Muutoksista
mahdollisuukiin

Marjatta Lairio ja Sauli Puukari (toim.)

Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä
MUUTOKSISTA MAHDOLLISUUUKSIIN
MUUTOKSISTA MAHDOLLISUUUKSIIN
Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä

Marjatta Lairio & Sauli Puukari (toim.)
SISÄLTÖ

1  JOHDANTO ................................................................................................................... 5

2  OHJAUS KÄSITTEENÄ JA AMMATTINA ................................................................. 9
   Marjatta Lairio ja Sauli Puukari
   Ohjauksen käsitys ........................................................................................................ 9
   Ohjaoksen tavoitteet ja kontekstualisuus ................................................................. 12
   Ohjaus ammattina ....................................................................................................... 15
   Kohti myöhäismodernia professionalismia ............................................................. 20

3  OHJAUksen FILOSOFINEN PERUSTA ................................................................. 23
   Juha Parkkinen, Sauli Puukari ja Marjatta Lairio
   Maailmankatsomin ja maailmankuva ohjaoksen perustana ................................... 24
   Arvot ja eettiset kysymykset ohjauksessa .............................................................. 32

4  OHJAUksen Teoreettinen Perusta ....................................................................... 41
   Marjatta Lairio, Sauli Puukari ja Pia Nissilä
   Ohjaoksen teoriasuuntaukset toiminnan lähteenä ............................................... 41
   Erilaisia ohjaoksen lähestymistapoja ..................................................................... 46
   Ohjaoksen teoriat käytännön ohjaustyössä .......................................................... 64

5  Yhteiskunnalliset Kehityslinjat Ja Opinto-Ohjaus ........................................... 69
   Marjatta Lairio, Sauli Puukari ja Pia Nissilä
   Globalisaatio yhteiskunnan kehitystä suuntaavana voimana ............................. 69
   Globalisaation vaikutus työelämään ..................................................................... 73
   Koulutuspoliitikan muutokset opinto-ohjaoksen haasteena .............................. 76
   Yksilöityminen ja identiteetti yhteiskunnan muutoksessa ................................. 79
   Nuorten identiteettityö ja tulevaisuuden suunnitelmat ...................................... 81
6 MINÄKÄSYKSEN TUKEMINEN OHJAUKSESSA .......................... 91
Pia Nissilä, Marjatta Lairio ja Sauli Puukari
Minäkäsityksen osa-alueet ja kehitys .......................................................... 91
Opinto-ohjaaja realistisen minäkäsityksen edistäjänä ........................ 97

7 OPINTO-OHJAUS SUKUPUOLIR AJOJEN MURTAJANA ...................... 103
Marjatta Lairio, Pia Nissilä, Sauli Puukari ja Eija Varis
Sukupuolten tasa-arvo yhteiskunnallisena kysymyksenä ................. 104
Opinto-ohjaus ei-perinteisten koulutus- ja uranvalintojen edistäjänä 112
Verkostoyhteistyöllä kohti sukupuolten tasa-arvoa ......................... 125

8 OPINTO-OHJA AJAT MONIKULTTUURISUUDEN JA
MAAHANMUUTTAJEN TUKIJOIN ................................................................. 131
Marjatta Lairio, Pia Nissilä, Sauli Puukari ja Eija Varis
Monikulttuurisuus osana suomalaista yhteiskuntaa ......................... 131
Monikulttuurisen ohjauksen lähtökohdita ........................................... 134
Vähän aikaa Suomessa olleiden maahanmuuttajien ohjaus ............ 139
Monikulttuuriset ohjauksenomensit käytännön ohjaustyössä ...... 146

9 TÄYDENNYSKOULUTUS OHJAUS HAASTEISHIIN VASTAAJANA ....... 163
Marjatta Lairio, Pia Nissilä, Sauli Puukari ja Eija Varis
Näkökulmia täydennysskulutustarpeeseen vaikuttaviin tekijöihin .... 163
Opinto-ohjaajien täydennysskulutustarpeita .................................... 165
Toiveita täydennysskulutuksen sisällöksi .............................................. 168
Toiveita täydennysskulutuksen toteutuksesta .................................. 177

10 OHJAU KSEN TULEVAISUUDE N NÄKYMIÄ ...................................... 181
Sauli Puukari, Marjatta Lairio ja Pia Nissilä
Ohjaus sekä sen filosofinen ja teoreettinen perusta .......................... 181
Yhteiskunnan muutokset ja ohjauksen perustehtäväalueet ............. 184
Ei-perinteisille aloille ohjaaminen ...................................................... 189
Monikulttuurinen ohjaus ................................................................. 192
Ohjausalan täydennysskulutiiksen toteutusmuodot ja sisällöt .... 195
Verkostoyhteistyö ja tulevaisuuden kehityssuuntia ...................... 197

11 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .................................................. 201
Marjatta Lairio ja Sauli Puukari
Haastatteluteemat ......................................................................... 201
Haastattelujen kuvaus ................................................................... 202
Haastatteluaineiston analysointi .................................................... 204
Tutkimuksen luotettavuus ............................................................. 204

LÄHTEET ......................................................................................... 207

LIITTEET ..................................................................................... 231
ESIPUHE

Opinto-ohjauksen¹ haasteet ovat voimakkaasti lisääntyneet viime vuosien laajojen yhteiskunnan ja työelämän muutosten sekä uusien koulutuspoliittisten linjausten myötä. Kirjassa hahmotellaan ohjauksen uutta identiteettää ohjauksen toimintaympäristössä tapahtuneiden muutosten ja opinto-ohjauksen seurantatutkimusprojektin toisen vaiheen tulosten pohjalta.


¹Tässä teoksessa käytetään johdonmukaisesti käsitettä opinto-ohjaus eri koululasteiden ohjaustoiminnasta.

Kaikille edellä mainituille lämpimät kiitoksemme!

Marjatta Lairio ja Sauli Puukari
JOHDANTO


Haastattelun pääteemoiksi valittiin opinto-ohjaajien työn ja tulevaisuuden kannalta keskeisiä kysymyksiä, jotka muotoiltiin seuraavasti:

1. Millä tavoin opinto-ohjaajat hahmottavat oman työnä perusteita?

2. Ohjaavatko opinto-ohjaajat ei-perinteisiin koulutus- ja uravalintoihin?
3. Mitä opinto-ohjaajat ajattelevat maahanmuuttajaoppilaiden ohjauksesta?

4. Millaisia täydennyskoulutustarpeita opinto-ohjaajilla on?


Kirjan jäsennys rakentuu toisaalta ohjauksen yleisten peruskäsitteiden ja lähtökohtien pohjalle ja toisaalta tutkimusprojektin ensimmäisen vaiheen kyselytutkimuksessa esiinnoitseiden yhteiskunnan muutosprosessiin liittyvien ohjaushaasteiden varaan. Lukijaa varten kirjaan on sisällytetty runsaasti lähdelviitteitä ajankohtaiseen ohjauksalan kirjallisuuteen. Luvussa 2 tarkastellaan ohjausta käsitteenä ja ammattina. Näistä lähtökohdista edetään ohjauksen fi-


Luvussa 9 tarkastellaan opinto-ohjaajien täydennyskoulutusta, joka peruskoulutuksen ohella luo edellytyksiä sille, että opinto-ohjaoksen avulla kyentään vastaamaan yhteiskunnan viime vuosien kehitykseen. Kirjan viimeisessä luvussa pohditaan ohjaoksen tulevaisuuden näköaloja ja hahmotellaan tutkimuksen tulosten pohjalta keskeisiä kysymyksiä, joita tulisi ottaa huomioon ohjaoksen uutta identiteettiä rakennettaessa.
Ohjausala ja sihen liittyvät ammatit ovat viime vuosien aikana läpikäyneet muutoksia, jotka ovat osaltaan vaikuttaneet myös käsityksiin siitä, mitä ohjaus on. Tässä luvussa tarkastellaan ohjauksen käsittetä ja ohjauksen amman kehittymistä eri näkökulmista. Yhden kattavan määritelmän ja selkeiden ammattikuvien hahmottaminen on vaikeaa. On kuitenkin hyödyllistä etsiä jäsenyksiä, jotka auttavat opinto-ohjaajan työroolin uudelleenmäärittämisessä ja ohjaustyön peruslinjauksissa.

**Ohjauksen käsite**

Ohjaus voidaan määritellä suhteellisen lyhytteisesti ihmisten väliseksi teoriapohjaiseksi prosessiksi, jossa perustaltaan psyykkisesti terveitä ihmisiä autettaan ratkomaan kehityksellisiä ja tilanmassidonnaisia ongelmia (Gladding 1996, 4–8; ks. myös Brooks & Gerstein 1990). Ohjaus voidaan nähdä myös erityisenä auttamisuhdeena, interventiovalikoimana, psykologisen prosessina, tai sitä voidaan tarkastella suhteessa toiminnalle asetettuihin tavoitteisiin, ohjattaviin³ tai psykoterapiaan. Yksi tapa määritellä ohjaus on tehdä se keskeisten, hyvän auttamisuhdeen ominaisuuksien kautta (esim. empaattinen

---

³ Tässä kirjassa käytetään johonmukaisesti termiä ’ohjattava’, vaikka kirjallisuudessa on käytössä myös termi ’asiakas’.

9


Ohjauksen määritelmässä on havaittavissa joitakin yhteisiä piirteitä: 1) ohjaus on ammatti, joka edellyttää tiettyä koulutusta, 2) ohjaus on aktiivista toimintaa, eli pelkkää passiivista ongelmien kuuntelemista, 3) ohjauksessa käsittäen henkilökohtaisia, sosiaalisia, ammatillisia ja koulutuksellisia kysymyksia, 4) ohjaajat työskentelevät yleensä ”normaalien” ihmisten parissa, joiden ongelmat vaativat esim. informatiota tai lyhykkestoisia interventioita, 5) ohjaus on teoriapohjaista ja noudattaa joitakin yleisiä periaatteita, 6) ohjausprosessin avulla ohjattava oppii tekemään päätöksiä ja muodostamaan uusia tapoja toimia, tuntea ja ajatella sekä 7) ohjaus jakaantuu useisiin erityisalueisiin, kuten opinto-ohjaukseen, avioliittöneuvontaan ja mielenterveysneuvontaan. (Gladding 1996.)

Ohjauksen käytännön kannalta on mahdotonta löytää yhtä kattavaa käsitystä siitä, mitä ohjaus on kaikessa moninaisuudessaan. Oleellisin näkököhteen keskitettyä määritelmiä voivat kuitenkin auttaa hinhottamaan ohjauksen perusulottuuvuksia. Suurempi merkitys lienee sillä, että eri määritelmiä perustuvat aina joihinkin tieteelalojen ja ohjausalan lähestymistapoihin: näitä tiedennätena ja lähestymistavat antavat opinto-ohjaajalle mahdollisuuden tarkastella työtään monipuolisesti ja kehittää reflektiivisen pohdinnan kautta omaa työtään. Yhteiskunnan muutosten keskellä opinto-ohjaajalle merkityksettisiä tieteelaloja ovat esimerkiksi kasvatusfilosofia, kasvatussosiologia, oppimis- ja kehitöpsykologia, ohjaus- ja neuontapsykologia sekä sosiaalipoliittikka ja erityispedagogiikka. Hyödyllistä on myös tulevaisuuden tutkimuksen sekä orga-

Ohjauksen tavoitteet ja kontekstuaalisuus


- käyttäytymismuutosten edistäminen
- sosiaalisten ja henkilökohtaisen suhteiden parantaminen
- sosiaalisten taitojen ja selviytymiskyvyn kehittäminen
- päätoksentekoprosessien oppiminen
- inhimillisten voimavarojen ja kasvun edistäminen.


Etinen konteksti. Vähemmistöryhmien kulttuurikohtaiset arvot, kommunikointimallit sekä perherakenteet.


Työ- ja opiskelukonteksti. Työ- ja opiskelukonteksti saattaa olla tarkoituksenmukainen sekä työn että vapaa-ajan ongelmien tarkastelussa. Työstessä voi aihettautua ongelmaa työn ulkopuolella ja ilmetä esimerkiksi pahantuulisuutena kootiloissa.

Terveydellinen konteksti. Ohjattavien fyysinen terveydentila saattaa vaikuttaa eriasteisesti heidän psykisyyksiin ongelmiinsa.

Sukupuolokonteksti. Feminististen ja sukupuolisesti tietoisten ohjaajien (Good ym. 1990) mukaan lähes kaikki ongelmat tulee nähä suhteessa yksilön sukupuoleen. Ohjaajien tulee olla sensititiivisiä biologisten erojen suhteen, mutta ennen kaikkea heidän pitää olla tietoisia opittujen sukupuoliroolien merkityksestä.
**Ikäkonteksti.** Ikäntyminen saattaa aiheuttaa joillekin ohjattaville ongelmia, sillä ikään liittyvä arvostus vaihtelee suuresti eri kulttuurien välillä. Ikärasismi on todennäköisesti enemmän läntisten kuin itäisten kulttuurien ominaispiirre.

**Viiteryhmäkonteksti.** Ihmisten ajattelusta ja toiminnasta saadaan paljon tietoa tarkastelemalla heitä viiteryhmienä jäseninä.

**Uskonnollinen konteksti.** Ohjattavat voivat saada voimaa uskonnollisesta vakuumuksestaan, jolloin ohjaajan jakaessa samat uskonnolliset käsitykset ohjaussuhde saattaa vahvistua. Ohjaajan täytyy olla tietoisia myös rajoituksistaan ymmärtää eri uskontosuuntiin kuuluvia ihmisiä.

**Tukiverkostokonteksti.** Ohjattavien ongelmia saattaa olla helpompaa ymmärtää tarkastelemalla heidän tukiverkostojaan, jotka koostuvat esimerkiksi perheenjäsenistä, ystävistä, työtovereista sekä muista lähipiirin ihmisistä.


Ohjaajan on hyvä ajoittain tietoisesti tarkastella ohjaustoimintansa tavoitteiden toteutumista. Tämän tarkastelun pohjana voivat toimia esimerkiksi seuraavat onnistuneen ohjauksen tulokset:

- **Ohjattavat näkevät ongelansa erilaisessa kontekstissa.** He alkavat ottaa vastuuta itsestään, ongelmistaan sekä niiden ratkaisemisesta.
- **Ohjattavat hyötyvät ongelmien ymmärtämisestä.** Kun asiakas on tietoinen omasta ongelmastaan, hän tulee tietoiseksi myös ongelmiin liittyvistä tunteista, ajatuksista, käyttäytymismalleista sekä vuorovaikutussuhdeista.
- **Ohjattavat reagoivat uudella tavalla vanhoihin ongelmiin eli he oppivat toimimaan mielekkäammällä tavalla ongelmätilanteissa.**
- **Ohjattavat oppivat kehitteämään toimivia vuorovaikutussuhteita.** Sosiaalinen tukiverkosto vahvistaa muutosta, joten suhteiden parantamisen muihin ihmisin on tärkeää. (Hackney & Cormier 1996.)

**Ohjaus ammattina**


Ensimmäinen uranvalinnan käsittelevä ohjelma aloitettiin Cogswellin lukiossa San Franciscossa vuonna 1888. Siihen sisältyi ammattien tutkimista työnäytteiden perusteella sekä ammattinäkymän, ammatillisen koulutuksen ja työhön sijoittumisen ohjausta. Yhdysvalloissa 1900-luvun alussa syntynneen neuvontaliikkeen (guidance movement) perustajat Frank Parsonsin työn tuloksena syntyi lukuisia uranvalintaohjelmia eri puolille maata. Vasta 1940-luvulta lähtien alettiin puhua ohjauksesta neuvontapalveluita laajempana toimintana. Erityisesti Rogersin julkaisut vaikuttivat siihen, että ohjauksen ammattissa ja siihen liittyvissä palveluissa huomio kohdistui itse ohjaukseen, ei testaamiseen tai neuvontaan. 1950- ja 1960-luvuilla ohjauksen teorianmuoto-
dostus kehittyi merkittävästi: esimerkkinä mainittakoon Superin urakehitys-
teoria (ks. Super 1953). Viime vuosikymmeninä ohjausalan ammattien arvos-
tus ja asema yhteiskunnassa on kehittynyt ja niiden merkitys kasvaa myös tu-
levaisuudessa. (Brown & Srebalus 1996.)

Nykyisenä myöhäismoderninä aikana on ilmaantunut uusia opetusalan
professionalismin määritelmiä, joita voidaan hyödyntää myös ohjausalan am-
mattien tarkastelussa. Näitä ovat joustava professionalismi, käytännöllinen
professionalismi, laajennettu professionalismi ja kompleksinen professionalismi.
(Hargreaves & Goodson 1996.)

Joustava (yhteistoiminnallinen) professionalismi. Joustava, yhteistoiminnallinen
professionalismi tarkoittaa tietyän alueen, koulun tai eri oppiaineiden opettajien
tiivistä yhteistyötä ja dialogia opetuksen kehittämisessä. Näitä paikallisia
professionalisvia yhteisöjä ei saisiksi kuitenkaan käsitellä muusta yhteiskunnasta
erillisenä yksikkönä, vaan opettajien pitäisi pystyä sitoutumaan laajempiin so-
siaalisii tehtäviin myös oman työpaikkansa ulkopuolella. (Hargreaves & Good-
son 1996.)

Käytännöllinen professionalismi. Käytännöllisessä professionalismissa paino-
tetaan opettajien käytännön kokemusta ja reflektiivistä toimintaa. Tämän
mukaan opettajan ammatin nähdään olevan suoraan yhteydessä käytäntöön
(Grimmett & Erickson 1988; Grimmett & Mackinnon 1993), jossa oleellista
on harkinnan käyttäminen epävarmoissa tilanteissa (Schön 1983). Reflektio
onkin keskeinen professionalismiin sisältyvä näkökulma (Hargreaves & Good-
son 1996).

Laajennettu professionalismi. Laajennetussa professionalismissa opettajat
hyödyntävät teorian ja käytännön vuorovaikutusta toimintansa kehittämisessä.
Opettajan näkökulma laajenee luokkahuoneen ulkopuolelle, jolloin ote-
taan huomioon myös laajempi sosiaalinen konteksti. Tilanteet luokkahuoneessa
nähdään suhteessa muihin koulun tapahtumiin, ja opettajat kehittävät ope-
tustaan kollegiaalisesti.

Kompleksinen professionalismi. Kompleksisen professionalismin mukaan
ammatteja tulisi arvioida niihin sisältyvien työtehtävien kompleksisuuden pe-
rusteella. Koulutyö ja opettaminen ovat jo nyt erityisen kompleksisia ja muut-
tuvat entistä monimuotokasemmiaksi: ongelmanratkaisu, yhteistoiminnalliset
oppimisstrategiat, ajattelun taidot sekä erilaiset arviointitaidot painottuvat
entistä enemmän. (Hargreaves & Goodson 1996.)
Kaikissa näissä professionalismin määritelmissä korostuu yhteistoiminnan merkitys ja ne luonnehtivat myös opinto-ohjauksen kehittymisen suunta. Opinto-ohjauksen kannalta yhteistyö ja verkostojen kehittäminen on keskeinen ohjaustyön onnistumisen edellytys.


Orientaatiovaiheiden jälkeen osa opinto-ohjaajista saavuttaa ammatillisen eheyttymisen vaiheen, mikä merkitsee itsensä näkemistä mentorina, opettajien ja muiden opinto-ohjaajien tukijana – ei vain taitavana ohjauksen asiantuntijana. Viimeisenä kehittymisvaiheena on vetäytyminen, joka tarkoittaa vähittäistä työelämästä irrottautumista ja työroolista luopumista. On tärkeää huomata, että opinto-ohjaajan urakehitys voi olla hyvinkin yksilöllinen. Opinto-
Kuvio 1. Opinto-ohjaajan ammatillisen kehityksen prosessimalli Järviä (1999, 266) mukaillen


Ammatillisen kehityksen eri vaiheissa ohjaajan kasvuun vaikuttavat merkittävästi myös hänen henkilökohtaiset ominaisuutensa. Ohjaksen onnistumisen onkin nähty olevan yhteydessä erilaisiin ohjaajan henkilökohtaisiin piir-

Hyvä ohjaajuutta voidaan tarkastella myös taidojen näkökulmasta. Ohjauksen onnistumiseksi keskeisiä taitoja ovat kommunikaatiotaidot, diagnostiiset taidot, motivointi- sekä johtamistaidot. Kommunikaatiotaidot sisältävät ei-kielelliset ja kielelliset taidot. Ei-kielellisiin taidoihin luetaan puolestaan mm. ajankäyttö (esim. annetaan ohjattavalle riittävästi aikaa kysymyksiin vastamiseen), fyysiset keinot (esim. katsekontakti ja asento), äänenkäyttö (artikulointi, puhenopeus yms.) ja fyysisen ympäristön hyödyntäminen (etäisyys, vaatetus yms.). Kuuntelu on tehokkaan kielellisen kommunikaation edellytys. Myös kysymisen taito on tärkeä. Siihen liittyy oikea ajoitus, saanavalinta ja kysymystyyppien valinta. (Gibson & Mitchell 1990.)

Tehokas ohjaus edellyttää ohjaajalta kykyä diagnosooida ja ymmärtää ohjattavaa, hänen ongelmiensa sekä niiden kytentöjä ohjattavan kontekstiin. Ohjaoksen lopputulokseen vaikuttaa myös ohjaajan kyky motivoida ohjattavaa saavuttamaan asetetut päämäärit. Motivointi tapahtuu erilaisen vaikuttamis-taitojen avulla, joita ovat esim. tulkinta, informaation antaminen, logisten seurauksien selviittäminen ja palautteen antaminen. (Gibson & Mitchell 1990.)

Lisäksi ohjaajan tulisi kyetä johtamaan ohjausprosessia valitsemaalla sopiva ohjausympäristö, pitämällä prosessia käynnissä, huolehtimalla asioiden ja tilanteiden oikeasta ajoituksesta sekä ohjattavan hyvinvoinnista. Ohjaajan tullee työskennellä aktiivisesti koko ohjausprosessin ajan ja vastata tarvittaessa seurannasta ja ohjaoksen tulosten arvioinnista. (Gibson & Mitchell 1990.)
Kohti myöhäismodernia professionalismia


Englund pitää professionalismisissa tärkeänä näkökulmaa, jossa kasvatuksen, opetuksen ja oppimisen sisälöjä voidaan problematisoida. Professionalismin käsitteessä ei ole aina kiinnitetty riittävästi huomioa tähän näkökulmaan, jolloin siihen on sisältynyt vanhoja asetelmia ja ongelmia “uudella retorisella kiellä”. Hajauttaminen, taloudellisen tehokkuuden vaatimusten korostuminen ja “tavoiteohjau” pyrkivät kytkemään koulutusterinologian tehokkuuteen, taloustieteeseen ja hallintoon, mikä antaa vähemmän tilaa pohtia opetussuun-
OHJAUKSEN FILOSOFINEN PERUSTA

Maailmankatsomus ja maailmankuva ohjauksen perustana

Peruslähtökohtia

Seuraavassa tarkastelussa määritellään lyhyesti käsittetee maailmankatsomus, maailmankuva, ihmiskuva, ihmiskäisyys ja elämänkatsomus. Ihmisen kokonaisvaltaiseen *maailmankatsomukseen* kuuluu Niiniluodon (1984, 87) mukaan seuraavat kolme puolta:

a) tietoteoria: käsitys siitä, miten maailmaa koskevaa tietoa hankitaan ja perustellaan

b) maailmankuva: maailmaa koskevat väitteet, jotka on saavutettu ihmisen tietoteorian määrittelemien tiedostamisen keinojen avulla

c) arvoteoria: käsitys hyvästä ja pahasta, oikeasta ja väärästä, näkemys ihmisen tehtäväästä maailmassa (elämänkatsomus, poliittinen vakaumus).

Maailmankatsomus on kokonaisnäkemys, joka sisältää maailmankuvan lisäksi käsityksen ihmisen asemasta maailmassa. Se on ihmisen uskomusten ja arvostusten järjestelmiä, joka määrittää perustan elämänkatsomukselle, henkilökohtaiselle käsitykselle elämän tarkoituksesta, omasta paikasta ja tehtäväästä maailmassa. (Niiniluoto 1993, 53–54.)


Ihmiskuva on osa ihmisen maailmankuvaa. Se on ihmistä tutkivien tieteiden tuottama kokonaisnäkemys ihmisestä. Ihmiskäsitys taas perustuu niihin arvostuksiin, katsomuksiin, uskomuksiin ja ideologioihin, jotka ihminen on omaksunut itsestään ja asemastaan maailmassa. Ihmiskäsitys on osa maailmankatsomusta. (Arola ym. 1995, 16.) Siihen sisältyvät oletukset siitä, mikä tai mitä ihminen viime kädessä on tai minkälaisten olmisen ja toiminnan muotojen kautta ihmisen olemassaolo on tulkittavissa tai mihin se on palautettavissa. (Laitila & Vesala 1987, 62.) Yksi haastatteluvuista opinto-ohjaajista kuvasi ihmiskäsitystä seuraavasti:

Ihmiskäsitys pitää tällaisia asioita sisällään, että ihmisessä on jatkuva kypsymistä, valtava potentiaali olemassa. Siis nuorena on valtava potentiaali olemassa ja sitten on sellaisia lukkoja, jotka estää sen potenkiainen esille tulemisen. Ja sitten taas tällaisten oikean ja väärian kysymykset. Ihmisessä on sellaista tietyn tyypistä raadolliisuutta riippumatta iästä tai sosiaalisesta taustasta. Siihen tarvitaan erilaisia välineitä sen raadolliisuuden kohtaamiseen. (mies, peruskoulu)

elämän kokonaisuuden tulkinnan ja auttaa oman paikan ja roolin ymmärtämi-
nessä. Se antaa suunnan myös personalliselle käyttäväsmiselle.
Jotkut haastatellut opinto-ohjaajat kuvasivat omaa elämänkatsomustaan
ohjaustyönsä lähtökohtana.

Elämä on muutakin kuin itselle elämistä. Siinä yrittää välittää lähimmäisis-
tään, perhe on totta kai ehdoton, mutta sitten täytyy muistaa muita ihmisiä,
mutta se ei saa olla ylihuolehtimista. Hyvä elämä on itsensä kanssa tasapainos-
sa elämistä. Siitä varmasti myös kumpuua, että pystyy olemaan muidenkin kanssa
sopuoinnussa. Toini on sitä sopusoontua saa hakea epäkohtien välittämisen
uhalla, että jättää jotkut asiat. Niihinkin pitää puuttua. (nainen, lukio)

Hyvä elämä? Se on tasapainoista, että tuntee tekevänä tärkeitä asioita, että
ihmissuhteet ovat kunnossa, että työn ja vapaa-ajan välillä on hyvä suhde,
sellasta se on hyvä elämä. (mies, lukio)

Helve (1987, 26) näkee elämänkatsomuksen orientaatiojärjestelmänä, jolla
on viisi keskeistä merkitystä:
1) Identiteetin muodostajan funktio. Sen kautta ihmiselle muodostuu kuva
rooliistaan ja asemastaan yhteiskunnassa ja maailmankaikkeudessa. Tämä
män kautta hän kokee oman identiteettinsä.
2) Diagnostinen funktio, jonka kautta ihminen voi tulkita tapahtumia ja se-
liittää niiden merkitystä.
3) Tunten funktio mahdollistaa itsensä näkemisen uudessa valossa ja oman
roolinsa ymmärtämisen. Sen kautta ihminen voi jopa saada takaisin me-
nettämänsä itsekunnioituksen ja tuntea identiteettinsä rakentuvan uu-
delleen.
4) Toimintaan motivoiva funktio. Esimerkiksi erilaisissa yhteisöissä ja liikkeis-
sä samansuuntainen elämänkatsomus voi olla merkittävä lähtökohta toi-
minnalle.
5) Elämänkatsomuksen voidaan katsoa olevan ihmisen henkiseen itsetun-
toon ja itseluottamukseen liittyvä motivaatiotekijä.

Maailmankatsomus voi muuttua. Niininuodon ja Hirspärven kuvaamat
maailmankatsomuksen eri ulottuvuudet muodostavat toisiinsa kiinteässä vuo-
rovaikutuksessa olevien tekijöiden järjestelmän. Teivaisen (1997, 13) mukaan
muutos yhdessä ulottuvuudessa saa aikaan muutoksen kokonaisuudessa. Yksi-
lön maailmankatsomus sopeutuu luonnon, yhteiskunnan ja elämäntilanteen rakenteisiin ja suhteisiin, joissa ihminen kulloinkin elää.

**Ohjaus ja maailmankuvan eri ulottuvuudet**


2) Maailmankuvaan *kulttuurinen ulottuvuus*. Tämä sisältää sukupolvelta toiselle siirtymän kulttuuriperinnön.

3) Maailmankuvaan *toiminnallinen ulottuvuus*. Ihmisen maailmankuva näkyy hänen toiminnassaan, vaikkakaan se ei ohjaa ihmisen toimintaa eksplisiittisesti kuten maailmankatsomus tai elämänkatsomus.

4) Maailmankuvaan *sosiudallinen ulottuvuus*. Maailmankuva syntyy sosiaalisissa suhteissa, joissa ihminen luo merkityksiä ja sisältöjä elämän tapahtu-
mista ja ympäristön ilmiöistä. Siksi ohjattavan koko elämänpiirin ja henkilöhistorian tunteminen on tärkeää ja sihen tulisi käyttää riittävästi aikaa.

5) Maailmankuvan elämyksellinen ulottuvuus sisältää kokemuksellisen ja elämyksellisen aineiston, kuten tunteet, toiveet, pelot ja ilot, eli miten maailma koetaan nyt ja tulevaisuudessa. Ohjattavan tunnetason perusvire voi olla esimerkiksi pelko tulevaisuutta kohtaan, joka estää häntä tekemästä itselleen mielekkäitä valintoja. Pelkojen sanoiksi pukuminen ja niiden merkitysten analysoiminen voi olla edellytys tiedollisen aineksen omaksumiselle ohjausprosessissa.


Turvallisessa ohjausprosessissa voidaan sopivalla tavalla kyseenalaistaa valitsevia käytäntöjä. Näitä voivat olla mm. kysymykset sukupuolten tasa-arvosta, yksilön ja yhteisön välisestä suhteesta, miehen ja naisen rooleista, erilaisista suhtautumistavoista tulevaisuuteen, kuten siitä, missä määrin ohjattava uskoo vaikuttavansa omaan elämäänsä. Myös esimerkiksi koulutuksen merkityksen tarkastelu voi olla tärkeää osa ohjaakeskustelua: työttömäksi joutuneiden sukupolvessa kulttuurin perusoletus siitä, että nuoret kouluttautuvat, voi olla ristiriidassa kotoa omaksuttujen ajattelutapojen ja elämänorientaation kanssa.

Harvat haastatelluista opinto-ohjaajista mainitsivat tiedostavansa ohjausensensa taustalla olevaa maailmankuvaa tai filosofiaa. Osa heistä toi esille pohdintojaan esimerkiksi nuorten kunnioittamisesta ja ihmisen arvon huomioon ottamisesta, mutta koki vaikeaksi eritellä syvemmin ajattelunsaa teoreettisaa tai filosofisaa perusteita.

