

**Neuvominen Ohjaamojen ohjauskeskusteluissa:
keskustelunanalyttinen tutkimus**

Katri Myllylä & Elina Pehkonen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2018
Opettajankoulutuslaitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Myllylä, Katri & Pehkonen, Elina. 2018. Neuvominen Ohjaamojen ohjauskeskusteluissa: keskustelunanalyttinen tutkimus. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 115 sivua.

Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata neuvomista ohjauskeskustelun toimintona Ohjaamossa. Matalan kynnyksen ohjaus- ja neuvontapalveluna neuvominen on keskeinen osa Ohjaamon toimintaa, joten on tärkeää tietää, miten neuvomista käytetään ohjauksen tukena. Ohjaamo on vakinaistuva osa Suomen ohjausjärjestelmää. Ohjaamon kehittämisen kannalta on tärkeää tutkia, millaisia kohtaamisia ohjauskeskustelut Ohjaamossa ovat.

Tutkimus on laadullinen ja aineistolähtöinen tutkimus. Aineisto koostuu videoituista ohjauskeskusteluista Ohjaamoissa. Analyysimenetelmänä käytettiin keskustelunanalyysia. Keskustelunanalyysin avulla voidaan kuvata ilmiötä ja tutkia, miten vuorovaikutuksen ihanteet toteutuvat vuorovaikutustilanteessa.

Tulosten mukaan neuvontajakso syntyi ohjattavan neuvonpyynnöstä, ohjattavan huolen tai ongelman ilmaisusta tai ohjaajan aloitteesta. Neuvo muotoiltiin direktiivisesti, suosittavasti tai kohdentamattomasti. Neuvontajaksojen topiikit olivat työ, koulutus, huolet tai muu elämä. Neuvo hyväksyttiin tai hylättiin joko aktiivisesti tai passiivisesti. Neuvon passiivinen hyväksyminen ja aktiivinen torjuminen johtivat neuvontajakson päättymiseen, neuvon tarjoamisen jatkamiseen tai uuteen toimintoon keskustelussa, esimerkiksi neuvotteluun.

Tutkimuksen mukaan neuvominen on osa ohjaajan asiantuntijuutta ja tuen antamista ohjattavalle, mutta myös institutionaalista toimintaa. Neuvominen on keskeinen ja monimuotoinen osa ohjauskeskustelua. Neuvominen voi sekä mahdollistaa ohjauksen tavoitteiden toteutumista että ilmentää ohjaajan ja ohjattavan välistä dynamiikkaa ja rooleja.

Asiasanat: neuvominen, ohjauskeskustelu, Ohjaamo, keskustelunanalyysi

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	5
2	NEUVOMINEN OHJAUKSESSA JA OHJAAMOT TUTKIMUSYMPÄRISTÖNÄ	7
2.1	Neuvominen osana ohjaustyötä	7
2.1.1	Ohjauksen määrittelyä.....	7
2.1.2	Neuvominen toimintona	10
2.2	Ohjaamot tutkimuksen kontekstina	13
2.2.1	Ohjaamo palveluna ja toimintatapana	13
2.2.2	Ohjaamon työtavoista.....	16
3	TUTKIMUKSEN KULKU	20
3.1	Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset.....	20
3.2	Keskustelunanalyttinen lähestymistapa.....	21
3.2.1	Keskustelunanalyysin käsitteitä.....	23
3.2.2	Institutionaalinen keskustelu ja keskustelunanalyysi	26
3.3	Tutkimuksen toteutus	30
3.3.1	Aineistonkeruumenetelmän kuvaus ja toteutus.....	30
3.3.2	Analyysin kulku	36
4	TULOKSET	41
4.1	Neuvon rakenne ja muoto	41
4.1.1	Neuvon rakenne	41
4.1.2	Neuvon muoto.....	54
4.1.3	Neuvon rakenteen ja muodon yhteys	60

4.2	Neuvomistilanteiden topiikit	62
4.2.1	Neuvontajaksojen topiikit	62
4.2.2	Neuvon rakenteen ja topiikin yhteys	63
4.3	Neuvon vastaanottaminen ja seuraukset	65
4.3.1	Neuvon hyväksyminen	65
4.3.2	Neuvon torjuminen.....	67
4.3.3	Mitä neuvon vastaanottamisesta seuraa?	69
5	TULOSTEN TARKASTELU	78
5.1	Neuvominen ohjauskeskustelun toimintona.....	78
5.2	Neuvominen asiantuntijuutta ilmentävänä toimintana.....	83
5.3	Neuvominen tuen antamisena	86
5.4	Neuvominen institutionaalisenä vuorovaikutuksena	89
6	POHDINTA.....	93
6.1	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	93
6.2	Jatkotutkimushaasteet	96
6.3	Tienristeyksessä.....	97
	LÄHTEET	102
	LIITTEET.....	113

1 JOHDANTO

Tässä tutkimuksessa tarkastelemme ohjauskeskustelua neuvomisen näkökulmasta ja tavoitteenamme on kuvata, miten neuvominen rakentuu osaksi ohjausvuorovaikutusta. Tutkimuksemme on aineistolähtöinen tutkimus, jonka lähestymistapa on keskustelunanalyttinen. Vehviläisen (2000, 222) mukaan aineistolähtöisessä vuorovaikutustutkimuksessa pyritään kuvaamaan, miten osallistujat rakentavat vuorovaikutusilmiön arkisissa tilanteissa. Valmistuvina ohjausalan ammattilaisina olemme kiinnostuneita neuvomisesta ohjauskeskustelun ilmiönä. Tarkoituksenamme ei ole teoretisoida ilmiötä vaan pyrkiä selvittämään konkreettisesti, miten neuvominen näyttäytyy ohjauskeskusteluissa.

Keskustelunanalyysi antaa työkalun, jolla voimme tutkia, miten ohjauksen ihanteet ja tavoitteet todentuvat vuorovaikutuksessa (Vehviläinen 2000, 245). Vatanen (2016, 328-330) kiteyttää, että keskustelunanalyttinen tutkimusmenetelmä antaa mahdollisuuden tutkia yksityiskohtaisesti luonnollisia vuorovaikutustilanteita ja niiden lainalaisuuksia, jotka puolestaan ohjailevat ihmisten toimintaa kaikessa elämässä. Keskustelunanalyttisellä tutkimuksella tutkija voi paitsi kuvata tiettyä ilmiötä myös pyrkiä laajentamaan tutkimuksen tulokset vuorovaikutustilanteen ulkopuolelle ja liittää ne laajempiin sosiaalisiin ilmiöihin. Tämä tulee kyseeseen etenkin silloin, kun tutkimuksessa on tarkasteltu jotakin institutionaalista keskustelutilannetta.

Neuvomisen tutkiminen tuottaa osaltaan tärkeää tietoa siitä, millaisen kohtaamisen ohjauskeskustelu luo asiakkaan ja ohjaajan välille. Pekkari (2009, 50) kuvailee ohjauksen ja neuvonannon suhdetta ongelmalliseksi. Hän tarkastelee tilannetta ohjattavan voimaantumisen näkökulmasta. Kun ohjaaja antaa suoria neuvoja, vaikkakin hyvässä tarkoituksessa, hän tekee ajatustyön ohjattavan puolesta. Molemmat osapuolet voivat olla tyytyväisiä ohjauskeskustelun päättyessä, mutta todellisuudessa ohjattavan ongelmanratkaisutaidot eivät päässeet kehittymään, eikä hänen oma osaamisensa vahvistunut. Vehviläinen (2014a, 156-157, 164-165) puolestaan kuvaa neuvomista ohjaajan ongelmanratkaisutyökaluna,

jolla voi tarvittaessa esimerkiksi tarjota ohjattavalle toimintavaihtoehtoja, osallistua yhteiseen ongelmanratkaisuun tai antaa tukea ja apua. Olennaista on, miten ja kuinka paljon ohjaaja ja ohjattava osallistuvat ongelmanratkaisuprosessiin ja miten ohjattavan toimijuus kehittyy ohjauksessa.

Tutkimuskontekstina on Ohjaamot, jotka ovat uusi ohjaustyön ympäristö. Ohjaamo-toimintaa pyritään vakinaistamaan osaksi ohjaus- ja neuvontapalvelujen verkostoa (Määttä 2017, 8). Ohjaamon kohderyhmää ovat kaikki alle 30-vuotiaat nuoret, joten vakinaistettuna toimintamallina Ohjaamot tulevat olemaan keskeinen osa suomalaista ohjausjärjestelmää. Tutkimuksemme pyrkii vastaamaan omalta osaltaan kysymykseen siitä, mitä Ohjaamot tuovat ohjaus- ja neuvontapalvelujen kentälle ja millaisia ohjauskohtaamisia palvelussa tapahtuu.

Ohjaus- ja neuvontapalveluna neuvominen on oleellinen osa Ohjaamo-toimintaa, joten on tärkeää tietää, miten neuvomista käytetään nuoren ohjausprosessissa ja miten se vaikuttaa vuorovaikutustilanteen kulkuun. Tutkimus voi toimia sekä arviointi- että kehittämistyökaluna Ohjaamojen toiminnalle. Ohjaamojen asiakaspalautteet antavat hyvän kuvan Ohjaamojen onnistumisesta nuorten kohtaamisessa ja eteenpäin auttamisessa (Määttä, Karppinen & Kosonen 2017, 35-36), mutta on muistettava, että palvelun on uudistuttava toimintaympäristön muuttuessa.

