

Ohjausalan koulutus-  
ja tutkimusyksikkö

**Ohjauksen kehittämishankkeita ja käytänteitä**  
ISSN 1796-4717

**OPPILAITOSTEN OHJAAVIEN OPETTAJIEN  
NÄKEMYKSIÄ OPETUSHARJOITTELUN  
OHJAUKSESTA OULUN AMMATILLISESSA  
OPETTAJAKORKEAKOULUSSA**

**Pirjo-Liisa Lehtelä**

**2012**



**Jyväskylän yliopisto  
Kasvatustieteiden  
tiedekunta  
Opettajankoulutuslaitos**

## TIIVISTELMÄ

Pirjo-Liisa Lehtelä

Oppilaitoksen ohjaavien opettajien näkemyksiä opetusharjoittelun ohjauksesta Oulun ammatillisessa opettajakorkeakoulussa

Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Ohjauksen Koulutus ja Tutkimus, 2012, 28 s.

Ohjauksen kehittämishankkeita ja käytänteitä

Tässä hankkeessa keskitytään tarkastelemaan Oulun ammatillisen opettajakorkeakoulun opetusharjoittelua erityisesti ohjauksen näkökulmasta. Kiinnostuksen kohteena ovat oppilaitosten ohjaavien opettajien näkemykset ohjauksesta. Tutkimustehtävänä on selvittää: 1) Millaisia käsityksiä opetusharjoittelun ohjaajilla on ohjauksesta? 2) Mikä opetusharjoittelun ohjauksessa on heille tärkeää? 3) Millaisia ohjaustarpeita opettajaopiskelijoilla on? 4) Mitkä ovat haasteita opetusharjoittelun ohjauksessa?

Hankkeessa hyödynnetään holistista opiskelijakeskeistä ohjausmallia ohjaavien opettajien roolin ja tehtävien asemoinnissa opiskelijan kokonaisvaltaisen ohjauksen osana. Opetusharjoittelun ohjaaminen ammatillisessa opettajakorkeakoulussa perustuu mentorointiprosessiin, joka on myös hankkeessa viitekehystenä.

Aineisto hankkeeseen on kerätty kyselylomakkeella opetusharjoittelun ohjauksen koulutuksen yhteydessä tammikuussa 2012. Kyselyn vastaajat olivat eri oppilaitoksista eri alojen opettajia, yhteensä 21 yksi opettajaa.

Holistiseen opiskelijakeskeiseen ohjausmalliin suhteutettuna ohjaavat opettajat näkivät oman roolinsa ohjaajina liittyvän opiskelun ja oppimisen ohjaukseen ja psykososiaaliseen ohjaukseen. Varsinaisesti uraohjaukseen liittyviä sisältöjä ei ohjauksen määrittelyssä löytynyt. Samanlainen tulkinta voitaneen tehdä ohjaavien opettajien käsityksistä opettajaopiskelijoiden opetusharjoitteluun liittyvistä ohjaustarpeista. Ne liittyivät samoin edellä esitettyihin holistisen opiskelijakeskeisen ohjauksen osa-alueisiin; opiskelun ja oppimisen ohjaukseen sekä psykososiaaliseen ohjaukseen. Ammattiin ja uraohjaukseen liittyvä tukeminen oli kuitenkin esillä ohjauksen merkityksen tulkinnoissa. Opetusharjoittelua ohjaavat opettajat oppilaitoksissa toimivat holistisen opiskelijakeskeisen mallin mukaan ensimmäisen tason ohjaustahoina.

Mentoroinnin näkökulmasta esillä on olennaisena vuorovaikutuksen ja yhteistyön merkitys mentorointiprosessissa. Ohjaavat opettajat myös kokevat merkitykselliseksi oman kokemuksen ja osaamisen hyödyntämisen sekä mahdollisuuden kehittää ohjattavaa. Opetusharjoittelun ohjaavien opettajien oman työn kehittäminen on oleellinen tekijä. Haasteeksi mentoroinnissa koetaan oman asiantuntemuksen riittävyys ja ohjattavan kohtaaminen, ajankäyttö ja resursointiin liittyviä asioita.

Tuloksia voidaan hyödyntää ohjaajakoulutuksen suunnittelussa ja opetusharjoittelun ohjauksen laadullisessa kehittämisessä Oulun ammatillisessa opettajakorkeakoulussa. Ohjaavien tahojen yhteistyö ja verkostoituminen ovat keskeisiä opetusharjoittelun ohjaamisen kehittämisessä. Ohjaavien opettajien informaatiossa ja koulutuksessa voisi vielä enemmän painottaa myös opettajaopiskelijoiden ammatillisen kehittymisen tavoitetta opetusharjoitteluun liittyvien tehtävien ja toteuttamisen käsittelyn lisäksi. Holistisen opiskelijakeskeisen ohjausmallin hyödyntäminen avaa kaikille osapuolille ohjaustahojen kenttää paremmin.

Avainsanat: ohjaus, opetusharjoittelun ohjaus, ammatillinen opettajakorkeakoulu, holistinen opiskelijakeskeinen ohjausmalli, mentorointi

## ABSTRACT

Pirjo-Liisa Lehtelä

Mentors' perceptions of teacher practice at School of Vocational Teacher Education in Oulu

Jyväskylä: University of Jyväskylä. Department of Teacher Education.

Guidance and Counselling Education and Research Unit, 2012, 28 p.

Guidance and Counselling Development Projects and Practices.

The purpose of this development project is to describe mentors' perceptions of mentoring in teacher practice at School of Vocational Teacher Education in Oulu. The objectives of the development project will include the following: 1) what kind of perceptions mentors have about teacher practice? 2) which benefits do mentors gain from mentoring process? 3) what kind of guidance needs do teacher students have? 4) what kind of challenges are included in the mentoring process?

In this development project the holistic student-centered guidance model is utilized to define the roles and inputs from the different actors. The mentoring process of teacher practice is of interest.

The material for the development project was collected by conducting an inquiry in the beginning of mentors' guidance training in January 2012. The inquiry was conducted by 21 mentors from different vocational schools.

Mentors' perceptions of their role in mentoring focus on educational guidance and personal guidance, career guidance is in minor role. In addition teacher students' guidance needs in teacher practice are connected to educational and personal guidance. However, in the mentors' perceptions career guidance is considered a benefit in the mentoring process. According to the holistic student-centered guidance model mentors are a part of the first level of support for teacher students.

In the mentoring process the interaction and co-operation between mentor and mentee play an essential role. Positive findings to mentors from mentoring process include possibilities to use their own experience and to develop the mentee. Mentors also gain a chance to develop their own work. Challenges in the mentoring process are the following: how to face the mentee, challenges to find enough time and how to achieve resources for mentoring.

The results can be used in developing mentors' guidance training. In general, more attention could be focused on mentoring teacher students' vocational development during teacher practice. Holistic student-centered guidance model can be utilized to define roles in mentoring and create conversation about the quality of the mentoring process in teacher practice.

Keywords: guidance, teacher practice, school of vocational teacher education, holistic student-centered guidance model, mentoring

## SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ	
ABSTRACT	
1. JOHDANTO.....	5
2. HOLISTISEN OPISKELIJAKESKEISEN OHJAUSMALLIN NÄKÖKULMIA.....	7
3. MENTOROINTI - OPETUSHARJOITTELUN OHJAUS.....	10
3.1 Mentoroinnin näkökulmia.....	10
3.2 Opetusharjoittelun ja sen ohjaus Oulun ammatillisessa opettajakorkea- koulussa .....	12
4. HANKKEEN TAVOITE JA SEN TOTEUTUS.....	13
4.1 Hankkeen tavoite ja kohdejoukko.....	13
4.2 Tutkimusotteesta aineiston analysointiin.....	13
5. TULOKSIA.....	14
5.1 Käsityksiä opetusharjoittelun ohjauksesta.....	14
5.1.1 Yhteenvetoa.....	15
5.2 Opetusharjoittelun ohjauksen merkitys ohjaajalle .....	15
5.2.1 Yhteenvetoa .....	17
5.3 Opetusharjoittelijan ohjaustarpeet ohjaajan kuvaamana .....	17
5.3.1 Yhteenvetoa.....	19
5.4 Haasteet ohjauksessa.....	19
5.4.1 Yhteenvetoa.....	20
6. HANKEEN POHDINTA.....	21
6.1 Hankkeen tulosten ja merkityksen pohdintaa .....	21
6.2 Pohdintaa hankeen luotettavuuden arvioinnista.....	22
LÄHTEET.....	24
LIITTEET.....	27