Yritän ottaa huomioon nuorten omia tavoitteita, pyrin lähtemään nuorten omasta tilanteesta liikkeelle ja yritän löytää niitä vahvuksia, myönteisyyttä,
mitä nuoressa on ja yritän kannustaa niitä puolia. Mutta en tiedä, mitä se voisi olla. Voisiko se olla jotain humanismia tai eksistentialismia. Minun täytyy sanoo, että en osaa teoretisoida sitä sen tarkemmin. (nainen, peruskoulu)

Maailmankuvan erityispiirteitä

Ihmisen maailmankuvaan liittyy tiettyjä erityispiirteitä, jotka ohjaustyötä tekevän tulisi tunnistaa sekä omassa että ohjattavan ajattelussa. Seuraavassa tarkastellaan maailmankuvan luontaisia pyrkimyksiä yksinkertaisuuteen, maailmankuvan pysyvyyttä, maailmankuvan taipumusta piloutua ihmisen ajattelun syväraakenteisiin (maailmankuvan kätkeyty luonne) ja maailmankuvan suurta merkitystä suhteessa oppimiseen ja näiden kytkentöjä ohjaustyöhön.


Maailmankuvan voima yksilön toiminnan ohjauksessa perustuu kokemukseen maailman ja ilmiöiden jatkuvuudesta, pysyvyystä ja “todellisuudesta”, kokemuksesta, että asiat ovat tietyllä, havaitulla tavalla. Yksilölle maailmankuva on usein niin vaikuttava, että hän ei näe sitä vain käsitteisnä tai tapoina ajatella, joille olisi olemassa yhtä hyviä ja järkeviä vaihtoehtoja. Useat tekitä vaikuttevat tämänkaltainen todellisuuskuvan pysyvyteen. Ihmisen tapa tehdä havaintoja ja suunnata tarkkaavaisuuttaan aikaisempien tiedojen perusteella saa yksilöltä helposti “havaitsematta mitä luulevat ja siten oppimaan, mitä ovat jo tienne”, kuten kognitiivisen psykologian perusajatuksia on joskus kuvattu. (Keskinen 1997, 53.) Uusien merkitysraakenteiden luomisessa ohjaaja jouduu arvioimaan, kuinka paljon ja miten intensiivisesti hän ruokkii ohjattavan ajattelua näkemään uusia vaihtoehtoja ja ajattelumalleja. Kysymys ihmisen perusturvallisuudesta ja sen luonteesta on tällaisessa tarkastelussa keskeistä:


konkreettiestikin tarjoamalla väliseitä selviytyä, ja se muuttaa yksilön kuvaa maailmasta ja lisää näin mahdollisuksiä ymmärtää muita ja itseään entistä paremmin. Ohjaamista voidaan pitää näiden oppimisprosessien virittäjänä. Ohjaus kehittelee parhaimmillaan sellaista maailmankatsomuksellista ajattelua, joka suuntaa ohjattavaa useille hyvän elämän lähteille. Tässä mielessä ohjaustyö on hyvin merkityksellistä sekä yksilön että koko yhteiskunnan kehityksen kannalta.

**Arvot ja eettiset kysymykset ohjauksessa**

Arvoilla ja eettisillä kysymyksillä on ohjauksessa keskeinen asema. Ohjaajan ja ohjattavan arvot, jotka ovat merkittävä osa heidän maailmankatsomustaan, vaikuttavat kaiken aikaa heidän tapansa lähestymän ohjauksessa käsiteltäviä kysymyksiä. Sen vuoksi ohjaajan tulee olla tietoinen omista arvolähtökohtaisista ja käsitellä vastaantulevia kysymyksiä ohjattavan arvolähtökohtia kunnioittaa. Koska maailmankatsomuksella ja siihen sisältyvillä arvoilla on suuri vaikutus ihmisten elämässä, on ohjaustoiminnassa tärkeää ottaa tietoisesti kannattaa työn eettisiin kysymyksiin, kysymyksiin oikeasta ja vääristä, hyvästä ja pahasta, siitä mitä tulee tavoitella, miten edistää hyvää elämää. Seuraavassa tarkastellaan arvojen ja etiikan alueita osana ohjaustyötä.

**Arvojen rooli ohjauksessa**

Coreyn (1996a) esittämiä ajatusten pohjalta arvomaailman huomioon ottamista ohjauksessa.

Ohjaajan tulee luoda ilmasto, jossa ohjattavat voivat tutkia ajatuksiaan, tunteitaan ja toimintoonjaan sekä päätyä heille parhaisiin ratkaisuihin. Ohjaajan tehtävänä on auttaa ohjattavia löytämään vastauksia, jotka ovat yhdenmukaisia heidän arvojensa kanssa. Keskeistä on se, että ohjaaja on tietoinen omista arvoistaan ja siitä, kuinka hänen uskomuksensa ja norminsa vaikuttavat ohjattavien kanssa työskentelyyn. Ohjausta hakevat ihmiset tahtovat usein selkiyttää itselleen omia arvojaan ja päämääriään tehdäkseni tietoisia ja vastuullisia päätöksiä. Oleellista on tukea ohjattavaa toimimaan ja ajattelemaan itsenäisesti. (Corey 1996a.)

Corey (1996a, 22) esittää joukon kysymyksiä, joiden avulla terapeutti tai ohjaaja voi tarkastella arvojen merkitystä ohjausprosesissa:

- Onko toivottavaa, että ohjaaja ei ilmase arvojaan ohjattaviensa valintojia käsiteltäessä?
- Onko ohjaajan mahdollista olla eri mieltä ohjattavien arvoista ja hyväksyvä hänet silti ihmisenä?
- Voiko ohjaaja pysyä "neutraalin" pyyntäessään ohjattavaa rehellisesti arvioimaan, pääsemäkö tämä toivomaansa tavoitteen se tavoitteeseen valitsemaan tavalla?
- Kuinka ohjaaja voi sääliytää oman arvopohjansa pysyen rehellisenä itselleen ja sallia ohjattavilleen vapauden valita omat arvonsa ja käyttäytymismallinsa?
- Onko mahdollista erottaa arvokeskustelua ohjausprosesistä?
- Miten ohjaajan tulee toimia, kun hän havaitsee ristiriidän onien ja ohjattavansa arvojen välillä?
- Onko ohjaajalla missään tilanteissa oikeutta tarjota arvojaan ohjattavilleen? Entä ne tilanteet, joissa ohjaaja on vakuuttunut, että ohjattavan arvot johtavat itsetuhoisaan käyttäytymiseen?

Ohjaajan on hyödyllistä pohtia mainitun kaltaisia kysymyksiä, jotta hän kykenee ongelmaallisuissa ohjaustilanteissa toimimaan perustellulla ja johdonmukaisella tavalla. Ohjaajan on tärkeää tiedostaa omat arvonsa, että hän osaa tunnistaa niiden merkityksen ohjausvuorovaikutuksessa. Vaikka jokaisella ohjaajalla onkin oma toimintafilosofiansa ja omat arvonsa, jotka osaltaan suuntaavat ohjauksen päätörien ja toimintatapojen valintaa, ohjattavaa ja hänen arvojaan kunnioittava toiminta on aina keskeinen lähtökohta kaikessa ohja-

Ohjausalan eettiset ohjeistot

Ohjausalan järjestöt eri puolilla maailmaa ovat toimintansa aikana kehitettäneet jäsentensä toimintaa ohjaamaan ja suojaamaan eettisiä ohjeistoja. Ohjeistojen tarkoituksena on tarjota ohjausalan ammattilaisille suuntaviivoja, joiden pohjalta he kykenevät tekemään perusteltuja linjauskeä käytännön ohjaustyössä kohtamisista eettisissä ongelmatilanteissa kaikkien eri osapuolten edut huomioon ottaen. Erä maiden eettiset ohjeistot heijastelevat luonnollisesti jossain määriin kunkin maan kulttuurin arvoja ja normeja. Ohjeistoissa on kuitenkin havaittavissa ohjausalalle ominaista yhteistä ajattelua, joka näkyy mm. siinä, että niissä korostetaan ohjattavan itsemääriämissoikeutta ja kunniottamista.


Corey (1996a) tarkastee terapian ja ohjauskseen eettisiä suuntaviivoja seuraavien näkökohtien kautta:

- Ohjaajien on oltava tietoisia omista tarpeistaan ja käytäntymisestään ja siitä, miten ne vaikuttavat heidän ohjattaviinsa. Ohjattavan tarpeiden tulee aina olla etusijalla.
Ohjauksen filosofinen perusta

- Ohjaajilla tulee olla riittävä koulutus ja kokemus ohjattavaa koskevien arviointien ja ohjaustoimien tekemiseen.
- Ohjaajien on tunnettava oman asiantuntemuksensa rajat: työnhajuksen tarpeen tiedostaminen ja ihmisten ohjaaminen toisten asiantuntijoiden luokse ovat tärkeää osa ohjaajan työtä.
- Ohjausalan eettiset periaatteet antavat yleiset suuntaviivat, joita jokaisen ohjaajan tulee joustavasti ja vastuullisesti soveltaa erilaisiin tilanteisiin.
- Ohjaajat tarvitsevat työnsä pohjaksi teoreettista ymmärrystä ihmisten käyttäytymisestä ja sen muutoksista.
- Ohjaajien onylläpidettävä ja kehitettävä omaa ammattitaitoaan.
- Ohjaajien tulee välittää ohjattavien kanssa sellaisia suhteita, jotka voivat vahingoittaa ohjausta.
- Ohjaajan tulee kertoa ohjattaville niistä asioista, jotka todennäköisesti vaikuttavat heidän suhteen a loittamissuutteeseen ja toimivuuteen.
- Ohjaajien on oltava tietoisia omista arvoistaan ja asenteistaan sekä näiden vaikutuksesta ohjaussuhteisiin, ja heidän tulee välittää arvojensa ja asenteidensa tyytyväisyydestä.
- On tärkeää, että ohjaajat kertoivat ohjattavilleen ohjauksen päämääristä ja menetelmistä sekä ongelmista ja kysymyksistä, jotka voivat vaikuttaa heidän päätökseensä ohjauksen aloittamisesta.
- Ohjaukselle on eduksi, jos ohjaaja toimii omassa elämässään sen mu- kaan, millaisia näkemyksiä hän esittää ohjaustilanteessa.
- Ohjaus tapahtuu kulttuurisessa vuorovaikutussuhteessa, jossa sekä ohjaajan että ohjattavan kulttuurit vaikuttavat.
- Ohjaajien on tarpeen pohtia eettisiä kysymyksiä ymmärtäen, että näihin ei useinkaan löydy yksiselitteisiä vastauksia. Eettisten kysymysten pohtiminen kollegoiden kanssa on yksi ammatillisien kypsyyden osoitus.

Hyvän perustan ohjauksen eettisten kysymysten tarkasteluun antaa myös pohdiskelu siitä, mitä on hyvä elämä ja kuinka sitä voidaan edistää. Monipuolisten näkökulmien kautta ohjaaja voi hahmotella hyvän elämän eri ulottuvuuksia ja rakentaa ohjaustoiminnalleen kestävää perustaa, joka heijastuu luonnostaan ohjattavien kanssa käytäviin keskusteluihin.

Vuonna 1988 amerikkalainen ohjuasalan järjestö (American Counseling Association) otti käyttöön ohjuksen eettiset standardit, joihin sisältyvät eettisen käyttäytymisen keskeiset periaatteet Brown ja Srebalus (1996) tiivistävät seuraavasti:


Kompetenssi. Eettinen käyttäytyminen edellyttää koulutuksen kautta saatavan kompetenssin ylläpitämistä ja kehittämistä jatkuvan ammatillisin kasvun avulla. Kompetenssi on julkinen asia.

Luottamuksellisuus. Ohjattavan antama informaatio on luottamuksellista, ja vain tietty viranomaiset voivat poikkeustapauksissa edellyttää ohjattavan tietojen julkistamista. Tämä luottamuksellisuus koskee myös ryhmäohjausta. Ryhmän vetäjän täytyy päätää luottamuksellisuusnormeista ryhmän sisällä ja ilmaista kaikille ryhmän jäsenille selvästi, että luottamuksellisuutta ei ole mahdollista täysin taata ryhmäohjauskessa.

Omaa toimintaa koskevien tietojen julkistaminen. Eettiset periaatteet ohjaavat ohjaustoimintaa koskevien tietojen julkistamista. Esimerkiksi käyntikortit, lehtilmoitukset ja mainokset tulee laatia niin, että ne antavat asianmukaista tietoa ohjuksen tavoitteista ja toiminnan luonteesta.


Etikkan ja lain suhde. Ohjaajilla on velvollisuus tuoda esiin ohjaussuhteessa saamaansa tietoa lainvastaisesta tai toisia ihmisiä vahingoittavasta toiminnasta.

Tutkimus ja julkaisutoiminta. Ohjaajien on raportoitava tutkimustuloksensa objektiivisesti. Heidän tulee myös auttaa muita tutkijoita, jotka haluavat toistaa kyseisen tutkimuksen. Tutkimuksiin osallistuville henkilöille on selvitetty täytä tutkimuksen tarkoitus, käytettävät menetelmät sekä muut tutkittavien kannalta oleelliset tiedot.

Kanadan ohjausalan järjestö (Canadian Counselling Association) uudisti vuonna 2000 eettisen ohjeistonsa ja päättyi tällöin seuraaviin ohjaustoimintaa ohjaaviin eettisiin periaatteisiin (ks. CCA Code of Ethics 2001):

a) ihmisarvon kunniottaminen
b) toisten tarkoituksellisen vahingoittamisen välttäminen
c) rehellisyys ja loukkaamattomuus ihmissuhteissa
d) vastuuullinen huolenpito
e) vastuullisuus yhteiskunnalle
f) itsemääräämisoikeuden kunniottaminen.

Näitä yleisperiaatteita käsitellään ohjeistossa yksityiskohtaisemmin ja eritellaan näiden merkitystä erilaisissa ohjauksen ongelmatilanteissa.

Ohjeistossa käsitellään myös eettisen päätöksenteon prosessia ja annetaan eettisten periaatteiden soveltamista varten toimintamalli, johon sisältyvät seuraavat kysymykset:
1) Mitkä ovat tilanteeseen liittyvät eettiset ydinkysymykset?
2) Mitkä eettisen ohjeiston kohdat ovat relevantteja tässä tilanteessa?
3) Mitkä eettiset periaatteet ovat kaikkein tärkeimpiä tässä tilanteessa?
4) Mitkä ovat tärkeimmät periaatteet ja mitkä ovat riskit ja hyödyt, jos näitä periaatteita sovelletaan tilanteeseen?
5) Tunnenko samoin tässä tilanteessa, jos ajattelen sitä hieman pidempään?
6) Mikä menettelytapa auttaa eniten tässä tilanteessa?


Suomessa ohjausalan ammattieettisistä kysymyksistä käytetty keskustelu on noudattanut samankaltaisia päätelivoja kuin muissakin maissa. Suomalaisessa keskusteluessa on ohjauksen eettisillä periaatteilla nähty olevan mm. seuraavia tehtäviä: selkeyttää vastuuta suhteessa ohjattavaan, vahvistaa luottamusta ammattikuntaa kohtaan ja turvata ohjattaville tasa-arvoinen ja oikeudenmukainen kohtelu. Suomen opinto-ohjaajat ry. julkisti vuonna 1996\(^1\) ohjaustoiminnan eettiset periaatteet, joihin sisällytettiin ohjattavan itsemäärtämisoikeuden kunnioittaminen, luottamuksellisuus, avoimuus, asiallisuus ja objektiivisuus, riippumattomuus ja ammattitaito. Yhteenvetona periaatteista todetaan, että ohjaus edellyttää korkeatasoista ammattitaitoa. Ohjaajan tulee olla tietoinen amma-

---

\(^1\) Ks. opinto-ohjaajien ammatti- ja järjestölehdien vuoden 1996 toinen numero.
tillisesta identiteetistään ja tunnistaa vastuunsa. Uusitut eettiset ohjeistot julki
kistetaan vuoden 2002 keväällä.

Nykyisessä tilanteessa, jossa yhteiskunnan ja koulutuksen moninaiset muutokset ovat
haastaneet opinto-ohjauksen etsimään identiteettiään, on tärkeä
ää ottaa kantaa myös näiden muutosten myötä syntyneisiin uu
tettyyppisiin eettisiin ongelmii, joita sisältyy esimerkiksi lisääntyneeseen syrjäytymiseen ja
rasismiin. On myös perusteltua väittää, että nykyisessä yhteiskunnallisessa ti
lanteessa on tärkeää saada työyhteisöt ja yksilöt syventämään ymmärrystään
eettisistä kysymyksistä. Ohjauslaita eettiset ohjeistot voivat tarjota keskuste
lulle monipuolisia lähtökohtia ja näkökulmia, mutta niillä on käytännön ohja
ustyön kannalta merkitystä vain silloin, kun ohjaajat ja heidän työyhteisönsä
ottavat niissä esitettyjä periaatteita käyttöön reflektoida syntyneitä ongel
matilanteita ja sopimalla yhteisistä linjausista. Eettisen keskustelun kannalta
on eduksi, että eri osapuolet persehyvisivät teoksiin, joista saadaan: keskustel
luun käsitteellisiä väliteitä ja monipuolisia näkökulmia (esimerkkejä suoma
laisista etiikan teoksista: Koskinen 1995; Launonen & Puolimatka 1999; Nie
melä & Hämäläinen 1993; Pitkänen 1996). Eettisen keskustelun yhtenä
ajankohtaisena haasteena on rohkaista ottamaan kantaa myös yhteiskunnallis
seen kehitykseen. Vain riittävän laajapohjaisella aktiivisuudella voidaan var
mistaa yhteiskunnan tasapainoinen kehitys, joka on yksi keskeisistä hyvän elä
män edellytyksistä. Opinto-ohjaajat ovat tärkeä ammattiryhmä, jolla on mah
dollisuus tuoda julkiseen keskusteluun ajankohtaisia eettisiä kysymyksiä ja vai
kutaa näin osaltaan yhteiskunnan kehityksen suuntaan.
Tässä luvussa tarkastellaan ohjauksen teorioita, joiden avulla ohjausalan työkäytänteitä voidaan kehittää ja löytää niihin monipuolisia näkökulmia. Teoria on ohjauksen kannalta tärkeää. Ohjattavien kanssa työskenneltäessä ohjaajalle on hyödyksi se, että hän kykenee teorioiden avulla rakentamaan jäsentynytä käsitystä ohjattavan tilanteesta, johon saattaa liittyä suurta hämmennystä, voimakkaita tunteita ja epätoivoa. McLeod viittaa Kurt Lewinin ajatukseen siitä, että ei ole "mitään niin käytännöllistä kuin hyvä teoria". Keskeistä on ohjaajan oma aktiivinen ajattelu ja toiminta, jonka avulla hän luovasti hyödyntää eri teorioista ja malleista omaksumiaan aineksia omaksi käyttöteoriakseen. (McLeod 1998, 201.)

Ohjauksen teoriasuuntaukset toiminnan lähteenä

Ohjausteorioilla voi olla erilaisia tehtäviä. Niiden avulla voidaan 1) tarkastella ihmisten toimintaa, muutosta ja kehitystä, 2) määritellä normaalin toiminnan rajoja ja tunnistaa poikkeavaa käyttäytymistä sekä 3) jäsentää ohjausprosessia ja odotettavissa olevia tuloksia. (Hackney & Cormier 1996.)

McLeod (1998) tiivistää ohjausteorioiden käytännön merkityksen kolmeen näkökulmaan:
1) Mikään yksittäinen teoria ei muodosta kattavaa käsitystä kaikista oleellisista ohjauksen ulottuvuuksista.
2) Muodolliset teoretiset käsitteet ovat aina jollain tavoin yhteydessä kokemuksimmie ja tuntemuksimmie tapahtumista tai epäviralliseen suulliseen perinteeeseen.


- Ohjauksessa otetaan huomioon ohjattavan tunteita, ajatuksia ja tekoja. Teoretiset suuntaukset eroavat toisistaan siinä, kuinka ensisijaisina ne pitävät tunteita tai käyttäytymistä. Osa suuntauksista (asiakaskeskeinen ja ektisentiaalinen korostavat tunteita, toiset (rationalis-emotionaallinen, realiteettiterapia ja kognitiivis-behavioraalinen) korostavat käyttäytymistä ja tekoja. Eklektinen (eri teorioita yhdistävä ja kokoava) lähestymistapa korostaa tarkoituksenmukaisia tunnetilojen sekä käyttäytymis- ja vuorovaikutusmallien tunnistamista ja niihin reagoimista.
- Ohjauksessa hyväksytään ohjattavan havainnot ja tunteet sellaisinaan, mikä luo pohjaa heidän tulevan kasvun ja muutoksen käsitellyyn.
- Luottamus ja yksityisyyys ovat keskeisiä ohjauksen elementtejä, ja ohjausympäristön tulisi tukea näitä.
- Ohjaus on vapaaehdöistä ja menettää vaikutusta, mikäli ohjattava ei osallistu siihen omasta tahdostaan. Ohjaukseen ei koskaan sisällä pakottamista.
- Yleensä ohjaaja ei tuo ohjaustilanteissa esille itseensä liittyyviä asioita.
- Kommunikation eri ulottuvuuksien (kielellinen ja ei-kielellinen) tie-dostaminen ja herkkyys niille on keskeinen osa ohjaustyötä.
- Ohjaukseen sisältyy aina monikulttuurisuutta.


**Taulukko 1.** Täytä tarkastelu ohjauksen ja psykoterapioiden teoriasuuntauksista (Hackney & Cormier 1996, 6–7).

<table>
<thead>
<tr>
<th>Teoreettinen sisteemi</th>
<th>Perustaja/pääedustajat</th>
<th>Teoriaperusta</th>
<th>Keskeisiä piirteitä ja käsitteitä</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>Ensimmäinen suuntaus: Psykodynaamiset teoriat</strong></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Psykoanalyttinen terapia</td>
<td>S. Freud</td>
<td>Psykoanalyysi</td>
<td>Deterministinen, dynaaminen, geneettinen, analyyytin, kehityksellinen, historiallinen, oivallukseen perustuva, tiedostamaton, motiviiverusteinen</td>
</tr>
<tr>
<td>Adlerilainen terapia</td>
<td>A. Adler</td>
<td>Yksilöpsykologia</td>
<td>Holistinen, fenomenologinen, sosiaalisesti suuntautunut, teologinen</td>
</tr>
<tr>
<td>Jungilainen terapia</td>
<td>C. Jung</td>
<td>Analyyttinen</td>
<td>Teleologinen, transpersonaalinen, yksilöllinen persoona, animus, anima</td>
</tr>
<tr>
<td>Objekti-suhteet</td>
<td>J. Framo, R. Fairbairn, G. Zuk</td>
<td>Psykoanalyysi</td>
<td>Lapsuuden perhesuhteiden transferensi nuoruus- ja aikuisiän ihmissuhteisiin, menneisyteen suuntautunut</td>
</tr>
<tr>
<td>Perhesysteemit</td>
<td>M. Bowen</td>
<td>Analyyttinen</td>
<td>Triangelit, minän erityminen ja erityymättömyys, ydinperheen emotionaalinen järjestelmä, pro- jektiopessi perheessä, tunne-suhteiden katkaiseminen, sisarusalaisema</td>
</tr>
<tr>
<td>Teoreettinen systeemi</td>
<td>Perustaja/pääedustajat</td>
<td>Teoriaperusta</td>
<td>Keskeisiä piirteitä ja käsitteitä</td>
</tr>
<tr>
<td>--------------------------------------------------</td>
<td>------------------------</td>
<td>----------------------------------------</td>
<td>-----------------------------------------------------------------------</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Toinen suuntaus: Kognitiovis-behavioraaliset teoriat</strong></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Behavioristinen ohjaus, terapia ja käyttäytymis- sen sääteily</td>
<td>B. F. Skinner</td>
<td>Behaviorismi</td>
<td>Käyttäytymiseen perustua, pragmaattinen, tieteellinen, oppimisto- teoreettinen, kokeellinen, päämääräsuuntautunut</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>J. Wolpe</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Kognitiovis-behavioraalinen</td>
<td>A. Beck</td>
<td>Kognitio, behaviorismi</td>
<td>Kognitioon perustua, ajattelu ja käyttäytyminen, käyttäytymiseen suuntautunut, päämääräsuuntautunut, ympäristön ja sopimuksen perustua</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>D. Meichenbaum</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Transaktioanalyysi (TA)</td>
<td>E. Berne</td>
<td>Transaktioanalyysi</td>
<td>Kognitioivinen, analyytinen, uudelleenharkintaan/päätokeen pohjautua, sopimuksen, tulkin- taan, konfrontaatioon ja sosiaali- seen vuorovaikutukseentestuva, tiedostamista edistävä</td>
</tr>
<tr>
<td>Rationalis-emotionaalinen terapia (RET)</td>
<td>A. Ellis</td>
<td>Behaviorismi, kognitio</td>
<td>Kognitioivinen, ajatusrakenteita analyysoiva, didaktinen, päätoke- senteekoon ja sopimuksen perustua, nykyhetkeen pohjautua</td>
</tr>
<tr>
<td>Realiteettiterapia</td>
<td>W. Glasser</td>
<td>Realiteettiteoria</td>
<td>Todelisuuteen perustua, rati- onaalinen, antideterministinen, vastuuta korostava, sopimuksen perustua, ei-rankaiseva, nyky- hetkeen pohjautua, pragmaattinen</td>
</tr>
<tr>
<td>Rakenteellinen perheterapia</td>
<td>S. Minuchin</td>
<td>Ekologiset systeemit</td>
<td>Perheen säännöt, roolit, vuoro- vaikutuskuviot, sidonnaisuudet, roolisekaannus, irrottautuminen</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>J. Haley</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Strateginen perheterapia</td>
<td>M. Selvini-Palazzolli</td>
<td>Ekologiset systeemi</td>
<td>Perheen säännöt ja roolit, epä- suora vaikutaminen ongelmiin, kehallinen kausaalisuus, systee- minen</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>J. Haley</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>D. Jackson</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Teoreettinen systeemi</td>
<td>Perustaja/ pääädustajat</td>
<td>Teoriaperusta</td>
<td>Keskeisiä piirteitä ja käsitteitä</td>
</tr>
<tr>
<td>----------------------</td>
<td>------------------------</td>
<td>--------------</td>
<td>--------------------------------</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Kolmas suuntaus: Eksistentiaalis-humanistiset teoriat</strong></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Asiakaskeskeinen terapia</td>
<td>C. Rogers</td>
<td>Yksilökeskeinen teoria</td>
<td>Fenomenologinen, eksistentiaalinen, nykyhetkeen pohjautuva, omaa vastuuta korostava, omaan apuun/parantumiseen perustuva, asiakaskeskeinen</td>
</tr>
<tr>
<td>Hahmoterapia</td>
<td>F. Perls</td>
<td>“Gestalt”, psykoanalyysin, behavioralinen</td>
<td>Fenomenologinen, eksistentiaalinen, nykyhetkeen pohjautuva, tiedostamista edistävä, konfrontaatioon perustuva, asiakaskeskeinen</td>
</tr>
<tr>
<td>Logoterapia</td>
<td>V. Frankl</td>
<td>Eksistentialismi, psykoanalyysin</td>
<td>Fenomenologinen, eksistentiaalinen, nykyhetkeen pohjautuva, elämäntarkoitus, asiakasta tukea, asiakaskeskeinen</td>
</tr>
<tr>
<td>Eksistentiaalinen psykoterapia</td>
<td>R. May</td>
<td>Eksistentialismi</td>
<td>Fenomenologinen, eksistentiaalinen, nykyhetkeen pohjautuva, omavastuu, elämäntarkoitus, asiakasta tukea, asiakaskeskeinen</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Neljäs suuntaus: Monikulttuurinen ohjaus</strong></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
Erilaisia ohjauksen lähestymistapoja


Ratkaisukeskeinen lähestymistapa korostaa yksilön omia voimavaroja ja mahdollisuksia ratkaista ongelmia, ja se on tulevaisuuteen suuntautunut. Mikäli ohjattavan ongelmien kannalta ei ole tarpeellista laajemmin tarkastella niiden syntyhistoriaa, ratkaisukeskeinen lähestymistapa toimii hyvänä lähtökohtana opinto-ohjauskseen. Lähestymistapa eroaa perinteisistä, menneisyyteen suuntautuneista teorioista, joissa ollaan kiinnostuneita ongelmien synty-
historiasta (erityisesti psykoanalyysi). Ratkaisukeskeinen lähestymistapa kytkyy systeemisiin teorioihin siinä, että se ottaa monipuolisuista huomioon ongelmanki osapuolet ja sijoittaa ongelmanki tarkasteluun laajempaan kontekstiin. Lähestymistavan voidaankin nähdä soveltuvan hyvin nykyiseen ohjaukselliista verkostoyhteistyötä korostavaan toimintaan.

Psykodynaaminen lähestymistapa

Lähtökohtia


Freudia ja Adleria yhdisti käsitys varhaislapsuuden ja sen ihmissuhteiden tärkeästi merkityksestä ihmisen myöhemmälle persoonallisuuden kehitykselle. Heidän näkemysensa eivät niinkään tarjoa selkeitä, helposti sovellettavia olevia menetelmiä ja tekniikoita, vaan pikemminkin ajattelun lähtökohtia. Tämä Freudin ja Adlerin näkemysten yhteinen “juuri” onkin hedelmällinen lähtökohta käytännön ohjaustyötä tekevälle: Tärkeiden ihmissuhteiden merkitys ilmenee monissa ohjaustilanteissa. Merkittävien ihmissuhteiden ja aiem-
pien kokemusten tarkastelu voi joissakin ohjaustilanteissa olla vältämätön edellytys sille, että ohjattava pystyy selkeyttämään ajatteluansa, tunteitaan ja valintojaan. Ohjaajalta edellytetään myös herkkyyttä huomata, milloin ongelmat edellyttävät muiden asiantuntijoiden, esimerkiksi psykologien tai psykiatrien, puoleen kääntymistä. Ohjaaja voi rohkaista ohjattavaa kiinnittämään huomiota tärkeiden ihmissuhteiden merkitykseen ja olla siinä tarkastelussa peilinä ohjattavalle ryhtymättä kuitenkaan psykoterapeutiksi.