Ohjauskeskustelu on henkilökohtaisin ja hyödyllisimmäksi koettu ohjauksen muoto (Pekkari 2009, 10). Ohjaus- ja neuvontapalveluna ohjauskeskustelu on yksi tärkeimpiä työvälineitä myös Ohjaamoissa (Määttä, Karppinen & Kosonen 2017, 33). Vehviläisen (2001, 32) mukaan on tärkeää tuottaa kuvauksia siitä, mitä ohjauskeskustelussa käytännössä tapahtuu ja peilata sitä puheeseen aidon kohtaamisen merkityksestä sekä ihanteellisesta ohjausvuorovaikutuksesta. Mikäli ajatellaan, että ohjauksen perimmäinen tehtävä on tehdä ihmisestä oman elämänsä paras ohjaaja (Nelson-Jones 1995, 4), on tärkeää tutkia sitä, millä keinoilla tavoitteita voidaan edistää aidossa vuorovaikutuksessa.

2 NEUVOMINEN OHJAUKSESSA JA OHJAAMOT TUTKIMUSYMPÄRISTÖNÄ

Tässä luvussa pyrimme kuvaamaan neuvomista sekä osana ohjaustyötä että keskustelun toimintona. Aluksi kerromme, mitä ohjaus tarkoittaa ja mitä sillä tavoitellaan. Lisäksi tarkastelemme ohjausta lyhyesti vuorovaikutuksen ja institutionaalisuuden näkökulmista. Seuraavaksi kuvaamme Ohjaamon toimintaa ja roolia nuorten palveluna sekä tutkimuksemme kontekstina. Kerromme Ohjaamotoiminnan peruslähtökohdista nuorten kanssa tehtävässä työssä, palvelun sijoittumisesta ohjauspalvelujen jatkumossa ja moniammatillisesta yhteistyöstä palvelun taustalla. Lisäksi tarkastelemme Ohjaamon ohjaustoimintaa vuorovaikutuksen näkökulmasta keskittyen muun muassa työtapoihin ja Ohjaamojen saamaan asiakaspalautteeseen.

2.1 Neuvominen osana ohjaustyötä

2.1.1 Ohjauksen määrittelyä

Tässä tutkielmassa ohjausta tarkastellaan vuorovaikutuksen näkökulmasta. Onnismaa (2011, 7) tuo esille, että ohjausta voidaan kuvata usealla eri tavalla riippuen siitä, painotetaanko esimerkiksi vuorovaikutussuhdetta vai menetelmää. Hän kuvailee ohjauksen olevan ajan, huomion ja kunnioituksen antamista. Ohjaus on parhaimmillaan sitä, että sen avulla ohjattava pystyy itse tekemään elämästään paremman haluamallaan tavalla.

Myös Nelson-Jones (1995, 4) ajattelee, että ohjaus on onnistunut parhaiten silloin, kun ohjattava kykenee auttamaan itseään. Lisäksi Vehviläinen (2014a, 21) esittää, että ohjauksen ensisijainen tehtävä on vahvistaa ohjattavan toimijuutta ja tuoda tälle uusia toimintamahdollisuuksia tietyssä kontekstissa. Toimijuus viittaa ohjattavan kokemukseen oman toiminnan merkityksestä, haluun toimia ja

tehdä päätöksiä sekä kykyyn kantaa vastuu omasta toiminnastaan. Näkemyksemme mukaan kaikkia näitä määritelmiä yhdistää ajatus ohjattavan tukemisesta itsenäisyyteen.

Ohjaussuhde nähdään perustana ohjausvuorovaikutukselle. Ohjaajan ja ohjattavan välistä yhteistyösuhdetta korostaa muun muassa sosiodynaamisen ohjauksen kehittäjä R. Vance Peavy (1999, 24–25). Hän pitää tärkeänä sitä, että ohjauksessa molemmat osapuolet toimivat yhdessä löytääkseen ratkaisuja olemassa oleviin ongelmiin. McLeodin (2013, 7) voi katsoa olevan samaa mieltä. Hän kritisoi määritelmiä, joissa ohjauksesta puhutaan vain ohjaajan toimintana. Hän painottaa ohjaustoiminnan edellyttävän aina vähintään kahta ihmistä. Ohjattava nähdään oman elämänsä asiantuntijana ja ohjaaja puolestaan tuo yhteistyöhön oman substanssiosaamisensa (Pekkari 2009, 11–12; Vehviläinen 2014a, 63).

Ohjausalan tutkijat näkevät ohjaajan asiantuntijuuden erilaisena riippuen siitä, tarkastellaanko aikuisten vai nuorten ohjausta. Kahden aikuisen ajatellaan olevan keskenään tasa-arvoisempia asiantuntijoita kuin nuori ja aikuinen. Vuorovaikutusta nuorten ohjauskeskustelussa kuvataan epäsymmetriseksi, sillä osapuolilla on erilaiset tiedot ja mahdollisuudet vaikuttaa tilanteen kulkuun. Keskustelu ei näin ollen ole välttämättä yhtä tasa-arvoista kuin aikuisten välillä. (Pekkari 2009, 11–12.) Ohjaajalla on muun muassa enemmän teoreettista ja menetelmällistä tietoa kuin ohjattavalla. Toisaalta ohjattavalla on kokemustieto omasta tilanteestaan ja lisäksi ohjauksessa käsitellään yleensä ainoastaan ohjattavan tilannetta. (Pekkari 2009, 12; Vehviläinen 2014a, 59–60.)

Myös Vehviläinen (2001, 246–247) pohtii, onko ohjausvuorovaikutus erilaista riippuen siitä, onko kyseessä nuorten vai aikuisten ohjaus. Vehviläisen tutkimus antoi viitteitä siitä, että nuorille annetut neuvot ovat direktiivisempiä. Nuorten ohjaustilanteissa oli myös tyypillisempää, että ohjattava suhtautui passiivisesti ohjaajan esille nostamiin mahdollisesti ongelmallisiin asioihin. Aikuisten parissa vastaavaa avointa pyrkimystä rikkoa vuorovaikutusrakenteen yhteistä edistämistä ei esiintynyt Vehviläisen aineistossa. Pekkari (2009, 12) muistuttaa, että kaiken kaikkiaan ohjauskeskustelussa tulee pyrkiä toisen osapuolen

kunnioittavaan kohtaamiseen ja tasavertaisuuteen. Nuoren, kehittyvän ihmisen kohdalla se on erityisen tärkeää.

Ohjaussuhde on myös institutionaalinen suhde (Vehviläinen 2014a, 59). Kun ohjausta tarkastellaan institutionaalisen vuorovaikutuksen muotona, sitä jäsentää erityiset institutionaaliset tehtävät ja käsitys siitä, miten näitä tehtäviä tulisi hoitaa (Raevaara, Ruusuvuori & Haakana 2001, 12-13). Ohjaajan toimintaa säätelee tietyt normit: esimerkiksi opinto-ohjaajan työhön liittyy tietyt asetukset. Laajemmin katsottuna myös koulutuspoliittiset tavoitteet vaikuttavat siihen, miten ohjausta toteutetaan. (Pekkari 2009, 12.) Ohjaamoissa ohjauksen tavoitteena on tarjota tukea nuorille työhön, koulutukseen tai muuhun elämään liittyvissä ongelmissa (Määttä 2017, 6-7; Kohtaamo-hanke esittäytyy). Tavoitteiden voi siis ajatella ohjaavan omalta osaltaan vuorovaikutuksen kulkua Ohjaamoissa. Ohjaussuhteen institutionaalinen luonne selittää siis myös osaltaan ohjaussuhteen epäsymmetrisyyttä (Pekkari 2009, 12).

Instituution sanelemat ohjaajan ja ohjattavan roolit esimerkiksi auttajana ja avuntarvitsijana voivat vaikuttaa siihen, miten valta jakautuu vuorovaikutussuhteessa (Vehviläinen 2014a, 59). Ohjaajan ja ohjattavan välistä suhdetta voi tarkastella professionaalisen viestintäsuhteen eli suhteen, jossa ammatillisuus rakentuu viestintäsuhteessa. Professionaalisisessa viestintäsuhteessa ohjattava voi tulla asetetuksi rooliin, jossa hän ei halua olla (Gerlander & Isotalus 2010, 4-6, 12) – esimerkiksi neuvonantotilanteessa ohjattava voi joutua vähemmän tietävän rooliin. Ohjaussuhteessa ohjaaja ja ohjattava pyrkivät yhteiseen prosessiin ja tasavertaisuuteen, joten institutionaaliseen vuorovaikutukseen liittyvä tarkka roolijako rikkovat ohjaussuhteen periaatteita (Gerlander & Isotalus 2010, 14).

Suomessa ohjausta ja erityisesti opinto-ohjausta määrittelevät oppilaitosten ohjauspalvelut. Esimerkiksi Opetushallitus (2014) on määritellyt ohjausta kouluympäristön näkökulmasta laatimassaan suosituksessa ”Hyvän ohjauksen kriteerit”. Suosituksessa todetaan esimerkiksi seuraavaa: ”Ohjauksella edistetään opiskeluvalmiuksien kehittymistä ja opintojen sujumista sekä tuetaan lasta ja nuorta elämään, koulutukseen ja uravalintoihin liittyvissä päätöksissä. Ohjauksen tarkoituksena on lisätä oppilaan ja opiskelijan itsetuntemusta niin, että hän

tunnistaa omat vahvuutensa ja kehittämiskohteensa.” (Opetushallitus 2014, 5–6.) Mielestämme ohjaus ymmärretään tässä ennen kaikkea jatkumona, ja oppilas ja opiskelija nähdään aktiivisena toimijana vuorovaikutuksessa ohjaajan kanssa.

Perusopetuksen ja toisen asteen oppilaitosten opiskelijoiden oikeudesta oppilaan- ja opinto-ohjaukseen on säädetty lailla (L 21.8.1998/628.; A 6.11.1998/810; L 11.8.2017/531). Oppilaan-ohjaus kulkee oppilaan mukana koko perusopetuksen ajan. Ohjauksen tehtävänä on kehittää oppilaiden elämässä sekä ura- ja koulutusvalinnoissa tarvittavia tietoja ja taitoja. Oppilaiden tulee lisäksi tiedostaa, kuinka he voivat vaikuttaa itseään koskeviin päätöksiin. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 442.)

