoja jäsentää ohjauskeskustelun rakennetta. Esimerkiksi osallistavan ohjauskeskustelun rakennemallissa on viisi vaihetta: prosessi alkaa kysymyksen tai ongelman selvittämisellä, seuraavaksi laajennetaan perspektiiviä, tämän jälkeen määritellään tavoitteet, neljänneksi laaditaan toimintasuunnitelma ja lopuksi suoritetaan arviointi. Ojanen taas jakaa ohjausprosessin etenemisen kokemuksen muisteluaktiin, pohtimisvaiheeseen, uudelleenarvioinnin vaiheeseen sekä tiedon testaamis- ja toteuttamisvaiheeseen. (Kukkonen 2007, 96.)

Ohjauskeskustelut muodostavat aina prosessin ja tämä vaatii ohjaajalta ohjausprosessin ohjaamisen taitoja. Ohjausprosessin edistämiseksi kannattaa keskittyä ohjauksen alun painottamiseen, ohjausprosessin kuljettamiseen sekä ajankäyttöön. Prosessin aloittamiseen kannattaa kiinnittää erityistä huomiota, jotta keskusteluosapuolten keskinäinen luottamus pääsisi orastamaan jo ensimmäisillä tapaamiskerroilla. On

tärkeää, että ohjattavalle tulee tunne siitä, että myös hänen itsensä kannattaa nähdä vaivaa oman ohjauskeskusteluprosessinsa eteen, ja herätellä näin hänen motivaatiotaan. (Reijonen & Strandén-Mahlamäki 2008, 62–63; Pekkari 2009, 128, 147.)

Ohjattavan kunnioittaminen ja hyväksyminen omana itsenään ovat ohjaajan työn tärkeimpiä kulmakiviä. Aitous ohjaussuhteessa tarkoittaa sitä, että ohjaaja kohtaa ohjattavan avoimesti ilman asiantuntijan kaikkitietävää otetta. Kyse on siis kahden ihmisen kohtaamisesta, jossa aito vuorovaikutus antaa tilaa ajatuksille, yhteiselle pohdinnalle ja ymmärryksen lisäämiselle. Ohjattavan kohtaaminen yksilönä sekä hänen tarpeidensa kartoittaminen ovat aina hyvä alku ohjausprosessille. (Särkelä 2001, 33; Pekkari 2009, 128, 147.)

Ura- ja elämänsuunnittelussa olisi tarkoituksenmukaisinta lähteä liikkeelle ensin siitä, minkälaista työtä ohjattava haluaa tehdä ja minkälaisia haaveita hänellä on elämälleen. Vaikka haaveet eivät välttämättä aina ole helposti löydettävissä, niiden etsimisessä kannattaa nähdä vaivaa. Tunnistamalla omat arvonsa ohjattava saattaa päästä kiinni tavoitteisiinsa. Sen sijaan, että alettaisiin heti rajata vaihtoehtoja, jotta päästäisiin nopeasti tuloksiin päätöksenteossa, kannattaakin etsiä avoimesti mahdollisuuksia. Itsetuntemuksen lisääntymisen kautta valinnoille syntyy varmempi pohja, ja samalla ohjattavan motivaatio kasvaa. Vasta tämän jälkeen on syytä rajata mahdollisuuksia realistiselle tasolle. (Pekkari 2009, 208.)

Seuraavassa kuvataan tarkemmin kolmea tapaa jäsentää ohjauskeskustelua sekä siitä syntyvää prosessia. Niin Nummenmaa, Vehviläinen kuin Pekkarikin nostavat ohjauskeskustelusta, sen rakenteesta ja prosessinomaisuudesta esiin seikkoja, jotka ovat mielestämme erityisen tärkeitä ja tukevat ammattistartin tavoitteiden toteutumista sekä sopivat perustellusti otettavaksi huomioon mietittäessä ohjauskeskustelua työmenetelmänä.

Kaikki kolme tutkijaa korostavat tärkeyttä jäsentää ohjauskeskustelua erilaisiin vaiheisiin, jolloin ohjaajan työ kuljettaa ohjausprosessia oikeaan suuntaan mahdollistuu ja helpottuu. Myös ohjauskeskustelun tietty tavoitteellisuus, keskusteluosapuolten oikeanlaiset ja selkeät roolit sekä opiskelijalähtöisyys ohjauskeskustelussa ovat yhteneviä seikkoja heidän näkemyksissään.

5.1.1 Ohjauskeskustelun kulku Nummenmaan mukaan

Nummenmaan (1992) mukaan ohjauskeskustelun rakenteeseen kuuluvia seikkoja ovat: tavoitteellisuus, toimivat rooli-dotukset, keskustelun jäsentäminen erilaisiin vaiheisiin sekä sopivat vuorovaikutuskeinot. Tavoitteellisuudessa on kysymys siitä, että ohjaajalla on kokonaiskuva ohjaustilanteesta ja hänen johdolla keskustelu etenee päämäärätietoisesti. Ohjauskeskustelun osapuolten tulee tuntea omat roolinsa, sillä se edesauttaa vuorovaikutuksen sujuvuutta. Tällöin ohjattava kokee olevansa ohjaajan työpari ratkottaessa hänen elämäntilanteeseensa liittyviä kysymyksiä. (Nummenmaa 1992, 82–83.)

Ohjauskeskustelun jäsentämisellä osavaiheisiin Nummenmaa (1992) pyrkii luomaan selkeää rakennetta osapuolten väliseen vuorovaikutukseen. Jokaisella vaiheella on omat tavoitteensa ja tehtävänsä. Ohjauskeskustelun eri vaiheiden keskeiset sisällöt voidaan ilmaista lyhyesti niiden päätehtävien kautta, joita ovat orientoituminen, tutkiminen, ymmärtäminen, päätöksenteko sekä toiminta. (Nummenmaa 1992, 85.) (LIITE 3)

Avausvaiheen (orientoituminen) tavoitteena on ohjattavan kokonaistilanteen hahmottaminen sekä yhteyden rakentaminen keskusteluosapuolten välille. Nummenmaa (1992) korostaa avausvaiheen merkitystä koko ohjauskeskusteluprosessissa, sillä sen aikana luodaan perusta koko ohjaussuhteelle. Avausvaiheessa ohjaajan on hyvä kertoa ohjattavalle ohjauskeskusteluun liittyvistä yleisistä toimintaperiaatteista. Näin ohjattavalle ei jää virheellistä kuvaa siitä, kuinka ohjausprosessi etenee. Orientaatio luo lisäksi ennustettavuutta ja turvallisuutta. Tämä on myös motivoinnin kannalta tärkeää, sillä ohjattavan on vaikea pyrkiä selvittämään asioitaan, jos hän ei tiedä mitä ollaan tekemässä, missä tarkoituksessa ja mitä häneltä mahdollisesti odotetaan. (Nummenmaa 1992, 85.)

Selvitysvaiheessa (tutkiminen) pyritään analysoimaan vielä tarkemmin ohjattavan elämäntilanteeseen liittyviä seikkoja ja mahdollisia ongelmia. Pyrkimyksenä on jäsentää tilannetta nimenomaan ohjattavan omasta näkökulmasta käsin. On tärkeää, että ohjaaja tuo esiin uutta tietoa, jotta ohjattava voi löytää tilanteeseensa uusia näkökulmia. Jäsentämisvaiheessa (ymmärtäminen) ohjaaja auttaa ohjattavaa laajentamaan näkökulmaansa esimerkiksi yhdistämällä asioita kokonaisuuksiksi, tekemällä

vastakkainasetteluja tai tarjoamalla lisää tietoa ohjattavalle. (Nummenmaa 1992, 85–86.)

Ohjauskeskustelun tavoitteidenasetteluvaiheen (päätöksenteko) tarkoituksena on määritellä ohjattavalle ne tavoitteet ja välitavoitteet, jotka edesauttavat hänen tilanteensa edistymistä. Tässä vaiheessa on tärkeä pitää mielessä, että hyvät tavoitteet ovat konkreettisia, täsmällisiä sekä realistisia. Tavoitteiden tulee olla lisäksi sisällöllisesti sillä tavalla muotoiltuja, että ohjattava voi jälkikäteen arvioida onko hän saavuttanut tavoitteensa vai ei. Ohjaajan ja ohjattavan välillä tulee luonnollisesti vallita yhteisymmärrys sen suhteen, mihin tavoitteeseen ollaan pyrkimässä. (Nummenmaa 1992, 81, 86–87.)

Ohjauskeskustelun päätösvaiheessa (toiminta) laaditaan toimintasuunnitelma asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi sekä ryhdytään toteuttamaan suunnitelmaa. Päätösvaiheessa muokataan jäsentämis- ja tavoitteidenasetteluvaiheessa kehiteltyjä ratkaisuvaihtoehtoja konkreettisesti toimiviksi ja käyttökelpoisiksi toimintavaihtoehtoiksi. Ohjaajan tehtävänä on auttaa ohjattavaa löytämään vaihtoehtoisia tapoja saavuttaa asetetut tavoitteet ja pohtia hänen kanssaan erilaisten vaihtoehtojen keskinäisiä suhteita. Myös toimintasuunnitelmien osalta on hyvä muistaa ottaa huomioon niiden konkreettisuus, asianmukaisuus sekä realismi. (Nummenmaa 1992, 87.)

5.1.2 Ohjauskeskustelun kulku Vehviläisen mukaan

Vehviläinen (2001) on päätenyt tutkimuksessaan erottamaan viisi keskeistä ohjauskeskustelun aikana läpikäytävää toimintaa. (LIITE 4) Keskustelun alussa on aina jonkinlainen nykytilan kartoitus. Silloin kun ohjaaja ja ohjattava tapaavat vasta ensimmäisiä kertoja, nykytilan kartoittaminen tarkoittaa muun muassa ohjattavan elämänselämän ja nykyisen elämäntilanteen sekä kiinnostuksen kohteiden kartoitusta. Muissa kuin tällaisissa alkuhaastattelussa nykytilan kartoituksella selvitetään, mitä ohjattava on viimeksi tehnyt ja miten hän on sen kokenut. Nykytilan kartoitus voi pitää sisällään myös ohjattavan toiminnan tulosten raportointia ja arviointia. (Vehviläinen 2001, 51.)

Alkuhaastattelua seuraa aivoriihijakso, jossa ohjattavan elämäkokemuksesta ja kiinnostuksen kohteista käsin aletaan rakentaa ideoita urasuunnittelua varten. Ohjattavan nykytilan kartoituksen pohjalta pyritään muokkaamaan johtopäätös – yleensä jonkin vaihtoehdon valinta, rajausta tai hylkääminen – johon tulevat toiminnot perustuvat. Esimerkiksi työssäoppimiskokemuksia arvioidaan siltä kannalta, onko ohjattava kokenut alan tai työpaikan itselleen sopivaksi. (Vehviläinen 2001, 83.)

Joskus aivoriihi muuttuu saman tien toiminnan suunnitteluksi, kun ideoiden pohjalta alkaa syntyä konkreettisia suunnitelmia. Usein suunnittelu alkaa kuitenkin vasta myöhemmin, kun ohjattava on hankkinut tarpeeksi tietoa ja uusia näkökulmia. Ohjaajan tehtävänä on tässä vaiheessa kuunnella ohjattavan näkemyksiä ja esittää sitten oma kantansa tilanteesta mahdollisen arvion muodossa. (Vehviläinen 2001, 52.)

Vehviläinen (2001) muistuttaa, että toiminnot eivät aina ole selvärajaisia ja ne voivat lomittua toisiinsa. Ohjaustoimintojen suhteita voidaan hahmottaa myös kolmen peruspyrkimyksen kautta. Ensinnäkin ohjaaja kuuntelee ohjattavan kuvausta itsestään ja kiinnostuksistaan ja pyrkii sen pohjalta esittämään arvioita ohjattavan toimintamahdollisuuksista. Toiseksi ohjaaja tekee arvioita ohjattavan kertomista kokemuksista tarkoituksenaan löytää jokin ohjattavan tulevaa toimintaa koskeva päätelmä. (Vehviläinen 2001, 53.)

Konkreettisesti tämä siis tarkoittaa sitä, että esimerkiksi jokin toimintavaihtoehto, kuten tietyn koulutuksen valinta hylätään tai asetetaan vaikkapa toisen vaihtoehdon edelle. Kolmantena on pyrkimys muokata päätelmien pohjalta konkreettisia suunnitelmia. Näiden toimintojen ohella keskusteluissa voi tapahtua paljon muutakin. Ohjaustilanteessa voidaan muun muassa etsiä tietoja erilaisista ammateista, hankkia tietoa koulutuspaikoista tai selvittää muita ohjattavan elämään liittyviä kysymyksiä. (Vehviläinen 2001, 53.)

Ohjaajalla on velvollisuus tietää, mihin ohjauskeskustelulla pyritään, mitä sen aikana keskustellaan ja mihin konkreettisiin tuloksiin keskustelut tavoitellusti johtavat. Ohjauskeskustelujen tietty ohjaajajohtoisuus osoittaa, että vaikka tarkoituksena olisikin pyrkiä ohjattavan itseohjautuvuuden tukemiseen, eivät konkreettiset toiminnot ole pelkästään ohjattavan itseohjautuvuuden varassa. Jos itseohjautuvuuden ihannetta

tulkittaisiin kirjaimellisesti, voitaisiin olettaa, että niin ohjauskeskustelutilanne kuin siihen hakeutuminenkin olisivat täysin ohjattavan vastuulla. Ohjattavien oletetaan kuitenkin tarvitsevan apua, eikä ohjauskeskustelua näin ollen tule jättää ohjattavan oman aloitekyvyn varaan. (Vehviläinen 2001, 54–55, 57–58.)

Ohjattavalle täytyy luoda mahdollisuus puhua asioistaan, tutustua itseään kiinnostaviin ammattialoihin ja koulutusmahdollisuuksiin sekä päästä kokeilemaan niitä. Ohjaajan perustehtävä on seurata toimintojen toteutumista, pohtia ja vertailla ohjattavan kokemuksia yhdessä tämän kanssa sekä arvioida ohjattavan etenemistä. Opiskelun aikana hankitut kokemukset saavat pedagogisen merkityksensä ohjauskeskusteluissa. Keskustelut eivät siis niinkään tarkkaile ohjattavan oppimisprosessia vaan ne itse asiassa luovat sen. On hyvä muistaa, että ohjauksessa ohjattavan näkemysten tulee olla etusijalla, koska kaiken toiminnan tulee palvella hänen oppimisprosessiaan. (Vehviläinen 2001, 59, 81, 95, 237–238.)