**Persoonallisuuden rakenne ja psykoseksuaalinen kehitys Freudin mukaan**

Freudin mukaan persoonallisuus rakentuu kolmesta alueesta, joista suurinta edustaa viettäylykkökeitä tuottava ja mielihyvä-periaatteella toimiva ”Id”. ”Ego” puolestaan edustaa ihmisen tietoista minää, joka ylläpitää suhdetta ulkopuoliseen maailmaan ja ohjaaa ihmisen tietoista toimintaa. ”Superego” edustaa kasvatuksen (laajasti ottaen sivistyksen) muokkaamaa persoonallisuuden kerrostaa, joka toimii eräänlaisena suodattimena Idin ja Egon välillä. Merkittävänä Superegon tehtävänä on säädellä Idin viettäylykköiden hallitsematonta toteuttamista. Ihmisen varhaiskehityksessä kokemat traumaattiset tapahtumat voivat Freudin mukaan synnyttää neurooseja. Niiden syntyprosessi ja siihen liittyvät voimakkaat ahdistukset, pelon ja vihan tunteet säilyvät usein tiedostamattomina ihmisen myöhemmässä kehityksessä. Neurosisit voivat ajoittain ilmetä esimerkiksi erilaisina pelko- ja ahdistusreaktioina tai käyttäytymisoiheina. Terapian ja ohjauksen tavoitteena on auttaa ohjattavaa tunnistamaan paremmin tiedostamattomat tunteensa ja käymään niitä läpi, kunnes hän kykenee luomaan niin ”aikuisen persoonalle” ominaisten suhteen.

Freud piti seksuaalisuutta ihmisessä keskeisesti ohjaavana voimana (libido), josta hän etsi selityksiä hyvinkin monenlaisiin persoonallisuuden ongelmiin. Freudin psykoseksuaalisen kehityksen teoria esittelee systemaattisen jäsennysten siitä, kuinka ihmisen persoonallisuus kehittyy eri vaiheiden kautta kypsään aikuisuuteen, genitaalisena vaiheeseen, jossa libidon voima vähitellen muokkautuu rakentavaksi osaksi heteroseksuaalista parisuhdetta ja muuta elämää. Freud tiivistikin elämäntartoituksen ilmaukseen ”Lieben und arbeiten”.

**Tiedostamaton alue ja tunteet ihmisen elämässä.** Monissa tilanteissa ihmisten tunteet ”elävät omaa elämäänsä”. Vaikka ihmisen tiedostaa ja kykenee jäsentämään monia asioita järkevästi, useimmat ihmiset huomaavat eri tilanteissa
kokevansa tunteita, joiden alkuperää tai merkitystä he eivät kykene hahmottamaan. Tyypillisiä esimerkkejä ovat kotona, koulussa tai työelämässä syntyneet vihantunteet, joita ihmiset saattavat tukahduttaa tiedostamattaan saatuaan lapsuudessaan kasvatuksen, jossa vihantunteita pidettiin kielletynä tai tuomittavina. Suomalaisestakin kirjallisuudesta löytyy mielenkiintoisia tapauselostuksia, jotka osuvasti kertovat, kuinka merkittäviä ihmisten tunneilmaisut ovat hänen elämäntilanteensa ymmärtämisensä ja kokonaishyvinvointinsa edistämisen kannalta (ks. mm. Tommy Hellstenin teoksia).


**Minän puolustusmekanismit**


Transferenssi ja vastatransferenssi


Haastatelluista opinto-ohjaajista ei juuri kukaan selvästi määrittänyt itseään psykodynaamisen ohjauksen edustajaksi, mutta joillakin oli toiminnassaan mukana ulottuuvuksia, jotka yleensä liitettään psykodynaamiseen lähestymistapaan.

Eksistentiaalis-humanistinen lähestymistapa


Rogersin asiakaskeskeinen terapia

Carl Rogers kehitti 1950-luvulla asiakaskeskeisen terapian, yhden historiallisesti merkittävimmistä ja vaikutuskykyisin laaja-alaisimmista ohjausteorioista, reaktiona psykoanalyyyttisen lähestymistavan kriitikkiin (Gibson & Mitchell


Hahmoterapia


Rogersin tavoin Perls (1969) katsoi, että elämän tarkoituksena on itsensä toteuttaminen ja perusongelmanä se, että ihminen ei useinkaan tunnista sisä-
syntyiä perustarpeitaan vaan ohjautuu sisäistettyjen ympäristön vaatimusten
mukaisesti. Tätä sisäsyntyyisten tarpeiden ja sisäistettyjen vaatimusten erotta-
misen ongelmaa Perls vertaa hahmon ja taustan erottamiseen. Liiallinen tun-
teiden kontrollointi on yksi hahmon tunnistusta ja itsensä toteuttamista vai-
keuttavista tekijöistä. Taustalla on oletus siitä, että tunteet kertovat sisäsyntyi-
sistä tarpeista, kun taas tunteiden kontrollointi ilmentää ympäristön vaatimu-
sten sisäistämistä. (ks. myös Nelson-Jones 1996, 53.)

Hahmoterapijan päättavoitteena on rogersilaisen terapian tapaan sisäisten
tarpeiden ja ulkoisten vaatimusten välisen eron tiedostaminen, mutta päämää-
rään pyritään hieman erilaisin keinoin. Ohjattavia autetaan tiedostamaan pa-
remmin oman kehonsa kieli eri tilanteissa käytännöllä apuna esimerkiksi hen-
gityksen nopeutta ja kasvojen ilmeitä. Lisäksi hahmoterapiassa kiinnitetään
huomiota ohjattavan fantasioihin. Ohjattavaa rohkaistaan kuvaamaan, mil-
läinen hänen toivemaailmansa olisi ja mitä hän siellä tekisi. Psykoanalyyysin
lavoin hahmoterapiassa kiinnitetään huomiota myös ohjattavan toistuviin

Ohjaajan suhtautuminen ohjattavaan poikkeaa rogersilaisen ohjauksen
periaatteista. Perls katsoo tyytymättömyyden aktivoivan ohjattavaa paremmin
kuin empatia. Sen vuoksi hahmoterapiassa ohjaaja pyrkii empian osoittami-
seen ohella auttamaan ohjattavaa tiedostamaan tyytymättömyytyensä nykyiseen
tilanteeseen. Ohjaajan osoittama liiallinen empatia ja ymmärtäminen saatta-
vat tukea ohjattavan käsitystä siitä, että muut ajattelevat ja tuntevat samalla
tavoin kuin hän itse. Keskeistä on auttaa ohjattavaa ymmärtämään, että jokai-
nen ihminen on yksilö, jolla on omat, osin ainutkertaiset, sisäsyntyiset tar-
peensa. (Nelson-Jones 1996, 58–59; O’Leary 1997a; O’Leary 1997b; Perls
1969.)
Logoterapia


Eksistentiaalinen ohjaus


myös omista henkilökohtaisista kokemuksistaan syventääkseen ihmissuhtetta ohjattavaansa sekä auttaakseen häntä ymmärtämään jaetu ihmisyys ohjaajan kanssa (Gladding 1996, 221; ks. myös rogersilainen ohjaus). Esimerkiksi uskonnollinen vakaumus on yksi elämänvalintoihin ja -asenteeseen vaikuttava tärkeä tekijä.

Minulla on uskonnollinen vakaumus, joka antaa itselleni voimaa. Se toimii minulle henkilökohtaisena työnohjauksena: Pystyn heittämään tuonne Taivaan Isän puoleen semmoset hommat, missä mä en katso enää pystyvänä mitään tekemään. Se on lohduttava juttu. (nainen, ammatillinen oppilaitos)

**Konstruktivistinen lähestymistapa**


1) Ihmisillä on erilaisia käsityksiä todellisuudesta. Ohjauksessa ei voida lähtää liikkeelle siitä, että on olemassa vain yksi oikea, objektiivinen todellisuus. Toisaalta on varottava relativismia ja pyrittävää löytämään yhteisää kri-teereitä ”parempien” ja ”huonompia” todellisuksien erottamiseen.
2) Ihmiset elävät sosiaalisessa maailmassa, joka rakentuu vuorovaikutuksen ja kommunikoinnin kautta ihmisten rakentautessa (konstruoidessa) sosiaalista todellisuutta yhdessä. Tästä lähtökohdasta katsoen on oleellista, että ohjauksessa käsitytään vaivasti ohjattavan jokapäiväisiin kokemuksiin, mikä merkitsee herkkyyttä ohjattavan kontekstille ja kulttuurille.


6) Ihmiset ovat aina jossakin elämäntilanteessa, joka vaikuttaa osaltaan heidän tapaansa kertoa itsestään ja elämästäään. Ohjaajan on tärkeää kuunnella, mitkä asiat huolestuttavat ohjattavaa, ja pyrkiä etsimään niihin ratkaisuja ja uusia viitekehyksiä yhdessä hänen kanssaan.

7) Ihmisen on aina jonkin kulttuurin jäsen. Kulttuuriset normit, arvot ja asenteet vaikuttavat toimintaamme ja ajattelumme. Ohjauksessa tulee
huomioidä myös ohjattavan kulttuuritausta sekä uuteen kulttuuriin kootumisprosessi.


1. kuunneltava, ja nimenomaan toisen kannalta,
2. oltava kärsivällinen ja nöyrä,
3. lähdenttävä siitä, missä toinen on,
4. annettava autettavan opettaa auttajaa,
5. luovuttava turhamaisuudesta ja tarpeesta tulla ihailluksi ohjattavaa tietävänä ja taitavampana ja
6. oltava valmis myöntämään oma tietämättömyyttensä.

Ratkaisukeskeinen lähestymistapa

Perinteisesti ammatillisen auttamisen perustana on ollut pyrkimys ymmärtää, mistä ihmisen ongelmat johtuvat, mitä on ongelman taustalla. Tällainen syihin kohdistuva tarkastelu- tai lähestymistapa on aiheellinen silloin, kun kysymyksessä on jokin somaattinen ongelma, kuten esimerkiksi unettomuus. Kun taas kysymyksessä on esimerkiksi sosiaalisen kanssakäymisen liittyvä ongelma, syiden selvittelyyn perustuva lähestymistapa käy usein pulmalliseksi.


Ratkaisukeskeinen työskentelymalli perustuu asiakaskeskeisyyteen ja positiiviseen ajatteluun. Työskentely keskittyy tavoitteisiin ja ratkaisuihin, suuntaa toimintaa ja ajattelua tulevaisuuteen sekä luottaa ohjattavan voimavaroihin, kykyyn ja luovuuteen löytää omat ratkaisut ongelmiinsa. Ratkaisukeskeisessä työskentelymallissa ongelmia lähestytään pyrkimällä muuttamaan ohjattavan käyttäytymistä. Ohjattavan oletetaan oppivan myös ajattelemana ja tuntemaan eri tavalla. Tunteita voidaan tarvittaessa käsitellä, jotta saataisiin ai-kaan muutos henkilön käytäntöisessä. Lähestymistavalle on ominaista tehdä “sita mikä toimii”. Työskentelymalli kehitteytyy näin koko ajan. Lähestymista-
vassa painotetaan pienten muutosten merkitystä: muutos ohjattavan yhdessä asiassa voi saada aikaan muutoksia myös muilla alueilla. Ratkaisukeskeiselle lähestymistavalle ominaisia työskentelytapoja ovat seuraavat:

**Asiakaskeskeisyys**


**Positiivinen ajattelu ja omien voimavarojen korostaminen**


**Tavoite- ja ratkaisukeskeisyys**

perustua henkilön omaan toimintaan ja aloitteellisuuteen. Konkretisoinnissa selvitetään, missä ja milloin ohjattava aikoo sen saavuttaa, milloin hän aloittaa toimenpiteet jne.

Tavoitteiden asettelussa edetään pienin askelin lähitavoitteita hyödyntäen. Käytännössä on havaittu, että tavoitetta selvennettäessä on syytä miettiä kriiteereitä, joista henkilö tietää menevänsä oikeaan suuntaan. Lisäksi on syytä selvittää tavoitteen saavuttamisesta tulevaa hyötyä, henkilön luottamusta tavoitteen saavuttamiseen ja hänen valmiuttaan tehdä työtä sen saavuttamiseksi.

**Yksilön suuntaaminen kohti tavoitetta, ratkaisu**


Esimerkkejä ihmekysymysistä ovat myös kristallipallokysymykset: "Siirry tulevaan aikaan, jolloin ongelmasi on ratkennut ja tapaisit minut ja kertoisit, kuinka olet ratkaissut ongelmasi. Millaisia elämäsi olisi silloin (esim. yhden viikon/vuoden kuluttua), kun ongelmaa ei enää ole?" Nämä kysymystypit tekevät keskustelutilan teeseen epämuidollisemmaksi ja luovemmaksi sekä ongelmattoman tulevaisuuden todemmaksi ja mahdollisemmaksi saavuttama. Ohjattava on hyvä pyytää kuvaamaan toivetilaa, ongelmatonta tulevaisuutta mahdollisimman yksityiskohtaisesti: "Missä olet, mitä teet, keitä elämääsi kuuluu, millaisessa työssä olet, mitä teet kotona, keitä muita kotona on?"

Käytännössä on huomattu, että erilaiset asteikolliset kysymykset ja selkeästi muotoillut, selviytymistä kuvaavat kysymykset ovat hyviä. "Miten tyttöväinen olet elämääsi tällä hetkellä? Mitä pitäisi tapahtua, että tyttöväisyysesi nousisi yhden pykälän?"; "Kuinka tyttöväinen olet nykyiseen opintomenestykseesi?
Millaisin arvosanoihin haluaisit päästä?” Näillä kysymyksillä voidaan arvioida mm. itseluottomusta, halukkuutta tehdä työttä ratkaisun saavuttamiseksi, edistymistä ja toiveikkuutta. On muistettava myös huomorin merkitys. Liiallinen vakavuus estää luovuutta, jota vaikeiden ongelmien ratkaisussa tarvitaan.

Positiivisen palautteen ja tehtävien antaminen


Tavoitteessa pysyminen ja muutoksen ylläpitäminen

Jotta ohjattava pysyisi tavoitteessaan, on hyvä aika ajoi tarkistaa tavoitetta esimerkiksi kyselemällä uusia lähitavoitteita. Häneltä voidaan kysyä, mikä hänen mielestään on mennyt paremmin ja miten hän on saanut sen aikaan. Henkilön luottomusta tavoitteen saavuttamiseen sekä hänen valmiuuttaan ja haluaan tehdä työtä tavoitteensa saavuttamiseksi on syytä ajoittain arvioida.


Ohjauksen teoriat käytännön ohjaustyössä

Suurin osa haastatelluista opinto-ohjaajista oli pohtinut ohjauksensa taustalla olevia ennakk-oletuksia. Kuten eräs opinto-ohjaaja mainitsi, toiminnan perusteiden pohtiminen on tärkeää, sillä vain omien taustaoletusten tiedosta-
misen kautta voi kyseenalaistaa vallitsevia ohjauksetäntöitä ja muuttaa niitä tarvittaessa. Lisäksi on tärkeää tuntea vaihtoehtoisia ajattelumalleja, koska näin voi aidosti valita oman toimintatapansa.


Osalle ohjaajista oman ohjaustoiminnan teoreettinen tarkastelu vaikutta kuitenkin vieraalta.

Mä jotakin katon, että se on mulle jotenkin sanahelinää se teoria tietyllä lailla. Totta ka mä oon aina ollut tämmönen, että poimin näistä viitekehyksistä tavaan parhaat palat omaan, että mä en oo heittäytynyt johonkin vaan mä yritän kaikkea, mutta jotenkin teoriaan en oo nyt hirveästi ihastunut. (mies, lukio)

Vaikeet siitä teoriasta on sanoo, että se on tämmöstä käytännön laastaritoimintaa. Yritetään sen opiskelijan ehdolla mennen ja katsoa, että mitenkä saadaan asiat hoidettua. (nainen, lukio)

tunteiden käsittelyn tärkeyttää ohjauksessa. Seuraavat haastattelunäytteet kiteitivät useiden ohjaajien ajatuksia:

Humanismi nyt tietysti yksi. Ja sitten se, että mä periaatteessa pyrin siihen, että mä periaatteessa arvostan sitä ihmistä ihmisenä. Että se ihmisen sinänsä on minulle kauheen tärkee, että mikä olis hänen hyvinvointinsa kannalta se paras mahdollinen. (nainen, ammatillinen oppilaitos)

Seuraavan opinto-ohjaajan näkemyksessä heijastuu eksistentialis-humanistisen suuntauksen ohella myös ratkaisukeskeisen teorian mukainen myönteinen ajattelu, jossa korostetaan opiskelijan vahvuksia ja onnistumisia.

Yritän lähteä nuoren omasta tilanteesta liikkeelle ja sit yritän löytää niitä vahvuksia, myönteisyyttä mitä siinä nuoreessa on ja yritän kannustaa niitä puolia. Mut mä en tiedä mitä se sit vois olla, voisko se olla jotakin humanismia vai voisko se olla jotain eksistentialismia vai mitä se sitten on, mun täytyy sanoa etten osaa sitä teoreetisoida sen tarkemmin. Mutta sitä omien valintojen merkityksen korostamista, tavallaan sitä ihmisen kasvamisen ja kehittymisen prosessia. (nainen, peruskoulu)

Yksi haastatelluista opinto-ohjaajista kuvasi, millainen teoria hänen ohjauksensa taustalla on. Hän katsoi poimineensa eri viitekehysistä intuitiivisten parhaimmalta tuntuvia periaatteita ja menetelmiä, humanismin, ihmisen kunnioittamisen, noustessa tärkeimmäksi toimintaa ohjaavaksi periaatteeksi.

Olen yrittänyt miettiä tätä, että onko mulla tässä jokin erityinen teoria vai joku semmonen erityinen viitekehys, niin mä oon miettynyt tätä, mutta mä en o löytänyt semmosta erityisestä. Ehkä tämä on jonkinlainen humanistinen lähestyminen ihmiseen, vaikkakin aika paljon myös painottan psykodynamikkaa ett elämässä kuitenkin erilaiset psykykkiset voimat aika paljon ohjaavat meitä, mihin on voimakasta motivaatiota ja halua, mihin taas on pelkoja ja esteitä. Nätten selvittäminen on kyllä yks sellanen mikä mun mielestä on olennaista, ett kyll tämmönä psykodynaminen tiedostaminen on tärkeätä tässä työssä myös. Poimin näistä viitekehysistä tavallaan palat palat omaan, ett mää en oo heittäytynä johonkin vaan mä yritän kaikkea. (mies, lukio)

Vaikka haastatellut opinto-ohjaajat eivät yleensä näheet ohjaamisensa perustuvan mihinkään tiettyyn teoriaan, heidän ohjaustoimintansa taustalla oli
nähtävissä selvimmin aineksia eksistentiaalis-humanistisesta lähestymistavasta. Opiskelijakeskeisyys, opiskelijan päättösten kunnioittaminen ja arvostaminen olivat yleensä opinto-ohjaajien toimintaa ohjaavia periaatteita.

Se on aika lailla intuitiivistä, semmosta ihminen ihmiselle vaan. Mutta, siihen kysymykseen, että mikä musta on keskeistä yksilöhjauksessa, niin kyllä se kuunteleminen on. (nainen, lukio)

Kyllä must ne pelisäännöt on kuitenki aika selvät, että kyl mä lähden liikkeelle siitä opiskelijasta. Et mitä hän ei halua, että tulee esille, niin sitä ei myöskään tule. (nainen, lukio)

Ohjauksen teorioiden tuntemuksen lisäksi opinto-ohjaajat näkivät tärkeäksi, että ohjaajan tulisi tuntea myös erilaisia oppimisen teorioita:

Jos minulla ei olisi mitään kykyä arvioida tai jollakin tavalla tulkita niitä erilaisen opettajien näkemyksiä oppimisesta, niin siinä mielessä mulla ei olisi oikein lähtökohtia ymmärtää niitä oppimiseen liittyviä kysymyksiä mitä näillä opiske- lijoilla on sitten näitten kyseessä olevien opettajien kanssa. (mies, peruskoulu)


Globalisaatio yhteiskunnan kehitystä suuntaavana voimana

Giddens on määritellyt globalisaation maailmanlaajuisten sosiaalisten suhteiden tiivistymiseksi. Se yhdistää erillään olevat paikat siten, että tapahtumat yhdessä osasssa maailmaa voivat vaikuttaa yksilöiden ja yhteisöjen elämään aivan toisissa osissa maapalloa. Globalisaatiota voidaan pitää historiallisena trendinä, joka on vuosisatojen kulussa laajentunut ja syventynyt ensin merenkuluun, sitten kaupankäynnin, pääoman liikkeiden ja kommunikaatioteknologian kehityksen vuoksi. Maailmanlaajuisuuden on yle ollut laajentunut yli rauhansuomaisesti, vaan myös väkivalloin. Toisaalta voidaan puhua esimerkiksi talouden ja kulttuurin globalisaatiosta, jolloin globalisaatio rajataan tietyille yhteiskunnallisen toiminnan alueille. (Giddens 1990; Löppönen 2000; Väyrynen 1998.)


Näkökulmasta riippuen tämä yhdenmukaistumiskehitys voidaan nähdä joko positiivisena tai negatiivisena. Uusliberalisteille talouden globaalistuminen merkitsee vapauden ja sosialisteille riistokapitalismin voittoa.

Toisin kuin hyperglobalistit skeptikot eivät näe globalisaatiota yhdenmukaistumiskehityksenä vaan ainoastaan kansallisvaltioiden lisääntyneenä kansainvälistyminenä. Tämä kansainvälistyminen ilmenee taloudellisten yhteenliittymien (EU, Pohjois-Amerikka, Kaakkois-Aasia) syntynä. Skeptikkojen mukaan hallitukset ovat kansainvälistyminenpäähunkitettejä, eivät sivustaseuraaja, kuten hyperglobalistit usein esittävät. Sosiologisesti suuntautuneet ajattelijat puolestaan näkevät globalisaation historiallisesti muutosvoimaksi, jossa kansat ja kansallisvaltiot liittyvät toisiinsa yhä lujenevän siihen.


Globalisaation vaikutus työelämään


Globalisaatio lisää yhteiskuntien monikulttuuritumista ja vaikuttaa maastamuuton luonteen liisäämällä koulutetun väestön mahdollisuuksia työllistymiseen sekä uralla etenemiseen kansainvälisillä työmarkkinoilla. Suurena haasteena sekä vapaaehdoisesti että vastoin tahtoon maasta muuttaville on kotoutuminen uuteen kulttuurin. Tutkimukset ovat osoittaneet, että ihmislen siirtyminen uusiin kulttuurisiin ympäristöihin vaatii usein raskaan sopue-


Yhteiskunnan ja työelämän muutokset edellyttävät uranvalinnan ohjaukselta muutoksia, joiden avulla yksilöiden urakehitystä voidaan tukea entistä paremmin: 1) uranvalinnan ohjausta tulisi olla saatavilla koko työaika ajan; 2) yleissivistävässä koulutuksessa tulisi vahvistaa uranvalinnan perusteiden ope- tusta, jolla tuetaan uranvalintaan liittyvän itsetuntemuksen kehitystä; 3) tulisi
kehittää konstruktivistisia uranvalinnan ohjauksen lähestymistapoja yksilöiden omakohtaisten uranvalintaan liittyvien tekijöiden avaamiseksi; 4) tulisi pitää säännöllisesti kirja urakehityksestä ja laatia toimintasuunnitelmia, joiden avulla yksilö voi sanoittaa uransa liittyvää pohdintaa (career narrative) ja käydä vuoropuhelua omakohtaisten urakäsitystensä (subjective career) ja objektiivisten uransa koskevien tietojen (objective career) välillä; 5) uranvalinnan ohjaukseen tulisi kytkeä kiinteämmin ainakin seuraavat kolme aluetta: uranvalinnan eri vaiheisiin liittyvä taloudellinen neuvonta, ihmissuhteisiin liittyvä ohjaus ja neuvonta sekä stressinhallintaan liittyvä neuvonta. (Collin & Watts 1996, 394–395.)


Hyväksyttjen elämäntyyleen runsaus voi aiheuttaa kuvitelmia siitä, että nyky-yhteiskunnassa nuori voisi vapaasti valita haluamansa elämäntyylin. Käy-


Koulutuspolitiikan muutokset opinto-ohjauksen haasteena


Lehtisalon ja Raivolan (1999, 253) mukaan koulutuspolitiikka on nykyisin yhä selvemmin osa yhteiskuntapolitiikkaa. He näkevät koulutuspolitiikalla olevan yhtymäkohtia ainakin teknologia-, työ-, sosiaali-, kulttuuri- ja aluepolitiikkaan. Yhteiskuntapolitiikan lohkojen yhteisksi tehtäväksi nähdään yhä


Konkreetteina esimerkkeinä eri koulustailla meneillään olevista koulutuspolitiikkaan liittyvistä muutoksista (ks. esim. Jokinen 2000; Nikkanen ym. 2000) mainittakoon seuraavat:

- ylä- ja ala-asteen rajojen poistaminen peruskoulusta
- opetuksen toteutuksen monipuolistuminen luokkaopetuksesta kohti monipuolisia oppimisympäristöjä
- etä- ja monimuoto-opetuksen sekä tietoverkkojen hyödyntämisen lisääminen
- luokkattomuuden ja yksilöllisten valinnan mahdollisuuuksien lisääminen (HOPS, POPS jne.)
- verkostoituminen muiden koulutuksen järjestäjien ja työelämän kanssa
- näyttötutkinnot
- ostopalvelukoulutus
- työssäoppiminen ja oppisopimuskoulutus
- opiskelun tulos- ja arviointikeskeisyys.

Nämä muutokset vaativat paitsi yksilöiden tietojen, taitojen ja valmiuksien kehittymistä, myös oppilaitosten toimintakulttuurin muutosta. Keskeisenä osana toimintakulttuurin muutosta on koko oppilaitoksen sitouttaminen ohjaukselliseen ajatteluun sekä monipuoliseen verkostoyhteistyöhön.
Yksilöityminen ja identiteetti yhteiskunnan muutoksessa


Beck (1998) puhuu institutionalisoidusta yksilöllisyystä ja toteaa, että esimerkiksi useimpien hyvinvointivaltion etuudet ja oikeudet on suunnattu
pikemminkin yksilölle kuin perheelle. Monet näistä etuuksista ja oikeuksista edellyttävät työllistymistä, työllistyminen koulutusta ja kumpikin näistä liikkuuutta.


Media ja tietoverkot ovat keskeisissä asemassa kehitettäessä keskinäistä luottamusta ja yhteisöä sekä yhteisiä tavoitteita. Toistaiseksi niiden toiminta on painottunut lähinnä kulttuuriseen ja vihjeeseen eivätkä ne ole mieltäneet eettistä ja yhteiskunnallista ydintehtäväänsä tulevaisuuden yhteiskunnassa.
Yhteiskunnalliset kehityslinjat ja opinto-ohjaus 5


Selkeän, vakiintuneen identiteetin muodostaminen on käynnistä vaikeaksi. Tulevaisuuden muuttuessa yhä epävarmemmaksi ja ristiriitaisemmaksi myös aikuisten epävarmuus kasvaa. Nuorten elämää ei enää yleensä jäsenyä jonkin yhtenäisen kokemus- ja merkityismaailman tai viittekehyn kautta, ja se sisäl tää monia keskenään päällekkäisiä, ristiriitaisia ja kilpaillevia elementtejä. Re aktiona tähän tilanteeseen voidaan nähä joko nuorten elämäänsä ja tulevaisuutta koskevan päätoimallan lisääntyminen tai vanhempien kontrollin vahvistuminen (Laine 1999, 172.)

**Nuorten identiteettityö ja tulevaisuuden suunnitelmat**


si. Taloudellinen kasvu ja hyvinvoinnin lisääntyminen paisuttivat julkista sektoria. Suomi palkkatyöläisty ja työpoliittisena tavoitteena oli täystyöllisyys.


**Nuoret koulutus- ja uraputkessa**


Koulutuskeskeisille nuorille oli tyyppilistä, että he pyrkivät toteuttamaan ympäristön asettamia vaatimuksia. Heille menestys ei ollut vain tavoite, vaan normi, joka oli lähes pakko saavuttaa. Menestykseen kuului korkea koulutus ja sen kautta yhteiskunnassa arvostettu ammatti sekä sen mahdollistama kulttuukseen painottuva elämäntapa. Tällainen käyttäytyminen ei näyttäisi olevan identiteettityön, omien tavoitteiden, asenteiden ja arvostusten reflektoinnin tulos, vaan pikemminkin koulutusyhteiskuntaan sosiaaliamisen tulos: koulutuskeskeisten nuorten vanhemmat yleensä kannustavat lapsiaan hankkimaan korkean koulutuksen. (Vehviläinen 1998.)

**Tavoitteena ammattitaito**


Koulutuskesikseistä nuorten tavoin myös ammattikeskeiset nuoret olivat sosiaalistuneet koulutusyhteiskunnan normeihin. Nämä nuorten ryhmässä koulutusyhteiskuntaan sosiaalimiten tosin tarkoitti muodollisen ammatti- koulutuksen korostamista, ei niinkään korkean koulutuksen painottamista. Ammattikeskeiset nuoret erosivat koulutuskeskeisistä nuorista myös identiteetti- työn ajoituksessa: he tekivät identiteettityötä yleensä ennen ammattikoulutuksen valintaa toisin kuin koulutuskeskeiset nuoret, jotka saattoivat pohtia ammatti-identiteettiään vasta yliopistokoulutukseen päästyyään tai tutkinnon suoritettuaan. (Mt.)

**Työkokemuksen kautta pysyvään työsuhteeseen**


Työkokemuksen kautta pysyvään työsuhteeseen yrittävillä nuorilla oli työ- kokemusta usein jo peruskoulua joilta; lapsuuteenkin oli saattanut kuluua kova työnteke. Nämä arvomaa tallentaan perinteiseen työväenluokkaan kuluuvien nuorten suhtautumisen koulunkäyntiin oli välinpitämätöntä tai ainaakin vali-


Standardoidun elämänkulun rikkominen


Nämä nuoret olivat samastuneet harrastuksissa yleensä jo peruskoulussa. He olivat kirjailijoita tai taiteilijoita riippumatta siitä, missä opiskelivat tai mitä palkkatyöskeneen tekivät. Osa nuorista saattoi jopa tarkoitusselven pitää "oman juttunsaa" palkkatyön ulkopuolella. Heidän suhtautumisensa palkkatyöhön oli välineellistä: palkkatyötä tarvittiin elinkustannuksiin, kun taas harrastukset olivat elämän (tärkein) sisältö. He jopa pelkäsivät pitkäaikaista ja pysyvää palk-


Näkökulmia tulevaan

Suurimmalla osalla nuorista näyttää olevan modernin ajan ihmisen tapaan elämänsuunnitelma, elämänprojekti, joka ohjaa heidän tekemisiään. Nuoret


Syriäjäytymisuhan alaiset nuoret ovat yleensä niitä, jotka aiheellisesti määrittälään erityistä ohjausta tarvitsevaksi (Lappalainen 1999). Sen sijaan koulutuskeskeiset nuoret, jotka peruskoulun jälkeen suuntautuvat lukioon ja lukion jälkeen yliopistoon, ovat yleensä niitä, joita opinto-ohjaajat ovat pitäneet ns. helppoina ohjattavina, nuorina, jotka eivät ohjausta erityisesti tarvitse. Kaiutenkin myös näitä nuoria tulisi ohjata pohtimaan elämäänsä. He kulkevat usein massan ja vanhempia sekä yhteiskunnan menestykselle asettamien normatiivisten odotusten mukana. He tähtäävät korkeaan ammatilliseen statukseen ja menestykseen pohtimatta, mihin arvoihin näitä tavoitteita perustuvat. On syytä myös pohtia, onko koulutuskeskeisten nuorten optimismi realistista. He ovat menestyneet peruskoulussa ja lukiossa hyvin ja tottuneet siihen, että voivat itse vaikuttaa opiskelumenestykseenä. Luottavatko he kenties liikaa siihen, että vain omat kyyvit ja taidot ratkaisivat tavoitteiden saavuttamisen myös koulun ulkopuolella?
MINÄKÄSITYKSEN TUKEMINEN OHJAUKSESSA


Minäkäsitynen osa-alueet ja kehitys

William James käsittelee jo 1800-luvun lopussa laajasti minuutta ja minäkäsitykksen luonnetta, ja monia hänen ajatuksiaan hyödynnetään nykyisinkin. Esimerkiksi käsitettä minuus (self) pidetään laajana rakenteena, joka muodostuu yksilön erilaisista tiedoista, tunteista, arvoista, asenteista, tarpeista ja normeis-


Identiteetti minäkäsityksen osana


Merkittävien sosiaalisten identiteettien määrä vaihtelee elämäntilanteittain ja yksilöittäin. Mikäli yksilö joutuu ulkoisten tekijöiden vuoksi luopumaan jostaan identiteetistäään, on tärkeää, että hänellä on myös muita identiteettejä. Esimerkiksi henkilö, joka määrittää itsään voimakkaasti ammattinsa kautta, kokee identiteettikriisin joutuessaan työttömäksi. Sitä vastoin henkilö, jonka identiteettiiä määrittävät myös esimerkiksi vanhemmuus, harrastukset tai elämänkatsomus, ei koe yhtä suurta menetystä menetettäessään työpaikkansa. Identiteetin monipuolisuus auttaa yksilöä selviytymään erilaisista elämän muutoksista. (Linville 1987.)