Toisen asteen oppilaitoksissa päävastuu ohjauksesta on opinto-ohjaajalla, vaikka opinto-ohjauksen katsotaankin olevan koko henkilöstön yhteistyötä. Ohjauksen tavoitteena ammatillisessa koulutuksessa on, että opiskelija on aktiivinen ja sitoutuu opintoihinsa. Opiskelijan tulee osata suunnitella opintojaan ja hakea tarvittaessa apua. Ammatillisessa peruskoulutuksessa ohjauksen erityisenä tavoitteena nähdään koulutuksen keskeyttämisten vähentäminen. (Opetushallitus 2018.) Lukiossa opinto-ohjauksen tavoitteena on tukea opiskelijaa hänen lukiopinnoissaan ja antaa opiskelijalle riittävät tiedot ja taidot jatko-opintoja sekä työelämää varten. Opiskelija on ohjausprosessissaan aktiivinen toimija, jota tulee kunnioittaa yksilönä. (Lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteet 2015, 19.)

2.1.2 Neuvominen toimintona

Onnismaa (2011, 23, 25-27) kutsuu tiedotusta, neuvontaa ja ohjausta ammatilliseksi toimintatavoiksi, joita esiintyy ohjauskeskustelussa. Käsitteinä niitä voi tarkastella erikseen, mutta käytännössä ne ovat osin päällekkäistäkin toimintaa. Toimintatapoja erottaa toisistaan ohjaajan asiantuntijaroolin muuttuminen sekä ohjattavan aktiivisuus vuorovaikutuksessa. Tiedottamisen tarkoituksena on antaa ohjattavalle hänen tarvitsemiaan tietoja. Ohjaaja on tiedon jakaja ja ohjattava tiedon vastaanottaja. Tiedonvälitys muodostuu yleensä ohjattavan kysymyk-

sestä ja ohjaajan vastauksesta. Neuvonta puolestaan nähdään vuorovaikutteisempänä kuin pelkkä tiedottaminen. Neuvonnassa ohjattava voi pyytää ja ottaa vastaan neuvoja, mutta tekee päätöksen niiden noudattamisesta itse. Neuvontatilanne voi syntyä ohjattavan pyynnöstä, mutta ohjaaja voi neuvoa myös omasta aloitteestaan. Ohjauksessa ohjattavan ajatellaan olevan aktiivinen ongelmanratkaisija. Ohjaajan tavoite on vahvistaa ohjattavan itseohjautuvuutta ja välttää valmiiden ratkaisujen antamista.

Vehviläinen (2014b, 12) huomauttaa, että myös neuvonta ja neuvominen käsitteinä tulee erottaa toisistaan, vaikka niitä käytetään usein synonyymeina. Neuvonta on asiantuntijan ja ohjattavan välinen palvelukohtaaminen, jossa keskeisenä tavoitteena on oikean tiedon välittäminen asiakkaalle päätöksenteon tueksi. Neuvominen puolestaan tarkoittaa toimintoa, jossa toiselle tarjotaan tiettyä toiminta- tai ajattelutapaa, jonka neuvon vastaanottaja voi joko hylätä tai hyväksyä. Toisin sanoen neuvonta tai tiedotus viittaavat siis erityisesti institutionaaliseen toimintaan, kun taas neuvominen on sekä arkikeskustelussa että institutionaalisisessa keskustelussa esiintyvä toimintatapa.

Neuvominen on keskustelun toiminto, jossa tarjotaan, kuvaillaan tai muuten edistetään tiettyä vaihtoehtoa tai toimintatapaa neuvon vastaanottajalle. Neuvomiseen liittyy lähes aina normatiivinen eli velvoittava elementti. (Heritage & Sefi 1992, 368; Vehviläinen 2001, 172.) Neuvolla välitetään tietoa, jota neuvoja uskoo neuvon vastaanottajan tarvitsevan tai joka auttaa neuvon vastaanottajaa ongelmanratkaisussa (Vehviläinen 2001, 171-172). Neuvo nähdään siis puheen- vuorona, jolla pyritään välittämään informaatiota, mutta myös tapana osoittaa tukea. Rajanvetoa neuvomisen, ehdottamisen tai esimerkiksi käskemisen välillä on lähes mahdotonta tehdä, mikäli arvioissa huomioidaan ainoastaan neuvon muotoilu ja kielellinen sisältö. Neuvo kuitenkin annetaan ja se arvioidaan aina omassa sosiaalisessa kontekstissaan. Ehdotuksen tai kehotuksen tulkintaan vaikuttaa esimerkiksi se, kuka neuvon antaa. (Goldsmith & Fitch 1997, 455, 461-462.)

Tarpeen eli relevanssin neuvolle voi muotoilla joko neuvoja tai neuvon antaja. Relevanssin voi synnyttää joko neuvon pyytäminen tai jokin muu asia vuorovaikutuksessa. (Heritage & Sefi 1992, 380; Vehviläinen 2001, 172.) Neuvon voi

tarjota direktiivisesti toimintaohjeena, mutta sitä voi myös pehmentää esittämällä neuvo yleisenä toimintatapana tai kysymyksen muodossa (Butler, Potter, Danby, Emmison & Hepburn 2010, 283; Heritage & Sefi 1992, 369). Usein neuvo muotoillaan suosittavaksi esimerkiksi "kannattaa"-verbin avulla. Konditionaalien käyttäminen ("sinun olisi hyvä selvittää") antaa neuvolle varovaisemman muotoilun, kun taas imperatiivi ("sinun täytyy selvittää") viittaa vahvempaan velvoittavuuteen. Neuvon tarjoaminen luo odotuksen sille, että se hyväksytään tai torjutaan. Toisaalta neuvoa voi kohdella myös jonakin muuna kuin neuvona, esimerkiksi tiedon tarjoamisena. (Heritage & Sefi 1992, 395; Vehviläinen 2001, 172.) Voi siis todeta, ettei yksittäisen neuvon tarkastelu kerro paljoa siitä, miten neuvo otetaan vastaan. Tulkintaan vaikuttaa aina laajempi kulttuurinen konteksti.

Neuvomista pidetään usein ongelmallisena osana auttamis- ja ohjaustyötä (Butler ym. 2010, 266; Goldsmith & Fitch 1997, 457; Heritage & Sefi 1992, 368; Vehviläinen 2001, 171). Neuvomisesta tekee ongelmallisen sen normatiivinen luonne sekä neuvontatilanteen epäsymmetria. Neuvolla ilmaistaan, että neuvon vastaanottajan tulisi toimia neuvon mukaan. Neuvon vastaanottajan tulevalle toiminnalle asetetaan siis toivottu normi. Neuvomistilanteessa neuvoja ja neuvon vastaanottaja ovat myös epäsymmetrisessä asemassa keskenään, sillä neuvojalla nähdään olevan enemmän tietoa kuin neuvon vastaanottajalla. (Butler ym. 2010, 267; Pekkari 2009, 11-12.)

Toisaalta ohjaussuhteen epäsymmetria on heikko verrattuna moniin muihin professionaalisiin viestintäsuhteisiin (Gerlander & Isotalus 2010, 14). Pekkari (2009, 52) huomauttaa, että ohjauskeskustelun dialogisuus vähentää vallan käytön ongelmaa. Hän tarkentaa, että ohjauskeskustelu mielletään suhteellisen yksityiseksi kohtaamiseksi, jolloin omaa statusta ei tuoda yhtä vahvasti esille kuin enemmän julkisissa tilanteissa. Tästä esimerkkinä voi pitää muun muassa oikeusistuntoa, jossa osapuolten välillä vallitsee suurempi epäsymmetria vallan suhteen kuin ohjauskeskustelussa.

Myös pyrkimys asiakaslähtöisyyteen näyttäytyy ristiriidassa neuvomisen suhteen, sillä vuorovaikutuksessa tulisi huomioida kunkin asiakkaan yksilöllisi-

nen tilanne ja avun tarve. Toisaalta työhön liittyy usein velvollisuus neuvoa asiakasta asiantuntijatiedon perusteella. (Vehviläinen 2001, 171.) Keskustelun institutionaalinen konteksti vaikuttaa siihen, miten ja minkä verran neuvomista käytetään ja miten siihen suhtaudutaan. Esimerkiksi neuvolakohtaamisessa neuvominen on olennainen osa vuorovaikutusta, kun taas ohjaustyössä neuvomista käytetään tilannekohtaisesti. (Heritage & Sefi 1992, 364; Vehviläinen 2001, 172.)

Kaikissa ohjauksen suuntauksissa neuvomista ei nähdä yhtä ongelmallisenä tai ristiriitaisena ohjauksen käytäntöjen kanssa. Vehviläinen (2009, 164) kirjoittaa, että useissa keskusteluanalyttisissä tutkimuksissa on todettu neuvonpyytäjän asettuvan itse neuvon tarvisijaksi ja vastaanottajaksi. Tällöin neuvomiselle tyypillinen osallistujien välinen epäsymmetria ei ole ongelmallista. Neuvomista voidaan kohdella myös sosiaalisen tuen muotona (Goldsmith & Fitch 1997).