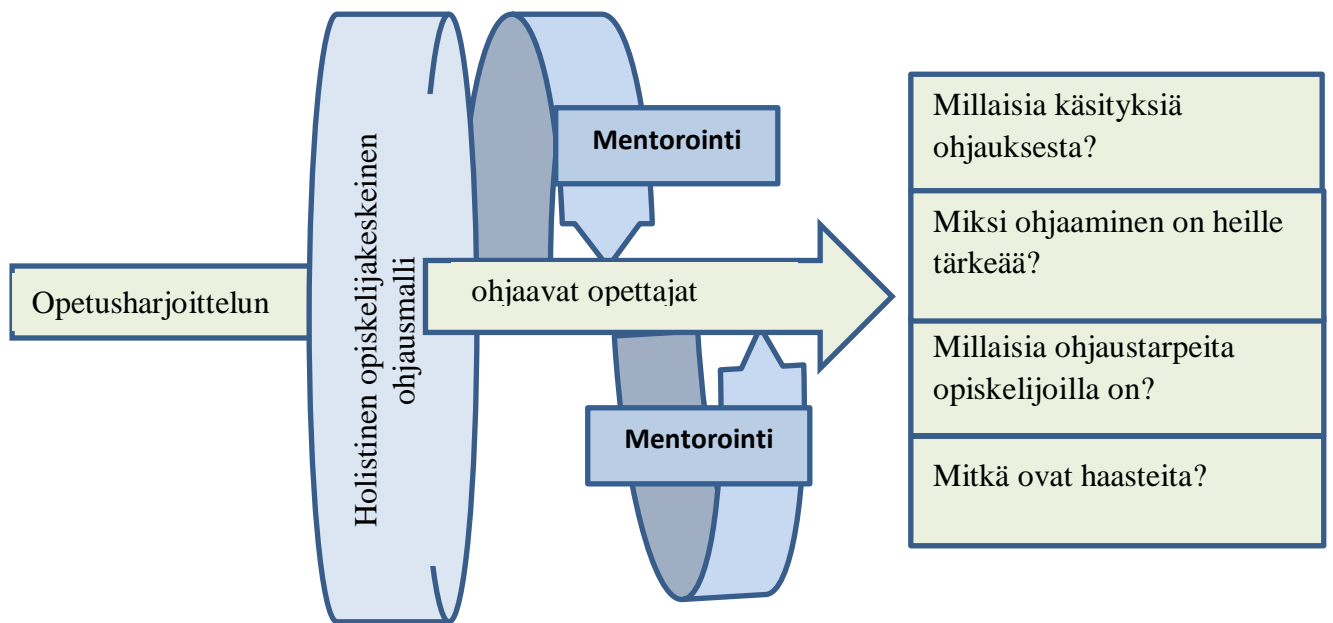
# 1 JOHDANTO

Opettajan pedagogisissa opinnoissa opetusharjoittelulla on merkittävä rooli opettajaopiskelijan oppimisprosessissa. Opetusharjoittelua ja sen ohjaamista onkin tutkittu monen eri näkökulman valossa. Opetusharjoittelua on selvitetty esimerkiksi opetusharjoittelijan ammatillisen kasvun näkökulmasta (Silkelä 2005), ohjaajien pedagogisen ajattelun (Jyrhämä 2001) ja esimerkiksi ohjaussuhteen (Nummenmaa 2001; Cameron-Jones & O'Hara 1995) ja ohjauskeskustelun (Nummenmaa 1993; Krokfors 2003) näkökulmista. Pääosa tutkimuksista keskittyy luokan- ja aineenopettajakoulutuksen opetusharjoittelun ohjauksen tarkasteluun. Ammatillisen opettajakorkeakoulun opetusharjoittelua on selvitty jonkin verran, esimerkiksi virtuaalisen ohjauskeskustelun toteuttamisen (Laaksonen & Mäkinen 2011) ja mentoroinnin dialogisen prosessin (Perunka & Erkkilä 2011) näkökulmista.

Tässä hankkeessa keskitytään tarkastelemaan Oulun ammatillisen opettajakorkeakoulun opetusharjoittelua erityisesti ohjauksen näkökulmasta. Tutkimustehtävänä on selvittää oppilaitosten ohjaavien opettajien käsityksiä ohjauksesta.

Holistinen opiskelijakeskeinen ohjausmalli (van Esbroeck & Watts 1998) on yksi korkea-asteen opinto-ohjauksen kansallisen arvioinnin Moitus ym. (2001) taustakehyksistä. Malli on myös pohjana Oulun seudun ammattikorkeakoulussa tutkintoon johtavassa koulutuksessa, tämän vuoksi kyseistä mallia käytetään tässä hankkeessa (ks. Oikarinen 2007). Holistista opiskelijakeskeistä ohjausmallia hyödynnetään ohjaavien opettajien roolin ja tehtävien asemoinnissa opiskelijan kokonaisvaltaisen ohjauksen osana. Opetusharjoittelun ohjaaminen ammatillisessa opettajakorkeakoulussa perustuu mentorointiprosessiin, joka on myös hankkeessa viitekehyksenä (ks. Kuvio 1.)

Holistista opiskelijakeskeistä ohjausmallia tarkastellaan tarkemmin seuraavassa luvussa. Keskeisiä teemoja mentoroinnista ja sen periaatteista opetusharjoittelun ohjauksen näkökulmasta tarkastellaan luvussa 3. Sen jälkeen tarkastellaan opetusharjoittelun ohjausta Oulun ammatillisessa opettajakorkeakoulussa. Tuloksia jäsennetään luvussa 5. Tuloksia voidaan hyödyntää Oulun ammatillisen opettajakorkeakoulun ohjaajakoulutuksen suunnittelussa ja samalla opetusharjoittelun ohjauksen kokonaisvaltaisessa laadullisessa kehittämisessä.



Kuvio 1 Viitekehys hankkeelle

## 2 HOLISTISEN OPISKELIJAKESKEISEN OHJAUSMALLIN VIITEKEHYS

Opetusministeriön koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa vuosina 2007-2012 korkeakouluopintojen suorittamista tuetaan kehittämällä opintojen ohjausta siten, että tutkinnot voidaan suorittaa tavoiteajassa ja opiskelijoiden siirtyminen työelämään ja jatko-opintoihin etenee nykyistä nopeammin. (Koulutus ja tutkimus vuosina 2007-2012, 48). Ohjaustarpeet ovat kasvaneet eri oppilaitoksissa ja ohjaustaitoja edellyttävänä kentän laajentuminen ovat lisänneet tarvetta tarkastella ohjauksen asiantuntijuutta ja työnjakoa uudelleen. Ohjauksessa toimijoina ovat opinto-ohjaajien ja muiden ohjausalan asiantuntijoiden lisäksi opettajat sekä muut yhteistyökumppanit. Eri ohjaustahojen ja ohjausta toteuttavien henkilöiden ohjausroolit ja -tehtävät eivät ole välttämättä selkeitä. Yhtenä ratkaisuna on jäsentää ohjausta holistisen opiskelijakeskeisen ohjausmallin pohjalta, jonka avulla voidaan paremmin jäsentää ohjauksen kokonaisuutta.

Holistisessa opiskelijakeskeisessä ohjausmallissa (van Esbroeck & Watts 1998) opiskelija on keskiössä. Holistinen opiskelijakeskeinen ohjausmalli sisältää kolme ohjaustarpeen osa-aluetta, jotka ovat 1) oppimisen ja opiskelun ohjaus, 2) persoonallisen kasvun ohjaus / psykososiaalinen ohjaus ja 3) ammatillinen ohjaus ja uraohjaus. Oppimisen ja opiskelun ohjauksella tuetaan opiskelijan opintojen etenemistä ja esimerkiksi valintoja opiskelussa. Persoonallisen kasvun tukemisella tarkoitetaan opiskelijan yksilölliseen kehitykseen liittyvien sosiaalisten ja persoonallisten kysymysten tarkastelua. Ammatillinen ohjaus ja uraohjaus puolestaan tukevat työelämäkysymyksiin liittyviä pohdintoja ja ammatinvalintaa. Näitä osa-alueita ei nähdä erillisinä, vaan toisiaan täydentävinä ja limittäisenä kokonaisuutena. Keskiössä on opiskelijan kokonaisvaltainen huomioiminen. (van Esbroeck & Watts 1998; ks. myös Herranen & Penttinen 2008). Näitä edellä tarkasteluja kolmea osa-aluetta jäsennetään kirjallisuudessa hieman eri tavoin (ks. Lairio & Puukari 2000).

Holistinen, kokonaisvaltainen näkemys ihmisestä on ohjauksen ydintä, näin myös Oulun ammatillisessa opettajakorkeakoulussa. Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa ohjauksen tarkastelu holistisen opiskelijakeskeisen ohjausmallin näkökulmasta on kuitenkin hieman haasteellista siinä mielessä, että siellä ei toteuteta varsinaista uraohjausta. Toisaalta uraohjauksen voidaan ajatella sisältävän ammatillisen opettajan kelpoisuuden tarkastelun eri tehtäviin. Ammatillisissa oppilaitoksissa opettajan kelpoisuusvaatimukset saattavat poiketa tutkinnon ja työkokemuksen mukaisesti. Siksi on tärkeää, että jokainen eri alan opettajaopiskelija on selvillä omasta kelpoisuudestaan toimia ammattilaisena opettajana eri oppilaitoksissa.

Holistisen mallin kokonaisvaltaisuudella viitataan verkostoitumiseen ja jaettuun asiantuntijuuteen, joka jakaantuu kolmeen ohjauksellista yhteistyötä tekevään tahoon. Seuraavaksi tarkastellaan tarkemmin holistisen ohjausmallin kolmea eri tasoa. Ensimmäinen taso sisältää henkilöstön, jotka toteuttavat ohjausta opetustehtävien lomassa. Tämä taso sisältää ohjauksen, joka on kattavasti suunnattu kaikille opiskelijoille ja ryhmille. Tähän ryhmään sisältyvät siis opetushenkilöstö, jotka ovat oman ammatti- ja substanssialansa asiantuntija, myös eri tehtävissä olevat tuutorit ja mentorit sisältyvät ensimmäisen tason ohjaushenkilöstöön. He eivät kuitenkaan usein ole ohjausalan asiantuntijoita. (van Esbroeck & Watts 1998; ks. myös Herranen & Penttinen 2008.)