Itsetunto eli itsearvostus

Arvioidessaan itseään ihminen ei niinkään kysy kuka minä olen tai mihin ryhmään kuuluun, vaan millainen, kuinka arvokas ja kykenenä olen. Eritysesti lännsimaiselle ajattelulle on tyypillistä yksilön arviointi hänen suoritustensa perusteella. Opinto-ohjauksessa on kuitenkin pyrittävä siihen, että nuoret kokevat jo olemassaolonsa arvokkaana. Ohjaajan on tärkeää osoittaa arvostavansa jo-kaista hänen opintomenestyksestään riippumatta.

Pyrin siihen, että arvostan opiskelijaa ihmisenä, en niinkään ulkonaisten perusteella – se ihminen sinänsä on minulle kauheen tärkeä. (nainen, ammatillinen oppilaitos)

Et jokaiselta löytis se personallisuuden saareke, johon voi rakentaa, että kävi miten kävi, niin aina on se alue elämässä, joka on vahva ja johon voi turvata. (nainen, lukio)


Käsitys omasta kompetenssista


Elämänkulku ja minäkäsitys


Kyllä se ohjauksen tärkein tavoite on tietyistä se, että tän kolmen vuoden prosessin myötä, että jokaisella olis sitten joku ratkasu, kun ne lähtee täältä yläasteelta, tai hieman aikasemmin tietyistä. Että kaikilla olis joku ratkasu valmiina. Ja et se olis nimenomaan prosessi, joka alkaa jo seiskalla ja päättyy onnellisesti sitten ysiluokalla. (nainen, peruskoulula)

Aikuisuudessa minäkäsityksen on nähty olevan suhteellisen pystyvää. Aikuisen minäkäsitystä kuitenkin määrittää pitkälti palkkatöö. Koska globaalissa ris- kiyhteiskunnassa elää ei voi enää rakentaa elinikäisen palkkatöön varaan, aikuinen joutuu yhä useammin pohtimaan minuuttaan (Beck 2000; Nurmi
1994). Työttömäksi joutuminen on merkittävä elämänmuutos, kuten seuraa-
va haastattelunäyte kuvaa.

Ajatellaan, että ihminen on 20 vuotta ollut rakennusmies ja tippuu telineeltä
ja katkaisee jalkansa. Hänen täytyy lähteä kasvamaan toiseen ammattiin. Hän
tuntee usein alussa vastenmielisyyttä kaikkia muita ammateja kohtaan. Aja-
tukset on koko ajan omassa ammatissa. Se on hirveän syvällä ihmisessä se am-
matti-identiteetti, mihin on kasvanut. (mies, ammatillinen oppilaitos)

Yksilö voi joutua pohtimaan minäksäisyyttään erilaisten elämänmuutosten
yhteydessä, esimerkiksi muuttuaessaan toiseen maahan. Kulttuurin muutos voi-
daan kokea uhkaksi omalle minäksäisykselle (Puusaari 1997). Usein toiseen
maahan siirtyminen muuttaray ylös yksilön yhteiskunnallista asemaa. Hän ei
välttämättä enää voi toimia samassa ammatissa kuin lähtömaassa, tai am-
matin sosiaalinen arvostus muodostuu erilaiseksi. Toisaalta on todettu, että
länsimaiset ihmiset, varsinkin nuoret, haluavat “vaihtaa” identiteettiään aika
ajoen, “elää useamman kuin yhden elämän” (esim. Ala-Harja 1998). Nykyajal-
le onkin tyypillistä pohtia identiteettiään läpi elämän sekä yksin että muiden
ihmisten kanssa (esim. Liebkind 1996; Nurmi 1994).

Opinto-ohjaaja realistisen minäksäisyksen edistäjänä

Seuraavassa tarkastellaan realistisen minäksäisyksen rajoituksia yksilön ja oh-
jaajan näkökulmista. Yksilön käsitys itsestään on epätäydellinen ja jossain
määrin epärealistinen. Käsitys itsestää voi olla epätäydellinen seuraavista syistä
(Brown 1998):

1) Yksilö näkee itsensä valikoivasti: itsessä nähdään pitkälti niitä piirteitä,
joita halutaan tai odotetaan itsessä olevankin.
2) Yksilö tarkkailee valikoivasti muiden ihmisten reaktioita häntä kohtaan:
huomioita kiinnitetään lähinnä itselle tärkeiden ihmisten reaktioihin.
3) Yksilön muisti on valikoiva: mikäli hänen itsetuntonsa on hyvä, hän
muistaa etupäässä ne tilanteet, joissa hän on onnistunut tai joissa häntä
on kiitettä. Mikäli käsitys omasta osaamisesta on negatiivisesti sävytty-
nyt, yksilö muistaa paremmin ne tilanteet, joissa hän on epäonnistunut
tai joissa häntä on moittuttu.

97
4) Käsitys itsestä saattaa vaihdella elämäntilanteen ja ajankohdan mukaan. Poikkeavat tapahtumat voivat tilapäisesti muuttaa minäskäsitystä.


Mä pelkään, että ihmisänä itse etäännyn yhä kauemmaksi nuoresta ja ylipää—tään siitä arvomaailmasta, missä nuoret tänä päivänä elää – se arvottomuus ja kaiken hajoiminen tässä postmodernissa yhteiskunnassa. Esimerkiksi tään nuoren alkoholin käyttö – aikuiset ovat voimattomia tämän kaiken edessä. Itsellä on ollut omassa nuoruudessa ja lapsuudessa itsestään selvää oman perheen ja sukulaisten tuki – sellainen tuntuu nykyisin hirveän monelta nuorelta puuttuvan. (nainen, peruskoulu)

Realistisen minäkuvan kannalta yksi keskeinen ongelma on se, että merkittävä osa suomalaisista nuorista näyttäisi olevan ulkoapäin ohjautuvia koulutus- ja uravalin-


Realistinen omakuva on yks semmonen tavoite, mitä nyt kuitenkin hienova- rasesti näissä keskusteluissa yritetään reflektoida nuoren kanssa. Se on parasta, ettei mun tarvitse sanoa, vaan se lähti si nuoresta itsestään. (mies, lukio)


Aika kauan menee aikaa siihen, että tämmönen riittävä oppilaantuntemus tu- lee. Siinä saattaa mennä kuukausiakin, ennen kuin opettaja havaitsee näke- mään, että ahaa, tässä on työttö, joka on sulkeutunut (mies, peruskoulu)

Minäkäsiteksien realistisuutta voidaan arvioida eri näkökulmista. Arvointi voi perustua ensinnäkin erilaisiin testeihin ja koetuloksiiin. Toinen mahdollisuus on tarkastella sosialista konsensusta. Jos esimerkiksi oppilaitoksen eri aineiden opettajat näkevät nuoren samalla tavoin, voidaan olettaa, että opiskelijan mi- näkäsiteksestä on saatun melko luotettava käsitys. Kolmanneksi voidaan tukeu- tua tilastolliseen todennäköisyyteen: tarkastellaan nuoren suorituksia ja taitoja suhteessa toisiin opiskelijoihin, jolloin hän saa realistisemman käsityksen it-


Sä pyrit valottamaan nuorelle muitakin mahdollisuuksia ja ratkaisuja – että siinä aina tulis se laajempi skaala siihen näkyviin. Ja toetzai me käydaan läpi sitäkin, mistä on ilma muuta kiinnostunut. Se on hänen ajatuksensa ja se on tärkeä hänelle. Mutta, et siihen tulis aikuisen vähän semmone laajempi kuva – nuorilla on kapea ajatus monesti. Et mä saisim vähän rikottaa niitä ajatuksia mitkä nuorella ennakolta on – ei nuoret välittämättä tiedä eri mahdollisuuksia. (nainen, peruskoulu)

Että nuoreessa käynnistys prosessi, että hän itse aktiivisesti setvis omia tavoitteitaan elämääkään. Kriisissä olevat nuoret pelkää sitä tulevaisuutta, niitä vahingoja, mitä pitäis tehdä. Vaikeimpana tilanteena oon kokeneen semmosen keskustelut, jossa nuorilla on ihan pallo hukassa. Siinä joudutaan lähtemään ihan perusasioista. (mies, lukio)

Ohjaajien haastatteluista kävi ilmi myös, että monet heistä pitivät tärkeänä nuoren kasvun ja kehityksen tekemista niin, että nuoret oppivat vähitellen itsenäisesti pohtimaan oman elämänsä kysymyksiä ja päätöksiä eri näkökulmistakin ja ottamaan huomioon toiset ihmiset. Osa opinto-ohjaajista korosti, että tällaisessa oman elämän reflektoinnissa nuorten on tärkeää käydä vuoropuhelu erityisesti vanhempiensa kanssa.

Nuoret on täysipäisiä ihmisiä, jotka tarvitsee tavattomasti aikuisilta apua ja tukea tässä vaiheessa tehdä päätöksiä ja miettiä asioita. Mutta kun he saavat sen avun ja tuen, ja riittävän perustiedon, he ovat kyllä kykeniä siihen. Mut-
Minäkäsityksen tukeminen ohjauksessa

ta yksin niitä ei voi tässä vaiheessa jättää ratkaisuineen, ja koulu on yks paikka, missä heitä avitetaan. Aina toivo o että perhe olis toinen paikka, mutta se ei aina ole. Siinä on mun mielestä valllla oikein huolestuttavia piirteitä, ett, ne on vielä aina nuoria. Niitten taidot kehittyv ihan hirveästi esimerkkei tä n yläas-
teen aikana. Ett se o ihan hurmaavaa nähdä kuinka niitten semmonen ajat-
lutat, ett käka minä olen ja mitä minä teen, niin tässä kehkeyt, mutta kyllä
mun mielestä tavattomasti he tarvitsevat sitä, että heitä ohjataan ja autetaan.

(nainen, peruskoulu)

Henkilökohtaisen ohjauksen keskustelujen lisäksi on hyödyllistä käyttää oppi-
laan itsetuntemusta tukevia analyyttisia keskusteluja. Keskustelujen teemat
voivat liittyä keskeisiin nuoruuksien kehitystehtäviin sekä yhteiskuntaan ja nuorten
maailmankatsomuukseen. Yksilö- ja ryhmäkeskustelut voivat liittyä nuoren
elämänkulun eri vaiheisiin sekä heidän vahvuuksiensa ja lahjakkuutensa tar-
kasteluun. Keskusteluissa voidaan hyödyntää esimerkkei seuraavia kysymyk-
siä. *Äiempin minuus: Millainen olin aiemmin? Mihin ryhmiin kuulin? Missä
suhteissa olin ainutlaatuinen? Miten olen muuttunut? Nykyinen minuus: Mil-
olen? Ovatko arvoni ja arvostukseni ainutlaatuisia vai seurausta tiettyyn ryh-
mään kuulumisesta? Mihin ryhmiin kuulun? *Tuleva minuus: Haluaisinko muutt-
tua? Miten haluaisin muuttua ja miksi? Mihin ryhmiin haluaisin kuulua? Ovatko
tavoitteinei realistisia? Miten voin kehittää itsäre?*

Keskustelua voi vaikeuttaa se, että ohjattava saattaa kokea omat arvot ja
asenteet liian intimeiksi jaettavaksi toisten kanssa. Keskustelua saattaa hank-
koittaa myös ohjaajan liiallinen hienotunteisuus: ohjattavalle voi olla vaikea
kertoa, että hänen näkemyksensä itsestään ei vastaa ohjaajan käsitystä. Itsen
reflektioon kykenevä ohjaaja havaitsee todennäköisemmin nämä ongelmat ja
pystyy välttämään niiden vaikutusta ohjaustyöhön. Itsetuntemukseltaan hyvän
opiskelija voi puolestaan pohtia aidosti, mitkä koulutus- ja uravalinnat vastaa-
vat hänen arvojaan ja asenteitaan, sekä suuntautua aloille, jotka ovat sopu-
soinnussa hänen persoonaansa kanssa.

Nuoren minäkäsityksen kehittymiseen vaikuttavat opinto-ohjaajan lisäksi
myös monet muut tautot. Vanhemmat, ystävät ja opiskelijatoeverit ovat tärkeä-
tä kokonaisvaltaiseen minäkäsitykseen vaikuttajia. Opettajilla on merkitystä
erityisesti ainekohtaisen opiskeluminäkuvan kehittymiseen. Vastaavasti esimer-
kkisi työharjoittelupaikan esimiesten ja työntekijöiden suhtautuminen vaikut-
taa varsinkin työhön liittyvän minäkäsityksen muodostamiseen. Onkin tärkeää, että opiskelijoiden realistisen minäkäsityksen edistäminen osana kasvun ja kehityksen tukemista nähdään yhdeksi keskeiseksi laaja-alaisen ohjauskellsen verkostoyhteistyön tavoitteeksi.
Täällähän on valinnat hirveän perinteiset. Esimerkiksi meijän tekniikka, sähkö ja nää, niin siel on tällä herkellä vähemmän tyttöjä kuin oli 1980-luvun puolivälissä. (nainen, ammatillinen oppilaitos)

Sukupuolten tasa-arvo yhteiskunnallisena kysymyksenä


¹ Käsiste “miesvaltaiset alat – naisvaltaiset alat” voidaan määrittää eri tavoin. Miesvaltaisella alalla tarkoitetaan alaa, jossa miehiä on kaikista alalla olevista henkilöistä 61–100 %. Lisäksi voidaan erottaa miesten hallitsema ala, jossa miesten osuus on 91–100 %. Vastaavalla tavalla on määritelvissä naisvaltainen ala. (Saarinen 1998, 89.)

² Pohjoismaissa ja erityisesti Suomessa työelämä ja koulutus ovat poikkeuksellisen segregoitu-neet (Melkas & Anker 1998).

Myös miesten ja naisten työurat ovat erilaisia. Vaikka sukupuolten tasaloilla (naisten osuus 40–59 %)

3Saarinen (1998, 90) käättää nimitystä “eri työmatön ammatti (tasa-ala)”, kun on sukupuolen osuus ammatissa toimivasta väestöstä on 41–60 %.
miehiä). Naisten yleisimpiä ammatteja olivat sihteeri, sairaanhoitaja ja myyjä, miesten taas teknikko, hitsaaja ja moottoriajoneuvonkuljettaja. (Naiset ja miehet Suomessa 1998.)

**Miksi sukupuolirajoja pitäisi murtaa?**


- Sukupuolineutraali näkemys. Tasa-arvo ymmäretään samanlaisuutena eikä sukupuolten välisiä eroja oteta huomioon. Miesten ja naisten yhtäläisiä mahdollisuksia, oikeuksia ja velvollisuuksia korostetaan.


**Määrellisestä** näkökulmasta naisten ja miesten tasa-arvo on mitattavissa konkreettisesti esimerkiksi prosentteina. Tällöin miesten ja naisten palkkarakenteen yhtäläisyyss tai sukupuolten jakauminen tasaisesti eri ammattialoihille voidaan nähdä osoituksena määrellisestä tasa-arvosta. Määrellinen tasa-arvo

\[106\]
edellyttää sukupuolensisitiivisyyttä: ilman molempin sukupuolien kohdistetutuja toimia työelämässä on vaikea saavuttaa määrällistä tasa-arvoa.


Suomen hyvinvointihan on tällä hetkellä virheen paljon kiinni siitä, miten se pärjää maailmankaupassa täl teknikan alueella. Jos siellä ei kaikkia parhaimpia aivoja oo mukana, niin kyl me tiputaan siitä kelpasta. Jos teknikan alojen osamiskehityksessä ei oo naiset mukana, niin kyl mä vähän ihmettelen, että onks meill tähän varaa. (nainen, ammatillinen oppilaitos)


Kyllähän jotkut insinöörikouluttajat on sanonut, että mies osaa kyllä sen nipplöömin mutta nainen näkee sen kokonaisuuden. Naisella voi olla esteettinen tai eettinenkin näkemys siinä paremmin mukana. Ja tietyistä jotkut sosiaa-
lialat, ala-asteen opettajat, on puututtu että kaivataan sitä miehen mallia. Isähahmoa kaipaa monet. Ja se tuo joka tapauksessa oman positiivisen mausteen-
sa se toinen sukupuoli sinne. (mies, lukio)

Ei-perinteiset uranvalinnat voidaan nähdä myös keinona edistää mies- ja naisvaltaisten alojen tasavertaisa palkkausta. Suomen hallituksen tasa-arvoo-
hjelman (1999, 18) mukaan tavoitteena on samapalkkaisuuden edistäminen. Pohjoismaisestikin tarkasteltuna työelämän tasa-arvon suurimmaksi kompas-
Naisten vuosiansiot ovat kaikissa OECD-maissa ja kaikilla koulusteilla mies-
ten ansioita pienemmät, joskin maiden välillä on selviä eroja (Havn 1998, 194). Suomessa naisten ansiot olivat 82 % miesten ansioista vuonna 1997
(Naiset ja miehet Suomessa 1998, 50). Sukupuolittuneet valinnat pitävät osal-
taan yllä näitä palkkaeroja.

Yks parhain keino esimerkiksi palkkaerojen tasottamiseen on se, että ei oo su-
kupuolen mukaan jakautuneet työmarkkinat. Koska meillä on ihan selvästi,
etta mitä naisvaltasempi ala, niin sitä kurjemmat palkat. Se on ihan fakta. Että
jos naiset aina ajautuu ja lähtee niille aloille, joissa on kurjar palkat, niin ei se
koskaan muutukaan miksikään. (nainen, ammatillinen oppilaitos)

Myös työvihtyvyyden on todettu lisääntyvän, kun työpaikalla on edustettuina
molempia sukupuolia. Sukupuolten yhteiset työpaikat ovat ihmissuhteiden tasa-
arvoisuuden, eroottisen rauhan ja lämpimien toverisuhteiden alueilla yliverta-
taisia miesten ja naisten erityyneisiin työpaikkoihin verrattuna. (Haavio-Man-
nila 1991; Hyttinen 1998.)

Onhan se aina rikkaus, jos samassa työyksynemissä, tämä työskentelee sekä
miehän että naisia, koska sinne tulee sitten eri katsontokantoja. Minusta se on
aina rikkaus. (nainen, peruskoulu)

Sukupuolittuneet valinnat pitävät yllä myös kaavamaisia käskyksiä miesten ja
naisten tehtäväistä ja ominaisuuksista. Esimerkiksi ihmissuhde- ja hoitosuu-
tautuneisuus nähdään edelleen naisellisena ja teknisiin asioihin suuntautumi-
nen miehisenä ominaisuutena. (Kauppinen-Toropainen 1992.)
Sukupuolten tasa-arvon edistäminen lainsäädännön keinoin


koulutuksen opetus-suunnitelmamaudistus 1994).

Yhteistyöprojektit koulutuksen ja työelämän sukupuolijaan purkajina


Bryt-Avaa-projektissa (1985–89) pyrittiin siihen, että tytöt saisivat onnistumiskokemuksia teknisten taitojen opiskelusta ja siten omaksuivat myönteisen käsitöksen kyvyistään oppia tekniikkaa. Tavoitteena oli myös aktivoida

---

4 Tähän on saattanut vaikuttaa osaltaan se, että tutkimuksen suorittamisen aikana opetus-suunnitelmatyö oli vielä kesken useissa oppilaitoksissa.


**Opinto-ohjaus ei-perinteisten koulutus- ja uranvalintojen edistäjänä**

Sukupuolirajojen rikkojat – tekniikotyttöjä, sosiaali- ja terveysalcn poikia?


Täällä jokunen vuosi sitten oli tyttö, joka halus kiibkästi lentäjäksi. Mää en itte enää oikeastaan ees miellä sitä mitenkään toisen sukupuolen armatiks, mut, että näitä ruokapuolesta kiinnostuneita nuoria miehiä on ollu useampia-kin ja sitten on ainakin siinä vaiheessa, kun naiset pääsitä armeijaan, niin oli tyttöjä jotka oli kiinnostuneita lähtemään armeijaan. Ja sitten erittäin vahvas-ti, mikä ei oo enää uusi ilmiö enää eikä ollenkaan pelkäästään meidän koulussa, niin on se nähtävissä, että tytöt haluavat poliisin ammuttiin. (nainen, lukio)

Tietysti tää tekstilipuoli tekniikan alalla, sehän on yleensä sataprosenttisiesti naisvaltanan, mun historian aikana siellä yks poika ollu, hänkin sit ennen viimeistä vuotta lähti erikoistumaan vaatturiks. Sähköpuolella on nyt tietotekniikassa yks tyttö ja ammatilukutietotekniikassa on yks tyttö. Ja autopuolella on kaks tyttöö, se on yleensä ollu autopuolella jännä, et siellä melkein aina se yks tyttö ollu. (nainen, ammatillinen oppilaitos)

Haastateltujen ohjaajien mukaan sukupuolirajojen rikkojat poikkeavat muista nuorista. Ei-perinteiselle uralle hakeutuvien nuorten ammatti-identiteetti on selkeytteempi kuin perinteistä uraa harkitsevilla nuorilla. Perintei-
sistä ammattirooleista poikkeaville aloille haluavat nuoret ovat valinneet alan tavoitteekseen yleensä jo ennen ohjauksen tuloaan. Heillä on selvä käsitys siitä, mitä he haluavat työkseen tehdä. Ohjaajan tehtäväksi jää lähinnä tukea jo tehtyä valintaa.

Kaikille (ei-perinteisille aloille suuntautuneille) on tyyplistä se, että heillä on ollut siisäinen motivaatio olemassa, ja sitä on voinut tukea. En usko, että ku-kaan näistä olisi ohjauksen yllyttämänä saanut motivaatiota lähdeä. Siinä on ollut joku sellainen kipinä tai kokemus taustalla, että voisi suuntautua näin. (mies, peruskoulu)

Jotka haluavat näille rooleista poikkeaville aloille, ne on aika selviä ollu alunpe-rinkin ja ne on yleensä rohkeita. Harva tulee epävarmana, että voiskohan se olla mahdollista. Ne on sisäistäneet sen asian ja sitä kannattaakin vaan tukea, että katotaan, mitä sille alalle tarvitaan, mitä aineita sulle huomioidaan ja mis-sä niitä koulutuspaikkoja on. (nainen, peruskoulu)


Heil on varmaan semmonen vankka itsetunto kuitenkin siitä, että he on uskal- tanu tehdä tämmösen vähän rohkeemman ratkasun ehkä siinä mielessä ja tun- tuu, et he on tyytyväisä. (nainen, peruskoulu)

Ennakkouluottomien valintojen esteitä

Nuorten uranvalintojen konservatiivisuutta selittävät esimerkiksi kiinnostuksen vähyyys ei-perinteisiin aloihin, alhaiset minäpystyvyysodotukset, samastuminen omaan biologiseen sukupuoleen sekä vanhempien ja isovanhempien koulutus ja sosiaalinen asema. Tässä yhteydessä nuorten konservatiivisuutta tarkastellaan opinto-ohjaajien arkikokemusten kautta. He toimivat yhteistyössä sekä nuorten, vanhempien että muiden opettajien kanssa, joten heillä on kokemuksellista tietoa siitä, miksi nuoret suuntautuvat perinteisille aloille. Opinto-ohjaajien kokemusten pohjalta sukupuolirajojen murtamista estävät keskeiset tekijät voidaan tiivistää seuraavasti:

- vanhempien konservatiivisuus sekä puutteelliset tiedot nykyisistä koulutus- ja uranvaltamahdollisuuksista (ks. myös Saarinen 1998)
- vertaisryhmän ja median vaikutus
- opinto-ohjakseen käytettävissä olevan ajan puute.

Vanhempien ja opettajien asenteet


Itse olen huomannut, että oppilait on ole periaatteessa ongelma vaan heidän vanhempansa. Vanhemmilla on sellainen käsitys, että kun he ovat aikoinaan käyneet lukiota tai ammattikouluja, niin tietyllä tavalla samalla periaatteella toimitaan myös nykyisin ja samalla ainevalikoimalla. Esimerkiksi monet vanhemmat ovat sanoneet, että kun he aikoinaan valitsi kielilinjan lukiossa tai matematiikan, niin monet kuvittelevat, että ne ovat toisensa poissulkevat vaihtoehtot. (mies, peruskoulu)
Harmittaa että se on niin pitkällä kodinkin asenteissa. Mitä kauemmin tätä työtä tekee niin sen huomaa, kuinka niitten kotien asenteisiin vaikuttaminen olisi niin hirveän tärkeää. Tämä ammatillisen koulutuksen arvostus kun nousis niin mä luulen että sitten voitas ruveta puhumaan myös, miksi poika jolla selvästi sosialista lahjakkuitta, ei voi hakeutua jonnekin sosiaali- ja terveysalalle. Taas päinvastoin että tyttö joka selkeästi on tämmöinen tekniinen, niin miksi se ei voisi olla ihan yhtä hyvin teknisellä alalla. (nainen, peruskoulu)


Taloudellisen tiedotustoimiston tutkimuksen mukaan joka toinen opettajista pitii ammatillisten oppilaitosten arvostusta liian vähäisenä ja vajaa puolet sopivana. (Opettajien asenteet 1998.) Asenteet ammatillisia oppilaitoksia kohtaan voivat olla niin voimakkaita, että nuoren omat mielipiteet saattavat jää- dä huomiotta.

Eräs haastateltu opinto-ohjaaja lisäksi epäili, että opettajien liian korkkeat odotukset ei-perinteisille aloille hakeutuvista nuorista saattavat vaikeuttaa sukupuolirajojen rikkomista. Opettaja saattaa jopa lannistaa toiselle sukupuolelle tyypillisellä alalla opiskelevan, mikäli tämä ei menesty opinnoissaan keskimääräisesti paremmin.

Jos tytöt on tietoisia ratkasustaan ja ne on hyviä, niin sitten se on prinssessoja näillä opettajilla: kyllä tämä meidän Teija kun se on niin hyvä ja kyllähän me pidämme häntä. No sitten jos se sattuu ollen enempi vähän hepsankeikka se tyttö, elikää ei menesty, niin sit ne, että ei se taidaa sopia tälle alalle oikein. (nainen, ammatillinen oppilaitos)


Vertaisryhmän ja median vaikutus

Opettajien ja vanhempien lisäksi ei-perinteisille aloille suuntautumiseen vaikuttaa voimakkaasti myös nuorten oma vertaisryhmä. Vertaisryhmän vaikutus lasten ja nuorten käyttäytymiseen on tunnettu jo kauan. Lapset käyttävät toisella tavalla yksin ollessaan kuin ryhmässä. Yksin leikkivien poikien ja tyttö-
jen erot ovat vähäisemmät kuin tyttö- ja poikaryhmässä leikkivien lasten. Myös
koulukäisten käyttäytyminen on perinteisempää väliinällä kuin koululuo-
kassa. Eriyksen suuri merkitys vertaisryhmällä on murrosiässä. Nuoret saatta-
vat olla hyvinkin riippuvaisia vertaisryhmästä, vaikka vanhempiin on jo tullut
etäisyttä. (Flum 1994; Maccoby 1990; Thorne 1993.)

Nuori saattaa pelätä ei-perinteiselle alalle suuntautumisessa erityisesti tule-
viin luokka- ja työtovereansa suhtautumista (Foster & Simonds 1995; Marini
ym. 1996). Myös osa haastatelluista opinto-ohjaajista epäili vertaisryhmän asen-
teiden vaikuttavan nuoriin. Ohjaajat ajattelivat erityisesti tyttöjen olevan huo-
lissaan feminisiisyytensä menettämisestä.

Ja sitten sisälle luotuna sellanen asenne, että nainen joka työskentelee teknii-
kassa ei oo oikeestaan sillee nainen. Vaan se sen naiseutensa ehkä menetellä.
Se on aika jännittävä. Jotenkin tallanen oto asenne. Se muutuu puolittain
mieheksi melkein. (nainen, ammatillinen oppilaitos)

Aiemmisa tutkimuksissa on todettu miesten pelkäävän maskuliinisuutensa
menettämistä naisvaltaisilla aloilla (ks. Lammi 1992; Williams 1992). Haasta-
telluista opinto-ohjaajista ei kuitenkaan kukaan maininnut tätä. Yksi opinto-
ohjaajista katsoi miehisyyden jopa korostuvan naisvaltaisella alalla.

Jossain luokassa sattuu olemaan vain yks poika. Se on aika paljon kiinni siitä,
etti miten vahva itsenäisyysillallpojalla on. Monesti siltä ainoalta mieheltä sitte
vaaditaan sitä miesnäkökulmaa ja sen pitäis edustaa koko miessukupuolta tätä
naiskörtiä vastaan. (nainen, ammatioppilaitos)

Miesten on havaittu saavan myönteistä erityishuomiota naisvaltaisissa am-
mateissa, sillä miehet koetaan vuorovaikutussuhteiden piristäjiksi ja monipuolu-
istajiksi sekä työn arvostuksen kohottajiiksi. Sen sijaan naiset saattavat kokea
syrjintää ja väheksytää. He eivät saa samanaista erityisissammassa “miesten
maailmassa” vaan joutuvat usein taistelemaan asemastaan tullakseen miesyh-
teisön hyväksymiksi. Toisaalta miehet jäävät usein työpaikan epävirallisten yst-
tävyysverkostojen ulkopuolelle, koska he eivät ole kiinnostuneita samoista kes-
kustelualueista kuin naiset. (Haavio-Mannila ym. 1991; Kauppinen-Toropai-
nen 1991; Lammi 1992.)