5.1.3 Ohjauskeskustelun kulku Pekkarin mukaan

Pekkari (2009) on jakanut ohjauskeskustelun seuraaviin vaiheisiin: keskusteluun valmistautuminen, keskustelun käyminen, keskustelun päättäminen sekä keskustelun arvioiminen, jotka selkeydessään kuvaavat hyvin myös vaiheiden sisältöjä. (LIITE 5) On tärkeää, että heti ohjauksen alussa ohjattavalle selvitetään, että alkamassa on ohjausprosessi, joka vie oman aikansa ja jonka tavoitteena on toteuttaa ohjattavan ohjaukseen liittyviä päämääriä. Myös Pekkari (2009) korostaa, että luottamuksellisen vuorovaikutuksen ja hyvän ohjaussuhteen syntymisen kannalta juuri ohjausprosessin alun onnistuminen on erityisen tärkeää. (Pekkari 2009, 115.)

Jotta voidaan puhua ohjaussuhteesta, täytyy osapuolten käydä useita ohjauskeskusteluja pidemmän ajan kuluessa. Ilman kummankin osapuolen sitoutumista ohjauskeskusteluprosessi ei etene tarkoituksenmukaisesti. Motivaatio sekä sen ylläpito ovat avainasemassa sitoutumisen kannalta ja ohjausprosessin edistämiseksi ne ovat asioita, jotka on tärkeä saada heti suhteen alussa kuntoon. Ohjaussuhteen luomisen vaiheet etenevät sen aloittamisesta ja rakentamisesta ohjaussuhteen toteuttamiseen ja aina sen lopettamiseen saakka. (Pekkari 2009, 142, 148.)

Ohjaajalla on ohjausprosessin kuljettamisen asiantuntijuus, johon sisältyy ohjauskeskusteluihin valmistautuminen, tavoitteiden asettaminen, keskittyminen oleellisiin asioihin, ohjattavan tulevaisuuden- ja elämänsuunnittelun yhdistäminen, prosessin edistymisen seuraaminen sekä lopuksi prosessin päättäminen. Ohjaajalla on myös ohjattavaa laajempi tietämys koulutus- ja työmarkkinoista sekä yleensä elämästä. Oman tilanteensa ja historiansa paras asiantuntija on kuitenkin ohjattava itse. Kummankin osapuolen asiantuntijuutta hyödyntäen etsitään ohjattavalle mahdollisuuksia edetä opinto- ja elämänpolun suunnittelussaan. (Pekkari 2009, 150, 159–160.)

Ohjattavan on helpompi ymmärtää ohjausprosessia, mikäli ohjauskeskusteluihin valmistaudutaan ohjatusti, niistä sovitaan ennalta ja niissä edetään päämäärätietoisesti. Etukäteen sovittuun keskusteluun valmistautuminen kuvaa ohjauskeskustelun arvoa ja merkitystä ohjattavan mielessä sekä hänen taitoaan suunnitella ja jäsentää itseään koskevia aiheita. Ohjauskeskusteluun valmistautuessaan ohjattavan on hyvä palauttaa mieleensä edellinen ohjaajan kanssa käyty keskustelu sekä pohtia siinä esille tulleita asioita. Omien tavoitteiden miettiminen ja sovittujen toimenpiteiden ja yhteydenottojen suorittaminen kuuluvat myös valmistautumiseen. (Pekkari 2009, 112, 159.)

Ohjaajan valmistautumiseen kuuluu samaten edellisen ohjauskerran mieleen palauttaminen ja ohjattavaan liittyvään materiaaliin perehtyminen. Ohjattava saattaa tulkita ohjaajan ohjaussuhteelle antamaa merkitystä ja painoarvoa sen mukaan, miten paljon aikaa ohjaaja on varannut keskustelulle. Lisäksi ohjausympäristö ja siihen liittyvät muut resurssit kuvaavat omalta osaltaan koko ohjaukselle annettua merkitystä. Keskustelun päättyessä on ohjaajan vastuulla huolehtia mahdollisen uuden keskusteluajan varaamisesta sekä seuraavaan tapaamiseen liittyvästä valmistautumisesta. (Pekkari 2009, 112.)

Ohjaajan on siis järjestettävä keskustelurauhan takaava tila ja ohjauskeskusteluun tarvittava aika sekä huolehdittava muutenkin hyvästä keskusteluilmapiiiristä. Usein nuoren kanssa ohjauskeskustelu etenee käytännössä polveilevasti. Siksi onkin tärkeää, että ohjaaja tiedostaa keskustelun tähtäävän yhdessä laadittuihin tavoitteisiin. Lisäksi on hyvä muistaa, että ohjauskeskustelussa on kyse ammatillisesta suhteesta, ei ystävyysuhteesta. (Pekkari 2009, 116, 157.)

Ohjaajan ammatilliseen rooliin sisältyy tarve seurata ohjattavan itsetuntemuksen lisääntymistä sekä voimaantumista. Tärkeää on myös antaa ohjattavalle palautetta. Ohjattavan ja hänen elämänsä näkeminen kokonaisuutena on hyvin tärkeää. Dialogisuuden toteutuminen edellyttää ohjattavan luottamusta ohjaajaa kohtaan sekä ihmisenä että keskustelijana, eikä pelkästään asiantuntevana ammattilaisena. (Pekkari 2009, 112–113, 116, 157.)

Käytännössä jatko-opinto- ja urasuunnitteluprosessi hahmotetaan edelleenkin usein muista elämän alueista erillisenä alueena. Näin tapahtuu siitakin huolimatta, että ajattelu ohjauksesta on muuttumassa entistä laaja-alaisemmaksi. Elämänsuunnittelu olisi kuitenkin hyvä saada näkyvämmiin esille nuorten uraohjauksessa. Usein arkipäivän kiireissä siirrytään liian nopeasti suoraan toimintaan ja unohdetaan ensin pohtia asioita ja niiden merkityksiä syvällisemmin. Jatko-opintopaikka on useimmiten vain välivaihe nuoren elämässä ennen työelämään siirtymistä, ja on oletettavaa, että nuori joutuu elämänsä aikana useitakin kertoja uudelleen erilaisten elämään liittyvien ratkaisutilanteiden eteen. Tällöin nuorella pitäisi olla valmiuksia toimia niissä tilanteissa itselleen suotuisalla tavalla. (Pekkari 2009, 152, 158, 163.)

5.2 Pedagoginen suhde ohjauskeskustelun lähtökohtana

Kainulaisen (2006) mukaan sosiaalipedagoginen näkökulma ohjaustyössä on erittäin oleellinen, koska ohjattavan arkipäivässä kohtaamat haasteet ovat usein kokonaisvaltaisesti ohjattavan elämäntilanteeseen liittyviä. Sosiaalipedagogiikan ydinkäsite sekä yleisen pedagogiikan keskeinen kategoria on sosiaalipedagogi Nohlin käyttöön ottama käsite pedagogisesta suhteesta, jota käsittelemme seuraavissa kappaleissa tarkemmin. (Kainulainen 2006, 11.)

Sosiaalipedagoginen käytäntö ja siitä nousevat ongelmat ovat Nohlin sosiaalipedagogiikan lähtökohtana. Nohlin mukaan kasvatus ja auttaminen voivat tapahtua vain kohtaavan suhteen kautta. Pedagogisen suhteen muodostaminen on pedagogiseen vaikuttamiseen pyrkivän ensimmäinen tehtävä. Nohlin mukaan ilman ymmärrystä pedagogisen suhteen muodostamisesta on kaikki hyödytöntä. (Kainulainen 2006, 11.)

Pedagoginen suhde on aitoa kohtaamista, jota leimaavat yksilöllisyys, joustavuus, herkkyys ja vastavuoroisuus ilman minkäänlaista kaavamaisuutta. Nohlin näkemyksen mukaan kaiken auttamisen lähtökohta on pedagoginen suhde. Ohjattavan subjektiivinen, yksilöllisen elämän kunnioittaminen sekä pedagoginen rakkaus nousevat käsitteen tärkeimmiksi elementeiksi. Luottamus, joka perustuu pedagogiseen rakkauteen, on lähtökohtana pedagogisen kunnioituksen ja auktoriteetin rakentumiselle. (Kainulainen 2006, 11.)

Sivistys-oikeus ja kasvatettavan subjektiviteetti on pedagogisen suhteen ydin, mikä liittyy näkemykseen kasvatettavasta kasvatuksen lähtökohtana. Kasvatettavan potentiaalisuus, kasvatettavuus ja sivistyskykyisyys sekä -oikeus ovat kasvatuksen perustana. Vain kasvatussuhteessa kasvatuksen sivistyksellisyys todellistuu. Nohlille kasvatussuhde on elämänsuhde. Pedagoginen toiminta ei kuulu elämään vain välineenä vaan luonnollisena osana eli niin sanottuna itsetarkoituksena. Nohlin mukaan pedagoginen suhde ei ole kasvatettavalle vain aikuiseksi kasvamisen väline, vaan erityisesti arvokas ihmissuhde. (Kainulainen 2006, 11–13.)

Pedagogisessa suhteessa on kyse rakkautta ja kokonaisvaltaista välittämistä ilmaisevasta ihmissuhteesta, joka on itsessään merkityksellinen ja syvästi henkinen. Nohlia on kritisoitu erityisesti siitä, että hänen näkemyksensä pedagogisesta suhteesta painottaa liikaa suhteen emotionaalista luonnetta. Tämä näkyy muun muassa siinä, että opettajan ja oppilaan välisen suhteen nähdään olevan erityisesti oppimista varten, jolloin sen katsotaan olevan vähemmän persoonallinen ja etäisempi kuin Nohl näkemyksissään esittää. (Kainulainen 2006, 13.)

Halusimme kuitenkin nostaa Nohlin luoman pedagogisen suhteen käsitteen tarkasteluun siitä syystä, että Nohlin ajatukset yhtenevät monilta osin omiin henkilökohtaisiin näkemyksiimme pedagogisesta suhteesta. Lisäksi Nohlin ajatukset kuvaavat hyvin pedagogisen suhteen ideaalia, lähtökohtia aitoon välittämiseen perustuvan dialogin rakentumiselle.

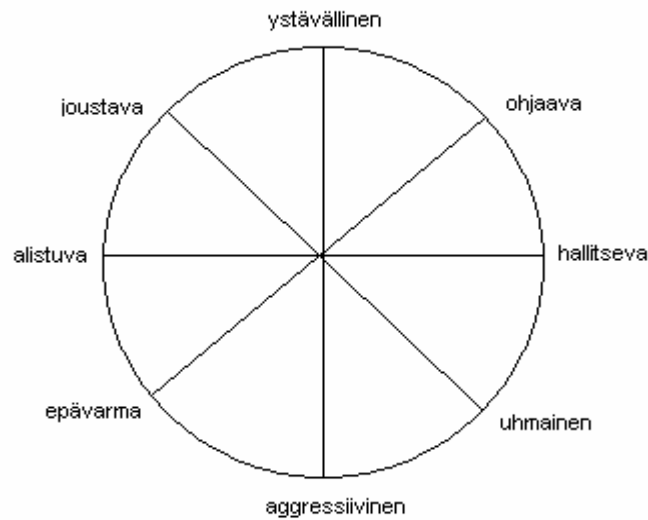
5.3 Ohjauskeskustelu vuorovaikutuksena

Ohjauskeskusteluprosessi on ennen kaikkea vuorovaikutusprosessi. Ja tämän kaltaisessa keskustelussa on vuorovaikutuksen tasolla tarkoitus päästä pelkkää jutustelua syvemmälle tasolle. Jutustelun avulla voidaan päästä hyvään alkuun keskustelussa, jonka tarkoituksena on kuitenkin syventyä osapuolten välisen luottamuksen kasvaessa. Molemminpuolisen luottamuksen syntyminen vaatii kuitenkin useita tapaamiskertoja, johon ohjaussuhteen prosessinomaisuuskin viittaa. Hyvään ohjausvuorovaikutukseen vaikuttaa se, että ohjattava saa tarpeeksi aikaa ja huomiota ohjaajalta, ja että ohjaaja ehtii todella tutustua ohjattavaan. (Pekkari 2009, 9, 15.)

Luottamus keskusteluosapuolten välillä on luonnollisestikin oleellinen tekijä, sillä se mahdollistaa syvällisemmän keskustelun. Mitä paremmin ohjaaja tuntee sekä itsensä että ohjattavansa, sitä paremmat mahdollisuudet on päätyä onnistuneeseen ohjauskeskusteluun. Tunteimatonta ihmistä on mahdotonta ohjata, korkeintaan häntä voi neuvoa tai opastaa. Tutun ihmisen kanssa taas on mahdollista käsitellä asioita syvemmin ja tarvittaessa pohtia hyvin henkilökohtaisiakin asioita yhdessä. (Pekkari 2009, 9, 15.)

Ohjauskeskustelun tavoitteet saavutetaan siis ensisijaisesti ohjaajan ja ohjattavan välisen vuorovaikutuksen avulla. Tässä mielessä ne vuorovaikutustekniikat, joita ohjaaja käyttää, ovat hyvin keskeisessä asemassa tavoitteiden saavuttamisessa. Pekkari (2009) on käyttänyt kirjassaan Kauppilan kuvaamia neljää vuorovaikutuksen peruskategoriaa, joista syntyy kahdeksan sosiaalisen vuorovaikutuksen tapaa (kuvio 1). (Nummenmaa 1992, 88; Pekkari 2009, 33.)

Nämä vuorovaikutuksen peruskategoriat ovat ystävällinen, aggressiivinen, alistuva ja hallitseva. Niiden väliin sijoittuvat neljä vielä tarkemmin eriteltyä sosiaalista vuorovaikutustapaa: ohjaava, epävarma, uhmainen ja joustava. Näin syntyy ympyrä, joka kuvaa ohjauskeskustelujen vuorovaikutuskenttää. Ohjaustyötä tekevien on tärkeä tutustua vuorovaikutuksen perusmuotojen tunnistamiseen osatakseen hyödyntää niitä työssään, tunnistaa itselleen luontevin vuorovaikutustapa sekä osata tarvittaessa vaihtaa omaa vuorovaikutustyyliään. (Pekkari 2009, 30, 32.)



