



Ohjauksen kehittämishankkeita ja käytänteitä

ISSN 1796-4717



Jyväskylän yliopisto
Kasvatustieteiden tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos

Ohjauksen kehittämishankkeita ja käytänteitä

**OPPIMISPROSESSIA TUKEVA OHJAUSAJATTELU
AIKUISKOULUTUKSESSA**

Jussi Turunen

2006

**Jyväskylän yliopisto
Kasvatustieteiden tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos**

TIIVISTELMÄ

Turunen, Jussi.

Oppimisprosessia tukeva ohjausajattelu aikuiskoulutuksessa.

Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Ohjauksen Koulutus ja Tutkimus, 2006, 27 s.

Kehittämishankkeen tehtävänä on tarkastella oppimisprosessin tukemiseen liittyvää ohjausajattelua yliopistokoulutuksessa. Kehittämishankkeessa kuvataan ensin yliopiston strategisia linjauksia, jotka ohjaavat ohjauksen kehittämistä. Tämän jälkeen huomio kiinnitetään opetussuunnitelmatasolle ja tarkastellaan millaisia linjauksia ohjaustoiminnalle asetetaan opetussuunnitelmassa. Kolmantena ja tärkeimpänä tarkastelutasona on pienryhmäohjaajien henkilökohtainen ohjausajattelu. Kehittämishankkeessa pyritään tutkimaan myös sitä, kuinka strategiset linjaukset näkyvät tarkastellussa opetussuunnitelmassa sekä pienryhmäohjaajan ohjausajattelussa.

Tarkastelukontekstiksi valittiin Jyväskylän yliopiston Aikuiskouluttajan pedagogisten opintojen koulutusohjelma, koska sen pedagoginen rakenne ja oppimista tukeva ohjaus on opiskelijapalautteen perusteella koettu hyväksi. Kehittämishankkeessa haastateltiin neljää kouluttajaa ohjausajatteluun liittyvistä kysymyksistä. Tuloksia tulkittiin käyttöteorian, skriptin ja ohjaustilanneajattelun näkökulmasta.

Jyväskylän yliopiston ohjauksen kehittämisessä lähtökohtana on holistinen, opiskelijakeskeinen ohjausmalli. Ohjausta pyritään kehittämään kokonaisvaltaisesti opiskelijan elämäntilannetta huomioivaksi ja opiskelijan tarpeista lähteväksi. Ensimmäisenä ohjaustahona on opetushenkilökunta. Aikuiskouluttajan pedagogisten opintojen opetussuunnitelmassa opiskelijakeskeinen ajattelu tulee voimakkaasti esille. Pedagogisissa rakenteissa ohjaavana tekijänä on aikuisopiskelijan elämäkokemuksen kunnioittaminen ja sen hyödyntäminen ryhmäohjausprosessissa. Kouluttajien ohjausajattelussa samantyyppiset linjaukset tulivat esille konkreetilla tavalla. Käyttöteoreettisessa ajattelussa keskeistä oli oppimiskäsityksen moniulotteinen tarkastelu ja oppimisprosessin tutkimuksellisen luonteen kuvaaminen. Suunnittelussa keskeinen tekijä pienryhmäohjaajilla oli mielenkiintoisten ja olennaisten kysymysten hahmottelu. Ohjaustilanneajattelussa pienryhmäohjaajat pyrkivät luomaan dialogisen ja tutkimuksellisen keskustelutilanteen, jossa opiskelijoiden näkemyksille on tilaa ja aikaa. Kehittämishanke pyrkiikin tuomaan monipuolisesti esille pienryhmäohjaajien ohjausajattelua eri tarkastelutasoilla. Lisäksi raportissa pohditaan aikuisen oppimisen monia ulottuvuuksia ja oppimisprosessin ohjauksen kehittämisnäkyviä.

Asiasanat: Ohjausajattelu, yliopisto-ohjaus, käyttöteoria, skripti, ohjaustilanneajattelu, oppimisprosessi

ABSTRACT

Turunen, Jussi.

Pedagogical thinking for supporting learning processes of adult learners.

Jyväskylä: University of Jyväskylä. Faculty of Education.

Department of Teacher Education. Guidance and Counselling education and research unit. 2006, 27 p.

The purpose of the development project is to examine the pedagogical thinking in the support of the learning processes in university education. Firstly this development project focuses on the strategic frames that define the development of guidance in the university. Secondly the attention is paid to the curriculum level and it is examined what kind of directions have been set in the curriculum for pedagogical choices. The third and the most important level of study is the personal pedagogical thinking of smallgroup instructors. Furthermore, the development project's aimed at examining how the strategic frames become actualized in the examined curriculum and in university teachers' thinking.

The study program of pedagogical studies for adult educators in University of Jyväskylä was selected as the context of this study, because its pedagogical structure and pedagogical thinking have been discovered as efficient on the basis of student feedback. The pedagogical thinking of four instructors were studied through interviews on the aspects of their practice theory, script and situational guidance thinking.

The basis for the development of pedagogical thinking in University of Jyväskylä is a holistic, student centred model for guidance. The pedagogical thinking aims to take into account students' life situation comprehensively and to base on students own needs. The first-in-line guidance providers are the teaching staff. Student-centred thinking comes out strongly in the curriculum of pedagogical studies of the adult educator. The directing factor in the pedagogical structures is the respect for student's life experience and its utilization in the process of group learning. The same kinds of emphases came out very concretely in the instructors' pedagogical thinking. Pedagogical theory was a many-sided examination of the idea of learning and the research-like nature of the process of learning. In the planning phase it was central task to outline interesting and essential questions. In pedagogic situation small group instructors aimed at creating a dialogical and investigational conversation, in which students have space and time for their own views. The development project tries to illustrate pedagogical thinking of small group instructors from various perspectives and levels. The report discusses also dimensions of adult learning and the prospects of the development of the pedagogical thinking at the university level.

Key words: pedagogical thinking, university guidance and counselling, practice theory, script, situational pedagogical thinking, learning process.

JOHDANTO

Kehittämishankkeeni tavoitteena on tarkastella pedagogisen ohjausprosessin laadullisia piirteitä yliopistokouluttajan ohjausajattelun näkökulmasta. Lähtökohtanani on ollut kuvata hyvin toimivaa ohjauskäytäntöä ja sen taustalla olevaa ohjausajattelua osana Jyväskylän yliopiston ohjauksen kehitystyötä. Koska pelkkään toiminnan havainnointiin paneutuva tutkimus ei pysty kattavasti hahmottamaan sitä valtavan laajaa päätöksentekoprosessien ketjua, joka ohjaustoiminnan taustalla on, valitsin kehittämishankkeeni aihepiiriksi ohjausajattelun. Ammatillisen ajattelun tutkiminen lisää ymmärrystä profession ydintekijöistä, joten omalta kannaltani aihepiiriin valintaan liittyi selvä pyrkimys kehittää omaa ymmärrystäni aikuisopiskelijan ohjauksesta.

Jyväskylän yliopiston opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelman perustelumuihistiossa painotetaan, että opiskelijoiden tarpeiden tulee olla ohjaustoiminnan kehittämisen lähtökohtana ja ohjaukseen liittyvää päätöksentekoprosessia kehitettäessä on kuvattava ohjausprosessia ja siihen liittyviä tekijöitä laadullisesti. Kehittämishankkeessani lähtökohtana on ajatus toimivien ohjauskäytänteiden laadullisesta mallintamisesta. Aikuiskouluttajien pedagogisten opintojen koulutusohjelma on opiskelijoilta tulleen palautteen perusteella hyvä esimerkki toimivasta koulutuskokonaisuudesta, jonka takia on hyödyllistä kiinnittää huomiota kyseisen koulutusohjelman kouluttajien ohjausajatteluun.

Ohjaustutkimus on viime vuosina yleisesti keskittynyt tarkastelemaan ohjausta opetuksesta erillisenä toimintana, esimerkiksi neuvontapalveluna. Yliopistokouluttajan työn kannalta ohjauksellista näkökulmaa ei ole tutkimuksellisesti juurikaan tarkasteltu, vaikka Jyväskylän yliopiston opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelma korostaakin opetushenkilökunnan osuutta opiskelijan ensimmäisenä ohjaustahona. Kehittämishankkeeni pyrkiikin tuomaan uudenlaisen tutkimuksellisen näkökulman keskittymällä kouluttajan ohjausajatteluun pienryhmätilanteissa.

Käsillä olevassa kehittämishankeraportissa esittelen aluksi hieman teoreettista taustaa ohjausajattelun tutkimuksessa ja kuvaan oman tutkimusprosessini kulkua. Tämän jälkeen siirryn tarkastelemaan ohjausajattelua kolmella eri tarkastelutasolla. Ensimmäisenä tasona on Jyväskylän yliopiston ohjauksen strategiset kehityslinjat. Tämä tarkastelutaso luo laajaa näkymää siihen, minkä tyyppiseen ohjaukseen Jyväskylän yliopistossa pyritään nyt ja tulevaisuudessa. Tämän jälkeen kuvaan tutkimuskohteeksi valitsemani koulutusohjelman opetussuunnitelman luomia lähtökohtia ohjausajatteluun ja -toimintaan. Kolmantena tarkastelutasona on kouluttajien henkilökohtainen ohjausajattelu. Tarkastelen henkilökohtaisen ajattelun kuvauksia toimintaa ohjaavan käyttöteorian, ohjaustilanteen suunnitteluprosessin ja ohjaustilanneajattelun näkökulmista. Raportissa pyrin tarkastelemaan myös sitä, kuinka strategisen tason linjaukset näkyvät opetussuunnitelmatasolla ja kouluttajien henkilökohtaisessa ohjausajattelussa. Loppuosassa pyrin hahmottelemaan yhdistäviä piirteitä kouluttajien henkilökohtaisista ohjausajattelukuvauksista ja pohdiskelemaan niitä nykyaikaisen, yhä moniulotteisemman oppimiskäsityksen asettamien vaatimusten näkökulmasta.

