Kuosmanen, Voitto & Takkula, Tuija

OPAS KÄYTÄNNÖN OPISKELUN OHJAAJILLE SOSIONOMIEN JA SOSIAALITYÖNTEKIJÖIDEN KOULUTUKSESSA

Elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskus
Euroopan unioni
Euroopan sosiaalirahasto
Pohjois-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus

Sisältö

1 JULKAISUN IDEASTA 3
2 OHJAUSTYÖN LÄHTÖKOHDAT 5
2.1 Ohjaamisen tavoitteet ja tehtävät 5
2.2 Ohjaajan oppimiskäsitys 8
2.3 Praxis – ohjaamisen näyttämö 10
2.4 Ohjaus aloittelijasta asiantuntijan suuntaan 13
2.5 Hyvä ohjaus ja ohjaussuhde 16
3 OMA TYYLI OHJAUSTYÖSSÄ 19
3.1 Ohjauksen käyttöteorian paikannusta 19
3.2 Sosiaalipedagoginen ajattelu ja tyyli ohjaustyöskentelyssä 22
4 VÄLINEITÄ OHJAUSTYÖSKENTELYYN 28
4.1 Ohjaustyylin merkitys eri tilanteissa 28
4.2 Kokemusten tutkimista ja kokemuksista oppimista 33
4.3 Tavoitteiden merkitys oppimisen suuntaajana 36
4.4 Osallistavat käytännöt, ohjausstrategiat ja ohjauskeskustelut 40
4.2 Palautteen antamisen ja saamisen merkitys 53
4.5 Ohjauksen arviointi 56
4.6 Ohjaustyön etiikka 60
5 OHJAUSSUHTEEN PÄÄTTÄMINEN 62
KIRJALLISUUTTA 63

1 JULKAISUN IDEASTA

Sosiaaliala on monien haasteiden edessä. Alalle tarvitaan ammattitaitoista työvoimaa tekemään töitä yhtäältä ihmisten, ryhmien ja yhteisöjen yhä haastavampien ongelmien kanssa ja toisaalta työtä, jolla voitaisiin vaikuttaa palvelurakenteiden kehittämiseen sekä poliittiseen päätöksentekoon. Työvoiman alalle saamisen lisäksi huolena on työntekijöiden rekrytointi kaupunkialueiden ulkopuolelle.

Lapin sosiaalityön ja sosiaalialan opetus- ja tutkimuskeskushankkeessa (2010 – 2013) toimittiin sen eteen, että sosiaalialan haasteisiin kyettäisiin vastaamaan niin kaupunkimaisissa ympäristöissä kuin harvaan asutuilla alueilla. Tätä tarkoitusta varten hankkeessa toteutettiin kaksi käytännön opettaja- ja ohjaajakoulutusta, joilla vahvistettiin sosiaalialalla toimivien sosiaalityöntekijöiden ja sosionomien osaamista opiskelijoiden käytännön ammattitaitoon opettamisessa ja ohjaamisessa. Koulutusten tavoitteena oli aloittaa käytännön opettaja- ja ohjaajaverkoston rakentaminen, joka alkaisi toimia aktiivisesti käytännön opetuksen ja ohjauksen kehittämisessä, ja joka käyttäisi sosiaalisen asiantuntijuuden ääntä sosiaalialan kysymyksiä käsittelevillä foorumeilla.

Opiskelijan ohjaaminen on ammattimaista ja ammatillista työtä. Käsissäsi oleva julkaisu pyrkii osaltaan olemaan apuna tehtävässä, jolla pyritään ammattitaitoisen työvoiman kouluttamiseen sosiaalialalle. Jotta opiskelija oppisi mahdollisimman hyvin käytännön työssä tarvittavaa asiantuntemusta, tietoja ja taitoja, tämä julkaisu pyrkii tukemaan käytännön opettajaa ja ohjaajaa toimimaan mahdollisimman systemaattisesti ja tavoitteellisesti opetus- ja ohjaustyössään.

Kun luet julkaisua, pysähdy pohtimaan niitä kysymyksiä, jotka sinua juuri sillä hetkellä mietityttävät työskentelyssäsi opiskelijan kanssa tai kysymyksiä, jotka ovat aiemmin vaivanneet sinua käytännön opettajana ja opiskelijan ohjaajana. Opiskelijan ohjaajana sinun on hyvä muistaa myös Paolo Freiren sekä Martti Lindqvistin ajatus siitä, että työntekijänä ja ihmisenä kuljet opiskelijan kanssa samaa matkaa. Teet itse matkaa käytännön opettajan ja ohjaajan asiantuntijuuteesi, opiskelija puolestaan tekee matkaa sosiaalityön tai sosionomin työn asiantuntijuuteensa. Matkan tekee mielenkiintoiseksi se, että molemmat kumppanit oppivat yhdessä ja toisiltaan yhteisen retken aikana.

Koska kysymys on toimijoiden pyrkimyksestä tasavertaiseen dialogiseen suhteeseen sekä kysymys on yhteisestä matkanteosta, tässä oppaassa käytetään ohjauskäsitettä käytännön opettamisen ja ohjauksen sijaan. Oppaassa viritellään myös sosiaalipedagogista ajattelu- ja toimintatapaa ohjaukseen. Virittelyn taustalla on ajatus siitä, että ohjaustyössä opiskelijan ammatillisen osaamisen vahvistamisen lisäksi vahvistuminen itseluottamuksessa, itsetuntemuksessa sekä valtaistumisessa työn tekemiseen persoonallisella tavalla, ovat vahvasti läsnä.

Opas on tarkoitettu ensisijaisesti sosiaalityön ja sosionomiopiskelijoiden käytännön ohjaukseen. Tekstissä ei jatkossa mainita erikseen sosiaalityötä, sosionomien tai sosiaalialan työtä vaan käytetään yleiskäsitettä sosiaaliala ja siellä tehtävä työ.

Opas antaa välineitä opiskelijan käytännön ohjaustyöhön. Se antaa myös mahdollisuuden viritellä ohjaustyön ajatuksellista ja näkemyksellistä perustaa. Opas soveltuukin hyvin myös muiden alojen opiskelijoiden käytännön ohjaukseen, erityisesti silloin kun ohjaamisen tavoite suuntaa pidemmälle kuin vain alan teknisten valmiuksien vahvistamiseen; ammatilliseen sivistykseen, kriittiseen, sisältäpäin ohjautuvaan ja persoonalliseen tapaan olla olemassa ja tehdä työtä.

2 OHJAUSTYÖN LÄHTÖKOHDAT

Opiskelijan käytännön ohjaamisessa keskeinen ja tärkeä tehtävä on oppia tukemaan systemaattisesti opiskelijan oppimisprosessia. Tähän tehtävään ryhtymisessä sinua auttaa oman asiantuntijuuden kehityshistoriasi, oman oppimiskäsityksesi, näyttämön rakentamiseen sekä opiskelijan ammatilliseen kasvuun liittyvät pohdiskelut.

2.1 Ohjaamisen tavoitteet ja tehtävät

Opiskelijan käytännön ohjaamisessa keskeinen ja tärkeä tehtävä on oppia tukemaan systemaattisesti opiskelijan oppimisprosessia. Tähän tehtävään sisältyy kehittyminen seuraavissa asioissa:

- Käytät ohjauksessa tietoisesti välineitä ja malleja sekä ohjauksellista dialogia.
- Ohjauksesi perustuu käyttöteoriaan, joka antaa perustan käytännön ohjaustyöhösi.
- Ohjauksessa tuet opiskelijaa reflektiivisen työskentelytavan oppimiseen, joka suuntaa opiskelijaa ammatillisen toiminnan perusteiden tiedostamiseen ja ammatilliseen kasvuun.
- Ohjauksessa vahvistat opiskelijan ammatillista toimijuutta, joka tukee hänen kehittymistä sosiaalisen asiantuntijuudessa.
- Opit rakenteistamaan ohjaustyöskentelysi sellaiseksi, joka mahdollistaa opiskelijalle parhaan mahdollisen oppimisprosessin.

Käytännön ohjaus on dialogista, refleksiivistä ja kokemuksellista työskentelyä. Käytännön ohjaamisessa tehtäväsi on varmistaa ja tukea opiskelijaa, jotta hän

- kehittyy sosiaalityön tai sosionomin työn taidoissa ja tiedoissa
- oppii ja kehittyy vuorovaikutus- ja kommunikaatiotaidoissa
- kehittyy metakognitiivisissa – reflektoimisen - taidoissa
- vahvistuu itseluottamuksessa ja ammatillisessa identiteetissä
- kasvaa toiminnassaan eettiseen vastuuseen
- oppii tunnistamaan oman ammatillisen tyylinsä
- hahmottaa yhteiskunnallisen toimijuutensa
- oppii arvioimaan toimintamalleja ja antamaan palautetta

Ohjauksellisessa työskentelyssä pyrkimyksesi on käydä opiskelijan kanssa tasavertaista **dialogia,** jossa rakentuu ihmisten kohtaamisesta ja jossa ihanteena on **"buberilainen"** minä – sinä -suhde. Suhteessa tärkeää on luoda myönteinen ja avoin ilmapiiri, joka tukee keskinäistä dialogia. Suhteen perustan tulee rakentua opiskelijan osaamisen kunnioitukseen, jolta perustalta voit hyvin tukea opiskelijan oppimista sekä auttaa opiskelijaa tulemaan omaksi ammatilliseksi ja vahvistaa hänen persoonaansa.

Dialogisessa ohjaustyössä dialogisuus on kuuntelemista, läsnäoloa, tasavertaista viestintää (Peavy 2006). Se on olemassaolon ja tietämisen - eksistentiaalista ja episteemistä - vertaisuutta. Dialogisessa suhteessa opiskelija on oman elämänsä, opiskelunsa, omien kokemustensa, näkemystensä, tunteittensa ja arvojensa asiantuntija. Käytännön ohjaajana olet puolestasi oman alasi, oppimisprosessin kuljettamisen ja keskustelun ohjaamisen asiantuntija. Ohjaamis- ja oppimisprosessit näyttävät pinnalta katsoen epäsymmetrisiltä, mutta molemmissa rooleissa kysymys on oman paikan ymmärtämisestä ja tiedostamisesta sekä yhdessä oppimisesta.

Käytännön opiskelu on ensisijaisesti **kokemuksellista oppimista**. Keskeinen kokemukselliseen oppimiseen liittyvä käsite on reflektointi. Reflektio on oppimisen yhteydessä älyllistä ja tunteisiin liittyvää toimintaa, jossa opiskelija tutkii tietojaan ja kokemuksiaan saavuttaakseen uuden ymmärtämisen tason (Vänskä & Laitinen – Väänänen & Kettunen & Mäkelä 2011; Vänskä 2000, ks. Kolb 1984). Kokemusten läpikäynti ja arviointi voi auttaa opiskelijaa löytämään ja luomaan uusia näkökulmia sekä ajattelu- ja toimintatapoja.

Boudin (1989) mukaan kokemusten **reflektointi** voi tapahtua esimerkiksi 1) palauttamalla niitä mieleen ja kuvailemalla niitä uudelleen, 2) käymällä läpi kokemuksiin liittyneitä ja oppimiseen vaikuttavia kielteisiä ja myönteisiä tunteita ja 3) arvioimalla uudelleen näitä kokemuksia. Dialogisessa ohjauksessa opiskelijan ajatteluprosessit ja uskomukset tulevat "näkyviin", jolloin niiden perusteluja on mahdollista arvioida ja kyseenalaistaa sekä saada niistä myös palautetta (Rauste-vonWright & vonWright 2003). Reflektiota edistäviä keinoja ohjauksessa ovat esimerkiksi opiskelijan itsearvioinnit ja palautekeskustelut. (https://www.uef.fi/fi/aducate/oppimis-ja-ohjauskasityksia#kokemuksellinen)

Ohjaus on vastuullista ja arvokasta toimintaa, jonka avulla sosiaalialalle tulee uusia sosiaalialan osaajia. Tärkeintä on vaalia omaa uteliasta kiinnostusta alaan ja opiskelijoiden tarinoihin, joiden avulla voit ylläpitää motivaatiotasi. Ohjauksen onnistumisessa ratkaisevaa on, kuinka onnistut suunnittelussa, ohjaussuhteen luomisessa ja säätelyssä, oppimisen ja kasvun edistämisessä sekä monipuolisessa palautteen annossa ja arvioinnissa.

Tärkeää on, että valmistaudut itse toimimiseen opiskelijan käytännön ohjaajana. Tässä sinua auttaa reflektointi; Oman identiteetin, osaamisen vahvuuksien, heikkouksien, mahdollisuuksien ja uhkien (SWOT) sekä ajattelua ja toimintaa ohjaavien teoreettisten näkemysten pohdiskelu. Hyvä on pohtia myös mitä tarjottavaa työyhteisöllä on opiskelijalle (tilat, ilmapiiri, toimintamahdollisuudet), miten järjestät tilan ja ajan yhteiseen suunnitteluun opiskelijan kanssa (odotusten tutkiminen ja jakaminen, ideoiden, ihanteiden ja erojen tarkentaminen → suunnitelma ohjaushetkistä, varsinaisesta työnohjauksesta; luovien menetelmien käyttö), miten mahdollistat opiskelijan oppimisen (osallistuminen, työn tekeminen, oppiminen) sekä miten arvioit opiskelijan oppimista, miten päätät ohjaussuhteen ja miten avitat opiskelijaa oppimisprosessin ylläpitämiseen ohjaussuhteen päättymisen jälkeen. (Esim. Rantalaiho 2013.)

2.2 Ohjaajan oppimiskäsitys

Ihmisen toiminnan taustalla on aina filosofisia ja teoreettisia valintoja, tiedostipa ihminen niitä itse tai sitten ei. Sitoumukset ohjaavat jokaisen ajattelua ja toimintaa. Kun on kysymys opiskelijan ohjaamisesta sosiaalityöntekijän tai sosionomin ammattiin, taustasitoumusten pohtiminen ja niistä tietoiseksi tuleminen on tärkeää ja tarpeellista, jotta voit kehittää ajattelu- ja toimintatapaasi ja toimia tietoisesti tehtävässäsi. Millainen käsitys oppimisesta sinua ohjaa käytännön ohjaajana? Pohdi aluksi käsitystäsi taulukon konstruktivistista oppimiskäsitystä vasten:

Taulukko 1. Käytännön ohjaus konstruktivistisen oppimiskäsityksen valossa (Vrt. Vänskä ym. 2011, 23).

KÄSITYS	MITÄ MERKITSEE
Käsitys tiedosta	Tieto on muuttuvaa, tilannesidonnaista, moniulotteista ja se on yhteyksissä.
Käsitys ihmisestä (opiskelijasta)	Ihminen on aktiivinen tiedon etsijä ja prosessoija. Opiskelijasta kehkeytyy ihminen ja kehittyy ammattilainen sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja toiminnassa.
Käsitys oppimisesta	Oppiminen on informaation prosessointia, käsitteellistämistä, uuden tiedon tarkastelua dialogissa aiempaan tietoon, teorioiden ja mallien rakentamista ja niiden koettelua. Tärkeää ovat havainnot, tulkinta, ymmärrys ja toiminta. Tieto rakentuu toiminnassa, jota emootiot, mielikuvat ja kontekstit tukevat. Tieto on sisäisten mallien rakentumista (ohjaustyylit ja käyttöteoriat), jossa merkitykset ovat tärkeitä.
Käsitys asiantuntijasta ja ohjaajasta	Oppiminen on yhdessä oppimista, se tapahtuu toimintaympäristössä. Ohjaaja on oppimisen prosessien ohjaaja.

Oppimiskäsityksiä on muitakin: behavioristinen, kognitiivinen, humanistinen ja kokemuksellinen. Voit halutessasi jatkaa oman näkemyksesi arviointia (Oppimiskäsitykset, Jyväskylän ammattikorkeakoulu; Jyväskylän yliopisto; http://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/; https://koppa.jyu.fi/avoimet/mit/tietotekniikan-opetuksen-perusteet/oppimisen-tukeminen/oppimiskaesitysten-paeaesuuntauksista-1; ks. myös Oppimiskäsityksistä oppimisen ohjaamiseen, Jyväskylän ammattikorkeakoulu; http://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/oppimiskasityksista-oppimisen-ohjaamiseen/)

Jatka käytännön ohjaajakokemustesi sekä asiakastyökokemuksesi perustalta pohdiskelua koulutusnäkemyksestäsi ja ohjaamisen tavoitteitasi käyttäen apuna seuraavaa taulukkoa:

Taulukko 2. Ohjaajan koulutusnäkemykset ja niiden merkitys opiskelijan käytännön ohjaamisessa (ks. Vänskä ym. 2011, 151; Nummenmaa & Ruponen 1994).

Ohjaajan koulutus-näkemys	**Käytännön opiskelun merkitys**	**Ohjauksen Tavoite**	**Opiskelijan osallistu-minen**
Kisälli – mestari	Praktinen kokemus	Ohjaus on ohjaajan kokemusvaraston siirtämistä Tilannesidonnaisuus	Osallistuminen seuraamista ja havainnointia
Teknismetodinen	Taidon oppimisen paikka	Ohjaaja opettaa, ohjaa ja arvioi taitoja Taitojen kehittäminen	Taitotiedon vastaanottaja ja harjoittelija
Persoonallista kasvua korostava	Persoonallinen kasvun paikka	Opiskelijan ammatillisen kasvun ja kehityksen tukeminen	Aktiivinen pohdiskelija, ajatustensa tiedostaja ja jäsentäjä
Oman työnsä tutkivaa asiantuntijuutta korostava	Työn tutkimisen paikka	Ammatin ja työn tavoitteiden ja käytäntöjen kriittinen tutkiminen	Aktiivinen työskentelyn ja työn tutkija

Mitä ajatuksia pohdinnoista nousee käytännön ohjaajuutesi kehittämiseen?

2.3 Praxis – ohjaamisen näyttämö

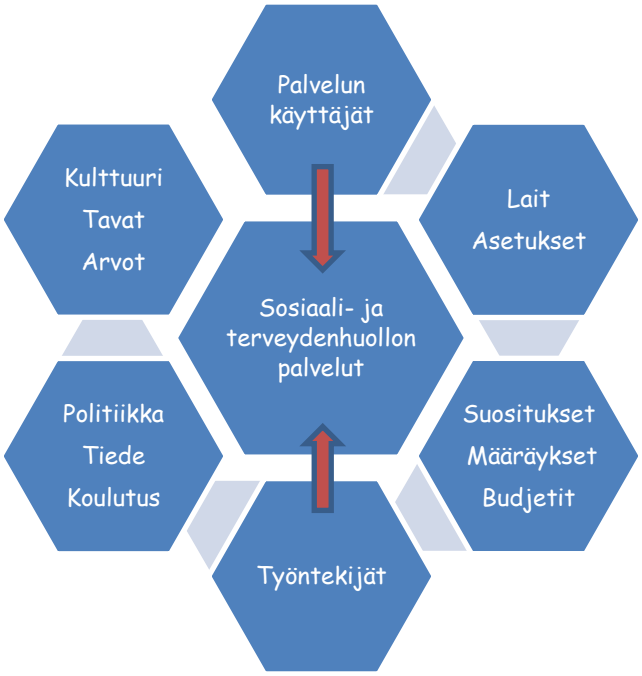
Käytännön opiskelun aikana opiskelijalla on tilaisuus oppia teoriatiedon ja käytännöllisen tiedon saattamista yhteen. Opiskelun oppimisen tueksi korkeakoulu nimeää ohjaavan opettajan ja sosiaalialan työpaikka nimeää opiskelijalle käytännön opettajan ja harjoittelun ohjaajan. Korkeakoulu asettaa omat tavoitteet oppimiselle. Lisäksi opiskelija rakentaa omat henkilökohtaiset oppimisen tavoitteet, joiden toteuttamisesta hän neuvottelee käytännön opettajansa kanssa.

Käytännön opiskelu alkaa toimintaympäristöön tutustumisella. Ennen käytännön opiskelun aloitusta opiskelija on yhteydessä tulevaan käytännön opiskelupaikkaansa, jolloin hän käy ensimmäisen dialogin käytännön ohjaajansa kanssa ja tutustuu toiminnan näyttämöön.

Ennen kuin opiskelija astuu näyttämölle, pohdi ohjaamisen kontekstia, ympäristöä, jossa käytännön oppiminen ja siihen ohjaaminen tapahtuvat:

- Millainen ohjaustehtävä on organisaatiolla, jossa työskentelet?
- Miten organisaatiosi säätelee ohjaustehtävääsi?
- Millainen on oma lähestymistapasi ohjaukseen?
- Miten sosiaali- ja terveysalan muutokset ovat vaikuttaneet ajatuksiisi ohjauksen merkitykseen alalla?
- Millainen organisaatiosi on sosiaalisena ympäristönä? Millaisia näkyviä suhteita ja verkostoja näet? Entä millaisia piilossa olevia, mutta merkityksellisiä suhteita ja verkostoja näet?
- Millainen organisaatiosi on eettisenä ympäristönä? Millaiset julki- ja piiloarvot ohjaavat työtäsi ja toimintaasi organisaatiossa?
- Miltä em. eettinen ympäristö näyttää sen etiikan ja arvojen valossa, jotka ohjaavat omaa työtäsi ja toimintaasi?
- Tee ohjaajan huoneentaulu omista eettisistä ohjeistasi. Mitä siihen laitat? Miten voisit hyödyntää sitä opiskelijan ohjauksessa?

Miltä ohjaus näyttää yhteyksissä, kontekstissa? Käytä pohdiskelussa apuna seuraavaa kuviota:



Kuvio 1. Sosiaali- ja terveydenhuollon palveluorganisaatiot yhteiskunnassa (ks. Vänskä ym. 2011, 8).