KUVIO 1. Kahdeksan sosiaalisen vuorovaikutuksen tapaa (Pekkari 2009, 33)

Vuorovaikutustyyliä voidaan nähdä joko kanssakäymistä lähentävinä tai etäännyttävänä. Etäännyttäviä vuorovaikutustyyliä ovat hallitseva, uhmainen ja aggressiivinen tyyli. Ne saavat ohjattavassa aikaan useimmiten kielteisen ja epävarman reaktion. Lähentäviä tyyliä taas ovat joustava, ystävällinen ja ohjaava tyyli, joihin sisältyy muun muassa auttavuuden ja luottavuuden piirteitä. (Pekkari 35–36.)

Hyvään ohjauskeskusteluilmapiiriin kuuluvat niin ikään itsensä tervetulleeksi kokeminen ja merkityksellisyys. Myös aktiivisella kuuntelulla on tärkeä osa keskustelussa. Ohjattavan kokemuksena on tällöin kuulluksi tuleminen ja tunne siitä, että ohjaaja haluaa ymmärtää hänen viestejään ja pitää niitä tärkeinä. Aito ja lähentävä vuorovaikutus antaa tilaa tunteille, ajatuksille, pohdinnalle ja ymmärryksen lisäämiselle. Yksi ohjaussuhteen tärkeimmistä päämääristä, johon myös onnistuneella vuorovaikutuksella pyritään, on ohjattavan voimaantuminen eli subjektiivisuuden vahvistuminen. (Pekkari 2009, 15, 17, 54–55, 119, 121.)

5.3.1 Dialogisuus pedagogisessa ohjaussuhteessa

Kasvatustieteellisen näkemyksen mukaan todellinen vuorovaikutus tapahtuu dialogissa, joka merkitsee eri asiaa kuin pelkkä keskustelu. Käsite `dialogos` tarkoittaa sananmukaisesti erillään oloa, mutta myös välissä olevaa. Ohjausmenetelmänä dialogi merkitsee kokemusten työstämistä uudenlaisen ymmärryksen saavuttamiseksi. Se tarkoittaa sellaisen maailman luomista, jossa keskustelun osapuolet ymmärtävät toisiaan. Dialogissa oleminen sisältää kaksi ehtoa; olemisen avoimessa yhteydessä toiseen sekä olemisen kokonaisena ihmisenä, omana itsenään. Ilman luottamuksellista suhdetta ei myöskään synny oikeutusta dialogiselle vuorovaikutukselle. Dialoginen ohjaussuhde on kasvatussuhde, jossa ohjaaja tekee kaikkensa ohjattavan kasvun edistämiseksi. (Ojanen 2000, 61–63; Kukkonen 2007, 64; Mönkkönen 2007, 89.)

Pedagogisessa suhteessa pyritään aina dialogisuuteen eli aitoon kohtaamiseen, välittämiseen ja vuorovaikutukseen. Dialogin kehittymistä ruokkii tehokkaammin tiettytyyppinen aktiivinen passiivisuus ja läsnäolo sekä avoimuus kuin se, että ohjaaja yrittäisi väkisin kehittää dialogia. Huomattava este dialogin syntymiselle on suorittamisen halu ja paine. Kohtaaminen tasaveroisessa hengessä mahdollistuu välittämisen ja toisiin ihmisiin sitoutumisen myötä. Dialogissa on kyse molemminpuoliseen luottamukseen perustuvasta suhteesta, jolloin vaaditaan uskoa ihmiseen. Kainulaisen (2006) mukaan usko ihmisiin jo ennen keskusteluosapuolten kohtaamista on dialogisuuden vaatimus. (Kainulainen 2006, 14.)

Dialogissa olennaista on kahden ihmisen välinen suhde, jossa ohjaaja antaa ohjattavalle mahdollisuuden ilmaista itseään ja ottaa tämän kumppanikseen. Dialoginen ohjaussuhde sisältää ajatuksen osapuolten tasavertaisuudesta. Ohjaajan asiantuntemusta on se, että hän pystyy katselemaan kysymyksiä muustakin kuin omasta perspektiivistään eli hänellä on taito nähdä asioita eri näkökulmista. Dialoginen kanssakäyminen tapahtuu ohjaajan johdattelemana. Siinä piilee menetelmän kulmakivi, mutta myös sen suurin riski. Ohjaajan huolenaihe on, miten auttaa keskustelua kehkeytymään sisäsyntyisesti, ohjattavan ehdoilla ja kiinnostuksesta lähtevänä ja vielä niin, että tämä alkaisi saada siitä itselleen rakennusaineita. (Ojanen 2000, 66, 68; Mönkkönen 2007, 18.)

Dialogi ei ole vain ohimenevä kohtaaminen ohjaustilanteessa, vaan kyse on jatkuvasta ja kehittyvästä prosessista ja kommunikatiivisesta suhteesta. Kainulaisen (2006) mukaan dialogi on sekä emotionaalinen että kognitiivinen sitoumus toiseen. Ohjaajan ja ohjattavan välinen suhde tulee nähdä ihmisten välisenä suhteena, eikä suinkaan suppeasti tiedon saavuttamista varten luotuna välttämättömyytenä. Keskustelumuotona dialogi suo molemmille osapuolille mahdollisuuden osallistua ja viedä keskustelua eteenpäin vuorotellen. Dialoginen tapa edetä keskustelussa luo erilaisen ilmapiirin kuin ohjaajapainotteinen tapa. (Kainulainen 2006, 14, 16.)

Mikäli lähtökohtana on, että ohjauksessa on kaksi asiantuntijaa, joista ohjattava on oman elämänsä paras asiantuntija ja ohjaaja ammattinsa osaaja, niin asiantuntijuus näyttäytyy tasapainoisena ja muodostuu vuorovaikutuksen myötä. Dialogi mahdollistaa rakentavan ja luovan toiminnan. Kun ohjaaja hyväksyy ohjattavan ehdoita, alkaa myös tämä hyväksyä itseään paremmin sekä kuulla omaa sisäistä puhettaan. Näin ohjattava oppii tuntemaan itseään paremmin ja alkaa havaita omia kasvutarpeitaan. Ohjattava kasvaa ihmiseksi, joka voi asennoitua toisiin ihmisiin aidosti. Silloin hän on myös oppinut dialogin taidon. (Ojanen 2000, 64, 67; Pekkari 2009, 18, 38, 48, 117, 141.)

Ohjauskeskusteluun tarvitaan paljon aikaa ja henkistä tilaa paneutua siihen. Lisäksi tarvitaan ohjaajan kykyä muistaa oma roolinsa ja kykyä kyseenalaistaa menneistä kokemuksista johtuvat ennakkokäsitykset. Dialogi synnyttää uusia merkityksiä luovan keskusteluprosessin. Se on ihmettelevää ja edellyttää rohkeutta sekä aitoa ja kiinnostunutta toisen kuuntelua. (Ojanen 2000, 69–70.)

Dialogin painopisteen voidaan jopa sanoa olevan enemmän vuorokuuntelussa kuin vuoropuhelussa ja on hyvä muistaa, että aitoon keskusteluun tulee liittyä myös hiljaisuus. Hiljaiset hetket keskustelussa ovat yleensä hyvin luovia, ja kun hiljaisuuden pituus lisääntyy, kasvaa myös sen merkitys, mitä seuraavaksi sanotaan. Jos ohjaaja ei hyväksy hiljaisia hetkiä, alkaa hän puhua ja välttää omaa ahdistustaan ja täyttää hiljaisuuden sen sijaan, että antaisi tilanteen luoda uutta tietoa. Tavallisesti hiljaisuus tulkitaankin virheellisesti vastarinnaksi tai ajanhukaksi. On kuitenkin hyvä huomata, että hiljaisuus dialogissa voi olla tärkeä tie vuorovaikutuksen reflektiivisyyteen. (Ojanen 2000, 69–70.)

5.3.2 Reflektiosta voimaantumiseen

Ammattistartissa käytävissä ohjauskeskusteluissa tulee ottaa huomioon ammattistartin opetussuunnitelman perusteet, jotka asettavat tavoitteiksi muun muassa nuoren elämäntaitojen saavuttamisen ja kehittymisen vastuulliseksi ja tasapainoiseksi ihmiseksi. Monet tavoitteista, joita opetussuunnitelmassa luetellaan, pohjaavat itsetuntemukseen sekä erilaisiin metataitoihin. Ohjauskeskustelujen yksi keskeinen tehtävä on auttaa ohjattavaa pohtimaan omaa minuuttaan ja näkemään omat mahdollisuutensa laaja-alaisesti. Erityisen tärkeää realistisen minäkäsityksen edistäminen on nykyään, kun mahdollisuuksia erilaisiin elämänvalintoihin on enemmän kuin koskaan aiemmin. Länsimaiselle ajattelulle on lisäksi tyypillistä yksilön arviointi hänen suoritustensa perusteella. Ohjauskeskusteluissa onkin pyrittävä siihen, että ohjattava kokee jo pelkän olemassaolonsa arvokkaana. (Lairio & Puukari 2001, 91, 94; Pekkari 2009, 22, 40, 165.)

Metakognitiiviset taidot eli metataidot ovat ihmisen välineitä hänen yrittäessään hallita omaa elämäänsä. Metataitoja ovat muun muassa ajattelu, muistaminen, oppiminen, ongelmanratkaisu, päätöksenteko ja reflektointi. Ohjausprosessin etenemisen kannalta erilaisten metataitojen harjoittaminen on osoittautunut monen tutkimuksen valossa tärkeäksi vaiheeksi. Ohjauksessa metataitoja ovat erityisesti ohjattavan itsetuntemuksen kartuttaminen sekä ajattelijana, päätöksentekijänä, tavoitteiden asettajana, reflektoijana sekä ajankäytön hallitsijana kehittyminen. (Pekkari 2009, 65.)

Voimaantumisen edistämiseksi ja omasta elämästä vastuun ottamiseksi ohjattavan pitää kokea ohjauskeskustelu oman pääomansa kartuttamiseksi. Tähän tarvitaan metataitoja, joiden avulla ihminen oppii säätelemään omaa oppimistaan. Ohjattavan motivaation ylläpitämiseksi oleellista on hänen tulevaisuudennäkymänsä herättely. Innostava tavoite saa usein aikaan halun opiskella, ryhtyä johonkin tehtävään, hakea koulutukseen tai suunnitella omaa ajankäyttöään. (Pekkari 2009, 65, 80, 83.)

Ohjattavan itsetuntemus voidaan nähdä yhtenä metataitona, jonka karttumista ohjaajan on syytä jo ammatillisesta roolistaankin käsin tukea. Itsetuntemuksen lisäämiseksi ohjattavan on hyvä oppia ymmärtämään itseään, minkä jälkeen on helpompi ymmärtää myös muita. Itsensä ymmärtäminen vaatii pysähtymistä, vaivannäköä ja paneutumista

asioihin, jotka eivät aina arjen kiireessä tule mieleen. Tällaisia asioita ovat esimerkiksi omat arvot ja asenteet, millaisena kokee itsensä, miten arvelee muiden näkevän itsensä ja millaisia merkityksiä asioille antaa. (Pekkari 2009, 56–57, 63–64.)

Omille ratkaisuille ja valinnoille löytyy aina taustatekijöitä, joista ohjattavan olisi hyvä olla tietoinen, sillä silloin hänen on mahdollista tehdä entistä parempia ja kestävämpiä päätöksiä. Jatko-opintokoulutuksen valinta sekä oman työuran ja elämänsuunnittelun hahmottuminen onnistuvat todennäköisimmin, jos itsetuntemus on kohdallaan. Itsetuntemus auttaa ihmistä tunnistamaan omia luonteenpiirteitään, temperamenttiaan, vahvuuksiaan, heikkouksiaan ja unelmiaan. Ohjauskeskustelun tavoitteena on muun muassa, että ohjattava oppii käyttämään omia henkisiä voimavarojaan, ohjaamaan ajatteluaan ja kokemuksiaan luovalla ja voimaannuttavalla tavalla. (Pekkari 2009, 56–57, 63–64.)

Perehtyminen ohjattavan persoonaan ja hänen elinpiiriinsä voi tuntua ohjaajasta työläältä, mutta samalla se kuitenkin tuo mielekkyyttä ohjaustyöhön ja tekee sen haastavaksi. Ohjattavan tukeminen on tärkeä, mutta samalla aikaa vievä ohjauskeskustelun osa-alue. Kunnollinen paneutuminen ohjattavan asioihin kantaa kuitenkin pitemmän päälle hedelmää, ja siksi myös ohjaajilla tulisi olla tämän suhteen kauaskantoinen katse. Hyvä perehtyminen ohjattavaan tuottaa luonnollisestikin parempia ohjaustuloksia kuin pelkkä pintapuolinen tuntemus. Pohtiva ohjaaminen vie joka tapauksessa paljon enemmän aikaa kuin neuvova ohjaaminen. Ohjattavan on tarkoitus kehittyä nimenomaan niissä taidoissa ja ominaisuuksissa, jotka kaipaavat juuri hänen kohdallaan vahvistamista, ja näiden löytyminen vaatii ohjaajalta ohjattavan syvempää tuntemista. (Pekkari 2009, 20–21.)

Ohjattavan voimaantumisen tukemiseksi ohjauskeskustelun aikana on tärkeä pyrkiä nostamaan ohjattavan statusta esimerkiksi intensiivisen kuuntelun, hyväksymistä osoittavien viestien, mielipiteen kysymisen ja oikeassa olon ilmaisemisen avulla. Kaikki hyvä palaute kohottaa ohjattavan statusta. Ohjattavalla pitää olla tunne siitä, että hänen asiansa kiinnostaa ohjaajaa, että ohjaaja kunnioittaa ja arvostaa häntä, antaa mahdollisuuden dialogiin ja reflektoi yhdessä ohjattavan kanssa tämän tilannetta sekä antaa eväitä itsereflektiota varten. Ohjauskeskustelun aikana ohjaajan on syytä jättää pois ohjattavan statusta laskeva muu puuhastelu, kuten puhelimeen vastaaminen tai

papereiden selailu. Jos ohjaaja hakee arvostusta omalle osaamiselleen ja asiantuntemukselleen, on ohjattavan tietämyksen arvostaminen vaikeaa. Silloin ohjaajan on vaikea kuulla ohjattavaa ja vastaanottaa häneltä tietoa tai oppia itse uutta. (Pekkari 2009, 25–26.)