SISÄLLYS

Tiivistelmä.....	2
Abstract.....	3
Johdanto.....	4
1. Ajattelun tutkiminen – kehittämishankkeen teoreettinen ja menetelmällinen tausta ...	6
1.1 Käsitteelliset työkalut.....	6
<i>Käyttöteoria</i>	7
<i>Skripti</i>	7
<i>Ohjaustilanneajattelu</i>	7
1.2 Tutkimusprosessin kulku.....	8
2 Yliopisto-ohjauksen kehityslinjoja - Strateginen taso.....	10
3 Opetussuunnitelmataso.....	12
4 Henkilökohtainen taso – kouluttajien ohjausteoria	14
4.1 Käyttöteoria.....	14
<i>Ohjauksen käsitteestä</i>	14
<i>Käyttöteorian ytimessä</i>	14
4.2 Skripti.....	17
4.3 Ohjaustilanneajattelu.....	19
5 Pohdinta.....	22
5.1 Ohjauksen ideaa selkiyttämään	22
5.2 Kohti moniulotteista oppimisprosessin ohjausta.....	23
5.3 Lopuksi.....	24
Lähteet	25
Liitteet.....	27
Liite 1. Haastattelun teemarunko	27

1. AJATTELUN TUTKIMINEN – KEHITTÄMISHANKKEEN TEOREETTINEN JA MENETELMÄLLINEN TAUSTA

Tässä luvussa esittelen kehittämishankkeeni teoreettisia lähtökohtia ja kuvaan lyhyesti tutkimusprosessin etenemisen vaihe vaiheelta. Teoreettinen tausta kehittämishankkeeseen tulee pedagogisen ajattelun tutkimuksesta. Pedagogisen prosessin kuvaamisessa ajattelututkimus on yleistynyt voimakkaasti perinteisen *prosessi-produkti* -tutkimusasetelman rinnalla (Pitkäniemi 1997, 372). Ajattelun tutkimisella voidaan lisätä ymmärrystä professionaalisuuden keskeisten tekijöiden välisistä suhteista ja niiden muodostamista monimutkaisista, mutta joustavista ja interaktiivisista systeemeistä. Ajattelun tutkimisessa olennainen osatekijä on löytää selkeä, mutta myös laaja käsitejärjestelmä, jonka avulla ajattelua dynaamisena ja moniulotteisena kokonaisuutena voidaan tutkimuksellisesti järkevällä tavalla kuvata.

1.1 Käsitteelliset työkalut

Opetuksen parissa ajattelu- ja päätöksentekotutkimuksella on jo selkeä perinne. Katsonkin opettajan pedagogisen ajattelun käsitteellisten työkalujen soveltuvan hyvin myös ohjausajattelun piiriin. Seuraavaksi esittelen lyhyesti opettajan pedagogisen ajattelun tutkimuskenttää.

Alan klassikoksi luettava Clarcken ja Petersonin (1986) tutkimuskatsaus kokoaa opettajan ajattelusta ja toiminnasta tehtyjä tutkimuksia ja se pyrki hahmottamaan sekä tutkimussuuntauksen kokonaiskuvaan että käsitejärjestelmien kirjoa. Clarcken ja Petersonin mukaan opettajan pedagogisen ajattelun tutkimukset ovat suuntautuneet perinteisesti kolmelle eri alueelle. Ensiksikin on keskitytty opetuksen suunnitteluun liittyvään ajatteluun. Tällöin on kiinnitetty huomio sekä ennen opetustilannetta tapahtuvaan (preaktiiviseen) ajatteluun että opetuksen jälkeiseen (postaktiiviseen) ajatteluun. Toiseksi opettajan ajattelua on tutkittu myös opetuksen vuorovaikutustilanteiden, interaktiivisen vaiheen aikaisena ajatteluna. Kolmanneksi on tutkittu opettajan ajattelun taustalla olevia teorioita ja uskomuksia. Näiden teorioiden ja uskomusten kautta on löydettävissä opettajien käytössä oleva runsas tietopohja, jota he käyttävät suunnitellessaan ja toimiessaan. Pedagogisen ajattelun tutkimukseen he tarjoavat käsitejärjestelmää, jossa ajattelua erotellaan 1) implisiittisiin teorioihin ja uskomuksiin, 2) opetuksen suunnitteluun sekä 3) interaktiiviseen opetustilante-ajatteluun ja päätöksentekoon. (Clark & Peterson 1986, 257-258.)

Clarcken ja Petersonin ehdottamaa käsitejärjestelmää on käytetty lukuisissa tutkimuksissa ja useat tutkijat ovat kehittäneet sitä edelleen. Yksi uudempia pedagogisen ajattelun käsitteellistyksiä on Aaltosen ja Pitkäniemen (2001, 2002) ehdotus ajattelututkimuksen käsitejärjestelmäksi. He jäsentävät pedagogista ajattelua ajallisesti opetustapahtumaan nähden neljään osatekijään. Nämä osatekijät ovat käyttöteoria, skripti, agenda ja interaktiivinen ajattelu.

Oman tutkimukseni taustaksi olen luonut Clarcken ja Petersonin sekä Aaltosen ja Pitkäniemen jaottelujen pohjalta seuraavan ohjausajattelun käsitteellisen jaon.

Käyttöteoria

Käyttöteoria koostuu ohjaajan arvoista, uskomuksista ja strategioista. Se on siis henkilökohtainen ohjauksen liittyvän ajattelun perusta, jonka varassa ohjaaja toimii. Käyttöteoriaa voidaan rinnastaa käsitteeseen ohjausfilosofia. Tärkeänä piirteenä käyttöteoriaa on kuitenkin se, että se koostuu sekä tietoisista ajatusrakenteista että tiedostamattomasta ulottuvuudesta (ks. esim. Wilska-Pekonen 2001; Ojanen 2000). Kansanen (1996, 46) mukaan: ”Pedagoginen ajattelu on päätöksentekoa” ja tämä päätöksenteko perustuu joko tiedostamattomiin tai tiedostettuihin arvoihin. Reflektoidessaan toimintaansa ohjaaja pyrkii muuttamaan tiedostamatonta tiedostetuksi. Koska omassa tutkimuksessani en kerännyt aineistoa ohjaustoiminnasta, tarkastelen käyttöteorian sisältöä vain haastattelussa kuvatun tiedostetun ulottuvuuden mukaan.

Skripti

Skriptillä tarkoitan ohjaajan mielessä jäsentynyttä suunnitelmaa siitä, mitkä ovat ohjaustilanteen päämäärät ja toimintatavat. Aaltonen ja Pitkäniemi (2002, 183) kuvaavat sitä eräänlaiseksi sisäiseksi käsikirjoitukseksi tilanteen kulusta. Skripti muotoutuu suunnitteluprosessin kuluessa, jonka vuoksi tutkimuksessa on tärkeä tarkastella myös suunnitteluprosessin kulkua. Skripti on mielessä oleva ennakkomielikuva ohjaustilanteesta, johon kuuluu esimerkiksi suunnitellut interventiot ja odotus kommunikation luonteesta. Sen kautta ohjaaja pyrkii operationaalistamaan ohjausteoriaansa käytännön toimiksi.

Ohjaustilanneajattelu

Tämä käsite pitää sisällään kaiken ohjaustilanteen aikana tapahtuvan ajattelun ja päätöksenteon. Sen elementtejä ovat ohjaajan mielessä jäsentyvä lähisuunnitelma tilanteen etenemisestä (Miten tulemme toimimaan jatkossa? Miten toteutan skriptiä tässä tilanteessa?) ja toisaalta myös tässä ja nyt hetkessä tapahtuva spontaani reagointi. Siihen kuuluu siis suunnitelmalliset ja tulevaan kohdistuvat ajatukset siitä, kuinka ohjaajana tulen toimimaan ohjaustilanteen aikana sekä myös intuitiiviset reaktiot ja päätökset, oman toiminnan arviointi ja spontaanit ratkaisut.

Käsitejärjestelmä antaa mahdollisuuden kouluttajien ohjausajattelun jäsentyneeseen ja monipuoliseen kuvaukseen. Haastatteluissa pyysin kouluttajia kuvaamaan ajatteluaan kuhunkin `osatekijään` liittyen ja raportissani tarkastelen kouluttajien ohjausajattelua kyseisen jäsenyyksen mukaisesti.

1.2 Tutkimusprosessin kulku

Kehittämishankkeeni on ollut noin vuoden mittainen prosessi. Tässä alaluvussa kuvaan tuon prosessin vaiheita ja tekemiäni metodisten ratkaisujen perusteita, jotta lukija ymmärtää tutkimukseni taustaa ja lähtökohtia. Kehittämishankkeeni lähti liikkeelle kiinnostuksesta ohjausajattelun teemaan. Pro gradu –tutkimuksessani (Karjalainen & Turunen 2004) olin tutkinut opettajan pedagogista ajattelua ja koin ajattelututkimuksen tarjonnan hienoja mahdollisuuksia ammatillisen asiantuntijuuden kehittämiseen. Kehittämishankkeessa halusin jäsentää ohjausprofession ydintekijöitä aikuiskoulutuksen näkökulmasta, joten valitsin huomioni kohteeksi yliopistokouluttajan ohjausajattelun.

Kehittämishankkeen kontekstia pohtiessani tutustuin Jyväskylän yliopiston opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelmaan ja päätin ottaa näkökulmakseni suunnitelmassa korostetun hyvän käytänteen laadullisen analyysin kehittämisen lähtökohtana. Usean tahon suosituksesta käännyin aikuiskouluttajien pedagogisia opintoja (APO) vetävän kouluttajaryhmän puoleen, koska heidän ohjauskäytänteensä olivat koettu erittäin hyviksi. APO-koulutusohjelma on ollut vahvasti vaikuttamassa myös siihen, että Jyväskylän yliopistoa esitetään aikuiskoulutuksen laatuylipistoksi, joten koulutusohjelmaa voidaan hyvin perusteella pitää ”toimivana käytänteenä”. Tiedustelin APO-kouluttajilta heidän kiinnostustaan ohjausajattelun tutkimisesta ja kehittämisestä omassa toiminnassaan ja vastaanotto oli erittäin myönteinen. Intressien kohdattua suunnittelimme kehittämishankkeen teemat yhdessä vastaavan kouluttajan, Anita Malisen, kanssa. Aiheensa ja kontekstinsa perusteella kehittämishankkeesta muotoutui hyvin tutkimusorientoitunut, jossa tärkeänä kehittämisenäkymänä on toimivien ohjauskäytänteiden ja niiden takana olevan ohjaus-/oppimisteoreettisen ajattelun näkyväksi tekeminen. Tärkeä kehityksellinen näkymä on myös kouluttajien itsereflektio ”ulkopuolisen” tutkijan tukemana.