Vaikka näyttäkin siltä, että työpaikoilla ei-perinteisen valinnan tehneitä
naisia syrjitetään enemmän kuin sukupuolirajoja rikkovia miehiä, oppilaitoksis-


Kaikki nuoret eivät katso televisiota, surffalle internetissä tai edes kuuntele radiota tai lue lehtiä. Varsinkin näiden nuorten näkemysten avattamisessa opinto-ohjauksella on tärkeä merkitys. Seuraava opinto-ohjaaja koki ongelmana sen, että ei-perinteisen alan ammattien esittelyyn ei ollut käytettävissä tarpeeksi aikaa. Ei-perinteisille aloille kannustaminen jäi lähinnä mahdollisuuksien esittelyyn.
Näitä ammattejahan ei kerkee enää esittelemään niin kuin ennen, kun oli seneäen kolme kurssia täätä opinto-ohjausta. Ja sillonkin varmasti oli vain päätirteissään käytävää niitä läpi, että aika vähän niitä sitten oikeestaan voi esittää. (nainen, peruskoulu)

Muita esteitä


Tytöt valitsevat työuran osittain eri perusteineen kuin pojat: he arvostavat poikia emmän työn sosiaalista luonnetta ja altruisistia palkkioita (Marini ym. 1996). Tämän vuoksi pelkäään miesvaltaisten alojen parempi työllisyystilanne ja työsuhteiden laatu eivät välttämättä riitä innostamaan tyttöjä hakeutumaan miesvaltaisille aloille. Toisaalta tyttöjen hakeutumista miesvaltaisille aloille voi estää myös se, että tyttöjen mahdollisuudet sijoittua miesvaltaiseen ammattiin eivät ole itsestään selvät. Erityisesti lukioreittiä edenneiden tyttöjen on vaikea toteuttaa miesten ammatteihin liittyviä suunnitelmiaan: koulutuksen sijoittuminen on suunniteltua vaikeampaa ja vähäisempää. (Nummen-
maa & Kasurinen 1995; Nummenmaa 1996.) Kaiken kaikkiaan ammatilliset
intressit ja toiveet näyttäisivät olevan varsin heikkoja nuoren koulutukseen ja
ammattiin sijoittumisen ennustajia.

Vaikka esteet sukupolirajojen rikkomiselle ovatkin moninaisia ja yhteen
kietoutuneita, kannattaa kuitenkin pyrkiiä murtamaan koulutukseen ja työelämän
sukupolirajoja. Ajan myötä yhteiskunnalliset arvostukset voivat vaihtua
ja saada aikaan merkittäviä muutoksia. Badinter (1993, 26–30) toteaakin, että
käsitykset siitä, mitä naisten tai miesten kuuluu tehdä, ovat vaihdelleet merk-
kittävästi historian kulussa. Esimerkkinä hän mainitsee, että 1600–1700
lukujen Ranskassa ja Englannissa aatelismiehet käyttäytyivät perinteisen naisen
tavoin.

**Opinto-ohjaajat ei-perinteisille aloille suuntaajina**

Opinto-ohjaajilla on tärkeä asema ei-perinteisille aloille ohjaamisessa. Esimerkiksi
sukupolirajojen murtamiseen pyrkivissä projekteissa tuli esille, että opint-
ohjaajat suhtautuvat myönteisesti ei-perinteisiiin valintoihin. (Korhonen
1998; Miller & Vetter 1996; Räsänen 1996; Silverman & Pritchard 1993; Ted-
dlie ym. 1993; Watkins & Milgram 1994.) Kaikki haastattelut ohjaajat pitivät
tärkeänä sekä tyttöjen hakeutumista miesvaltaisille aloille että poikien suun-
tautumista naisenemistöisille aloille. He pyrkivät myös huomioida sukupu-
olisterotyperiä sukupololisensitiivisen ohjauksen periaatteiden mukaisesti,
erityisesti tukiessaan ei-perinteisistä aloista kiinnostuneita.

Mä koen sen kauheen mielenkiintoisena, koska musta on hirveen kiva olla
semmosen nuoren kanssa kyllä tekemisissä, jolla on tavallaa rohkeutta rikko
rajoja. Kyl mä koen sen ihan hyvänä. (nainen, peruskoulu)

Suurin osa haastatteluiltaa ohjaajista ei kuitenkaan pyrkinyt aktiivisesti li-
säämään perinteisestä suuntautuneiden nuorten kiinnostusta ei-perinteisiin
aloihin. Näille aloille ohjattii vain, mikäli nuori itse osoitti kiinnostusta alaa
kohtaan. Ohjaajan tehtäväksi nähtiin lähinnä nuoren oman urasuunnitelman
tukeminen ja rohkaiseminen sen toteuttamiseen.
Tietysti parhaimmillaan ohjaus on opiskelijan päätöksenteon varovaista tai voimakkaampaa tutkemista, riippuen siitä minkälaiset omat edellytykset opiskelijalla on. Se ei saisi olla tietenkään tärkyttävää eikä päälle käyvää. Ohjauksen pitäisi olla yksilöllistä, mielestäni tämä on tärkein ominaisuus. (mies, lukio)

Mä oon tullut entistä enemmän siihen tulokseen, että ei kannata kauheesti patistaa. Semmoset joilla itse sytytyy se halu, niin sitte kyllä. Mut et kannattaa kannustaa siihen. Että työtönkin pärjää tuolla teknisillä aloilla ihan siinä ku joku muukin. (nainen, ammatillinen oppilaitos)


Jos se on perusteltua se hakeminen, olen rohkaissut siihen. Joskus tietysti on sillai, että se valinta on aika radikaalia, ku joku hentoinen tyttö haluaa poliisiksi. Siinä yrittää oikein sanakäänteellä, vähän tietysti persoonan mukaan asettaa niitä sanoja, että miten realistinen tää toive on. Ja kuitenkin tuoda niitä vaatimuksia, mitä poliisiksi hakemisessa on, että on jotain muitakin vaihtoehtoja. Tärkeää että olisi hyvä olla joku varasuunnitelma. Se on aika vaarallista hirventä-än voimakkaasti tyrmätäkään. (mies, lukio)

Ainoastaan viisi haastatelluista opinto-ohjaajista oli aktiivisesti pyrkinyt edistämään perinteisiä sukupuolirajoja rikkovia uranvalintoja. Yksi ohjaajista kertoi ei-perinteisten valintojen tekemisen keskittyvän lähinnä tyttöjen ohjaamiseen miesvaltaisille aloille.

Ehkä se on vielä tiedostettu enemmän sillä tasolla, että yritetään pököä tyttöjä siihen, että työtöt valitsis vähän laajemmalta. Minust tuntuu, että ei ainakaan tää olkaa poikia suunnattu mitenkään erikseen. Ei sitä koeta mitenkään ongelmallisena, ettei riittävästi poikia hakeudu esimerkiks terveys- ja sosiaalialalle. Ei siitä käydä sellasta keskustelua, kun esimerkiks näistä matemaattisista aiheista, et miksi työtöt pärjää hyvin koulussa, mutta he ei sitten jatkaakaan kuitenkaan matemaattista puolta. (nainen, peruskoulu)
Tämän opinto-ohjaajan näkemystä tukevat myös haastatteluissa ilmenneet korostukset: ohjaus painottui useimmten tyttöjen ei-perinteisten valintojen edistämiseen. Lisäksi ohjaajien esittämät toimenpide-ehdotukset koskivat läinnä tyttöjen suuntaamista miesvaltaisille aloille.

Ennakkokäsityksiä ja -asenteita ei-perinteisistä ammateista ja ammattialoista voidaan pyrkiä muuttamaan myös opinto-ohjaustunnilla analyyttisten keskustelujen ja ei-perinteisistä aloista informoinnin avulla. Yksi opinto-ohjaajista oli kyseenalaistanut vallitsevia käsityksiä mies- ja naisvaltaisista ammateista pohtimalla oppilaiden kanssa sitä, miksi jokin ala on mies- tai naisvaltainen.

Olen näyttänyt jonkun työpaikan, esimerkiksi ottanut taulun jostakin työpaikan, missä on erilaisia ammattialoja ja sitten on sukupuolijakaumat siinä viereessä. Sitten on käytö läpi, että mitä ominaisuuksia tässä tehtävöissä tai tässä ammattissa on sellaista, että sen täytty olla miehen ala tai minkä takia miehet hakeutuvat tähän. On purettu sitä käytännön tilannetta auki, että minkä takia tässä tehtävöissä on päätös miehiä tai naisia. Mihin sisäiseen motivoiin vetoaa vai onko tämä tammoinen perinteinen mukaan vaan menevää juttua. Nainen vain on tehty ennen ja näin vain nytkin sehdään. Ett sellaista tietystyppistä analyysia käydään läpi, että miksi on näin. (mies, peruskoulu)

Eräs opinto-ohjaaja oli puolestaan analysoinut oppilaiden kanssa työelämän muutoksia sekä miesvaltaisten ja naisvaltaisten alojen palkkaeroja.

Mulla on 9. luokalle yleensä tapana pitää ainakin yks jos ei kaksikin tammoinen tuntia, jossa on sukupuolijammatinvalinta teemana ja erinäköisiä videota on vuosien varrella katsottu ja puhuttu monellakin lailla tästä tasa-arvosta. Ollean pohdittu sitä, että miksi palakt on pienemmät ja nämä klassiset, kuninka kotityö on siirrynyt teolliseksi työksi ja minkä takia palakt jää tekstiili- ja vaatetusalalla alhaiseksi ja otettu nämä naisnäkökulmat ja muut sitten esille. (nainen, peruskoulu)

vat tietoisiksi paitsi omista käsityksistään myös muiden ajatuksista. Pohtimalla asioita syvällisesti yhdessä on mahdollista havaita tiedollisia ristiriitoja, joiden käsittely ja ratkaiseminen voi johtaa käsitysten muuttumiseen. (Hakkarainen ym. 1999; Tynjälä 1999, 93.)

Opinto-ohjaustunnilla voidaan myös jakaa yleistä tietoa ei-perinteisistä aloista ja niiden edellyttämästä koulutuksesta. Ei-perinteisiin ammatteihin kohdistuvien asenteiden on havaittu olevan voimakkaasti yhteydessä eri ammatteja koskevaan tietouteen. Opiskelijoilla, jotka tietävät paljon ei-perinteisistä aloista sekä ammatteihin vaadittavasta koulutuksesta ja palkoista, on myönteisempi asenne ei-perinteisiä ammatteja kohtaan. (Bernstein ym. 1992.) Pelkkä ammattien esittely opinto-ohjaustunnilla ei kuitenkaan välttämättä riitä synnyttämään riittävän syvällistä ymmärrystä työelämästä (ks. esim. Lave 1997).


Ja sitä tasa-arvoo mietitti ihan sillä lailla, että miten jonkin sanoo esimerkiks, vaikka opinto-ohjaustunnilla, että tässä ei olis mitään rooliajattelua. Sitä yrittää asetella sanansa sillä tavalla. (nainen, lukio)

Verkostoyhteistyöllä kohti sukupuolten tasa-arvoa


Yhteistyö työelämän kanssa


Opinto-ohjaus sukupuolirajojen murtajana

Nuorten omat asenteet eivät ole ainoa ongelma pyrittäessä edistämään sukupuolirajojen rikkomista työharjoittelun ja työelämään tutustumisjaksojen avulla. Vaikeutena saattaa olla myös työntantajien suhtautuminen.

Jossain välissä sitä miettii, että pystyykö sitä järjestämään, mut meill on tässä vähän se ongelma, että meill näät yritykset mitkä tässä on, ovat melko pieniä. Kun ollaan lähestyttä näitä yrityksiä lähinnä matemaattis-luonnonkoulutetellisella puolella, niin sitten ne sanoo, että siellä ei oo valmiuksia ottaa vastaan tän ikäisiä opiskelijoita (nainen, peruskoulu)


Vierailut yrityksissä ja oppilaitoksissa

Yhteistyötä työelämän kanssa voidaan tehdä vierailemalla erilaisissa yksityisissä ja julkisessa sektorin organisaatioissa. Eräs haastatelluista opinto-ohjaajista oli pyrkinyt rohkaisemana oppilaita tutustumaan ei-perinteisiä aloja edustaviin yrityksiin ja muihin organisaatioihin.

Aika paljon saadaan yhteistyötä METin kanssa tehtyä. Eli on tämmöisiä projektityyppistä hommia, että tutustutetaan oppilaita eri tyyppeisiin työpaikkoihin ja
yritetään tieteenkin opotunnillakin puhua siitä, ettei aina lähettäisi näihin perinteisiin tyttö-poikka kuviointiin näissä. (nainen, peruskoulu)


Mulla on kauhean suurena haaveena koko ajan se, että mä pystyisin paremmin tutustuttamaan oppilaita työelämään, ja ihan siihen konkreettiseen, mitä tän talon ulkopuolella tapahtuu ja työelämässä. Mutta tiedän, että se on hirveän hankalaa, kun minulla on yksittäisiä tunteja keskellä päivää ja työpaikkavierailuihin on hankala lähteä koska esimerkiksi ne yritykset jotka ottaa työpaikkavierailulle haluavat kymmenen hengen ryhmä. Mitä mä teen sille toiselle puolis-kolle oppilaita, joita on 20–25 oppilasta? Kuinka montaa sellasta vierailua saa pystyt tekemään ilman, että on hirvittävän suuret sumplimiset ja järjestelyt ja pyytämiset kollegoiolta saanko käyttää tän iltapäivätunnin. (nainen, peruskoulu)

Yhteistyötä tulisi tehdä myös oppilaitosten välillä, kuten muitien lakiasäteilyn velvoite toisen asteen oppilaitosten välisestä yhteistyöstä edellyttää. Seuraavat haastattelunäytteet kuvaavat näitä yhteistyön muotoja.

Mää noitten peruskoulujen kanssa oon yhteistyössä, niitä vanhempainiltoja ja muita tramppailen. (nainen, ammatillinen oppilaitos)

Ja mä on sitä koittanut tuolla markkinointireissuilla, lukioissa esimerkiks korostaaekin, että eihän meille vaadita pitkää matkikaa, kun pyrkii. Että se menestyminenkin on enemmän kiinni siitä innostuksesta, motivointeisuudesta ja siitä työnteostakin täällä koulussa, kun siitä mitä hassuja päätoksiä hurjassa nuoruudessa on tullut tehtyä. (mies, ammatillinen oppilaitos)
Oppilaitosten välinen yhteistyö on tärkeää opinto-ohjauksessa. Peruskoulun ja lukion opettajien ja opinto-ohjaajien käsitteet ammatillisesta koulutuksesta saattavat olla vanhentuneita tai kielteisesti värittyneitä. Lisäämällä verkostoyhteistyötä oppilaitosten välillä voidaan edistää tiedon kulkuja ja vähentää ennakkoluuloja.

Yritys- ja ammattiesittelyt oppilaitoksessa


Nuoria huolestuttaa usein erityisesti se, kuinka femininiisen tai maskuliinisen kuvan muut heistä saavat, jos he toimisivat ei-perinteisissä työtehtävissä (Lammi 1992; Williams 1992). Mikäli miesvaltaisella alalla työskentelevä ai- kunen nainen näyttää naiselta ja käyttäytyy femininiisesti, tyttöjen kynnys ei-perinteiselle alalle hakeutumisessa saattaa madaltua. Perinteiseen sukupuolijakoon liittyväätä ammattirollista poikkeava henkilö saattaa löytyä myös omasta oppilaitoksesta:

Meil on ollut nainen opettamassa liikuntaa myös pojille ja nyt meillä on mies opettamassa liikuntaa myöskin tytöille, niin tällässä asioissa ei ole ilmeisesti tullu juuri mitään ongelmia. Ne on hirven luontevasti ottanut sen vastaan, että nainen opettaa liikuntaa pojille taikka mies tytöille. (nainen, lukio)

Vaikka nuoria kiinnostaa se, mitä muut ihmiset heistä ajattelevat, työn sisällöllä on kuitenkin suurin merkitys uranvalintapäättöö tehtäessä (Marini ym. 1996). Yksi opinto-ohjaajista kertoikin pyytäneensä poliisin ammatin esittelyä suuntaamaan puheensa erityisesti tytöille ja korostamaan ammatin niitä tehtävänäsiä, jotka soveltuvat naisille:
Minä kerroin etukäteen, että on ollu paljon nimenomaan tyttöjä, jotka on kiinnostunut, niin ne painottaa sanomaansa sille puolelle, et kyl ne kannustaa tyttöjä hakemaan ja kertovat siitä, että naispoliisien tarve olis isompi, kuin mitä heitä on tällä hetkellä ja että on olemassa poliisin työtehtäviä, jotka soveltuisi ehkä paremmin naisille. (nainen, lukio)

Vanhemmat mukaan yhteistyöhön

Myös vanhempien ennakkoluuloihin ei-perinteisiä aloja kohtaan on tärkeää pyrkiä vaikuttamaan. Muutama haastattelusta opinto-ohjaajista olikin tehnyt yhteistyötä oppilaiden vanhempien kanssa.

Tämmöinen moderni ohjaussuhde oli yhden äidin kanssa hän sähköpostei mulle tämmöisen vanheimpainillan jälkeen. Me kävimme kiivasta sähköpostikirjeenvaihtoa oikein pitemmin aikaa ja sitten vanhemmat soittaa jonkun verran ja sitten on tämmöisä kun tulee tutummaks, kun on pitemmin aikaa samassa koulussa niin vanhemmat soittaa voitasko me tulla tämän meidän juniorin kanssa nyt keskustelemaan. Mulla saattaa olla tilanne, että tällä on äiti, isä, oppilas minä ja sitten pohdimme asioita. (nainen, peruskoulu)


Tietysti on semmoisia tilanteita, jossa haluaisi ehdottomasti sen vanhemman mukaan, mutta ei saa. Ne on semmoisia ikuisuuskysymyksiä. (nainen, peruskoulu)

Keskustelujen lisäksi vanhemmille voidaan tarjota tietoa perinteistä poikkeavasta uranvalintamahdollisuuskästä. Myös ei-perinteisten alojen edustajien vierailut vanhempainnilloissa voivat osaltaan vähentää ennakkoluuloja työelämän sukupuolirajojen rikkomista kohtaan.

129
Koko kouluyhteisön sitouttaminen opinto-ohjaukseen

Ohjaus on tehokkaampaa, jos koko kouluyhteisö saadaan sitoutettua ohjaukselliseen ajatteluun (Teddlie ym. 1993). Ei-perinteistä valinnoista ei oltu haastateltujen opinto-ohjaajien kouluissa juuri keskusteltu. Sen sijaan sukupuolten tasa-arvokysymyksiä oli käsitelty yleisellä tasolla:

Me puhutaan hyvin paljon tasa-arvosta ja monissa yhteyksissä. Tänäänki just puhuttii ihan ku siin oli vaan meitä naisia, että onko meillä semmonen sisäänrakennettu pieni velvollisuudentunne. Niin, ku tään Maija [nimi muutettu] just sano, ku hänellä on huono omatunto, ku hän on ruvennu kuntosalilla, kun hänem nuorin poikansa on jotain kynmenen kieppeissä muistaakseni. Mäkin sanoin, et vaikkei mulloo lapsia, niin mä sanoin, et se on pakko olla naisilla sisäänrakennettu kulttuurin tuoma semmonen joku ajattelutapa ja mekanismi se, että ajatellaan, et meidän pitää olla jonkun ihmisen takia aina jossain paikkassa. (nainen, ammatillinen oppilaitos)


OPINTO-OHJAAJAT
MONIKULTTUURISUUIDEN
JA MAAHANMUUTTAJEN
TUKIJOINAA


Monikulttuurisuus osana suomalaista yhteiskuntaa

Kulttuuri voidaan määritellä suppeasti tai laajasti. Suppeasti (perinteisesti) määritelmänä kulttuurinen ryhmä ymmärretään lähinnä rodun ja etnisen taustan mukaan. Laajasti ymmärrtynä samaan kulttuuriin kuuluvat kaikki ne ihmiset, jotka samastuvat tai liittyvät toisiinsa jonkin yhteisen tavoitteen, tarpeen tai taustan samanlaisuuden perusteella (Axelson 1993, 3). Kulttuurin yhteesiin elementteihin liitettäen yleensä yhteiset kokemukset, uskomukset ja


Maahanmuuttajien ja maahanmuuttajataustaisten työllistymiseen liittyvistä asenteellisista esteistä kertonee myös se, että useat 1990-luvulla Suomeen tulleista pakolaisista ovat pitkään aiheuttaneet. Työvoimaan kuuluvista pakolaisista 2/3 on työttömänä tai työvoimatoimiston järjestämällä kurssilla. Vaikeuksia työnsaannin sillä on jopa niillä pakolaistaustaaisilla henkilöillä, jotka ovat hankkinut Suomessa laajan yleissivistävän ja ammatillisen koulutuksen. Suurin osa työssä olevista pakolaisista on erilaisissa maahanmuuttajautueen ja kotouttamisprotsessin liittyvissä töissä, kuten tulkkeina, äidinkielenopettajina, tukiopettajina sekä maahanmuuttajaalasten avustajina kouluissa ja päiväkodissa. Tämän sektorin ulkopuolelta maahanmuuttajaa saa helpoimmin työtä, jos hänellä on viranomaisen tai jonkun arvostetun henkilön suositus. (Valtonen 1999.)

Maahanmuuttajien määärän kasvu, siihen liittyvät ongelmat ja monikulttuurisuuden esittävät uusia ja mielenkiintoisia haasteita ohjaustyöllä. Ohjaushenkilöstö voi osaltaan vaikuttaa siihen, että maahanmuuttajat ja kulttuuriset vähemmistöt löytäisivät paikkansa suomalaisen yhteiskunnan jäseninä ja voisivat säilyttää oman kielensä sekä tietyissä rajoissa myös kulttuurisina arvoit. Normit.
Monikulttuurisen ohjauksen lähtökohtia

Seuraavassa tarkastellaan monikulttuurisen ohjauksen lähtökohtia: monikulttuurisen ohjauksen käsittettä, ohjaussuhteen luomista ja uuteen kulttuuriin kotoutumisvaiheita.

Mitä on monikulttuurinen ohjaus?


mioon, erityisesti silloin, kun hän on sosiaalista vastuuta korostavan kulttuurin jäsen.

**Monikulttuurisen ohjaussuhteen luominen**


Hyvään ohjaajan ja ohjattavan väliseen suhteeseen liitettävän yleensä käsittäen avoimuus, luottamuksellisuus, aitous, hyväksyvyys, empatia, emotionaalinen lämpö ja positiivinen palaute. Hyvään työskentelysuhteeseen puolestaan kuuluvat yksimielisyys ohjauksen tavoitteista ja ohjausstrategioista sekä ohjaajan ja ohjattavan osallistumisen työskentelyyn. Vaikka aito ihmissuhde ja työskentelysuhde voidaan teoreettisesti erottaa, ne ovat kuitenkin kiinteässä vuorovaikutuksessa keskenään. (Carter 1994; Cochran & Cochran 1999.)


vain odottaa kokemusten karttumista erilaisten kulttuurien kohtaamisesta, vaan hän voi myös itse aktiivisesti hakeutua eri kulttuureita edustavien ihmisten seuraan. Monipuolinen kulttuuritietämys helpottaa kaikkien ohjattavien ymmärtämistä.

Uuteen kulttuuriin kotoutumisen vaiheet


Konfirmisuusvaiheen jälkeen seuraa usein vastareaktio, ristiriitavaihe, jolloin valtakulttuurissa aletaan nähdä pääasiassa kielteisiä ja omassa kulttuurisessa myönteisiä piirteitä. Maahanmuuttaja alkaa pohtia, miksi oma syntymäkulttuuri olisi vähemmän arvokas kuin valtakulttuuri. Usein siirtyminen konfirmisuusvaiheesta ristiriitavaiheeseen on hidasta ja asteittaita, mutta joskus se voi tapahtua aktiivisesti traumaattisen kokemuksen johdosta. Ristiriitavaiheessa olevaa maahanmuuttajaa kannattaa rohkaista pohtimaan, millainen suhtautuminen uuteen elinympäristöön on rakentavaa pitkällä aikavälillä. (Sue & Sue 1990, 101–102.)

Ristiriitavaiheen ratkaisuna voi olla vetäytyminen valtakulttuurista eli “up-poutumisen vaihe”, jolloin lähtömaan kulttuuri nähdään uutta kulttuuria parempana (Liebkind 1994; Sue & Sue 1990). Virallisia instituutioita kohtaan


Vähän aikaa Suomessa olleiden maahanmuuttajien ohjaus

Seuraavassa tarkastellaan vähän aikaa Suomessa asuneiden maahanmuuttajien ohjauksen erityiskysymyksiä, tiedonpuutetta suomalaisesta yhteiskunnasta ja suomen kielen heikoon hallintaan liittyviä ongelmia.
Tiedonpuute suomalaisesta yhteiskunnasta

Suomalainen sosiaaliturvajärjestelmä saattaa hämmentää äskettäin Suomeen muuttanutta erityisesti silloin, kun entisessä kotimaassaa kansalaiset huolehtivat itse itsestään. Uuteen kulttuuriin kootutumisprosessi saattaakin aiheuttaa sellaisia ohjaustarpeita, joita Suomessa syntyneillä ei ole.

Lähdetään vaikka asuntonahkemuskaavakkeen tasolta ihan, ja miten toimitaan eri virastoissa. Siellä on valtavat ongelmat. On heitetty asunnosta ulos, maksujen kanssa ongelmia, raha-asioita, selkkauksia kaupungilla tai miten täytetään tää kaavake. (mies, ammattiopilaitos)


Useat haastatellut opinto-ojaajat pitivät ongelmallisena myös sitä, että monilla maahanmuuttajilla ei ole tarpeeksi tietoa suomalaisesta koulujärjestelmästä ja siitä, miten vaikea Suomessa on päästä opiskelemaan tietyille aloille ja erikoislukioihin. Alhaisellakin keskiarvolla lukiota saatettiin pitää ainoana mahdollisuutena.

Yks tyttö on tällaisen koulutetun perheen tyttö, he ovat tulleet alunperin Afghaniistanista. Ovat asuneet jonkun aikaa muualla ja sitte tulleet Suomeen. Ja perhe sano ettei oo mitään muuta vaihtoehtoa ku luki. Ja keskiarvo on semmonen kuusi ja puoli. (nainen, peruskoulu)

Tällaisissa tilanteissa ohaajat kertoivat ehdottaneensa ratkaisuksi usein peruskoulun kymmenetttä luokkaa, jossa nuori voisi korottaa keskiarvoaan.

Mielestäni on hieno juttu että Helsingissä on näitä maahanmuuttajien kymppiluokkia ja varsinkin tällainen kymppiluokka, joka on suunnattu nimenomaan lukion aikoville. On hyvä että on satsattu tähän puoleen. (nainen, peruskoulu)
Ehdotus keskiarvon korottamisesta kymmenennellä luokalla ei kuitenkaan aina miellytä maahanmuuttajaa tai hänen perhettään. Lisäluokka voidaan kokea jopa häpeällisenä eikä sen merkitystä välttämättä ymmärretä. Maahanmuuttajien tietämättömyys opiskelupaikoista vallitsevasta kilpailusta on haaste myös lukion opinto-ohjausksele. Yksi haastatelluista lukion opinto-ohjaajista totesi:

Heillä [maahanmuuttajilla] saattaa olla hirveän epärealistiset käskykset siitä, että minkälaiset mahollisuutet heillä on päästä opiskelemaan joihinkin tietyihin kouluihin ja esimerkiksi näille todella suosituille aloille. Siinä on sitten aika vaikea siinä tilanteessa toimia, kun opiskelija ilmottaa, että musta tulee lääkäri taikka mää menen oikeustieteelliseen. Et on hirveen vaikea välittää siitä kuvaa suomalaisesta yhteiskunnasta muuten, kun kertomalla sama kuin suomalaiselkekkö opiskelijalle, että sinne on näin paljon hakijoita ollu näinä vuosina, näin paljon on otettu sisään ja kertoa näittien eri valmennusyritysten tietojä siitä, miten mona kerta pitää pääsykoekiirka lukee ja millä tavalla, että on mahollisuuska päästä. (nainen, lukio)


Työvoimatoimistot ovat opinto-ohjaajille tärkeä yhteistyötahoheljattain Suomeen tulleen maahanmuuttajien ohjeuksessa. Kansainväliset työvoimaneuvojat palvelevat maahanmuuttajia työpaikan saantiin ja muihin maahanmuuttajuuteen liittyvissä tärkeissä kysymyksissä. Työttömille maahanmuuttajille laaditaan työvoimatoimistojen ja kunnan edustajien kanssa viimeistään viiden kuukauden kuluttua maahanmuutosta henkilökohtainen, enintään koiden vuotta kestävä kotoutumissuunnitelma, johon sisältyy riittävän suomen/ruotsin kielen taidon sekä työllistymistaidojen hankinta. Työvoimatoimistojen kautta on
myös saatavilla maahanmuuttajien suomalaisessa yhteiskunnassa selviytymis-
tä edistävää materiaalia, kuten “Suomeen muuttajan opas”.

Heikko suomen kielen taito

Useat haastatellut opinto-ohjaajat näkivät maahanmuuttajien heikon suomen kie-
len taidon ongelmana opinto-ohjausksele. Heidän mukaansa heikko suomen kie-
len taito vaikeuttaa ohjaajan ja ohjattavan välistä kommunikaatiota, suomalaisen
ja maahanmuuttajien kohtaamista, maahanmuuttajan koulusuoritusten arvioin-
tia ja koulemenestysten ennakointia sekä maahanmuuttajan työllistymistä.

Onhan siinä [suomalaisen ja maahanmuuttajien ohjauskseella] varmasti just
sellasta eroo, että itte kokee sen rajallisuutensa. Jos puhun jollain käsitteellä,
niin välttämättä nuori ei sitä silleen ymmärrä. Tai jos hän sanoo jotain, niin
mää en välttämättä ymmärrä. Eli se on semmoneen skarppi tilanne, et siinä on
oltava kauheen tarkkana ite. Et, siinä tulee semmosia epäonnistumisia, kun
huomaa, että tarkottikohan se nyt tätä. (nainen, peruskoulu)

Opinto-ohjaajien pitäisi ottaa huomioon, että heikosti suomea osaavan ohjat-
tavan puhe ei välttämättä kuvasta hänen ajatteluukykyään. Viisti voi muuttua
jo ohjattavan muotoillesa ajatuksiaan lauseiksi. Lisäksi suomea vasta opette-
levan on usein vaikea ymmärtää suomea äidinkielenään puhuvan ohjaajan pu-
hetta. Ohjauskseella tulisikin edetä ohjattavan valmiuksien edellyttämällä no-
peudella.