Vehviläinen (2001, 173) tuo myös esille, että neuvominen on yksi ohjauksessa käytettävistä työkaluista. Vehviläinen (2014a, 116, 155, 159-160) kuvaa neuvomista menetelmänä, joka on tyypillinen osa ongelmanratkaisuorientaatiota. Orientaatiolla hän tarkoittaa "tilanteessa seurattua toimintalinjaa", jonka avulla vuorovaikutusta jäsennetään ja, jonka mukaan valitaan sopivia keskustelun keinoja. Ongelmanratkaisuorientaatiossa neuvojen avulla ohjattavalle voi ehdottaa toimintavaihtoehtoja tai ratkaista ongelmia yhdessä ohjattavan kanssa. Ohjaaja on tukena ja apuna ohjattavan ongelmanratkaisussa. Neuvoja ei tule tulkita ohjaajan vallankäytöksi. Ne tulisi nähdä ennemminkin tiedonvälityksenä, johon nojaten ohjattavan on mahdollista tehdä perusteltuja päätöksiä.

2.2 Ohjaamot tutkimuksen kontekstina

2.2.1 Ohjaamo palveluna ja toimintatapana

Ohjaamo on alle 30-vuotiaille nuorille suunnattu matalan kynnyksen palvelupiste. Se tarjoaa nuorille tieto- ja neuvontapalveluja, henkilökohtaista ohjausta ja tukea työhön, koulutukseen tai muuhun elämään liittyvissä ongelmissa. Ohjaamo toimii "yhden luukun" palveluna. Nuori voi siis tulla Ohjaamoon ilman,

että palvelussa asiointi aiheuttaisi leimaantumista tietyn palvelun asiakkaaksi. (Määttä 2017, 6-7; Kohtaamo-hanke esittäytyy; Ohjaamotoiminnan perusteet.) Ohjaamot eri paikkakunnilla ovat määritelleet yhteiset vähimmäisvaatimukset toiminnalleen. Vaatimuksissa määritellään Ohjaamon kohderyhmä, toiminnan ja tilojen saavutettavuusvaatimukset, viranomaisten tai paikallisten toimijoiden mukanaolo Ohjaamossa tai Ohjaamon verkostossa, brändin yhtenäisyys ja pyrkimys nuorten osallisuuteen toiminnassa. Ohjaamo-toiminnan vähimmäisvaatimuksissa mainitaan erityisesti, että Ohjaamon tilojen sijainnin tulisi olla keskeinen, mutta se ei saisi leimata nuoria. (Ohjaamotoiminnan perusteet.)

Ohjaamon taustalla on Eurooppa 2020 -strategian kansallinen toimeenpano-ohjelma, jossa Suomi pyrkii parantamaan muun muassa nuorten työllistymisen mahdollisuuksia (Kautto, Korpilauri, Pudas & Savonmäki 2017, 14). Lisäksi toiminnan kehittämisen taustalla on Euroopan komission suositukset Nuorten työllisyys Hankkeesta ja Nuorisotakuusta Euroopan Unionin jäsenmaissa (Mertanen 2017, 22). Ohjaamo-toimintaa rahoittavat Euroopan sosiaalirahasto, valtio ja kunnat. Valtakunnallisen Ohjaamo-toiminnan kehittämistä turvaa Juha Sipilän hallituksen vuonna 2017 tekemä päätös rahoittaa toimintaa viidellä miljoonalla eurolla vuosien 2018-2021 ajan (Hallituksen puoliväliriihen taustamuistio 2017). Paikallinen kuntatason rahoittaminen ja toimintaan sitoutuminen on kuitenkin tärkeää Ohjaamon kehittymiseksi ja toiminnan juurruttamiseksi osaksi paikallista palveluverkostoa (Määttä 2017, 8). Paikallisten toimijoiden on katsottu osaavan suunnata Ohjaamo-toimintaa paikallisten tarpeiden mukaisesti. Valtakunnallisesti Ohjaamojen kirjo onkin moninainen, sillä eri paikkakunnilla niiden toimintaa on kehitetty paikallisen tilanteen mukaan. (Kautto ym. 2017, 15.)

Ohjaamo-toiminnan kehittäminen alkoi vuonna 2014 useiden organisaatioiden yhteistyönä (Kautto ym. 2017, 15). Ohjaamon toimintaa kehittää Kohtaamo-hanke, joka saa rahoituksensa Euroopan sosiaalirahastolta. Kohtaamo-hanke kehittää Ohjaamon lisäksi myös valtakunnallista verkko-ohjausta. Hankkeen tavoitteena on ehkäistä syrjäytymistä sekä edistää nuorten kouluttautumista ja työllistymistä. (Määttä 2017, 7, Kohtaamo-hanke esittäytyy; Ohjaamotoiminnan

perusteet). Työ- ja elinkeinoministeriön johtamassa hankkeen toteuttamisessa on mukana useita eri hallinnonaloja sekä elinkeinoelämän kolmannen sektorin toimijoita. Siten myös Ohjaamoissa ovat mukana kunnan nuorisotoimi, sosiaali- ja terveystoimi, TE-palvelut, Kela, oppilaitokset ja alueen kolmannen sektorin toimijoita. (Kohtaamo-hanke esittäytyy; Ohjaamotoiminnan perusteet). Ohjaamotoiminnan kehittäminen on myös osa eurooppalaisen Nuorisotakuun toteuttamista ja Nuorisotakuun sihteeristö onkin ollut mukana kehitystyössä (Kautto ym. 2017, 14).

Suomessa nuorten ohjaus- ja neuvontapalveluja tuottavat monet eri tahot, joita Ohjaamo-toiminta pyrkii kokoamaan yhteen. Ohjaamo on palvelukokonaisuus, joka pyrkii integroimaan jo olemassa olevia nuorten palveluja. Tällöin nuoren ei tarvitse asioida useassa eri palvelupisteessä saadakseen tukea vaan hän saa tarvittavan tuen samasta paikasta: Ohjaamosta. (Pakkala, Saukkonen & Savonmäki 2014.) Palvelujen yhtenäistäminen on kannattavaa sekä nuoren palvelukokemuksen että julkisen talouden kannalta (Määttä 2017, 8). Nuorten palvelutarjonnan yhtenäistämisen ajatus juontuu elinikäisen ohjauksen periaatteesta. Mikäli ohjaus käsitetään koko ihmisen elämänkentan kattavaksi asiaksi, on merkityksellistä, että eri palveluntarjoajat tekevät suunniteltua yhteistyötä. Tämä vaatii eri hallinnonalojen näkökulmien sovittamista yhteen ja yhteistyötä nuorten tukemiseksi. (Pakkala ym. 2014.) Ohjaamo-toiminnassa erityisen tärkeää onkin eri toimijoiden välinen verkostotyö ja sen jatkuva kehittäminen. Hallinnonalojen eriytyneisyydestä huolimatta Ohjaamon ympärille on onnistuttu rakentamaan hedelmällistä ja kaikkia osapuolia hyödyttävää yhteistoimintaa. (Pakkala ym. 2014.) Voi siis todeta, että verkostomaisen työotteen avulla Ohjaamo pyrkii tarjoamaan nuorille monipuolista ja oikea-aikaista tukea.

Ohjaamo-konsepti perustuu monihallinnolliselle yhteistyölle ja asiakaslähtöisyydelle, jolloin olemassa olevien eri toimijoiden yhteistyö perustuu yhteisiin tavoitteisiin. Palvelupisteen työntekijät tulevat Ohjaamoon omasta organisaatiostaan ja tuovat mukanaan oman organisaationsa resurssit. Yhteinen palvelu yhdistää toimijoiden erilaiset osaamiset ja käytettävissä olevat resurssit niin, että

asiakkaiden tuen tarpeisiin voidaan parhaalla mahdollisella tavalla vastata. (Pakala ym. 2014.) Ohjaamo on monitasoinen kokonaisuus, jonka kehittäminen tulee nähdä myös monitasoisena yhteistyöprosessina valtakunnallisella, alueellisella ja ohjaamon henkilöstön osaamisen kehittämisen tasoilla (Kautto ym. 2017, 18-19). Ohjaamo voi siis kuvailla yhden luukun periaatteella toimivaksi palvelupisteeksi, joka tarjoaa ohjaus- ja neuvontapalveluja nuorille. Samalla se edustaa monihallinnollista toimintatapaa nuorten palvelujen organisoinnissa.

2.2.2 Ohjaamon työtavoista

Ohjaamon työtavat ja -menetelmät ovat moninaisia ja niitä rikastuttavat työntekijöiden erilaiset taustat ja moniammatillinen työote (Unelmoi, uskalla, onnistu 2014, 21). Ohjaamo järjestää henkilökohtaisen ohjauksen ja neuvonnan lisäksi muun muassa erilaisia infotilaisuuksia, nuorten ryhmiä ja tarjoaa tilan myös vapaamuotoiseen oleskeluun (Määttä ym. 2017, 33). Yksi Ohjaamon vahvuuksista on myös mahdollisuus liikkuvaan palveluun, jolloin Ohjaamon työntekijä voi tukea nuorta esimerkiksi tulemalla mukaan virastokäynnille tai olemalla läsnä sosiaalisessa mediassa (Saikkonen, Blomgren, Karjalainen & Kivipelto 2015, 39).

Ohjaamossa nuorelle tarjottava tuki on sisällöllisesti osuvaa ja oikea-aikaista. Palvelun kesto ja sisältö räätälöidään nuoren yksilöllisen tilanteen mukaan. Palvelussa pyritään ottamaan huomioon nuorten erilaiset tarpeet tuen keston, sisällön ja intensiteetin suhteen: itseohjautuva, vähäistä tukea tarvitseva, ajoittaisesti tehostettua tukea tarvitseva ja tehostettua tukea tarvitseva nuori käyttävät ja tarvitsevat erilaisia palveluja. (Herranen, Määttä & Souto 2015, 65; Unelmoi, uskalla, onnistu 2014, 21.) On tärkeää, että Ohjaamolla on laaja yhteistyöverkosto. Tällöin nuori voidaan parhaiten ohjata sellaisen palvelun piiriin, joka vastaa parhaiten hänen tarpeeseensa. (Ohjaamotoiminnan perusteet.)