APO-kouluttajaryhmästä valitsin haastateltavaksi neljä kouluttajaa, jotka ovat olleet APO:ssa mukana koulutuskokonaisuuden aloituksesta lähtien. Aineistonkeruutavaksi valitsin yksilöhaastattelun, jossa hyödynsin teemahaastattelun menetelmää (esim. Eskola & Suoranta 1998, 87). Haastattelin kutakin kouluttajaa kerran ja lisäksi yhtä haastattelua täydensin muutamilla yksittäisillä kysymyksillä nauhan huonon laadun vuoksi. Haastattelun teemarunko on raportin liitteenä (LIITE1). Kukin haastatteluista kesti 60-90 minuuttia ja ne nauhoitettiin kokonaan sekä litteroitiin soveltuvin osin.

Ajattelun tutkiminen on erittäin haastava tutkimusalue ja haastattelu ei missään tapauksessa anna aukotonta kokonaiskuvaa haastateltavan ajattelusta. Totalisoivan kokonaisnäkömyksen sijaan reflektioiva haastattelu voi tuoda esiin tiettyjä olennaisia piirteitä yksilöllisestä merkityksenannosta. Se, mitä piirteitä haastattelu nostaa esille, vaihtelee paljon tilannesidonnaisista tekijöistä riippuen, joten aineiston analysoinnissa olen pyrkinytkin kattavan kokonaiskuvauksen sijaan antamaan huomiota niille erityispainotuksille, joita haastatellut kouluttajat nostivat esille. (Aaltonen 2003.)

Henkilökohtaisen ohjausajattelun lisäksi päädyin ohjaajani neuvosta ottamaan mukaan myös kaksi muuta tarkastelutasoa. Tutustuin tarkemmin yliopiston ohjauksen kehittämistä linjaaviin dokumentteihin sekä APO-koulutuksen opetussuunnitelmaan. Nämä laajemmat tarkastelutasot antavat suuntaa ohjauksen tulevaisuuden kehittämishaasteisiin ja niitä vasten henkilökohtainen ajattelu saa relevantin

tulkintakehyksen.

Tutkimuksessa keräämäni haastatteluaineisto toi esille erittäin mielenkiintoisia ajatuksia oppimisen ohjaamisesta. Aineiston käsittelystä raportissani muodostui hyvin kuvauspainotteinen, jolloin kriittinen ja hienojakoinen `keskustelu´ haastateltujen välillä jäi melko ohueksi. Hyvän käytänteen mallintamisen lähtökohta asetti keskeisimmäksi huomionkohteekseni ohjausajattelun yleislinjojen kuvaamisen. Toiveeni on, että tutkimukseni antaa uusia, pieniä tai suuria, ideoita lukijalleen oppimisen ohjaamisesta ja mahdollisesti nostaa esille uusia tutkimuskysymyksiä.

2 YLIOPISTO-OHJAUKSEN KEHITYSLINJOJA - STRATEGINEN TASO

Tässä luvussa kuvaan Jyväskylän yliopiston opetuksen ja ohjauksen strategisia kehittämissuunnitelmia suunnittelutyöryhmien dokumenttien perusteella. Tulen keskittymään pääosin ohjauksen teemaan, mutta tutkimuskohteeni takia on syytä tarkastella sekä opetusta että ohjausta toisiinsa liittyvinä tekijöinä. Keskeisimpinä ohjauksen ja opettamisen kehittämistä ohjaavina asiakirjoina Jyväskylän yliopistossa voidaan pitää yliopiston kokonaisstrategiaa, OplaaPro-hankkeen dokumentteja ja erityisesti opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelmaa.

Korkeakoulujen arviointineuvosto arvioi suomalaisen korkea-astekoulutuksen ohjausta vuosina 2000-2001. Arviointiraportissa kritisoitiin yleisesti opintojen ohjausta koskevien käsitteiden jäsentymättömyyttä ja ohjauksen työnjaon epäselvyyttä (Moitus, ym. 2001, 23-24). Korkeakoulut määrittelivät ohjausta erityisten ohjauksen toimintojen kautta, esimerkiksi opintotoimistojen opiskelijapalveluina. Ohjauksen käsite ei ole selvärajainen ja Sallisen (2003, 41) mukaan yliopistokontekstissa siihen kohdistuukin muutospainetta. Lairion ja Penttisen (2005, 21-22) mukaan ohjauksen käsitteeseen yliopistokontekstissa tulee liittyä dialogisuus. Ohjaus tulee ymmärtää paljon laajempaan kokonaisuuteen kuin informaation jakamisena. Lairio ja Penttinen luonnehtivat korkea-asteelle soveltuvaa ohjausajattelua Peavyn (1997) näkemyksen mukaan ”yhteistyö- tai liittolaissuhteena, jonka tarkoitus on tukea ja rohkaista ohjattavaa oman elämäntilanteensa ja ongelmiksi kokemiensa asioiden hahmottamisessa ja ratkaisemisessa”.

Jyväskylän yliopistossa ohjausta ja opetusta on pyritty kehittämään vuosikymmeniä. Kehittäminen on kuitenkin ollut melko hajanaista ja erillisten toimijoiden varassa, joten kehittämistä päätettiin yhtenäistää vuonna 2000 käynnistämällä rehtorin aloitteesta opetuksen laadun kehittämisprojekti, Oplaa!. Hankkeen tarkoituksena olivat mm. ainerajat ylittävien yhteistyöverkostojen luominen, arviointitapojen kehittäminen ja opetustyön arvon nostaminen yliopiston sisällä. Oplaa! tähtäsi siis pedagogisen osaamisen todentamiseen, näkyväksitekemiseen ja kehittämiseen. Kyseisen kehittämisprosessin myötä Jyväskylän yliopistossa laadittiin myös opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelma. Tällä hetkellä tämä yliopiston kokonaisstrategian perustalle rakennettu ohjauksen kokonaissuunnitelma on tärkein strateginen suunnannäyttäjä yliopistomme ohjauksen kehittämisessä. (Koivula, Määttä, Rainivaara & Rantamäki 2004; Sallinen 2003, 49.)

Seuraavassa jäsennän opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelman (2002) keskeisiä sisältöjä. Suunnitelman taustalla on holistinen, opiskelijakeskeinen ohjausmalli (ks. Watts & van Esbroeck 1998). Sen mukaan opiskelijoiden tarpeiden tulee olla ohjaustoiminnan kehittämisen lähtökohtana. Opiskelijan ohjaustarpeita jäsennetään opiskelun ohjauksen, uravalinnan ohjauksen ja persoonallisen kasvun tukemisen tehtäväalueisiin. Holistinen näkökulma korostaa sitä, että opiskelijan elämänkokonaisuus on otettava laajasti huomioon ohjauksessa. Kyseisen mallin mukaan laitoksen opetushenkilöstö on opiskelijan ensimmäinen ja keskeisin ohjaustaho. Ohjauksen kehittämisessä keskeinen painotus onkin uudenlaisen ohjauksellisen kulttuurin luominen laitostasolle ja yleisesti yliopiston rakenteisiin. Ohjaukselliseen

kulttuuriin kuuluu se, että kaikkia kolmea edellä mainittua ohjaustarpeen osaa huomioidaan sekä se, että opettajat mieltävät ohjauksellisen roolin osaksi korkeakoulupedagogista tehtävänsä. (Lairio & Penttinen 2005; Jyväskylän yliopiston opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelman perustelumuistio 2002)

Ohjauksen laadullisesta luonteesta kokonaissuunnitelma painottaa opiskelijan kollegiaalisuutta ja asiakkuutta (Koivula ym. 2004, 41). Opiskelijat tulisi nähdä työyhteisön nuorempina kollegoina, jotka saavat erityisesti opettajakunnalta tukea opiskelulle ja kehitykselleen. Tämänkaltaisen lähtökohta on oleellinen tekijä suunnattaessa yhdessä oppimiseen ja opettajuuden kulttuuristen käsitysten (asiantuntija, tiedonsiirtäjä) murtamiseen. Opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelman mukaan opiskelijan asiantuntijuuden kehittymisen tavoitteena on opiskeluaikaisten ja opiskelun jälkeisten muutostilanteiden itsenäinen kohtaaminen ja hallinta.

Ohjaukseen liittyvää päätöksentekoprosessia kehitettäessä on kuvattava ohjausprosessia ja siihen liittyviä tekijöitä laadullisesti. Jo yliopiston strategiassa tärkeä painoarvo on hyvin toimivien käytänteiden näkyväksi tekemisessä. Tämä benchmarking -ajattelu opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelmassa (2002, 2-3) edesauttaa hyvien käytänteiden siirtymistä yksiköstä toiseen jaetun asiantuntijuuden periaatteen mukaisesti. Ajatus toimivien ohjauksikäytänteiden laadullisesta tarkastelusta on oman kehittämishankkeeni perusajatuksena. Aikuiskouluttajien pedagogisten opintojen koulutusohjelma on hyvä esimerkki uudenlaista ohjauskulttuuria edustavasta koulutuskokonaisuudesta, jonka vuoksi on hyödyllistä tarkastella ohjausta kyseisessä kontekstissa. Tutkimuksessani suuntaan huomion kyseisen koulutusohjelman kouluttajien ohjausajatteluun. Yleensä ohjaustutkimusten lähtökohtana on ollut huomion kiinnittäminen opiskelun tukipalveluihin, jolloin ohjausta tarkastellaan irrallisena itse opiskeluprosessista. Katsonkin, että holistisen ohjausmallin mukaisesti on hyödyllistä tarkastella ohjausta opetushenkilökunnan kannalta ja erityisesti integroituna itse opiskeluprosessiin. Kehittämishankkeessani tarkastelen siis kouluttajien ohjausajattelua oppimisprosessin tukemiseen liittyvästä näkökulmasta.

Tarkastelunäkökulmani tuo uudenlaisen tutkimuksellisen lähestymistavan opetushenkilökunnan ohjauksellisen kulttuurin tarkasteluun. Uudenlaista ohjauskulttuuria peräänkuuluttava opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelma jää ansioistaan huolimatta opettajan toiminnan kannalta edelleen melko jäsentymättömäksi, joten kehittämishankkeessani pyrin käsitteellistämään ja mallintamaan uudenlaisen ohjauskulttuurin ilmenemistä yliopistokouluttajan ajattelussa.