Luottamuksen lähikäsite on arvostaminen, ja sillä tarkoitetaan kunnioittamista, hyväksymistä, todesta ottamista ja välittämistä. Hyväksyminen tarkoittaa ohjattavan hyväksymistä hänen toimistaan ja käyttäytymisestään riippumatta, ja se saa aikaan lämpimän suhteen ohjattavaan. Hyväksyvä ilmapiiri vahvistaa myös kykyä ratkaista ongelmia. Onnistumisen kokemukset ovat erittäin oleellisia ohjattavan voimaantumisen kannalta. Ohjattavan täytyy tuntea edistyvänsä prosessin aikana, jotta motivaatio ohjauksen jatkamiseen säilyisi. Tarvitaan siis onnistumisen, ohjauksen edistymisen sekä mahdollisuuksien esille tuloa. (Pekkari 2009, 49, 59, 118.)

Ohjauskeskustelussa on tärkeää kehittää ohjattavan näkemystä siitä, mikä on hänen kompetenssinsa laajuus, ja auttaa häntä muodostamaan realistista käsitystä omasta pystyvyydestään. Minäkäsityksen eri ulottuvuuksien ymmärtäminen ja huomioiminen, joista myös aiemmissa kappaleissa puhuttiin, on ohjauksessa tärkeää juuri sen takia, että ohjaaja voisi tukea ohjattavaa hänen itsereflektiossaan. Ohjaajaa onkin useissa ohjausteorioissa verrattu peiliin, jonka heijastukseen ohjattava voi verrata omaa minäkäsitystään. Ohjaajan tehtävänä on siis asettaa kysymyksiä, joihin ohjattava on vastattava itselleen, ja antaa tälle mahdollisuus itse huomata merkityksiä ja taustatekijöitä omassa käyttäytymisessään ja teoissaan. Kun ohjattava on oppinut taidon reflektoida yhdessä toisen ihmisen kanssa, voi hän opetella refleктоimaan myös itseksensä. Oppiessaan käsittelemään asioitaan refleктоivalla tavalla ohjattava oppii arvokkaan keinon pohtia asioita ja tehdä viisaita ratkaisuja elämänsä muissakin tilanteissa. (Lairio & Puukari 2001, 95, 99; Pekkari 2009, 84–86.)

Reflektiota voidaan tarkastella ja hyödyntää myös vuorovaikutuksen näkökulmasta. Ohjauskeskustelussa refleктоiva vuorovaikutus tarkoittaa ennen kaikkea yhteistä pohdintaa ja peilaamista. Vaikka refleктоiva ohjaaja voi olla asiantuntijan roolissa, hän ei tuo esille omia ajatuksiaan ainoina oikeina, vaan ottaa huomioon ohjattavan tunteet ja muunlaiset tavat ajatella ja myös kannustaa niihin. Refleктоiva vuorovaikutustyyli on tunnesuuntautunutta ja pohtivaa. Oleellista on, että refleктоivat vuorovaikuttajat

pohtivat, harkitsevat ja miettivät yhdessä. Samalla he haluavat aidosti kuulla toistensa näkökulmia sekä harkita ja arvioida niitä. Ohjauskeskustelussa reflektiolla on työskentelytapana vahva ohjattavaa voimaannuttava vaikutus. (Pekkari 2009, 86, 88.)

Reflektion merkitys on tärkeä ajattelun syventämisen ja kehittämisen keinona sekä ihmisen itsensä tuntemuksen ja siihen liittyvien omien arvojen tunnistamisena. Reflektoidessaan ihminen purkaa ajatteluaan tunnistamalla sen perusteita ja rakentaa sitten uutta ajattelua, mikä saattaa synnyttää hänelle uusia mahdollisuuksia elämänsä valinnoissa. Koska ohjauskeskustelu-aika on aina rajallinen, olisi hyvä hyödyntää myös ohjausten välinen aika. Ohjattavalle olisi siis hyvä antaa keskusteluiden välille joitain itsereflektointitehtäviä pohdittavaksi. (Pekkari 2009, 89–91.)

Voimaantuakseen nuori ihminen tarvitsee toisia auttamaan häntä ymmärtämään oman arvonsa. Ohjaajalta saatu palaute ja yhdessä toisten ihmisten kanssa käyty dialogi antavat voimavaroja, joiden turvin voimaantumista tapahtuu. Yhdessä tutun ja turvallisen sekä luotettavan ihmisen kanssa pohtiminen, asioiden kyseenalaistaminen ja reflektointi avaavat ohjattavalle mahdollisuuden voimaantua. Metataidot, joita ihminen tarvitsee paitsi opiskellessaan myös elämässä yleensä, kehittyvät reflektoidessa, ja voimaantuessaan ihminen saa ne paremmin käyttöönsä. (Pekkari 2009, 89–91.)

Voimaantunut ihminen sitoutuu tavoitteisiin ja kokee helpommin myönteisiä tunteita, jotka puolestaan lisäävät hänen sisäistä motivaatiotaan ja itsenäisyyttään sekä haluaan kehittyä. Ohjaajan on tärkeää antaa ohjattavalle tilaa, valtaa ja vastuuta. Voimaantumisen aikaansaamiseksi sanattoman ja sanallisen viestinnän tulee olla yhdenmukaista. Voimaannuttaminen ei ole nopeasti toteutuvaa, vaan sille pitää antaa aikaa, ja tukea sitä johdonmukaisesti kiirehtimättä. Hyväksyvä ja kannustava ilmapiiri tasavertaisen dialogin edistyessä voimaannuttaa ohjattavaa. (Pekkari 2009, 92.)

Ohjauksella on tarkoitus vahvistaa ohjattavaa itseään elämänsä suunnittelussa ja ratkaisuihin. Joskus jo pelkkä ohjaajan tuki ja empaattinen kuunteleminen voivat osoittautua ohjattavalle voimavaroja vapauttavaksi kokemukseksi. Etenkin heikommassa sosiaalisessa asemassa olevien nuorten tapauksessa myös ohjaajan yhteydenpito vanhempiin lisää voimaantumista sekä vanhemmissa että ohjattavassa. (Pekkari 2009, 170–171, 177, 187.)

Voimaantumista tukevia ohjauskeskustelun edistämisen tapoja ovat tuntemuksien, tunteiden ja kokemuksien esille tuonti, itsearviointi, ohjattavan osaamisen näkyväksi tekeminen, avoimuus, ohjattavan tukemisen elementit, palautteen antaminen, itsetuntemuksen käsittely ja kannustaminen. Parhaimmillaan ohjattavat kokevat ohjauskeskustelun aikana helpottuneisuutta, kuulluksi ja ymmärretyksi tulemisen tunnetta. Nuorten itsetuntemuksen tietoiseen lisäämiseen tulisi panostaa nykyistä enemmän, sillä siten saataisiin pitemmälle kantavia valintoja ja ratkaisuja elämänsuunnitteluun. Voimaantunut ihminen kokee voivansa itse vaikuttaa muutokseen ja hänellä on rohkeutta ja energiaa toimia subjektina. (Pekkari 2009, 92–93.)

6 OHJAUSKESKUSTELU KOIVISTONKYLÄN AMMATTISTARTISSA

6.1 Ohjauskeskustelun toteutuminen

Koivistonkylän ammattistartissa työskentelee tällä hetkellä kaksi opettajaa, jotka vastaavat nuorten opetuksesta ja ohjauksesta. Henkilökohtaista ohjausta varten nuoret on jaettu kahteen ryhmään ja näin kummallakin opettajalla on omat ohjattavansa, joita he ohjaavat henkilökohtaisesti ja joiden kanssa he käyvät ohjauskeskusteluita. Vaikka ratkaisulla on pyritty tiettyyn selkeyteen, aiheuttaa tämä kuitenkin oletettavasti myös omat ongelmansa muun muassa nuoria koskevan tiedonkulun suhteen.

Opettajien näkemysten mukaan ammattistarttitoiminta Koivistonkylässä on menossa ryhmäopetuksesta entistä enemmän yksilöllisen ohjauksen suuntaan, jolloin ohjauskeskustelun esiin nostaminen ja tarkastelu nousee hyvin tärkeään asemaan. Ohjauskeskusteluiden käyminen on luonnollinen osa ammattistarttitoimintaa, mutta menetelmänä ohjauskeskustelu ei ole vielä vakiintunut kiinteäksi osaksi toimintaa. Jotta ohjauskeskustelu menetelmänä saavuttaisi ansaitun asemansa osana ammattistarttitoimintaa, vaatisi se mahdollisesti toiminnan uudelleen organisointia. Tämä tarkoittaisi eri tahojen välistä yhteistyötä, jonka avulla tarkasteltaisiin toimintatapojen välisiä suhteita sekä suunniteltaisiin toimintaa paremmin ohjauskeskustelut mahdollistavaksi.

6.1.1 Ohjauskeskustelun toteutuminen opettajien näkökulmasta

Kyselyidemme pohjalta nousi esiin toisen opettajan ajatus siitä, että olisi mahdollisesti selkeämpää, mikäli ryhmässä olisi vain yksi opettaja. Näin sama henkilö olisi perillä kaikista ammattistarttiryhmän jäsenistä ja myös nuorille olisi selkeämpää se, kuka heidän asioitaan hoitaa. Opettajien vastauksista ilmeni myös, että ohjauskeskusteluihin olisi hyvä saada järjestettyä ihan oma virallinen aikansa, jotta nuoret osaisivat valmistautua niihin etukäteen. Toinen opettajista mainitsi, että kehitettäviäkin puolia ohjauskeskustelukäytännöissä varmasti olisi, mutta toteaa kuitenkin ”*homman toimineen näinkin ihan hyvin*”.

Opettajille tekemiemme kyselyiden pohjalta ilmeni, että ohjauskeskustelut kuuluvat ammattistartissa toisinaan etukäteen suunniteltuun opetukseen, esimerkiksi oppilaanohjaustuntien yhteyteen, jolloin henkilökohtaista ohjausta pyritään antamaan vuorollaan kullekin nuorelle. Yleensä ohjauskeskusteluiden toteuttaminen tapahtuu kuitenkin tarvittaessa ja muun opetuksen lomassa, hyvinkin nopealla varoitusajalla, jolloin opettaja kutsuu haluamansa nuoren kahdenkeskiseen keskustelutuokioon.

Kuten Pekkari (2009) teoksessaan mainitsee etukäteen sovittuun keskusteluun valmistautuminen kuvaa ohjauskeskustelun arvoa ja merkitystä sekä ohjaajalle että ohjattavalle. Etukäteen suunniteltuna toimintana keskustelut kehittäisivät myös ohjattavan taitoa suunnitella ja jäsentää itseään koskevia aiheita, joita ohjauskeskustelussa mahdollisesti käsiteltäisiin. (Pekkari 2009,116.)

Nuorten ohjauskeskustelutarve vaihtelee opettajilta saamiemme vastausten perusteella suuresti. *”Välillä sujuu hyvin niin, että tarve on pienempi, sitten taas välillä takkuua siihen malliin, että tarvetta on paljon.”* (9) *”Tarvetta tulee hyvin eri tavalla, toiset opiskelijat tarvitsevat enemmän ja toiset vähemmän ohjausta opettajalta.”* (10)

”Keskusteluita on aina, kun sille on tarvetta. Joskus kyseessä voi olla pelkästään kuulumisten kysymistä.” (9) *”Käyn ohjauskeskusteluita aika usein. Joskus saatan ohimennen kysäistä opiskelijoilta kuulumisia tms. Ohjauskeskustelun tarve riippuu opiskelijasta itsestään.”* (10)

Ohjauskeskusteluiden määrään ja tarpeeseen viitaten Vehviläinen (2001) korostaa, että itseohjautuvuuden ihannetta ei ole syytä tulkita täysin kirjaimellisesti. Jos näin tehtäisiin, voitaisiin olettaa, että niin ohjauskeskustelutilanne kuin siihen hakeutuminenkin olisivat täysin ohjattavan vastuulla. Ohjattavien oletetaan kuitenkin tarvitsevan apua, eikä ohjauskeskustelua näin ollen tule jättää ohjattavan oman aloitekyvyn varaan. (Vehviläinen 2001, 54–55, 57–58.)

Toisen opettajan kertoman mukaan ohjauskeskustelut nuorten kanssa ovat alussa yleensä muodollisempia, kuten esimerkiksi HOPS:n tekoon liittyviä. Ajan kuluessa ja keskusteluosapuolten välisen luottamuksen kasvaessa keskustelut muuttuvat kuitenkin tuttavallisemmiksi ja epämuodollisemmiksi. Kuten Vehviläinen (2001) teoksessaan

kirjoittaa, on kuitenkin tärkeä muistaa, että ohjauskeskustelu ei ole arkikeskustelun tapaan etenevää keskustelua, vaan se jäsentyy aina erilaisiin vaiheisiin ja siihen liittyy tietty tavoitteellisuus (Vehviläinen 2001, 231).

Ohjauskeskusteluihin käytetty aika vaihtelee opettajilta saamiemme vastausten mukaan muutamasta minuutista 1 ½ tuntiin. *”Jokin käytännön asia voi viedä yllättävän vähän aikaa. Yleensä henkilökohtaiseen elämään liittyvät asiat vievät enemmän. Vaihtelu on siis suurta.”* (9) *”Toisille opiskelijoille riittää pikainen ohjaus, kun taas toiset tarvitsevat useampiakin tunteja ohjausta varten.”* (10) Vastauksista ilmeni lisäksi, että toinen opettajista kokee ohjauskeskusteluihin varatun ajan riittäväksi, kun taas toisen opettajan mielestä ohjauskeskusteluaikaa saisi yksittäistä opiskelijaa kohden olla enemmän. Keskusteluajan rajallisuuden vuoksi olisikin hyvä hyödyntää myös ohjausten välistä aikaa esimerkiksi antamalla ohjattavalle jokin itsereflektointitehtävä pohdittavaksi (Pekkari 2009, 89–91).