Kuvio 2 Aikuisopiskelijan ohjauksen ohjaustahoja ammattikorkeakoulussa holistisen ohjausmallin (van Esbroeck & Watts 1998) mukaan jäsennettynä Oulun ammatillisessa opettajakorkeakoulussa

Mallin toisen tason ohjaus kytkeytyy myös opetustehtäviin, mutta he ovat organisaation sisäisiä erikoisosajia ja näin heidän tehtävänsä on erikoistuneempi. Kyseisen tason toimijat ovat mukana opiskelun ohjauksessa esimerkiksi ennaltaehkäiseivissä ja ongelmien ratkaisemisesta vaativissa ohjaustilanteissa. He osallistuvat erityisesti henkilökohtaiseen ohjaukseen. Tällaisia toimijoita ovat esimerkiksi opetustoimiston henkilökunta ja opinto-ohjaaja. Kolmannella ohjaustasolla puolestaan ohjaushenkilöstö on jo eriytyneempi ja he eivät välttämättä ole opetustehtävissä mukana. He saattavat olla myös ulkopuolisia asiantuntijoita, joiden tehtävä keskittyy jonkin osa-alueen erityiskysymysten diagnosointiin ja ongelmanratkaisuun. Kolmannella ohjaustasolla esimerkiksi aikuisopiskelijalla on ammattikorkeakoulussa tukenaan myös monia eriytyneitä toimijoita. (van Esbroeck & Watts 1998; ks. myös Herranen & Penttinen 2008.) Tällaisia ovat työvoimatoimisto ja mielenterveystoimisto. Lisäksi ammatti- ja uraohjausta antavat myös oppilaitoksen ulkopuolella harjoittelun ohjaajat. (ks. Herranen & Penttinen 2008; Pajarinen, Puhakka & Vanhalakka-Ruoho 2004.)

Kun edellä esitettyjä tasoja peilataan ammatillisen opettajakorkeakoulun toimintaan, voidaan nähdä, että koko opetushenkilöstö toimii ensimmäisen tason ohjauksen toimijoina. Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa toisen tason toimijoina voidaan nähdä opintotoimiston henkilöstön ja opintoasianpäällikkö. Oulun ammatillisessa opettajakorkeakoulussa opetusharjoittelun ohjaavat opettajat oppilaitoksissa ovat ensimmäisen tason ohjaustahoina. Hedelmällinen kysymyksen tarkastelu siis aikuisen ohjauksessa, myös opetusharjoittelun ohjauksessa, on kuka tekee mitään ja miten roolit sekä panostukset vahvistavat toisiaan opiskelijan ohjauksessa (ks. van Esbroeck & Watts 1998). On syytä huomioida, että holistisesta ohjausmallista on erilaisia jäsennyksiä. Tässä hankkeessa tarkastellaan oppilaitosten ohjaavien ohjaajien käsityksiä



opetusharjoittelun ohjauksesta. Opetusharjoittelun ohjaavat opettajat oppilaitoksissa ovat keskeisiä ohjauskumppaneita. Heidän käsitystensä tarkastelu tuo olennaista tietoa ohjauksen järjestämiseen ja myös ohjauksen laadulliseen kehittämiseen.

### 3 MENTOROINTI - OPETUSHARJOITTELUN OHJAUS

#### 3.1 Mentoroinnin näkökulmia

Ohjaus on monikerroksista ja siksi sen määrittäminen on haastavaa. Ohjausta voidaan esimerkiksi määritellä auttamisen menetelmäksi, jossa läsnäolo ja kokemukset muodostavat ohjauksen keskiön. (ks. Peavy 2004). Karjalaisen (2010, 16-17) mukaan ohjauksesta voidaan myös puhua mentorointi-termillä. Hän toteaa, ettei ohjaus ja mentorointi ole toistensa synonyymejä, sillä mentorointi on tiettyyn toimintaympäristöön liittyvää ohjausta. Tässä hankkeessa mentorointi kytkeytyy opetusharjoittelun ohjaukseen. Mentoroinnilla on vahva ohjauksen tausta käsitteenä, mutta myös oma luonteensa. Yhteistä ohjauksessa ja mentoroinnissa on kaksi asiaa, yksilölähtöisyys ja mahdollisuuksien luominen. Erityisesti yksilölähtöisyys korostuu myös mentoroinnissa, joka tarkoittaa yksilön tarpeiden huomioimista ja ne ovat lähtökohtana. Mahdollisuuksien luomisella tarkoitetaan yksilön rohkaisemisesta vastuunottoon omasta kehittämisestään. (Cedefop 2005; Karjalainen 2010, 16.)

Mentorointi on yksi ohjauksen muoto. Mentorointisuhde rakentuu usein kokeneemman henkilön ja vähemmän kokeneen henkilön välille. Mentoroinnin uskotaankin olevan tehokas keino myös hiljaisen tiedon välittämiseen kokeneilta nuoremmille. Mentorointia kuitenkin määritellään eri tavoin ja sille ei ole yhtä hyväksyttyä määritelmää. Käsitteen selkiytymättömyys ei ole vain suomalainen ongelma. Mentorointiin tarkastelu riippuu siitä, missä kontekstissa sitä tarkastellaan.

Ruohotie (2000) määrittelee mentoroinnin kiinteäksi ja kehittäväksi vuorovaikutussuhteeksi. Vuorovaikutuksessa mentori antaa tukea, ohjausta ja palautetta mentoroitavan kehittämisestä. Leskelä (2007, 158) on koonnut Murrayn (2001) jäsentelyn mentoroinnista. Murrayn (2001) mukaan toiminta on mentorointia, jos kaikki seuraavat asiat toteutuvat kahden henkilön välillä:

- he käyvät luottamuksellista keskustelua
- pyrkivät toisen henkilön tai molempien henkilökohtaiseen kehittämiseen
- he tapaavat useasti
- he käsittelevät enemmän käytännönläheisiä kuin teoreettisia asioita aiheesta, joka kiinnostaa mentoroitavaa

Edellä esitettyyn jäsentelyyn sisältyy myös sopimus, joka on laadittu mentoroitavan ja mentorin välille. Usein sopimustasolla on kolmantena osapuolena organisaatio, jossa mentorointi toteutetaan. Kaikki edellä esitetyt mentoroinnin toiminnan edellytykset ja sopimukset toteutuvat myös ammatillisen opettajakorkeakoulun opetusharjoittelun ohjauksessa. Lisäksi ammatillisen opettajakorkeakoulun opetusharjoittelun ohjauksessa mentorointi ohjauksen muotona on tarkoituksenmukainen, sillä ohjaussuhde rakentuu yleensä kokeneen opettajan ja aloittelevan opettajan välille. Mentorointiprosessissa korostuu opetusharjoittelun ohjauksessa yhdessä tekeminen ja vastavuoroisuus, joka mentoroinnin tarkasteluissa onkin lisääntynyt (ks. Heikkinen ja Huttunen 2008). Aktiiviselle mentorointiprosessille on tyypillistä vastavuoroinen rooli, jossa molemmat osapuoliset oppivat (ks. Murray 2001).

Mentoroinnin vuorovaikutussuhde sisältää erityispiirteitä, kuten molemminpuolinen luottamus, arvostus, avoimuus ja tasa-arvoisuus. Mentoroinnissa tyypillisesti käsiteltävät aiheet nousevat mentoroitavan tarpeista ja keskustelut etenevät hänen ehdoillaan. Mentoroinnissa korostetaan tavoitteellisuutta ja se on tietoista toimintaa. Mentorilta edellytetään tärkeitä taitoja, kuten sisältöosaamista, vuorovaikutustaitoja ja

ohjausosaamista. (Karjalainen 2010.) Leskelä (2007, 164) kuvaakin mentorointia jatkumoina, jossa toisessa päässä on spontaanit tilanteet ja toisessa päässä tiukasti ohjatut tilanteet. Spontaanit tilanteet ovat nimensä mukaisesti satunnaisia kohtaamisia mentorin ja mentoroitavan välillä, tällaisessa kohtaamisessa on toki tavoite, jolloin mentoroitava ohjaa ja auttaa mentoroitavaa tietyllä kehittymisalueella. Tiukasti ohjatuilla tilanteilla mentoroinnissa puolestaan tarkoitetaan organisaation tavoitteisiin pohjautuvia ohjelmia, joiden tuloksia saatetaan myös arvioida.

Myös mentoinnin rooleja ja tehtäviä jäsennetään eri kirjallisuudessa eri tavalla. Esimerkiksi Hobson ja Sharp (2005) ovat jäsentäneet mentorin erilaisia rooleja ja tehtäviä seuraavasti:

- mentori *mallina* – tehtävänä inspiroida ja demonstroida
- mentori *kulttuuriin perehdyttäjänä* – tehtävänä auttaa mentotoitavaa sopeutumaan ammatilliseen tiettyyn kulttuuriin
- mentori *sponsorijana* – tehtävänä esitellä mentoroitava keskeisille ihmiselle
- mentori *tukijana* - tehtävänä tarjota mentoroitavalle kokemusten ja tunteiden jakamista
- mentori *ohjaajana* – tehtävänä kuunnella, opastaa ja luoda mahdollisuuksia mentoitavan ammatilliselle kehitymiselle

Edellä esitetystä jäsennysten lisäksi mentorin rooliin ja tehtäviin sisällytetään usein psyykkisen hyvinvoinnin tukeminen ja sosiaalisten näkökulmien huomioiminen ohjauksessa. Esimerkiksi Kram (1983, 613–614) tarkastelee metoroinnin tehtäviä. Hän esittää kaksi mentoroinnin perustehtävää, jotka ovat ura- ja ammatillisen kehityksen tuki sekä psykososiaalinen ja emotionaalinen tuki. Ura- ja ammatillisen kehityksen tukeminen sisältää valmentamisen, suojelun ja esimerkiksi esittelyn toimintaympäristössä. Psykososiaalinen ja emotionaalinen tuki sisältää roolimallina toimimisen, hyväksymisen, ohjauksen, ystävyuden ja osaamisen sekä itseluottamuksen vahvistamisen. Nämä perustehtävät toimivat hyvin myös opetusharjoittelun ohjauksessa.