Vaikka joissain tilanteissa tulkin käyttäminen voikin olla tarpeellista, ohjat-
tavan suomen kielen taitojen kehittymisen kannalta on tärkeää pyrkiä keskus-
telemaan suomea opettelevan ohjattavan kanssa suomeksi (ks. Takalo & Jute
1995). Esimerkiksi toistojen ja synonyymien, selkeän asioiden esittämisjärjes-
tyksen sekä runsaan kuvien ja muiden havainnollistamiskeinojen käytön avul-
la voidaan helpottaa viestin välittymistä (esim. Martin 1999).

Yhteisen kielen puuttuminen saattaa vaikeuttaa kontaktien solvimista val-
taväestöön ja muista maista tulleisiin maahanmuuttajiin. Ongelma kärjistyy,
jos maahanmuuttajat jäävät omiin ryhmiinsä ja käyttävät kommunikoidessaan
vain omat äidinkieltään.
Ja sitte se, missä niitä kahakoita syntyy, niin on tää kieltaito. Sit kielenkäyttöä myöskin sil taval, että jos on sanotaan nyt mikä tahansa sellanen äidinkieli, joka on muu kuin suomi, niin jos sattuu niin, että tää kieliryhmä keskustee keskenään koko ajan, siis keskustele valin keskenään ja koko ajan vain omalla kielellä, niin on selvä, että ne eristyy hyvin nopeasti. Et se on minust se ydin.
(nainen, ammatillinen oppilaitos)

Ratkaisukeinoksi esitettiin maahanmuuttajien kannustamista suomen kielen puhumiseen. Suomen kieltää tulisikin rohkaista käyttämään mahdollisimman paljon, myös omaan kulttuuriin kuuluvien kanssa.


Myös valtaväestöön kuuluvien oppilaiden halukkuutta keskustella suomeksi maahanmuuttajien kanssa voitaisiin rohkaista. Eräs haastateltu totesi, että lähitaine usein valtaväestö odottaa maahanmuuttajien ja kulttuuristen vähemmistöjen tekevän aloitteen. Valtakulttuurin jäsenen on kuitenkin helpompi lähestyä vähemmistöön kuuluvaa kuin päävastoin. Usein kuitenkin ongelmamana on se, että heikosti suomea osaavien kanssa kontaktien solmiminen on vaikeaa.

Ei olla valmiita vaihtamaan kietää vaan puhutaan suomea ja toisen on sitten tultava sillä toimeen, tai jos ei se tule, niin se on sitten ulkopuolella. Se toinen saattaa sitten kokea olonsa kaheen kiuasaantuneeksi, jos puhutaan semmosta kielttä hänen lähnäollessaan kokoajan, mistä hän ei ymmärrä yhtään. Et, kyllä se, että miten valminta tänne tullaan, niin se vaikuttaa hirveesti siihen, että mitenkä otetaan vastaan. (nainen, lukio)

siin opetusryhmän. Suomalaisluokissa opiskelleilla oli parempi itsetunto, vahvempi kulttuuri-identiteetti ja motivaatio opiskeluun kuin ruotsalaisluokissa opiskelleilla. Myös opetusalan asiantuntijat kannattivat yksimielisesti suomalaisten siirtolaisten omakulttuurista opetusta.


Heikko suomen kielen taito vaikeuttaa myös opiskelijan suoritustason arviointia ja tulevan koulumenestyksen ennakointia. Onkin tärkeää, ettei suomen kieltä vasta opettelevan kognitiivisista kyvyistä tehdä päätelmiä hänen koulumenestyksensä perusteella.

Rehtori oli sanonut sen käsityksen, että se olis mukautetun tasoinen, vaikka mää en oo kyllä ollennka sitä mieltä. Se puhu vaan huonosti suomee ja kirjotti huonosti suomee. (nainen, peruskoulu)


Toimivaksi käytänteeksi opettajat kokivat kielitaidon puutteiden huomioiden ottamisen kokeita laadittaessa ja tuntiosallistumista tarkkailtaessa (mt). Toisaalta myös oppimateriaalin ymmärrettävyyteen tulisi kiinnittää huomiota. Esimerkiksi historiassa, ympäristöopissa, maantiedossa ja biologiassa on monia käsitteitä ja aiheita, jotka ovat suomalaisille oppilaille itsestään selviä, mutta maahanmuuttajille vieraita (Kuukka & Talvitie 1995). Lisäksi pitkät virkkeet sekä toistojen ja ymmärtämistä helpottavien metatekstien vähyyys vaikeutta-


Monikulttuuriset ohjauskompetenssit käytännön ohjaustyössä

Mitä ovat monikulttuurisen ohjauksen kompetenssit?


Kokoavasti tämän mallin (ks. taulukko 2) mukaan kulttuurien välisessä ohjauksessa on keskeistä ohjaajan 1) monikulttuurinen tietoisuus, 2) kulttuurierojen tuntemus sekä 3) monikulttuuriset ohjauskäytänteet (LaFromboise ym. 1991; Sue & Sue 1990; Sue ym. 1992; Sue ym. 1996). Kulttuuritietämys ja monikulttuurinen tietoisuus eivät kuitenkaan yksin riitä, vaan kulttuuristen vähemmistöjen ohjaus edellyttää myös tietoa eri vähemmistöryhmien elämästä ja elinoloista Suomessa (ks. Matinheikki-Kokko 1997).
**Taulukko 2.** Monikulttuuristen ohjauskompetenssien käsitteellinen runko (Sue ym. 1992 mukaillen)

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Ohjaajan tietoisuus omista oletuksistaan, arvoistaan ja ennako-luuloistaan</td>
<td>Kulttuurisesti erilaisen ohjattavan maailmankatso- muksen ymmärtäminen</td>
<td>Sopivien toimintakeinojen kehittäminen</td>
</tr>
</tbody>
</table>

### A. Uskomukset ja asenteet
1. Ohjaaja on tietoinen omasta kulttuuristaan ja kunnioittaa erilaisuutta.
2. Ohjaaja on tietoinen kulttuurinsa ja henkilökohtaisen taustansa vaikutuksesta psykologiisiin prosesseihin.
3. Ohjaaja tunnistaa valmiuksensa ja asiantunte-muksensa rajat.
4. Ohjaaja tulee toimeen itsensä ja ohjattavan väliten kulttuurierojen kanssa.

### B. Tiedot
1. Ohjaajalla on erityistä tietoa omasta kulttuuris- taan ja sen vaikutuksesta ohjausprosesiin ja hänen käsityksiensä normaalista ja epänormaalista.
2. Ohjaajalla on tietoa ja ymmärrystä siitä, kuinka asiantunto ja kulttuuri vaikuttaa ohjattavaan ympäristöön sekä ohjausmenetelmien sopivuuteen.
3. Ohjaajalla on tietoa siitä, kuinka hän sosiaalisesti vaikuttaa ohjattavaansa. Hän tuntee kommunikaatiopojen eroja ja niiden vaikutuksia vähemmistöihmän ohjattaviin.

1. Ohjaajalla on tietoa siitä, kuinka erilaiset ojauksajätän- nöt sopivat kulttuurisesti erilaiselle ohjattavalle.
2. Ohjaajalla on tietoa institutioonaliasta esteistä, jotka estävät vähemmistöjä käyttämästä erilaisia tukipalveluita.
3. Ohjaaja tuntee arviointimenetelmiä ja tietää, mitä tulee tehdä ohjausmenetelmiin.
4. Ohjaajalla on tietoa vähemmistöihmän perheiden rakenneesta, hierarkiasta, arvoista ja uskomuksista sekä vähemmistöhyöteisön piirteistä ja voimavaroista.
5. Ohjaaja on tietoinen sosiaalisella ja yhteisöllisellä tasolla ilmenevää syrjinnää, joka voi vaikuttaa vähemmistöihmän psykykkiseen hyvin-vointiin.

Monikulttuurinen tietoisuus


Monikulttuurinen tietoisuus sisältää kaksi haastetta: tietoisuuden siitä, miten omat (kulttuurisidonnaiset) arvot ja asenteet vaikuttavat ajatteluun ja

Haastatellut opinto-ohjaajat kokivat tiedostaneensa melko hyvin kulttuurisidonnaisia arvojaan ja asenteitaan sekä niiden vaikutuksen ohjaukseen. He olivat myös pyrkineet välttämään ohjattavan stereotypisointia ainoastaan kulttuurinsa edustajaksi.


Kulttuurierojen tuntemus ja monikulttuuriset ohjauskäytänteet

Kulttuurierojen tuntemus on tärkeä lähtökohta monikulttuurisen ohjauksen toteutukselle. Tässä yhteydessä tarkastellaan kulttuurisia eroja ja niiden huomioon ottamista ohjauskäytänteissä viestinnän ja kulttuuristen arvokonfliktien näkökulmasta.


Mä luulen että se suurin tarve on varmaan sitte siinä, ihan siinä semmosessa konkreettisessa tiedossa, että mitä se heijän kulttuurinsa on. Et mikä on se, mitä he pitää normalina. Ja sitten tarvii tietyistä olla pillein hienovarainen, että ymmärtää sitten sen, että mikä on se ero tässä meijän kulttuurissa ja mikä hei-
Kulttuurien välisten viestintäerojen tuntemus


Länsimaissa on tyyppillistä “mennä suoraan asiaan”, kun taas Aasiassa asioita lähestytään hienovaraisemmin: ennen varsinaisen asian esittämistä sitä pohjustetaan ja perustellaan (Scollon ja Scollon 1995; Tiittula 1997, 38). Tällainen kääytäytyminen saattaa turhauttaa suomalaiseen tehokkaaseen ajankäyttöön tottunutta ohjaajaa. On kuitenkin tärkeää muistaa, että esimerkiksi Aa-
siassa asioiden esittämistavalla osoitetaan kohteliaisuutta, suoraan asiaan särtymistä pidetään epäkohteliaana. Asioiden esittämistapana liittyy kuitenkin myös valtanäkökulma; auktoriteettien on hyväksytyä särtyä suoraan asiaan.


Vaikka silmiin katsominen ei ole välittämätöntä hyvän ohjaussuhteen luo-miselle, katsekontakti on kuitenkin niin olennainen osa suomalaisista kulttuuria, että ohjattavien on tärkeää oppia se. Ohjattavalle tulisikin kertoa, että suomalainen viestittää silmiin katsomisella avoimuutta ja rehellisyttä. Lisäksi on tärkeää muistuttaa, että erityisesti auktoriteetteja, kuten opettajia ja työn-
antajia, kannattaa katsoa silmiin. Katsekontaktin välttäminen voi pahimmas-sa tapauksessa johtaa jopa työnsaantiongelmiiin.

Kulttuuriset arvokonfliktit opinto-ohjaajien haasteena

Joskus kontaktin saaminen maahanmuuttajaan voi olla kulttuurierojen vuoksi vaikeaa. Ongelmia ja jännitteitä saattaa aiheuttaa erityisesti se, että ohjaajana on nainen ja ohjattavana muslimiopoika. Muslimipojalle jo vieraan aikuisen naisen kanssa puhuminen voi olla outo ja hämmentävä kokemus, koska islamilaisissa maissa naiset ja miehet ovat sosiaalisesti eriytyneet. Islaminuskoinen poika saattaakin tuntua vaivautuneelta keskustellessaan naispuolisen ohjaajan kanssa.

Muslimiopoikaoppilas ei usko naisopoa. He ovat sitä mieltä, ettei heitä kaikki säännöt koske. (nainen, peruskoulu)


Ja sit välillä tulee taas tämä nowen autoritaarinen suhtautuminen. Yks aasialai- nen poika oli tuossa taanoin, siitä on nyt kyllä jo aikaa. Luokanvalvoja ja minä opinto-ohjaaja oltiin yhteydessä kotiin, että kun oli ihan kunnon koti, mutta jotenkin yhtäkkiä meni vähän alaspääin se poika. Oikein tällänen topakka, huo-lehtivainen koti. Äiti muun muassa siitä perheestä oli meillä aina välillä kou- lumpäyynnis avustajana. Ja sitten kun soittettiin, että mikä on nyt, cnko nyt jotakin erityistä ni, äiti sano sitä että ei hän kyllä tiedä, se on kyllä ihan totta, että se on jotakin yllä on nyt vähän levoton ja näin. Mutta lyökkää sitä. Niin sitte
me vaan sitä just naurettiin, että kyllä se ei oipoilukaan pitkälle menis jos lä-väyttäis ensin korville ja sanottais että nyt kuuntelet. Että kyllä siinä eroja on. (nainen, peruskoulu)


Auktoriteettiin suhtautuminen voi olla erilaista, että voi olla vähän nöyristele-vää, taikka pokkuroivaa, mikä nyt ei oo meillä mun ymmärtääkseni ollu enää pitkään aikaan sellasta. Ei sinutella ehkä, ollaan kohteliaampia, odotetaan, että opettaja tai opo kysyy, ennen kuin puhutaan. (nainen, lukio)


**Kulttuuriset arvokonfliktit kouluyhteisön haasteena**

Kaikkien maahanmuuttajien on sopeuduttava tiettyihin suomalaisen koulunkäynnin periaatteisiin. Esimerkiksi myöhästelyyn salliminen erilaisen aikakäsityksen vuoksi on jo opetuksen järjestelyystäkin mahdotonta.

Puolet ajasta ollaan jossain muualla, et pitää vähän ohjata ruotoon takaisin. Nää kulttuurierot tuo ehkä sen, että vähän erilaisten asioiden kans joutuu olemaan, jollain on ihan omat aikataulut ja niin edelleen. (nainen, ammattioppilaitos)

Että he ymmärtäs sen omaa kulttuuriaan tuhoomatta, et meillä on tällä yhteisössä pelisäännöt, mitkä ei oo kohtuuttomia. Se, mitä me vaaditaan meidän omiltam-mekin, se tietty säynnöllisyys ja muu. (nainen, ammatillinen oppilaitos)


Kyllähän aina tämä isossa työyhteisössä on niitä, jotka sanoo, että miks meidän täytyy kouluttaa noita tommosia. (nainen, ammattioppilaitos)


Suvaitsevuuden kulttuurirelativistinen tulkinta voi johtaa turhiin syylisyys- den tunteisiin silloin, kun kielteinen asenne liittyy vain tietyyn käyttäytymispiirteeseen – ei ohjattavan vähemmistöryhmään tai ohjattavan peroonaan.

Mä oon pitäny itteäni suvaitsevaisena. Sitte kun mä huomasin, mikä oli negatiivinen piirre, että yksityisesti tuli aina kysyin sellaisia asioita, että kun hänen äitiänsä lähtee kolmeksi kuukaudeks ulkomaille, että voiko se saada sitä korvausta ja saisko se näihin matkoihin vielä jotain. Mä huomasin, et ei ei, et tuleekohan musta rasisti, ku mä oon väillä kärtyinen ja mä aattelin, et mitäs se taas tulee mutta kysynn. (nainen, ammatillinen oppilaitos)


Keskusteluun ja päätöksenteekoon kannattaa ottaa mukaan myös oppilaiden ja vanhempien edustajia. Yhdessä neuvotellen voidaan laatia sellaiset säännöt, joihin myös kulttuuristien vähemmistöjen on mahdollista aidosti sitoutua. Olennaista on, että pelisäännöt ovat selkeät ja kaikkien osapuolten saatavilla. Mikäli oppilaiden käyttäytymiseen joudutaan puuttumaan, on tärkeää painottaa, että kaikilta oppilailta edellytetään samoja, yhteisesti sovittuja sääntöjä.

Kulttuuriset arvokonfliktit ja perheyhteisö


Patriarkaalisista kulttuureista tulevilla tytöillä ja naisilla ei välttämättä ole ammatillisia toiveita, vaan he saattavat halua naisten palkkatyöitä korostavan kulttuurimme näkökulmasta “ainoastaan” äideiksi ja vaimoksi.

Aivan kuin oisien ohuella jäällä, tyttöjen kanssa erityisesti. Tietenkin tarjoan näitä näkökulmia, että meillä tehdään näin ja tämä kuuluu meidän lakiin ja kulttuuriin. Mutta tyttöjen kohalla on monta kertaa niin, että tytöt haluavat äidiksi ja vaimoksi. (nainen, peruskoulu)

Ajatus sukupuolten tasa-arvosta on tyypillistä länsimaiselle kulttuurille; sen sijaan islamilaisen kulttuurin lähtökohta on sukupuolten sosiaalinen erityyminen: miehiä sosiaalistetaan islamilaisissa kulttuureissa perheen elättämiseen, kun taas kodin- ja lastenkohto on naisten ja tyttöjen vastuulla (Nisula ym.)
1995; Sakaranaho & Pesonen 1999). Tosin asennoituminen naisten työssä-
käyntiin vaihtelee maittain. Esimerkiksi Egyptissä naisten työssäkäynti ja
urasuuntautuneisuus hyväksytään (Sherif 1999), kun taas somalialaiset yleen-
sä kannustavat naisia kodin- ja lastenhoitoon (Nisula ym. 1995).

Moniarvoista, kulttuuripesifistä lähestymistapaa kannattava ohjaaja saattaa
ajatella, että hänen tulisi osaltaan edistää sukupuolten tasavertaisesta kohtelu-
aa. Kuitenkin miehen ja naisen rinnastaminen voi olla islamilaisesta näkökul-
masta liian radikaali ratkaisu. Islaminuskoset maahanmuuttajat saattavat pit-
tää erityisesti nuoria naisiaan keskeisessä asemassa oman kulttuurinsa perin-
teiden jatkajina uudessa kotimaassa ja pyrkivät sosiaalistaan heitä perinteiseen
naisen asemaan – lasten- ja kodinhoidontekijäksi. Näin näyttäisi olevan erityisesti soma-
lialaisten keskuudessa. (ks. tarkemmin Nisula ym. 1995.) Kulttuuritietämysten
avulla ohjaajan on helpompi hahmottaa ohjattavien elämän kokonaisuutta.

Siinä punaroidaan monesti tämmöistäkin, että mistä tulis se oppilas onnellisi-
seksi. Koska yks meidän koulun tavoitteistakin on onnellinen ja tasapainoinen
oppilas. Ei se varmaan tasapainoa lisää, jos opo oikein puhuttaa, että opiskele-
maan vaan kuule, eikä mihinkään naimisiin (nainen, peruskoulu)

Ongelmaa voi aiheuttaa myös länsimaisen yksilökeskeisen ajattelun sovel-
taminen yhteisökeskeisen kulttuurin jäsenen ohjaukseen. Esimerkiksi islam-
lainen kulttuuri korostaa sosiaalista vastuuta, erityisesti naisen roolissa. Na-
inen on ennen naimisiin menoaan alisteinen perheelleen ja naimisiin menty-
ään miehelleen ja tämän sukulaisille (Nisula ym. 1995). Yhteisön mielipide on
yksilön tarpeita tärkeämpä yleensä myös Aasiassa, Afrikassa ja Etelä-Ameri-

Niitä kotejakin on niin erilaisia, toiset suhtautuu avoimen uteliaasti meidän
tapoihin ja toiset lähes vihamielisesti (nainen, peruskoulu)

Vanhempien tahdon vastainen toiminta voi aiheuttaa sosiaalista vastuuta ko-
rostavan kulttuurin jäsenelle ongelmia, jotka ilmenevät esimerkiksi käytöshäiri-
öinä, kuten seuraavaa haastattelunäyte osoittaa.

Meillä on muutamia näitä tyttöjä, jotka pukeutuvat hyvin länsimaisesti ja sitten
alaa tulla käytöshäiriöitä, mikä ei o Sommerytölle ominaista. Yksin luokan-
valvoja oli oikein hyvässä tiiviissä kontaktissa oppilaansa kanssa, joka oli
käytöshäiriöinen. Tämä tyttö oli kertonu näin, et usko opettaja miten vaikeata se on, että hän on muuttanut tänne ja hän tietää, että he jää tänne. Ja hän haluais olla niin ku suomalaiset oppilaat, mutta sitten heijän perhe ja suku ja kaikki pitää häntä luopiona, ku hän on tämmöinen. Vanhat perinteet vetävät sinne perheen pariin, mutta tyttö taas haluais länsimaistua, muttei saa siihen perheen tukea. (nainen, peruskoulu)


Mutta sitten sattuu tietenkin paljon niitä että haluua samaistua nopeassa tahdissa uuteen kulttuuriin. On maahanmuuttajaalapsia, jotka eivät haluaisi lainkaan oman äidinkielen opetusta, purnaavat sellaisia asioita vastaan, että he haluavat vain suomalaiseksi nopeasti. Mutta ett siinä tulee koin voimakkaita kulttuuritömäyksiä kodin kanssa. Tämä nuorisokulttuurin vetovoima on voimakas, koska siitä puuttuu juuret, että tajuttaisi niitä asioita. Siinä mennään hyvin helposti vaaralliseenkin pintakulttuuriin välillä. (nainen, peruskoulu)


Kyl se eroo, koska siinä tulee kulttuurierot, et esimerkiks kun on näitä tämmöisiä isäkultureita, joissa is sanoo kaiken. Ni kyllä musta se isi, joka sanoo kaiken, niin sen on viisaantua tulla sitten juttelemaan mun kanssa. Eli et voidaan sit niinku neuvottelu, et mikä ois järkevää ja hyödyllistä. (nainen, lukio)

ressa osassa maailmaa (esim. arabimaissa, Afrikassa, Latinalaisessa Amerikassa) oppilaitoksissa ei huolehdita siitä, mihin oppilaat sijoittuvat päästötodistuksen saatuaan.

Kulttuuristen erojen huomioon ottaminen on erityisen tärkeää uranvalinnan ohjauksen näkökulmasta. Ongelma syntyy, mikäli nuoria ohjataan sellaisille aloille, joita heidän kulttuurissaan ja erityisesti lähipiirissään ei pidetä sopivina. Lisäksi on huomattava, että eri kulttuureissa arvostetaan eri ammatteja ja ammatissamia.

Tietty ammatit näkyy eri kulttuureissa. Vietnamilaisilla on hyvin voimakkaana ollut lukion päältyöllä ja pojilla merimies. (nainen, peruskoulu)


Tietoa suomalaisten asenteista maahanmuuttajia kohtaan voidaan hyödynnätä myös neuvotelteassa vähemmistökulttuuriin kuuluvien opiskelijoiden TET-ja työharjoittelupaikoista. Jos ohjaaja tietää, miten työnantaja suhtautuu maahanmuuttajiin, hän voi ottaa asiainomisien huomioon jo näistä paikoista neuvotelteassa.

Mutta kyllä siinäkin on sitten opon taidosta kysymys, että ei kannata kaivaa verta nenästä. Jos on oikein laiska maahanmuuttajapoika, niin ei sitä kannata tonne kauppaan tyytyttää töihin, koska se ei mitään muuta, ku lisää sitä, että ne kaikki on semmosia. Että koittaa löytää sille sitte joku muu paikka, jos sitä poikaa ei todella mikään kiinnosta eikä se halua mennenä mihinkään. Että jättäs sen sitten kouluun siksi viikoks. (nainen, peruskoulu)

Se, että maahanmuuttajanuori on koulussa silloin, kun muut oppilaat ovat työharjoittelussa, on kyseenalaista. Tallöin ohjauksessa kannattaisikin keskus-
tella nuoren kanssa siitä, onko mahdollisesti kyse kiinnostuksen puutteesta vai siitä, että nuori pelkää kohtaavansa harjoittelupaikassa kielteisiä asenteita ja syrjintää. Työnantajien suhtautumisesta on myös myönteisiä kokemuksia:

Mulla oli kaks somalipoikaa TET-harjoittelussa yhdessä kaupassa. Ja heillä meni oikein hyvin se viikko, tosin se oli mutkien kautta tullu tutuks se kauppias. Mutta sillen ku mä soitin tätä paikkaa, ni mä siinä puhelinkeskusteluessa en edes sanonut heti siitä, että nääh on sitte somalipoikia. En tiedäh aattelinok, että se ei ota niitäh tai jotakin. Sanois sitte lopuksi, että nääh on sitte tämmöisiä tummia poikia. Ni se kauppias sano heti, että hänelläh ei oo ollu tämmöisiä aikasemmin, mutta on ihan sama minkää värisiä ne on, kun ne on vaan röytteliäitä, ahkeria ja kohteliaita. (nainen, peruskoulu)

Opinto-ohjaajat monikulttuurisuuden edistäjinä


Ei aina kauheen syvällisestä pääse, eikä ehdittä ohjaamaan sillai, et ne kaikki kulttuuritaustakin tulis hirveen selviks siinäh. Et, kylä se joskus on, kun täyttä vaan pyrkiä siihen tavotteseen, et se joku paikka ja ratkasu löytys. Se on varmaan aikapula sitten siinäh vaiheessa, ette ehdittä sitä kulttuuritaustaa niin hirveesti siinäh tutkimaan (nainen, peruskoulu)

... niin se keskinäinen vuorovaikutus on hirveen tärkeätä myöskin, et sanotaan silleen, miten jossakin muualla päin toimitaan. Ja miten joku on ratkaissut jotkut tilanteet ..... Jos resurssit antaa periksi niin oihan se upeeta koulutattua esimerkiksi silleen, että joku tulis seuraamaa sun työskentelyä koululla ja tavalaa sää saisi sitä palautetta sitten. Koska kyllähän se niin on tietenkin, että jos vuosia tekee jotain hommaa, kai siihen kangistuu ja tulee sokeaksi omalle työllleen. (nainen, peruskoulu)

Vaikka resurssit ovatkin rajallisia, ohjaaja voi lisätä kulttuuritietämystään keskustelemalla ohjattavien ja heidän perheidensä kanssa heidän kulttuuritaustastaan (ks. Sue ym. 1992) Erityisesti pitkään maassamme olleet, muualla lapsuuten-sa viettäneet, ovat hyviä keskustelukumppaneita, koska he pystyvät vertaamaan
omia kokemuksiaan eri kulttuureista. Eräs haastateltu totesi erityisen antoisiksi keskustelut oppilaitoksen maahanmuuttajataustaisten opettajien kanssa.

Eri ihmisten kanssa tulee juteltua. Esimerkiksi vietnamilainen äidinkielen opettaja on hyvä kertomaan kulttuurilasioida. Hän kertoo mielleään. Hän on ollut Suomessa aika pitkään ja pystyy näkemään niitä eroja. (nainen, peruskoulu)


Tähän meidän kansainvälisyyteen liittyy, että esimerkiksi eilen aamulla meillä oli Thai-aamuapäivä, parin tunnin luento. Semmoinen mies, joka on ollut toistakymmentä vuotta Bangkokissa, niin kävi kertomassa siitä Thai-kulttuurista ja siinä tuli juuri semmoista asiaa, että ajattelin, että mun pitäis jo näiden meidän virolaisten opiskelijoiden ja muijden kanssa tietää. Kun ei ymmärrätä, niin tehdään hallaa sille yhteistyölle. Olen itse kyllä ollut semmosesssa koulutuksessa, missä on näistä monikulttuurisuudeista puhuttu, mutta en mä tiedä kuinka paljon mä oon saanut niitä tähän käytäntöön mukaan. (nainen, ammatillinen oppilaitos)


Atk ja kaikki uudet asiat. Tässä pitää koko ajan opiskella ja kouluttaa itseänsä ja käydä koulutuksessa paljon. Pitää ittensä ajan tasalla.

Tässä luvussa kuvataan opinto-ohjaajien määrittäjiä ja laadullisia täydennyskoulutustarpeita ja arvioidaan niitä ohjaustyön muuttuneen toimintakontekstin näkökulmasta. Lisäksi pohditaan, miten uusiin ohjaushaasteisiin voidaan vastata kehittämällä ohjausalan täydennyskoulutusta mm. ohjauksen verkostoyleistyömallia hyödynäen.

Näkökulmia täydennyskoulutustarpeeseen vaikuttaviin tekijöihin


Koulutustarvetta voidaan tarkastella myös ulottuvuksilla subjektiivinen – objektiivinen sekä määrällinen – laadullinen (Naumanen & Silvennoinen 1996,


Yhteiskunnan muuttuminen asettaa uusia haasteita opinto-ohjaajan työlle ja ohjausalan täydennyskoulutukselle. Oman työn muutoksen hallinnan tuke minen onkin yksi keskeisistä täydennyskoulutuksen tehtävistä. Hallitakseen toimintaympäristönsä muutosprosessseja ohjausalan asiantuntija tarvitsee joustavuutta, itseohjautuvuutta sekä kykyä oman ajattelunsa ja toimintansa jatku-


Ulkopuolelta tulevat vaatimuspaineet sekä sisäisen systeemien luokattomuuden toteuttaminen eri muodoissa, mitä se on ohjauskossa. Ylioppilaskirjoitusten muuttuminen, lama, työelämän muutokset, kaikki paineet mitä nuoriin kohdistuu, niin näihin sopeuttaminen. Kun aattelee yhteishakuakin – ennen kuin tuolta löytyää oppaasta ne tiedot, niin se on aikaa vaativa tehtävä nuorille. Ennen yhteishakua oli yksinkertaisempaa. Nyt pitää jotenkin vielä enemmän ajaa itteään sisälle kaikkeen. (mies, lukio)


**Opinto-ohjaajien täydennyskoulutustarpeita**

Peruskoulutuksen avulla opinto-ohjaajat luovat kokonaiskuvan opinto-ohjauskesta ja hankkivat perusvalmiudet opinto-ohjaajana toimimiseen. Muuttamat haastattelut ilmaisivat peruskoulutuksen merkityksen:

Se peruskoulutus oli hyvä koulutus. Se avas monissa asioissa silmiä ja nimenomaan näkemään ja ehkä erottelemaan ja ryhmittelemaan näitä ongelmia, joita tässä ohjaustyössä tulee eeteen. (mies, ammatillinen oppilaitos)
Koulutusta, jonka opinto-ohjaaja on saanut uransa alkuvaiheessa, joudutaan kuitenkin täydentämään, jotta hän pystyisi kasvamaan ammatissaan ja ihmis- senä sekä vastaamaan ajankohtaisiin ja tuleviin ohjaushaasteisiin. (Lairio 1996.) Myös opinto-ohjaajat korostivat, että koulutuksen aikana ei voi kehittää kaikkia opinto-ohjauksen edellyttämää valmiuksia vaan oppiminen jatkuu edelleen työssä. Opinto-ohjaajat katsoivat, että peruskoulutuksesta he saivat ikään kuin "alkusysäyksen" ja se myös avarsi heidän näkemyksiään


Vuonna 1997 yli kolme neljäsosaa opinto-ohjaajista halusi osallistua ohjausalan täydennyskoulutukseen. Vuoden 1990 tilanteeseen verrattuna ohjausalan täydennyskoulutuksen kiinnostuneiden osuus oli kasvanut lähes 10 %, lukuun ottamatta ammatillisten oppilaitosten opinto-ohjaajia, joiden kiinnostus oli laskenut lähes 10 %. Ammatillisten oppilaitosten tilannetta selittänee osaltaan se, että kyselyyn vastaamisen ajankohtana ammatillisen koulutuksen kehittäminen oli aktiivisessa vaiheessa ja siihen liittyvä koulutustarjonta rungossa. (Lairio 1992; Lairio, Puukari, Peltosalmi & Varis 1999.)