Molemmat ammattistarttiopettajat pitivät kyselyiden mukaan ohjaussuhteen tärkeimpänä seikkana keskusteluosapuolten välisen luottamuksen syntymistä. *”Luottamus on kaiken perusta. Rajat on luotava ja tehtävä opiskelijalle selkeiksi, mutta joustavuus ja inhimillisuus on pidettävä pelissä jatkuvasti mukana. Tärkeintä on myös, että opiskelija itse on keskustelussa aktiivisessa roolissa, siten, että opettaja on lähinnä ohjaavassa ja tukevassa roolissa.”* (9) *”Luottamus on kaiken a ja o. Opiskelijan tulee pystyä luottamaan opettajaan ja kertoa tälle olennaiset asiat. Opettajan tulee olla helposti lähestyttävä ja hänelle pitäisi pystyä kertomaan ne kaikkein hankalimmatkin ongelmat.”* (10) Opettajat kuvailivat hyvän ohjaussuhteen sisältävän lisäksi tiettyä tasavertaisuutta, rentoutta, hyväksyvää asennetta sekä toisen tuntemista.

Myös Pekkari (2009) korostaa ohjaussuhteen toimivuuden kannalta keskeisenä seikkana luottamuksen syntymistä, joka vaatii useita tapaamiskertoja ja ohjattavan syvempää tuntemista. Tuntematonta ihmistä on mahdotonta ohjata, korkeintaan häntä voi neuvoa tai opastaa. Tutun ihmisen kanssa taas on mahdollista käsitellä asioita syvemmin ja luottamuksellisemmin sekä tarvittaessa pohtia hyvin henkilökohtaisiakin asioita yhdessä, ja juuri tähän ohjauskeskusteluissa halutaan tähdätä. (Pekkari 2009, 9, 15.)

Opettajat kuvasivat omaa rooliaan ohjauskeskustelussa seuraavalla tavalla; *”Kuunteleva, analysoiva, varovaisesti ohjaava, tukeva, kannustava, motivoiva, ymmärtävä, tietyt toimintarajat asettava, aktivoiva... Keskusteluissa opettaja ei ole opettaja vaan suuntaa antava ohjaaja.” (9)* *”Minun roolini on ohjata keskustelua eteenpäin ja saada asioita samalla eteenpäin. Aika tulee käyttää järkevästi.” (10)*

Tavoitteellisuudessa onkin kysymys juuri siitä, että ohjaajalla on kokonaiskuva tilanteesta, ja hänen johdollaan keskustelu etenee päämäärätietoisesti. Ohjauskeskustelun osapuolten on tärkeää tuntea omat roolinsa, sillä tämä edesauttaa vuorovaikutuksen sujuvuutta. Tällöin ohjattava kokee olevansa ohjaajan työpari ratkottaessa hänen elämäntilanteeseensa liittyviä kysymyksiä. (Nummenmaa 1992, 82–83.)

Kuten toinen opettajista mainitsi, myös kuuntelulla on tärkeä osansa keskustelussa. Ohjattavan kokemuksena on tällöin kuulluksi tuleminen ja tunne siitä, että ohjaaja haluaa ymmärtää hänen viestejään ja pitää niitä tärkeinä. Aito ja lähentävä vuorovaikutus antaa tilaa tunteille, pohdinnalle ja ymmärryksen lisäämiselle. (Pekkari 2009, 119, 121.) Myös ammattistartin yleisissä tavoitteissa lähtökohdaksi ohjaamisessa nostetaan nuoren kuunteleminen ja arvostaminen, sillä se antaa nuorelle kokemuksen osallisuudesta (Ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaava ja. 2009).

Ohjauskeskusteluissa pyritään opettajien mukaan aina opiskelijälähtöiseen lähestymistapaan. *”Opiskelijälähtöisyys näkyy pääosin siten, että tietenkin aina pyritään siihen, että opiskelija saa itse olla enemmän äänessä kuin opettaja. On tietenkin olemassa opiskelijoita, jotka eivät juuri puhu mitään opettajan läsnä ollessa. Silloin opettajan on yritettävä ”lypsää” tietoa hänestä tai sitten yrittää pyytää opiskelijaa juttelemaan erityisohjaajan kanssa tai jonkun muun henkilön. Tarkoitus on saada opiskelija avautumaan.” (10)* *”Opiskelijasta lähdetään yksilönä liikkeelle ja hänen yksilöllisestä tilanteestaan. Opiskelijalle selkiytetään se, että kyse on hänen omasta elämästään ja hän on siitä itse vastuussa. Samaan hengenvetoon todetaan, että hänellä on kaikki mahdollinen tuki käytettävissään.” (9)*

Ammattistarttikoulutuksen toteuttamisessa keskeistä onkin juuri opiskelijälähtöisyys, eli koulutus suunnitellaan kullekin nuorelle yksilöllisesti sen mukaan, millaisia tarpeita ja

kiinnostuksen kohteita hänellä on (Ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaava ja. 2009). Ohjauksessa nuoren näkemysten tulee olla etusijalla, koska kaiken toiminnan tulee palvella hänen oppimisprosessiaan (Vehviläinen 2001, 59). Oman tilanteensa paras asiantuntija on aina nuori itse, ja sekä hänen että ohjaajan asiantuntijuutta hyödyntäen etsitään nuorelle mahdollisuuksia edetä elämänpolun suunnittelussaan (Pekkari 2009, 150).

6.1.2 Ohjauskeskustelun toteutuminen opiskelijoiden näkökulmasta

Nuorten kertoman mukaan heillä on pääasiassa hyviä ja positiivisia kokemuksia ohjauskeskusteluista. Heidän vastauksistaan kävi myös ilmi, että ohjauskeskusteluiden määrässä on yksilöä kohden suuriakin eroja. Osan kanssa ohjauskeskusteluita on käyty useita kertoja viikossa, kun taas toisten kanssa niitä on käyty vain muutamia kertoja koko ammattistartin aikana jos lainkaan.

”Nyt ku oli viime jaksos sitä yksilöohjausta, ni siel melkein joka päivä pari tuntii jotain...” (7)

”En ole käynyt (ohjauskeskusteluita).” (6)

”Pari kertaa ollu koko starttiajan sisällä.” (5)

”No sillon, kun se (opettaja) pyytää. Pari kertaa viikossa.” (1)

Pekkarin (2009) mukaan ohjaajan ja ohjattavan täytyy käydä useita ohjauskeskusteluita pidemmän ajan kuluessa, jotta voidaan puhua varsinaisesta ohjaussuhteesta. Lisäksi hän painottaa, että ilman kummankin osapuolen sitoutumista ohjauskeskusteluprosessi ei etene tarkoituksenmukaisella tavalla. Ylipäättään, jotta synnytetään molemminpuolinen luottamus, vaatii se useita tapaamiskertoja, johon myös ohjauskeskustelun prosessinomaisuus viittaa. (Pekkari 2009, 9, 15, 142, 148.)

Suurin osa nuorista vastasi myöntävästi, kun kysyimme onko heillä mahdollisuus ohjauskeskusteluun aina kun he kokevat sen tarpeelliseksi; *”Kyllä varmasti ois. Kyllä mä pyytäisin, jos mulla olis tarvetta. Nyt en ainakaan muista (että opettajan taholta olisi tarjottu mahdollisuutta ohjauskeskusteluun).” (6)*

”Kyllä siihen (ohjauskeskusteluun) on ollu (mahdollisuus). Mut en mä oo kyl tääl startilla kauheesti ollu, ku mä oon ollu aina jossain töissä ja jossain koulutuskokeilussa.” (4)

”Kai. Emmä oikeen oo kokenu sitä tarpeelliseks.” (3)

Haastatteluiden avulla ilmeni myös, että nuoret kokivat ohjauskeskusteluihin varattua aikaa olevan pääasiassa riittävästi. Pekkarin (2009) mukaan onkin nimenomaan ohjaajan vastuulla järjestää riittävä aika ohjauskeskustelulle. Ohjattavan osakseen saama aika ja huomio ohjaajalta vaikuttavat erityisesti hyvän ohjausvuorovaikutuksen syntymiseen. Mikäli aikaa on riittävästi, ehtii ohjaaja myös tutustua ohjattavaansa kunnolla. (Pekkari 2009, 116, 157.)

”No emmä ainakaan koe, et ikinä ois sillai jääny jotain kesken tai näin. Et mullon ainaki aina ollu riittävästi aikaa, et en mä sit muista ihmisistä tiä...” (7)

”On (riittävästi aikaa), ihan rauhassa saa puhua.” (2)

Kuitenkin yksi nuorista pohti ajan riittävyyttä silloin kun asiaa on paljon; *”Se vähän riippuu. Kyllä niihin yleensä (on varattu tarpeeksi aikaa). Mut jos on paljon asiaa, niin emmä tiä sitten...” (4)*

Ohjauskeskusteluiden tämänhetkiseen toteutumiseen liittyen tiedustelimme nuorilta sitä, missä ohjauskeskusteluita konkreettisesti pidetään. Suurin osa nuorista vastasi, että ohjauskeskusteluita käydään pääasiassa koulun käytävillä; *”Käytävässä. Ei ainakaan mun kohdalla oo pidetty muualla.” (1)*

”Luokan edessä jossain penkillä.” (4)

”No se on vähän missä millonki, et välillä saattaa olla jossain käytävälläkin, ku on hiljasta.” (7)

Lisäksi osa nuorista mainitsi, että keskusteluita voidaan käydä myös opettajien työhuoneessa tai luokissa.

Pekkarin (2009) mukaan ohjaajan tulee järjestää ohjauskeskustelua varten keskustelurauhan takaava tila sekä huolehtia hyvästä keskusteluympäristä. Ohjauskeskustelupaikan valinnalla voidaan olennaisesti vaikuttaa myös edellä mainitun hyvän keskusteluympäristön syntymiseen, jolloin paikan valintaa on syytä tarkoin pohtia.

Lisäksi Pekkari (2009) muistuttaa, että ohjausympäristö kuvaa omalta osaltaan ohjaukselle annettua merkitystä. (Pekkari 2009, 112, 116, 157.)

Kun kysyimme haastatteluissa nuorilta, mitä he pitävät tärkeänä itsensä ja opettajan välisessä ohjaussuhteessa, vastaukset olivat seuraavanlaisia; *”Ei (ole ihan sama kuka ohjauskeskusteluita pitää), ku se toinen on sitten ihan ulapalla ja se ei tiää mistään mitään.”* (8)

”Riittävän avoin, et pystyy niinku puhuun niist kaikista asioista. Ja sitten, no varmaan sitten tietysti luottamuksellinen pitäis olla.” (7)

”Sitä, että tulee toimeen ja että pitää siitä henkilöstä, joka pitäis sen ohjauskeskustelun ja että tuntee vähän paremmin.” (6)

”No sen pitää varmaan osata kuunnella sen opettajan.” (3)

”No sitä, että se on ehdottomasti luottamuksellinen.” (2)

Nuorten vastauksissa ilmenevä luottamus mahdollistaa Pekkarin (2009, 9, 15) mukaan syvällisemmän keskustelun tason, joka onkin ohjauskeskustelussa hyvin oleellinen tekijä. Lairio ja Puukari (2001, 136) liittävät vastauksissa ilmenevän luottamuksen ja avoimuuden hyvään ohjaajan ja ohjattavan väliseen suhteeseen. Mönkkösen (2007, 89) näkemyksen mukaan ilman luottamuksellista suhdetta ei myöskään synny oikeutusta dialogiselle vuorovaikutukselle. Edellä mainittuihin nuorten näkemyksiin pohjaten, Lairio ja Puukari (2001, 60) nostavat Sören Kierkegaardin ajatuksista ohjauksen lähtökohdaksi myös ohjaajan tehtävän osata kuunnella ohjattavaansa. Ojasen (2000, 69-70) mukaan dialogin toteutuminen ohjauskeskustelussa edellyttää aitoa ja kiinnostunutta toisen ihmisen kuuntelua.

6.2 Ohjauskeskustelun tehtävät ammattistartissa

Opettajien kyselyvastauksista kävi ilmi, että heidän mielestään ohjauskeskustelun päätarkoituksena ammattistartissa on muun muassa kerätä tietoa nuorten tavoitteista sekä tukea nuoria ammatinvalinnassa ja henkilökohtaiseen elämään liittyvissä haasteissa.

”Ohjata ja tukea nuorta ammatinvalinnassa ja henkilökohtaiseen elämään liittyvissä haasteissa. Antaa nuorelle kokemuksia hyvästä vuorovaikutuksesta aikuisen kanssa. Peilata nuorelle tämän vastauksia niin, että ne muodostuvat hänelle itselleen näkyviksi. Antaa tietoa koulutukseen elämänhallintaan ja työhön liittyvissä asioissa.” (9)

”Ohjauskeskustelun tehtävät ammattistartissa ovat saada mahdollisimman paljon tietoa opiskelijan tavoitteista ja motivaatiosta.” (10)

Ohjaajaa onkin Pekkarin (2009, 84–86) sekä Lairion ja Puukarin (2001, 95, 99) mukaan useissa ohjausteorioissa verrattu peiliin, jonka heijastukseen ohjattava voi verrata omaa minäkäsitystään. Peilinä toimimisen välityksellä, ohjaajan tehtävänä on antaa ohjattavalle mahdollisuus itse huomata taustatekijöitä ja merkityksiä omissa teoissaan ja käyttäytymisessään, johon opettajan (9) edellinen näkemyskin viittaa.

Opettajien vastaukset ohjauskeskustelun päätarkoituksista liittyvät olennaisesti ammattistartin yleisiin tavoitteisiin ja opetussuunnitelman perusteisiin, joiden konkreettiseen saavuttamiseen ohjauskeskustelulla menetelmällisesti pyritään. Ammattistartin tavoitteissa tähdätään muun muassa siihen, että opiskelija osaa tehdä koulutusta ja elämänuraa koskevia valintoja ja ratkaisuja (Ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaava ja. 2009). Opettajien näkemyksissä nuoren tukeminen ammatinvalinnassa nouseekin yhdeksi ohjauskeskustelun päätarkoitukseksi.

Kysyttäessä nuorilta ohjauskeskustelun päätarkoitusta, he vastasivat seuraavanlaisia asioita; *”Se, että saadaan puitua mun asiat lävitte.” (1)*

”Jotain mielenkiinnon kohteita ja työpaikka- ja itsetuntoasioita.” (2)

”Se, että aukee suunnitelmat vähän enemmän.” (6)

”Varmaan jos on ollu pois tai tehny jotain.” (8)

Opiskelijan (8) vastaukseen viitaten, onkin Pekkarin (2009, 115) mukaan tärkeä jo heti ohjaussuhteen alussa selvittää ohjattavalle, että alkamassa on ohjausprosessi, joka vie oman aikansa, ja jonka tavoitteena on toteuttaa ohjattavan ohjaukseen liittyviä päämääriä. Huomioon tulee kuitenkin ottaa, että vastauksen (8) negatiivinen sanoma voi viitata myös muuhun kuin epätietoisuuteen ohjauskeskustelun tarkoituksesta.