Mentoroinnin laajempi sisällöllinen viitekehys riippuu siitä, mikä on mentoroinnin kohteena oleva tilanne tai sisältö. Tässä hankkeessa opetusharjoittelun ohjauksen sisältönä ja laajempaan viitekehystenä on opetusharjoittelun ohjaus. Opetusharjoittelussa mentorointi määritellään aloittelevan opettajan ja kokeneen opettajan väliseksi kahdenkeskiseksi tukemisprosessiksi. Opetusharjoittelun ohjauksessa tavoitteena on auttaa ohjattavan (mentoroitavan) asiantuntemuksen ja uran kehittymistä sekä perehdyttää häntä opetuskulttuuriin yleisesti ja harjoitteluoppilaitoksessa. On tärkeää huomata, että oppilaitoksen ohjaavalla opettajalla voi olla erilaisia päämääriä ja sisältää erilaisia käytäntöjä ja strategioita näiden päämäärien saavuttamisessa (Hobson et al. 2009). Hän joutuu myös huomioimaan aikuisen ohjaamiseen liittyviä tekijöitä, sillä ammatillisen opettajakorkeakoulun opiskelijoiden keski-ikä on noin 40-vuotta. Heille on tyypillistä aikuisopiskelijan tapaan elämän yhteensovittaminen työn, perheen, vanhemmuuden ja esimerkiksi kansalaisen rooleissa. Lisäksi aikuisen tarpeet ja halu oppia uusia asioita liittyvät usein myös elämän eri vaiheisiin. Nämä eri tekijät vaikuttavat myös aikuisen ohjaamiseen. (Herranen & Penttinen 2008; Pasanen 2000.)

### **3.2 Opetusharjoittelun ja sen ohjaus Oulun ammatillisessa opettajakorkeakoulussa**

Ammatillinen opettajankoulutus tarjoaa yleisen opettajan kelpoisuuden tuottavia pedagogisia opintoja (60 op). Opiskelu-aika on 1-3-vuotta, riippuen opiskelijan laatumasta opiskelu-aikataulusta. Opiskelu on mahdollista myös työn ohessa. Koulutus antaa pätevyyden ammatillisten opettajien ja eri koulutusasteiden opettajien virkoihin ja toimiin riippuen henkilön tutkinnon tasosta. (AMOK 2012.) Opettajakorkeakoulun opiskelijat ovat iältään keskimäärin 40-vuotiaita. Heillä on vähintään kolmen vuoden työkokemus omalta alalta. Opiskelumotiivina on pätevytyminen opettajan työhön, myös jossakin tapauksissa ammatinvaihto. Aikuinen opiskelija on usein myös perheellinen. Nämä tekijät vaikuttavat myös opintojen ohjaukseen ja ne tulee tiedostaa ohjausprosessissa.

Oulun ammatillisen opetusharjoittelun laajuus on 11 op. Ennen opetusharjoittelua suoritetaan Ammattipedagogiset opinnot 15 op. Sen jälkeen opiskelija voi itse suunnitella, missä opintojen vaiheessa hän suorittaa opetusharjoittelun.

Opetusharjoittelun tavoitteena Oulun ammatillisessa opettajakorkeakoulussa on opettajaopiskelijan pedagogisten tietojen ja taitojen soveltaminen käytäntöön. Tavoitteena on, että opettajaopiskelija osaa suunnitella, toteuttaa ja arvioida oman alansa opetusta ja osaa toimia yhteistyössä ja oppimista tukevassa vuorovaikutuksessa muiden opetusharjoitteluun liittyvien toimijoiden ja opiskelijoiden kanssa. Tavoitteena on myös, että opiskelija osaa hahmottaa oman toimintansa opettajana osaksi ammattialaansa ja oppilaitoksen laajempaa toimintaympäristöä. Tärkeä osaamistavoite opetusharjoittelussa on lisäksi kehittämisosaaminen. Tavoitteena on myös opettajaopiskelijan ammatillinen kehittyminen. Jokaisella opettajaopiskelijalla on opetusharjoittelussa ohjaava opettaja oppilaitoksessa ja tuutor ammatillisesta opettajakorkeakoulusta. Näiden tavoitteiden toteutumista siis ohjaa molemmat ohjaajat, mutta pääohjaus tapahtuu toimintaympäristössä oppilaitoksen ohjaajan toteuttamana. Ennen harjoittelun aloitusta laaditaan kirjallinen sopimus ammatillisen opettajakorkeakoulun ja harjoitteluoppilaitoksen välille.

Oulun seudun ammattikorkeakoulussa opiskelija voi suorittaa opetusharjoittelun kahden eri vaihtoehdon mukaisesti. Ensimmäisessä vaihtoehdossa hän voi suorittaa opetusharjoittelun omassa opetustyössään, tällöin hän siis toimii opetustyössä. Toisessa vaihtoehdossa hän voi suorittaa opetusharjoittelun Oulun seudun harjoitteluverkostoissa tai omalla paikkakunnalla ammatillisen koulutuksen parissa, tällöin opetusharjoittelu on osa oppilaitoksen ohjaavan opettajan opetustyötä. Tässäkin vaihtoehdossa oppilaitoksen ohjaava opettaja ja ammatillisen opettajakorkeakoulun tuutor ohjaavat yhteistyössä harjoitteluprosessia.

Oppilaitoksen ohjaavia opettajia perehdytetään opetusharjoittelun ohjaukseen verkko-ohjeiden ja koulutuksen avulla. Tässä hankkeessa selvitetään oppilaitosten ohjaavien opettajien näkemyksiä opetusharjoittelun ohjauksesta. Aineisto hankkeeseen on kerätty kyselylomakkeella opetusharjoittelun ohjauksen koulutuksen yhteydessä tammikuussa 2012.

## **4 HANKKEEN TAVOITE JA SEN TOTEUTUS**

### **4.1 Hankkeen tavoite ja kohdejoukko**

Tässä hankkeessa keskitytään tarkastelemaan Oulun ammatillisen opettajakorkeakoulun opetusharjoittelun ohjausta. Tavoitteena on hankkeen avulla selvittää oppilaitosten ohjaavien opettajien näkemyksiä opettajaopiskelijoiden ohjauksesta ja ohjaajien roolia opetusharjoittelun ohjauksen kentässä. Tuloksia voidaan hyödyntää oppilaitoksen ohjaaville opettajille tarkoitetun ohjaajakoulutuksen suunnittelussa ja samalla opetusharjoittelun ohjauksen laadullisessa kehittämisessä. On tärkeää ymmärtää ohjaavien opettajien käsityksiä opetusharjoittelun ohjaamisesta.

Selvitettävänä tutkimustehtävinä on 1) Millaisia käsityksiä opetusharjoittelun ohjaajilla on ohjauksesta? 2) Mikä opetusharjoittelun ohjauksessa on heille tärkeää? 3) millaisia ohjaustarpeita opettajaopiskelijoilla on? 4) Mitkä ovat haasteita opetusharjoittelun ohjauksessa?

Aineisto hankkeeseen on kerätty kyselylomakkeella (Liite 1) opetusharjoittelun ohjauksen koulutuksen yhteydessä tammikuussa 2012. Kysely toteutettiin heti koulutuksen alussa ennen varsinaisten koulutusteemojen käsittelyä. Hankkeen kirjoittaja oli mukana koulutuksessa ja keräsi sekä ohjeisti kyselyyn vastaamista. Kyselyyn vastaaminen kesti noin 15 – 20 minuuttia. Kyselyn vastaajat olivat eri oppilaitoksista eri alojen opettajia, yhteensä 21 yksi opettajaa. Opettajat olivat opettaja- sekä ohjauskokemukseltaan hieman erilaisia. Opettajilla oli opetuskokemusta 1-20 vuotta. 4 opettajaa ei ollut ohjannut ammatillisen opettajakorkeakoulun opiskelijaa ennen koulutuksen alkua. Suurin osa opettajista oli ohjannut yhtä tai kahta ammatillisen opettajakorkeakoulun opetusharjoittelijaa (14 opettajaa), neljällä opettajalla puolestaan yli kokemusta useamman opetusharjoittelun ohjaamisesta (4-8 opetusharjoittelijaa).

### **4.2 Tutkimusotteesta aineiston analysointiin**

Kyselyn aineiston analyysi on toteutettu aineistolähtöisesti. Tällöin analyysiä eivät ole ohjanneet aikaisemmat luokitukset ja ennakko-oletukset. Tarkemmin aineistolähtöinen lähestymistapa muistuttaa fenomenografiaa (Ashworth & Lucas 1998, 415). Fenomenografiassa empirisestä aineistosta muodostetaan laadullisesti erilaisia luokkia sen perusteella, miten tutkimuksen kohteena olevat henkilöt kokevat, käsittävät ja ymmärtävät kohteena olevaa asiaa. Tässä hankkeessa selvitetään ohjaavien opettajien käsityksiä opetusharjoittelusta. Käsityksellä tarkoitetaan siis kunkin ohjaavan opettajan itse muodostamaa kuvaa tutkimuksen kohteena olevasta asiasta (Ashworth & Lucas 1998, 415).

## 5 TULOKSIA

### 5.1 Käsityksiä opetusharjoittelun ohjauksesta

Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenä oli selvittää, millaisia käsityksiä opetusharjoittelun ohjaavilla opettajilla oli ohjauksesta. Ohjaavat opettajat määrittelevät opetusharjoittelun ohjausta tarkastelemalla, mihin asioihin se kohdistuu sisällöllisesti.

Ohjaavat opettajat tarkastelivat opetusharjoittelua *tehtäväorientoituneesti harjoitteluprosessin näkökulmasta*. Esimerkiksi kuvaten niitä tehtäviä, joita opiskelija laatii opetusharjoittelussa. Ohjaajien kommentteissa on esillä ydinsuunnitelman laatiminen, joka sisältää opetusharjoittelun suunnitelman toteutuksineen. Lisäksi esillä oli opiskelijoiden substanssiosaamisen ohjaaminen ja fokusoiminen opiskelijoiden lähtötasolle.