Haastattelututkimuksessa ilmeni, että opinto-ohjaajien mahdollisuudet hakeutua täydennyskoulutukseen vaihtelivat oppilaitoksittain. Joissakin oppilaitoksissa oli myönteinen koulutusilmapiiri ja hakeutumista koulutukseen tuettiin monin eri tavoin.

Kyllä mun mielestä tarjolla on koko ajan kaikkein hurjan mielenkiintosta. Ja tässä koulussa kyllä suositetaan sitä kouluttautumista, et helppo lähteä ja sopia, että mä haluan siihen koulutukseen ja rahaakin saa ja toisaalta niit on paljon sellasiakin, jotka ei maksaa koululle mitään. (nainen, peruskoulu)


Mikäli opinto-ohjaajalla ei ole mahdollisuutta osallistua alansa täydennyskoulutukseen, se aiheuttaa mm. turhautumista työssä, kuten seuraavasta haastattelunäytteestä ilmenee.

Koulutusta kyllä tarjotaan, mutta jos se maksaa pari tonnii, ei oikein oo varaa panemaan itteesä, jos on velallinen tai muuta. Eikä kunta maksaa kuin pienen prosentin siitä. Eri kunnissa on eri arvossa opot, että jossakin kunnissa saatetaan maksaa kalliitakin koulutuksia ja joissain ei mittää. Turhautuu sitte, kun ei pääse omaa työtänsä kehittämään. (mies, peruskoulu)
Talentellisen tuen lisäksi työnantajien pitäisi luoda mahdollisuudet riittävän täysipainoiseen ja pitkäjänteiseen opiskeluun – myös työaikana. Oman työn kehittämisessä tarvitaan aikaa työkäytänteiden ja ohjauksellisen ajattelun analysointiin sekä uusien toimintavaihtoehtojen pohdintaan.


Toiveita täydennyskoulutuksen sisällöiksi

Haastattelujen mukaan tämänhetkisen täydennyskoulutustarjonnan sisällöt eivät kaikilta osin vastanneet opinto-ohjaajien toiveita. Koulutuksen nähtiin olevan päällekkäistä, asioita oli käsitelyä liian yleisellä tasolla tai taso ei ollut odotusten mukaista.

On turhauttavaa, jos koulutuksella ei oo mitään konkreettista annettavaa työlle, et jos menee ihan yli hilseen tavallaan. Meil on esim. tapahtunu sillee, et me ollaa oltu pitemmällä täällä koulussa ja sit meil on tullukki kouluttaja, joka on puhunu meille vanhaa asiaa. (mies, peruskoulu)


auttaa mua pureutumaan sen asian käsittelyyn, tai purkamaan jotakin toimintatapaa. (mies, peruskoulu)

Toivossin, että täydenneckoulutusaiheet olisivat kuitenkin kohtalaisen rajattuja. Itse en esimerkiksi tykkäää kovin paljoa monipäiväisistä koulutustilaisuuksista. Että ne olisivat yhen päivän juttuja. Ja siinä ois aika eksakti kohde, mitä sinä päivänä käydään läpi. Korkeintaan näämä kakspäiväiset menee (mies, ammatillinen oppilaitos)

Hyvä koulutus on, jossa huomaa, että kouluttaja on paneutunut asiaan mitä esittää, hallitsee sen, jossa tulee uutta, relevanttia asiaa, ei vanhan toistoa. Huomaa, että kouluttaja tuntee koulutettavan porukan tarpeet ja täällästa. (mies, lukio)

Toisaalta koulutustarjontaa ei tulisi suunnitella pelkästään opinto-ohjaajien subjektiivisten koulutustarpeiden pohjalta (opiskelijalähtöisesti), vaan koulutussuunnittelussa olisi tärkeää huomioida myös yhteiskunnan näkökulma, opinto-ohjaajan työn edellyttämät uudenlaiset ohjausvalmiudet ja työkäytänteet. Seuraavaksi kuvataan opinto-ohjaajien toiveita täydenneckoulutuksen sisälöyksi ja arvioidaan niitä muuttuneen toimintakontekstin kautta.

**Ohjausmenetelmät ja -taidot**

Opinto-ohjaajista vajaat puolet (42 %) toivoi koulutusta ohjausmenetelmistä ja -taidoista. Tähän sisältyi toiveita ohjaustekniikoista, ryhmäohjauksesta, ohjattavien motivoimisesta, itseohjautuvuudesta, itsetuntemuksesta ja valinnaisuuteen ohjaamisesta (Lairio, Puukari, Peltosalmi & Varis 1999). Kaikki opinto-ohjaajat eivät kuitenkaan katsoneet metodikoulutusta tarpeelliseksi; yhden haastatellun opinto-ohjaajan mielestä on jo ollut liiaksikin “ihmisten kohtaamiseen” liittyvää koulutusta.

Henkilökohtainen ohjauspuoli ja ne eväät siihen, niin kyllä sitä erittäin usein edelleen tuntee voimattomaks ittensä, kun on jonkun kanssa jauhanu samojasioita aika moneenkin kertaan ja kun sitä ratkasua ei oiken tahdo löytyä. Et miten osais ohjata sillä, että siitä todella olis hyötyä tälle ohjattavalle. (nainen, peruskoulu)
Ohjaussuhteen luominen on opinto-ohjaajan työn tärkeimpää ja vaativimpia osia. Ohjaoksen vaikuttavuus perustuu pitkälti ohjaajan taidoon rakentaa ohjaustilanne ohjattavan taustaan ja tarpeita vastaavaksi. Taustatekijöistä tulisi ottaa huomioon mm. ikä, sukupuoli, etninen tausta, kotipaikka ja uskonto. Tutkimustieto nuorten ja aikuisten vuorovaikutuksesta ja siihen liittyvistä tekijöistä lisääntyy jatkuvasti, minkä vuoksi tiedon ja osaamisen ajantasaistuminen on tärkeää osa jokaisen opinto-ohjaajan ammatillista kasvua.


**Ohjattavien erityistarpeet ja -ongelmat**


Nyt sitten ekaa kertaa tämmönä tehostettu juttu tehty, että kaikille uusille opiskelijoille lähettettiin huumeeton koulu -informaatio ja siinä vanhempien piti allekirjottaa, että me voidaan tarvittaessa jos epäillään huumeiden käyttöä tehdä pissastei. Neljä jättä vaan vanhemmista allekirjottamat, että aika hyvin. Me ollaan koettu se, että täää on niin vaarallinen ikä uuden kokeilun. Et jos me pystytään sillä saamaan ne valmiiksi ammattilaisiks ja 18–19 -vuotiaiksi, niin sen jälkeen todennäköistä ei enää kovin hevillä ala kukaan kokeileen, ku on jo muut asiat elämässä. Kyllähän me tiedetään, että meillä on käyttäjiä, niinku kaikis-sa oppilaitoksiissa, et se on ihan rehellistä tunnustaa. Että pienen pakotteen voimalla ihmiset sit tsemppaisen en jättäis ne kokeilutkin. (nainen, ammattioppilaitostos)
Juuri tänään terveydenhoitaja tuli sanomaan, että hänen mielestäään on koko ajan lisääntyneet syömishäiriöt. Ja hän on yhteydessä kaupungin muihin koulun terveydenhoitajia ja sama viesti tulee sieltä. Nyt ollaan siinä pisteessä, että ei enää ole kymmenestä tai kahdestakymmenestä, vaan alkaa olemaan kyse kymmenistä koulusta. Siinäh täytyy koko kouluun heitään ottaan kantaa. Sitten tulee ohjaajana kysymys, minkä verran minä ymmärrän näitä tällaisia erityisky-symyksiä, mitä minä voin tehdä, kun näen henkilön joka inhoaa ruokaa, eikä pidä sitä mitenkään epänormaalina. (mies, peruskoulu)


Nyt meillä on alkamassa tietty oppilashuoltoryhmän oma koulutusvaihe. Että psyhyyttäisiin aina välillä pohtimaan näitä enemmän. Me olemme puhuneet oppilashuollon työnhauksessa puheeksiottamiskoulutuksesta, johon liittyvät päihheet, että miten ottaa asioida ilman syytöstä. Miten saada asiat lucenteavasti keskusteluun, ilman että ensimmäinen ajatus on, että oppilaan täytyy puolus-tautua, että häntä syytetään. (nainen, peruskoulu)


Mullahan on myös tarkka ja niin sanottu pajakoululuokka tässä mun hoteissani. Et, kyl tommonen erityisnuoren kohtalaminen, niin se vois olla yks aihepiiri. Koska tuntuu näitä nuoria piisaavan normaalissakin luokissa aika paljon. Taval-
laan siihen valmiuksia, että miten ohjata juuri nuorta, jolla on erityisvaikeuksia. (nainen, peruskoulu)

Yksi sellainen asia, mitä ei ole otettu huomioon, on erityistyypin. Erityisopet-tajat tai erityisoppilaitoksen opinto-ohjaus, en ole kuullut edes näistä ongel-mista puhuttavan. Näihin ongelmien voisi pureutua – varsinkin kun ikähaitar i vaihtelee 16 vuodesta 57 vuoteen – mitä menettelytapoja se tuo vastaan, mitä ongelmia ja probleemia se tuo tullessaan. (mies, ammatillinen oppilaitos)

Tieto- ja viestintäteknologia


Nämä tietoverkkojen tarjoamat avut on jouskus vaikeesti löydettävissä. Sitä käyttää turhaan aikaa hakemiseen ja sitten monasti tuntuu, että niissä on aika pinnallista tietoo. On sen verran kirjasukupolvea, että on oppinu siihen, että kun avaa oikean kirjan, niin tieto löytyy sieltä kirjasta ja se löytyy riittävän yksityiskohtaseena ja syvällisenä ja kaikkiin niihin kysymyksiin mitä on itelleen asettanut on olemassa vastaukset siellä. Taikka sitten voi soittaa jollekin ihmiselle jonka tietää, et se osaa vastata. Et, lähinnä siinä, miten sen tiedon löytää, vois kyllä olla apua jostakin sopivasta koulutuksesta. (nainen, lukio)

Joillakin haastateluilla koulutukseen hakeutumisen motivaatiota heikensivät oman asennoitumisen lisäksi kollegoiden kielteiset kokemukset tietotekniikka koulutuksista.

oli aika kohtuuton vaatimus, ku sitä koulutusta oli pahimmillaan 18 tuntia työpäivien päälle viikossa. (nainen, lukio)

Mun täytys tietotekniikkaan kouluttautua enemmän, mutta se on alue, mikä mua ei taas hirveesti kiinnosta. Mää oon aina tykänny olla enemmän ihmisten kun koneitten kanssa, ihan kahvinkeittimestä lähtiien. Tietotekniikkia mää nyt sen verran oon yrittäny opiskella, kun on pakko hallita, että mää oon käyny internet-koulutuksen ja tämmöisiä juttuja, mutta enemmän mä haluaisin kyllä tätä muuta kuin teknistä puolta. (nainen, peruskoulu)

Uutta teknologiaa hankittaessa tulisi aina ottaa huomioon myös sen käyttöönottoon liittyvä koulutustarve. Oppilaitoksen varat eivät kuitenkaan aina riitä koulutuksen toteuttamiseen, kuten seuraava haastattelunäyte osoittaa.

Pitää olla käytössä riittävä ja moderni tietotekniikka, asianmukaiset tietoverkkoyhteydet ja sit myös riittävä koulutus niitten käyttöön. Liian paljon kuvitellaan, että sulle pläjätään kone pöytään ja sanotaan, että rupee tekemään. Koska sit kun sää osaat näitä värkkejä tehokkaasti käyttää, niin se säästää mielettömän määrän työaikaa. Et se on aivan hullua, että saatetaan hankkia kymppitonin vempeleet, mut siihen kahteen päivään ja siihen viiteensataan, mitä se koulutus vaatii, siihen ei oo resurseja. (nainen, ammatillinen oppilaitos)

Tietotekniikkaan liittyvää koulutus ei vaadi välttämättä taloudellisia investointeja, vaan ohjaajat voivat osallistua oppilaitoksessa järjestettävään tietotekniikkaopetuksen yhdessä oppilaiden kanssa:

Meillä on paljon tietotekniikan opetusta. Mul on tuol excelissä tyhjä aukko. Että kun joku luokka on sopivasti siinä vaiheessa, niin se opettaa, joka ne kurssit opettaa, niin se vihjasee mulle, että nyt on excelin se vaihe menossa, että tuu mukaan. Eikä oppilaatkaan kato sitä yhtään pitkään. Niistä on pimeäminmin kivaa, että siel on opo heijän kans opiskelemassa näin. (nainen, ammatillinen oppilaitos)

Tietotekniikan hyödyntäminen opinto-ohjaajan työssä saatetaan ymmärrettää kapea-alaisesti tiedonhauksi internetistä, koulutus- ja uranvalintaan tukevien ohjelmien käytöksi tai tietokantojen ylläpidoksi. Esimerkiksi sähköpostia ohjauksen välineenä ei Suomessa vielä hyödynnetä kovinkaan laajamittaisesti. Vuonna 1998 ainoastaan 22 % opinto-ohjaajista käytti sitä päivittäin (Lai-

**Tulevaisuuden hahmottaminen**


Ylipäänsä se, mihin valmistetaan nuoria. Mikä olisi sellainen ala, minne kannattaisi ohjata, jos nyt jotain sellaista määrätietoista ohjausta haluaisi antaa. Se on vaikeaa. Ammattikuvien ja työelämän muutokset ovat voimakkaita. Siltä alalta tarvitsisi ehkä enemmän koulutusta. (mies, lukio)


Minusta tärkeä juttu on juuri täällä koulumaailmamyönteitä rakentuminen. Sen esille tuominen. Ja ehkä nyt ammattikorkeakoulua ajatellen, niin lääkäikoina yleensä se, mikä on ammattikorkeakoulun funktio tässä koulumaailmassa. Niin sekin on vielä hämärän peittä. Mä uskon, että aika moni pohtii esimerkiks
sita, että mikä on yliopiston ja korkeakouluinstituution ja ammattikorkeakoulu-
instituution välinen työjako. (mies, ammatillinen oppilaitos)

Opinto-ohjaaja joutuu kohtamaan työssään jatkuvaa epävarmuutta, joka
liittyy omiin kehitysprosesseihin, ohjauksen tilannekohtaisuuteen ja tulevais-
kuudennustamattomuuteen sekä laajoihin yhteiskunnan ja koulutuksen
muutosprosesseihin (Lairio, Puukari, Pelkosalmi & Varis 1999). Opinto-
ohjaajat mainitsivat tulevaisuuden epävarmuuden myös haastatteluissa.

Mä haluaisin vielä korostaa, ettei saisi jättää opoja yksin siinä arvojen muutos-
ten myllerryksessä, kaikessa tässä mitä meidän ympärillämme tapahtuu. Me
tarvitaan tukea siiven, että me jotenkin pystytään yhä enemmän ja enemmän
muuttuvassa yhteiskunnassa toimimaan. Me tarvitaan jotain tukea, onko se
sitten jatkokoulutusta tämän ohjaoksen suhteen tai jotain, mutta se on hirve-
än tärkeä juttu koulussa, tätä ohjaus. Se ei hoidu tosta vaan. Opettikin tarvitse-
vat apua ja arvopohjan tukemista ja jotain tän tyypistä yhä enemmän ja enem-
män. Koska täällä on niin kokonaisvaltainen juttu, tässä kohtaa niin monia puo-
lia nuoren elämästä. (nainen, peruskoulu)

Ohjaajat kokoivat tarvitsevansa tukea työssään tekemilleen ratkaisuille ja omalle
arvopohjalleen. Yhteiskunnan kehitystrendien ennalta-arvaamattomuus vai-
keuttaa ohjaustyötä. Ohjausalan täydennyskoulutuksella voitaisiin tukea opin-
to-ohjaajien epävarmuuden hallintaa ja päättöksentekoprosessia. Vaikka oh-
jaajat totesivat, että tulevaisuutta on vaikea ennustaa, he olivat silti halukkai-
ta kuulemaan asiantuntijoiden näkemyksiä tulevaisuuden visioista.

**Kansainvälistyminen ja maahanmuuttajien ohjaus**

Kansainvälistymisen voimistuminen näkyi opinto-ohjaajien täydennyskoulut-
tustoiveissa: kyselytutkimuksen mukaan heistä noin 10 % toivoi tänään liitty-
vää koulutusta (ks. Lairio, Puukari, Pelkosalmi & Varis 1999). Kansainvälisty-
minen ja maahanmuuttajien ohjaus olivat myös haastattelujen mukaan toi-
vottuja täydennyskoulutuksen sisältöjä¹. Maahanmuuttajien ohjauksesta on

¹ Maahanmuuttajien ohjaukseen liittyvän täydennyskoulutuksen tarve saattoi korostua osin
sen vuoksi, että maahanmuuttajien ohjaus oli yksi haastattelututkimuksen päätteena-alueesta.
jo ollut tarjolla koulutusta, mutta sitä toivottiin kohdennettavan nimenomaan opinto-ohjaajille. Erityisesti haluttiin konkreettista tietoa kulttuurien välisistä eroista käyttäytymisessä ja kommunikaatiossa ja eettisistä kysymyksistä. Li- säksi toivottiin tietoa siitä, kuinka kattavat tiedot maahanmuuttajilla on suo- malaisesta koulutusjärjestelmästä ja yhteiskunnasta yleensä.

Täytyisi kyllä saada perusinformaatiota siitä kulttuurista ja kommunikaatiota- voista. Olisi todella mielenkiintoista kuulla, mitä kulttuurin aikuinen edustaja kertoo omasta kulttuuristaan ja ihmisuhteitten hoitamisesta. Ammattian valitsemisesta, sukupolvi-rooleista ja muista asioista, jotka ovat arkipäivää heill. Ja toisaalta siitä, millä tavalla tämä ryhmä haluaa intergroitua yhteiskuntaan ja minkälaisia toiveita heillä on Suomessa annettavaan ohjaukseen tai apua kohtaan. (mies, peruskoulu)


Haastatteluissa esitettiin lisäksi yksittäisiä toiveita esimerkiksi vierailuihin kie- liin, työnohjaukseen, koulun itsearvioointiin sekä uusien koululakien ja opetus- suunnitelmiin soveltamiseen liittyvästä täydennyskoulutuksesta. Joillakin opin- to-ohjaajilla oli myös toiveita omista jatko-opinnoista. Hieman yllättävää oli, että ei-perinteisille aloille ohjaamiseen ei juuri kaivattu koulutusta, vaikka se oli yhtenä haastatteluteeman ja se koettiin haastavaksi tehtäväksi (ks. luku 7).
Toiveita täydennyskoulutuksen toteutuksesta

Opiskelijalähtöisen täydennyskoulutuksen suunnittelussa tulee ottaa huomioiden koulutettavien toiveita koulutuksen toteutuksesta. Toisaalta toteutusmuotoja on tarkasteltava myös osallistujien ammatillisen kasven, oppimismotivaation ja tiedon konstruoinnin näkökulmista.


Ammatillinen kasvu ja elinikäinen oppiminen vaativat jatkuvaan kriittistä reflektiota sekä oman toiminnan ja toimintaa ohjaavan ajattelun välisen suhteen tarkastelua (ks. mm. Bereiter & Scardamalia 1994; Mewborn 1999; Mezirow ym. 1996, 8). Täydennyskoulutus tulisikin suunnitella siten, että se tarjoaisi mahdollisimman monipuolisia väliteitä jatkuvaan oman ohjauselleen ajattelun ja toimintakäytänteiden kriittiseen arviointiin.

Ettei sieltä tuu joku ulkopuolinen luennoitsija ja pöllötää asiaa, mikä meillä menee yli hilseen, vaan mieluummin niin, että opettajat käydessään jossain koulutuksessa neuvoo sitten toisilleen. Ja näyttää käytännön esimerkilla miten se tapahtuu. Ja sitten mietitään, et soveltuuko se meidän aineisiin. (mies, peruskoulu)

Lisäksi koulutuksen tulisi avartaa ohjauskellista ajattelua ja sen edelleen kehittämistä. Seuraavaksi tarkastellaan haastattelututkimuksen valossa opinto-ohjaajien toiveita täydennyskoulutuksen toteutuksesta.

Asiantuntijaluentoja

Erittäin hyvää esitelää ei korvaa yhtään mikään. Ei niin ku mikään. Mutta onhan sitte tietytistä paljon sellasta, jota ei voi esitelmällä ja tämmössä hoitaa. (nainen, ammatillinen oppilaitos)

Suurin osa haastatelluista opinto-ohjaajista piti asiantuntijaluentoja tärkeänä osana täydennyskoulutusta. Asiantuntijaluennon ovatkin parhaimmillaan toi-
miva keino välittää uutta tietoa ja lisätä halukkuutta tiedon hankkimiseen ajankohtaisista teemoista. Luento voi toimia nykyisten toimintakäytänteiden kriittisen reflexion virittäjänä.


Kollegiaalisuutta ja dialogisuutta

Tulis jotakin tuoreutta ja uusia ideoita. Sitä vaan tekee niitä tōitä sillä tavalla, kun on tehnyt niitä. On mielestään todennut, että tämä toimii tällä tavalla, mutta ehkä ulkopuolinen näkis niissä enemmän korjaamisen varaa. Kyllä siihen ulkopuolisen näkökulmaa kaipaa, että joku muukin huomais, että se ei suju ja sillön tulis omine ideoineen siihen. (nainen, lukio)

Opettajilla ja ohjaajilla yleensäkin palautteen saaminen on aika tärkeää, se on hurjan tärkeää. Joku ulkopuolisena antaa palautteen, miten minä jossakin asiassa toimin ja tavallaan auttaa mua pureutumaan sen asian käsittelyyn, tai purkamaan jotakin toimintatapaa. (mies, peruskoulu)


Mää haluaisin semmosia tilaisuuksia, joissa mää tapaisin enemmän muita opoj. Haluaisin kuulla esimerkiks sen, että miten muissa lukioissa toteutetaan täät työelämään tutustumisjaksoa. Niitä mielipiteitä vaihtamalla sieltä saattaa saada mukaansa jonkun semmosen vinkin, että tänhän voi tehdä paljon paremin. Ja sitten toisaalta myöskin tosin päin, et voi antaa ehkä muille jonkun semmosen vinkin, mikä saattaa olla ihan tuore sitten, jota toinen ei oon keksiny. (nainen, lukio)

OHJAUksen TULEVAI-suuden NÄKYMÄÄ

Tässä luvussa tarkastellaan ohjauksen kehittämistä opinto-ohjauksen seuran-taprojektin tulosten sekä alan tutkimuskirjallisuuden pohjalta. Pohdinnassa hyödynnetään myös Jyväskylän opinto-ohjaajakoulutuksen kehittämishankkeiden ja yhteistyöverkostojen kautta saatuja kokemuksia. Pyrkimyksenä on avata näkökulmia, joiden avulla yhteiskunnan ja koulutusjärjestelmän muutosten synnyttämässä tilanteessa voidaan hahmottaa ohjaustyön asemaa, uutta identiteettiä ja keskeisiä haasteita.

Ohjaus sekä sen filosofinen ja teoreettinen perusta

Ohjausnäkemyksillä ja ydintehtävämääriityksillä onkin varsin suuri merkitys ohjaustyön käytännölle.


Ohjauksen etiikassa on kysymys ennen kaikkea ohjaajan perusasenteista työtään ja ohjattavasta kohtaan, tavasta jolla hän suuntautuu elämään. Koska ohjaustyössä kohdattavat ongelmatilanteet ovat usein monimuotoisia ja nokaina ohjattava ainutlaatuinen, ongelmia ei voida ratkaista suoraviivaisesti valmuiden eettisten ohjeistojen avulla. Ohjaaja tarvitsee omakohtaisa syvällistä ja joustavaa etiikan ymmärrystä. Lisäksi tarvitaan työyhteisöjen sisäistä ja monialaisen verkostojen toimintaan osallistuvien toimijoiden keskiniästä eettisä dialogia, jonka avulla määritellään yhteisää linjauksia ongelmatilanteiden varalle ja otetaan kantaa syntyneisiin eettisiin ongelmiin.

Ohjauksen teoreettisen perustan riittävä hallinta on yksi perusedellytys monipuolisen ja joustavan ohjaustoiminnan kehittämisessä. Luvussa 4 esitelty ohjauksen lähestymistavan tarjoavat toisiaan täydentäviä näkökulmia, joiden avulla ohjaaja voi jäsentää ohjaustyössään kohtamaa tilanteita. Keskeistä on ohjaajan oma aktiivinen ajattelu ja toiminta, joiden avulla hän voi integroida hankkimiaan teoria-aineksia asteittain kehittyvän käyttöteoriaansa eläviksi osiksi.

Yhteiskunnan muutokset ja ohjausen perustehtäväalueet

Globalisaatio on ollut yksi viime vuosien keskeinen yhteiskuntien kehitystä suuntaavista voimista. Se on näkynyt esimerkiksi maailman “pienenemisenä” matkustus- ja tietoliikennehytteyksien kehittyessä, monikansallisten yritysten ja maailmankaupan kasvunäkymän sekä maailmanlaajuisten ongelmien, kuten saastumisen lisääntymisenä. Globalisaatio on lisännyt kansainvälistä kaupallista kilpailua, joka puolestaan on näkynyt markkinatalouden voimistumisena ja taloudellisten arvojen korostumisena varsinkin länsimaissa. Samalla tehokkuuden ja rationaalisuuden vaatimukset ovat lisääntyneet työelämässä, joka on käynyt läpi monia rakenteellisia muutoksia.


Sennett (1998) on tarkastellut “joustokapitalismin” vaikutusta työn asemasta ja merkityksen muuttumiseen myöhemminä yhteiskunnassa, jossa jatkuuva ja rutiini on vaihtunut ehdollisuuteen, satunnaisuuteen ja projekti-
maisuuteen. Pikavoittoihin tähtäävää markkinalähtöisessä ajattelussa menestyminen on alettu nähdä pikemminkin mahdollisuuksien etsimiseksi kuin sitoutumiseksi tietyyn ammatti-identiteettiin. Pitkäjänteisyyden ja lojaalisuuden varaan rakentuva länsimainen luonne onkin vaarassa “rapautua”. Jos ihmiset joutuvat jatkuvasti muuttamaan käsitystäan itsestään ja ammattialastaan, on vaarana mielentila, jossa he eivät enää pysty ottamaan itsään vakaasti vaan joutuvat luopumaan siitä, mihin uskovat ja mitä he tällä hetkellä pitävät oikeana ja hyvänä. (Sennett 1998; ks. myös Julkunen 2001.) Näitä yhteiskunnan ja työelämän muutoksia on käsiteltä tarkemmin luvussa 5.


Jos opinto-ohjaaja olisi sellainen henkilö, joka voisi oikeasti kohdata nuoren niissä kysymyksissä, mitä hänellä on, eli opinto-ohjaaja loisi sellaisen tilanteen, missä tämä oppilas voi tulla kuulluksi ja ymmärryksi ja kohdatuksi niitten kysymysten kanssa, mitä hänellä on, niin mä luulen, että se voisi olla aika oleellista ohjausta. Ja sitten opinto-ohjaaja joutuu oman ammattitaitonsa tuomaan esille, tietyjä erityisalueita, mistä hän tietää ja tuntee. Se on enemmän teknistä ja helposti omaksuttavaa, mutta tämä nuorten kohtaaminen on sellainen keskeinen juttu. (mies, peruskoulu)


Ohjaajilta edellytetään nykyisin myös valmiuksa toimia sellaisten vanhempien kanssa, joilla on ongelmia vanhemmuuden ydinlukumykksissä. Vanhemmuudesta ja sen tukemisesta on tullut yksi merkittävä kysymys koko yhteiskunnassa.

Et siin on se ehdoton luottamus. Ja hyvin paljon teen sillä tavalla, että kun on vaikeita isä-tytär -suhteita ja muita vastaavia, niin mä otan molemmat, mä pyydän sen vanhemman mukaan ja opiskelijan kanssa sovitaan, että ei puhuta toisten selän takana eikä toisten ohi eikä tuu väärintulkintoja, että ku istutaan saman pöydän ääressä, ja katsotaan, että onko se kotonta lähtö oikeoppinen ratkaisu vai vieläkö kannattaa yrittää yhdessä elämistä. (nainen, lukio)


Ohjauksen perustehtäväalueista kasvun ja kehityksen tukemisen merkitys on lisääntynyt suhteellisesti eniten yhteiskunnan murroksen ja siihen liittyvien syrjäytymisongelmien vuoksi. Kasvun ja kehityksen tukeminen näyttääkin murrostuneen niin laajaksi tehtäväalueeksi, että ohjaajien sekä opettajien työn- kuvan ja jaksamisen kannalta on paikallaan herättää keskustelua opetus- ja sosiaalitoimen keskinäisestä vastuunjaosta ja edellyttää molempien alojen henkilöstön lisäämistä.

Opiskelun ohjauksen kehittämisessä on tärkeää ottaa huomioon uudet oppimisympäristöt. Opinto-ohjaajien on tärkeää tiedostaa oppimisympäristöjen keskeisiä ulottuvuuksia ja kehittää tältä pohjalta ohjaustoimintaa. Ohjauksen kehittämisessä on tärkeää reagoida myös tiedon määrän ja tietotyön lisääntymiseen yhteiskunnassa. Erityisen merkittäväksi vaatimukseksi on nuodostu-


**Ei-perinteisille aloille ohjaaminen**


asenteet ei-perinteisiä uranvalintoja kohtaan saattavat johtua vanhentuneesta tai riittämättömästä tiedoista, jolloin käsityksiin ja asenteisiin on helpompia vai- kuttava (Lave 1997).


Myös muualla tehdyissä tutkimuksissa opinto-ohjaajat ovat esitelleet monia samankaltaisia keinoja työelämän sukupuolirajojen murtamiseksi kuin tässä tutkimuksessa haastatellut opinto-ohjaajat (ks. mm. Silverman ja Pritchard 1993). Näitä olivat mm. tiedon jakaminen opiskelijoille ja vanhemmille ei- perinteisen alan ammateista, eri sukupuolten tasa-arvoinen kohtelu, vierailut työpaikoille, ei-perinteisten alojen edustajien vierailut, yhteyksien luominen ja vierailujen tekeminen paikallisiiin yrityksiin, joustaminen ainevalinnoissa sekä tieteidenvälisten kurssien kehittäminen. Bernstein ym. (1992) mainitsevat
muina ei-perinteistä uranvalintaa tukevina keinoina esimerkiksi ei-perinteisten työtehtävien ilmoitustaaulun ja roolimallit. Ei-perinteisille aloille hakeutumista voidaan tukea myös tehostamalla rekrytointia sekä valmistelemalla työnantajia ja ammattijärjestöjä ottamaan vastaan naisia perinteisinä miesten töihin ja miehiä naisvaltaisille aloille. (Non-traditional school to work... 1996; Watkins & Milgram 1994.)