Opettajien vastauksista voidaan päätellä, että ohjauskeskusteluiden nähdään tukevan hyvin ammattistartin yleisiä tavoitteita; *”Antaa sitä tukea ja ohjausta, jota nuori päättöksiinsä, toimintaansa tarvitsee, joka sitten pidemmällä tähtäimellä ehkäisee nuorten syrjäytymistä.”* (9) *”Ohjauskeskustelu tukee hyvin yleisiä tavoitteita ammattistartilla. Ammattistarttiin kuuluu ura- ja yksilöohjausta, joten niin sanotut ohjauskeskustelut sopivat hyvin ammattistartin varsinaiseen ideaan.”* (10)

Kysyessämme opettajilta heidän ajatuksiaan nuorten ohjauskeskustelutarpeista he listasivat seuraavanlaisia asioita: apua koulutukseen, työhön ja elämän muihin osa-alueisiin liittyen, kuuntelemista, seuran antamista, palautteen ja vuorovaikutussuhteiden hakemista. Opettajien kertoman mukaan nuorten tarpeissa on paljon yksilöllisiä eroja ja tuen tarve on hyvin monimuotoista.

”Ohjauskeskusteluissa käsitellään monia asioita, kuten kuulumiset, tavoitteet, motivaatio jne.” (10) *”Opintoihin liittyviä asioita, opintoviikkoja, läsnäoloja, poissaoloja, jatkokoulutukseen liittyviä asioita, kesätöihin liittyviä asioita, henkilökohtaiseen elämään liittyviä onnistumisia/epäonnistumisia, henkilökohtaisen elämän ja opiskelun vuorovaikutusta... Niitä on valtavasti.”* (9)

Lairion ja Puukarin (2001, 13) mukaan ohjauskeskustelussa on tärkeää huomioida koko ohjattavan elämänkentän kokonaisuus ohjauksen tavoitteet saavuttaakseen. Tähän viittaa myös vastaus ohjauskeskusteluissa käsiteltävien asioiden moninaisuudesta ja paljoudesta. Lairion ja Puukarin (2001, 13) näkemyksen mukaan ihmisen käyttäytymisen ymmärtämisen edellytys on ympäristön huomioiminen kokonaisuuden tarkastelussa.

Kysyimme nuorilta haastatteluissa, millaisia asioita he ovat ohjauskeskusteluissa käsitelleet. Vastaukset koskivat pääasiassa kouluun liittyviä asioita; *”Poissaoloja ja et pystyykö tunnilla oleen hiljaa. Myöhästymiset. Ei oikeestaan muita.”* (8)

”Poissaoloja ja harrastuksia. Koulutuskokeiluihin ja työssäoppimisiin liittyen varmaan eniten.” (4)

”Yhteishaku- ja itsetuntojuttuja.” (3)

”Et mihin mä siirryn täältä opiskeleen ja vähän jotain kotijuttujakin melkein ollu ja tällasia.” (2)

”Koulunkäyntiä.” (1)

Kysyimme nuorilta myös, millaisia heidän henkilökohtaiset ohjauskeskustelutarpeensa ovat. *”No jos tarvii vaikka selvittää joku poissaolo tai kysyä jostain.” (8)*

”Tällä hetkellä ei varmaan oo oikeen minkäänlaisia, et mullon kuitenkin kaikki aika selvillä. On tietysti ollu tosiaan just, ku on halunnu koulutuskokeiluun tai vaikkei ois halunnukkaan vielä, mut et niinku joku sit ehdotti, et menisiks sä sinne...” (7)

”No ei mulla mielestäni oo kyllä tarvetta ohjauskeskusteluun. Ehkä ois enemmän voinu siinä vaiheessa olla, ku mietti, et mihin kouluihin hakee. Vaikka mäkin tiedän, et mihin mä haluan ensimmäisenä hakee, mut sit niitä muita vaihtoehtoja vähän enemmän.” (6)

”Emmää niitä tarvi, mutta sillo mennään, ku pyydetään. Lähinnä erilaiset ongelmatilanteet.” (1)

Edellä esiintyviin vastauksiin viitaten onkin hyvä muistaa, että ammattistartin tulisi olla nuorelle kasvun ja kiireettömän pohtimisen aikaa (Ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaava ja. 2009). Vehviläisen (2001, 59) mukaan ohjattavalle täytyy luoda mahdollisuus tutustua itseään kiinnostaviin koulutusmahdollisuuksiin ja ammattialoihin sekä päästä kokeilemaan niitä. Vehviläinen (2009, 59) myös korostaa, että kaiken toiminnan tulee palvella ohjattavan oppimisprosessia, jolloin ohjattavan näkemysten tulee aina olla etusijalla.

6.3 Hyvän ohjauksen piirteitä nuorten näkökulmasta

Nuorten mielestä ohjauskeskusteluita olisi hyvä käydä pääasiassa rauhallisessa paikassa, jossa ei ole muita. *”Justiin tälläi, että saa rauhassa puhua, ettei oo muita siinä.” (2)*

”Ois kiva, ettei siinä hirveesti oo niitä muita, jotka kuuntelee.” (5)

”Varmaan jossain kahden kesken.” (6)

”...aika rauhallinen paikka, ettei oo niinku koko ajan joku ihminen vieressä kuuntelemassa, et mitäs sää nyt teet ja sillai... Et ihan niinku omas rauhas saa mieltä, ja et on paljon aikaa ja näin.” (7)

Pyysimme nuoria kuvailemaan lisäksi, millainen on heidän mielestään hyvä ohjauskeskustelu ja saimme seuraavanlaisia vastauksia; *”No silleen, et selvitetään*

asioita. Et osataan kertoa niin, et tulee varmasti mullekin selville ne mun mahdollisuudet.” (2)

”Toinen osaa antaa neuvoja ja jotenkin on aikaa siinä varattu.” (3)

”Et se opettaja niinku kuuntelee. Et kertoo, miten asiat oikeesti on, eikä kaunistele, et kyllä sä sinne pääset varmasti ja sitten ei pääsekään.” (4)

”Että otettais huomioon se, mitä mä haluaisin. Ja jos en olis varma, mitä haluaisin tehdä tai en tietäis ollenkaan, niin käytäis läpi niitä kaikkia vaihtoehtoja, ja justiin, et miten vois sit tutustua niihin. Yrittäis kartottaa justiin enemmän sitä, et mitä haluis tehdä sitten.” (6)

”Ne on just niitä semmosia rauhallisia tilanteita, et pystyy oleen ja puhumaan ja et se ei kuitenkaan oo mikään luokkatilanne justinsa.” (7)

”Jos ei tuu hirveitä riitaa opettajan kaa. Jos kaikki menee hyvin.” (8)

Saamiemme vastausten perusteella nuoret arvostavat ennen kaikkea ohjaajan rehellisyyttä ja tämän monipuolista tietämystään asioista, sekä ohjaajan kykyä tuoda tietonsa esiin ymmärrettävällä tavalla. Vastauksissa nuoret pitivät tärkeänä myös sitä, että ohjauskeskusteluun on varattu sille vaadittava sopiva aika ja paikka. Lisäksi hyvän ohjauskeskustelun piirteisiin kuuluu nuoren huomioiminen yksilönä.

Hyvän ohjaajan tunnistaa nuorten mielestä seuraavista piirteistä; *”Joka ymmärtää, et mä oon nuori ja joka osaa kertoa hyvin asiat.” (2)*

”Tietää asioista ja kuuntelee.” (3)

”Kuuntelee, eikä vaan selitä omaa asiaansa.” (4)

”Rento ja mukava.” (6)

”Ettei rupee puhua jotain ihan omiaan ja ehdotteleen sitä, mitä kaikille muillekin, vaan ottaa sen (nuoren) niinku yksilönä ja ymmärtää, ja et on tosiaan aikaa puhua niistä asioista.” (7)

Aitous ohjaussuhteessa tarkoittaa juuri sitä, että ohjaaja kohtaa ohjattavan avoimesti ilman asiantuntijan kaikkitietävää otetta. Kyseessä on kahden ihmisen kohtaaminen, jossa aito vuorovaikutus antaa tilaa ajatuksille, pohdinnalle sekä ymmärryksen lisäämiselle. Ohjattavan kohtaaminen yksilönä sekä hänen tarpeidensa kartoittaminen ovat tärkeitä seikkoja ohjausprosessissa. (Särkelä 2001, 33; Pekkari 2009, 128, 147.)

7 JOHTOPÄÄTÖKSET JA KEHITYSHAASTEET

Tutkimuksessamme halusimme selvittää ohjauskeskustelun tehtäviä sekä tarkoitusta Koivistonkylän ammattistartissa. Lisäksi halusimme tutkia ohjauskeskustelun toteutumista tällä hetkellä sekä ottaa osaa menetelmän kehittämiseen kiinnittämällä huomiota myös ohjauskeskusteluun liittyviin kehityshaasteisiin. Työssämme pyrimme tuomaan esiin ohjauskeskustelun suomat mahdollisuudet ammattistartityöskentelyssä. Yleistettävyyttä tärkeämpänä seikkana halusimme saada kuuluviin niin opettajien kuin nuortenkin ajatuksia ohjauskeskusteluun liittyen sekä tehdä näkyväksi menetelmän merkityksellisyyttä.

Saamiemme vastausten perusteella voimme todeta, että tarve ohjauskeskustelulle on olemassa. Ohjauskeskusteluiden määrässä sekä sisällöissä on kuitenkin havaittavissa suuria eroja nuorten yksilöllisistä tarpeista johtuen. Nuoret kertoivat haastatteluissa, että heillä on pääasiassa positiivisia kokemuksia ohjauskeskusteluista. He myös kokivat, että heidän mielipiteensä ja ajatuksensa otetaan keskusteluissa hyvin huomioon, ja että he saavat ohjausta silloin, kun sitä tarvitsevat. Vastausten perusteella näyttäisi kuitenkin siltä, että vastuu ohjauskeskusteluun hakeutumisesta on tällä hetkellä hyvin paljon nuorilla itsellään. Kuitenkin, kuten jo aiemmin esille nousi, nuoret eivät välttämättä itse tiedosta omia ohjauskeskustelutarpeitaan, jolloin ohjaajan vastuu tarpeiden kartoittajana korostuu.

Ohjauskeskustelujen tietty ohjaajajohtoisuus osoittaa, että vaikka tarkoituksena olisikin pyrkiä ohjattavan itseohjautuvuuden tukemiseen, eivät konkreettiset toiminnot voi olla pelkästään ohjattavan itseohjautuvuuden varassa. Ohjattavien oletetaan tarvitsevan apua, eikä ohjauskeskustelua näin ollen tule jättää ohjattavan oman aloitekyvyn varaan. (Vehviläinen 2001, 54–55, 57–58.) Keskustelun päättyessä on ohjaajan vastuulla huolehtia uuden keskusteluaajan varaamisesta sekä seuraavaan tapaamiseen liittyvästä valmistautumisesta (Pekkari 2009, 157).

Suurimpana haasteena näyttäisi olevan ohjauskeskustelun tietty irrallisuus muusta toiminnasta, jolloin muun muassa ohjauskeskustelulle tarkoituksenmukainen prosessinomainen luonne jää saavuttamatta. Ohjauskeskusteluita toteutetaan

epäsäännöllisesti ja pääasiassa vain silloin kun sille nähdään erityistä tarvetta. Tästä syystä johtuen ohjauskeskustelumahdollisuus ei ole kaikille nuorille tasavertainen ja keskusteluiden määrässä on suuriakin eroja nuorten kesken. On syytä pohtia, kuinka ohjauskeskustelulle jo tällä hetkellä asetetut tavoitteet saavutetaan jos kahdenkeskisiä keskusteluita ei käydä joidenkin nuorten kohdalla lainkaan.

Ohjauskeskustelun päätarkoituksiksi nousi tuloksissamme nuoren tukeminen ammatinvalinnassa, opinnoissa sekä henkilökohtaisen elämän haasteissa. Sekä opettajien että nuorten näkemykset ohjauskeskustelun tarkoituksista olivat pääasiassa samansuuntaisia, samoin myös näkemykset nuorten tarpeista. Ohjaussuhteen tärkeimmäksi seikaksi nousi selkeästi luottamus, joka onkin yksi suhteen kulmakivistä. Myös Pekkari (2009) korostaa, että osapuolten luottamuksellinen vuorovaikutus on hyvän ohjaussuhteen syntymisen ja edistymisen kannalta erityisen tärkeä (Pekkari 2009, 115).

Saamissamme vastauksissa ilmeni opettajien toive, että nuoret pyytäisivät itse enemmän ohjauskeskusteluaikoja, eikä pyyntö tulisi aina pelkästään opettajilta tai silloin kun on jokin kriisi päällä. Kuitenkin tulisi huomioida, että nuorilla ei välttämättä ole rohkeutta eikä valmiutta omatoimisesti hakeutua ohjaajan puheille. Eräs ratkaisu voisikin olla se, että ohjauskeskustelut kulkisivat jouhevasti osana arjen toimintaa, jolloin ohjauskeskustelut toteutuisivat kunkin nuoren kohdalla säännöllisesti.

Keskusteluita olisi hyvä pystyä järjestämään tasavertaisesti myös esimerkiksi sinä aikana kun nuori on koulutuskokeilussa tai työssäoppimassa. Tällöin pysyttäisiin paremmin selvillä nuoren tilanteesta ja pystyttäisiin ylläpitämään jatkuvuuden tunnetta ammattistarttiopinnoissa. Näin voitaisiin lujittaa ja kehittää yhteistyötä myös nuorta ohjaavien muiden tahojen, kuten työssäoppimis- ja koulutuskokeilupaiikkojen kanssa. Ohjauskeskustelutoiminnan tulisi olla suunnitelmallista ja säännöllistä, riippumatta siitä, onko niin sanottua näkyvää ohjauskeskustelutarvetta vai ei.