*Auttaa opetusharjoittelijaa alan käytännön työssä. Hyväksyä materiaalit ja tuntisuunnitelmat sekä ohjeistaa ja ohjata käytännön vinkillä. Huolehtia opetuksen kulusta suunnitelman mukaan, että ops täyttyy ja kaikki harjoittelun vaatimat osa-alueet täyttyy myös. Palaute. (OPE 21)*

Ohjaavat opettajat tarkastelivat opetusharjoittelua *ohjaamisen menetelmällisten näkökulmien kautta*. Erityisesti esillä oli kuuntelemiseen ja keskusteluun, opastamiseen ja neuvontaan liittyvää tarkastelua.

*-opastaminen tiedon äärelle  
- keskustelut nähdystä ja koetusta*

*-tukeminen ( vahvuudet)  
- palautteenanto, jotta saadaan pois ne maneerit tai työskentelytavat, jotka eivät vie asiaa eteenpäin tai haittaavat tuntityöskentelyä  
- uusien ammatillisten näkemysten/työtapojen/koulutusten esittelijä  
-verkoston luomisen ohjaaja (esittelee kollegoille, vie tilaisuuksiin)  
-kertoo myös opettajan työnkuvasta (laki ja arki) (OPE 11)*

Lisäksi ohjaavat opettajat näkevät opetusharjoittelun tarkoittavan ohjattavan *ammattillisen kasvun tukemista ja ohjaamista*.

*Opetusharjoittelijan ohjaamista ja tukemista opetusharjoitteluun liittyvissä tehtävissä. Ohjaaminen tarkoittaa myös ammatillisen kasvun tukemista, oppilaitoksen toimintaympäristöön perehdyttämistä sekä jatkuvaa vuoropuhelua opetusharjoittelun edetessä. (OPE 6)*

Ohjaavat opettajat määrittelevät ohjauksen tarkoittavan *vuorovaikutusta ja yhteistyötä* ohjattavan kanssa. Määritelmät voidaan liittää mentorointiprosessin kuvauksiin (ks. kirjallisuus).

*Se tarkoittaa vuorovaikutusta ja yhteistyötä harjoittelijan sekä opettajakorkeakoulun kanssa. (OPE 4)*

- kollegiaalista keskustelua
- vertaistukea
- kokeneemman kollegan ulkopuolista näkökulmaa opettajaksi opiskelevan työskentelyyn ja sen hyödyntämistä
- kokeneen opettajan talon-, alan ja oppilaantuntemuksen hyödyntämistä (+realistisuuden hyödyntämistä) (OPE 12)

Kiinnostava näkökulma on myös se, että eräs ohjaava opettaja jäsentää opetusharjoittelun ohjauksen tarkoittavan myös **verkostoitumisen ohjausta**.

### 5.1.1 Yhteenvetoa

Opetusharjoittelun ohjaavien opettajien ohjausnäkemykset painottuvat opetusharjoittelun tehtäviin liittyviin prosesseihin sekä psykososiaaliseen tukeen liittyviin määrityksiin. Aikaisemmissa mentorointiin liittyvissä tutkimuksissa on tullut esille ura- ja ammatillisen kehityksen tuen sekä psykososiaalinen ja emotionaalinen tuen merkityksellisyys. Ne ovat painottuneet sisällöllisinä asioina mentorointiprosessissa (Karjalainen 2010).

Ohjaavien opettajien kommenttien perusteella löytyy myös pari kommenttia verkostoitumisen ohjaamisesta. Esillä on vuorovaikutuksen ja yhteistyön merkitystä ohjausnäkemyksissä. Samalla tavalla ohjauksen menetelmällisiä toimintoja on esillä, kuten neuvonta, opastaminen ja keskustelu. Mentoroinnin näkökulmasta tarkasteltuna, vuorovaikutus ja yhteistyö jäsentyvät mentorointisuhteeksi, jossa tietoja, taitoja ja kokemuksia jäsenetään yhteistyössä (ks. Karjalainen 2010, 44). Tämä osa-alue siis nousee esille tämän aineiston perusteella. Harjoittelunohjaukselle on tyypillistä kommunikaatio ja vuorovaikutus (Nummenmaa 1993, 77–95). Niinkään uraohjaukseen liittyviä näkökulmia ei esiinny aineistossa, ainakaan kovin selkeästi.

## 5.2 Opetusharjoittelun ohjauksen merkitys ohjaajalle

Opetusharjoittelun ohjaavilta opettajilta myös kysyttiin, mikä opetusharjoittelun ohjauksessa on heille tärkeää. Ohjaavat opettajat löysivät erilaisia asioita ohjauksen merkityksellisyyteen liittyen.

Opetusharjoittelun ohjaavat opettajat kokevat tärkeimmäksi asiaksi olla mukana ohjattavan opiskelijan kehittymisen eri tasoilla. Mukana on **opetusharjoittelijan uraan ja ammattiin liittyvät asiat**, jotka he kokevat merkityksellisiksi.

*Haluan onnistua ohjaajana ja auttaa opettajaopiskelijaa eteenpäin tällä alalla. Varsinkin meidän alalla, joka on aika pieni, opettajia on aika vähän. Muodostaa samalla verkostoja. Ohjaaminen auttaa minua myös pohtimaan oppimista ja opettamista syvällisemmin. Saan ohjaussuhteesta varmasti yhtä paljon kuin annan. (OPE 3)*

**Psykososiaalisen tukemisen** he kokevat tärkeäksi.

- *tulevan opettajan vahvuuksien löytäminen (OPE 11)*

**Opetuksen suunnittelu ja toteuttaminen** ja oppisisältöjen ohjaus koetaan tärkeiksi opetusharjoittelussa myös ohjaajan näkökulmasta.

-opetusharjoittelija saa uusia näkökulmia ja käytännön toimintatapoja opettamiseensa. - voi tarjota mahdollisia onnistumisen kokemuksia opetusharjoittelijalle (OPE 9)

Saada harjoittelija fokusoimaan opetuskokonaisuuden sisältö sellaiseksi, että toteutus on helppo ja samoin arviointi sekä hänen suorittamansa arviointi omien opetettaviensa oppimisesta että oma arviointini hänen onnistumisestaan opettajana. (OPE 10)

Lisäksi ohjaavat opettajat kokevat tärkeäksi **vuorovaikutuksen merkityksen** ohjauksessa ja yhdessä pohtimisen.

Vuorovaikutus, jossa yhdistyy kolme osapuolta: ohjattava, ohjaaja sekä opetusryhmä. Tilanteet avaavat aina uusia näkökulmia, josta voi ammentaa ideoita omaankin opetukseen, vaikka olisi vuosien kokemus opettajuudesta. Harjoittelijan, aloittelevan opettajan, into tarttuu! (OPE 16)

reflektio, tiedon/kokemuksen jakaminen (OPE 20)

Myös opetusharjoittelun ohjaajat tarkastelevat opetusharjoittelun tärkeyttä **ohjausmenetelmällisinä** asioina, kuten riittävän ajan varaaminen ja säännöllinen tapaaminen.

Hyvän ja luottamuksellisen suhteen rakentaminen, jotta yhteinen ”matka” voi alkaa ja toteutua-opiskelija saa hyvin työnsä tehtyä. Säännöllinen tapaaminen, ohjauskeskustelut. Riittävän ajan varaaminen tähän, yhteistyön onnistuminen, motivoiminen ja kannustaminen. (OPE 14)

Opetusharjoittelun ohjaavat näkevät tärkeäksi opetusharjoittelun ohjauksessa myös **oman kehittymisensä**. He tarkastelevat kehittymistä laajemmin oman opettajuuden näkökulmasta. Esillä on myös opetettavan kokonaisuuden sekä siihen liittyvän materiaalin kehittäminen ja siihen saatavien uusien näkökulmien tarkastelu. Lisäksi esillä on innostuksen tarttuminen opetusharjoittelijan mukana.

Haluan tämän hyödyttävän myös omaa opettajuuttani ja ihmisenä kasvamistani. (OPE 12)

-saada uusia näkemyksiä ja ajatuksia opintojaksolle. - antaa oma pieni panostus ja tarjota harjoittelumahdollisuus opettajaopiskelijalle. - kertoa/jakaa kokemuksia ja näkemyksiä eri tilanteista, opetusmenetelmistä jne. (OPE4)

- yhteistyö opettajaopiskelijan kanssa
- saisin myös itse uusia vinkkejä omaan työhön (erilaista näkökulmaa) (OPE 15)



### 5.2.1 Yhteenvedoa

Opetusharjoittelun ohjaavat opettajat kokevat myönteiseksi asiaksi ja merkitykselliseksi sen, että voivat olla kehittämässä toisia ja hyödyntää olemassa olevaa kokemusta ja osaamistaan. He kokevat saavansa myös intoa ja uusia ajatuksia omaan työhönsä. Myös McCorkel & Tamar (1998) ja Erkkilän & Perungan (2012) mukaan opetusharjoittelun ohjaava opettaja saa opetusharjoittelun ohjauksesta innostusta, mahdollisuuksia tehdä yhteistyötä, kehittää substanssiosaamista, innovoida uusia opetusmenetelmiä sekä saada erilaista näkökulmaa opiskelijaryhmän oppijantuntemukseen. Se, mitä ohjaava opettaja hyötyy opetusharjoittelun ohjauksesta ei siis näyttäisi olevan kulttuuriin sidottua. Nämä tulokset vahvistavat myös aikaisempien tutkimusten tuloksia mentoroinnista (Kram 1985). Lisäksi tämän hankkeen perusteella ohjaavat opettajat kokevat arvokkaaksi mahdollisuuden pohtia ja reflektoida yhdessä. Tällä tavalla heillä on mahdollisuus oppia yhdessä ohjattavan kanssa. Tämä on yksi mentoroinnin mahdollisuuksista ja merkittävistä hyödyistä, joka on ohjaavien opettajien odotuksissa ja tavoitteissa on esillä. Jokisen ja Sarjan (2006, 196) mukaan opettajuus merkitseekin aikaisempaa enemmän kollegiaalisesta yhteistyöstä, jossa näkyy erilaisten käytännön asioiden jakamista ja toisten -tukemista. Tämä mahdollisuus tarjoutuu mainiosti opetusharjoittelun mentorointiprosessissa.