Ohjaamon työtavassa on olennaista myös kokonaisvaltainen ohjausote. Nuorella on Ohjaamossa oma työntekijä, joka huolehtii ohjausprosessin kokonaisuudesta. Oman työntekijän lisäksi nuoren tukena on myös Ohjaamon koko verkosto ja eri palveluntarjoajat. (Herranen ym. 2015, 73.) Ohjaamo pyrkii tukemaan

nuoria erityisesti nivelvaiheessa. Nivelvaiheet nähdään usein nuoren elämässä monella elämänaalueella haastavana vaiheena, jolloin erilaiset tukipalvelut jäävät helposti hetkeksi katkolle nuoren siirtyessä ikä- tai kohderyhmästä toiseen. (Määttä 2015, 11.) Ohjaamon luottotyöntekijä voi esimerkiksi toimia nuoren tukihenkilönä uuden työn aloitusvaiheessa tai auttaa nuorta etsimään uusia kouluttautumismahdollisuuksia keskeyttämisen jälkeen (Ohjaamotoiminnan perusteet; Määttä 2015, 11; Herranen ym. 2015, 74).

Tyypillisin asiointimuoto Ohjaamossa on kuitenkin ohjauskeskustelu (Määttä ym. 2017, 33). Ohjauspalvelussa ja erityisesti ohjauskeskustelussa keskeinen elementti on ohjaajan ja ohjattavan välinen vuorovaikutussuhde. Luottamuksen syntyminen on välttämätöntä hedelmälliseen työskentelyyn nuorten kanssa ja edellyttää työntekijältä kykyä olla läsnä nuorelle. (Saikkonen ym. 2015, 39.) Luottamuksellisen vuorovaikutussuhteen syntyminen edellyttää kiireettömyyttä ja asiakaslähtöisyyttä. Kun nuoreen ja hänen elämäntilanteeseensa tutustumiseen käytetään aikaa, on mahdollista tarjota nuorelle tukea myös muihin kuin koulutukseen tai työllistymiseen suoraan liittyviin pulmiin. (Herranen ym. 2015, 74.) Luottamuksen syntymistä edesauttaa dialoginen kohtaaminen, jossa pyritään luomaan yhteistä ymmärrystä käsiteltävästä asiasta. Dialoginen kohtaaminen on tärkeä osa myös monissa Ohjaamoissa tarvittavaa monikulttuuristen nuorten ohjausosaamista. (Ikonen & Michelsson 2017, 115.)

Ohjaamot keräävät asiakaspalautetta asiakkailtaan järjestelmällisesti kaksi kertaa vuodessa. Kevään 2017 kyselyssä suurin osa palautetta antaneista nuorista koki saaneensa Ohjaamosta tukea ja tietoa, tulleensa kuulluksi ja osallistuvansa ratkaisuihin. Kehittämisehdotuksissa nuoret toivoivat enemmän henkilökohtaista ohjausta Ohjaamon työntekijän kanssa. Nuoret toivoivat, että tutut työntekijät olisivat enemmän läsnä. Palautteissa nousi esiin myös yksityisyyden tarve kahdenkeskisissä ohjauskeskusteluissa. (Määttä ym. 2017, 35-37.) Asiakaspalaute kertoo, että nuoret arvostavat henkilökohtaista kohtaamista työntekijöiden kanssa sekä mahdollisuutta keskustella kahden kesken. Suurin osa koki tulleensa kuulluksi ja saaneensa tarvitsemaansa apua. Nuorille on tärkeää, että he kokevat

olevansa tervetulleita palveluun, joten henkilökunnan suhtautuminen ja asenne nuoria kohtaan on merkityksellinen elementti. (Nieminen 2017, 43, 45.)

Yksi ohjaamon tavoitteista on nuorten osallisuuden tukeminen (Ohjaamotoiminnan perusteet; Nieminen 2017, 42). Tavoite sisältää myös asiakasosallisuuden, jolla tarkoitetaan nuoren kokemusta osallisuudesta Ohjaamon asiakkaana ja kehittäjänä sekä oman polkunsa asiantuntijana. Asiakasosallisuutta edistää toiminnan asiakaslähtöisyys, joka Ohjaamossa taipuu nuorilähtöisyydeksi. Nuorilähtöinen toiminta tarkoittaa sitä, että palvelut ja toiminta toteutetaan nuoren tarpeiden perusteella. Toiminta edellyttää, että palveluntarjoaja on kiinnostunut nuoren maailmasta. Ohjaamoiden asiakaspalautteesta ilmenee, että nuoret kokevat Ohjaamon palvelut tärkeiksi itselleen ja ovat tyytyväisiä osallisuuteensa oman palvelunsa suunnittelussa. Nuori nähdään toimijana ja oman elämänsä asiantuntijana, joka on palvelun käyttäjänä tasavertainen työntekijän kanssa. Myös ohjauskeskustelu on paikka, jossa toimintaa voidaan toteuttaa nuorilähtöisesti. (Nieminen 2017, 43-45.)

Ohjaamon toimintaa kehittävä Kohtaamo-hanke tekee Ohjaamojen tulos- ja prosessiarviointitutkimusta. Kohtaamo-hanke on julkaissut muun muassa Ohjaamoja käsittelevän *Uutta auringon alla?* -artikkelikokoelman (2017). Ohjaamotoimintaa on tutkittu myös opinnäytetöissä. Sanna Myöhänen (2016) tarkastelee opinnäytetyössään Ohjaamojen työntekijöiden käsityksiä siitä, miten vailla nuorten kiinnittymistä koulutukseen ja työelämään voitaisiin tukea. Matleena Kososen ja Heidi Romppasen opinnäytetyö (2018) käsittelee Ohjaamojen asiakkaiden kokemaa osallisuutta ja toimijuutta.

Ohjaamoja koskeva vuorovaikutustutkimus on kuitenkin vähäistä. Keskustelunanalyyttistä tutkimusta ohjauksesta on tehty muun muassa yliopiston opinnäytetyön ohjauksesta (Vehviläinen 2009; Svinhufvud 2009; Svinhufvud & Vehviläinen 2013), henkilökohtaisesta ohjauskeskustelusta (Huttunen 2006; Pienmäki, 2004) sekä ohjaavasta koulutuksesta (Vehviläinen 2001 & 2003). Erityisesti neuvomista tarkastelevaa tutkimusta on tehty liittyen yliopiston opinnäytetyön ohjaukseen (Vehviläinen 2014b) ja hops-keskusteluun (Huttunen 2006). Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella neuvomista ohjausvuorovaikutuksen

toimintona nuorille suunnatussa matalan kynnyksen ohjaus- ja neuvontapalvelussa Ohjaamossa keskustelunanalyysin keinoin.

3 TUTKIMUKSEN KULKU

Tässä luvussa kuvaamme tutkimuksemme kulkua. Aluksi kerromme tutkimuksen tarkoituksesta ja esittelemme tutkimuskysymykset. Sen jälkeen käsittelemme tarkemmin keskustelunanalyysia tutkimuksemme lähestymistapana. Tarkastelemme myös keskustelunanalyysiin liittyviä keskeisiä käsitteitä ja institutionaalisen keskustelun piirteitä. Lopuksi kuvaamme yksityiskohtaisesti, miten olemme toteuttaneet aineistonkeruun sekä aineiston analyysin.

3.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksemme on laadullinen ja aineistolähtöinen tutkimus, jonka olemme toteuttaneet keskustelunanalyttisellä otteella. Laadullisen tutkimuksen perustana on todellisen elämän kokonaisvaltainen kuvaaminen (Hirsjärvi ym. 2010, 161). Laadullisessa tutkimuksessa tutkija pyrkii ymmärtämään, tulkitsemaan tai kuvaamaan ilmiötä ja tutkimuskohdetta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 27). Keskustelunanalyttisellä tutkimuksella pyritään löytämään vastauksia siihen, miten ihmiset rakentavat puheellaan vuorovaikutusta ja mikä on puheen merkitys sosiaalisissa tilanteissa (Lindholm, Stevanovic & Peräkylä 2016, 17; Silverman 2001, 167). Tässä tutkimuksessa tavoitteenamme on kuvata, miten neuvominen rakentuu osaksi ohjauskeskustelua ja mikä merkitys neuvomisella on ohjauskeskustelun etenemiselle.

Keskustelunanalyysin tutkimusote on induktiivinen, mikä tarkoittaa, että prosessi etenee pienistä yksityiskohdista kohti laajempaa kokonaisuutta (Stivers & Sidnell 2013, 2; Vatanen 2016, 312). Keskustelunanalyttinen tutkimus on myös ennen kaikkea havaintoihin perustuvaa eli empiiristä. Tutkijat tarkastelevat havaittavia, vuorovaikutuksessa näkyväksi tehtyjä merkityksiä. Niinpä esimerkiksi keskustelijoiden sisäinen maailma, sen prosessit ja kokemukset eivät ole tutki-

muksen kohteena. (ten Have 2004, 27; Vatanen 2016, 312.) Tutkimuksemme tavoitteena ei ole selvittää, minkälainen kokemus ohjauskeskustelu osallistujille on. Olemme kiinnostuneita, miten puhetta käytetään neuvomisen aikaansaamiseksi.

Tutkimuskysymykset ovat muotoutuneet lopulliseen muotoonsa aineistolähtöisen tutkimusprosessimme edetessä. Aluksi olimme kiinnostuneita ohjausvuorovaikutuksesta yleisesti ja ohjauskeskustelusta kohtaamisena. Kun tutustuimme aineistoon litteroinnin ja lähiluvun avulla, kiinnitimme huomiota toistuviin neuvontajaksoihin ja niiden merkitykseen keskustelun etenemiselle. Lopulta tarkensimme tutkimuskysymyksemme koskemaan nimenomaan neuvomista ohjauskeskustelun toimintona.