Ohjattava tulkitsee ohjaajan ohjaussuhteelle antamaa merkitystä ja painoarvoa sen mukaan, miten paljon aikaa ohjaaja on varannut keskustelulle. Lisäksi ohjausympäristö ja siihen liittyvät muut resurssit kuvaavat omalta osaltaan koko ohjaukselle annettua merkitystä. (Pekkari 2009, 112.) Nuorten vastauksiin nojaten näyttäisi siltä, että

huomiota olisi syytä kiinnittää myös ohjauskeskustelupaikan valintaan. Valinnassa tulisi ottaa huomioon keskustelun yksityisyys ja keskustelun aikana käsiteltävät nuorelle henkilökohtaiset aiheet. Häiriötekijöille sekä keskeytyksille altis ohjauskeskustelupaikka saattaa aiheuttaa niin opettajalle kuin nuorellekin vaikeutta luoda avointa keskusteluilmapiiriä ja luottamuksellista ohjaussuhdetta.

Ohjauskeskustelua tarkasteltaessa on hyvä muistaa, että kyse on ammatillisen keskustelun muodosta, johon tulisi panostaa yhtäläillä kuin muihinkin käytössä oleviin kasvatukseen ja ohjausmenetelmiin. Ohjauskeskustelu ei ole omalla painollaan etenevä hajanainen keskustelu, jossa nuorta yritetään auttaa ilman sen syvällisempää ajatusta esimerkiksi keskustelun rakenteesta tai tarkoituksista. Ohjauskeskustelu on aikaa vievä prosessi, jossa korostuu ennen kaikkea ohjaussuhteen vuorovaikutuksellinen merkitys. Nuoren ja ohjaajan välinen suhde on kasvatukselliselta arvoltaan merkityksellinen. Ohjaussuhteen jatkuvuuden ja prosessinomaisuuden korostaminen on erityisen tärkeää ohjattavan motivaation heräämisen ja säilymisen kannalta.

Ohjauskeskustelut muodostavat aina prosessin ja tämä vaatii ohjaajalta ohjausprosessin ohjaamisen taitoja. On tärkeää, että ohjattavalle tulee tunne siitä, että myös hänen itsensä kannattaa nähdä vaivaa oman ohjauskeskusteluprosessinsa eteen, ja herätellä näin hänen motivaatiotaan. (Reijonen & Strandén-Mahlamäki 2008, 62–63; Pekkari 2009, 128, 147.) Ohjauskeskustelu on päämääräsuuntautunutta ja keskustelun osapuolet pyrkivät aina tiettyihin tavoitteisiin. Sekä Nummenmaa että Ojanen kuitenkin muistuttavat, että ohjauskeskustelun tavoitteisuus ei tarkoita sitä, että keskustelu noudattaisi tiukkaa etukäteiskaavaa tai yhtä yksilöllistä kehitysmallia. (Vehviläinen 2001, 231; Kukkonen 2007, 95–96.)

Hyvä perehtyminen ohjattavaan tuottaa luonnollisestikin parempia ohjaustuloksia kuin pelkkä pintapuolinen tuntemus. Ohjattavan on tarkoitus kehittyä nimenomaan niissä taidoissa ja ominaisuuksissa, jotka kaipaavat juuri hänen kohdallaan vahvistamista, ja näiden löytäminen vaatii ohjaajalta ohjattavan syvempää tuntemista. (Pekkari 2009, 20–21.) Kuten saamistamme tuloksistakin ilmeni, ohjauskeskustelu työmuotona palvelee hyvin ammattistartin yleisiä tavoitteita tukemalla nuorta muun muassa ammatinvalinnassa, elämänhallintaan liittyvissä asioissa sekä itsetuntemuksen

kehittymisessä. Pyrkimyksenä on ehkäistä nuorten syrjäytymistä sekä auttamaan nuoria löytämään oma tapansa elää ja toteuttaa itseään tasapainoisena yhteiskunnan jäsenenä. Nuorten ohjauskeskustelukokemusten kuuleminen antaa hyvän pohjan havainnoida ja tarkastella toimintakäytäntöjä myös kehittävästä näkökulmasta käsin. Saatu tieto auttaa kehittämään ohjauskeskustelua entistä opiskelijalähtöisempään suuntaan. Ammattistarttitoiminta keskittyy jokaisen nuoren henkilökohtaisten prosessien tukemiseen, ja tällöin henkilökohtaiseen ohjaukseen tulisi varata riittävästi aikaa, sekä ohjauskeskustelun sisältöä pohtia ja kehittää entistä tavoitteellisemmaksi sekä nuorta kokonaisvaltaisemmin tukevaksi.

8 POHDINTA

Tämä tutkimus on ollut kummallekin laajuudessaan ensimmäinen tämän tasoinen työ ja siinä suhteessa voimme sanoa olevamme tyytyväisiä lopputulokseen. Tutkimuksen tekeminen on ollut kokonaisuudessaan hyvin opettavainen ja ajatuksia herättävä prosessi ja siten myös kehittämiskohteita ja -alueita niin omassa työskentelyssä kuin työn sisällöissäkkin on siis jälkeenpäin löydettävissä.

Päädyimme tekemään opinnäytetyömme kaksin ja näkisimme, että tälle yhdessä tehdyille tutkimukselle löytyy hyvät perustelut Koivistonkylän ammattistartissa suoritetusta pitkästä yhteisestä työharjoittelujaksosta, johon myös opinnäytetyömme pohjautuu. Voimme molemmat todeta työskentelyn opinnäytetyön tiimoilta sujuneen yllättävänkin mutkattomasti. Parityöskentelyssä piilee aina omat hankaluutensa, muun muassa yhteisen ajan löytyminen voi osoittautua vaikeaksi. Tätä ongelmaa meillä ei kuitenkaan ollut ja työmme eteni sille asetetun aikataulun mukaisesti.

Tutkimuksen tekemiseen liittyy aina tiettyjä haasteita, jotka osaltaan voivat vaikuttaa saatuihin tutkimustuloksiin. Tästäkin syystä johtuen työn kriittinen tarkastelu on aina paikallaan. Tätä tutkimusta tehtäessä huomasimme, että on tietyllä tapaa ongelmallista mennä ulkopuolisena tarkastelemaan ja tutkimaan jonkin työyhteisön käytäntöjä ja toimintatapoja. Tuleekin siis huomioida, että tutkimuksen näkökulma voi tästä vaikeudesta johtuen jäädä suppeaksi ja subjektiiviseksi, jolloin riski erehtymiseen ja väärintulkittamiseen on mahdollinen. Lukijan on myös hyvä muistaa, että työmme tarkastelee ohjauskeskustelukäytäntöjä nimenomaan Koivistonkylän ammattistartissa.

Käytännön toteutukseen liittyen pohdimme onnistumistamme muun muassa haastattelukysymysten sekä kyselyn laadinnassa. Näin jälkeenpäin asiaa tarkasteltaessa, olisimme mielestämme voineet olla hieman tarkempia kysymysten asettelussa ja miettiä selkeämpiä kysymyksiä erityisesti nuorten kohdalla. Haastatteluista tehdessämme pyrimme tekemään nuorille vastaamista helpottavia tarkentavia kysymyksiä, mutta varsinkin perustelujen saaminen nuorilta osoittautui hankalammaksi kuin mitä etukäteen oletimme.

Pyrimme myös selvittämään nuorille tutkimuksen keskeisen käsitteen `ohjauskeskustelu` mahdollisimman lyhyesti ja selkeästi, jotta jokaiselle nuorelle tulisi oikeanlainen kuva siitä, mitä käsitteellä tarkoitamme. Kuitenkin jälkikäteen mietittyinä emme voi olla täysin varmoja, miten nuoret ohjauskeskustelukäsitteen todella ymmärsivät, ja tämä voi osaltaan näkyä vastausten laadussa ja määrässä. Myös nuorille tyypillinen lojaalisuus opettajiensa kohtaan saattoi vaikeuttaa vastausten saamista.

Nuorten haastattelu sekä perusteltujen vastausten saaminen on hyvin haasteellista, sillä heillä ei ole vielä laajaa kokemusta eikä samanlaisia vaatimuksia toimintaa kohtaan kuin aikuisilla olisi. Työssämme paneuduttiin erityisesti ohjauskeskustelun tarkasteluun erilaisen kirjallisuuden kautta sekä käsitteellisen viitekehyksen läpikäymiseen siitäkin syystä, että saamamme tutkimusmateriaali oli melko vähäinen mainitsemistamme seikoista johtuen.

Työssämme käytetyt tutkimusmenetelmät sopivat kuitenkin pääasiassa hyvin käytettäväksi tämänkaltaiseen tutkimukseen ja vastasivat osaltaan työmme tavoitteisiin. Näkisimme, että tutkimuksemme on tuottanut sille odotettuja tuloksia sekä pystynyt vastaamaan asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Olemme pyrkineet tutkimuksessamme ottamaan huomioon parhaamme mukaan hyviä tieteellisen käytännön ohjeita sekä kunnioittamaan tutkimukselle asetettuja eettisiä kriteereitä.

Koemme onnistuneemme tehtävässämme kuvata ohjauskeskustelua tärkeiksi katsomistamme näkökulmista käsin ottaen huomioon nimenomaan sen liitettävyyden ammattistartin käytäntöihin. Saimme myös kartoitettua ohjauskeskustelun toteutumista Koivistonkylän ammattistartissa niin opettajien kuin siellä opiskelevien nuortenkin näkökulmasta. Tutkimuksemme pohjalta nousi esiin kehitysalueita Koivistonkylän ammattistartissa tällä hetkellä toteutettavaan ohjauskeskusteluun sekä siihen kuuluviin toimintakäytäntöihin liittyen, ja toivommekin, että työmme antaa hyvän pohjan lähteä kehittämään näitä käytäntöjä.

Tutkimuksemme herättää monenlaisia ajatuksia ja kysymyksiä sekä ohjauskeskusteluun että ammattistarttitoimintaan liittyen ja antaa mahdollisuuden hyvinkin monenlaiseen jatkotutkimukseen. Itse pohdimme muun muassa sitä, onko ammattistarttitoiminta avointa kaikille ammatinvalinnan kanssa painiskeleville nuorille ja kuinka paljon

toimintaan osallistuminen vaatii nuoren omaa motivaatiota. Entä, missä on paikka niille ei-motivoituneille nuorille, jotka kuitenkin painiskelevat samojen ongelmien kanssa, joihin ammattistarttitoiminnalla nimenomaan halutaan vastata, ja kuinka palveluohjaus näiden nuorten kohdallaan toteutuu.

Tutkimuksemme tarkoituksena on tuoda ohjauskeskustelu tarkastelun kohteeksi ja täten lisätä tietoisuutta menetelmän tärkeydestä nuorten tukemisen välineenä. Suurin palkkio meille tutkijoille on, että niin ammattistartissa kuin muissakin ohjaustehtävissä toimivat ammattilaiset innostuvat tarkastelemaan ohjauskeskustelun mahdollisuuksia omassa työssään ja mikä parasta kehittämään ohjauskeskustelukäytäntöjä entistä tarkoituksenmukaisempaan suuntaan.

LÄHTEET

Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.

Ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaava ja valmistava koulutus – Opetussuunnitelman perusteet. 2009. Opetushallitus. Tulostettu 22.6.2009. http://www.edu.fi/ammattillinen/ammattistartti/ammattistartti_ops_luonnos_150509.pdf.

Ammattistartista portti opintoihin. 2009. Helsingin Sanomat. Tulostettu 10.7.2009. <http://www.hs.fi/maakirjoitus/artikkeli/Ammattistartista+portti+opintoihin/1135247569168>

Aunola, U. 2009. Ammattistartin kokeilua jatketaan hyvällä menestyksellä. Opetushallitus. Ammattistartti 1/2009, 3.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hämäläinen, J. 1999 Johdatus sosiaalipedagogiikkaan. Kuopion yliopisto. 2006. Kuopio: Kopijyvä.

Kainulainen, M. 2006. Sosiaalipedagoginen vuosikirja. 7. vuosikerta.

Kokeilun taustaa. 2007. Opetushallitus. Tulostettu 22.6.2009. <http://www.edu.fi>

Kukkonen, H. 2007. Ohjauskeskustelu pelitilana. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Lairio, M. & Puukari, S. 2001. Muutoksista mahdollisuuksiin. Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.

Lätti, M. 2008. Ohjaus osana opettajan työtä. Perusopetuksen aineenopettajien käsityksiä ohjauksesta. Tampere: Juvenes Print.

Mönkkönen, K. 2007. Vuorovaikutus. Dialoginen asiakastyö. Helsinki: Edita Oy.

Nummenmaa, A-R. 1992. Näkökulmia aikuisopiskelijan ohjaukseen. Helsinki: VAPK-kustannus.

Ohjaava ja valmistava koulutus. 2008. Opetushallitus. Tulostettu 22.6.2009. <http://www.edu.fi>.

Ojanen, S. 2000. Ohjauksesta oivallukseen: Ohjausteorian käsittelyä. Saarijärvi: Palmenia-kustannus.

Onnismaa, J. 2003. Epävarmuuden paluu: Ohjauksen ja ohjausasiantuntijuuden muutos. Kasvatustieteellisiä julkaisuja. N:o 91. University of Joensuu 2003.

Onnismaa, J., Pasanen, H., Spangar, T. 2004. Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3. Ohjaustyön välineet. Jyväskylä: PS-kustannus.

Pekkari, M. 2009. Tavoitteellinen ohjauskeskustelu. Helsinki: Tammi.

Ranne, K. 2002. Sosiaalipedagogiikan ydintä etsimässä. Turku: Turun yliopisto.

Reijonen, M. & Strandén-Mahlamäki, T. 2008. Oiultava kohtaaminen. Menetelmiä ihmssuhdetyöhön. Juva: WSOY.

Särkelä, A. 2001. Välittäminen ammattina. Tampere: Vastapaino.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Helsinki: Tammi.

Vehviläinen, S. 2001. Ohjaus vuorovaikutuksena. Helsinki: Gaudeamus.

LIITEET

LIITE 1

NUORTEN HAASTATTELUKYSYMYKSET

Yksilöhaastattelukysymykset Koivistonkylän ammattistartissa opiskeleville nuorille:

Huom.! Ohjauskeskustelulla tarkoitamme opiskelijoiden opettajilta saamaa henkilökohtaista ohjausta.