Oppilaitosten ohjaavat opettajat myös nostavat esille vuorovaikutuksen tärkeyden, se onkin yksi mentoroinnin kulmakivistä. Myös opetusharjoittelijan uran kehittämiseen liittyvä näkökulma oli esillä tässä osa-alueessa.

### 5.3 Opetusharjoittelijan ohjaustarpeet ohjaajan kuvaamana

Opetusharjoittelun ohjaustarpeet ohjaajien kuvaamina voidaan jäsentää kahteen laajempaan luokkaan: opetusharjoittelun toteuttamiseen liittyviin osa-alueisiin ja opetusharjoittelun kasvussa ja kehittymisessä ohjaaminen. Lisäksi esillä on joitakin yksittäisiä asioita, jotka esitetään omana luokkanaan.

#### Opetusharjoittelun toteuttamiseen liittyvät osa-alueet

Ohjaavien opettajien käsitykset ohjattavien ohjaustarpeista voidaan luokitella opetusharjoittelun toteuttamisen eri osa-alueisiin. Näin ne sisältyvät aihealueena oppimisen ja opetuksen ohjaamiseen.

Ohjaavat opettavat toivat esille *opetettavan ryhmän tuntemukseen* ja kohdejoukon ymmärtämiseen liittyviä seikkoja. Ohjaavilla opettajilla itsellään on usein hyvä tuntemus ryhmästä ja kokemusta erilaisten ryhmien ohjaamisesta. Tämä lähtökohta on usein ensisijainen opetuksen käytännön toteuttamisen näkökulmasta.

*- nuorisopuoli- opettajaopiskelija säikähtävät opiskelijoita – eivät osaa olla myös kasvattajia (OPE 18)*

*- erilaisuuden ymmärtäminen/hyväksyminen (OPE 19)*

*- ryhmähallinta, mitä tehdä poikkeustilanteessa (OPE 3)*

Esillä on myös *opetuksen konkreettinen toteuttaminen*, mutta myös suunnitteleminen ja toteutus. Nämä kaikki asia liittyvät olennaisesti opetusharjoittelun suorittamiseen

liittyviin tehtäviin. Hapon & Lehtelän (2011) myös opettajaopiskelijat kokevat tarvitsevansa ohjaamista erityisesti opetuksen suunnittelussa ja sen toteuttamisessa.

Opetettavaan **organisaatioon perehtyminen** sisältyy olennaisella tavalla opetusharjoittelijan tehtäviin opetusharjoittelussa. Opetusharjoittelussa opiskelijoiden tehtävänä on perehtyä organisaatioon ja sen toimintaan. Tämän alueen ohjaavat opettajat myös ilmaisevat ohjaustarpeena.

- *käytännön asioiden hoitamiseen liittyvät kysymykset (OPE 14)*

Toinen laajempi sisällöllinen luokkaa liittyi kehittymisen ohjaamiseen, sitä tarkastellaan tarkemmin seuraavaksi.

### **Opettajaksi kasvussa ja kehittämisessä ohjaaminen**

Ohjaavat opettajat kokivat harjoittelijan **psykososiaalisen kannustamisen** ja omien vahvuuksien löytämisen yhtenä ohjaustarpeena. Opetusharjoittelija saattaa myös olla itseään kohtaan liian vaativa.

- *omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistaminen (OPE 2)*
- *auttaa ymmärtämään kokonaisuuksista osia*
- *ymmärtää käytännössä erilaisia oppijoita – ohjausta siihen*
- *sallivuutta itselle (OPE 9)*
- *palautteen antaminen omasta toiminnasta tärkeää (OPE 3)*

Opetusharjoittelun ohjaustarpeina nähtiin myös **opetusharjoittelijan uudistuminen**. Tämä voidaan tulkita tarkoittavan sellaisia opettajaopiskelijoita, jotka ovat toimineet jo pidempään opettajana. Yhtenä osaamistavoitteena opetusharjoittelussa on kehittämisosaaminen, joka sisältää myös itsensä kehittämisen omien tavoitteiden pohjalta.

- *näkökulman tuoreuttaminen*
- *pedagoginen oppiminen (OPE 20)*

### **Muut asiat**

Lisäksi opetusharjoittelun ohjaajat pitävät tärkeänä **opetettavien opiskelijoiden** osaamisen ja oppimisen kehittämisen.

- *Oppilaat ja ohjattava opettaja ja se että heidän välisensä vuorovaikutuksesta hyötyy kaikki (oppilaat, ohjattava, minä) (OPE 7)*

Osa ohjaavista opettajista **ei tuonut yhtään asiaa** esille ohjaustarpeista (2 opettajaa) tai totesivat opetusharjoittelun valmiuksien olevan jo hyvät tai kirjoittivat, että ohjaustarpeet liittyvät siihen, millainen opettajakokemus ohjattavilla on. Tämä kuvaa myös hyvin ammatillisen opettajakorkeakoulun opiskelijoiden heterogeenisuutta opetuskokemuksen näkökulmasta. Myös ohjaavat opettajat, jotka toivat edellä esitettyjä näkökulmia esille, olivat ohjanneet yhden tai eivät vielä lainkaan opetusharjoittelijoita.

*Riippuu harjoittelijasta, onko opettanut aikaisemmin vai tulee oman substanssialan työstä (OPE 15)*

### 5.3.1 Yhteenveto

Opetusharjoittelun ohjaavien opettajien tarkastelut kohdistuvat opetusharjoittelun toteuttamiseen. Tällä tavalla ohjaustarpeena ovat sisällölliset asiat itse opetustyössä ja opettajan ammatissa. Mentorointi kohdistuu siis opetustyöhön ja sen toteuttamiseen, mikä luonnollisesti on opetusharjoittelussa keskiössä. Käsitteiden jäsentämisen ja käytännön toiminnan näkökulmasta myös opettajat joutuvat miettimään, mikä on opetusta ja mikä oikeastaan ohjausta.

Ammatillisen kehittymisen ohjaaminen on toinen osa-alue ohjaavien opettajien näkökulmasta. Tämä myös sisältyy edellä esitettyihin mentoroinnin teoreettisiin tarkasteluihin, joissa käsillä oleva osa-alue oli yksi oleellinen mentoroinnin tehtävistä. Tämän opetusharjoittelun ohjaavat opettajat ovat siis myös tuoneet esille ohjaustarpeena.

## 5.4 Haasteet ohjauksessa

Opetusharjoittelun ohjaavat kokevat haasteeksi *ohjattavan tuntemuksen*. Opetusharjoittelu perustuu yhteiseen keskusteluun ja opetusharjoittelun tavoitteiden ja toteutuksesta sopimiseen. Myös opettajaopiskelijat ovat erilaisia aikuisia ohjattavia. Nämä seikat tulevat esille ohjaavien opettajien tarkasteluissa. Esillä on hyvin olennaisia asioita, jotka on muissakin ohjaustilanteissa koettu haasteiksi ohjauksessa.

*-alku! - kunhan tutuksi tullaan, homma rupeaa luontumaan (OPE 1)*

*- riippuu ohjattavan persoonasta myös ohjaustavat (OPE 2)*

*- opiskelijan oman elämäntilanteen myötä voi tulla haasteita, jotka hidastavat tai estävät etenemisen*

*- kun harjoittelija on ns. suorittaja eli haluaa mahdollisimman nopeasti vain "päästä eroon" pakollisista töistä, jolloin rima ei nouse korkealle tasolle. (OPE 11)*

Ohjaavat opettajat kokivat haasteellisiksi asioiksi sitä, miten rohkaista ja kannustaa opettajaopiskelijoita. Nämä voisi luokitella liittyvän *psykososiaaliseen ohjaukseen*.

*- antaa positiivista palautetta ( ja jos on jotain negatiivista), osaisin antaa sen oikealla tavalla*

*- rohkaista, kannustaa harjoittelijaa (OPE 13)*

*- löytää sopiva tapa myös ilmaista negatiivisia asioita*

*- muistaa ja muistuttaa ettei voi aina onnistua täydellisesti, ei kukaan meistä ja se on normaalia. Opettajaopiskelija voi suhtautua itseensä liian kriittisesti. (OPE 3)*

Edellä esitetyissä ohjaavien opettajin kommenteissa on myös esillä *palautteen antamisen haasteet*. Tämä teema nousee monen ohjaajan tarkasteluissa esille. Tämän teeman voisi ajatella liittyvän kehittymisen ohjaamiseen.

Ohjauksen tarkastelussa tulee sille myös ohjaajan työn resursointi. Mentorointiprosessi vaatii aikaa ja he ovat sitoutuneet ohjaustyöhön. Ohjauksen resursointi riippuu myös organisaatiosta, miten se on heidän työaikaansa sisällytetty. Mentointiprosessiin vaikuttaa tietysti merkittävästi ohjattava, mitkä ovat hänen ohjaustarpeensa.

Haasteena he kokevat myös sen, millaisen mallin he antavat itsestä ohjaajana ja opettajana.

*– millaisen mallin annan opettajana (OPE 17)*

#### **5.4.1 Yhteenveto**

Haasteena mentoroinnissa koetaan oma asiantuntemus ja ohjattavan kohtaaminen. Taitava ohjaaja lähtee ohjaustilanteessa yleensä liikkeelle kuulostellen ohjattavansa tarpeita. Siksi herkkyys aistia ohjattavan tarpeita ja oikeiden menettelytapojen löytäminen ohjauksen tueksi on osoitus ohjaajan taidosta toimia asiantuntevasti. (Nummenmaa 1993, 77–95.) Tämän ohjaavat opettajat tiedostavat, mutta kokevat sen myös haasteeksi ohjauksessa.