3 OPETUSSUUNNITELMATASO

Hahmoteltuani edellisessä luvussa yliopiston yleisiä ohjauksen kehityslinjoja tarkastelen seuraavaksi astetta rajatumpaa kohdetta, aikuiskouluttajan pedagogisten opintojen opetussuunnitelmaa (2005). Kuinka yliopiston strategisen tason linjaukset näkyvät konkreettisesti opetussuunnitelmassa ja millaisia lähtökohtia tämä opetussuunnitelma antaa yksilökouluttajan ohjausajattelulle? Opetussuunnitelman sisältö antaa jo melko yksityiskohtaisen kuvauksen siitä kontekstista, jossa haastattelemani kouluttajat toimivat.

Aikuiskouluttajan pedagogiset opinnot ovat aineopintokokonaisuus, joka antaa opettajakelpoisuuden pedagogisten opintojen osalta. Koulutus tapahtuu yhden lukuvuoden aikana ja se on suunnattu erityisesti työelämässä toimiville aikuiskouluttajille. Opetussuunnitelmaa (2005, 3) lainaten: ”Aikuiskouluttajan pedagogiset opinnot on opintokokonaisuus, jossa kehitetään aikuisille soveltuvaa työssäoppimismallia. Näiden opintojen suunnittelua on ohjannut kaksi perustavaa ajatusta: oma työ on aikuiselle luonteva oppimisympäristö ja aikuisopiskelijan elämän- ja työkokemusta on aiheellista arvostaa ja kunnioittaa.”

Koulutuksen toteuttamista ohjaavat opetussuunnitelman mukaan neljä periaatetta. Nämä periaatteet ovat työssä oppiminen ja kokemuksellisuus, henkilökohtaisuus, dialogisuus ja kriittisyys. Näiden periaatteiden mukaan kontekstina opinnoissa on aito työympäristö ja lisäksi lähijaksot yliopistolla. Tärkeänä opintoja ohjaavana tekijänä on opiskelijan laatima henkilökohtainen opiskelusuunnitelma, jossa luodaan tavoiteasettelu omille opinnoille. Läpäisevänä periaatteena on koulutuksen dialogisuus. Tällä tarkoitetaan avoimia, kuuntelevia ja kunnioittavia suhteita, joiden myötä mahdollistuu yhdessä oppiminen, yhdessä ajattelemisen ja kokemuksen jakaminen. ”Opintojen suunnittelun ja toteutuksen ytimenä on jokaisen henkilökohtaisen oppimisen polun limittyminen yhteisölliseen opiskeluun (Opetussuunnitelma 2005, 4)”. Välttämättömänä ehtona opiskelussa on kriittisyys ja kyseenalaistava suhtautuminen omaan ajattelu- ja toimintatapaan.

Aikuiskouluttajan pedagogisten opintojen opetussuunnitelmasta nousevat voimakkaasti esille yliopiston ohjauksen strategiset linjaukset opiskelijan kollegiaalisesta kohtaamisesta, kokonaisvaltaisesta ohjauksesta ja hyvien käytänteiden yhteisestä jakamisesta. Lähtökohtana opiskelulle on opiskelijan itsensä määrittämät tavoitteet, eli opiskelijakeskeisyys on vahvasti sisäänrakennettuna opetussuunnitelmassa. Ryhmän-ohjaajan tehtävistä opetussuunnitelmassa on mainittu, että hänen tulee olla: ”opiskelijan tukihenkilö koko opiskeluprosessin ajan, jotta opiskelu etenisi opiskelijan henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman mukaisesti”. Kokonaisvaltaisen ohjaamisen lähtökohtana useassa kohdassa on painotettu opiskelijan elämän- ja työkokemuksen kunnioittamista ja sen hyödyntämistä opiskelussa. Opetussuunnitelmaan on myös sisällytetty jaetun asiantuntijuuden ja ns. Benchmarking -ajattelun toiminnallinen ulottuvuus tutustumisvierailun yhteydessä. Tarkoituksena on etsiä mahdollisimman hyvä esimerkki jostakin aikuiskoulutuksen käytännöstä ja käyttää sitä esikuvana oman opetuksen kehittämisessä.

Opiskelutapojen kirjo on opetussuunnitelman mukaan laaja. Opiskeluprosessiin sisältyy

luettelonomaisesti listattuna ainakin hops:n laatiminen, työssäoppiminen jatkuvana prosessina (koontina oppimispäiväkirjat), kirjojen lukeminen (koontina lukupiirit), asiantuntijaluennot, oman opetuksen videointi ja videon purkaminen ryhmässä, tutustuminen toisenlaiseen työympäristöön, monipuolinen reflektointi ryhmässä (mm. videoiden purkaminen, luentojen herättämien aiheiden pohdinta, omien ajankohtaisten aiheiden käsittely), verkkotyöskentely etäjaksojen aikana sekä itse valittu mentori opiskelijan tukena koko opiskeluprosessin ajan. Opiskelijat kirjoittavat koulutuksen aikana myös kuvauksen omasta opetusfilosofiastaan ja toteuttavat erikoistumisopintoja tukevan opetuskokeilun.

Aikuiskouluttajan pedagogisten opintojen opetussuunnitelman ja Jyväskylän yliopiston ohjauksen kehittämistä ohjaavien periaatteiden välillä voidaan havaita yhtäläisyyksiä. Kokonaisvaltaisen ohjauksen painotus korostuu opetussuunnitelmassa esimerkiksi siten, että kouluttajista käytetään säännönmukaisesti termiä *ohjaaja* eikä *opettaja*. Seuraavassa luvussa syvennyn haastattelemieni neljän ohjaajan henkilökohtaiseen ohjausajatteluun ja tarkastelen sitä, kuinka strategisen tason ja opetussuunnitelmatason linjaukset ilmentyvät heidän ohjausajattelussa ja ohjauksen käytänteissä.

4 HENKILÖKOHTAINEN TASO – KOULUTTAJIEN OHJAUSTEORIA

Kehittämishankkeessani mukana oli Aikuiskouluttajan pedagogisia opintoja vetävä kouluttajien ryhmä. Ryhmässä on tällä hetkellä 9 kouluttajaa. Haastattelin tästä ryhmästä neljää kouluttajaa ja tässä luvussa kuvaan heidän ohjausajatteluaan käyttöteorian, skriptin ja ohjaustilanneajattelun osalta. Ohjaajien ajattelua kuvatessani esittelen heidät omilla etunimillään, heidän oman suostumuksensa mukaisesti.

4.1 Käyttöteoria

Ohjauksen käsitteestä

Ymmärtääksemme APO-kouluttajien ohjausajattelua kuvailen ensin sitä, millaisena he ohjauksen ymmärtävät. Haastatteluissa pyysin heitä määrittelemään ohjaus ja opettaminen -käsitteitä. Jokainen kouluttajista nosti esille sen, kuinka opettamisen käsitteeseen on yhdistynyt voimakkaita kulttuurisia käsityksiä. Siihen liittyy tietäminen, osaaminen, vastauksen antaminen ja kaikenlainen esimerkillisyys. Myös ohjaukseen voidaan liittää vastaavanlaisia kulttuurisia käsityksiä. Omana näkemyksenään haastatellut korostivat sitä, että näitä käsityksiä on murrettava yliopistokoulutusta kehitettäessä. Pedagogisessa prosessissa keskiössä tulee olla oppiminen. Sekä ohjauksen että opettamisen tulee tähdätä samaan päämäärään – oppimisen tukemiseen. Timo mainitsi, ettei hänen mielestään opettamista ja ohjausta tulisi erotella toisistaan, koska molempien päämääränä on auttaa ihmistä ymmärtämään, mitä hän on tekemässä. Jari puolestaan esitti, että ohjauksen voidaan katsoa olevan yläkäsite ja opettamisen vain yksi sen muoto. Käytän jatkossa ohjaus-käsitettä tällaisessa laajassa merkityksessä, jonka synonyyminä voisi olla oppimisen tukeminen. Kaikki kouluttajat katsoivat oman roolinsa olevan ohjaajan rooli.

Käyttöteorian ytimessä

Haastatteluissa APO-kouluttajat toivat esiin omia ajattelunsa ydinkohtia, kukin henkilökohtaisella tavallaan. Kouluttajien näkemyksistä nousi esiin kuitenkin hyvin samantyyppisiä piirteitä, joten pyrin aluksi hahmottelemaan yleiskuvausta heidän käyttöteorioistaan. Käyttöteorian kuvauksissa keskeisiksi teemoiksi nousivat ihmiskäsitys, oppimiskäsitys/tiedonkäsittely, ryhmän toiminta ja opiskelua ohjaavat pedagogiset rakenteet. Seuraavassa esittelen näitä teemoja yksityiskohtaisemmin.

Käsitys ihmisestä ja käsitys oppimisesta nousi kouluttajien ajattelussa kaikkein selvimmäksi ja tärkeimmäksi teemaksi. Suhde opiskelijaan on ohjaussuhteen lähtökohta. Omia lähtökohtiaan tämän suhteen rakentamisessa moni kouluttajista kuvasi kaikkein keskeisimmäksi osaksi ohjausajatteluaan. Anita sanoin: ”...jos me ei voida aidosti kunnioittaa opiskelijan lähtökohtia ja ajatuksia niin me ei koskaan voida päästä kunnolliseen ohjaussuhteeseen.” On tärkeää, että jokainen tulee kuulluksi ja jokaisen omaa kokemusta arvostetaan. Opiskelijakeskeisyys ja opiskelijan kunnioittaminen tulee näkyä kaikessa toiminnassa pedagogisista rakenteista lähtien. Kunnioituksen tulee näkyä myös omasta opiskelusta vastuun antamisena opiskelijalle itselleen. Tämä

kollegiaalisuutta korostava näkökulma tuli esille jokaisen kouluttajan haastattelussa, esimerkiksi Jussin sanoin ”ihmistä tulee aikuisia käytöksessään sillä tavalla kun heitä kohtelee aikuisina”.