Tarkoituksenamme on siis selvittää, miten neuvominen näyttäytyy osana ohjausvuorovaikutusta Ohjaamojen ohjauskeskusteluissa. Tutkimme, miten neuvominen rakentuu ohjauskeskustelussa, miten neuvominen on yhteydessä keskustelun sisältöön ja mitä neuvomisen jälkeen tapahtuu ohjauskeskustelussa.

1. Miten neuvominen näyttäytyy rakenteeltaan ja muodoltaan ohjauskeskustelussa?
2. Millaisiin asioihin neuvominen liittyy?
3. Miten neuvo vastaanotetaan ja mitä siitä seuraa?

3.2 Keskustelunanalyttinen lähestymistapa

Silvermanin (2001) mukaan metodologialla viitataan tutkimuksen tekemisen kokonaisuuteen tarkoittaen aiheen valintaa, aineiston keräämistä ja analyysia. Tutkimusmetodi sen sijaan viittaa tiettyihin, rajattuihin tutkimusmetodeihin. Keskustelunanalyysin voi nähdä sekä metodologiana että metodina. (Silverman 2001, 4.) Keskustelunanalyysin voi niin ikään ajatella olevan itsenäinen koulu-kunta, mutta myös etnometodologian johdannainen. Tästä ei kuitenkaan ole yksimielisyyttä ja rajanveto on hankalaa, kun on kysymys esimerkiksi keskustelun kielitieteellisistä sovellutuksista. (ten Have 2004, 26.)

Keskustelunanalyysia verrataan usein diskurssianalyysiin. Lähestymistavoissa on samanlaisuutta, mutta myös eroja. Molemmissa suuntauksissa tutkitaan, mitä tapahtuu ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja miten keskustelijat siinä tulkitsevat toistensa toimintaa. Päänsisäiset prosessit ovat siten huomion ulkopuolella. Diskurssianalyysissa vuorovaikutuksen analyysi ei kuitenkaan ole yleisesti ottaen niin yksityiskohtaista kuin keskustelunanalyysissa. Litteraatiokaan eivät siis ole yhtä tarkkoja. (Jokinen 1999, 44-45.)

Siinä missä keskustelunanalyysi pyrkii tuottamaan tietoa keskustelun rakenteista, diskurssianalyysi tutkii tekstejä ja puhetta sosiaalisten käytäntöjen, esimerkiksi retoriikan ja argumentoinnin kannalta (Jokinen 1999, 45; Silverman 2001, 188). Diskurssianalyttisessä tutkimuksessa ei näin ollen tarkastella vuorovaikutuksen lainalaisuuksia itsessään vaan sitä, miten merkitykset rakentuvat vuorovaikutuksessa. Toisaalta myös keskustelunanalyysissä tutkitaan merkityksiä siinä mielessä, että keskustelijat tulkitsevat koko ajan toistensa puheenilmausten luonnetta. Jotakin puheenvuoroa kohdellaan esimerkiksi kysymyksenä ja jotakin toista neuvona. Erottavana tekijänä on huomion kiinnittäminen puheen sisältöön. Esimerkiksi tutkittaessa neuvonantoa, keskustelunanalyttikko havainnoisi erityisesti neuvojen järjestyneisyyttä vuorovaikutuksessa, kun taas diskurssianalyttikko olisi kiinnostunut neuvojen sisällöstä. (Jokinen 1999, 51.)

Muihin lingvistisiin analyysitapoihin verrattuna keskustelunanalyysi painottaa kielellisten rakenteiden sijaan sitä, mitä ilmaisulla ja sen merkityksillä pyritään saavuttamaan sosiaalisessa kanssakäymisessä (Hutchby & Wooffitt 1998, 14). Vatanen (2016) selittää, että tutkijan huomio kiinnittyy siihen, miten keskustelun osallistajat tulkitsevat puhetta. Tutkittaessa esimerkiksi kysymyksiä, tutkija ei muodosta etukäteen käsitystä siitä, miten kysymys muodostetaan. Toisin sanoen hän käsittelee kysymyksiä kaikkia sellaisia vuoroja, joita keskustelun osapuolet kohtelevat kysymyksiä. Tämän jälkeen tutkija pystyy määrittelemään, millaisia vuoroja seuraa yleensä vastaus eli miten kysymys rakennetaan. (Vatanen 2016, 320-321.) Toisin sanoen vuorovaikutuksen kontekstuaalisuus on keskustelunanalyysissa hyvin keskeistä.

Heritagen (1996, 236) mukaan keskustelunanalyysin lähtökohtana on kolme perusolettamusta vuorovaikutuksesta. Ensiksi, vuorovaikutus on rakenteellisesti jäsentynyttä. Puhujat tarvitsevat tietoa näistä vuorovaikutuksen rakenteista kyetäkseen kommunikoidaan. Toiseksi, vuorovaikutukseen osallistujan tulee aina huomioida konteksti, jossa vuorovaikutus toteutuu. Vuorovaikutus on aina kontekstin muovaamaa, mutta myös kontekstia uudistavaa. Kolmanneksi, vuorovaikutuksen rakenteellinen jäsentyneisyys ja kontekstuaalisuus ovat läsnä vuorovaikutuksen joka tasolla. Toisin sanoen jokainen vuorovaikutuksen yksityiskohta (puheenvuoro, sanavalinta, ele) on merkityksellinen. Tällä on suoraan käytännön merkitystä siihen, millä tavalla keskustelunanalyttinen aineisto litteroidaan ja millainen rooli teoriolla voi olla aineiston käsittelyssä. Vaikka aineisto vaikuttaisi olevan yhtenäinen jonkin teorian kanssa, yhtäkään poikkeavaa tapausta ei voida suoraan sulkea pois analyysistä (Heritage 1996, 236-237).

3.2.1 Keskustelunanalyysin käsitteitä

Keskustelunanalyysi keskittyy erityisesti tiettyihin puhutun vuorovaikutuksen ominaisuuksiin, jotka ilmentävät vuorovaikutuksen järjestyneisyyttä ja kontekstuaalisuutta. Keskustelunanalyttiseen tutkimukseen liittyy erilaisia käsitteitä, joiden avulla vuorovaikutuksen rakennetta ja jatkumoa voi analysoida. Käsitteillä voi todentaa keskustelun järjestyneisyyden piirteitä ja sitä, miten erilaiset rakenteet muodostavat toisiinsa liittymällä monimutkaisempia rakenteita. (Heritage 1996, 236, 239.) Tässä tutkimuksessa analyysityön keskeisiä käsitteitä ovat vuorottelu, vierusparit, sekvenssit sekä topikaalisuus. Käsitteiden avulla olemme tarkastelleet tutkimuskysymystemme mukaisia ohjauskeskustelun ilmiöitä.

Vuorottelu on keskustelunanalyysin keskiössä (Hutchby & Wooffit 1998, 39; Sacks, Schegloff & Jefferson 1974, 700; Vehviläinen 2001, 39). Keskustelunanalyttikko tarkastelee, millä tavalla vuorovaikutuksessa vaihdetaan vuoroa ja millä tavalla vuorot liittyvät toisiinsa. Huomiot voivat liittyä siihen, miten puheenvuoro liitetään edelliseen tai seuraavaan vuoroon ja mitä tehtävää vuoro

hoitaa vuorovaikutuksessa. (Silverman 2001, 168.) Sacksin ym. (1974, 700) artikkelissa todetaan, että vuorottelu on keskustelun järjestyneisyyden perusmuoto. Tavallisesti keskustelussa yksi henkilö puhuu kerrallaan ja vuoro vaihtuu ilman taukoja tai pitkäaikaista päällekkäispuhuntaa. Päällekkäispuhunta voi vaikuttaa vuorovaikutuksen epäonnistumiselta, mutta todellisuudessa se on merkki siitä, että osallistujat seuraavat vuoronvaihdon sääntöjä hyvin tarkasti (Hutchby & Wooffit 1998, 57).

Vuorottelu tapahtuu arkipuheessa ilman että vuorojen kestosta, vuorojen vaihdoista tai järjestyksestä erikseen sovitaan. Puheessa voi olla myös pitkiä tai lyhyempiä taukoja. (Sacks ym. 1974, 700, 714.) Se, mikä käsitetään yhdeksi vuoroksi, vaihtelee erilaisissa puheen konteksteissa ja ilmentää aina tuottajansa tulkintaa keskustelusta (Vehviläinen 2001, 43). Vuorottelumallissa on kaksi osaa: vuoron rakentaminen ja vuoron jakaminen. Vuoron rakentamisessa on ominaista se, että vuoron tarkoitusta pystyy ennustamaan ja sen lopussa on mahdollisuus vuoronvaihdolle. Vuoron jakaminen tapahtuu joko niin, että puhuja valitsee seuraavan puhuja tai sitten seuraava puhuja ottaa vuoron itse. Myös nykyinen puhuja voi jatkaa puhetta. Nämä kolme vaihtoehtoa ovat relevantteja aina, kun puheessa tulee mahdollisuus vuoronvaihtoon. (Hutchby & Wooffitt 1998, 48-49.)