Lisäksi esillä on haasteet, jotka liittyvät ohjaukseen liittyvän ajankäyttöön. Siihen täytyy resursoida aikaa. Yleensä ohjaavat opettajat sitoutuvat ohjaukseen omasta halustaan, mutta sitä ei aina sisällytetä heidän työaikaansa. Mentorointia käsittelevässä kirjallisuudessa tuleekin esille, että mentorioija ei tee työtään rahallisen korvauksen toivossa, vaan siihen usein liittyy oma mielenkiinto ja henkisen tyydytyksen saaminen mentorointiprosessista (Leskelä 2007).

## 6 HANKKEEN POHDINTAA

### 6.1 Hankkeen tulosten ja merkityksen pohdintaa

Kun selvitetään ohjaavien opettajien näkemyksissä ohjauksesta, on selvää, että heidän tulkinnoissaan löytyy runsaasti myös opettamisen näkökulmia. Opettamisen lähtökohdat saattavat siis myös ohjata näkemyksiä ohjauksesta. Ohjaavien opettajien koulutuksessa onkin syytä tuoda ohjauksen teoreettisia lähtökohtia esille. Tässä hankkeessa olevien opettajien kaikissa tarkastelun kohteena olevissa osa-alueissa; ohjauksen näkemyksissä, merkityksissä, ohjaustarpeissa ja ohjauksen haasteissa, voidaan löytyä yhteisiä tarkastelun kohteeksi nousseita alueita. Näitä ovat oppimisen ohjaaminen, psykososiaalinen ohjaus ja vuorovaikutuksen merkitys ohjauksessa, myös ammatillinen kasvu on esillä. Näitä alueita voisi myös tarkemmin pohtia ohjaavien opettajien koulutuksessa.

#### Pohdintaa holistisen opiskelijakeskeisen mallin pohjalta

Holistisen opiskelijakeskeisen ohjausmallin avulla voidaan tarkastella, miten erilaiset roolit osaltaan tukevat toisiaan ja täydentävät eri osa-alueiden ohjausta. Keskiössä ohjauksessa tulisi olla opiskelija ja hänen ohjaustarpeensa. (van Esbroeck & Watts 1998.) Opetusharjoittelun ohjauksen osalta malli antaa mahdollisuuden pohtia eri toimijoiden ohjausrooleja ja näin kirkastaa sekä ammatillisen opettajakorkeakoulun henkilökunnan että oppilaitosten ohjaavien opettajien rooleja ja yhteistä tavoitetta.

Opetusharjoittelun ohjaamisen kehittäminen liittyy ohjausroolien selkiyttämiseen tai ainakin niiden käsittelyyn, jotta jokaisella taholla on samanlainen käsitys omista vastuista ja yhteistyöstä. Oulun ammatillisen opettajakorkeakoulun opetushenkilöstö toimii ensimmäisen tason ohjauksen toimijoina. (ks. s.7). Myös opetusharjoittelun ohjaavat opettajat toimivat holistisen opiskelijakeskeisen mallin mukaan ensimmäisen tason ohjaustahoina. Ohjaavien tahojen yhteistyö ja verkostoituminen ovat keskeisiä opetusharjoittelun ohjaamisen kehittämiseen liittyviä teemoja. Näiden teeman käsittelyä ja pohtimista voidaan jatkossakin huomioida yhteisissä palavereissa ja ohjaavien opettajien koulutuksen suunnittelussa sekä toteutuksessa. Lisäksi ohjaavien opettajien omien ohjauksikäsitteiden tiedostaminen ovat olennaisia asioita, niiden pohtiminen vertaisryhmissä jäsentää omaa ajattelua.

Käsillä olevassa hankkeessa kyselyn pohjalta laadittuja teemoja voidaan peilata myös tarkemmin holistiseen opiskelijakeskeiseen ohjausmallin ohjaustarpeiden osa-alueisiin (van Esbroeck & Watts 1998). Ohjaavat opettajat näkevät oman roolinsa ohjaajina liittyvän opiskelun ja oppimisen ohjaukseen ja psykososiaaliseen ohjaukseen. Varsinaisesti uraohjaukseen liittyviä sisältöjä ei ohjauksen määrittelyssä löytynyt. Samanlainen tulkinta voitaneen tehdä ohjaavien opettajien käsityksistä opettajaopiskelijoiden opetusharjoitteluun liittyvistä ohjaustarpeista, ne liittyivät samoin edellä esitettyihin holistisen opiskelijakeskeisen ohjauksen osa-alueisiin; opiskelun ja oppimisen ohjaukseen sekä psykososiaaliseen ohjaukseen. Ammattiin ja uraohjaukseen liittyvä tukeminen on kuitenkin esillä ohjauksen merkityksen tulkinnoissa. Tämä osa-alue voisi olla sellainen, jonka myös ohjaavien opettajien koulutuksessa voisi tiedostetummin tuoda esille. Edelleen ohjaavien opettajien informaatioissa ja koulutuksessa voisi vielä enemmän painottaa opettajaopiskelijoiden ammatillisen kehittymisen tavoitetta opetusharjoitteluun liittyvien tehtävien ja toteuttamisen

käsittelyn lisäksi. Opettajaopiskelijoiden ammatillinen kehittyminen on tärkeä ohjauksen tavoite. Jo itsessään holistisen opiskelijakeskeisen ohjausmallin tarkastelu avaisi kaikille ohjaustarpeiden kenttää paremmin. Myös kansallisen korkea-asteen opinto-ohjauksen arvioinnin mukaan olennaisena kehittämiskohteena on yhteistyön tiivistäminen harjoittelupaikkojen kanssa, jotta harjoittelun sisältö ja tavoitteet kytkeytyisivät selkeämmin harjoittelulle vastaaviin tavoitteisiin. Lisäksi esimerkiksi opiskelijoiden ohjaustarpeiden tunnistaminen on nostettu kyseisessä raportissa tärkeäksi teemaksi. (Moitus et. al 2001.) Nämä teemat ovat myös esillä tässä kehittämishankkeessa.

Holistista opiskelijakeskeistä ohjausmallia on käsitelty eri tutkimuksissa. Suomalaisessa ohjauskirjallisuudessa sitä on tarkasteltu esimerkiksi yliopiston ohjausjärjestelmää pohdittaessa (Laurio ja Puukari 2000). Myös ohjaustarpeiden ja työkäytänteiden uudistamisessa ohjauksessa mallia on hyödynnetty. Sillä tavalla tämä hanke myös vahvistaa tätä tarkastelualuetta, nyt ammatillisen opettajakorkeakoulun ohjauksen kenttää pohdittaessa mallin avulla.

### **Pohdintaa mentoroinnin näkökulmasta**

Tarkemmin ohjaavien opettajien näkemyksiä on pyritty peilaamaan mentoroinnin viitekehukseen. Mentoroinnin näkökulmasta esillä on olennaisena vuorovaikutuksen ja yhteistyön merkitys mentorointiprosessissa. Ohjaavat opettajat myös kokevat merkitykselliseksi oman kokemuksen ja osaamisen hyödyntämisen sekä mahdollisuuden kehittää ohjattavaa. Opetusharjoittelun ohjaavien opettajien oman työn kehittäminen on myös tärkeä tekijä. Haasteeksi mentoroinnissa koetaan esimerkiksi oman asiantuntemuksen riittävyys ja ohjattavan kohtaaminen. Lisäksi haasteiksi koetaan ajankäyttö ja resursointiin liittyviä asioita.

Mentoroinnin tutkimuksissa on monia eri käsityksiä ja näkökulmia mentoroinnille, kuten aiemmin mentoroinnin tarkasteluissa mainittiin. Siksi on tärkeää, että mentoroinnin viitekehystä tarkastellaan opetusharjoittelun ohjaajien näkökulmista. Toki aihetta on selvitetty on aiemmin, mutta ei niin suuressa määrin ammatillisten opettajien näkemysten pohjalta. Osittain se saattaa johtua siitä, että moniin kansainvälisessä koulutus- ja opetusjärjestelmiin ei sisälly vastaavanlaista ammatillista opettajakorkeakoulua, jossa opetusharjoittelua ohjataan vastaavalla tavalla. Lisäksi mentoreiden näkemyksiä ei ole selvitetty niin paljon, usein kohteena on mentoroitavien käsitykset ja kokemukset (ks. Karjalainen 2010, 1).

Tämän hankkeen mentorointiin liittyvät tulokset tukevat mainiosti aiempia mentoroinnista laadittuja tutkimuksia. Tämä hanke tosin on pieni kartoitus, mutta jäsentää mentoroinnin haasteita ja tavoitteita, joita on syytä tarkemmin pohtia ohjaavien opettajien kanssa yhdessä.

## **6.2 Pohdintaa hankkeen luotettavuuden arvioinnista**

Tässä hankkeessa on ollut suhteellisen rajallinen joukko opettajia. Tämä luonnollisesti vaikuttaa näkemysten luotettavuuteen. Toisaalta laadullisessa tutkimuksessa kaikkien näkemykset, myös yksittäiset, ovat kiinnostavia ja tuovat lisäarvoa. Tämän hankkeen aineisto perustui kyselyyn, jonka ohjaavat opettajat olivat täyttäneet ohjaajakoulutuksen alussa. Kirjoitukset olivat paikoin aika lyhyitä, ehkä haastatteluaineisto olisi tuonut lisäinformaatiota aiheeseen.