Kun opiskelija aloittaa opiskelun sosiaalialan käytännön työssä, hän astuu ikään kuin uudelle näyttämölle. Pohdi millaiselle näyttämölle opiskelija astuu:

- ✓ Millaisia käsikirjoituksia on tarjolla? Ketkä niitä tarjoavat?
  - Oppilaitos
  - Työelämän organisaatio ja työyhteisö
  - Opiskelija
  - Palvelun käyttäjät - asiakkaat
  - Muut
- ✓ Miten käsikirjoitukset eroavat toisistaan?
  - Syntyykö käsikirjoitusten välille jännitteitä? Jos niin, millaisia?

Näyttämölle syntyy vääjäämättä ristiriitoja. Ristiriidat ja jännitteet toimivat kehittämisen ja kehittymisen käyttövoimana. Näyttämölle voi rakentua teorian ja käytännön väliin "kuiluja". Kysymys on joskus samojen ilmiöiden erilaisesta jäsentämisestä. Tutkimustyön ja käytännön työn tekemisen taustalla on yhteiskunnallinen työnjako; käytännön työssä tuetaan ja autetaan ihmistä, tutkimus tuottaa tietoa ja rakentaa malleja käytännön toimintaa varten.

Jotta voisit varmistaa, että opiskelija saisi mahdollisimman hyvin viritetyn näyttämön ammatin ja asiantuntijuuden syvälliseen opiskeluunsa ja että vuorovaikutuksesi opiskelijan kanssa olisi mahdollisimman autenttinen ja dialoginen (vs. tekninen), mieti, olisiko seuraavista vinkeistä apua:

- Pyydä opiskelija haastatteluun n. kaksi kuukautta ennen käytännön opiskelujakson alkua.
- Käy alustava tavoitekeskustelu; Mitä odotuksia ja tavoitteita opiskelijalla on? Mitä hän haluaisi oppia tulevan jakson aikana? Mitä itse odotat? Mitä työyhteisösi voisi tarjota opiskelijalle?
- Tee alustava ohjaus- ja oppimissopimus, jossa julkilausutaan alustavat ”suostumukset” tulevaan suhteeseen.
- Esittele toimintaympäristö opiskelijalle.
- Anna opiskelijalle aineistoja, joiden avulla hän voi perehtyä tulevaan käytännön opiskelupaikkaansa.
- Anna opiskelijalle pari viikkoa harkinta-aikaa. Jätä ovi auki myös perääntymistä varten. Jätä myös itsellesi ovi auki.

2.4 Ohjaus aloittelijasta asiantuntijan suuntaan

Käytännön opiskelussa on kysymys asteittain kasvavien työn tiedollisten ja taidollisten valmiuksien lisäämisestä asiakastyöstä kehittämiseen, suunnitteluun, hallintoon ja johtamiseen. Siinä on kysymys ammatillisen identiteetin hahmottumisesta ja kehittymisestä, intellektuaalisen, toiminnallisen, henkilökohtaisen ja arvioivan pätevyyden syvenemisestä sekä sen oivaltamisesta, että on saanut "elinkautisen tuomion" asiantuntijuudessa kehittymiseen. Käytännön ohjaajana tehtäväsi on ohjata opiskelijaa kohti sosiaalialan asiantuntijuutta.

Käytännön opiskelun alussa pyydä opiskelijaa arvioimaan hänen vahvuuksiaan ja kehittämishaasteitaan sosiaalialan ammattilaiseksi kasvamisessa. (SWOT = vahvuudet, heikkoudet, mahdollisuudet ja uhkat). Pyydä opiskelijaa esittämään arvioinnissa "todistusaineistoa" väitteidensä tueksi. Mitä kokemuksia hänellä on? Mitä kokemuksista voi päätellä esitetystä asiasta? (Ks. Kuosmanen & Takkula 2011)

Käy keskustelu opiskelijan kanssa ja pyydä häntä kirjoittamaan näkyviin, mitkä ovat hänen haasteensa kehittyä sosiaalialan ammattilaiseksi. Ohjauksellisia teemoja keskusteluun asiantuntijuudesta opiskelijan näkökulmasta voisivat olla seuraavat:

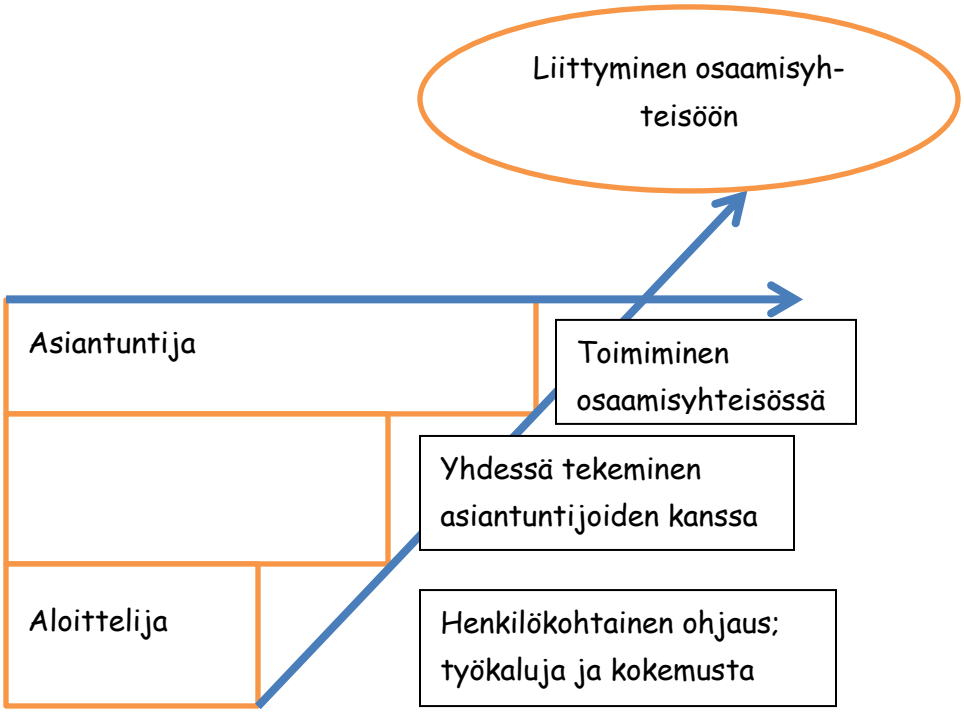
- Missä olen nyt tiedollisesti?
- Mihin arvoihin kiinnityn?
- Miten suhtaudun toimintaan?
- Mikä haastaa kohtaamisissa?
- Mikä motivoi työn tekoon?
- Mitä haluaisin muuttaa?
- Mikä on oma teemani?

Opiskelijan ammatillinen kasvu alkaa "noviisin" tai "edistyneen aloittelijan" roolissa: hän on vasta tulossa alalle "sisään"; on ensimmäistä kertaa opiskelemassa työtä käytännössä. Tähän ammatillisen kasvun vaiheeseen liittyy epävarmuutta, joka ruokkii helposti riippuvuutta ja tuottaa pintaoppimista; Luottamusta sääntöihin ja tekniikoihin. Opiskelijalla on tässä ammatillisen kasvun vaiheessa optimistinen käsitys siitä, että kaikkiin pulmiin ja kysymyksiin löytyy ratkaisu ja että ratkaisun avain on ohjaaja.

Ammatillinen kasvu asiantuntijuuden suuntaan edellyttää menemistä pois mukavuusalueilta; epävarmuuden tunnistamista, tunnustamista, sietämistä ja uskallusta toimia, virheiden tekemistä ja niiden ymmärtämistä ja niistä kertomista ohjauksessa. Aiemmissa ammateissa ja ammatillisissa kokemuksissa omaksutut toimintamallit tulee haastaa ajattelu- ja toimintatapoja reflektoimalla. Reflektoinnin avulla opiskelija saa tuntuman pätevyytensä ja asiantuntijuutensa kehittymisestä, ja se antaa perustaa ammatilliselle kypsymiselle. Käytännön oppimisessa ohjaus auttaa opiskelijaa tulemaan tietoiseksi tunteistaan, asenteistaan ja

suhteissa olemisen tavoistaan ja työprosesseistaan, mutta se auttaa myös suojelemaan omien rajojen "liiallista" ylittämistä ja uupumista (Ks. Rantalaiho 2013; Eteläpelto-Onnismaa 2008).

Asiantuntijuuteen kasvaminen on yksilöllinen ja yhteisöllinen kasvu- ja kehitysprosessi, joka suuntaa opiskelijaa liittymään osaamisyhteisöön (Vänskä ym. 2011, 142; Hakkarainen 2002).



Kuvio 2. Opiskelijan kasvu aloittelijasta asiantuntijaksi osaamisyhteisössä.

Alkutaipaleella opiskelija tarvitsee paljon ohjausta, uusia työkaluja ja kokemusta, joiden perustalta hän alkaa vahvistua toimimaan yhdessä asiantuntijoiden kanssa. Kokemuksen ja tiedon karttuessa ja oman persoonallisen tyylin vahvistumisen myötä opiskelijan autonomisuus vahvistuu, ja hän saa valmiuksia toimia asiantuntijana osaamisyhteisössä.

Jotta näkisit paremmin opiskelijan oppimisen ja ammatillisen kasvamisen tarpeet, pohdi ensin omaa kasvamisen prosessiasi. Miten sinusta tuli asiantuntija osaamisyhteisöösi? Käännä sitten katse opiskelijaan. Pohdi, kuinka ohjaat opiskelijaa kasvamaan asiantuntijaksi osaamisyhteisöön.

Kun pyrit auttamaan opiskelijaa kasvamaan asiantuntijan suuntaan ja olet keskustellut opiskelijan kanssa hänen osaamisensa sen hetkisistä vahvuuksista (= strengths), heikkouksista (= weaknesses) sekä tulevaisuuden mahdollisuuksista (= opportunities) ja uhkista (=threats), pyydä opiskelijaa suuntaamaan ammatillisessa kehittymisessä katse eteenpäin. Käytä apuna seuraavan taulukon ideoita:

Taulukko 3. Ammatillisen kehittymisen strategiat (Vrt. Kuosmanen 2007).

ULKOISET (tulevat)	**SISÄISET** (nykyiset)	
	1. Vahvuudet	**2. Heikkoudet**
3. Mahdollisuudet	Etenemisstrategia (1+3)	Innovaatiostrategia (3+2)
4. Uhat	Varastrategia (1+4)	Väistöstrategia (4+2)

Pohdiskelu avaa opiskelijan ammatilliseen kehittymiseen neljä strategiaa:

1) Miten rakennan oppimisen haasteeni nykyisten vahvuuksien ja tulevien mahdollisuuksien varaan? (Etenemisstrategia)
2) Miten rakennan oppimisen haasteeni nykyisten heikkouksien ja tulevien mahdollisuuksien varaan? (Innovaatiostrategia)
3) Miten varaudun tuleviin ammatillisiin uhkiin nykyisten vahvuuksien perustalta? (Varastrategia)
4) Miten suljen silmäni osaamiseni nykyisiltä heikkouksilta ja tulevilta uhkilta? (Väistöstrategia)

Jotta voit ymmärtää opiskelijan "tuskaa" ja jotta voit tukea paremmin opiskelijaa hänen pyrkimyksissään, pohdi omaa tämänhetkistä ammatillista kehittymisen strategiaasi edellisen taulukon strategioiden valossa.

2.5 Hyvä ohjaus ja ohjaussuhde

Ohjaajan on tarpeen pohtia, mitä periaatteita ja ominaisuuksia hyvään ohjaukseen ja ohjaussuhteeseen liittyy. Mistä rakentuu hyvä ohjaussuhde? Seuraavat ohjauksen vaatimukset antavat välineitä pohtia ohjaustyötä tuloksiin pyrkivänä toimintana (Ks. Kyngäs & Kääriäinen & Poskiparta & Johansson & Hirvonen & Renfors 2007, 87 – 88):

- Anna aina ohjausta, kun opiskelija sitä pyytää.
- Kuuntele tarkkaan mitä ongelmia tai vihjeitä opiskelija tuo asiastaan esille.
- Rakenna ohjauskeskustelu asiakkaan tarpeiden perustalle.
- Yritä saada opiskelija aktiivisesti mukaan asioiden analysointiin ja ratkaisuvaihtoehtojen pohdintaan.
- Vältä sellaisia keskusteluja, jotka uhkaavat opiskelijan asiantuntemusta, identiteettiä tai itsetuntoa.
- Käsittele opiskelijan esille nostamia asioita mahdollisimman hienovaraisesti.
- Pidä käsittelyssä olevat asiat normaaleina.

Miten edellä esitetyt vaatimukset ovat toteutuneet tähänastisissa ohjaussuhteissasi? Jos sinulla ei ole vielä ollut opiskelijaa ohjauksessasi, pohdi periaatteiden toteutumista asiakassuhteissasi. Mitä pohdinta tuo esiin?

Hyvän ohjauksen vaatimuksista voidaan katse suunnata ohjaussuhteeseen, joka ei ole vain ohjaajan suhde opiskelijaan vaan myös opiskelijan suhde ohjaajaan sekä yhteinen vuorovaikutussuhde (Ks. taulukko 4). Suhteissa mahdollistuu ohjaajan aito kiinnostus opiskelijan ”tarinaan”, keskinäisen luottamuksen ja turvallisuuden tunteen rakentuminen, halu kulkea yhteistä matkaa sekä tehdä työtä ja oppia yhdessä.

Pohdi omia ”suhteitasi” taulukon informaatiota vasten. Mitä kokemukset kertovat sinulle? Mihin asioihin päätät paneutua seuraavissa ohjaussuhteissasi?

Taulukko 4. Hyvän ohjauksen ja ohjaussuhteen ominaisuuksia (Ks. Kyngäs & Kääriäinen & Poskiparta & Johansson & Hirvonen & Renfors 2007, 48).

VUOROVAIKUTUSSUHDE	OMINAISTA
Ohjaajan suhde opiskelijaan	Opiskelijan erityisluonteen tunnistaminen Kiinnostuksen, hyväksymisen ja arvostuksen osoittaminen Ymmärtäminen, rohkaisu, luottamus
Opiskelijan suhde ohjaajaan	Luottamus ohjaajaan Turvallisuuden tunne oppimis- ja ohjaustilanteissa
Yhteinen suhde	Halu työskennellä yhdessä Odotusten yhtäpitävyys Usko oppimisen mahdollisuuteen (molemmat)

Ohjaussuhteeseen liittyy hyvien pyrkimysten lisäksi tekijöitä, jotka on hyvä muistaa ohjaustyössä ja ohjaussuhteen rakentamisessa. Tässä on hyvä pysähtyä pohtimaan niin omia kuin opiskelijan taustatekijöitä sekä toimintaympäristöön liittyviä tekijöitä, joilla voi olla merkitystä suhteen rakentumisessa ja kehittymisessä. Esimerkkejä pohdittavista itseen, opiskelijaan ja toimintaympäristöön liittyvistä tekijöistä (Vrt. Kyngäs & Kääriäinen & Poskiparta & Johansson & Hirvonen & Renfors 2007, 31):

Fyysiset tekijät: Ikä, sukupuoli, terveys…
Psyykkiset tekijät: Motivaatio, asenteet, oppimisvalmiudet, oppimistarpeet, oppimistyylit, mieltymykset, kokemukset…
Sosio-kulttuuriset tekijät: Etninen tausta, sivistys ja kulttuuritausta, uskonnollisuus, moraali, etiikka…
Toimintaympäristötekijät: Organisaation ja työyhteisön kulttuuri: julkinen ja piilossa oleva, työkulttuuri, ilmapiiri, henkinen tila, sosiaaliset suhteet ja fyysiset tilat

Pohdi kokemuksiasi vuorovaikutus- ja ohjaustilanteista. Miten edellä kuvatut tekijät ovat muovanneet suhteita ja niiden kehittymistä. Mitkä asiat otat erityisesti ”työlistalle”, kun tartut seuraavaan opiskelijan ohjaamisen haasteeseen?

Hyvä ohjaus ja ohjaussuhde eivät ole itsestäänselvyys. Ohjaussuhteessa ja -tilanteissa ohjaajalle tarjoutuu lukuisia mahdollisuuksia vaikeuttaa opiskelijan pyrkimyksiä, innostumista, rohkaistumista ja osallisuutta. Käytännön ohjauksen kriittisiä kohtia ja tilanteita voit pohtia seuraavien kysymysten avulla:

- Kuuleeko ja kuunteleeko vahvan asiantuntijuuden ja substanssiosaamisen omaava ohjaaja opiskelijaa?
- Kykeneekö ohjaaja opiskelijan tunnetilan tarkkailuun sekä tarvittaessa "ihmissuhdeterapeuttina" olemiseen?
- Hairahtuuko ohjaaja joskus
    - faktatiedon kaatamiseen opiskelijan niskaan?
    - "sormi pystyssä" opettamiseen?
    - autoritaarisuuteen?
    - pettymysten tuottamiseen?
    - erimielisyyteen?
    - rajoittamiseen?
    - eristämiseen?
    - ohjeiden, lakien ja normien korostamiseen? (vrt. Vänskä 2010)

Haasteita hyvään ohjaussuhteeseen tuo myös se, että sosiaalialan työtä tehdään monien ristiriitojen ja paineiden alla. Näin työtä tekevät myös opiskelijoiden ohjaajat. Väsymys tuo esiin työntekijässä ja ohjaajassa esiin negatiiviset "viritykset". Tiedetään, että negatiivinen asenne ja puhe saavat ihmisen puolustuskannalle ja pysähtymään; passiot heräävät – ihminen passivoituu. Positiivinen puolestaan saa ihmisen aktiiviseksi; aktiot heräävät – ihminen aktivoituu. (Spinoza 1994; Naess 2005; Kuosmanen 2010). Kun ajattelet vuorovaikutus- ja ohjaussuhteitasi, millaisia "aktioita" ja "passioita" niissä "maisemissa" näet? Mitä voisit tehdä, jotta saisit ohjaussuhteessa opiskelijan aktivoitumaan ja innostumaan oppimisestaan vielä paremmin?

Jotta ohjaussuhde toimisi hyvin, käytännön oppimista ja asiantuntijuuteen ohjaamista ohjaaja voi edistää mm. seuraavin keinoin: osoittamalla pitämisen, välittämisen, arvostamisen ja myötäelämisen tunteita (emotionaalinen), järjestämällä asianmukaiset tilat ja ajan (käytäntö), tarjoamalla tarpeellista tietoa (tieto) sekä auttamalla opiskelijaa ymmärtämään ja arvioimaan itseään, omaa tilannettaan ja toimintaansa (tulkinta).

3 OMA TYYLI OHJAUSTYÖSSÄ

Matka ammattimaiseen käytännön ohjaukseen on hyvä aloittaa oman tietotaidon tämänhetkisestä analyysistä. Näin saat esiin osaamisesi, jonka perustalle voit hyvin rakentaa tulevat osaamisen kehittämisen haasteet. Tämän jälkeen voit ryhtyä tutustumaan ohjaustyyleihin, joista löydät tyylin, joka sopii parhaiten itsellesi toimiessasi opiskelijan käytännön ohjaajana. Kun vahvistat ammattimaista työotetta käytännön ohjaamisessa, rohkaistut myös itse ja rohkaiset myös opiskelijaa näkemään oman ammatin "paikan" sekä käyttämään alan asiantuntijan ääntä eri foorumeilla.

3.1 Ohjauksen käyttöteorian paikannusta

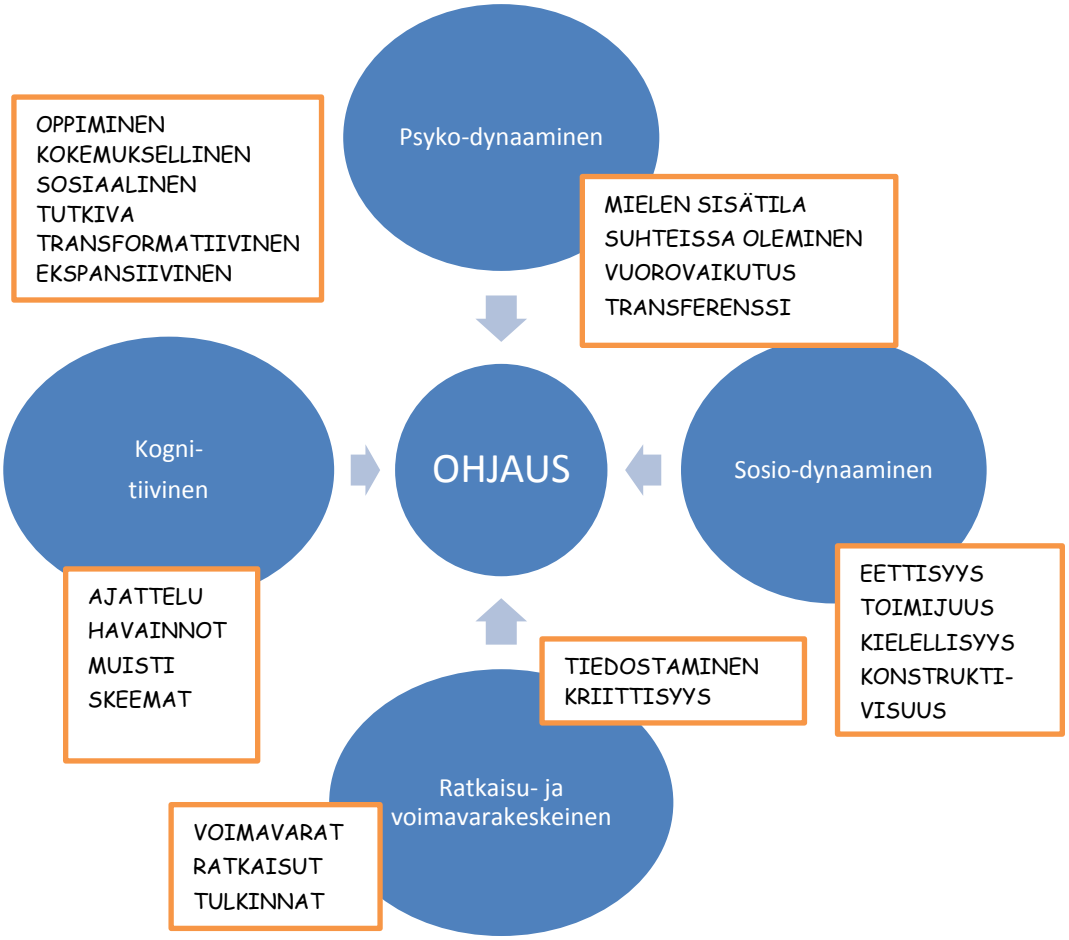
Jotta saisit hyvän perustan ohjata opiskelijaa sosiaalialan asiantuntijuuteen, pysähdy analysoimaan omaa käytännön ohjaamisen osaamisen vaihettasi. Mikä kuvaa parhaiten tilannettasi? Pohdi aluksi kysymystä, miten sinusta tuli oman alasi ammattilainen? Pohdintojen jälkeen matka ohjaustaitojen kehittämiseen voi hyvin alkaa.