Suoraan vuorotteluun liittyy toinen vuorovaikutuksen ominaisuus - vierusparit. Vieruspareilla tarkoitetaan keskustelun rakenteita, joissa ensimmäinen (etujäsen) ja toinen vuoro (jälkijäsen) eroavat toisistaan ja etujäsen edellyttää tietynlaista jälkijäsentä. Vierusparit ovat siis toisiaan seuraavia vuorovaikutuksen rakenteita kuten kysymys ja vastaus. Tässä tutkimuksessa vierusparirakenteina voi pitää neuvonpyyntöä ja neuvoa sekä edelleen neuvoon vastaamista hyväksymällä tai torjumalla. Ideaalisesti vierusparien tulisi seurata toisiaan välittömästi, mutta todellisuudessa jälkijäsen voi tulla myös myöhemmin, mikäli se edelleen on kontekstissa relevantti jatko ensimmäiselle osalle. (Hutchby & Wooffitt 1998, 40.) Vierusparien tarkastelussa ollaan kiinnostuneita niiden vastavuoroisuudesta ja siitä, miten häiriöön vastavuoroisuudessa reagoidaan (Silverman 2001, 170). Vierusparit ovat merkittävä osa prosessia, jossa osallistujat rakentavat

yhteistä ymmärrystä. Ne sisältävät normeja siitä, miten vuorovaikutuksen tulisi edetä ja mitä osallistujat toisiltaan odottavat. (Hutchby & Wooffitt 1998, 41-42.)

Vierusparit liittyvät laajempaan keskusteluanalyttiseen käsitteeseen: toimintajaksoon eli sekvenssiin. Sekvenssillä viitataan siihen, miten jokaisella ilmaisulla pyritään täyttämään juuri sille sopiva paikka vuorovaikutuksessa. Samalla pyritään luomaan uusi tila seuraavalle ilmaisulle. (ten Have 2007, 130.) Raevaara (2016, 143) selittää, että keskustelun osapuolten vuorot kytkeytyvät toisiinsa, kun esimerkiksi toisen esittämään kysymykseen vastataan pyydetyllä tiedolla. Kysymystä seuraa vastaus ja tällä tavoin puhujat muodostavat toiminnallisen kokonaisuuden eli sekvenssin. Tarkastelemme sekvenssejä neuvomisen näkökulmasta pyrkien todentamaan, miten neuvontajaksot rakentuvat ohjaajan ja ohjattavan vastavuoroisessa toiminnassa.

Topiikilla tarkoitetaan aihetta, mistä keskustelussa puhutaan. Topikaalisuus on säännönmukainen ilmiö, jonka keskustelun osapuolet saavuttavat yhdessä. (Maynard 1980, 263.) Keskustelijat osoittavat omalla puheenvuorollaan ymmärrystä edelliseen, toisen osapuolen lausumaan (Sacks ym. 1974, 728). Topikaalisuus muodostuu täten sekä sisällöstä että osittain myös menetelmistä, joita osapuolet käyttävät osoittaakseen ymmärrystä edelliseen puheenvuoroon ja sovitakseen oman lausuman aiemmin sanottuun. Topiikin vaihdos syntyy, kun keskustelijan puheenvuoro ei enää liity aiempaan puheenvuoroon. (Maynard 1980, 263-264.)

Keskusteluanalyysissa topikaalisuuden tarkastelu on keskittynyt rakenteeseen, missä kohdin topikaalisuus on havaittavissa keskustelussa (Maynard 1980, 263). Vehviläinen (2001, 46) sanoo, että vaikka topikaalinen jäsenyntyisyys on osa keskustelua, keskusteluanalyysi ei keskity puheenaiheiden varsinaiseen erittelyyn. Hänen mukaan keskusteluanalyysi ei silti jätä puheenaihetta tai sisältöä täysin huomiotta. Vehviläinen tuo esille, että esimerkiksi Peräkylän (2005) tutkimus HIV-neuvonnasta tarkastelee menetelmiä, joita neuvojat käyttävät saadakseen potilaat puhumaan vaikeista asioista kuten kuolemasta. Vehviläinen perustelee, että puheen sisällöllä ja muodolla on siis erottamaton yhteys.

3.2.2 Institutionaalinen keskustelu ja keskusteluanalyysi

Kuten aiemmin mainitsimme, institutionaalisuus on yksi ohjaussuhteen piirre. Ohjaussuhteen institutionaalisen luonteen vuoksi on relevanttia tarkastella lähemmin, mitä institutionaalinen vuorovaikutus on. Institutionaalisisessa keskustelussa esiintyy puhetta, jonka keinoin suoritetaan erilaisia institutionaalisia tehtäviä (Peräkylä 1997, 177). Se siis sisältää samoja keinoja kuin arkikeskustelu, mutta niiden välinen rakenne on säädellympi (Vehviläinen 2001, 34). Instituutiona ymmärretään tässä esimerkiksi oikeuslaitos tai terveydenhuolto. Ne ovat yhteiskunnan järjestelyjä, joiden toimintaa rajoitetaan lainsäädännöllä. (Peräkylä 1997, 177-178.)

Peräkylä (1997, 179) tuo esille, että instituutiona voi toisaalta pitää myös keskustelua itsessään. Vaikka keskusteluun ei liity laillisia normeja, sitä säätelee kuitenkin tietyt normit. Keskustelun osapuolet joko noudattavat tai rikkovat näitä normeja muun muassa tuottaessaan vieruspareja ja ottaessaan ja luovuttaessaan puheenvuoron. He toimivat puhujina ja kuulijoina sekä esittävät ja vastaanottavat esimerkiksi kutsuja. Keskustelu on myös suhteellisen pysyvä instituutio. Ihmiset ovat puhuneet arkikeskusteluissaan 90-luvulla hyvin pitkälti samoihin normeihin nojaten kuin sata vuotta aikaisemmin. Lisäksi keskustelun voi katsoa täyttävän monia yhteiskunnallisia tehtäviä kuten sosialisatio ja tiedonvälitys.

Näin ollen institutionaalinen keskustelu sisältää sellaista puhetta, jossa keskustelun sisäiset institutionaaliset piirteet kohtaavat yhteiskunnan viralliset instituutiot. Institutionaalisia keskusteluja tutkittaessa tarkastellaan sitä, miten keskusteluinstituution avulla toteutetaan tiettyjä virallisten instituutioiden toimintaan liittyviä tehtäviä. Olennaista on se, miten esimerkiksi ohjaaja ja ohjattava käyttävät keskusteluinstituution välineitä suorittaakseen omat tehtävänsä. Toisaalta keskeistä on myös se, miten keskusteluinstituutio muokkaantuu palvelleensa muita instituutioita: miten puheen vakiintuneet käytännöt muuttuvat toteuttaessaan ohjaajan tai muun instituution edustajan tehtäviä. (Peräkylä 1997, 180.)

Tutkittaessa instituutioiden läsnäoloa puheessa tarkastellaan samoja keskustelun perusilmiöitä kuin arkikeskustelussa. Puheesta voi eritellä muun muassa vuorottelua, vieruspareja tai korjausjäsenystä, sillä kaikkien näiden avulla puhuja voi ilmentää institutionaalisia tehtäviään. (Peräkylä 1997, 180.) Drew ja Heritage (1992, 29-65) ovat havainneet institutionaalisen puheen tutkimuksissaan tiettyjä toistuvia ilmiöitä, joita voidaan pitää institutionaalisen keskustelun piirteinä. He ovat määritelleet seitsemän ominaispiirrettä, jotka ovat sanojen ja kuvausten valinta, responsiivisen toiminnan valinta, toiminnan kielellinen muotoileminen, sekvenssirakenne, keskustelun kokonaisrakenne, ammatillisen neutraalisuuden ilmentymät ja vuorovaikutuksen epäsymmetrisyys.

Monista asioista on mahdollista puhua eri sanoilla ja kuvauksilla. Sanastolliset valinnat voivat kertoa osapuolten suuntautumisesta institutionaalisiin tehtäviin ja rooleihin. Esimerkiksi *me* ilmaisun käyttö minä sanan sijaan viittaa enemmän institutionaaliseen kuin persoonalliseen identiteettiin. Tällöin henkilö on organisaation edustaja tai puhuu organisaation puolesta.

Olennaista on myös puhujan tekemä valinta siitä, miten hän vastaa aiempaan puheenvuoroon. (Drew & Heritage 1992, 29-30. 33.) Jeffersonin ja Leen (1992, 521-548) tutkimustulosten mukaan esimerkiksi huolen tai ongelman kertomiseen voi reagoida monella tavalla kuten ilmaisemalla sympatiaa tai antamalla neuvoja. Peräkylä (1997, 187-188) selittää, että puheenvuoro kertoo siitä, miten puhuja on tulkinnut aiemman puheenvuoron. Ilmaisemalla sympatiaa huolen kertojalle puhuja osoittaa, että huolen kertojan puhe on synnyttänyt relevanssin sympatian osoittamiselle. Institutionaalisisissa keskusteluissa osapuolet voivat siis valita puheenvuoronsa tietyillä tavoilla, sillä heillä on tiettyjä institutionaalisia tehtäviä ja toisaalta tehdyt valinnat palvelevat heidän roolin muodostumista tietyntylaiseksi.

Drew ja Heritage (1992, 34) jatkavat toteamalla, että tehtyään valinnan, miten puhuja vastaa aiempaan puheenvuoroon, puhuja tekee valinnan myös siitä, miten hän tekee toiminnon näkyväksi sanallisesti. Puhujalla on siis useita vaihtoehtoisia tapoja ilmaista jokin tietty sama toiminto. Institutionaaliset tavoitteet voivat ohjailla sitä, miten puhuja muotoilee toimintansa kielellisesti. Peräkylän

(1997, 181, 191) mukaan valinnat ulottuvat laajemmalle kuin pelkästään sanata-solle. Puhuja tekee valintoja esimerkiksi sen suhteen, minkälaisia lauserakenteita hän käyttää, missä järjestyksessä eri elementit ovat ja millaisia kysymyksiä hän esittää.