Kokonaisvaltaisen näkemyksen muodostamiseksi jatkokehittelyyn tarvitaan myös opettajaopiskelijoiden käsityksiä ja ajatuksia esimerkiksi ohjaustarpeista opetusharjoittelussa. Tämä näkökulma on aiheena jatkoselvityksessä.

## LÄHTEET

- AMOK. Ammatillisen opettajakorkeakoulun opetussuunnitelma ja opinto-opas 12-13. Oulun seudun ammattikorkeakoulu. Viitattu 050412.
- Ashworth & Lucas 1998. What is the world of phenomenography? *Scandinavian journal of educational research* 42(4),415-431.
- Cameron-Jones, M. & O'Hara, P. 1995. Mentors' perceptions of their roles with students in initial teacher training. *Cambridge Journal of Education* 25, 2, 189–191.
- Cedefop. 2005. Improving lifelong guidance policies and systems. Using common European reference tools. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Erkkilä, R. & Perunka, S. 2012. Opetusharjoittelun ohjaaminen kasvattaa ohjaajan osaamista. ePooki Oulun seudun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut. Oulu : Oulun seudun ammattikorkeakoulu.  
<http://www.oamk.fi/epooki/?julkaisu=51>
- Happo, I. & Lehtelä, P-L. 2011. What concerns teacher students in teaching?  
[http://www.atee1.org/uploads/atee2010\\_proceedings\\_final.pdf](http://www.atee1.org/uploads/atee2010_proceedings_final.pdf)
- Heikkinen, H. L. T. & Huttunen, R. 2008. Hiljainen tieto, mentorointi ja vertaistuki. Teoksessa A. Toom, J. Onnismaa & A. Kajanto (toim.) Hiljainen tieto. Tietämistä, toimimista, taitavuutta. *Aikuiskasvatuksen* 47. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 203–220.
- Herranen, J. Penttinen, J. 2008. Aikuisopiskelijälähtöistä ohjausta etsimässä. Teoksessa Lätti & Putkuri (toim.) Ohjaus on kuin tekisi palapeliä. Näkökulmia aikuisopiskelijan ohjaukseen ammattikorkeakoulussa. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu: Raportteja 32. 9-34.  
[http://www.pkamk.fi/julkaisut/sahkoinenjulkaisu/C32\\_verkkojulkaisu.pdf](http://www.pkamk.fi/julkaisut/sahkoinenjulkaisu/C32_verkkojulkaisu.pdf)
- Hobson, A. J., Ashby, P., Malderez & Tomlinson, P. D. 2009. Mentoring beginning teachers: what we know and what we don't. *Teaching and teacher education*, 25, 207-216.
- Hobson , A. J. & Sharp, C. 2005. Head to head: a systematic review of the research evidence on mentoring new head teachers. *School leadership and management*, 25(1), 25-42.
- Jokinen, H. & Sarja, A. 2006. Mentorointi uusien opettajien tueksi. Jokinen ja Sarja. Teoksessa A.R. Nummenmaa & J. Välijärvi (toim.) Opettajan työ ja oppiminen. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopistopaino: Jyväskylä, 183-198.
- Jyrhämä, R. 2001. Ohjaus pedagogisena päätöksentekona – tutkimuksen ydinkohdat. Teoksessa R. Silkelä. Tutkimuksia opetusharjoittelun ohjauksesta. Suomen harjoittelukoulujen vuosikirja n:o 1. Viitattu 010412  
<http://sokl.joensuu.fi/verkkojulkaisut/ohjaus/kansi.htm>
- Karjalainen, M. 2010. Ammattilaisten käsityksiä mentoroinnista työpaikalla. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 388. Jyväskylä University Printing House: Jyväskylä.
- Koulutus ja tutkimus vuosina 2007-2012. Kehittämissuunnitelma. Opetusministeriö.  
[http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/asiakirjat/kesu\\_2012\\_fi.pdf](http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/asiakirjat/kesu_2012_fi.pdf)



- Kram, K. 1983. Phases of the mentor relationship. *Academy of Management Journal* 26 (4), 608–625.
- Krokfors, L. 2003. Ohjauskeskustelu - opetusharjoittelun ohjauskeskustelun toimintamallien tarkastelua. Viitattu 010412.  
[Http://sokl.joensuu.fi/verkkojulkaisut/ohjaus/Krokfors2.htm](http://sokl.joensuu.fi/verkkojulkaisut/ohjaus/Krokfors2.htm)
- Laaksonen, I. & Mäkinen, S. 2011. Virtuaaltila opetusharjoittelun ohjauksessa ja arvioinnissa. Jyväskylän ammatillinen opettajakorkeakoulu. Interaktiivinen tekniikka koulutuksessa-konferenssi. Posterit. <http://www.itk.fi/2011/posteri/6>
- Lairio, M. & Puukari, S. 2000. Ohjaus- ja neuvontapalvelut yliopistoissa. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen ja T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät. Jyväskylä: PS-kustannus, 160-179.
- 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.
- Leskelä, J. 2007. Mentorointi ammatillisen kasvun esittäjänä. Teoksessa T. Collin & S. Paloniemi. Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttänä. PS-Kustannus: Juva, 155-187.
- McCorkel, L. & Ariav, T. 1998. What mentoring does for mentors: a cross-cultural perspective. *European journal of teacher education* 21(1), 91-108.
- Moitus, S., Huttu, K., Isohanni, I., Lerkkanen, J., Mielityinen, I., Talvi, U., Uusi-Rauva, E & Vuorinen, R. 2001. Opintojen ohjauksen arviointi korkeakoulussa. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 13:2001. Edita: Helsinki.
- Murray, M. 2001. Beyond the myths and magic of mentoring: how to facilitate an effective mentoring process. New and revised edition. San Francisco: Jossey-Bass.
- Nummenmaa, A. R. 1993. Harjoittelun ohjauskeskustelu – Metodisia huomioita. Teoksessa O. Luukkainen (toim.) Hyväksi opettajaksi. Kasvu ja kasvattaminen. Porvoo: WSOY, 77–95.
- Nummenmaa, A. R. 2001. Harjoittelun ohjauskeskustelu – metodisia huomioita. Ohjaus pedagogisena päätöksentekona – tutkimuksen ydinkohdat. Teoksessa R. Silkelä. Tutkimuksia opetusharjoittelun ohjauksesta. Suomen harjoittelukoulujen vuosikirja n:o 1. <http://sokl.joensuu.fi/verkkojulkaisut/ohjaus/kansi.htm>
- Oikarinen, P. 2007. Ammatillisen opettajakorkeakoulun opiskelijoiden ohjaustarpeet. Kehittämishanke. Jyväskylän ammatillinen opettajakorkeakoulu.  
<https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/20324/TMP.objres.515.pdf?sequence=1>.
- Pajarinen, M., Puhakka, H. & Vanhalakka-Ruoho, M. 2004. Aikuisopiskelijan ohjausopintopolun tukena sekä oppilaitoksen toimintakulttuurin osana. Arviointi 3/2004. Helsinki: Opetushallitus.
- Pasanen, H. 2000. Oppimisen ohjauksen tarve ammatillisessa aikuiskoulutuksessa. Teoksessa Onnismaa J., Pasanen, H. & Spangar, T. (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät. PS-Kustannus. Porvoo, 104–129.
- Peavy, R. V. 2004. Sosiodynaaminen näkökulma ja ohjauksen käytäntö. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3. Ohjaustyön välineet. Jyväskylä: PS-kustannus, 16–47.
- Perunka, S. & Erkkilä, R. 2011. One + one is more than two: a dialogical mentor relationship in vocational teacher education.  
[http://www.atee1.org/uploads/atee2010\\_proceedings\\_final.pdf](http://www.atee1.org/uploads/atee2010_proceedings_final.pdf)
- Ruohotie, P. 2000. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. Porvoo: WSOY.

- Silkelä, R. 2005 Opetusharjoittelun ohjauksen merkitys opettajaksi kasvussa. Teoksessa Tutkiva opettajankoulutus- taitava opettaja J. Enkenberg, E. Savolainen & Väisänen, P. Savonlinnan opettajakoulutuslaitos 2004. Verkkoersio 2005. <http://sokl.joensuu.fi/verkkojulkaisut/tutkivaope/index.htm>
- van Esbroeck, R. & Watts, A. G. 1998. New skills for a holistic career guidance model. *International Careers Journal*, June. <http://www.careers-journal.com>.
- Watts, A.G. & van Esbroeck, R. 2000. New skills for new futures: a comparative review of higher education guidance and counselling services in the European Union. *International Journal for the Advancement of Counselling* 22: 173–187. <http://www.springerlink.com/content/m4458512181m4819/fulltext.pdf>

## LIITTEET

Liite 1.

OULUN SEUDUN  
AMMATTIKORKEAKOULU



PUHELIN 010 27 21040, FAKSI 010 27 21200  
www.oamk.fi

### Minä ohjaajana - näkemyksiä ohjauksesta

Ole hyvä ja vastaa alla oleviin kysymyksiin. Osiossa II mahdollisuuksien mukaan perustele ajatuksesi. Oikeita vastauksia ei ole, Sinun näkemyksesi on tärkein. Vastauksia käsitellään anonyymisti tutkimustarkoituksissa.

#### I Taustaa

1. Nimi
2. Kuinka monta opetusharjoittelijaa olet ohjannut?
3. Minkä alan opettaja Sinä olet?
4. Kuinka kauan olet toiminut opettajana?

#### II Näkemyksiä ohjauksesta

5. Mitä mielestäsi opetusharjoittelun ohjaaminen tarkoittaa?

6. Mikä opetusharjoittelun ohjaamisessa on Sinulle tärkeää?

|

7. Mitä ohjaustarpeita opetusharjoittelijalla on?

8. Mikä opetusharjoittelun ohjauksessa mielestäsi on haasteellista?