Aloita, miten sinusta tuli oman alasi ammattilainen? Pohdi seuraavia kysymyksiä:

- Mitä vaiheita siihen liittyi?
- Millaiset asiat olivat tärkeitä urasi alussa?
- Miten sinua kohdeltiin matkasi eri vaiheissa? Mitä kohtelu merkitsi sinulle?
- Jos piirtäisit kuvan omasta ammatillisesta kasvustasi ja oman ammatti-identiteettisi kehittymisestä, millainen piirros tai kuva siitä tulisi?
- Millaisena näet oman ohjausosaamisesi tänä päivänä?
- Millainen käytännön opettaja ja ohjaaja haluaisit olla?
- Millaisia hyviä käytäntöjä tunnistat ja joihin haluat sitoutua?

Pohdi, miten voisit hyödyntää omia kokemuksiasi käytännön ohjaamistyössäsi.

Käytännön ohjaaminen on ammattimaista toimintaa. Siksi on tärkeää tulla tietoiseksi omasta tavasta ja tyylistä toimia käytännön ohjaajana. Käytännön opiskelun ohjauksessa käytetään neljää ohjauksellista tyyliä: psykodynaaminen, sosiodynaaminen, voimavara- ja ratkaisukeskeinen ja kognitiivinen. Seuraavassa kuviossa ja kuvion jälkeisessä tekstissä kuvataan suuntauksia ja niiden eroja lyhyesti:



Kuvio 3. Ohjauksen käytännöllisiä suuntauksia (Rantalaiho 2013)

"**Psykodynaamisessa lähestymistavassa** keskeisiä termejä ovat transferenssi sekä vastatransferenssi. Transferenssilla tarkoitetaan varhaisissa ja merkityksellisissä ihmissuhteissa koettujen tunteiden elämistä uudelleen terapia- tai ohjaussuhteessa. Vastatransferenssilla puolestaan tarkoitetaan ohjaajan aiempien ihmiskokemusten heijastumista ohjaussuhteeseen. Transferenssin kannalta on eduksi, että ohjaajan ja ohjattavan välille sallitaan luontevien ja inhimillisten siteiden syntyminen." (Lairio & Puukari 2001, 51 - 52). (https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18230/URN_NBN_fi_jyu-2006264.pdf?sequence=1)

"**Sosiodynaamisen ohjauksen** pyrkimyksenä on saada aikaan sellaiset olosuhteet, jotka edistävät uusien näkökulmien oppimista ja uusien kykyjen kehittymistä. Tavoitteena on saada ohjattava löytämään ajatuksia siitä miten voisi päästä elämässä eteenpäin omien valinto-

jen pohjalta. Sosiodynaamisessa ohjaustilanteessa sekä ohjaajalla että ohjattavalla on tärkeää annettavaa ohjauskeskusteluun. Ohjaaja ja ohjattava pyrkivät turvautumaan yhdistettyyn älykkyyteensä, luovuuteensa ja elämänkokemukseensa. Sekä avunhakija, että ohjaaja ovat asiantuntijoita" (Onnismaa & Pasanen & Spangar 2004).
(https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18230/URN_NBN_fi_jyu-2006264.pdf?sequence=1)

Voimavara- ja ratkaisukeskeisessä ohjauksessa työtä tehdään opiskelija edessä -periaatteella. Opiskelijalähtöisyyden ohella tärkeää on positiivinen ajattelu, jossa suunnataan kohti parempaa tulevaisuutta. Ohjauksessa painotetaan pienten muutosten merkitystä ja uskotaan, että pieni muutos ohjattavan jossain asiassa tuo muutoksen myös muihin asioihin. Lähestymistavassa korostetaan ohjattavan omia pyrkimyksiä, tavoitteita ja voimavaroja. Opiskelija tuottaa itse ongelman, tavoitteen sekä ratkaisun. Opiskelijan rooli ratkaisukeskeisessä lähestymistavassa on avainroolissa ja opiskelijalla itsellään on hallussaan ongelman ratkaisun avaimet. (Vänskä ym. 2011, 80 – 86;
https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18230/URN_NBN_fi_jyu-2006264.pdf?sequence=1)

Kognitiivinen työskentely tarkoittaa huomion kiinnittämistä siihen, miten ihminen rakentaa ajatteluaan ja päätelmiään. Ihmisellä on jokin tapa antaa merkityksiä kokemuksilleen (tulkinnat). Merkitysten rakentuminen voi perustua kognitiivisiin vääristymiin (uskomukset), joita tutkitaan ja pyritään muuttamaan yhteistyössä ihmisen kanssa. Työskentelyssä kiinnitetään huomio nykyiseen elämäntilanteeseen ja selviytymistaitojen tukemiseen. Työssä keskitytään siihen, mikä on nyt mahdollista? Työskentely perustuu hyvään yhteistyösuhteeseen. Ihmisen kokemuksia tutkitaan niitä tuomitsematta. (ks. http://toimipaikka.a-klinikka.fi/jarvenpaa/palvelut3)

Ohjaajana rakennat omaa ohjauksen käyttöteoriaasi persoonallisten kokemustesi, tietojesi, arvojesi ja asenteidesi perustalta arjen työssä toimivaksi järjestelmäksi. Usein käyttöteoria on moniaineksinen ja se ikään kuin keskustelee toiminnan sekä teorioiden ja tutkimusten kanssa.

Samalla kun käytännön ohjaajana pohdit omaa tyyliäsi tai käyttöteoriaasi, saat oivalluksia siihen, miten voita auttaa opiskelijaa etsimään hänen omaa käyttöteoriaansa. Ohjaajana autat opiskelijaa oppimistyylin löytämisessä, uskomusten haastamisessa, mahdollisuuksien rakentamisessa, uteliaisuuden herättämisessä, vuorovaikutussuhteiden tutkimisessa, toisin toimimiseen houkuttelussa.

3.2 Sosiaalipedagoginen ajattelu ja tyyli ohjaustyöskentelyssä

Sosiaalipedagogisessa tavassa tehdä työtä ajattelun ja toiminnan keskiössä on muutos. Niin on myös opiskelijan ohjaamisessa kohti syvempää ja persoonallista tapaa olla olemassa, ajatella ja tehdä työtä. Sosiaalipedagogisen muutokseen suuntaavan ohjaustyöskentelyn tavoite on, että opiskelija saa tukea ja välineitä kasvaa sisältäpäin ohjautuvaksi subjektiksi, joka kykenee vapautumaan hänen ajatteluaan ja toimintaansa kahlitsevista ja rajoittavista tekijöistä.

Tärkeintä sosiaalipedagogisessa ohjauksessa on

1) **dialoginen kumppanuus** opiskelijan kanssa todellisuuden kohtaamisessa ja tutkimisessa, joka johtaa
2) **tiedostamiseen**, joka auttaa subjektiuden, itsetietoisuuden ja itsetuntemuksen sekä persoonan vahvistumisessa, joka on edellytys
3) **emansipoitumiselle**, joka tekee mahdolliseksi uusien valintojen tekemisen eli
4) **vapauden kasvun ja vapautumisen** orjuuttavista tai kahlitsevista ajattelu- ja toimintamalleista (Dalmaso & Kuosmanen 2007).

Sosiaalipedagoginen ohjaus on yhteistä matkantekoa ihmisyyteen. Se on opiskelijan rinnalla kulkemista, yhdessä tutkimista ja oppimista. Parhaimmillaan siinä toteutuu Simone Weilin (2007; Kuosmanen 2014; 2013) ajatus ihmisenä olemisesta toisen palveluna.

Sosiaalipedagoginen ohjaus sitoutuu vahvasti arvoihin ja etiikkaan. Se asettuu aina ihmisen rinnalle ja puolelle. Se näkee ihmisenä olemisen kutsuna ihmisyyteen, täydempään inhimillisyyteen; jokainen ihminen on ainutkertainen, jolla inhimillisenä olentona on samanlainen arvokkuus, jota ei saa tukahduttaa. Hänellä on oikeus käyttää ääntään, tehdä valintoja, tulla nähdyksi, tulla kuulluksi, tulla hyvin kohdatuksi ja kohdelluksi. Siksi ohjaajalla on velvollisuus kohdata hänet ainutkertaisena ihmisenä. Auttaa häntä löytämään "elämänsä" ja äänensä sekä varmistaa hänelle oikeus käyttää ääntään sekä toimia siten, että ihmisyys toteutuu hänen elämässään. (Esim. Dalmaso & Kuosmanen 2008; Kuosmanen 2012.)

Sosiaalipedagogisen ohjaus perustuu vahvasti velvoittavaan etiikkaan; jokaiselle suodaan ehdoitta tasavertainen mahdollisuus kehittyä omaa elämäänsä hallitsevaksi subjektiksi ja kehittää ihmisyytensä eri puolia.

Sosiaalipedagoginen työote ohjauksessa on tärkeää, koska ihmisen – myös ohjaajan - on läpi elämänsä koetettava ratkaistava sopeutumisen ja vapautumisen dilemma; vapautuminen tukahduttavasta kulttuurista, olosuhteista ja ajattelumalleista; oli ne sitten ammatillisia tai

muita. Sosiaalipedagoginen työote toimii myös mallina opiskelijalle hänen pohtiessaan oman työnsä ideaa ja tilanteita, joissa hän kohtaa ihmisiä, jotka tarvitsevat kumppanuutta vapautuakseen ”ajattelemaan omilla aivoillaan ja kävelemään omilla jaloillaan” sekä oppiakseen ottamaan myös vastuun tekemistään valinnoista. (Esim. Kuosmanen 2014.)

Sosiaalipedagoginen ohjaus on tutkivaa ja refleksiivistä työskentelyä, jossa työskennellään tietoisuuden alueella. Refleksiivisen työtapaan oppiminen on pitkä prosessi, joka on hyvä aloittaa käytännön ohjauksessa heti, vaikka opiskelijalla ei ole kertynyt kovin paljon alan kokemusta. Reflektoinnista on hyvä tehdä luonteva tapa katsella omaa toimintaa ikään kuin etäältä, joka tekee mahdolliseksi oivallukset ja kokemuksista oppimisen; ajattelu- ja toimintatavan muuttamisen. Ohjaajana sinun on hyvä etsiä aikaa ja tilaa reflektoinnille. Mitä tietoisemmaksi opiskelija tulee toiminnastaan reflektion avulla, sitä paremmin hän voi tietoisilla, omilla valinnoillaan vahvistua sisältäpäin ohjautuvaksi ammatilliseksi persoonaksi.

Sosiaalipedagogisessa ohjauksessa **tietoisuus** nähdään nelitasoisena (Taulukko 5). Opiskelija, jolla on vähän kokemusta ja tietoa alasta, ajattelu ja toiminta ”liikkuvat” tasoilla 1 – 2, eli maagisen ja naivin transitiivisen tietoisuuden maisemissa. Kokemuksen ja tiedon karttuessa ammatillista varmuutta etsitään ja saadaan lainsäädännöstä, ohjeista ja teorioista. Sosiaalipedagogiikassa puhutaan tässä yhteydessä fanaattisen tietoisuuden tasosta (taso 3). Ohjauksen tavoite on, että opiskelija alkaa vapautua hänelle ulkopuolelta annetuista ”kainalosauvoista” ja hän ryhtyy määrittelemään itse valintansa ja ottamaan vastuun valinnoistaan. Kysymys on tietoisuuden tasosta 4, jolle on ominaista tutkiva, kriittinen ja itseohjautuva suhde todellisuuteen.

J.V.Snellmanin kasvatusfilosofista ajattelua mukaillen, kohoamisessa tietoisuuden tasoilla on aina kysymys vapautumisesta alemman tietoisuustason ”pakoista” (Snellman 1999; 2001; 2004; Kuosmanen 2010, 185; 2007; 2006). Esim. tasolla 3 opiskelijan tietoisuus rakentuu ammatillisen toiminnan teorioiden ja mallien ”pakoista”. Vasta tietoisuuden tasolla 4 opiskelija, ja kuka tahansa, vapautuu pakoista autonomiseksi, sisältäpäin ohjautuvaksi ihmiseksi ja persoonaksi, joka toimii asiantuntijana osaamisyhteisössä.

Taulukko 5. Tietoisuuden tasot sosiaalipedagogisessa ohjauksessa (Kuosmanen 2013; 2014; ks. myös Hannula 2000; Kurki 2000)

Tietoisuuden taso	Ominaista
Taso 4 Kriittinen transitiivinen tietoisuus (itseohjautuva ja tutkiva suhde todellisuuksiin)	Opiskelija vapautuu "kainalosauvoista". Hän uskaltaa arvioida tilanteet uudelleen ja uskaltaa ottaa vastuun valinnoistaan. Hän tekee valinnat realistisen arvioinnin perustalta; hylkää huonon ja valitsee hyvän. Hän ottaa käyttöön ne tiedot ja taidot jotka auttavat häntä aidosti ymmärtämään, arvioimaan, tulkitsemaan ja muuttamaan yhteiskuntaa, sen rakenteita ja toimintaa. ⇨ Opiskelija vapautuu ammatin kahleista ihmiseksi ja persoonaksi
Taso 3 Fanaattinen tietoisuus (sääntöjen seuraamista - massaan hukkuvaa)	Opiskelija seuraa toisten asettamia polkuja ja normeja. Hän takertuu ylhäältä annettuihin muotoihin (teoriat, mallit, lait, ohjeet, muoti tms.) kuin ne olisivat omia valintoja. Ammatillinen varmuus on pakenemista muotoihin ja massaan. ⇨ Opiskelija vapautuu vahvaan ammatti-identiteettiin
Taso 2 Naiivi transitiivinen tietoisuus ("musta tuntuu" tiedon perustalta)	Opiskelija ei innostu ottamaan selvää asioista. Hän toimii "musta tuntuu" -perustalta. Hän yksinkertaistaa asioita. Uteliaisuus ja kriittinen ote puuttuvat. ⇨ Opiskelija vapautuu alan lumoon
Taso 1 Maaginen tietoisuus (kohtalon ohjaamana)	Opiskelijan suhde ja asenne todellisuuteen ovat "taianomaisia". Hänen elämäänsä ohjaillaan ulkopuolelta. Hän ei kyseenalaista asioita vaan alistuu ja sopeutuu. ⇨ Opiskelija elää uskomusten maailmassa

Sosiaalipedagogisessa ohjauksessa ohjaaja tekee tutkimus- ja reflektointimatkoja yhdessä opiskelijan kanssa ihmisen ja yhteisön suuntaan. Kohoaminen tietoisuudessa - tietoistuminen – tekee opiskelijalle mahdolliseksi muuttaa ajattelu- ja toimintatapoja. Mitä korkeammalle tasolle tietoisuus yltää, sitä vahvemmin opiskelija, ja kuka tahansa, voi olla oman elämänsä, ammattinsa ja työnsä ohjaksissa, ja sitä vahvemmalla perustalla myös opiskelijan, ja kenen tahansa, yhteisöön ja yhteiskuntaan suuntaava ja niitä muuttamaan pyrkivä ajattelu- ja toiminta ovat (Ks. kuvio 3; Kuosmanen 1997; 2013; 2014)

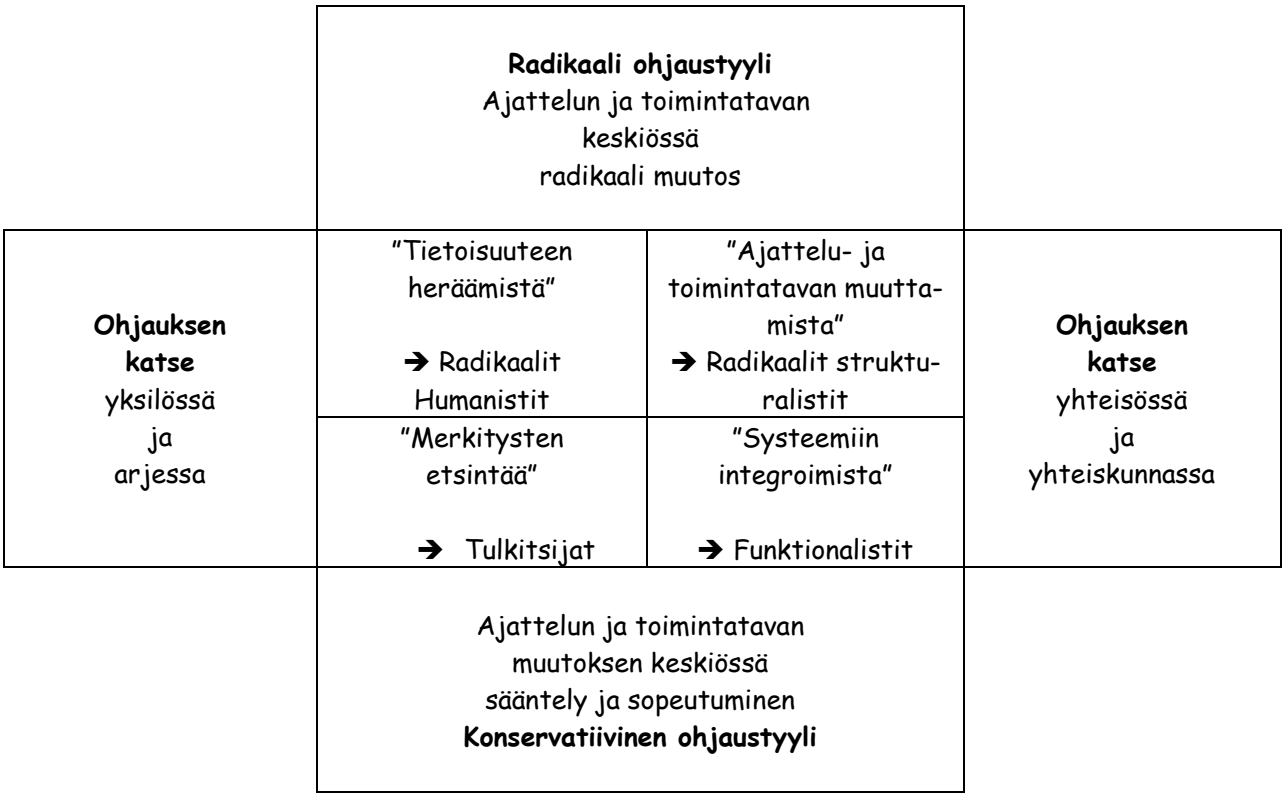
<table>
<tr><td></td><td colspan="2">EMPOWERMENT
Tietoisuus – ajattelu</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="2">KATSE
Yksilön kasvussa
Ja
oppimisessa</td><td>Tietoistuminen*</td><td>Valtaistuminen</td><td rowspan="2">KATSE
Yhteisössä
ja
yhteiskunnassa</td></tr>
<tr><td>Uudet valinnat</td><td>Muutostyö</td></tr>
<tr><td></td><td colspan="2">Toiminta - emansipaatio
EMPOWERMENT</td><td></td></tr>
</table>

Kuvio 4. Sosiaalipedagoginen ohjaus, tietoisuus, toiminta ja niiden merkitys (Kuosmanen 1997; 2013; 2014).

* Subjektiuden, itsetunnon ja itseluottamuksen ja persoonan kasvu.

Opiskelijan sosiaalipedagogisessa ohjauksessa katse on muutoksessa sekä yksilössä (ihmisessä) ja yhteiskunnassa. Ohjaajan katseessa on radikaali muutos. Radikaalilla tarkoitetaan tässä yhteydessä käsitteen perusmerkitystä eli sitä, että ohjauksessa pyritään menemään "juuriin" saakka; etsimään ja löytämään asioista ja ilmiöistä olennaisin ja merkityksellisin. Vaikka ohjaajan katse sosiaalipedagogisessa ohjauksessa on radikaalissa muutoksessa, käytännön ohjauksessa on ymmärrettävä opiskelijan kasvamisen ja ammatillisen kehittymisen vaihe.

Silloin, kun opiskelija "liikkuu" tietoisuuden tasoilla 1 – 3, ohjauksessa korostuu ammatilliseen sääntelyyn ja sopeutumiseen liittyvät asiat. Tässä yhteydessä voidaan puhua konservatiivisesta ohjaustyylistä. Sitten, kun tietoisuus alkaa vapautua ammatin painolastista, ajattelun ja toiminnan maisemaan avautuu radikaaliin muutokseen suuntaava työ. Silloin puhutaan radikaalista ohjaustyylistä.



Kuvio 5. Sosiaalipedagoginen ohjaustyyli opiskelijan käytännön ohjauksessa (Esim. Kuosmanen 1988; 2013; Payne 1997).