Oppimiskäsitystään kuvatessaan kaikki kouluttajat korostivat sitä, että oppiminen on jotain, mikä seuraa henkilökohtaisesta prosessista. Oppimisella ja opettamisella ei ole mitään suoraa linkkiä, vaan oppiminen tapahtuu aina ja kaikkialla ihmisen henkilökohtaisen prosessin tuloksena. Tämä asettaa selvät lähtöoletukset ohjaukseen, koska oppiminen on ohjaustilanteen päämäärä. Ohjaajan tehtävä on siis tukea tiedonkäsittelyprosessia mahdollisimman hyvin ja ennen kaikkea antaa mahdollisuus opiskelijoille puhua auki näkemyksiään, kuten Jari toteaa: ”tärkeätä on antaa vaan tilaa sille.. eikä ite julistaa”. Moni kouluttajista korosti ryhmäkesustelun ja ajatusten ääneen puhumisen merkitystä oppimisessa, koska oppimiseen liittyy heidän mukaansa useita eri tasoja. Timon esittämä ajatus kuvaa ilmiötä hyvin:

”Oppimisessa on myös tasoja jotka on hirmu tärkeitä.. on tämmösiä kokemuksellisia tasoja, jotka eivät ollenkaan ole suoraan ymmärryksellisiä tasoja vaan niinku siihen liittyviä tasoja.. mä kannatan tämmöstä kokonaisvaltaista oppimisen ajatusta, että.. ihminen ei oo vaan tämmönen rationaalinen olento, et se päällään ymmärtää asioita, vaan oppimiseen liittyy paljo.. ja riippuu mistä oppimisesta on kysymys, mut kaikessa semmosessa, missä on taidosta kysymys, niinkun tää opettaminenkin on.. missä tarvitaan niinku koko ihmistä.. ja toimintaa.. tavallaan.. kysymys on opettamisen taidosta.. niin silloin tarvii tän oppimisenkin olla paljo moniulotteisempaa, että siinä ei riitä se, että oppii jonkun oppimisfilosofian tietämään täällä päässänsä, vaan taito on sitä, että osaa tehdä sen.”

Kokonaisvaltaisen oppimisen ajatukseen opiskelijoiden omista kokemuksista lähtevä ryhmäkesustelu soveltuu kouluttajien mielestä erittäin hyvin. Keskustelun ohjaamisessa ydinkysymys Timon ja Jarin mukaan on, kuinka pystyn henkilökohtaistamaan käsiteltävän teeman, jotta ajatusprosessi voi käynnistyä ja kuinka ohjaajana voin tukea prosessia. Timon sanoin: ”minun tehtävä ohjaajana on saada ne ihmiset ajattelemaan sitä asiaa yhdessä - - - vetäytyä taka-alalle ja saada ryhmä toimimaan.” Ryhmän toiminnassa ydintekijöitä ovat luottamus, turvallinen ilmapiiri ja dialogisuus. Jussi korosti, että ohjaajan tulee tiedostaa vaara, että ryhmä voi ”olla ohjaajaa varten - - - Ohjaaja voi käyttää ryhmää oman egotrippinsä välineenä”. Aidosti dialogiseen toimintakäytäntöön pyrkiminen ja käsiteltävien asioiden opiskelijälähtöisyys auttavat tämän vaaran välttämässä. Anita korosti, että ohjaajan tehtävänä on luoda ryhmään turvaa, mutta myös haastaa ajattelemaan. Hän nosti esille ohjaajan velvollisuuden ”vaikeiden kysymysten” esittäjänä. Tässä asiassa hän kuitenkin korosti ennen kaikkea ihmistuntemusta, ohjaajan on tunnettava ryhmänsä, jotta hän voi arvioida, kuka tarvitsee ”vaikeita kysymyksiä” ja kuka ”pehmeämpää tukea”.

Seuraavaan taulukkoon olen koonnut tiiviisti keskeisiä tekijöitä, joita kouluttajat toivat ohjausteoriastaan esille.

TAULUKKO 1. APO-KOULUTTAJIEN KÄYTTÖTEORIAKUVAUKSIA

Anita:	Timo:	Jussi:	Jari:
<p>”...tärkein ajatus siellä pohjalla on, että jokaisen opiskelijan omat sen hetkiset käsitykset ja kokemukset asioista on arvokkaita ja niitä sietää kuunnella.”</p> <p>”...jos me ei voida aidosti kunnioittaa opiskelijan lähtökohtia ja ajatuksia niin me ei koskaan voida päästä kunnolliseen ohjaussuhteeseen.”</p> <p>”...koulutus ja pedagogiset ratkasut pitää luoda semmosiks että niistä (opiskelijan ajatuksista ja kokemuksista) oikeesti lähdetään liikkeelle ja niitä hyödynnetään ja niitä tutkitaan.”</p> <p>”...mun mielestä oppimista on tapahtunu vasta sit kun sitä voi soveltaa käytännössä.”</p> <p>”...pitää olla herkkä koko ajan niille tilanteille...”</p>	<p>”Mä oon tehny semmosta dialogista ohjaustyötä... sen ympärille tulee sitten kaikki muu.”</p> <p>”...dialogisuus tarkoittaa sitä, että opiskelijan kanssa ikäänkuin yhdessä tehdään sitä oppimista.”</p> <p>”Oppiminen on prosessi joka opiskelijan itse pitää aktiivisesti käydä, sitä ei voi syöttää toiselle.. Mut sitten oppimisessa on myös tasoja jotka on hirmu tärkeitä.. on tämmösiä kokemuksellisia tasoja, jotka eivät ollenkaan ole suoraan ymmärryksellisiä tasoja vaan niinku siihen liittyviä tasoja..”</p> <p>”...pienryhmäohjaajat eivät opeta ryhmäläisiä vaan ryhmäläiset oppivat itse tutkimaan ja pohtimaan ja ajattelemaan.”</p>	<p>”...mun hommana on lähinnä auttaa ihmisiä saavuttamaan se tavote, minkä ne on itelleen asettanu.”</p> <p>”...mun käsitys ihmisestä, niin se on mun mielestä se perusta.”</p> <p>”Kommunikaatio ja interaktio, ne on ne siinä niinku oleellisia. - - - tän ryhmän vetäjän vastuulla on pyrkiä luomaan sellanen turvallinen ilmapiiri - - - ja jos näyttää siltä, että me ei niinku ymmärretä toisiamme, niin pyrkiä luomaan sellasia koulutuksellisia projekteja, jossa me saadaan sama käsitteellinen tausta, jotta me pystytään kommunikoimaan ja ymmärretään toisiamme.”</p> <p>”...apossa pedagogiset ratkaisut on luotu semmosiks, jotka mahdollisimman paljon tukee sitä, että ihmiset ottaa itse vastuun omasta oppimisestaan.”</p> <p>”...pedagoginen rakenne siinä on erittäin hyvä, toimintaa tukeva, ja siinä tehdään se, mistä sitten sitten teoriassa puhutaan näillä luennoilla.”</p> <p>”...ite ollaan samassa prosessissa mukana.. et me ei niinkun.. ihan varmaks ei voi tietää, että hyvin käy.”</p>	<p>”Sehän (ohjausteoria) liittyy oikeestaan oppimiseen ja siihen, miten sitä voidaan ohjauksella tukea.”</p> <p>”Tavoitteena on kouluttaa ihmisistä hyvien kysymysten tekijöitä, se on sitä tutkijuutta, akateemista asiantuntijuutta.”</p> <p>”Ken tietä kulkee, tien on vanki. Vapaa on vain umpihanki.”</p> <p>”Mun tehtävä on ohjailla... että ryhmä saa siihen umpihangen kulkuun jonkun suunnan.”</p> <p>”yliopistossa ihmiset hullaantuu sellasista ajatusleikeistä AINA ja se toimii pomminvarmasti. Et antaa vaan tilaa sille. - - - Pitää itte sietää semmosta epävarmuutta...”</p>

Keskeinen painotus kouluttajien ohjausajattelussa oli pedagogisten rakenteiden korostaminen. Kouluttajien mukaan pedagogisten rakenteiden merkitys oppimisprosessin kokonaisuudessa on erittäin suuri. Moni haastatelluista korosti, että APO:ssa kehitelty rakenne on hyvin toimiva. Olen esitellyt koulutuksen yleistä raamia edellisessä luvussa, joten en tässä pura kovin tarkkaan auki rakennetta, mutta ryhmäohjaustilanteen sisällä erityisinä painoituksina haastattelussa nousi esille henkilökohtaisten ”fiilikierrosten” tärkeys ryhmätyöpäivän alussa ja lopussa, sekä ryhmässä käsiteltävän materiaalin ”itsetekoisuus”. Näitä käsiteltäviä materiaaleja ovat esimerkiksi oman opetuksen videoinnit.

4.2 Skripti

Aikuiskouluttajan pedagogisiin opintoihin kuuluu yhdeksän lähijaksoa ja jokaisella lähijaksolla yksi päivä opiskellaan oman pienryhmän kanssa. Haastattelemani kouluttajat ovat pienryhmäohjaajia ja tässä alaluvussa tarkastelukohteena on tuon ryhmäohjaustilanteen suunnitteluprosessi ja suunnittelun ”tuloksena” muodostuvan skriptin luonne. Kouluttajien suunnitteluprosessit koostuivat pitkälti samantyyppisistä toiminnoista. Näitä prosessin vaiheita kuvaan ensin kokoavasti ja sen jälkeen esittelen yksilöllisiä suunnittelutapoja yksityiskohtaisemmin.

Kaikilla kouluttajilla ryhmäohjaustilanteen suunnittelu sisälsi yhteisen suunnittelupalaverin pääteemojen osalta, opiskelijoiden oppimispäiväkirjojen lukemisen ja näiden pohjalta jonkinlaisen toimintasuunnitelman tekemisen. Toimintasuunnitelma tehtiin joko kirjallisenä tai mentaalisenä. Yhteisessä suunnittelupalaverissa kouluttajatiimi luo katsauksen intensiivijaksojen teemoihin (Minkälaisia kysymyksiä voi nousta? Mitä teoriaa teemojen taustalla?) ja siinä raamitetaan jakson runkosuunnitelma. Yhteisupalaverin lisäksi tärkeimmäksi suunnittelun pohjaksi kaikki kouluttajat nostivat opiskelijoiden kirjoittamien oppimispäiväkirjojen nostamat ajatukset. Opiskelijat kirjoittavat etäjaksoilla viikoittain henkilökohtaista työssäoppimispäiväkirjaa. Päiväkirjat ovat luottamuksellisia, vain opiskelijan ja ohjaajan välisiä dokumentteja, joita ohjaaja ei kommentoi. Päiväkirjojen lukeminen katsottiin erittäin tärkeäksi suunnittelun perustaksi, jota kautta ohjaaja pääsee ”samalle kartalle” opiskelijan kanssa. Tällainen luottamuksellinen informaatio auttaa ohjaajaa nostamaan käsitteilyyn opiskelijoille merkityksellisiä aiheita. Yhteisupalaveri ja päiväkirjojen lukeminen kuuluivat siis jokaisen kouluttajan suunnittelutoimintoihin. Se, kuinka toimintasuunnitelma, skripti, tarkemmin muotoutui, vaihteli yksilöllisesti. Seuraavassa esittelen suunnitteluprosessin henkilökohtaisia kuvauksia.