Nuoren perustiedot:

1. Sukupuoli?
2. Ikä?
3. Milloin olet aloittanut opiskelun Koivistonkylän ammattistartissa?

Ohjauskeskustelun toteutuminen tällä hetkellä:

4. Kerro yleisesti, millaisia kokemuksia sinulla on ohjauskeskusteluista?
5. Mikä on mielestäsi ohjauskeskustelun päätarkoitus?
6. Kuinka usein käyt ohjauskeskusteluita opettajasi kanssa?
7. Onko sinulla mahdollisuus ohjauskeskusteluun aina kun koet sen tarpeelliseksi?
8. Onko ohjauskeskusteluihin varattu mielestäsi riittävästi aikaa?
9. Missä ohjauskeskusteluita konkreettisesti pidetään?
10. Millaisessa ympäristössä sinun mielestäsi on hyvä käydä ohjauskeskusteluita?
11. Miten sinut ja sinun ajatuksesi otetaan ohjauskeskusteluissa huomioon?
12. Mitä asioita pidät tärkeänä sinun ja ohjauskeskusteluita pitävän opettajan välisessä suhteessa?
13. Millaisia asioita ohjauskeskusteluissa käsitellään?
14. Minkälaisia sinun ohjauskeskustelutarpeesi ovat?
 - Millaisissa tilanteissa koet tarvitsevasi tai olet tarvinnut ohjauskeskustelua?

Ideaali ohjauksen piirteitä:

15. Kuvaile, millainen on mielestäsi hyvä ohjauskeskustelu?
16. Millainen on mielestäsi hyvä ohjaaja (opettaja)?
17. Millainen on mielestäsi hyvä ohjaajan (opettaja) ja ohjattavan (opiskelija) välinen suhde?
18. Haluaisitko vielä lopuksi kertoa tai sanoa jotain ohjauskeskusteluun tai hyvään ohjaukseen liittyen?

KYSELY OPETTAJILLE

Kysely Koivistonkylän ammattistartti-opettajalle:

Hyvä opettaja, pyydämme vastaamaan kaikkiin kysymyksiin henkilökohtaisesti. Toivomme myös, että paneudutte ja käytätte aikaa vastaustenne laatimiseen, näin saamme arvokasta tietoa käytännön työkentältä opinnäytetyömme teon tueksi. Kirjoittakaa aina kysymyksen numero vastauksenne eteen, näin helpotatte suuresti lukutyötämme. Kyselyn palautus mieluiten sähköpostitse (liitteenä) 8.5.2009 mennessä osoitteisiin heidi.torvinen@piramk.fi sekä suvi.turunen@piramk.fi. Kyselyyn liittyvä tarkentava haastattelu tehdään tarvittaessa viikolla 20. Kiitos yhteistyöstä.

Huom.! Ohjauskeskustelulla tarkoitamme tässä opiskelijoiden opettajilta saamaa henkilökohtaista ohjausta.

Ohjauskeskustelun toteutuminen tällä hetkellä:

1. Mitkä ovat mielestäsi ohjauskeskustelun tehtävät ammattistartissa?
2. Millä tavoin ohjauskeskustelu palvelee ammattistartin yleisiä tavoitteita?
3. Millä tavoin ohjauskeskustelut on sijoitettu osaksi opiskelijan ammattistarttiopintoja?
4. Mitä asioita pidät tärkeänä ohjauskeskustelussa nimenomaan opiskelijan kannalta?
5. Kuinka usein käyt ohjauskeskusteluita opiskelijoiden kanssa?
6. Millaisia ohjauskeskustelutarpeita näet nuorilla olevan tällä hetkellä?
7. Millaisia asioita ohjauskeskusteluissa käsitellään?
8. Kuinka paljon yksittäiseen ohjauskeskusteluun keskimäärin käytetään aikaa ja onko se riittävä?
9. Millainen on sinun roolisi ohjauskeskustelussa?
10. Mitä asioita pidät ohjauskeskustelun kannalta tärkeänä sinun ja opiskelijan välisessä suhteessa ja sen rakentumisessa?
11. Millä tavoin opiskelijalähtöisyys näkyy ohjauskeskusteluissa?
12. Mihin asioihin olet tällä hetkellä tyytyväinen ohjauskeskustelun suhteen?
13. Mitkä asiat ohjauskeskustelussa vaatisivat kehittämistä?

(jatkuu)

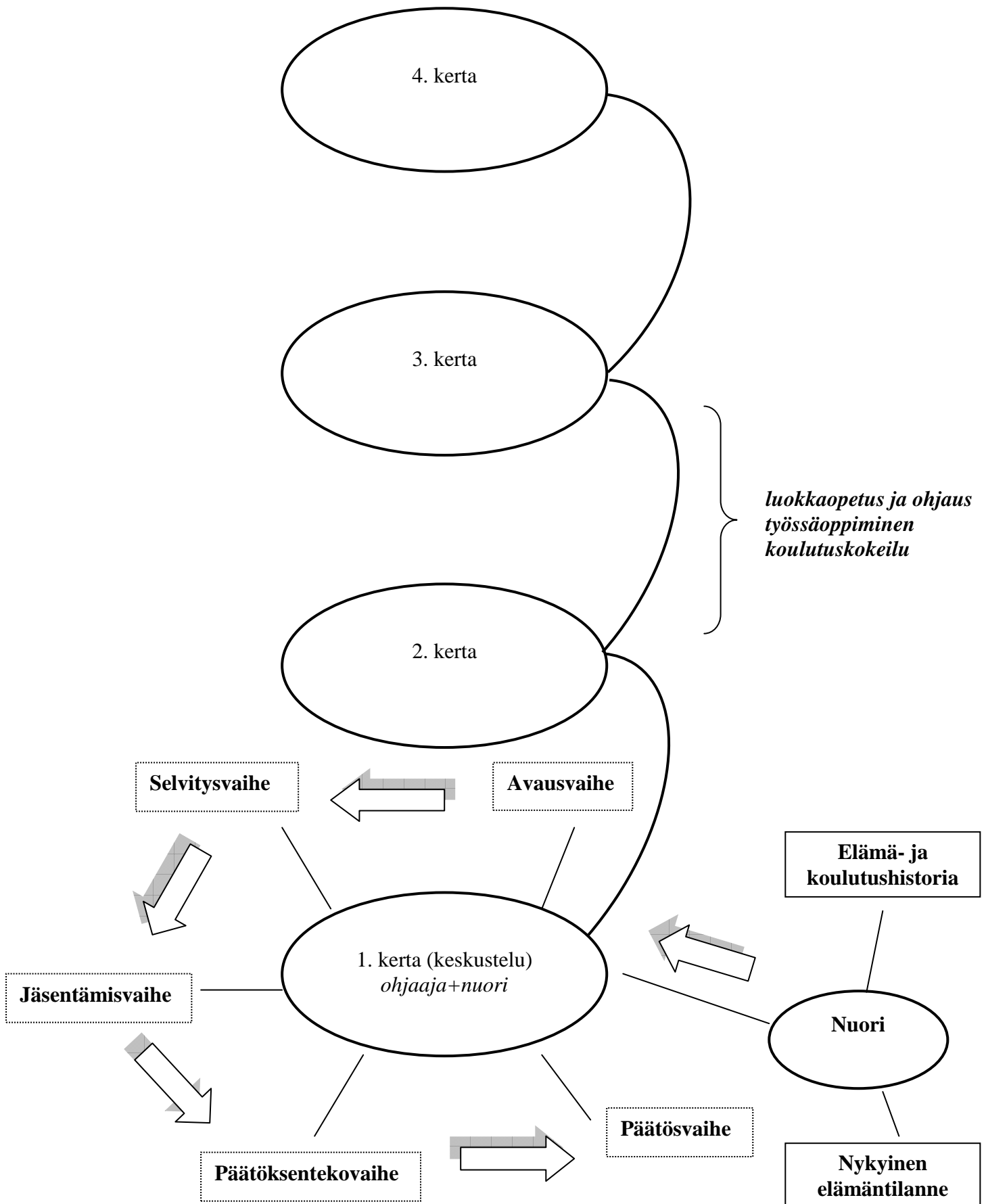
LIITE 2: 2(2)

Ideaaliopetuksen piirteitä:

14. Millainen on mielestäsi hyvä ohjauskeskustelu ja sen rakenne?
15. Millainen on mielestäsi hyvä ohjaaja (opettaja)?
16. Millainen on mielestäsi hyvä ohjaajan (opettajan) ja ohjattavan (opiskelijan) välinen suhde?
17. Haluaisitko vielä kertoa jotain ohjauskeskusteluun tai ideaaliopetukseen liittyen?

OHJAUSKESKUSTELUN RAKENNE (kaavio)
Anna Raija Nummenmaa (1992)

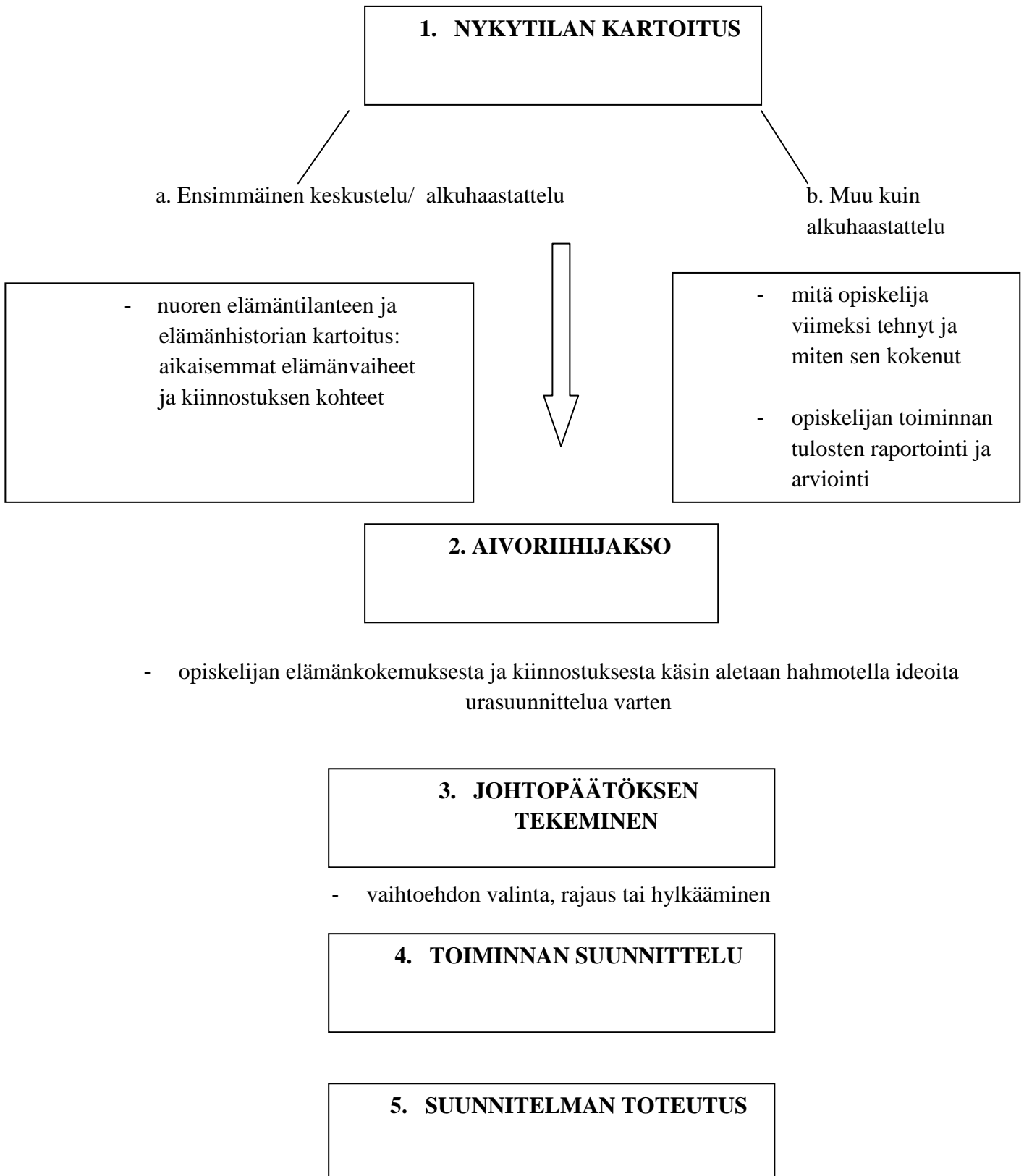
LIITE 3



OHJAUSKESKUSTELUN RAKENNE (kaavio)

LIITE 4

Vehviläinen Sanna (2001)



OHJAUSKESKUSTELUN RAKENNE (kaavio) LIITE 5

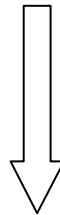
Mervi Pekkari (2009)

**OHJATTAVAN
TEHTÄVÄT****OHJAAJAN TEHTÄVÄT**

- edellisen keskustelun mieleen palauttaminen
- asioiden pohtiminen
- tavoitteiden miettiminen
- sovitut toimenpiteet
- yhteydenotot

**1. Valmistautuminen
ohjauskeskusteluun**

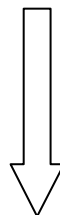
- edellisen keskustelun mieleen palauttaminen
- ohjattavaan liittyvään materiaaliin perehtyminen
- sovitut toimenpiteet
- yhteydenotot
- keskustelurauhan varmistaminen



- tavoitteiden asettaminen
- omien asioiden aktiivinen esille tuominen
- rohkeus itsensä ilmaisuun
- omien ajatusten ja pohdintojen käsittely

**2. Ohjauskeskustelun
käyminen**

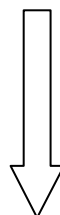
- ilmapiirin luominen
- tavoitteiden asettaminen
- purkaminen ja rakentaminen
- ohjattavan näkeminen kokonaisuutena
- ajan jakamisen tiedostaminen
- prosessin kuljettaminen



- keskustelun tavoitteiden toteutuminen
- palaute ohjaajalle

**3. Ohjauskeskustelun
päättäminen**

- uuden ajan varaaminen
- valmistautumisesta sopiminen
- palaute ohjattavalle
- keskustelun tavoitteiden toteutuminen



- ajankohtaisten asioiden ratkaiseminen
- pitemmän aikavälin tavoitteen eteneminen
- mihin seuraavaksi keskityttävä

4. Arvio edistymisestä

- ajankohtaisten asioiden ratkaiseminen
- ohjattavan itsetuntemuksen lisääntyminen
- ohjattavan metataitojen harjaantuminen
- oman ohjausstrategian tunnistaminen
- ohjaajan itsereflektio