Ohjaustyylin ja käyttöteorian rakentaminen on itselle sopivan tyylin tai teoreettisen viitekehyksen etsimistä. Etsimisessä vastaan tulee teoreettisia jännitteitä, jotka liittyvät käytännön työn erilaisiin vaatimuksiin. Joskus työssä tarvitaan sopeuttavia pyrkimyksiä, joskus on syytä katsoa yhteiskunnan ja sen rakenteiden suuntaan kriittisesti. Useimmiten katse on tarpeen olla valtaistumisessa, ihmisen tukemisessa niissä pyrkimyksissä, joilla hän koettaa saada vahvemman otteen elämästään ja toiminnastaan sekä siihen tarvittavista valinnoista.

Käyttöteorian etsimisessä sinua – ja opiskelijaa – auttaa sen pohtiminen, mikä tila kriittisillä pyrkimyksillä on ajattelussasi ja toiminnassasi, mihin arvoihin ja sitoumuksiin kiinnityt, miten ymmärrät olemisesi työssä ja maailmassa, miten asennoidut ihmisiin ja asioihin, tutkitko vai suoritatko työtäsi? Hyvä keino ohjaustyylin ja käyttöteorian paljastamiseen on kokemusten reflektointi ja dialogit asiakkaiden sekä kollegoiden kanssa: Tyylin rakentaminen on sen jatkuvaa konstruointia, koska mikään ei ole ikuista; kaikki muuttuu kaiken aikaa; toimintaympäristö muuttuu ja myös itse muutut kaiken aikaa.

Tehtävä

Mitä edellä olevat pohdinnat sinussa herättävät? Onko ajatuksissa jotain, joihin tartut ja jotka motivoivat ja innostavat sinua kehittämään ohjaustyöskentelyäsi?

4 VÄLINEITÄ OHJAUSTYÖSKENTELYYN

Käytännön ohjaaminen on yhteistyösuhde, jonka perusta on keskinäisessä luottamuksessa. Miten yhteistyö- ja luottamussuhde rakentuvat? Miten voit varmistaa sen, että toimintasi tukee ja ylläpitää opiskelijan oppimisprosesseja? Sosiaalialan työt, kuten muutkin työt, ovat moraalista työtä. Käytännön ohjaajana, kuten sosiaalialan töissä, toimit usein ns. rajapinnoilla ja erilaisten jännitteiden ja ristiriitojen keskellä. Millaisia eettisiä kysymyksiä tulee vastaan? Miten toimit niiden kanssa?

4.1 Ohjaustyylin merkitys eri tilanteissa

Nykyiset oppimiskäsitykset korostavat opiskelijan omaa aktiivista roolia oppimisessa. Katsotaan, että opiskelijan on hyvä itse työstää kohtaamiaan ongelmia ja pohtia niihin eri ratkaisuvaihtoehtoja. Katsotaan, että valmiiden ja suorien toimintaohjeiden antaminen ei edistä tilanteen ja toimintatapojen ymmärtämistä. Oppiminen edellyttää opiskelijan omaa ratkaisujen etsimistä ja oivaltamista. Kun opiskelija keksii itse ratkaisuja ja oivaltaa asioita ja niiden yhteyksiä, hän voi myös hyödyntää oppimaansa monipuolisemmin uusissa tilanteissa. Ohjaajan tehtävänä on opastaa opiskelija oikeille teille ja tiedonlähteille. Ohjaajan työvälineinä ovat usein johdattelevat ja selventämät kysymykset, joiden turvin opiskelija alkaa oivaltaa uusia asioita, asioiden välisiä yhteyksiä ja vaikutussuhteita. (Hohto -projekti; http://www.hyvan.helsinki.fi/hohtotpo/index.htm)

Ohjaustyylit vaihtelevat tilanteen ja opiskelijan valmiuksien mukaan. Opiskelija voi yhdessä tilanteessa tarvita konkreettisia ja suoria ohjeita ja toisessa hetkessä oivaltaa ja löytää ratkaisut itse. Perinteisiä ohjaustilanteissa käytettyjä tyylejä ovat **hyväksyvä, konfrontoiva ja katalysoiva**. Kun opiskelijan tunteet ovat pinnalla ja hän tarvitsee varmistusta asiaansa, käytetään hyväksyvää tyyliä. Ohjaaja voi esittää tarkentavia kysymyksiä ja hänen roolinsa on kuunnella, hyväksyä ja tukea opiskelijaa. Kun opiskelijan sanojen ja tekojen välille ilmenee ristiriita, ohjaaja valitsee konfrontoivan – ristiriidan osoittavan - tyylin. Kun opiskelija ei oikein tiedä, mitä ajatella asiasta ja miten toimia tilanteessa, ohjaaja kysyy tilannetta selkiyttäviä avoimia kysymyksiä. Tällöin kyse on katalysoivasta tyylistä. (Ks. Kyngäs & Kääriäinen & Poskiparta & Johansson & Hirvonen & Renfors 2007, 43).

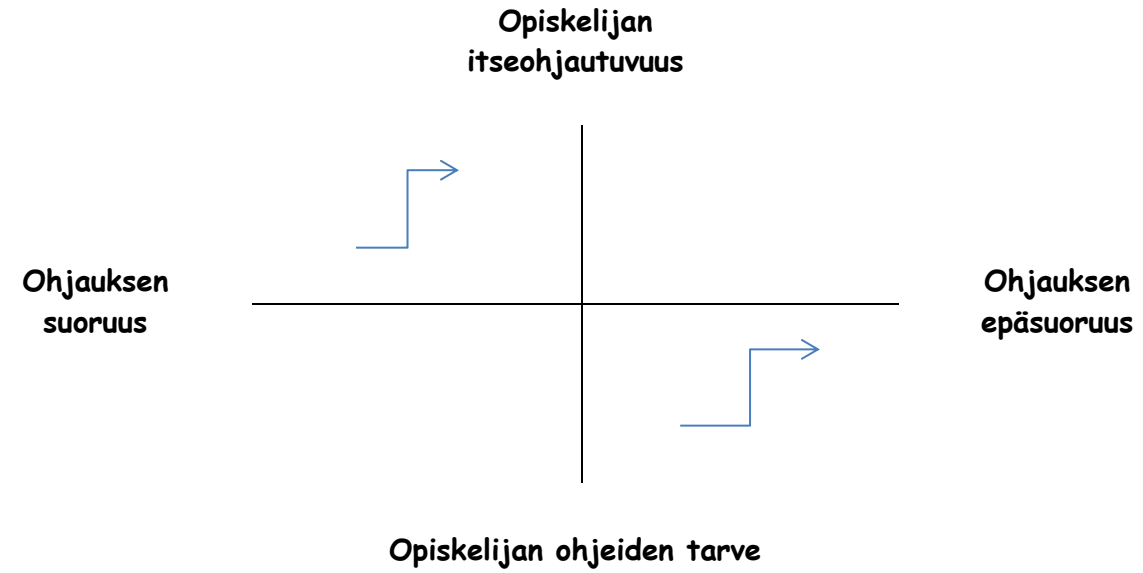
Ohjaaja voi joskus joutua tilanteeseen, jossa hänen on käytettävä **määräävää ohjaustyyliä**. Tämä tyyli valitaan tilanteissa, joissa on tehtävä nopeasti ratkaisuja ja päätöksiä.

Seuraavassa taulukossa esitellään em. neljä ohjaustyyliä, joita ohjaaja soveltaa ohjaustilanteissa. Ohjaustyylien valinnassa tärkeintä on aina pohtia, mikä tyyli palvelee parhaiten opiskelijan oppimista. (Hohto -projekti; http://www.hyvan.helsinki.fi/hohtotpo/index.htm)

Taulukko 6. Neljä tyyliä ohjaustilanteisiin opiskelijan ohjauksessa.

OHJAUSTYYLI	TYYLIN VALINTA
Hyväksyvä tyyli	Käytetään tilanteissa, joissa tunteet ovat pinnalla. Annetaan avoimia tehtäviä; kerro, kuvaile jne… Ohjaajan rooli on kuunnella, hyväksyä, tukea, nyökytellä. Voi pyytää tarkentamaan jotain seikkaa tai kertomaan lisää asiasta.
Määräävä tyyli	Käytetään kun ohjattavalla on jokin ongelma, jota ei pysty yksin ratkaisemaan. Tilanteissa joissa tarvitaan nopeaa toimintaa, voi ohjaaja tehdä ehdotuksia tai ratkaista asioita ohjattavan puolesta.
Ristiriitoja osoittava tyyli	Osoitetaan ohjattavan puheen ja tekojen välistä ristiriitaa. Tarkastellaan rinnakkain ohjattavan todellisuudenkuvaa ja ohjaajan tekemiä havaintoja. Voi palauttaa sanasta sanaan kirjoitetun lauseen tai näkemyksen ja pyytää siihen tarkennusta.
Katalyyttinen tyyli	Esitetään avoimia kysymyksiä, esim.: Miten? Missä? Milloin? Kuka? Mitä? Miksi kysymystä on käytettävä harkiten, koska se voi herättää helposti syyllisyyden tunnetta ja johtaa selittelyyn sekä siten estää ongelman esiin tuomista ja käsittelyä.

On hyvä muistaa, että mikään ohjaustyyleistä ei yksin käytettynä johda parhaaseen mahdolliseen lopputulokseen. Opiskelijat, ohjaustilanteet ja ohjauksen kohteena olevat tilanteet ovat erilaisia ja ne vaativat eri tyylien käyttämistä. Jokaisessa ohjaustilanteessa esiintyykin yleensä piirteitä useammasta ohjaustyylistä. Ohjaajan ammattitaitoa on kyky käyttää erilaisia lähestymistapoja ja ohjaustyylejä mahdollisimman monipuolisesti ja tarkoituksenmukaisesti. Tärkeintä on löytää kysynnän ja tarjonnan tasapaino ohjauksen ja opiskelijan ohjaustarpeen välille (Ks. kuvio X; Jyrkämä 2004; Hohto -projekti; http://www.hyvan.helsinki.fi/hohtotpo/index.htm).



Kuvio 6. Ohjausuhteen kysynnän ja tarjonnan tasapaino (Jyrhämä & Syrjäläinen & Haverinen 2004).

Kun pohdit omaa ohjaustyyliäsi, on hyvä pohtia myös sitä, että opiskelijoiden suuntautumisissa ja oppimistyyleissä on persoonaan ja tilanteeseen liittyviä eroja, jotka sinun on hyvä tunnistaa. Millaisiin rooleihin ja tehtäviin opiskelijoiden erilaiset suuntautumiset haastavat ohjaajan?

Taulukko 7. Opiskelijan suuntautumiset ja ohjaajan "tyylivalinnat" (Vänskä ym. 2011, 68; Vänskä 2011).

Ohjattavan Autonomia	**Opiskelijan suuntautuminen**	**Ohjaajan rooli ja tehtävä**
+ Vahva	Opiskelija on merkitys- ja soveltamissuuntautunut.	Ohjaaja oppii yhdessä opiskelijan kanssa.
	Opiskelija on suoritus- ja toistamissuuntautunut.	Ohjaaja herättelee opiskelijaa tekemään omia kysymyksiä.
	Opiskelija on "puolustuskannalla" - minädefensiivinen.	Ohjaaja kannustaa opiskelijaa pieniin ajattelun ja toiminnan muutosaskeliin.
	Opiskelija on suuntautumaton.	Ohjaaja luo opiskelijalle turvallisia toiminnan reunaehtoja.
Heikko -	Opiskelija on orientoitumaton.	Ohjaaja auttaa opiskelijaa etsimään merkityksiä.

Opiskelijan autonomisuusasteen ja suuntautumisen lisäksi ohjaaja kohtaa käytännössä opiskelijoita, joiden oppimisessa painottuvat seuraavat tyylit:

1) aktiiviset kokeilijat (toiminnassa korostuu käytännön toiminta ja ihmisiin tai tilanteisiin vaikuttaminen),
2) konkreettiset kokijat (toiminnassa korostuvat henkilökohtaiset kokemukset, tunteet ja "taiteellinen" orientaatio),
3) reflektiiviset havainnoijat (toiminta keskittyy kokemusten ja tilanteiden monipuoliseen reflektointiin) sekä
4) abstraktit käsitteellistäjät (toiminnalle on ominaista systemaattinen ajattelu ja ongelmanratkaisu). (ks. myös Kolb 1984; Mezirow 1995; Rauste-vonWright & vonWright 1994, 156; 1997, 137)

Tehtävä

Pohdi ohjaus- tai asiakastilanteitasi. Millaisia ohjaustyylejä käytit? Toimivatko tyylit? Otitko huomioon opiskelijan käyttämät oppimistyylit? Mitä kehittämisajatuksia pohdinta nosti esiin ohjaustyylin valintaan?

4.2 Kokemusten tutkimista ja kokemuksista oppimista

Opiskelijan ohjaamisessa käytännön toimintaympäristössä kokemukset ovat vahvasti läsnä. Ohjaajan kokemukset opiskelijan ohjaamisesta antavat avaimia ohjaajana kehittymiseen. Opiskelijan kokemukset käytännön työstä luovat perustaa opiskelijan kasvuun asiantuntijuuden suuntaan. Jos sinulla on kokemusta opiskelijan käytännön ohjaamisesta, pohdi ohjauskokemuksiasi. Pohdinta nostaa esiin sen, kuinka olet toiminut ohjaajan työssäsi. Jos sinulla ei ole ohjauskokemusta, pohdi kokemuksiasi asiakastyössä. Pohdinnan voit aloittaa vuorovaikutuskokemuksistasi (Kuosmanen & Takkula 2011):

- Millaisia oman työsi vuorovaikutustilanteet ovat olleet?
- Millaisia ohjauksen (vuorovaikutuksen) työkaluja ja keinoja käytät?
- Tunnistatko käyttämäsi sanalliset ja sanattomat ohjauskeinosi?
- Osaatko muunnella käyttämiäsi ohjauskeinoja?
- Millä tavalla erilaisia asiakkaasi ovat ohjaustilanteissa, kun pohdit "ohjattavan" kontekstia ja suuntautumista ohjaukseen? Mistä ajattelet erilaisuuden johtuvan?

Jatka opiskelijan ohjaamisessa saamiesi vuorovaikutuskokemusten pohtimista:

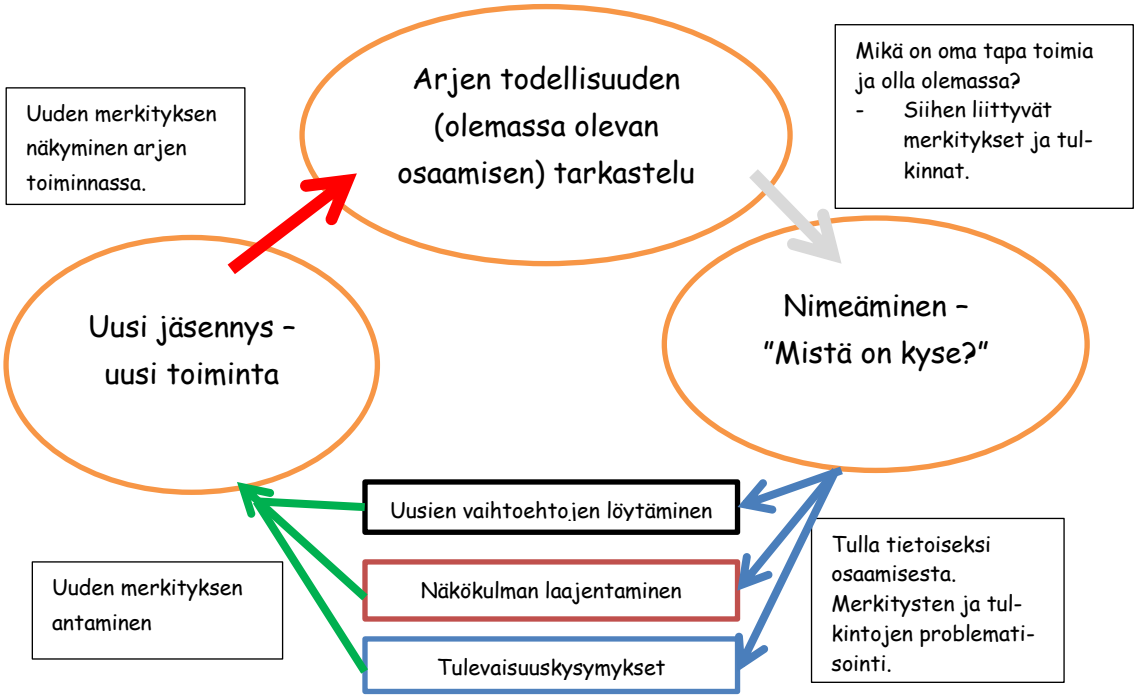
- Miten vuorovaikutus opiskelijan kanssa toimii?
- Miten palautteen antaminen toimii?
- Miten tulevat konfliktit käsitellyksi?
- Miten kohtaat erilaisuuden?
- Mikä on oma ammatillinen tyylisi ohjaajana?
- Miten tunnistat omat asenteesi?
- Miten "narutat" itsesi valheesta?
- Miten tunnistat oman ohjaajan moraalisi? Kuinka kohtelen kaltoin "toista"?

Päästäksesi varmuuteen em. asioissa, kysy itseltäsi kunkin vastauksen kohdalla "Miten voin tietää, että tarkasteltava asia X on sellainen kuin väitän?"

Kokemuksellisessa oppimisessa reflektio on avain opiskelijan toimintaan ja todelliseen osaamiseen sekä uusien ammatillisten haasteiden näkemiseen. Reflektio "paljastaa", onko opiskelijan toiminta teknisesti oikeaa ja tehokasta (toiminnallinen ammatillisuus), millainen hänen ammatillisuus on suhteessa ammattiin (arvioiva ammatillisuus), ja miten kyseenalaistavaa ja uusista näkökulmista toimintaa tarkastelevaa opiskelijan toiminta on (kriittinen

ammatillisuus). Kokemuksellisessa oppimisessa reflektiota voi tapahtua toiminnan aikana - Reflection on action - tai toiminnan jälkeen – reflection upon action. (Mezirow 1995; Vänskä 2000, ks. Kolb 1984; Karvinen - Niinikoski 2007)

Kokemukselliseen oppimiseen ohjaamista havainnollistaa seuraava kuvio:



Kuvio 7. Ohjauskeskustelu oppimisen prosessina (Vänskä ym. 2011, 69; Vänskä 2000, ks. Kolb 1984)

Ohjaustyöskentelyssä sinulla on tilaisuus tutustua ja kiinnostua opiskelijan tarinasta. Ohjaus alkaa pysähtymisestä opiskelijan kanssa hänen olemassa olevan osaamisensa vierelle: Mikä on opiskelijan tapa toimia ja olla olemassa? Mitä merkityksiä ja tulkintoja hän liittää tapaansa toimia ja olla? Kysymys on olemassa olevan osaamisen nimeämisestä ja näkyväksi tekemisestä, siitä tietoiseksi tulemisesta sekä siihen liittyvien merkitysten ja tulkintojen problematisoinnista.

Tämän jälkeen ohjauksessa tulee eteen opiskelijan osaamiseen liittyvien näkökulmien laajentaminen, uusien vaihtoehtojen etsiminen ja löytäminen sekä osaamisen tarkastelu tulevaisuushorisontissa.

Dialogi nostaa esiin osaamisen uudet merkitykset ja tulkinnat, mikä alkaa näkyä uudelleen jäsentyneenä arjen toimintana.

Ohjauksessa käytetään kokemuksellisen oppimisen kehän ideaa ja pyritään siihen, että kokemuksellisesta oppimisesta tulisi opiskelijalle arkinen tapa kehittää osaamista sekä kehittyä persoonallisessa tavassa toimia ja olla olemassa.

Tehtävä

Pohdi omia kokemuksesta oppimisen kokemuksiasi. Hyödynnä edellä kuvattua kokemuksellisen oppimisen kehää. Mitä tulee näkyviin? Miten voisit hyödyntää paremmin kokemuksesi ja oppia paremmin kokemuksistasi?

Käännä seuraavaksi katse opiskelijaan. Miten olet ohjannut? Mitä tulee esiin? Miten huomioit opiskelijan kokemuksia tulevissa ohjaussuhteissasi?

4.3 Tavoitteiden merkitys oppimisen suuntaajana

Pelkkä tekeminen - learning by doing -, pelkkä kokemuksellisuus tai elämyksellisyys ei yksin riitä oppimisen aikaansaamiseen. Tässä yhteydessä puhutaankin naivista konstruktivismista. Hyvin tiedetään, että kaikista kokemuksista ei opita tai oppiminen voi olla toiminnan kannalta epätarkoituksenmukaista; kokemukset voivat esimerkiksi vain vahvistaa aiempia ennakkoluuloja. Siksi tavoitteiden asettaminen on tärkeää oppimisen suuntaamisessa. Jotta tavoitteet palvelisivat opiskelijan oppimista, niiden tulee olla realistisia, konkreettisia ja mitattavia. (Vänskä & Laitinen – Väänänen & Kettunen & Mäkelä 2011; 109 – 113;Kyngäs 2007, 75 – 78; ks. myös Rauste-vonWright ja vonWright 1994; 1997)

Opiskelijan matka asiantuntijuuteen lähtee oppimisen tavoitteiden asettamisesta. "Maisemaan virittäytymiseksi" pohdi seuraavia kysymyksiä:

- Mitä tavoitteella tarkoitetaan?
- Millainen on tavoitteen ja toiminnan välinen suhde?
- Millaista ohjauskeskustelun tavoitteenasettelu on tai on ollut? Mitä se voisi olla?
- Miten tavoite pyritään saavuttamaan?
- Millainen ohjaus tukee ohjattavan omaa tavoitteenasettelua?