Jari kuvasi skriptiään sumean logiikan kautta muodostuvaksi hahmoksi kysymyksistä ja avaavista ajatuspoluista, joiden avulla opiskelijat saadaan pohtimaan jakson teemaa. Hän ei jäsennä asioita, joita *pitää* käsitellä, vaan ”mitä asioita *voi ainakin* nostaa esille ryhmäohjauksessa”. Päiväkirjoista saatu tuntuma opiskelijoiden ajankohtaisista ajatuksista on tärkein elementti. Skriptiään Jari kuvasi väljänä visiona keskustelun sisällöistä. ”Mulla täytyy olla itselläni joku visio siitä, et mikä on tavote tai päämäärä, muttei mitään predestinoitunutta reittiä, mitä pitkin sinne päästään. Reittejä on monta ja umpihangen kulkijoita on monta.” Jarin skriptiä voidaan kuvata hyvin joustavaksi, jossa keskeinen osatekijä on ohjaajan luottamus siihen, että oma ammattitaito ja intuitio ohjaavat ryhmän pohdintoja päämäärän suuntaan.

Jussi kokoaa lukemiensa päiväkirjojen ja yhteisen suunnittelupalaverin pohjalta kirjallisen suunnitelman ryhmäohjauksessa käsiteltävistä asioista. Hän kokoaa tärkeimmät teemat ja suunnitellut toiminnot (mm. videoiden katselu) paperille, jonka hän sitten ryhmäohjaustilanteen alussa jakaa ryhmäläisilleen. Suunnitellessaan hän hahmottelee kuhunkin teemaan käytettävän aikamäärän. Kirjallinen jäsenyys toimii hänelle muistin tukena ja osaltaan myös henkisenä ”turvana” siitä, että työskentely ja keskustelu pysyvät tavoitteellisena ja päämäärän suuntaisena. Suunniteltu kirjallinen runko on yksi hänen tavoistaan ohjata ryhmän toimintaa.

Anitan skripti muotoutuu melko samankaltaisesti. Hän listaa ennakkoon sovitut

toiminnot sekä pääteemat kouluttajien yhteissuunnittelun ja päiväkirjojen pohjalta paperille, jonka hän jakaa kaikille ryhmän jäsenille. Paperille hän nostaa myös anonyymeja sitaatteja päiväkirjojen pohdintoista. Anita korosti pyrkimyksenään tehdä henkilökohtaisista aiheista yleisiä, siten että opiskelijan henkilökohtaiset kysymykset pysyvät turvallisen yleisinä, mutta mahdollistavat kuitenkin akuuttien ongelmakysymystenkin käsittelyn. Anita painotti luottavansa vahvasti intuitioon ryhmäohjaustilanteessa, joten hän ei halua luoda sisällöllisesti tiukkaa skriptiä, mutta hän korosti kuitenkin teemojen ennakkosuunnittelua, ettei ryhmäohjauksessa ”puhuta vain puhumisen vuoksi”.

Timon suunnitteluprosessi lähtee liikkeelle päiväkirjojen ja yhteissuunnittelun pohjalta miettimällä keskustelunaiheet ohjaustilanteeseen. Hän suunnittelee useita vaihtoehtoisia teemaehdotuksia, joista ryhmä saa valita kiinnostavimmat. Timo kertoi seuraavansa myös kaikki koulutukseen kuuluvat luennot, ”et näkee jos joku asia jää vaivaamaan tai kesken siellä”. Keskustelunaiheiden suunnittelun jälkeen Timo rakentaa mentaalisen dialogikuvion siitä ”miten se keskustelu voisi mennä... Millä tavalla se kysymys pitää muotoilla että se lähtisi imemään.. et ne ymmärtäisi sen ongelman luonteen”. Timon skriptiä voi kuvata tarkasti jäsennetyiksi tutkimusaihetarjoumiksi. Ohjausteoriassaan hän korosti vahvasti ryhmän yhteistä tutkimusprosessia, joka näkyi skriptiajattelussa siinä, että hän korosti tutkimusongelmien suunnittelua ja tutkimaan houkuttavien kysymysten jäsentämistä.

Skriptin luonne kuvaa paljolti ohjaajan ohjauksellista orientaatiota ja se on tiiviisti sidoksissa ohjaustilanteen aikaiseen ajatteluun ja huomion suuntaamiseen interaktiivisessa vaiheessa. Seuraavassa alaluvussa tarkastelen kouluttajien kuvauksia ohjaustilanteen aikaisesta ajattelustaan ja asiaa onkin tärkeä hahmottaa jatkumona suunnittelun kautta muodostuneelle skriptille.

4.3 Ohjaustilanneajattelu

Tässä osassa hahmottelen kouluttajien haastattelujen perusteella keskeisimpiä ajattelun sisältöjä ja huomion kiinnittymisen pääkohtia interaktiivisen ohjaustilanteen aikana. Ymmärrettävyyden vuoksi kuvaan kuitenkin ensin muutamia APO-koulutuksen periaatteita ja käytänteitä. Kaikkien APO-intensiivijaksojen pienryhmäkokoukset alkavat ja päättyvät ”kierroksella”, jossa opiskelijat ja ohjaaja vuorollaan saavat käyttöönsä minuutin aikaa. Ajan voi käyttää haluamallaan tavalla, yleisesti kierros on alku- ja loppufiilisten kertomista. Yleisraamina kaikkien ohjaajien ryhmäohjaustilanteissa on keskustelupainotteisuus. Yleisimpiä työskentelytapoja ryhmäohjauksessa ovat vapaa ”teemakeskustelu”, opetuskokeiluvideoiden katsominen ja analysointi ja toiminnalliset harjoitteet. Seuraavassa luonnehdin kouluttajien yksilöllistä tilanneajattelua ja lopuksi kokoa ohjaustilanneajattelun kuvauksista kaikkien kouluttajien yhteisiä painotuksia.

Jarin ohjaustilanteen aikaista ajattelu- ja toimintatapaa voidaan kuvata intuitiivisen spontaaniksi. Alkukierros on Jarille hyvin tärkeä tiedonantaja siitä, miten keskustelussa kannattaa lähteä liikkeelle. Alkukierroksen jälkeen ryhmä yhdessä tekee toimintasuunnitelman aikatauluineen päivän osalle. Skripti on Jarilla luonteeltaan hyvin väljä ja hän korosti sitä, että suunnitellut aiheet on pystyttävä tarvittaessa unohtamaan, jos näyttää siltä, että muut teemat ovat tilanteessa tärkeämpiä opiskelijoille. Voimakkaana painotuksena hänen tilanneajattelun kuvauksessaan nousi pyrkimys elää läsnä pienryhmätilanteessa ja ”heittäytyä” mukaan käsiteltävään asiaan. Huomio hänellä kiinnittyykin pääosin käsiteltävään aihepiiriin ja uusien kysymysten ja ideoiden luomiseen. ”Mä pääsen hyvin äkkiä keskustelussa flow-vaiheeseen ja silloin mulla ei oo kelloa eikä kalenteria... Mä oon helppo hullaantumaan niistä ajatuksista kun ihminen ponnistelee ja löytää jonkun... kysyy jotain asiaa. Kun mä näen, et nyt se on päässyt siitä polulta ja nyt se tekee ittelleen duunia”. Jarille on tärkeää, että ryhmän ilmapiiri muodostuu turvalliseksi, jolloin keskeneräisille ajatuksille ja visioille on tilaa.

Jussi nosti huomionsa kohteita kuvatessaan ensimmäisenä esille työskentelytilan visuaalisen järjestyksen. ”Haluan luoda visuaalisen järjestyksen tasaveroiseksi.” Jussin mukaan visuaaliseen järjestykseen tiivistyy pedagogista ajattelua, se on osa sitä viestiä, jonka opiskelija opiskelutilanteesta saa. Tähän liittyy esimerkiksi se, minkä paikan ohjaaja valitsee. Ryhmän toimintaa kuvatessaan Jussi kertoi, että siihen kuuluu alkukierros ja suunnitelmapaperin jakaminen ryhmälle, sen jälkeen siirrytään vapaasti aiheeseen. Etukäteissuunnittelulla on Jussille tärkeä merkitys toiminnan ja keskustelun ohjauksen kannalta, mutta ”toteutustapa on vapaa” ja asioiden käsittelyjärjestys on joustava. Itse tilanteessa Jussi ei pyri ohjaamaan keskustelua tietylle opiskelijalle suunnatuilla suorilla kysymyksillä vaan yleisemmillä keskustelun avauksilla. Hänen toimintaansa ohjaa pyrkimys jättää tilaa opiskelijoiden ajatuksille. ”Jos käytetty puhe aika on sata, niin minä käytän siitä varmaan viistoista.” Taustalle jättäytyessään Jussin huomiota ohjaavat mm. kysymykset: Onko keskustelu oleellista päämäärän kannalta? Saavatko kaikki halukkaat mahdollisuuden puheenvuoroon? Pyrkii joku pitämään puhedominanssia yllä? Ilmeiden ja eleiden seuraaminen on ohjauksessa tärkeää ja ongelmatilanteissa ”pointti on se, että silloin kun ei tiitä, mitä ne ihmiset sanottomilla viesteillä tarkoittaa, niin silloin on parempi tehdä niistä sanallisia”, esimerkiksi ottamalla ”kierroksen”. Jussin pyrkimyksenä on, että ”ne syvimmät tavoitteet, me ei välttämättä niistä niin puhuta, mutta me tehdään.” Tässä pyrkimyksessä

tulee esille toimintakulttuurin ymmärtäminen tärkeäksi osaksi oppimista.

Anita jäsentää ryhmäohjaustilannetta ennakkoon suunniteltujen `isojen palasten´ kautta. Näitä voivat olla videot ja tietyt teemakokonaisuudet, joita ainakin tulee käsitellä. ”Haluan, että kaikkia isoja teemoja ehditään käsitellä, koska mä nään ne niin tärkeiksi kokonaisuuden kannalta.” Ohjaustilanneajattelun runkona toimii teemapaperi, johon Anita on nostanut teemoja päiväkirjoista. Itse teemojen osalta keskustelussa on paljon tilaa. Anita ei halua `ohjailla´ keskustelua ja ajatuksia teeman sisällä tiettyyn suuntaan, koska jokaisen on rakennettava oma suhtautumisensa asioihin - ”ei näissä asioissa oo oikeita vastauksia”. Ohjaajan on opittava luopumaan omista `valmiista ratkaisuistaan´, ”aina ei tuu ne teemat, joita haluis itse käsitellä”. ”Mulla ei oo sinänsä sisällöllistä päämäärää, vaan päämääränä on keskustella pedagogiikan kannalta tärkeistä teemoista”. Tässä ajatusmallissa konkretisoituu opiskelijan ajattelun kunnioittaminen, vaikka se eroaisi ohjaajan omista näkemyksistä. Anitan huomio ohjaustilanteessa kiinnittyy pitkälti itse keskustelun sisältöihin. Tärkeiksi teemoiksi ohjaustilanteen aikaisessa ajattelussaan hän nosti intuitioon luottamisen ja kokonaisvaltaisen läsnäolemisen.