Toiselle sukuupuolelle tyypilliseen ammattiin hakeutumista voidaan tukea sisällyttämällä uranvalinnanohjausta paitsi opinto-ohjaajien myös opettajien

Työelämän sukupuolirajojen murtamisessa ei tavoitella sukupuolottomia olentoja, vaan pyritään siihen, että perinteiset sukupuolirolloit eivät kahlitse uranvalintaa (Määttä 1998). Tavoitteena on avartaa nuorten käsityksiä koulutus- ja uranvalinnasta ja tukea heidän valintojaan siten, että sekä tytöt että pojat voivat valita koulutus- ja työuransa tietoisina erilaisista mahdollisuuksista henkilökohtaisten kiinnostustensa ja taipumustensa, ei sukupuolensa ja yleisen mielipiteen mukaan.

**Monikulttuurinen ohjaus**


Maahanmuuttajien ja kulttuuristien vähemmistöjen ohjausta ei kuitenkaan kannata liian voimakkaasti eriyttää muusta ohjauksesta, koska monikulttuurinen ohjaus rikastuttaa myös valtaväestöön kuuluvien ohjausta. Vaikka ohjaajan ja ohjattavan etniset taustat olisivat samanlaiset, voivat heidän maailman-
kuvansa sekä arvo- ja normijärjestelmänä olla erilaiset, jolloin ohjaustilanne voidaan nähdä monikulttuurisena. Vastaavia kulttuurisia eroja syntyy myös silloin, kun ohjaaja ja ohjattava ovat esimerkiksi eri sukupuolta tai eri-ikäisiä. Lisäksi suomalainen yhteiskunta voi näyttää erilaisena sen mukaan, millaisten sosiaalisten ja ammatillisten asema oppilaan vanhemmilla on.


Kulttuuritietämyksen ja suvaitsevuuden lisäksi maahanmuuttajien ohjaus edellyttää tietoa eri vähemmistöryhmien elinoloista Suomessa. Ohjauksessa tulisi ottaa huomioon myös vasta Suomeen muuttaneiden haasteita, joita aiheuttavat esimerkiksi tiedon puute suomalaisesta sosiaaliturva- ja koulujärjestelmästä, heikko suomen kielen taito sekä uuteen kulttuuriin sopeutumisesta johtuvat vaikeudet.

Lähtömaastaan vaikeista olosuhteista Suomeen tulleilla maahanmuuttajilla, erityisesti pakolaisilla, on todettu usein posttraumaattisen stressin oireita, masennusta sekä muita tunne-elämäänpäätöksiä käyttävyyteen liittyviä häiriöitä.


Ohjaajan kuvaama poissaolevuus on yksi traumaattisten kokemusten jälkiseurauksia. Erityisen vakavia oireita ovat usein sellaisilla lapsilla, jotka ovat tulleet Suomeen ilman vanhempiaan. (Sourander 1998.) Traumaattisista kokemukseista kärsivä ohjattava kannattaakin ohjata ammattiauttajan luo. Posttraumaattista stressiä käsiteltäessä on hyödynnä ottaa mukaan – mikäli mahdollista –

Opinto-ohjaajien koulutus on keskeisessä asemassa monikulttuuristen ohjausvalmiuksien kehittämisessä. Monikulttuurisuutta kannattaa toteuttaa koulutuksessa läpäisyperiaatteella: koulutuksen eri vaiheissa tulisi käsittää ohjausteoroiden kulttuurisidonnaisuutta ja sitä, miten ohjauksessa on otettava huomioon ohjattavan kulttuuritaustan lisäksi hänen vähemmistöryhmänä elinolot Suomessa. Opinto-ohjaajat tarvitsevat tietoa myös vasta maahan muuttaneiden sopeutumisprosessista ja sen vaikutuksesta ohjaukseen.

Maahanmuuttajien ohjaustarpeet ja ongelmat ovat usein sellaisia, etteivät opinto-ohjaajat kykene niihin yksin vastaamaan. Opinto-ohjaajilla tulisi olla valmiuksia tunnistaa näihin ongelmiin vaikuttavat keskeiset tekijät ja tarvittava asiantuntijuus. Ongelmia käsittäessä on tärkeää muistaa, että niitä saatetaan korostaa liakisikin: osa maahanmuuttajista selviytyy opinnoistaan varsin hyvin.

Mut sit mua kiinnostaa kyllä erittäin suuresti viime vuodenkin ryhmä, joka meillä oli todella heterogeinen maahanmuuttajaryhmä, ihan niin ku muu kin. Ni kyllä meiltä kuule meni matematiikkalukion koulun parhaimmilla matematiikan arvosanoilla tyytö joka on Etiopia. Aivan taustusti selviä loista vasti siellä ja meni tota hyvin erityisiin ja tän traditiona mukaisesti. (nainen, peruskoulu)

Myös yhteistyöverkostojen luominen esimerkiksi sosiaalitoimeen, mielenterveyspalveluihin, työelämän edustajiin, polittiisiin päätäjiin ja maahanmuuttajien omiin yhdistyksiin ja organisaatioihin on tärkeää. Monipuolisen koulutuksen ja ohjauksellisen verkostoyhteistyön avulla on mahdollista edistää opinto-ohjausta niin, että se kykenee vastaamaan kulttuuristen vähemmistöjen, maahanmuuttajien ja valtaväestön tarpeisiin sekä luo edellytyksiä Suomen kehittymiselle monikulttuurisuuden rikkauksia arvostavaksi maaksi.
Ohjausalan täydennyskoulutuksen toteutusmuodot ja sisällöt


Ammatillinen kasvu edellyttää myös dialogia – varsinkin uran alkuvaiheessa (Mewborn 1999). Vastaavamistuneella opinto-ohjaajalla ei ole välttämättä riittävästi tietoa ja käsitteitä ongelmallisen ohjaustilanteen analysointiin ja uu-


Opinto-ohjaajien esittämissä täydennyskoulutuksen sisältötoiveissa korostuvat mm. ohjausalan tulevaisuuden ennakointi, kuten koulutusjärjestelmän ja työelämän muutokset, tietyt teknikka sekä kansainvälistyminen. Keskeisiksi nousivat kuitenkin ohjausmenetelmiin ja omiin ohjaustaitoihin liittyvät sisältöalueet. (Lairio, Puukari, Peltsalmi & Varis 1999.) Subjektiivisten täydennyskoulutustarpeiden tarkastelu osoittaakin, että opinto-ohjaajat pyrkivät vastaamaan yhteiskunnan muutoksista syntyneisiin ohjaushaasteisiin yksilöllisyyttä ja yksilöllistä ongelmanratkaisua korostavan lähestymistavan mukaisesti (ks. esim. Jansen & Wildemeersch 1998.). Heidän täydennyskoulutustoiveensa kohdistuvat läinnä oman asiantuntijuuden ja ammatillisen osaamisen lla-


**Verkostoyhteistyö ja tulevaisuuden kehityssuuntia**


Wattsia ym. (1994) mukaillen voidaan erottaa seuraavat verkostoyhteistyömuodot:
• Kommunikaatio. Ohjaustahot pyrkivät ymmärtämään toistensa toimen-kuvaan.
• Yhteistoiminta. Ohjaustahot toimivat yhteisten tavoitteiden suuntaisesti erillisinä asiantuntijayksikköinä.
• Koordinaatio. Ohjaustahot muokkaavat toimintatapojaan toistensa toi-mintaa täydentäviksi, mutta säilyttävät alkuperäiset professionaaliset rajansa.
• “Rikastuttaminen” (cross-fertilization). Ohjaustahot jakavat ja vaihtavat asiantuntijuuttaan sekä neuvottelevat toiminnastaan uudelleen suhteessa muihin ohjaustahoihin.
• Integraatio. Ohjaustahot toteuttavat samaa tehtävää samoin menetelmin – professionaaliset rajat eri ohjaustahojen välillä vähentävät. (ks. myös Watts & van Esbroeck 1998, 97.)


Suomessa ensimmäisenä ohjaustahona toimivat opettajien lisäksi opiskelijatutorit ja tukioppilaat, jotka ovat yleensä opinnoissaan hyvin menestyvät, tasapainoisia ja aidosti ihmisistä kiinnostuneita. Ajatus vertaisohjaajuudesta perustuu pitkälti siihen, että nuorten on ongelmatilanteessa yleensä helpompi lähestyä ikäisiään. Oppilaitoksen sisäiseen ohjauksen verkostoyhteistyöön voivat osallistua kaikki oppilaitosyhteisön jäsenet edistämällä yhteistä hyvinvointia, osallistumalla tietyissä rajoissa ongelmatilanteiden ratkaisemiseen ja ohjaamalla apua tarvitsevia opinto-ohjaajan luo. Oppilaitosten ulkopuolisten ohjauksen yhteistyöverkostojen rakentamisessa on huomattava, että toimivan verkoston kehittäminen edellyttää selkeitä toimintaperiaatteita ja -malleja sekä tehtävääjakoa, jossa eri osapuolten keskeiset oikeudet ja velvollisuudet on riittävän tarkasti määriteltä. Vastuualueiden rajaamattomuus voi johtaa toimin-

Opinto-ohjauksen seurantatutkimusprojektin tulokset osoittivat, että opinto-ohjaajat eivät vielä pidä verkostoyhteistyötä oleellisena osana omaa työtään: vuonna 1990 kukaan vastaajista ei maininnut koulun ulkopuolista verkostoyhteistyötä ja ainoastaan 5 % mainitsi koulun sisäisen verkostoyhteistyön. Vuonna 1997 sisäinen yhteistyö mainittiin jokseenkin yhtä harvoin ja ulkopuolisen yhteistyön toi esille vain 6 % vastaajista.


Ohjausalan kehitykseen vaikuttavat varsin herkästi erilaiset yhteiskunnalliset ja kulttuuriset muutokset. McLeod (1998) esittää seuraavia todennäköisiä ohjauksen kehityssuuntaa:

- Ohjauksessa tulee vahvasti esille ihmisen ja luonnon välinen suhde, joka liittyy tarpeeseen säilyttää ympäristö elinkelpoisena. Tällöin on tärkeää kehittää ympäristötietoisuutta ja vastuuta ympäristöstä.
- Globalisaation mukana osa ohjauksesta on kansainvälisynty. Toisaalta ohjausta on kehitetty myös painokkaammin paikalliset tarpeet ja kulttuurin huomioon ottavaan suuntaan. Lisäksi monet ohjaajat ovat ottaneet vaikutteita eri kulttuureista ja niiden perinteistä.
- Tieteidenvali syys vahvistuu, koska ohjauksessa tarvitaan monipuolista näkemystä ja ymmärrystä ihmisestä ja hänen kulttuurisesta ympäristössä.
- Ohjauksesta voi muodostua eräänlainen “kulutustuote”, jota ohjattavien toiveet alkavat suunnata ennakoimattomalla tavalla.


Monien haasteiden keskellä tarvitaan tervettä kriittisyttä, jotta muutosprosessit voidaan hallita ja edetä muutoksista mahdollisuuksiin. Liian nopeasti ja pinnallisesti läpiviedyt muutokset eivät johda toivottuihin tuloksiin ja saattavat herättää vastustusta.

Tää aika on semmonen, että kun meillä on joku tapa millä me tehdään työtä ja se tapa voi olla hyvä, niin kuitenkin sitä täytyy yrittää muuttaa sen takia, että kaikkea pitää koko ajan uudistaa ja muuttaa, jotta ois pätevä ja jotta ois hyvä. Sitä mä vastustan, että kun meistä pitää muuttaa niitä asioita, jotka on huonoosti eikä välttämättä niitä, jotka on hyvin, jos ne toimii. Mut, ajan henki on semmonen, että hyvin helposti menee mukaan siihen, että yrittää muuttaa ihan sen takia, kun kaikki muutkin muuttaa ja kun odotetaan sitä, että kaikki elää ja sitä sanotaan kehitykseksi. Pitäs oppia erottaan ne asiat joita pitäs ihan oikeesti muuttaa, mitkä ei toimi ja sitten taas mitkä toimii, ni sillä tunnelmat ennaltaan. (nainen, lukio)
TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN


Haastatteluteemat

Haastatteluteemojen alustava suunnittelu käynnistettiin syyslukukauden lopulla 1997, ja teemat hahmoteltiin tarkemmin kevään 1998 aikana. Suunnittelu tehtiin työryhmässä, johon kuuluivat tutkimusprojektin vetäjät, projektin tutkijat, kaksi projektin tutkimusaineistosta lisensiaatintyötä tekevää opinto-ohjauksen perehtynytta jatko-opiskelijaa, projektin ulkopuolinen opinto-ohjaaja sekä haastattelututkimuksen erikoisasiantuntija. Haastatteluteemojen suunnittelu eteni vaiheittain. Suunnittelun lähtökohtina käytettiin tutkimuksen ensimmäisen vaiheen lomakekyselyn avoimista kysymyksistä saatuja tuloksia sekä ajankohtaisesta ohjausalan tutkimuskirjallisuudesta ja keskustelu-
ta nousseita kysymyksiä. Suunnittelun alkuvaiheessa haastattelututkimuksen asiantuntija piti päivän intensiivikoulutuksen haastattelusta tiedonhankinta-
menetelmänä. Koulutuksen sisällöistä käytyn keskustelujen pohjalta hahmo-
tettiin erilaisia haastatteluvalitchohtoja. Haastattelukoulutuksessa valittiin haas-
tattelumetodiksi syvähäaastattelu, jossa käsitellään useita teemoja.

Teemojen syvällisempi hahmottaminen tapahtui siten, että alustavat tee-
ma-alueet jaettiin tutkimusryhmän jäsenille tarkempaa työstämistä varten.
Tutkimusryhmässä analysointiin haastatteluaasiantuntijan johdolla haastat-
teleemojen sisältöahmotelma ja sovittiin, että keskeiset sisällöt jäsenetään
haastattelurungoksi ja käsikartaksi. Alustavista haastattelurungoista ja käs-
teekartoista keskusteltiin tutkimusryhmässä minkä jälkeen muodostettiin haas-
tattelusuunnitelma videotuia koehaastattelua varten. Koehaastattelun vide-
oointi analysoitiin tutkimusryhmässä yksityiskohtaisesti, ja sen pohjalta tehtiin
vielä joitakin tarkennuksia haastattelusuunnitelmaan. Lopullisiksi haastat-
teluteemoiksi valittiin seuraavat:

- opinto-ohjaajan toiminnan perusteet
- ei-perinteisille aloille ohjaaminen
- maahanmuuttajien ohjaus ja monikulttuurisuus
- opinto-ohjaajan työssä jaksaminen¹
- opinto-ohjaajien täydennyskoulutustarpeet

Haastattelusuunnitelman teemarungot ja käsikartat ovat liitteessä.

Haastateltavien kuvaus

Haastateltaviksi valittiin peruskoulujen, lukioiden ja ammatillisten oppilaitos-
ten opinto-ohjaajia Kesi-Suomesta ja pääkaupunkiseudulta. Haastattelut teht-
tiin syksyn 1998 ja kevään 1999 aikana. Haastateltavien valinnoissa otettiin
huomioon eri sukupuolten edustus ja tutkimuksen toisen vaiheen keskeisten
teeomien mukanaolo heidän kyselylomakevastauksissaan. Pääkaupunkiseudun
opinto-ohjaajia valittiin siksi, että he toimivat oppilaitoksissa, joista osassa on
huomattavan paljon maahanmuuttajaoppilaita. Kaikkiaan haastatteltiin 20:stä
opinto-ohjaajaa. Haastattelijoina toimivat tutkimusryhmän jäsenet. Haastat-

¹ Tuire Jankon lisensiaattiyyö (2000) käsittelee tätä teemaa tutkimusprojektin haastatteluain-
neiston pohjalta, minkä vuoksi tässä kirjassa aihetta ei ole käsitelty.


Haastatteluaineiston analysointi

Haastatteluaineiston analysoinnin alku vaiheessa projektitutkija\(^2\) luki haastattelujen litterointeja kokonaiskuvan luomiseksi haastatteluaineistosta ja teki merkintöjä huomioistaan, joista sitten keskusteltiin ydintiimin\(^1\) kokouksissa. Seuraavaksi hän valikoi litteroidusta aineistosta kaikki ne haastattelukohdat, joissa käsiteltiin tutkimuksen pääteemaa. Haastattelut analysoitiin tämän jaottelun jälkeen erikseen kunkin pääteeman osalta. Analysoinnissa lähdeetti liikkeelle teemasta “ei-perinteisiin uranvalintoihin ohjaaminen”, minkä jälkeen edettiin muita teemoihin. Projektitutkija hahmotteli aluksi kustakin pääteemasta perusulottuvuuksia, joista keskusteltiin ydintiimin kokouksissa sekä tutkimusryhmän\(^4\) kokouksissa. Analysoinnin alku vaiheessa edettiin aineistolähtöisesti, minkä jälkeen käytiin vuoropuheluav teorioiden ja aikaisempien tutkimustulosten kanssa.

Analysoinnin päätavoitteena oli nostaa aineistosta esille haastateltujen opinto-ohjaajien merkitysellisiksi kokemia teemoja sekä teemoja, jotka nähtiin tärkeiksi tämänhetkisen yhteiskunnallisen todellisuuden ja opinto-ohjaoksen haasteiden kannalta. Teemoista käytiin keskustelua, jossa hyödynnettiin monipuolisuutta ohjausalan ja muiden alojen tutkimuskirjallisuutta sekä tutkimusryhmän jäsenteen kokemuksia ja vuorovaikutusta opinto-ohjaajien kanssa. Tässä kirjassa käytetty teorian ja tutkimusaineiston jäsenty olut muotoutunut vähitellen monivaiheisena prosessina ja sen avulla on hahmoteltu lähtökohtia opinto-ohjaajien ja opinto-ohjaoksen uudenlaisen identiteetin eri ulottuvuuksien ymmärtämiseen ja kehittämiseen.

Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen päätavoitteena eli opinto-ohjaukseen liittyvien monipuolisten näkökulmien etsimisen kannalta tutkimustulosten yleistäminen ei ole tärkeää.

\(^2\) projektitutkija = projektiin palkattu päätoiminen tutkija
\(^3\) ydintiimi = projektiin vetäjät ja projektiin tutkija/t
\(^4\) tutkimusryhmä = ydintiimi + opinnäytteiden tekijät


LÄHTEET


Lähteet


224


Swanson, J. L. 1993. Integrating a multicultural perspective into training for career counseling and programmatic and individual interventions. The Career Development Quarterly 42, 41–49.


227
Toiskallio, J. 1998. Toimintaa ja dialogia. Tieteellis-ammatillinen täydennyskoulutus toiminta-
kyvyn kehittäjänä. Turun yliopisto. Täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja A 68.
Tu, H. & Sullivan, S. 1994. Preparing yourself for an international assignment. Business Hor-
izons, Jan/Feb 1994.
Tuohinen, T. 1994. Itsenäiseksi epävarmuudessa. Teoksessa K. Voudinmäki (toim.) Tulla joksi-
kin. Setelmenttinueorton liitto ry, Juva: WSOY, 168–182.
Tuomi, M. 1997. Ihmisarvoprosjeekt globaalin vastuun puolesta. Teoksessa O. Ikonen (toim.)
Suvaitsevaisuus – erilaisuuteen suhtautuminen koulussa. Jyväskylän yliopiston täydennys-
koulutuskeskuksen tutkimuksia ja selvityksiä 27, 93–101.
Tynjälä, P. 1999. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen pe-
Uusitalo, L. 2000. Yhteisöllisyys virtuaalimarkkinoilla. Teoksessa I. Niiniluoto (toim.) Maa-
teen laitoksen julkaisuja A 5.
riö. Työhallinnon julkaisu nro 228.
van Esbroeck, R. & Watts, A. G. 1998. New skills for holistic career guidance model. Interna-
Vehviläinen, J. 1998. 2000-luvun koululaisgalleria – ammattikouluttamattomat nuoret yhteis-
kunnan ja vanhempien huolenaiheena. Nuorisotutkimus 16 (2), 32–41.
M. Kinnunen & P. Korvajärvi (toim.) Työelämän sukupuolistavat käytännöt.
Vikeväinen-Tervon, L. 1998. Akateemisten työttömien työnhakijoiden psykkinen valmen-
nus. Ratkaisukeskeisyys ja muut apuna käytetyt lyhyterapeutiat psykkisessä valmennukse-
VRK. 2000. Suomessa vakinaisesti asuvat ulkomaalaiset. Suurimmat ryhmät maattain vuoden-
Vähämöttönen, T. 1998. Reframing career counselling in terms of counsellor-client negotia-
tions. An interpretive study of career counselling concepts and practice. University of Joen-
suu. Publications in Social Sciences 34.
Vähämöttönen, T. & Keskinen, A. 1994. Toimesta tuumaan: tarjouma toiminnalliseen am-
ner/Mazel.
Wang, J. 1999. Opportunity to learn, language proficiency, and immigrant status effects on
Education & Supervision 38, 23–34.


LIITTEET

OPINTO-OHJAajan TOIMINNAN PERUSTEET

Kuva 3. Haastatteluteeman “Opinto-ohjaajan toiminnan perusteet” keskeiset uioittuvuudet ja näiden väliset suhteet
HAASTATTELUTEEMAT:

Suhde omaan oppilaitokseen
- millaisena näet työyhteisösi?
- mikä on oma roolisi työyhteisössäsi? (virallinen/epävirallinen)
- miten koet vaikutusmahdollisuutesi työyhteisössäsi?

Oppilaitoksen toiminta
- oman oppilaitoksesi päätöksentekoprosessit
- toiminnan suunnitelmallisuus
- ihmissuhteiden merkitys
- opetussuunnitelman/ohjauksen suunnitelman laadinta osana koulu toimintaa

Suhde ohjattaviin
- mitä pidät keskeisenä ohjaustilanteissa/ohjaussuhteissa?
- kuinka tämä näkyy käytännön työssäsi?
- miten koet ohjaustilanteet?

Näkemykset ohjauksesta
- mitä on ohjaus?
- mikä on keskeistä ohjauksessa?
- ohjauksen tärkeimmät tehtävät?

Näkemykset ohjauksen lähestymistavoista
- määrittelee oma ohjauksen päälähestymistapasi
- mihin ohjauksen lähestymistapoihin olet tutustunut?
- mitä ajattelet eri lähestymistavoista?

Opinto-ohjaajakoulutuksen merkitys
- mikä on peruskoulutuksesi merkitys ohjauksen kokonaisnäkemykseen muodostamiselle?
- oletko osallistunut organisaation kehittämistä tai oppilaanohjauksen suunnittelemistä käsittelevään koulutukseen?
- kuinka olet kyennyt soveltamaan koulutustasi?
Suhde oppilaanohjaukseen ja sen kehittämiseen
- kuinka näet oman suhteesi ohjaustyöhön? (ulkoinen - sisäinen)
- suunnitelmallisuuks/järjestelmällisyys vs. joustavuus
- mihin suuntaan haluaisit kehittää oppilaitoksesi oppilaanohjausta?

MAAHANMUUTTAJEN OHJAUS JA MONIKULTTUURISUUS

Kuvio 4. Haastattelueteeman “Maahanmuuttajien ohjaus ja monikulttuurisuus” keskeiset ulottuvuudet ja niiden väliset suhteet
HAASTATTELUTEEMAT:

Pätevyys maahanmuuttajien ohjaukseen
- millaisia ovat mielestäsi monikulttuuriset ohjaustaitot? Miten pätevänä pidät itseäsi maahanmuuttajien ohjauksessa?
- oletko saanut koulutusta maahanmuuttajien ohjaukseen? Millaisia lisätietoja ja -taitoja koet tarvitsevasti maahanmuuttajien ohjauksessa?
- millainen kieli taito sinulla on? (myös mahdolliset kieltutkinnot ja -todistukset)?
- oletko käyttänyt hyväksesi opetushallituksen kouluttamia maahanmuuttajaopetukset tukihenkilöittä? millaista apua heiltä eniten toivoisit?

Hyvä maahanmuuttajien ohjaaja
- millainen on “hyvä” maahanmuuttajien ohjaaja?
- mitä ohjaajan tulee tietää maahanmuuttajien ohjauksesta ohjaukseen ryhtyessään?
- miten tullaan hyväksi maahanmuuttajien ohjaajaksi?

Kysymys ohjaajalle, jolla ei ole maahanmuuttajaopilaita ohjattavanaan
- mitä ajattelet maahanmuuttajien ohjauksesta?
- olisitko itse valmis ohjaamaan maahanmuuttajaopilaita?

Kansainvälistymisen vaikutus opinto-ohjaajan työhön
- miten kansainvälistyminen näkyy työssäsi?
- millaisia kansainvälistymiseen liittyviä tehtäviä sinulla on?
- mitä ajattelet Suomen kansainvälistymisestä ja sen merkityksestä opinto-ohjaukselle?
- miten otat kansainvälistymisen huomioon oppilaittesi ohjauksessa?
- miten otat ohjaustyössäsi huomioon EU:n (ja muut) yhden työmarkkinat ja koulutustarjonnan?
- miten lisääntyvät kv-tehtävät jaetaan oppilaitoksessa?

Kansainvälistet yhteystä
- millaista yhteistyötä sinulla on ulkomaisten ohjausalan edustajien kanssa?
- oletko mukana jossakin verkostossa? Mitä ajattelet kv-verkotumisesta?
- oletko harkinnut jossakin vaiheessa opettajavaihtoa ulkomaille?
Maahanmuuttajien ja suomalaisten oppilaiden ohjauksen eroja
- miten kokemuksesi mukaan maahanmuuttajien ohjaus poikkeaa suomalaisten oppilaiden ohjauksesta?
- millä tavoin maahanmuuttajien kulttuuritausta vaikuttaa ohjaustilanteisiin?
- eroaako eri kulttuureista tulevien ohjaus toisistaan?

Maahanmuuttajien ohjaus käytännössä
- miten valmistaudut maahanmuuttajaoppilaan ohjaukseen?
- millaisia toimintamalleja olet kehitänyt maahanmuuttajien ohjaukseen?
- millaisia ongelmia olet kokenut maahanmuuttajia ohjatessasi?
- millaisia tavoitteita olet asettanut maahanmuuttajien ohjaukselle?

EI-PERINTEISILLE ALOILLE OHJAAMINEN

Kuvio 5. Haastatteluteeman “Ei-perinteisille aloille ohjaaminen” keskeiset ulottavaadet ja näiden väliset suhteet
HAASTATTELUTEEMAT:

Opinto-ohjaaja ja sukupuolten tasa-arvo
Mitä mieltä olet
• sukupuolten tasa-arvosta?
• tasa-arvokeskustelusta, sen tarpeellisuudesta?
• tasa-arvon toteutumisesta yhteiskunnassa/koulutuksessa/uranvalinnassa/työelämässä?

Ei-perinteisiin koulutus- ja uranvalintoihin ohjaamisen suunnittelu
• onko oppilaitoksesi opetussuunnitelmassa tasa-arvoa koskevia sisältöjä?
• kuinka suhtaudut ei-perinteisiin valintoihin suuntautuvaa ohjattavaan?
• kuinka suhtaudut ei-perinteisiin koulutus- ja uranvalintoihin ohjaamiseen?
• kuinka suunnittelet ei-perinteisiin koulutus- ja uranvalintoihin (myös TET- ja harjoittelupaikkoihin) ohjaamista?
• kuinka suunnittelua voisi parantaa?

Ei-perinteisiin koulutus- ja uranvalintoihin ohjaamisen toteutus ja toteutuminen
• onko sinulla kokemuksia ei-perinteisiin koulutus- ja uranvalintoihin (myös TET- ja harjoittelupaikkavointoihin) päätyneistä oppilaitosta/opiskelijoista, millaisia kokemuksia?
• kuinka käytännössä voidaan ohjata oppilasta/opiskelijaa ei-perinteisiin valintoihin?
• millaisia esimerkkejä sinulla on onnistuneista/epäonnistuneista toteutuksista?
• millaisia vaikeuksia voi kohdata ei-perinteisiin valintoihin ohjattaessa?
• millaisia esteitä tai vaikeuksia oppilaalle/opiskelijalle voi tulla hänän valitessaan ei-perinteisiä koulutus- ja uravaivohtoja?
• kuinka ei-perinteisiin valintoihin suuntautuva voisi parhaiten tukea, kuinka ohjausta parantaa/tehostaa?

Ohjaajien tarvitsemat lisätiedot ja -taidot ei-perinteisiin koulutus- ja uranvalintoihin ohjaamisessa
• millaisia vaatimuksia ei-perinteisiin valintoihin ohjaaminen asettaa ohjaajalle?
• mitä tietoja ja taitoja tulisi hankkia lisää ohjauksen onnistumiseksi?
• millaisia ongelmia on ollut ja voisiko niihin löytyä ratkaisuja koulutuksen avulla?
• millaisen koulutuksen, mitä sisältöjä perus- ja täydennyskoulutukseen tulisi kuulua?
Kuva 6. Opinto-ohjaajan työssäjaksaminen
HAASTATTELUETEEMAT:

Oman työn kuvaus
• millaiset tavoitteet asetat työllesi?
• miten suunnittelet työtäsi?
• millaista palautetta olet saanut työstäsi?
• miten kehittäisit omaa työtäsi?
• millaiset ovat vaikutusmahdollisuutesi?
• millainen on työyhteisösi henki?

Työssä jaksaminen
• mitä jaksaminen sinun mielestäsi merkitsee?
• mitä on hyvä elämä?
• miten jaksat työssäsi?
• miten jaksamisesi tai jaksamattomuutesi ilmenee? (oireet, sairaudet, terveyskäyttäytyminen)

Työstressin kokeminen
• mitkä työsi osa-alueet koet stressaavimpina? (syyt, ilmeneminen)
• mitkä tekijät työyhteisössäsi ja -ympäristössäsi koet stressaavina? (niiden käsittely, irrottautuminen, tuki)

Yksilökohtaiset tekijät
• miten arvioit itseäsi opinto-ohjaajana? (voimavarat, taidot, ammatillinen tulevaisuus)
• tuottaako elämäntilanteesi (perhe, koti, vapaa-aika, elämänmuutokset, elämään tyväsisyys) sinulle tyydytystä?
OPINTO-OHJAJIIEN TÄYDENNYSKOULUTUSTARPEET

Kuvio 7. Opinto-ohjaajien täydennyskoulutustarpeet

HAA STATTEL U TEEMAT:

Opinto-ohjaajan työn uhkakuvat

- millaisia uhkakuvia näet opinto-ohjaajan työn tulevaisuudessa?
- miten ne mielestäsi voitaisiin välttää?
- miten 90-luvulla yhteiskunnassa tapahtuneet suuret muutokset; suurtyöttömyys, sosiaaliturvan alasajo jne. ovat vaikuttaneet työhösi?
- vaikuttavatko opintotuen ja sosiaaliturvan supistukset mielestäsi oppilaiden uranvalintoihin aikaisempaa enemmän?
- millaisena näet oman työsi opinto-ohjaajana tulevaisuudessa?
Täydennyskoulutustarpeet ja työn tulevaisuus
- millaista oman alasi koulutusta haluaisit?
- millaiset sisällöt ja toteutusmallit näkisit tarkoituksenmukaisena?

Opinto-ohjaajien työn lainsäädännöllinen perusta
- onko tiedossasi lainsäädännöllisiä muutoksia, jotka tulevaisuudessa vaikuttavat merkittävästi työhösi?