Jatka peilaamalla kokemuksiasi seuraaviin tavoitteen asettamisen ja muotoilun periaatteisiin:

- Selvitä taustat – rakenna näyttämö yhdessä opiskelijan kanssa
- Aseta tavoitteet yhteistyössä opiskelijan kanssa (opiskelija on tullut oppimaan)
    - Tämä siksi, että tavoitteet ovat saavutettavissa
    - Tämä edistää myös opiskelijan tyytyväisyyttä ja sitoutumista
- Tavoitteiden tulee olla konkreettisia, realistisia ja mitattavissa olevia
- Tavoitteet kirjataan ylös
- Tavoitteet voivat olla henkilökohtaisia, subjektiivisia tai objektiivisia, sosiaaliseen vuorovaikutukseen, aikaan tai prosessiin liittyviä
- Tavoitteiden tulee olla optimaalisia opiskelijan tilanteeseen ja osaamisen suhteen; ei liian vaativia, eikä liian lepsuja
- Tavoitteet tulee voida arvioida

Jatka opiskelijan henkilökohtaisten tavoitteiden arviointiin:

- Kuinka tärkeänä opiskelija pitää tavoitteita?
- Kokeeko hän, että voi sitoutua tavoitteisiin?
- Miten hän on edistynyt tavoitteiden saavuttamisessa?
- Onko hänellä kykyä toteuttaa tavoite?
- Onko hänellä mahdollisuus itse vaikuttaa tavoitteen toteutumiseen?
- Miten muut ihmiset, tilanteet tai asiat vaikuttavat tavoitteen toteutumiseen?
- Millaista tukea hän tarvitsee tavoitteen saavuttamiseksi?
- Millaiset tekijät estävät tavoitteen toteutumista?
- Miten stressaavaksi hän kokee tavoitteen saavuttamisen?
- Paljonko aikaa hän tarvitsee tavoitteen saavuttamiseen?

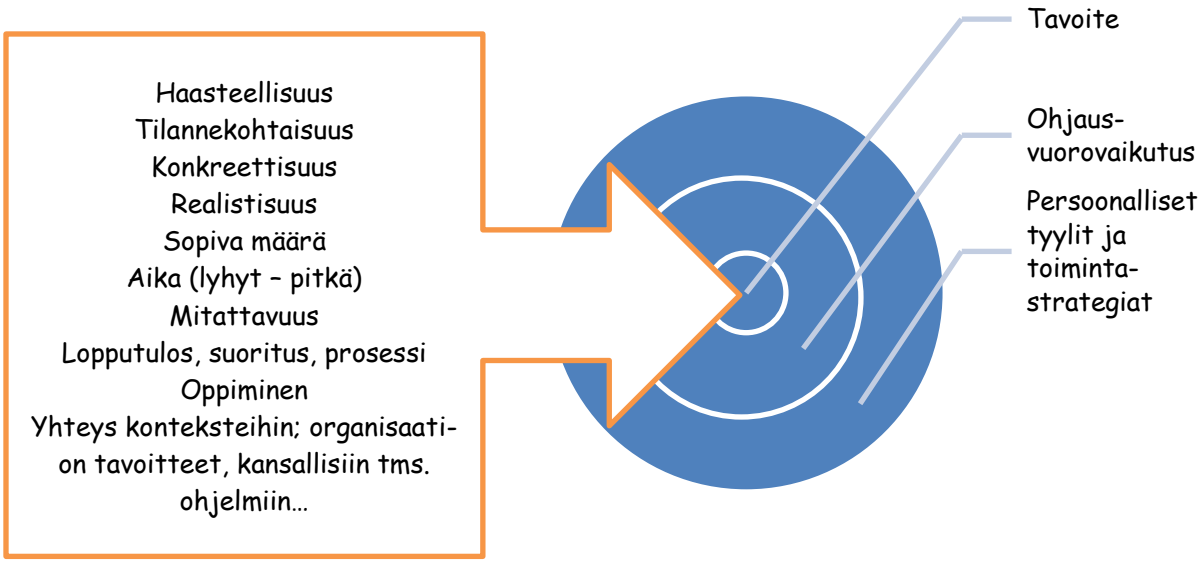
Pohdi, ovatko tavoitteet asiantuntijuuden suuntaan kehittymisen kannalta "hyviä". Hyvän oppimistavoitteen tunnusmerkkejä ovat (Kyngäs & Kääriäinen & Poskiparta & Johansson & Hirvonen & Renfors 2007, 78):

Taulukko 8. Hyvä oppimistavoite, tuntomerkkejä ja seurauksia.

Hyvän oppimistavoitteen tunnusmerkit	Mitä seurauksia?
Tavoite on muotoiltu positiiviseksi	Positiivisesta tavoitteesta on helpompi luoda mielikuva kuin negatiivisesta
Tavoite on riittävän yksityiskohtainen, konkreettinen ja realistinen	Opiskelija tietää käytännön tilanteissa, miten hänen tulee toimia
Tavoitteita ei ole liikaa	1 – 3 tavoitetta
Tavoite on muotoiltu prosessiksi	Toiminnassa edetään asteittain Tavoite kuvaa tekemistä Tavoite vastaa kysymykseen "miten"
Tavoite kytkeytyy ajankohtaiseen ja senhetkiseen tilanteeseen	Tavoite on sellainen, joka vie opiskelijan tavoitteeseen johtavalle polulle
Tavoite on aikaan sidottu	Tavoitteen saavuttamisen seuranta-aika on määritelty
Tavoite on opiskelijan hallussa	Opiskelija uskoo tavoitteen saavuttamiseen Tavoitteen saavuttaminen riippuu opiskelijan omista tekemisistä
Tavoitteen saavuttamista on mahdollista arvioida ja seurata	Opiskelijaa autetaan ilmaisemaan tavoite hänen omalla kielellään
Tavoite on ilmaistu opiskelijan kielellä	Opiskelija ymmärtää ja voi sitoutua tavoitetta kohti suuntaavaan toimintaan.

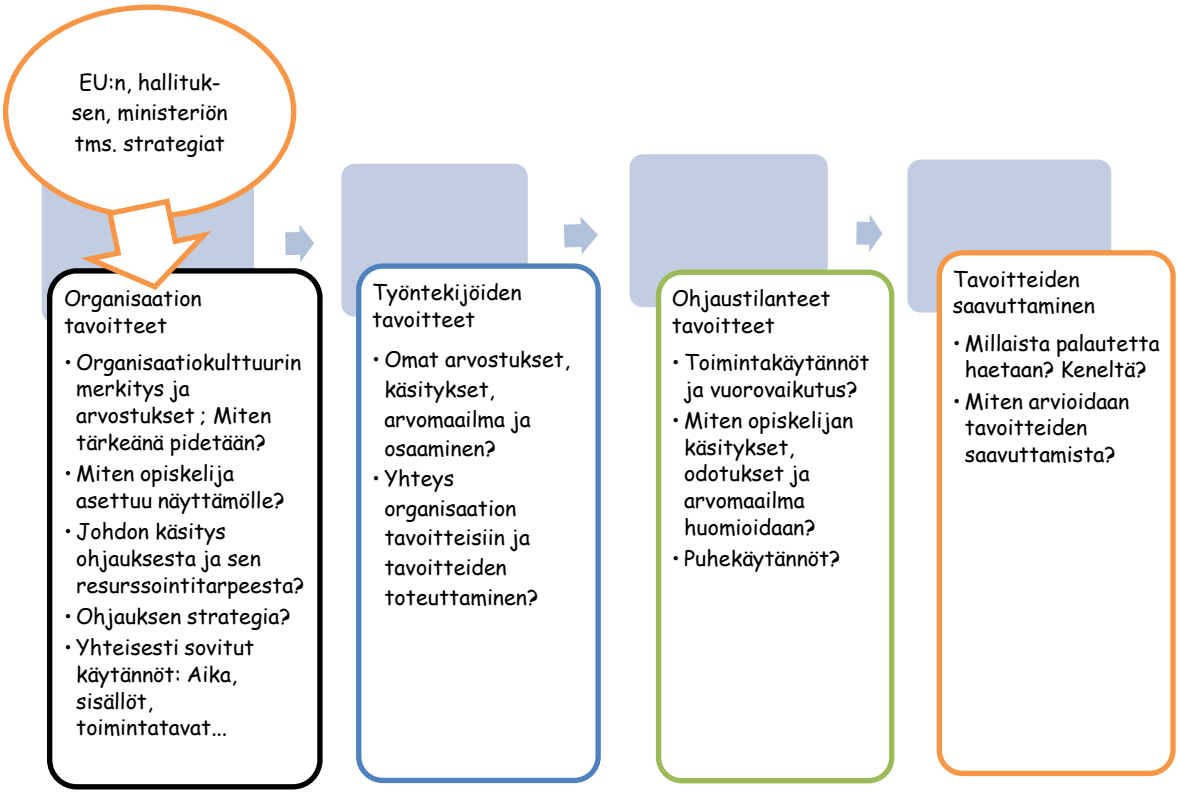
Pohdi hyvän tavoitteen tunnuspiirteiden toteutumista kokemuksesi perustalta opiskelijoiden ohjaustyössä sekä asiakastyössäsi. Miltä "maisema" näyttää?

Opiskelijan oppimistavoitteen asettamisessa on otettava huomioon monia asioita. Ohjauksessa on tavoitteiden pohdiskelun lisäksi pohdittava omia ohjausstrategioita sekä opiskelijan oppimisstrategioita ja -tyylejä. Seuraavassa kuviossa havainnollistetaan asiaa:



Kuvio 8. Tavoitteen asettamisen osatekijöitä (Vänskä & Laitinen – Väänänen & Kettunen & Mäkelä 2011, 112).

Kuviossa havainnollistetaan tavoitteiden asettamiseen, toteuttamiseen ja tavoitteiden saavuttamiseen liittyvät keskeiset asiat. Seuraavassa kuviossa esitetään vielä lisää käytännön ohjaustilanteisiin avautuvia tavoitteenasettelun tasoja:



Kuvio 9. Tavoitteen asettamisen osatekijöitä ja tavoitteiden saavuttamisesta (Vänskä & Laitinen – Väänänen & Kettunen & Mäkelä 2011, 113).

TEHTÄVÄ

Käynnistä tavoitteiden asettaminen opiskelijan kanssa: Kun sinulla on opiskelija ohjauksessasi tai opiskelija on aloittamassa harjoitteluaan, käy hänen kanssaan tavoitekeskustelu. Reflektoi toimintaasi tässä yhteydessä. Kokoa tästä prosessista keskeiset kysymykset ja "kriittiset kohdat", jotka sinua ohjaajana mietityttävät.

Mitä haasteita nousee omien käytännön ohjaamisen taitojen kehittämiselle?

4.4 Osallistavat käytännöt, ohjausstrategiat ja ohjauskeskustelut

Hyvän ja toimivan ohjaussuhteen rakentuminen alkaa parhaimmillaan opiskelijan ja ohjaajan ensikohtaamisesta. Ensimmäisestä kohtaamisesta lähtien sanat – puhekäytännöt – sekä sanaton viestintä alkavat rakentaa yhteistyösuhdetta. Ohjaussuhdetta ja opiskelijan osallisuutta auttavat vahvistamaan myös motivoivat ja voimauttavat ohjauskeskustelut.

Ohjauksessa voit tietoisesti valita osallisuutta vahvistavia puhekäytäntöjä sekä sanattoman viestinnän keinoja koko ohjaussuhteen ajan. Aloitetaan **sanattoman viestinnän käytöstä** ohjauksessa.

Taulukko 9. Opiskelijan osallisuutta vahvistavia sanattoman viestinnän keinoja ohjaustilanteissa (Vrt. Vänskä ym. 2011, 48; Knapp & Hall 2002).

Missä sanattoman viestinnän kohteessa katse on?	**Miten ohjaajan valinta vahvistaa opiskelijan osallisuutta?**
Vaatetus	Vaatetuksella ohjaaja osoittaa epämuodollisuutta.
Eleet	Eleillä ohjaaja välttää suurieleisyyttä.
Asennot	Asento viestii leppoisaa kohtaamista. Ohjaaja istuu rennosti.
Tilan käyttö ja etäisyydet	Ohjaaja siirtyy pois pöydän takaa lähemmäksi opiskelijaa (ei liian lähelle). Ohjaaja osoittaa liikkumalla kiinnostusta opiskelijan asiaan.
Äänen käyttö, voimakkuus, intonaatiot, sävyt	Ohjaaja viestii äänellään kiinnostusta asioihin ja opiskelijan oppimistarpeisiin. Hän pyrkii elävään äänenkäyttöön. Opiskelija voi lukea äänestä tärkeät ja ammatillisen kehittymisensä kannalta tärkeät asiat.
Ilmeet	Ohjaaja viestii ilmeillään omia tunnetilojaan, myötäelämistään ja kannustustaan opiskelijalle.
Katsekontakti	Katsekontaktilla ohjaaja varmistaa yhteyden opiskelijaan ja vakuuttaa opiskelijan.
Kosketus	Ohjaaja voi tehostaa kosketuksella sanallisen viestin tehoa. Kosketuksella ohjaaja voi osoittaa myös myötätuntoa ja hän voi rauhoittaa opiskelijaa.

Pohdi omaa sanatonta viestintääsi ohjaus- ja vuorovaikutustilanteissa. Mitä viestit opiskelijalle? Mitä päätät käyttää jatkossa vahvistaaksesi ohjaussuhdetta?

Jatketaan **puhekäytäntöihin**. Seuraavassa taulukossa esitellään opiskelijan osallistumista tukevia puhekäytäntöjä.

Taulukko 10. Osallistavat puhekäytännöt (Kyngäs ym. 2007, 82; Kettunen 2001, 72).

Puhekäytäntö	Toiminta
Osallistujaksi kutsuminen	Osallistumistarjous Tuntemuksista kysyminen Arkirupattelu
Itsearvioinnin tukeminen	Tunnusteleva puhe Itsearviointikysymykset
Opiskelijan asiantuntemuksen kunnioittaminen	Kuunteleva palaute Vaihtoehtojen neutraali esittäminen Ohjeiden yksilöllisyys
Ohjaajan kohteliaisuus	Positiivinen palaute Sopiva puhuttelumuoto Epäsuoruus (vihjeiden antaminen) Vertaispuhe

Pohdi omia puhekäytäntöjäsi. Mitkä ovat käytäntösi? Mitä ajattelet käyttää jatkossa vahvistaaksesi ohjaussuhdetta?

Jatketaan **motivoivaan ohjaukseen**. Miten motivoiva ohjauskeskustelu voi vahvistaa opiskelijan osallisuutta? Motivoivassa keskustelussa ohjaaja (Ks. Furman & Ahola 2012)

- esittää **avoimia kysymyksiä:** ”mitä nykyään ajattelet siitä", "kerro, miten teit sen"
- **kertoilee takaisin** (heijastava kuunteleminen): "tarkoitat siis, että sanoit vihdoinkin, mitä ajattelit", "olit siis niin onnellinen, että olisit voinut hypätä kattoon", "sinä siis teit... ", "ymmärsinkö oikein... "
- **vahvistaa myönteisesti:** "teit sen tosi hienosti", "olitpa rohkea", "kylläpä jaksoit urakoida"
- **Tekee yhteenvetoja ja antaa palautetta:** "kun sinua kuuntelee, täytyy nostaa teollesi hattua", "tuo kuulostaa melkoiselta sankariteolta", "olit siis iloinen, kun sait lähdettyä lenkille"

- **Tarttuu opiskelijaa motivoiviin ilmaisuihin:** "mitä aiot tehdä asialle seuraavaksi", "kenelle aiot asiasta ensimmäisenä ilmoittaa"

Seuraavassa kuvataan motivoivan ohjauksen periaatteita:

Taulukko 11. Motivoivan ohjauksen periaatteet ja niiden merkitys (Ks. Kyngäs & Kääriäinen & Poskiparta & Johansson & Hirvonen & Renfors 2007, 49).

MITKÄ OVAT MOTIVOIVAN OHJAUKSEN PERIAATTEET?	MIKÄ ON PERIAATTEEN MERKITYS OHJAUKSESSA?
Empatian ilmaiseminen	Hyväksyminen helpottaa muutosten tekemistä. Reflektoiva kuuntelu on avuksi. Epävarmuus on normaali ilmiö. Tunteiden tunnistaminen on tärkeää.
Ristiriidan tuottaminen	Tietoisuus seurauksista on tärkeää. Nykytilanteen ja tavoitteen välinen ristiriita motivoi. Muutos on voitava perustella itse.
Väittelyn välttäminen	Vastaväitteet estävät muutosta. Puolustautuminen lisää puolustautumista. Vastarinta kertoo tarpeesta muuttaa strategiaa. Leimaaminen on tarpeetonta.
Vastarinnan myötäily	Uusiin näkökulmiin voi houkutella, ei pakottaa. Yksilö tekee itse omat ratkaisunsa.
Pystyvyyden tunteen tukeminen	Usko muutoksen mahdollisuuteen motivoi. Ihminen on itse vastuussa muutoksen aloittamisesta, toteutuksesta ja ylläpidosta. Toivo pitää muutoksen ja ihmisen "elossa".

Pohdi tapaasi ohjata motivoivan ohjauksen periaatteita vasten. Missä on vahvuutesi? Missä ovat kehittymisen haasteesi?

Motivoivasta ohjauksesta voidaan edetä **voimauttavaan ohjaukseen**. Voimauttavassa ohjauksessa ohjaaja pyrkii rohkaisemaan opiskelijan ajattelua ja toimintaa liikkeelle. Yleisesti voimauttava ohjaus (Vrt. Vänskä ym. 2011, 80 - 86)

- Tuottaa rohkaistumista, uskaltautumista, joka on edellytys ammatillisen autonomian kehittymiselle.
- Ammatillisesti autonominen ihminen rakentaa omaa näkemystään, ei pelkää ottaa riskejä ja uskaltaa olla eri mieltä ja jäädä myös yksin.
- Voimautuminen on myös energiaa; motivaatiota kehittää itseään, asettaa elämässä ja työssä tavoitteitta ja päämääriä, joita kohti pyrkii.
- Voimautuminen vahvistaa kykyä puuttua epäkohtiin ja nähdä oma rooli muutoksen tekijänä.
- Voimautuminen on myös vaikuttamisen tarvetta: kykyä ja halua näkyä, olla esillä tärkeiden asioiden asianajajana ja puolestapuhujana.
- Se on kykyä ja uskallusta tehdä omien arvojen mukaisia valintoja, hyödyntää vahvuuksiaan ja edellytyksiään kumpuaa voimaantumisesta.

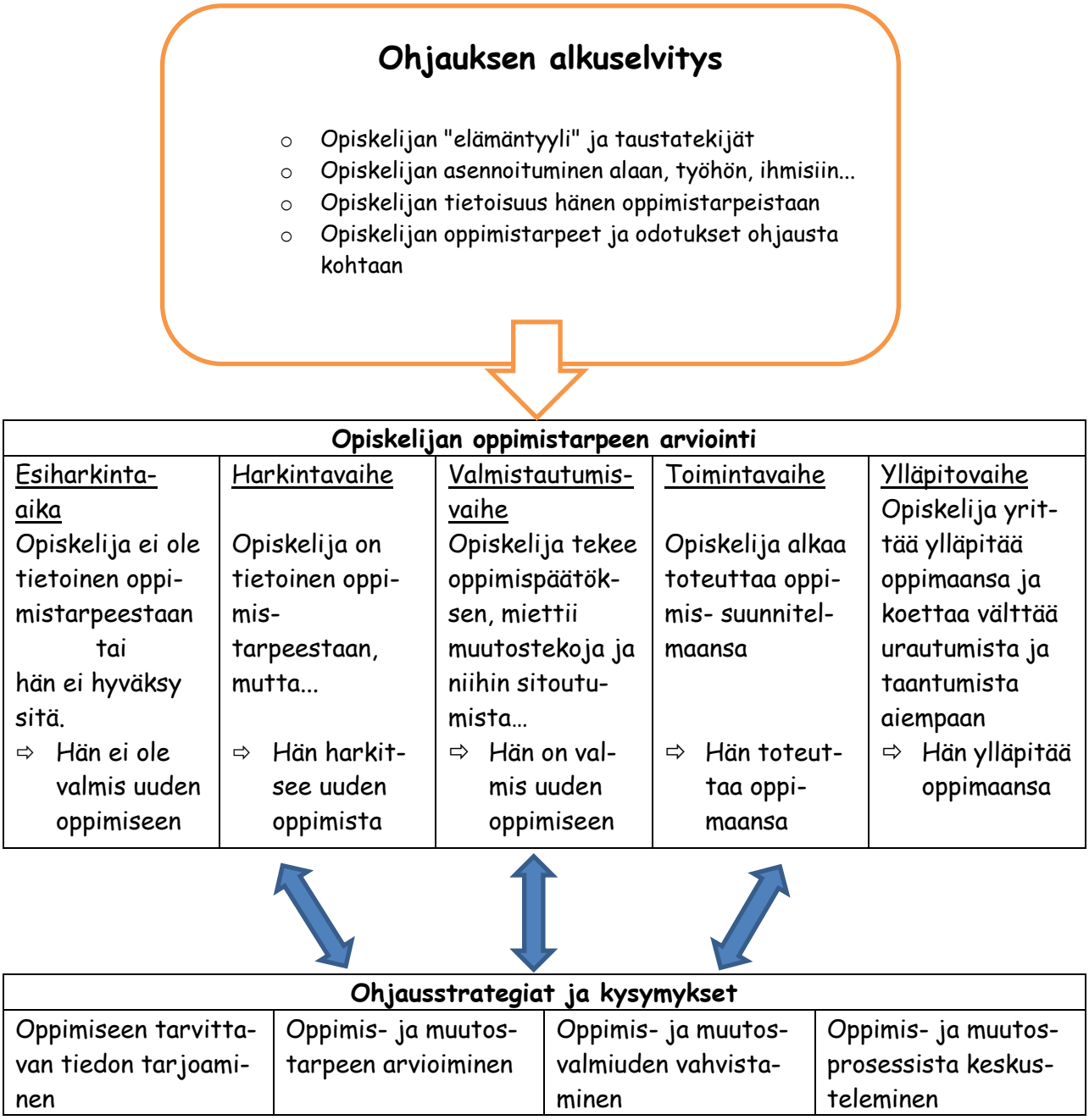
Tehtävä

Laadi esimerkkejä käytännöistä, jotka voimauttavat opiskelijaa ja motivoivat opiskelijaa oppimaan lisää? Voit myös harjoitella voimauttavaa ja motivoivaa työskentelytapaa.