Timolla on ohjaustilanteesta ennakkosuunnitelma, jonka hän jättää tarkoituksella mahdollisimman väljäksi. Hänen ohjaustilanneajattelussaan ohjaavana tekijänä on pyrkimys olla aktiivisesti läsnä, mutta keskustelun osalta ”jäädä taakse” mahdollisimman paljon. Kun ryhmä ajattelee yhdessä ja tutkii asiaa yhdessä, niin ohjaajan on hyvä vetäytyä taustalle. ”Läsnäolo on hyvin tärkeä. Opiskelijat kokee hyvin selvästi sen, että onko se ohjaaja mukana vai siirtykö se taka-alalle miettimään omia juttujaan.. Se on kovaa työtä.” Timo kuvasi ryhmäohjaustilannetta tutkimusprosessina ja siinä hän pyrkii jättämään pääroolit opiskelijoille. Kuitenkin jos yhteinen prosessi ei etene tai näyttää siltä, että teema ei kiinnosta, niin ”Mun tarvii olla koko ajan valmis tarvittaessa jatkamaan sitä - - - teema on huono tai kysymys on väärin asetettu tai huonosti muotoiltu tai sitten siellä joku dominoi keskustelua... Silloin pitää tarkentaa se kysymys”. Tutkivan ja pohtivan keskustelun edesauttamiseen liittyvä tematiikka nousi Timon ohjaustilanneajattelussa keskeiseen rooliin.

Ohjaustilanteen aikaisen ajattelun kuvauksissa kouluttajien käyttöteorioiden ydinkohdat nousivat esille käytäntöön linkittyneinä. Kaikki kouluttajat korostivat, että heidän roolinsa on ohjata keskustelua, ei opettaa. Omassa roolissaan kaikki kouluttajat painottivat sitä, että heidän tehtävä on pitää keskustelu oleellisessa aiheessa, mutta kuitenkin pysytellä mahdollisimman paljon taustalla. Jussin sanoin”...ideaalitulanteessa mun ei tarvii sanoo kun että nyt alotetaan ja sitte ku päivä on pulkassa.” Opiskelijoiden saama tila on ydinasia. Toiminnallaan he pyrkivät kannustamaan tutkimiseen ja pohtimiseen. Pienryhmäohjaajan ei tule puhua tai opettaa asioita, joita ryhmäläiset ovat kykeneviä itse keskustelussa oivaltamaan, koska opiskelijan oman oivaltamisen idea on kouluttajien arvostuksessa ”etenemisnopeutta” tärkeämpi.

Kouluttajien ajattelun yleiskuvausta voidaan hahmotella seuraavasti. Ohjaustilanteen aikaisessa tilannesuunnittelussa skripti on tärkeä, mutta se on luonteeltaan hyvin väljä. Skripti luo tilannesuunnittelulle perustan, mutta kaikki kouluttajat korostivat sitä, että se ei saa rajoittaa ”tilanneherkkyyttä”. Tilannesuunnittelussa alkukierros on tärkeässä asemassa. Siinä kouluttaja saa kuvan siitä, missä tunnelmissa mennään ja mitkä voisivat olla akuutteja kysymyksiä käsiteltäviksi. Keskustelutilanteessa kouluttajien huomio suuntautuu opiskelu-/tutkimusprosessia tukeviin tekijöihin, kuten keskustelua eteenpäin

vievien kysymysten miettimiseen, ryhmädemokratian toteutumisen seuraamiseen ja päämäärän suunnassa pysymisen arviointiin.

Edellä olen kuvannut kouluttajien ohjausajattelua ohjausteorian, skriptin ja ohjaustilanneajattelun osalta. Näissä kuvauksissa heijastuu yhtäläisyyksiä Jyväskylän yliopiston ohjauksen kehittämissuuntauksien kanssa ja ne tuovat yksityiskohtaista tietoa hyväksi koetun koulutuksen ohjauksellisesta viitekehyksestä. Ajattelun kuvaukset tuovat strategisia linjauksia konkreetille ja henkilökohtaiselle tasolle. Seuraavassa osassa pyrin käsittelemään kokoavasti kehityslinjausten ilmenemistä kouluttajien ohjausajattelussa sekä pyrin myös luomaan kuvaa aikuisopiskelijan oppimisesta ja oppimisen ohjaamisesta nyt ja tulevaisuudessa.

5 POHDINTA

Tässä luvussa pääkysymykseni on aluksi pohtia kokoavasti sitä, kuinka yliopiston ohjauksen yleiset strategialinjaukset näkyvät APO-koulutuksen opetussuunnitelmassa ja APO-kouluttajien ohjausajattelussa. Pyrin siis näitä kaikkia tasoja yhdistävään tarkasteluun, jossa tulee esille kehittämishanketutkimuksen tulosten päälinjat. Käsittelen luvussa myös aikuisopiskelijan oppimisen luonnetta ajankohtaisen tutkimuksen valossa ja vertailen sitä APO-kouluttajien ohjausajatteluun. Lopuksi luon tiiviin katsauksen kehittämishankkeen tarkoitukseen ja sen hyödynnettävyyteen ohjauksen kehittämisessä.

5.1 Ohjauksen ideaa selkiyttämään

Yliopiston ohjauksen kehittämisessä lähtökohtana on holistinen, opiskelijakeskeinen ohjausmalli. Opiskelijan tarpeet tulevat olla ohjauksen lähtökohtana. Oppijan oman merkityksen korostaminen tulee näkyä kaikessa toiminnassa ja myös taustalla vaikuttavissa pedagogisissa rakenteissa. Tämä painotus näkyy APO:n opetussuunnitelmassa esimerkiksi siten, että koulutuksen tavoite on opiskelijan itsensä asettama. Opetussuunnitelman (2005, 3) laatimisen toisena perustavana tausta-ajatuksena on ollut ajatus: ”aikuopiskelijan elämän- ja työkokemusta on aiheellista arvostaa ja kunnioittaa”, joten opiskelijan tarpeet ja kokemusmaailma on pyritty nostamaan keskiöön pedagogisissa rakenteissa. Opiskelijakeskeinen ajattelutapa tuli voimakkaasti esiin myös jokaisen kouluttajan ohjausajattelussa. Jussi kiteytti yleisen ajattelutavan toteamalla: ”Mun tehtävä on lähinnä auttaa opiskelijaa saavuttamaan se hänen itselleen asettama tavoite.” Kouluttajien ajattelukuvaukset ilmensivät konkreettilla tasolla sitä, mitä strategisena linjauksena oleva opiskelijakeskeisyys tarkoittaa pienryhmäohjauksen kannalta.

Yliopiston ohjauksen kehittämisessä tärkeimpinä linjauksina ovat kokonaisvaltaisen ohjauksen ja kollegiaalisuuden käsitteet. Kokonaisvaltaisen ohjauksen käsite esiintyi usein kouluttajien puheessa ja erityisesti se tuli esille heidän oppimiskäsityksen ”laaja-alaisuutena”. Koska oppiminen nähdään moniulotteisena ja kokonaisvaltaisena prosessina, tulee ohjauksen mahdollistaa ohjattavien elämysmaailman kokonaisvaltainen läsnäolo ja sen huomioiminen ryhmäohjauksessa. Voidaankin esittää, että ohjaus on niin kokonaisvaltaista kuin ohjaajan oppimiskäsitys sen sallii. Koulutuksen oppimisteoreettisina lähtökohtina nousi esille kokemuksellisen oppimisen ajatuksia. Oppiminen nähtiin ”opiskelijan omaksi oikeudeksi”, josta vastuu tulee olla itse opiskelijalla. Aikuopiskelijan oppimisprosessia tarkastelen vielä lähemmin seuraavassa alaluvussa.

Strategialinjauksissa mainittu benchmarking-ajattelu ilmeni APO-koulutuksen opetussuunnitelmassa erityisesti siten, että yhtenä tehtävänä opiskelijoilla on hyvään aikuopetuskäytäntöeseen tutustuminen. Kouluttajien toiminnassa oli myös selvästi nähtävissä yhteisen kehittämisen ja kokemusten jakamisen periaate, jonka uskon olevan syynä perustaltaan melko yhtenäisiin näkemyksiin ohjausajattelun eri tasoilla. Kouluttajat suunnittelevat ryhmäohjaustilanteiden rungon yhdessä ja jokaiseen lähijaksoon kuuluu myös kokemusten purkamistapaaminen.

Kaiken kaikkiaan, ehkä kantavimpana ajatuksena ja yhdistävänä tekijänä kaikkien kouluttajien ajattelussa nousi esille se, että opiskelijalla tulee olla `omistusoikeus` omaan oppimiseensa. Ohjaajalla ei ole oikeutta sitä hänen puolestaan tietää, vaan kulkea vierellä, kannustaa ja myös velvoittaa opiskelijaa tutkimaan omaa merkityksenanto-tapaansa.

5.2 Kohti moniulotteista oppimisprosessin ohjausta

Kehittämishankkeeni päämäärä on ollut jäsentää oppimisprosessin ohjaukseen liittyvää ohjausajattelua. Raporttini lopuksi haluan vielä syventyä kokoavasti oppimisen teemaan. Mitä on aikuisen ihmisen oppiminen ja millaiseen oppimiseen pienryhmäohjauksessa pyritään? Millaisia ulottuvuuksia oppimisella on ja millaisiin oppimiskäsityksiin APO-koulututtajat ohjausajattelunsa perustavat? Nostan aluksi kirjallisuudesta muutamia oppimista ja oppimisen ohjausta hahmottelevia näkökulmia.