Osallistavista ohjauskäytännöistä on hyvä jatkaa **ohjausstrategioihin**. Ohjaajan on hyvä aloittaa ohjausstrategioiden pohdinta heti opiskelijan ensitapaamisessa. Alkukeskustelussa nousevat esiin opiskelijan odotukset ja tavoitteet, hänen asennoitumisensa työhön ja uuden oppimiseen, tietoisuus oppimistarpeista jne. Ohjaussuhteen eri vaiheissa esiin tulee opiskelijan ammatillisen – ja muunkin - ajattelun ja toiminnan muutostarpeita,

- jotka ohjaaja näkee, mutta joista opiskelija ei ole tietoinen.
- joista opiskelija on tietoinen, mutta hän ajattelee tekevänsä muutokseen niihin joskus tulevaisuudessa.
- joihin opiskelija tarttuu, tekee muutossuunnitelman ja sitoutuu muutostyöhön,
- alkaa toteuttaa muutossuunnitelmaansa ja
- koettaa ylläpitää muutosta.

Ohjaaja vastaa opiskelijan oppimistarpeisiin tarjoamalla tilannetta selkeyttävää tietoa, arvioimalla yhdessä opiskelijan kanssa muutostarvetta, vahvistamalla opiskelijan muutospyrkimyksiä sekä keskustelemalla opiskelijan kanssa muutosprosessin ylläpitämisestä. (Ks. Kuvio 10)



Kuvio 10. Ohjausstrategiat ja kysymykset opiskelijan oppimisprosessin eri vaiheissa (Kyngäs ym. 2007, 94).

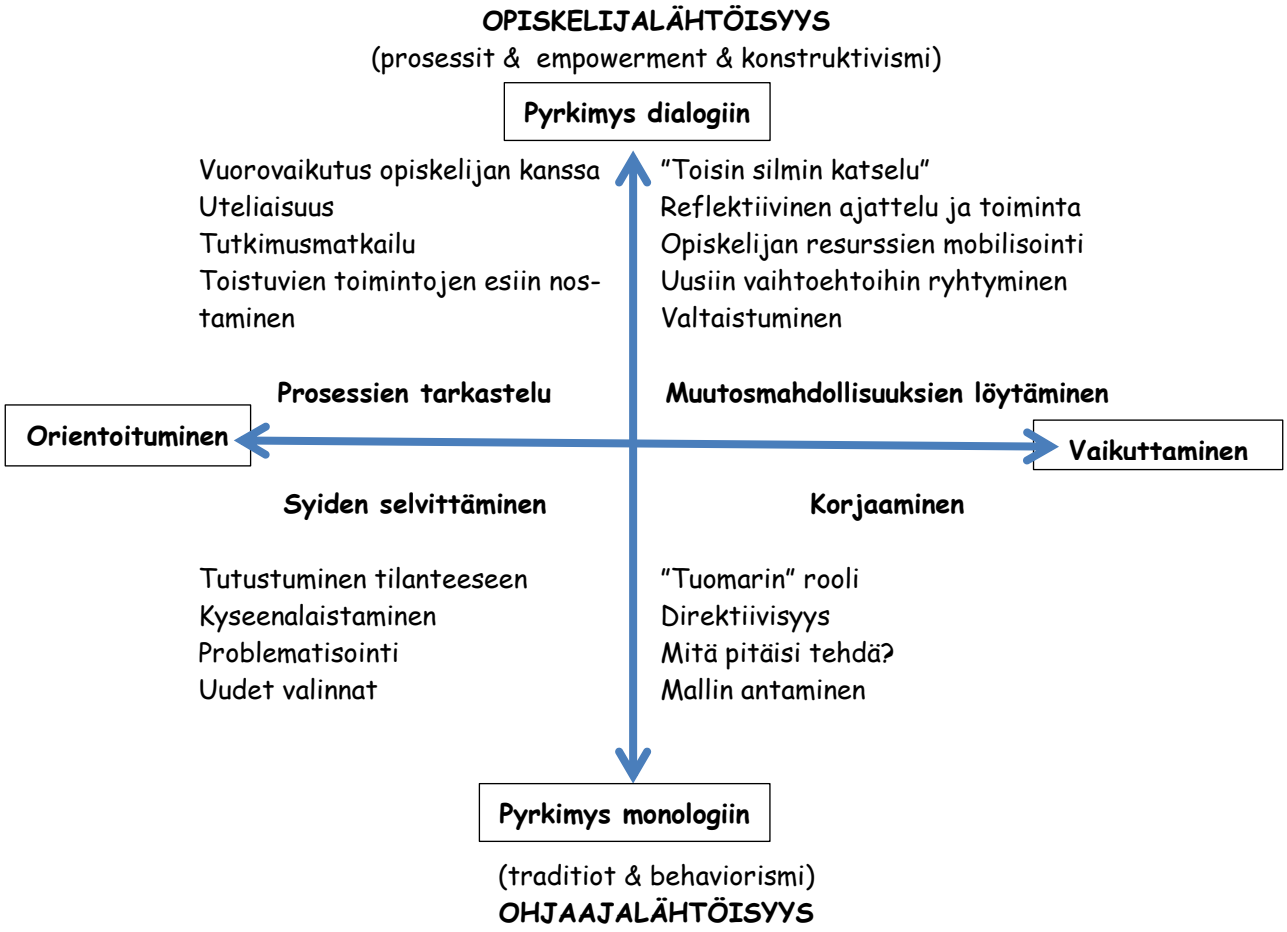
Opiskeluprosessin aikana ohjaajan on hyvä arvioida yhdessä opiskelijan kanssa opiskelijan oppimistarpeita, halua, kykyä ja valmiutta oppia ja kehittyä. Ohjausstrategia ja -kysymykset määräytyvät opiskelijan oppimisvaiheen tarpeiden perusteella. Seuraavassa

taulukossa on esitetty kysymyksiä, joita ohjaaja voi esittää opiskelijalle oppimisprosessin eri vaiheissa.

Taulukko 12. Ohjausstrategiat ja esimerkkejä kysymyksistä (Ks. Kyngäs ym. 2007, 95; Poskiparta ym. 2004, 15).

Tiedon tarjoaminen	**Muutostarpeen arvioiminen**	**Muutosvalmiuden vahvistaminen**	**Muutosprosessista keskusteleminen**
Anna neutraalisti tietoa Käytä huumoria	Rohkaise opiskelijaa arvioimaan oman toimintansa hyviä ja huonoja puolia. Keskustele opiskelijan tunnekokemuksista, tulkinnoista ja arvoista. Kuvaa tai anna käytännön esimerkkejä. Esitä avoimia kysymyksiä.	Auta opiskelijaa arvioimaan toiminnan muutostaan. Auta opiskelijaa pohtimaan nykyistä ja tulevia tilanteita. Tue opiskelijan sosiaalisia ja emotionaalisia prosesseja. Auta opiskelijaa luomaan uusia mielikuvia tilanteesta ja etsimään uusia ratkaisuja tilanteeseen. Auta opiskelijaa muutospäätöksen tekemisessä, tavoitteiden asettamisessa sekä toimintasuunnitelman tekemisessä.	Auta opiskelijaa pohtimaan vaihtoehtoisia toimintatapoja ja korvaavia toimintoja. Auta opiskelijaa harjoittelemaan käytännön taitoja. Rohkaise opiskelijaa arvioimaan sitoutumistaan muutokseen. Pyydä opiskelijaa tekemään yhteenveto keskustelusta.
	Mitä konkreettisesti tarkoitat? Miten suhtaudut? Mitä hyviä ja huonoja puolia näet? Osaatko arvioida mistä asia johtuu? Mitkä asiat auttavat tai haittaavat muutokseen ryhtymistä?	Miten voisit välttää…? Mitä olet jo tehnyt? Mitä voisit tehdä nyt? Mikä olisi paras vaihtoehto? Miten voisit toimia toisin? Olisiko se mahdollista? Mihin olisit valmis sitoutumaan?	Miten olet onnistunut siinä? Mitkä asiat tukisivat? Mitä hyötyä tai haittaa muutoksista olisi? Voisitko kertoa esimerkin? Milloin näin tapahtui?

Jatketaan ohjauksen strategioista **ohjauskeskusteluun**. Ohjauskeskustelussa tulevat käsittelyyn opiskelijaa askarruttavat konkreettiset kysymykset ja hänen oppimistarpeensa. Aloitetaan osallistavasta ohjauskeskustelusta. Seuraavassa kuviossa havainnollistetaan sitä, kuinka ohjaaja voi suuntautua ohjauskeskusteluun:



Kuvio 12. Ohjaajan orientoituminen ohjauskeskusteluun (Ks. Vänskä ym. 2011, 71; Vänskä 2003, Rantanen 1992).

On tärkeää, että ohjaaja valmistautuu ohjauskeskusteluun uteliaalla ja tutkivalla mielellä. Hän tutustuu keskusteluun tuleviin tilanteisiin, niihin liittyviin prosesseihin sekä syy- ja seuraussuhteisiin, jos mahdollista, ennakkoon. Tärkeintä on tutkia opiskelijan toimintaan liittyviä tilanteita yhdessä opiskelijan kanssa. Yhdessä tutkiminen avaa opiskelijan silmiä

näkemään kehittymisen kannalta tärkeitä ja olennaisia asioita. Joskus ohjaajan on hyvä valita mallin antajan rooli. Tätä kannattaa käyttää tietoisesti silloin, kun ohjaaja katsoo sen parhaiten auttavan opiskelijaa oppimaan työssä tarvittavia toimintatapoja.

Ohjauskeskusteluun valmistautumisessa kannattaa muistaa, että monologit eivät johda kestäviin oppimistuloksiin. Ohjaustilanteisiin valmistautumisessa kannattaa pitää koko ajan mielessä se, että keskustelussa tulee olla pyrkimys vahvistaa dialogista ohjaussuhdetta, joka auttaa opiskelijaa tarkastelemaan asioita tutkivalla otteella, näkemään selvemmin ajattelun ja toimintansa kehittämistarpeet sekä ottamaan vastuun omasta oppimisestaan ja tekemistään valinnoista. (Ks. Ohjauskeskustelu oppimisen prosessina)

Ohjauskeskustelussa ohjaajan tehtävä on antaa opiskelijalle tietoa ja neuvoja. Tärkeintä kuitenkin on suostua dialogiseen ohjauskeskusteluun, joka on ”sumuisempi”, enemmän harmaille ja epävarmoille alueille astumista, joka on kuitenkin opiskelijan oppimisen kannalta arvokkaampaa kuin tiedon jakaminen ja neuvojen antaminen. Seuraavassa taulukossa kuvataan ohjaajan ja opiskelijan välistä työskentelyä.

Taulukko 13. Tiedon antaminen, neuvojen antaminen ja ohjauskeskustelu (Vänskä ym. 2011, 20; vrt. Onnismaa 2007)

	Tiedon antaminen	**Neuvojen antaminen**	**Ohjauskeskustelu**
Tavoite	Ennalta määritelty – antaa ohjattavan tarvitsemia tietoja	Selkeä – Neuvoo ohjattavalle sopivan toimintatavan	"Sumuinen" – Edistää keskustelun keinoin ohjattavan kykyä parantaa elämäänsä haluamallaan tavalla
Suhde tietoon	Faktatietoa – Teoria tuodaan ulkopuolelta	Neuvot perustuvat asiantuntijatietoon tai tilanteessa rakentuvaan tietoon – Teoria tuodaan ulkopuolelta	Korostuu asioiden tulkinnanvaraisuus ja useat toimintamahdollisuudet – Teoria muodostetaan ohjaustilanteessa
Ohjattavan rooli	Tiedon vastaanottaja – Hakee itse puuttuvaa tietoa	Neuvon pyytäjä tai vastaanottaja – Odottaa asiantuntijan neuvoa, mutta päättää itse noudattamisesta	Elämänsä asiantuntija – Osallistuu aktiivisesti asiansa ratkaisuun. Ohjattavan tulkinnat ja tavoitteet luotaavat keskustelua
Ohjaajan rooli	Antaa ohjattavan haluaman tai tarpeelliseksi katsomansa tiedon hänelle	Aloitteellinen asiantuntija vaihtoehtojen arvioinnissa – Varmistaa neuvojen asiantuntevuuden ja ymmärrettävyyden: tieto jalostetaan neuvoksi	Pyrkii vahvistamaan ohjattavan toimintakykyä ja välttää valmiiden ratkaisumallien antamista
Ohjauskeskustelun eteneminen	Yleensä lyhyt - Ammattilaisen vastaukset tai oma-aloitteiset tiedonannot	Yleensä melko lyhyt – Neuvon pyytäminen -> neuvon antaminen, ammattilaisen neuvot	Useita keskustelutilanteita – Monivaiheinen ja rakenteeltaan löyhä – Ohjattavan aloitteet – ohjaajan lähestymistavat
Ohjauksessa oppiminen	Tiedon jakamista ja saamista, muistamista ja toistamista	Opitun ✓ soveltamista ✓ oivaltamista	Merkitysten ja mahdollisuuksien löytämistä, ymmärrystä, ihmisenä kasvamista

Ammattitaitoinen ohjaaja pohtii, millaisia oppimistarpeita opiskelijalla on. Oppimistarpeiden pohdinta tuo ohjaajan mieleen kysymyksiä, joihin opiskelijan on hyvä etsiä vastauksia sekä

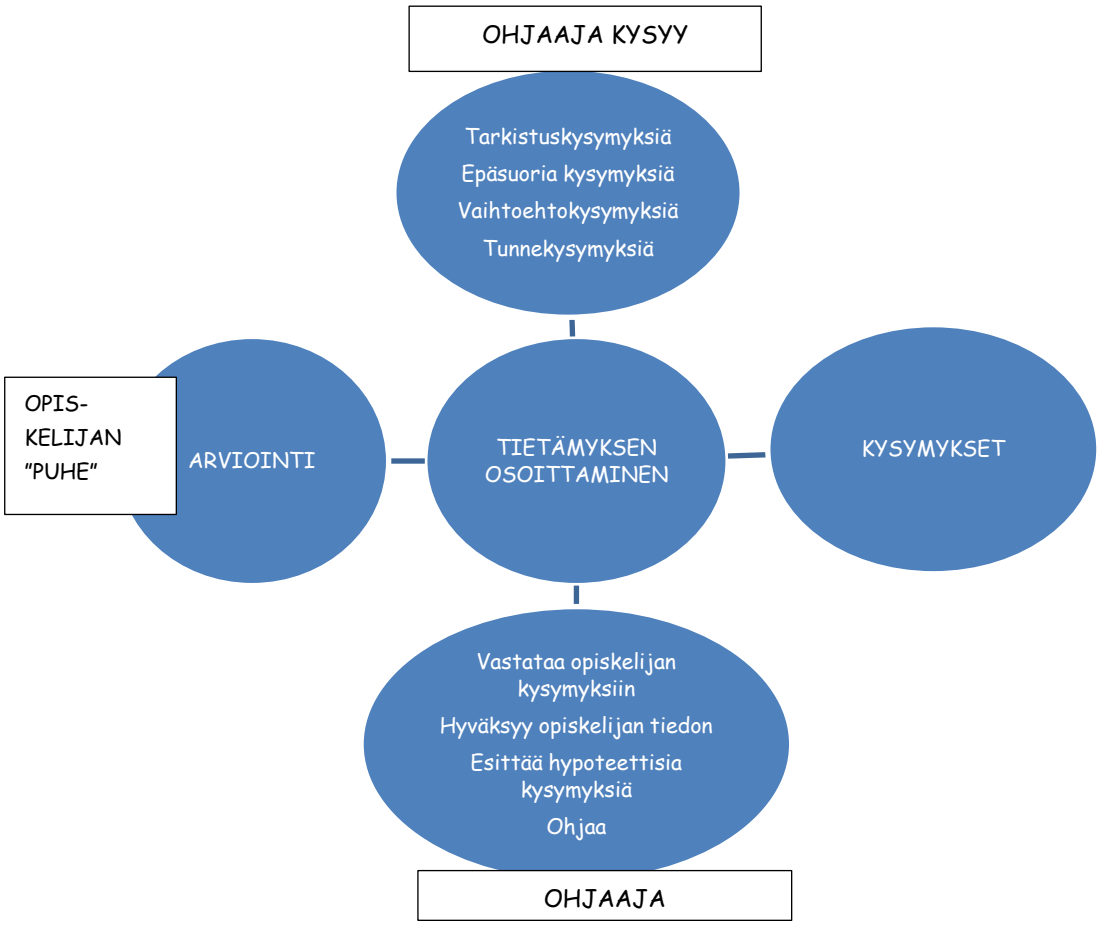
tehtäviä, joihin ryhtymällä opiskelija saa oppimistarpeensa tyydytettyä. Seuraavassa taulukossa kuvataan joitakin ohjauskeskustelun toteuttamismahdollisuuksia.

Taulukko 14. Ohjauskeskustelun toteutusmahdollisuuksia (Vänskä ym. 2011;153).

Keskusteltava asia	**Miten?**
Tulevan työtilanteen sisällön suunnittelu	Kerro, miten seuraava asiakastapaaminen etenee? Miten olet ottanut asiakkaan mukaan suunnitteluun? Mitä päätitte tehdä?
Edellä tapahtuneen työtilanteen arvioiva käsittely	Sinulla oli äsken asiakastilanne. Mitä tilanteessa tapahtui? Kerro, mitä ajattelit ja millaisia havaintoja teit? Mitä tekisit nyt toisin? Miksi?
Opiskelijan tekemien havaintojen käsittely	Millaisia havaintoja teit seuratessasi ohjaajan tai kollegan työtä? Millaisia havaintoja teit asiakkaasta? Miten itse olisit toiminut?
Opiskelijan tunteiden käsittely	Miltä sinusta tuntui työskennellä yksin? Millaiselta asiakastilanne tuntui? Mitä luulet, miltä asiakkaasta tuntui?
Opiskelija arvioi oppimistaan ja kehittymisestään: katse erityisesti tapahtuneisiin muutoksiin	Mitä asioita koet oppineesi? Pohdi ja kirjaa niitä esiin paperille. Kuvaa omaa kehittymistäsi tämän harjoittelun aikana. Miten koet muuttuneesi? Mistä muutos ja kehittyminen ovat johtuneet?

Miten ohjauskeskustelu etenee? Ohjauskeskustelussa ohjaajan tehtävä on auttaa opiskelijaa selventämään ajatuksiaan sekä antaa hänelle motiivin ja myös välineitä tarkastella asioita uusista näkökulmista. Ohjaustilanteessa opiskelijan puhe on keskiössä. Puheessa hän arvioi toimintaansa eri tilanteissa, toiminta- ja ajattelumallejaan sekä niissä tapahtuneita muutoksia, osoittaa tietämystä sekä esittää kysymyksiä.

Ohjauskeskustelussa ohjaaja osoittaa opiskelijan tietämyksen hyväksyntää, vastaa opiskelijan kysymyksiin ja esittää opiskelijan tilannetta selkiyttäviä kysymyksiä. Kysymykset voivat olla **tarkistuskysymyksiä** (ohjaaja kysyy tosiasioita, tarkistaa tilanteen), **tuntemuskysymyksiä** (ohjaaja kysyy menneisyydestä, nykyisyydestä ja tulevaisuudesta), **epäsuoria kysymyksiä** (ohjaaja kutsuu opiskelijan asiantuntemuksen esiin) tai **vaihtoehtokysymyksiä** (ohjaaja tarjoaa epäsuorasti ratkaisuvaihtoehtoa).



Kuvio 13. Opiskelijan osallisuutta tukevan ohjauksen kulku (vrt. Kyngäs ym. 2007, 83).

Seuraavaksi otetaan tarkasteluun **kriittisten tapausten analyysi** (Critical Incident Analysis Framework) ohjauskeskustelussa. Kriittisten tapahtumien analyysissa analysoidaan jotain käytännön oppimisen aikana opiskelijan kohtaamaa mieleenpainuvaa tapahtumaa tai tilannetta esim. puhelinsoittoa, erityistä kohtaamista tai keskustelua, yllättävää tapahtumaa, perhetapaamista, kokousta, projektipalaveria, tms., joka nousee mieleen automaattisesti, ja joka voi olla joko positiivinen tai negatiivinen.

Analyysissä kuvataan ensin kriittinen tapahtuma tarkasti ja yksityiskohtaisesti. Tapahtuman kulku kuvataan seuraavasti (ns. tiheä kuvaus; thick description):

1. Tapahtuman kuvaus
   - Kuvaa lyhyesti tilanne; mitä tapahtui; keitä asia koski; missä se tapahtui?
   - Paikanna itsesi: miten osallistuit tapahtumaan; mikä oli roolisi?

   - Tapahtuman konteksti: mitkä tahot ja meitä ihmisiä osallistui käytyyn keskusteluun?
   - Mikä oli kontaktin tai intervention tai väliintulon tavoite tai fokus tässä tilanteessa?
2. Välittömät reaktiot tapahtumaan
   - Mitä ajattelit ja tunsit tapahtuman aikana?
   - Miten toiset ”avainhenkilöt” reagoivat tähän tapahtumaan? Jollet tiedä, niin miten ajattelet heidän reagoivan tai reagoineen?
3. Tähän tapahtumaan liittyvät asiat tai pulmat (dilemmat) tai konfliktit?
   - Mitkä käytännön ongelmat nousivat esille tämän tapahtuman seurauksena?
   - Mitä arvot ja eettiset kysymykset korostuivat näissä tapahtumissa?
   - Seurasiko tästä tapahtumasta jotain ajatellen monitoimijaista tai monitieteistä yhteistyötä?
4. Oppiminen
   - Mitä opit esim. itsestäsi, suhteesta toisiin, sosiaalityön tehtävistä, organisaation ja palvelujärjestelmän toimintavoista ja menettelyistä?
   - Mikä teoria tai mitkä teoriat ovat tai olisivat auttaneet sinua ymmärtämään jotakin tämän tapahtuman aspektia?
   - Mikä tutkimus saattaisi auttaa sinua ymmärtämään tapahtuman joitakin aspekteja?
   - Miten joidenkin lainsäädännöllisten, organisaation tai poliittisten kontekstien ymmärtäminen auttaisi sinua selittämään jotakin tapahtumaan liittyvää aspektia?
   - Mitä oppimistarpeita olet tunnistanut itsessäsi tätä tapahtumaa ajatellen? Miten vastaat niihin?
5. Seuraukset
   - Mitkä olivat tämän tapahtuman seuraukset eri osallistujille?
   - Miten tämä tapahtuma on johtanut sinut ajattelemaan, tuntemaan ja toimimaan eri/erityisissä tilanteissa?
   - Mitä ajattelet ja tunnet tätä tapahtumaa kohtaan?
     (Green & Crisp 2007; Rantalaiho 2013 mukaan).

Tehtävä

Rekonstruoi keskustelu, jonka olet käynyt opiskelijan kanssa. Arvio keskustelun perusteella, missä muutoksen vaiheessa opiskelija on. Millaisia keinoja käytät muutoksen tukemiseksi? Pohdi myös millaisia tunteita opiskelijassa nousee pintaan keskustelun aikana? Miten keskustelu etenee? Käytä apuna oheista keskustelutaulukkoa.

Ohjaaja	Opiskelija	Huomiot / Pohdinta
	Aloittaa	Mitä tapahtui?
Vastaa	Jatkaa	
Vastaa	Jatkaa	
…	…	…

Mitä huomioita ja pohdintaa ohjauskeskustelu voi tuoda esiin. Seuraavassa esimerkki työn-ohjaustilanteen esiin nostamista ajatuksista ja tuntemuksista:

Alussa asiakkaan kuvausta: keski-ikäisen miehen tilanne kuntoutustutkimuksessa
OP/tt: "Asiakastilanne kokonaisuudessaan tuntui ahdistavalta. Asiakas vaikutti vaikeasti **lähestyttävältä ja ärtyiseltä.** Tilanteen ahdistusta lisäsi se, että hän toi mieleeni ulkonäöllisesti (ehkä myös käytökseltään) omaa pappaani. Pystyin melkein näkemään pappani istumassa edessäni asiakkaan sijaan. Lisäksi koin itseni **epävarmaksi ja tietämättömäksi** tässä hankalassa tilanteessa. En oikein tiennyt, mitä pitäisi sanoa, vaikka tilanne sinällään sujui jotenkin rutiinilla ja automaattisesti. Tilanteen muistelu ja siihen "palaaminen" tuntuu vähän vaikealta, koska tilanne tuntui unenomaiselta ja epätodelliselta. **Tiesin kuitenkin sen, että en voi millään poistaa tämän ihmisen ongelmia.** Minulla ei ollut kuin tämä yksi istunto aikaa jutella hänen kanssaan. Koin kuitenkin itseni neuvottomaksi, ja oma osaaminen tuntui riittämättömältä ja aiheutti epävarmuuden tuntemuksen. **Itsekriittisyys ja epävarmuus** ovat ne tuntemukset, jotka vaivaavat usein minua hankalissa tilanteissa. Yritän oppia näistä tuntemuksista pois, mutta se vie varmasti aikaa."

Tehtävä

Arvioi ohjaussuhteitasi vuorovaikutustilanteina. Hyödynnä opasta: Millaisia vuorovaikutuksen välineitä käytät ja olet käyttänyt?
Mitkä periaatteet ja asiat ovat sinulle tärkeitä ohjaustyöskentelyssäsi. Mikä on ohjauksen käyttöteoriasi?
Mitä oppimisen ja kehittymisen paikkoja nousee esille?
Miten voisit vahvistua käytännön ohjaajuudessasi sekä oman alasi asiantuntijuudessasi?
Miten voisit toimia verkostoissa ja yhteistyösuhteissa ammatillista omaa ja yhteistä autonomisuutta sekä itsetuntoa vahvistaen?

4.2 Palautteen antamisen ja saamisen merkitys

Miksi palaute on tärkeää oppimisessa? Siksi, koska ihminen on oppiva olento ja oppimiseen kuuluu keskeneräisyys, kehittyminen ja kasvaminen. Siksi, koska palautekeskeinen kulttuuri vahvistaa ammatillisuutta ja myös yhteisöllistä oppimista (kehittyvät organisaatiot, työyhteisöt ja tiimit). Siksi, koska palaute ohjaa tavoitteiden suuntaiseen oppimiseen. On hyvä muistaa, jos ei ole palautetta, jää myös saamatta se hyvä, jota me kaikki tarvitsemme ihmisinä ja oppijoina. (Takkula 2013)

Lisäksi **palaute vahvistaa** ja suuntaa ammatillista **itsearvostusta** ("kelpaan", "olen arvokas", "olen hyväksytty"), **ammatillista itseluottamusta** (rohkeutta mennä epämukavuusalueille ja uusiin tilanteisiin) ja **ammatillista itsetuntemusta** (vahvuuksia ja kasvun paikkoja).

Ohjaaja voi voi antaa palautetta monella tapaa. Seuraavassa muutamia **tapoja**

- "annan tämän palautteen, koska luotan sinuun"
- "tämä palaute ei millään tavalla vaikuta siihen, miten paljon sinusta välitän ja sinua arvostan"
- "antaessani tämän palautteen teen sen puhtaasti siksi, että kehittyisimme tekemisissämme"
- "annan tämän palautteen vain siksi, että pääsisimme vieläkin paremmin tavoitteisiimme"
- "en halua pahoittaa mieltäsi tai suututtaa sinua tai loukata tms., mutta haluan sanoa tuosta…"
- "pelkään, että välimme rikkoutuvat tai loukkaannut tai suutut, mutta…" (Takkula 2013)

Ohjaajan käyttämät palautemuodot voidaan jakaa kolmeen muotoon: **asiapalaute** ("huomasin, että olit unohtanut tärkeän paperin kahvihuoneen pöydälle…"), **tunnepalaute** ("olen sinusta ylpeä, hoidit hienosti tuon äskeisen asiakkaan kanssa syntyneen kärhämän…") ja **symbolinen palaute** ("olet tiimissämme varsinainen ilopilleri…"). (Em.)

Ohjaaja voi käyttää opiskelijan ohjauksessa myönteistä ja korjaavaa tapaa. **Myönteinen palaute** saa opiskelijassa "aktiot" liikkeelle. Myönteistä palautteen antamista on hyvä opetella. Tässä auttaa myönteisten piirteiden havainnointi, piirteiden nimeäminen ja ilmaiseminen sekä palautteen kohdistaminen persoonaan! ("oletpa nasta tyyppi!"). Ohjaajan kannattaa olla hereillä persoonaan kohdistuvan palautteen kanssa. Siinä voidaan hairahtua helposti opiskelijan mielistelyyn tai loukkauksiin. Sitä kannattaa käyttää erityisesti vain silloin, kun kysymyksessä on ammatillisen persoonan tiedostamiseen tai vahvistamiseen liittyvä palaute. (Em.)

Positiivisen palautteen antamisessa toteutuu ”hyvä tarttuu” -ajatus; kyky antaa toiselle hyvää palautetta lähtee siitä, että on ensin itse saanut. Myönteinen palaute lisää motivaatiota, lisää suorituskykyä, energisoi ja lisää jaksamista. Lisäksi se lisää luottamusta ja turvallisuutta ja vahvistaa näin ohjaussuhdetta. (Em.)

Oppimiseen liittyy keskeneräisyys, siksi ohjaajan tehtävänä on joskus antaa myös ns. **korjaavaa palautetta**. Korjaavan palautteen antamista ohjaavat seuraavat periaatteet:

- anna vain sellainen palautetta, josta voi oppia
- anna palautetta kahden kesken, pysähdy kaikessa rauhassa asian vierelle
- anna palautetta mahdollisimman pian
- valmistaudu etukäteen, jos mahdollista
- varaa riittävästi aikaa, huolehdi, että asia tulee loppuun käsitellyksi
- anna vastaanottajalle mahdollisuus prosessoida palautetta heti, ja tarvittaessa jatkaa vaikka seuraavana päivänä
- anna palautetta tekemisestä (havaintoihin perustuvaa), ei ominaisuuksista eikä persoonasta
- anna palautetta ohjaamisen ja kehittämisen hengessä
- anna palautetta oivalluttaen (...”huomasitko itse, miten hän reagoi kun vilkaisit kelloon...?”)
- ota huomioon vastanottajan tilanne, kuuntele
- varmista yhteisymmärrys tilanteesta (oleminen ”samalla kartalla”)
- älä anna palautetta työviikon viimeisenä tuntina, ei ennen lomia, ei sähköpostitse
- anna palautetta avoimesti ja rehellisesti, myönteisen palautteen kera
- ennakoi vastaanottajan mahdollinen palautteen tulkinta
- huomioi palautteen mahdolliset seuraamukset (mitä virheellisestä palautteesta voi seurata)
- älä perusta palautetta kuulopuheisiin, käytä aina ensikäden tietoa (Em.)

Opiskelija on ohjaustilanteissa korjaavan **palautteen vastaanottaja**. Ohjaajana sinun kannattaa pohtia asiaa palautteen vastaanottajan kannalta. Palautteen vastaanottajan perussääntö on: älä suostu epätarkkaan palautteeseen. Lisäksi

- Tunnista oma tulkintasi palautteesta
- Tarkenna palautetta kysymyksin
- Luo yhteinen ymmärrys palautteesta
- Toimi palautteen perustalta
- Kiitä ja pyydä lisää palautetta
- Muista myös: kuuntele palaute loppuun asti
- Ilmaise tunteesi palautteesta
- Pyydä lisäaikaa palautteen pureskeluun
- Hyödynnä palautetta itsetuntemuksen vahvistamisessa (Em.)

Korjaavan palautteen vastaanottamisessa auttaa oikea asennoituminen. Ohjaajana tiedät, että korjaavan palautteen antaminen on myös antajalle usein vaikeaa. Sen antamiseen kannattaa valmistautua hyvin, jotta kaikki se hyvä, mitä olet saanut "liikkeelle" ei vaurioidu huonosti harkitun korjaavan palautteen mukana.

Palautteen antaminen ja vastaanottaminen eivät ole suomalaisessa kulttuurissa tavanomaista rutiinitoimintaa. Sekä antamiseen että saamiseen liittyy pelkoja. Jos ohjaaja ei ole harjoitellut korjaavan palautteen antamista, siihen liittyy yleensä epävarmuutta ja pelkoja. Pohdi, mitä **palautteen antamiseen liittyviä pelkoja** tunnistat itsessäsi: Pelko palautteen saajan vastareaktiosta, pelko omista reaktioista, vastapalautepelko, pelko (ystävyys) suhteen katkeamista, pelko motivaation laskusta, pelko henkisestä vahingoittumisesta, pelko viestin väärintulkinnasta (vastaanottaja tai itse), pelko tulla väärinymmärretyksi, pelko väärään asiaan tarttumisesta, pelko oman palautteen rakentavuudesta, pelko omien aggressiivisten tunteiden esilletulosta sekä pelko menettää mukavan työkaverin maine. (Em.)

Palautteen antamiseen tuo varmuutta, jos

- palaute annetaan opiskelun ja oppimisen tavoitteiden suuntaisesti
- toiminnan toteutumista arvioidaan osatekijöiden lisäksi kokonaisuutta vasten
- arvioidaan mitkä asiat ovat toteutuneet, missä suhteessa ovat toteutuneet, missä kehitysvaiheessa asiat ovat ja mikä asioissa on haasteellista
- palaute annetaan positiivisesti vahvuuksien ja voimavarojen kautta niin, että haasteet vievät kehittymisen suuntaan
- asioita arvioidaan molemminpuolisesti ja samalla yhteisen tuotoksen onnistumista
- asioita arvioidaan autenttisesti ja rehellisesti
- palaute on haasteellista
- palaute toiminnasta ja opiskeluun paneutumisesta on hienovaraista, ei ihmisen persoonaan kohdistuvaa
- arviointi ja palaute ovat rohkaisevaa ja kunnioittavaa
- myös kriittiset ja vaikeat asiat otetaan puheeksi hienovaraisesti, siten että kysytään, mitä ajattelit, mitä tunsit ja miten toimit
- pohditaan ja tuodaan esille toisin toimimisen mahdollisuudet (Em.)

Tehtävä

Palauta mieleesi jokin haasteellinen korjaavan palautteen antamisen tilanne. Analysoi siihen liittyviä mahdollisia palautepelkojasi. Pohdi mahdollisia väärinymmärryksiä ja -tulkintoja, joita siihen liittyi. Harjoittele korjaavan palautteen antamista ja analysoi tilanne.

4.5 Ohjauksen arviointi

Ohjaajan on tarpeen pysähtyä arvioimaan ohjaustaan ja siinä onnistumista. Kokeneella ohjaajalla on yleensä ”näppituntuma” ohjauksensa onnistumisesta ja hyvyydestä sekä sen tuloksellisuudesta ja vaikuttavuudesta. Riippumatta kokemuksen määrästä, on tärkeää välillä pysähtyä pohtimaan ohjaustoimintaan liittyviä kokemuksia, jotta voisit jatkaa kehittymistä ohjauksen asiantuntijana. Ennen kuin ryhdyt arvioimaan ohjaustasi, sen tuloksellisuutta ja vaikuttavuutta, pohdi seuraavia kysymyksiä:

- Millaisia kokemuksia sinulla on ohjauksen arvioinnista?
- Miksi ohjausta kannattaa arvioida?
- Miten sitä arvioidaan?
- Mitä arvioidaan?
- Kuka arvioi?

Kun olet astunut ohjauksen arvioinnin näyttämölle, voit kohdistaa katseen yksittäisiin ohjaustilanteiden arviointiin. Arvioinnissa kysytään:

- Miten ohjauskeskustelu sujui?
- Miten aloitus sujui?
- Saiko opiskelija tilaa kertoa asiansa?
- Millaisia ohjaustapoja käytit?
- Miten muotoilit ohjeet, neuvot…?
- Oliko huumoria?
- Perustelitko riittävästi?
- Annoitko tilaa, kannustitko opiskelijaa?
- Mikä oli lopputulos? Saiko opiskelija oppimistarpeensa tyydytettyä?

Voit myös yhdessä opiskelijan kanssa arvioida systemaattisesti onnistumistasi voimavarakeskeisessä ohjauksessa. Arviointi kohdistuu ohjaajan toimintaan ohjauskeskustelun alussa, ohjauskeskustelun aikana, opiskelijan tarvitseman tiedon ja neuvojen antamiseen, opiskelija reflektion mahdollistamiseen sekä opiskelijan osaamisen ja tietämyksen kunnioittamiseen. Arvioinnin voi tehdä seuraavan lomakkeen avulla:

Taulukko 15. Voimavarakeskeisen ohjauksen arviointi (vrt. Vänskä ym. 2011, 133 – 134; Kettunen ym. 2005, 2006).

OHJAAJAN ARVIO VÄITTÄMIIN	Kyllä	Ei	EOS	OPISKELIJAN ARVIO VÄITTÄMIIN	Kyllä	Ei	EOS
OMA TOIMINTA OHJAUSKESKUSTELUN ALUSSA				**OHJAAJAN TOIMINTA OHAUSKESKUSTELUN ALUSSA**			
Huomioin opiskelijan tuntemuksia				Huomioi tuntemuksiani			
Autoin opiskelijaa osallistumaan				Auttoi minua osallistumaan			
Tarjosin kysymisen mahdollisuutta							
OMA TOIMINTA OHJAUSKESKUSTELUN AIKANA				**OHJAAJAN TOIMINTA OHJAUSKESKUSTELUN AIKANA**			
Positiivisen ilmapiirin rakentaminen				**Positiivisen ilmapiirin rakentaminen**			
Rohkaisin opiskelijaa puhumaan				Rohkaisi minua puhumaan			
Käytin ymmärrettävää kieltä				Käytti ymmärrettävää kieltä			
Olin kohtelias ja ystävällinen				Oli kohtelias ja ystävällinen			
Edistin opiskelijan rentoa oloa				Edisti rentoa oloani			
Osoitin kuuntelevani opiskelijaa				Osoitti kuuntelevan minua			
Osoitin huolenpitoa				Osoitti huolenpitoa			
Osoitin hyväksyntää				Osoitti hyväksyntää			
Tarjosin mahdollisuutta puhua tunteista				Tarjosi mahdollisuutta puhua tunteista			
Yksilöllisen tiedon ja neuvojen tarjoaminen				**Yksilöllisen tiedon ja neuvojen tarjoaminen**			
Tarjosin opiskelijan tarvitsemaa tietoa				Tarjosi minulle tietoa, jota tarvitsin			
Varmistin asian ymmärtämisen				Varmisti, että ymmärsin asian			
Rohkaisin kysymysten esittämiseen				Rohkaisi kysymysten esittämiseen			
Tarkistin, että ymmärsin itse				Tarkisti, että ymmärsin			
Selvitin opiskelijan tilanteen hyvin				Selvitti tilanteeni hyvin			
Kysyin mielipiteitä ja näkemyksiä				Kysyi mielipiteitäni ja näkemyksiäni			
Opiskelijan reflektion varmistaminen				**Opiskelijan reflektion varmistaminen**			
Kysyin kysymyksiä, joihin vastaamalla opiskelija voi puhua osaamisestaan laajemminkin				Kysyi kysymyksiä, joihin vastaamalla saatoin puhua osaamisestani laajemmin			
Kysyin kysymyksiä, jotka auttoivat opiskelijaa arvioimaan hänen osaamiseensa liittyvää toimintaa				Kysyi kysymyksiä, jotka auttoivat minua arvioimaan osaamiseeni liittyvää toimintaa			
Opiskelijan kompetenssin kunnioittaminen				**Opiskelijan kompetenssin kunnioittaminen**			
Kunnioitin opiskelijan mielipiteitä				Kunnioitti mielipiteitäni			
Tuin opiskelijan ratkaisuja				Tuki ratkaisujani			
Rohkaisin opiskelijaa ideoimaan				Rohkaisi minua ideoimaan			
Autoin opiskelijaa tekemään päätöksiä				Auttoi minua tekemään päätöksiä			

Voimavarakeskeisen ohjauksen onnistumista ohjaaja voi arvioida harkintansa mukaan ohjaussuhteen eri vaiheissa. Suhteen alussa tai keskivaiheilla arviointia on hyvä tehdä, varsinkin jo on epävarma ohjaussuhteen toimivuudesta tai jos haluaa esimerkiksi vahvistaa opiskelijan kokemusta käytännön opiskelusta yhteisenä matkana ohjaajan kanssa.

Nykyisin kaikkea toimintaa arvioidaan hyödyn, tulosten ja vaikutusten, kannalta. Käytännön **ohjauksen tuloksellisuutta ja vaikuttavuutta** voidaan arvioida toiminnassa aiottua muutosta selvittävillä kysymyksillä (esim. Norris ym. 2001; Vrijhof ym. 2001; Whitehead 2001). Ensin katse kohdistetaan opiskelijaan ja kysytään (Ks. Vänskä ym. 2011, 138; Peavy 1999):

- Miten arvioit opiskelijan tarinaa?
- Miten arvioit opiskelijan perusasennetta?
- Miten arvioit opiskelijan ajattelu- ja toimintamalleja?
- Miten arvioit muutosta?
- Onko opiskelijalla tavoitteita?
- Miten arvioit tavoitteiden saavuttamista?
- Miten arvioit suunnitelmia ja toimintaa niiden toteuttamisessa?

Ohjaustyön tuloksellisuutta voit arvioida itse ja yhdessä opiskelijan kanssa. Arvioinnissa kysytään:

- Miten opiskelijan asenteet asiantuntijuuden oppimiseen ovat muuttuneet?
- Miten sitoutunut opiskelija on oppimiseen?
- Miten opiskelijan itsenäisyys ja itseohjautuvuus ovat kehittyneet?
- Miten opiskelijan ammatillinen itsetunto on muuttunut?
- Onko opiskelijan epävarmuuden tunne vähentynyt?
- Millainen on opiskelijan kyky hallita työtä?
- Millaisia muutoksia on tapahtunut opiskelijan ammatillisessa ajattelussa ja toiminnassa?

Ohjauksen hyvyyden ja tuloksellisuuden arviointi on luonteeltaan laadullista. Sen aineistona ovat kokemukset, havainnot sekä opiskelijan kanssa käydyt vapaat tai strukturoidut arviointikeskustelut. Arvioinnissa on syytä pysyä faktoissa ja koettaa kerätä myös mitattavaa tietoa tai muuntaa laadullista tietoa mitattavaan muotoon. Arvioinnissa voi käyttää erilaisia tilannetta tai muutosta kuvaavia asteikkoja:

> Paljon – Vähän; Erittäin paljon – Paljon – Jonkin verran – Ei kovin paljon – Ei lainkaan; Täysin samaa mieltä – Jonkin verran samaa mieltä – Vähän eri mieltä – Täysin eri mieltä…

Ohjaustyön **vaikuttavuutta** on vaikea arvioida. Vaikutukset näkyvät opiskelijan toiminnassa viiveellä. Se, mikä vaikutuksen on aiheuttanut, on vaikea osoittaa. Kun ohjaaja toimii tietoisesti ja pyrkii auttamaan ja tukemaan opiskelijaa kasvuun, joka suuntaa autonomian vahvistumiseen, ”kainalosauvoista luopumiseen”, ohjaaja voi olla varma, että hänen työllään on myös vaikuttavuutta, joka tulee myöhemmin esiin tulevan sosiaalialan asiantuntijan toiminnassa.