Yliopisto-ohjausta tutkineiden Nummenmaan ja Lautamatin (2005, 106) mukaan *oppimiselle ohjatun osallistumisen prosessissa* voidaan erottaa kahdenlaisia päämääriä. Nämä ovat tavoitteen suunnassa hyödyllisten tietojen ja taitojen oppiminen (pedagoginen ulottuvuus) ja konstruktiiivisen asenteen kehittäminen (psykologinen ulottuvuus). Samantyyppisen ja osin täydentävän näkemyksen esittävät Hakkarainen, Lonka ja Lipponen (2004) tutkivaa oppimista hahmottelevassa teoksessaan. Heidän mukaansa oppimisen tavoitteiksi voidaan asettaa käsitteellinen oppiminen ja oppimaan oppimistaitojen oppiminen. Lisäksi tärkeänä oppimisen osatekijänä ja nostavat asiantuntijayhteisöön ja -kulttuuriin sosiaalistumisen. Tällä he haluavat korostaa ammattitaidon ja osaamisen nonverbaalia ulottuvuutta, asiantuntijayhteisön `olemisen tapaa`.

Näiden näkökulmien viesti on tarve hahmottaa oppiminen moniulotteisena muutoksena. Malinen (2000) on käsitellyt oppimisen monia ulottuvuuksia aikuisopiskelijan kokemuksellista oppimista käsittelevässä väitöskirjassaan. Hän yhdistää rikkaalla tavalla henkilökohtaisen kokemuksen, oppimisen eri ulottuvuuksineen ja kehittymisen. Keskeinen viesti tutkimuksessa oppimisen ohjauksen kannalta on, että ohjaustilanteen tulisi haastaa ja myös tukea opiskelijaa tutkimaan omaa ajatteluaan ja merkitysrakenteitaan. Lairion ja Penttisen (2005, 23) näkökulmasta ”ohjauksen tehtävä ei ole puhtaasti epistemologinen kysymys tietojen ja taitojen oppimiseen ohjaamisesta vaan ontologinen kysymys siitä, miten yksilö hankkii valmiuksia ja keinoja hallita epävarmuutta ja kaaosta, hänen kykyään elää epävarmassa maailmassa, jossa ei saa varmaa vastausta edes omasta olemuksestaan.” Yksinkertaistetusti Ojasen (2000, 27) sanoin: ”Tutkivan työotteen oppiminen on oikeastaan ohjauksen keskeisin oppimistavoite.” Se tarkoittaa kykyä ”oppia omista ajattelu ja toimintatavoista eli kehittää omaa käyttöteoriaa, jotta ammatillinen kehittyminen ja muuttuminen olisi mahdollista. - - - Hyvä ohjaus on kuin abstrakti idea, joka ottaa muotonsa vain toimittaessa. Se merkitsee, että ohjaaja etsii meneillään olevassa tilanteessa sellaisia asioita, joihin oppijoilla on kasvatuksellista kiinnostusta”.

Laaja-alainen oppimiskäsitys korostaa siis oppimaan oppimisen merkitystä ja henkilökohtaisen merkityksen antamista opiskeltavalle `tiedolle`. Oppiminen nähdään

henkilökohtaisen käyttöteorian, professionaalisen ajattelun jäsentämisenä ja reflektointina. Tämä edellyttää aikuiskouluttajan osalta syvällistä ymmärrystä opiskelun ohjausprosessista. Koulutusmuotona pienryhmäohjaus hyvin toimiessaan voi tukea erittäin tehokkaalla tavalla oppimista, mahdollistaen henkilökohtaisen reflektiivisen opiskelutavan, mutta myös tarjoamalla *hajautetun asiantuntijuuden* (Hakkarainen, ym. 2004, 190-191) tukea oppimiseen. APO-kouluttajien haastatteluissa nousi usein esille ideat, jotka ilmensivät edellä hahmotellun kaltaista kuvaa oppimisesta. Niihin liittyivät opiskelijan tinkimätön kunnioittaminen, opiskelijoiden henkilökohtaisten merkitysrakenteiden nostaminen keskiöön ja opiskeluprosessin tutkiva ja pohtiva luonne. Kouluttajien oppimiskäsitysten moniulotteinen luonne tiivistyi Jussin kommentissa: ”Ne kaikista tärkeimmät asiat, me ei välttämättä niistä puhuta, vaan me tehdään”.

5.3 Lopuksi

Tuomisto (1994, 16) toteaa yli kymmenen vuotta sitten ilmestyneessä teoksessaan: ”On selvää, että aikuisten opiskelu on tulevaisuudessa entistä huomattavasti joustavampaa, teknisempää, yksilöllisempää sekä ongelma- ja opiskelijakeskeisempää.” Tämä väite pitää edelleen, yli kymmenen vuotta myöhemmin, paikkaansa ja etsii edelleen muotojaan. Tässä kehittämishankkeessa olen hahmotellut ajattelututkimuksen näkökulmasta sitä suuntaa, mitä tämän päivän ja tulevaisuuden oppiminen voi aikuiskouluttajan näkökulmasta olla. On kuitenkin huomioitava, että Apo-koulutus on yksittäinen esimerkki monenkirjavasta aikuiskoulutuksesta yliopistossa ja kouluttajien ohjausajattelu kuvaa kyseiseen kontekstiin ja kyseisiin päämääriin tähtäävän toiminnan perusteita. Kyseinen kehittämishanke ei ole tehty kuvaamaan sitä, millaista on hyvä yliopistokouluttajan ohjausajattelu, vaan tarjoamaan virikkeitä ja käsitteitä ohjauksen laadulliseen arviointiin ja esimerkiksi aikuiskouluttajan itsearviointiin tueksi.

LÄHTEET

- Aaltonen, K. 2003. Pedagogisen ajattelun ja toiminnan suhde. Opetustaan integroivanopettajan tietoperusta lähihoitajakoulutuksessa. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 89.
- Aaltonen, K. & Pitkäniemi, H. 2001. Opettajan ajattelun ja opetuksen välinen mysteeri: voidaanko se paljastaa? *Kasvatus* 32 (4), 402 – 418.
- Aaltonen, K. & Pitkäniemi, H. 2002. Tutkimusmetodologia ja sen kehittäminen opettajan käyttöteorian ja opetuksen välisen suhteen tarkastelussa. *Aikuiskasvatus* 22 (3), 180 – 191.
- Aikuiskouluttajan pedagogisten opintojen opetussuunnitelma lukuvuodeksi 2005-2006. Jyväskylän yliopisto: Kasvatustieteen laitos
- Clark, C. M. & Peterson, P. L. 1986. Teacher`s Thought Processes. Teoksessa M. C. Wittrock (toim.) *Handbook of Research on Teaching*. (3. painos) NY: Mac Millan, 255-295.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino
- Hakkarainen, K. & Lonka, K. 2004. Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä. Porvoo: WSOY.
- Jyväskylän yliopiston kokonaisstrategia. <http://www.jyu.fi/strategia/kokonaisstrat.pdf>
- Jyväskylän yliopiston opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelma. 2002. <http://www.jyu.fi/oplaa/ohjaussuunnitelma041202.pdf>
- Jyväskylän yliopiston opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelman perustelumuuisto. 2002. <http://oplaa.jyu.fi/sisalto/materiaalit/Ohjausmuistio021204.pdf>
- Kansanen, P. 1996. Opettajan pedagoginen ajattelu ja sen "opettaminen". Teoksessa S. Ojanen (toim.) *Tutkiva opettaja 2*. Tampere: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. *Oppimateriaaleja* 55, 45-50.
- Karjalainen, J. & Turunen, J. 2004. Opettajan pedagoginen ajattelu ongelmalähtöisen opetuksen kontekstissa, Jyväskylän yliopisto. *Kasvatustieteen pro gradu - tutkielma*.
- Kiviniemi, K. 2001. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 68-84.
- Koivula, S., Määttä, P., Rainivaara, S. & Rantamäki, J. 2004. Yhdessä oppiminen. Opetuksen laatuhanke Jyväskylän yliopistossa 2000 – 2003. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Lairio, M. & Penttinen, L. 2005. Kohti uutta ohjauskulttuuria. Teoksessa A. R. Nummenmaa, M. Lairio, V. Korhonen & S. Eerola (toim.) *Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä*. Tampere University Press, 19-43.
- Malinen, A. 2000. *Towards the essence of adult experiential learning*. University of Jyväskylä: SoPhi
- Nummenmaa, A. R. & Lautamatti, L. 2005. Ryhmässä ja yhdessä - opiskelun työprosessien ohjaus. Teoksessa A. R. Nummenmaa, M. Lairio, V. Korhonen & S. Eerola (toim.) *Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä*. Tampere University Press, 103-117.
- Ojanen, S. 2000. Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian kehittelyä. Helsinki:

- Palmenia.
- Peavy, R. V. 1997. Sociodynamic counselling. A constructivist perspective. Victoria: Trafford Publishing.
- Pitkäniemi, H. 1997. Opetuksen tutkimuksen paradigmat ja niiden kehittäminen. *Kasvatus* 28 (4), 364 - 375.
- Sallinen, A. 2003. Ohjausala yliopiston strategisena kehittämiskohteena. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) *Ohjauksen uudet orientaatiot*. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 41-52.
- Tuomisto, J. 1994. Johdantoluku teoksessa *Aikuisten oppimisen uudet muodot. Kohti aktiivista oppimista*. Vapaan sivistystyön 34. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura: Jyväskylä.
- Watts, A. G. & van Esbroeck, R. 1998. *New skills for new futures. Higher education guidance and counselling services in the European Union*. VUB University Press: Brussels.
- Wilska-Pekonen, I. 2001. Opettajien ammatillinen kehittyminen ympäristökasvattajina kokemuksellisen oppimisen näkökulmasta. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 65.

LIITTEET

Liite 1. Haastattelun teemarunko

- Oma työ-/opiskeluhistoria
- Ohjaus - opettajuus
- Mihin ohjausajattelusi perustuu?
 - tärkeimmät tekijät ja rakennusaineet
- Ajattelun "osatekijöiden" hahmottelua:
 - miten suunnittelet? Prosessi
 - millainen skripti sen seurauksena muodostuu?
 - Millainen merkitys skriptillä on ohjaustilanteen aikaisessa ajattelussa?
 - Ohjaustilanneajattelun luonnehdintaa? Huomion kiinnittyminen, rooli odotukset, ym.
 - Reflektoinnin luonne ja merkitys?
- Ohjausajattelusta yleisesti:
 - Miten jäsenät oman ohjausajattelusi kehittymistä?
(Kriittiset ajanjaksot, kokemukset, ilmiöt)