4.6 Ohjaustyön etiikka

Sosiaalialan työ on ytimeltään moraalityötä. Sen pyrkimys on auttaa ihmistä vahvistumaan henkilökohtaisessa sekä työn ja toiminnan moraalissa ja myös vahvistaa yhteiskuntaa ihmistä mukaan ottavaksi, ihmistä arvostavaksi sekä tasa-arvoa ja oikeudenmukaisuutta edistäväksi. Erityisesti sosiaalipedagogisessa työssä ja ohjaustyössä yksilön moraali ja yhteiskunnan uudistuminen humaaniksi alhaalta ylöspäin ovat toiminnan keskiössä.

Eettiset pohdinnat ovat koko ajan läsnä ohjaajan työssä ja ne tulevat esiin monesta suunnasta ja työn kohteen kautta: opiskelijan, työyhteisön, verkostojen, kulttuurin ja yhteiskunnan. Ohjaustyön etiikkaa voi lähteä aluksi tutkiskelemaan **opiskelijan näkökulmasta**. Käytännön opiskeluun tulleella opiskelijalla on oikeus oppimiseen ja oikeus saada hyvää ohjausta, hänellä on oikeus hyvään ammattitaitoon, hänen ihmisarvoaan ja itsemääräämisoikeuttaan tulee kunnioittaa. Hänellä on oikeus tulla hyvin kohdatuksi ja kohdelluksi.

Eettiset kysymykset tulevat ohjauksen esityslistalle mm. silloin, kun opiskelija ei sovi "kuvaan", häpeän tunteet pyrkivät näyttämölle, kun omia arvoja ja moraalia joutuu venyttämään, kun ristiriitoja syntyy suhteessa toisiin ammattilaisiin…

Ohjaaja voi koettaa herkistää eettisiä tuntosarviaan pohtimalla toimintaansa ohjaavia piilo- ja näkyviä arvoja. Mitä **arvoja** lausut julki suhteessa opiskelijaan ja hänen toimintaansa? Miten arvot näkyvät toiminnassa? Toteutuvatko julkilausutut arvot käytännössä? Missä tulee esiin arvoristiriitoja? Mitä voisit tehdä ristiriidoille?

Piiloarvojen tutkiminen on salapoliisityötä. Pääset niihin käsiksi tutkimalla omia reagointimalleja, reaktiota, tunteita ja ajatuksia, pohtimalla omia motiiveja ja tavoitteita, havainnoimalla opiskelijan reaktiota, tunteita ja ajatuksia, harjoittamalla itsekritiikkiä, pyytämällä palautetta, käyttämällä taitavan työnohjaajan palvelua ja tutkimalla asiakaspalautetta. Piiloarvot voivat paljastua myös tila-, tilanne- ja puhe -analyyseissa. Miten asetut opiskelijan kanssa tilaan (kuka, missä, miten)? Mitä tapahtuu tilassa, kun kohtaat opiskelijan? Millaisia ilmeitä ja eleitä tilanteessa on läsnä? Mitä puhut ja miten puhut, kun kohtaat opiskelijan?

Näkyviä ja piiloarvoja kannattaa pohtia myös kohtaamisissa, jotka tapahtuvat työyhteisössä ja verkostoissa. Kohtaamistilanteille voi esittää samoja kysymyksiä kuin edellä ohjaajan piilo- ja näkyvien arvojen tutkimisessa. Organisaation piiloarvoja voi lisäksi löytää tutustumalla ja havainnoimalla organisaation tavoitehierarkiaa, ajan ja rahan priorisointia (paljastuu viralliset ja todelliset päämäärät), organisaatiokulttuuria, rutiineja, yhteistyömalleja,

sisustusta, pukeutumiskoodeja, ilmapiiriä ja mielialoja sekä ilmeneekö kaksoiskommunikaatiota.

Jos ohjaustilanteissa tulee esiin eettisiä ristiriitoja, jotka liittyvät ohjaajan työhösi, voit ottaa soveltaen käyttöön esim. Aadlandin (1993) eettisten ristiriitojen ratkaisuun tarkoitetun mallin. Menettely eettisten ristiriitojen käsittelyssä voisi edetä seuraavasti:

A. Eettisen ristiriidan näkyväksi tekeminen

Määrittele eettinen ristiriita mahdollisimman lyhyesti ja yksinkertaisesti sellaisena kuin sen näet.

Pyydä opiskelijaa määrittelemään eettinen ristiriita sellaisena kuin hän sen näkee.

Käy dialogiin opiskelijan kanssa. Missä asioissa olette yksimielisiä? Missä asioissa olette erimielisiä? Käy dialogia niin kauan ja perusteellisesti, että voit määrittele opiskelijan kanssa yhdessä toimintaan liittyvä eettinen ristiriita.

B. Eettisen ristiriidan analyysi

Mikä olisi tilanteeseen sopiva toimintavaihtoehto? Mikä on oma vaihtoehtosi? Mikä on opiskelijan vaihtoehto?

Millaisia seurauksia kolmesta tilanteeseen sopivammasta vaihtoehdosta on? Sellaisia kuin itse ajattelet? Sellaisia kuin opiskelija ajattelee?

Seuraavaksi sijoita vaihtoehdot järjestykseen arvohierarkiassa. Mikä on oma järjestyksesi? Mikä on opiskelijan järjestys?

Käy dialogiin opiskelijan kanssa ja määrittele yhdessä opiskelijan kanssa arvojärjestys.

C. Toiminta eettisen ristiriidan ratkaisemiseksi

Toteuta käytännössä paras toimintavaihtoehto.

Arvioi toimintaa itse ja yhdessä opiskelijan kanssa.

Tehtävä

Nosta käsittelyyn joku eettisesti haastava tilanne ohjaustyöskentelystäsi. Mikä siinä on ollut eettinen ristiriita? Miten olet pyrkinyt sitä ratkaisemaan? Mitä olet siitä oppinut? Mitä uutta se on tuonut sinun eettiseen ymmärrykseesi ja toimintaasi? Eettiset kysymykset ovat usein yhteisiä koko organisaatiossa. Pyri käsittelemään näitä kysymyksiä yhdessä kollegoittesi kanssa.

5 OHJAUSSUHTEEN PÄÄTTÄMINEN

Opiskelijan käytännön opiskelu päättyy aikanaan, samoin myös ohjaustyösi ja ohjaussuhteesi opiskelijaan. Ohjaussuhteen päätösvaiheessa voisit pohtia seuraavia kysymyksiä:

Mitä huomioit, kun ohjaussuhde päättyy? Mitä olisi hyvä nostaa yhteiseen tarkasteluun ja arviointiin?

Miten arvioit omaa työskentelyäsi ohjaajana? Millaisena näet oman ohjaamisosaamisesi nyt?

Miten varmistat sen, että organisaatiossasi jatkuu hyvä ohjauksen kulttuuri?

Miten huolehdit siitä, että tarinat jatkuvat, sinun ja opiskelijan?

Mitä portfoliossasi on nyt? Entä opiskelijan?

Opiskelijan matka asiantuntijuuteen jatkuu toisaalla. Mieti missä olet nyt? Miten matkasi ohjaajana jatkuu?

Tehtävä

> Olet nyt opiskelijan käytännön ohjauksen asiantuntija. Pysähdy pohtimaan, mitkä periaatteet ja asiat ovat sinulle tärkeitä ohjaustyöskentelyssäsi. Mikä on ohjaustyylisi ja ohjauksen käyttöteoriasi?
> Mitä oppimisen ja kehittymisen paikkoja nousee esille? Miten jaat asiantuntijuuttasi työyhteisössäsi, kollegoiden kesken sekä yhteistyöverkostoissasi?

KIRJALLISUUTTA

Aadland, Einar 1993. Sosiaali- ja terveydenhuoltoalan etiikka. (Etikk for helse- og sosialarbeidere, 1991.) Otava, Keuruu.

Anis, Merja & Keskinen, Suvi & Karvinen - Niinikoski Synnöve 2003. Käytännön opetus sosiaalityötä kehittämässä, vuoropuhelua käytännön sosiaalityön, opetuksen ja kehittämisen tiimoilta. Turku. Turun yliopisto.

DalMaso, Riitta & Kuosmanen, Voitto 2008. Subjektiuden ja emansipaation edistäminen on 2000 -luvun sosionomin sosiaalipedagogisen ammatin ja työn ydintä. Sivut 35 – 48 teoksessa 14 puheenvuoroa sosionomien (AMK) asemasta Suomen hyvinvointijärjestelmässä. Raportteja ja tutkimuksia 2/2008, Kemi – Tornion ammattikorkeakoulu. Solver palvelut Oy, Anjalankoski. Saatavissa: http://www3.tokem.fi/kirjasto/tiedostot/Viinamaki_A_2_2008.pdf

Eteläpelto, Anneli ja Onnismaa, Jussi (toim.) 2006. Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura. Helsinki, Kansanvalistusseura.

Furman Ben & Ahola Tapani 2012. Ongelmista ratkaisuihin: Lyhytterapian perusteet. Tammi, Helsinki.

Green Lister Pam & Crisp Beth R. (2007). Critical incident analyses: A practice learning tool for students an practitioners. Practice: Social Work in Action. 19 (1).

Hakkarainen K. 2002. Oppiminen osallistumisen prosessina. Aikuiskasvatus 20 (2), 84 – 98.

Hannula Aino 2000. Tiedostaminen ja muutos Paolo Freiren ajattelussa. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 167. Helsingin yliopisto. Saatavissa: http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/kas/kasva/vk/hannula/tiedosta.pdf?origin=publication_detail

Helakorpi, Seppo, Aarnio, Helena, Majuri, Martti 2010. Ammattipedagogiikkaa uuteen oppimiskulttuuriin. Hämeen ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu, Hämeenlinna.

Helander, Jaakko 2009. Ammatillisen opettajan käsikirja. Hämeen ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu, Hämeenlinna.

Hinkka Terhi & Juvonen, Tarja & Kangas, Saija & Mustonen, Tiina & Saurama Erja & Tapola – Tuohikumpu, Sirpa & Yliruka, Laura: Praxis – sosiaalityön käytännön opetus ja oppimisen tutkimus(2009). Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskuksen SOCCAN ja Heikki Waris – instituutin julkaisusarjan n:ro 21, 2009. Yliopistopaino

Hohto -projekti. Hyvä ohjaus työssäoppimisessa. Saatavissa: http://www.hyvan.helsinki.fi/hohtotpo/index.htm

Janhonen, Sirpa, Vanhanen-Nuutinen, Liisa 2005. Kohti asiantuntijuutta. WSOY, Helsinki.

Jyrhämä Riitta & Syrjäläinen Erja & Haverinen Liisa 2004. Praktikum käsikirja. Studia pedagogica 33.

Karvinen & Niinikoski Synnöve & Rantalaiho, Ulla-Maija & Salonen Jari Työnohjaus sosiaalityössä 2007. Edita, Helsinki.

Kasurinen, Helena 2004. Ohjausta opintoihin ja elämään: opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Helsinki, Opetushallitus.

Kolb D.A. 1984. Experiential Learning. Experience as the source of learning and development. Engelwood Cliffs, New Jersey.

Korhonen, Saila 2008. Ohjaus siinä sivussa. Diakonia-ammattikorkeakoulu, Helsinki.

Kuosmanen Voitto 2014/2013. Tietoisuus ja emansipaatio sosiaalipedagogisessa ajattelussa ja toiminnassa. Sosiaalipedagogiikan luennot. Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu. Lapin ammattikorkeakoulu.

Kuosmanen Voitto 2012. Yhteiskunnan muutos haastaa palvelut, asiantuntijuuden ja asiakkuuden rakentumaan sosiaalipedagogiselle perustalle. Sosiaalipedagoginen aikakauskirja 2012. Vuosikirja 13. Suomen sosiaalipedagoginen yhdistys ry, Kuopio. 133 – 144.

Kuosmanen, Voitto 2007. Pakeneeko siveellinen maailmanjärjestys itseen syventyvää yksilöä? – Itsetietoisuudessa kohoamisen mahdollisuudesta Snellmanin Persoonallisuuden idea teoksen valossa. Sivut 67 – 94 julkaisussa Ristaniemi, Jarno (toim.) Aate ja arki. J.V. Snellmanin elävä perintö. Lapin yliopiston menetelmätieteen laitoksen raportteja, esseitä ja työpapereita 8/Filosofia/Symposiontekstejä. Lapin yliopistopaino, Rovaniemi. Saatavissa:

http://www3.tokem.fi/hku/vkuosmanen/Voitto%20Kuosmanen%202010%20Kohti%20ihmist%C3%A4%20kunnioittavaa%20maailmaa.pdf. 193 – 211.

Kuosmanen, Voitto 2006. Ihminen on se miksi hän itsensä tekee – J.V. Snellmanin kasvatusfilosofisen systeemin jäljillä. AGON - lehti s. 10 - 16. Pohjoinen filosofiyhdistys. Rovaniemi. Saatavissa:

http://www.ulapland.fi/loader.aspx?id=bc02856a-1b79-43ee-8fc6-76d09d67bf99.

http://www3.tokem.fi/hku/vkuosmanen/Voitto%20Kuosmanen%202010%20Kohti%20ihmist%C3%A4%20kunnioittavaa%20maailmaa.pdf. 177 – 192.

Kuosmanen Voitto & Takkula Tuija 2012/2013. Porfolio – minä käytännön opettajana ja ohjaajana. Sosiaalityön ja sosiaalialan käytännön opettajien ja ohjaajien koulutus. Sosiaalityön ja sosiaalialan opetus- ja tutkimuskeskushanke 2010 -2013. Julkaisematon.

Kurki Leena 2000. Sosiokulttuurinen innostaminen. Vastapaino, Tampere.

Kyngäs & Kääriäinen & Poskiparta & Johansson & Hirvonen & Renfors 2007. Ohjaaminen hoitotyössä. Wsoy, Oppimateriaalit Oy, Helsinki.

Lairio M. & Puukari S. 2001. Muutoksista mahdollisuuksiin. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.

Lempiäinen, Kristiina 2008. Ohjaava koulutus – itseohjaava aikuinen. Saatavissa: https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/19533/jamk_1218623832_5.pdf?sequence=1

Luhtaniemi, Tiina 2008. Käytännön ohjaus oppimisen tukena. Kemi.

Mezirow Jack et.al. 1995. Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, Helsinki.

Mäntysaari, Mikko & Pohjola, Anneli & Pösö, Tarja: Sosiaalityö ja teoria (2009). Jyväskylä. PS -Kustannus.

Naess, Arne 2005. Livsfilosofi. Ett personligt bidrag om känslor och förnuft. Norhaven Paperback A/S, Danmark. Bokförlaget Natur och Kultur, Stockholm.

Nummenmaa A. & Ruponen R. 1994. Aikuisopiskelijan kohtaaminen ohjausprosessissa. Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita N:o 54. Joensuun yliopisto, Joensuu.

Ojanen, Sinikka 2000. Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian kehittelyä. Helsingin yliopisto, Palmenia, Saarijärvi.

Onnismaa, Jussi 1998. Aikuisten ohjaus auttamiskäytäntönä: näkökulmia ohjauksellisten työtapojen erityispiirteisiin. Helsinki, Opetushallitus.

Onnismaa, Jussi 2003. Epävarmuuden paluu: ohjauksen ja ohjausasiantuntijuuden muutos Joensuu, Joensuun yliopisto.

Onnismaa, Jussi ja Taskinen, Leena.1994. Ohjaavan koulutuksen arviointia : rajankäyntiä aikuisopetuksen, sosiaalityön, lyhytterapian ja kuntoutuksen kesken. Helsinki, Opetushallitus.

Onnismaa, Jussi, Pasanen, Heikki ja Timo Spangar (toim.) 2000. Ohjaus ammattina ja tieteenalana. 1, Ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus. Jyväskylä, PS-kustannus.

Onnismaa, Jussi, Pasanen, Heikki ja Timo Spangar (toim.) 2000. Ohjaus ammattina ja tieteenalana. 2, Ohjauksen toimintakentät. Jyväskylä, PS-kustannus.

Onnismaa, Jussi, Pasanen, Heikki ja Timo Spangar (toim.) 2004. Ohjaus ammattina ja tieteenalana. 3, Ohjaustyön välineet. Jyväskylä, PS-kustannus.

Onnismaa, Jussi 2007. Ohjaus- ja neuvontatyö : aikaa, huomioita ja kunnioitusta. Helsinki, Gaudeamus.

Oppimiskäsitykset. Jyväskylän ammattikorkeakoulu; Jyväskylän yliopisto. Saatavissa: http://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/; https://koppa.jyu.fi/avoimet/mit/tietotekniikan-opetuksen-perusteet/oppimisen-tukeminen/oppimiskaesitysten-paeaesuuntauksista-1

Oppimiskäsityksistä oppimisen ohjaamiseen. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Saatavissa: http://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/oppimiskasityksista-oppimisen-ohjaamiseen/

Payne, Malcolm 1997. Modern Social Work Theory. (2nd edn.) Macmillan, Basingstoke.

Peavy R.V. 1999. Sosiodynaaminen ohjaus. Konstruktivistinen näkökulma 21. vuosituhannen ohjaukseen. Psykologinen kustannus. Työministeriö, Helsinki.

Ranne, Kaarina, Kaljonen, Päivi, Rouhiainen-Valo, Tuula, Semi, Eija, Laiho, Ella, Ruusunen, Tuula, Lipsanen-Rogers, Maarit, Rinta-Harri, Anni, Eskelinen, Tuija, Heikkilä, Minna, Visavuori, Päivi, Viljanen, Eija, Honkala, Kaisu, Tukiainen, Jussi, Sankari, Anne 2005. Sosiaalipedagoginen ammatillisuus. Satakunnan ammattikorkeakoulu, Pori.

Rantalaiho Ulla-Maija 2013. Teoriasta ohjattuun käytäntöön. Luento 29.10.2013. Sosiaalityön ja sosiaalialan käytännön opettajien ja ohjaajien koulutus. Sosiaalityön ja sosiaalialan opetus- ja tutkimuskeskushanke 2010 -2013.

Rantanen Teemu 1992. Näkökulmia koulutettavuuteen ja ohjaukseen ammatillisessa opettajankoulutuksessa. Julkaisussa Nurminen R. (toim.) Kohti uutta opettajuutta. Jyvsäkylän ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 3. Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Jyväskylä.

Rauste von Wright M. & Wright J. 2003. Oppiminen ja koulutus. Wsoy, Porvoo – Helsinki – Juva.

Saari, Seppo & Varis, Tapio 2007. Ammatillinen kasvu - professional growth. Tampereen yliopisto, Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus, Hämeenlinna.

Salonen, Paula 2006. Aineksia onnistuneeseen harjoitteluun. Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu, Kokkola.

Saranpää, Mika 2009. Osaamisen tunnistaminen. Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, Helsinki.

Snellman, Johan Vilhelm 2004. Kasvatustieteen luentosarjan käsikirjoitus. Kevätlukukausi 1861. Sivut 215 – 303, teoksessa J.V. Snellman Kootut teokset 17, Toim. Savolainen & Linnavalli & Selovuori, Opetusministeriö. Edita Oyj. Helsinki. Alkup. 1861. Helsinki

Snellman, Johan Vilhelm 2001. Persoonallisuuden idean spekulatiivisen kehittelyn yritys. Sivut 59 – 228 teoksessa J.V. Snellman Kootut teokset 3, Toim. Savolainen & 191 Linnavalli & Selovuori, Opetusministeriö. Edita Oyj. Helsinki. Alkup. Versuch einen Speculativen Entwiklung der Idee der Persönlichkeit (1841), Tubingen.

Snellman, Johan Vilhelm 1999. Akateemisesta opiskelusta. Snellman korkeakoulun julkaisuja N:o 1, 1999. Alkup. Om det akademiska studium, 1840. Stockholm.

Spinoza, Benedictus de 1994. Etiikka. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä. Gaudeamus, Helsinki.

Takkula Tuija 2013. Luento ryhmänohjaajakoulutuksessa. Sosiaalityön ja sosiaalialan opetus- ja tutkimuskeskushanke. Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu ja Lapin yliopisto.

Talvitie, Susanna 2003. Sosionomiopiskelijoiden ohjatut harjoittelut. Turun ammattikorkeakoulu, Turku.

Toom, Auli, Onnismaa, Jussi ja Kajanto, Anneli (toim.) 2008. Hiljainen tieto: tietämistä, toimimista, taitavuutta. Helsinki, Kansanvalistusseura.

Tuohino, Noora, Pohjola, Anneli ja Mari Suonio (toim.) 2013. Sosiaalityön käytännönopetus liikkeessä. SOSNET julkaisuja 5. Saatavissa: http://www.socca.fi/uutiset?253_m=4801

Uusitalo, Ilkka 2005. Työ tekijäänsä opettaa. Turun ammattikorkeakoulu, Turku.

Weil, Simone 2007. Juurtuminen. Alkusoitto ihmisvelvollisuuksien julistukselle. (L'enracinement, 1949.) Eurooppalaisen filosofian seura ry, Tampere. Tallinnan kirjapaino-osakeyhtiö, Tallinna.

Vuorikoski, Marjo &Törmä, Taina. 2004. Opettaja peilissä. Kansanvalistusseura, Helsinki.

Vänskä, Kirsti, Laitinen-Väänänen, Sirpa, Kettunen, Tarja & Mäkelä, Juha 2011. Onnistuuko ohjaus. Sosiaali- ja terveysalan ohjaustyössä kehittyminen. Edita, Helsinki.

Väistö, Ritva 2004. Mentorointi, ammatillisen kasvun ja työyhteisön kehittämismenetelmä sosiaali- ja terveysalalla. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu, Joensuu.