Puhujat voivat muuntaa ja sovittaa keskustelussa tavallisesti esiintyviä ilmiöitä kuten korjaus ja topiikin vaihdos palvelemaan heidän omia institutionaa-lisia tehtäviään. Tällöin esimerkiksi topiikin vaihdoksen takana on eri motiivit arkikeskusteluun verrattuna: sillä pyritään edesauttamaan puhujan institutio-naalisia tavoitteita. Sekvenssirakenteen eli toimintajakson institutionaalinen luonne näkyy myös esimerkiksi kysymysten ja vastausten muotoilussa. Kolmi-osaiset toimintajaksot ovatkin tyypillisiä opetustilanteissa. Opettaja esittää ensin kysymyksen, johon oppilas vastaa. Opettaja vastaa tähän arvioimalla edellistä puheenvuoroa sanomalla esimerkiksi ”oikein”. Arvioidessaan oppilaiden vas-tauksia opettaja suorittaa hänelle instituution eli koulun asettamia vaatimuksia. Hän valvoo tiedon oikeellisuutta ja toisaalta ilmentää rooliaan asiantuntijana, joka testaa oppilaiden tietoutta. Sitä vastoin, arkikeskusteluissa kysymyksiä esi-tetään useimmiten aidosti tiedon saamiseksi. (Drew & Heritage 1992, 38-41.)

Drew ja Heritage (1992, 43) sanovat, että monet institutionaaliset kohtaami-set noudattavat tiettyä muotoa ja vaiheiden järjestäytyneisyyttä. Myös tavalli-sissa arkikeskusteluissa on yleensä aloitus ja lopetus, mutta muutoin ne eivät seuraa mitään tiettyä kuviota eikä keskustelulla ole ennalta määriteltyä koko-naisrakennetta. Tiettyjä vakiintuneita rakenteita ovat havainneet esimerkiksi Erickson ja Shultz (1982) opiskelijan ja ohjaajan välisessä opintoneuvontakeskus-telussa, Byrne ja Long (1976) lääkärin vastaanotolla ja J. Whale, Zimmerman ja Whale (1988) hätäkeskuspuheluissa.

Ammatillinen neutraalisuus tai varovaisuus ilmenee institutionaalisisa keskusteluissa kaikkien edellä esiteltyjen piirteiden kautta. Se ei välttämättä liity yhteen tiettyyn toimintoon vaan voi näkyä missä tahansa tai kaikissa toiminta-jaksoissa. Ammatin edustajat voivat muotoilla puheensa kuten kysymykset niin, että he säilyttävät neutraalin aseman kunnioittaen keskustelun toista osapuolta. (Drew & Heritage 1992, 45.)

Viimeisenä piirteenä Drew ja Heritage (1992, 47-48) esittävät vuorovaikutuksen epäsymmetrisyyden, joka on keskeinen teema institutionaalisen vuorovaikutuksen tutkimuksissa. Toisin kuin arkikeskusteluissa, institutionaalisisissa kohtaamisissa osapuolet eivät ole tasavertaisessa asemassa toisiinsa nähden. He tuovat kuitenkin esille Linellin ja Luckmanin (1991) huomion siitä, että kahtiajako symmetriseen arkikeskusteluun ja epäsymmetriseen institutionaaliseen keskusteluun yksinkertaistaa liikaa epäsymmetrisyyden luonnetta ja jättää huomiotta tavat, joilla arkikeskustelukin voi olla hetkittäin epäsymmetrinen. Joka tapauksessa institutionaalisisissa keskusteluissa epäsymmetrisyyttä ammattilaisen ja maallikon välillä voi havaita esimerkiksi sen suhteen, kumpi ohjaa keskustelunaiheita ja siten keskustelunkulkua. Epäsymmetrisyyttä syntyy myös tiedon suhteen: ammattilainen asettuu useimmiten asiantuntijan rooliin.

Raevaara (2016, 160) muistuttaa, että instituution edustajan asiantuntijuutta tai auktoriteettiasemaa ei pidä kohdella itsestään selvänä ilmiönä, joka ennalta määritteli ammattilaisen toimintaa. Sitä vastoin, keskustelunanalyttisen tutkimuksen tarkoituksena on keskittyä vuorovaikutuksen käytänteisiin ja yksityiskohtiin, joiden avulla keskustelun osapuolet itse pyrkivät täyttämään institutionaalisisia tehtäviään ja tavoitteitaan.

Peräkylä (1997, 202-203) kertoo, että institutionaalisisena keskustelua voi pitää silloin, kun sen osapuolet toteuttavat institutionaalisisia tehtäviään puhumalla. Kaikki puhe ei kuitenkaan automaattisesti palvele institutionaalisisen tehtävien suorittamista. Hän myös painottaa, että institutionaalisisessa keskustelussa pätevät monessa suhteessa samat järjestyneisyyden ulottuvuudet kuin arkikeskusteluissakin. Sen vuoksi näiden järjestyneisyyden muotojen tunnistaminen on edellytys sille, että institutionaalisisa vuorovaikutusta voi ylipäänsä tutkia. Tavoitteena on pyrkiä selvittämään, miten nämä puheen käytänteet sovitetaan palvelemaan institutionaalisisia tehtäviä ja tavoitteita.

3.3 Tutkimuksen toteutus

3.3.1 Aineistonkeruumenetelmän kuvaus ja toteutus

Tutkimuksemme aineisto koostuu kahdeksasta videoidusta ohjaajien ja ohjattavien välisistä ohjauskeskusteluista Ohjaamoissa. Videoinnit tai nauhoitukset vuorovaikutuksesta ovat tyypillisiä aineistotyyppisiä keskustelunanalyttisessä tutkimuksessa (Hutchby & Wooffitt 1998, 74). Keskustelunanalyysin kehittäjän Harvey Sacksin mukaan nauhoitteiden käyttö on perusteltua, sillä tutkijan muistiin luottaminen on riskialtista ja toisaalta nauhoitteet sallivat yksityiskohtien tarkastelun (Silverman 2001, 161). Myös Vatanen (2016, 313) toteaa, että aineistossa olemassa olevien ilmiöiden luonne selkenee usein vasta monen tarkastelukerran jälkeen, joten on perusteltua nauhoittaa keskustelutilanne.

Valitsimme aineistonkeruumenetelmäksi videoinnin pelkän äänen nauhoittamisen sijaan, sillä halusimme varmistaa, että meillä on mahdollisuus tarkastella puheen lisäksi myös nonverbaalista vuorovaikutusta. Seppänen (1997, 27) toteaa, että kasvokkain käytyjen keskustelujen tutkimisessa on tärkeää, että tutkija voi huomioida esimerkiksi osallistujien katseiden suunnan. Ten Haven (2007, 168) mukaan videonauhoja käytettäessä tutkijan tulisi kuitenkin suorittaa ensin puheen analyysi ja vasta sen jälkeen tarkastella, millä tavalla nonverbaali vuorovaikutus on tilanteessa relevanttia ja millä tavoin se liittyy vuorovaikutuksessa tapahtuviin asioihin. Aineistosta tekemämme litteroinnit toimivat analyysimme työkaluna, jonka avulla pystyimme aluksi keskittymään ainoastaan verbaaliseen vuorovaikutukseen.

Aineistomme on kerätty kolmessa eri Ohjaamossa eri kaupungeissa. Otimme ensin yhteyttä eri Ohjaamojen koordinaattoreihin tai suoraan ohjaajiin puhelimitse ja sähköpostilla. Kysyimme, olisivatko he kiinnostuneita osallistumaan tutkimukseen. Mikäli ohjaaja oli kiinnostunut osallistumaan, pyysimme heitä valitsemaan heille parhaiten sopivan ajankohdan videoinnille. Tutkimukseen osallistuvia nuoria on yhteensä kuusi ja ohjaajia neljä. Emme ole kontrolloineet tutkimukseen osallistuneiden ohjaajien koulutustaustaa tai sitä, minkä toisen instituution, esimerkiksi TE-toimisto tai Kela, edustajia he mahdollisesti ovat.

Mielestämme tutkimustehtävän kannalta oleellista ei ole ohjaajan koulutus tai taustainstituutio vaan vuorovaikutus, joka syntyy ohjaajan ja ohjattavan välille ohjauskeskustelussa.

Keskustelunanalyysin vahvuus on siinä, että sen avulla voi tutkia hyvin yksityiskohtaisesti luonnollisia vuorovaikutustilanteita. Ajatus luonnollisuudesta ohjaa myös aineiston keruuta. Tutkija ei haastattele tai järjestä kokeellisia asetuksia. Keskustelunanalyytikon huomio kohdistuu siihen, mitä todella tapahtuu eikä hän siis myöskään pyri ennakoimaan tilanteen kulkua. (Hakulinen 1997, 15; Mondada 2013, 33; Seppänen 1997, 18; Stivers & Sidnell 2013, 2; Vatanen 2016, 313.) Ihanteena on, että nauhoitettava tilanne olisi mahdollisimman aito. Keskustelunanalyytikot puhuvat luonnollisesti esiintyvistä (engl. naturally occurring) tilanteista. Tämä tarkoittaa, että vuorovaikutustilanne olisi olemassa myös ilman nauhoitusta eli keskustelu ei synny tutkimustarpeesta. (Mondada 2013, 33-34; Seppänen 1997, 18; Silverman 2001, 119; Stivers & Sidnell 2013, 2; ten Have 2007, 48; Vatanen 2016, 314.) Tutkimustamme varten kuvatut ohjauskeskustelut täyttävät luonnollisesti esiintyvät aineiston kriteerit, sillä kaikki kuvatut keskustelut olisivat toteutuneet myös ilman tarvetta aineistonkeruulle.

Jotta nauhoitus palvelisi mahdollisimman hyvin tutkimuksen tavoitteita, tutkijan on muun muassa mietittävä etukäteen, miten hän nauhoituksen toteuttaa. Tutkimuksen konteksti vaikuttaa esimerkiksi siihen, tarvitaanko tallentavia laitteita useampi ja mihin ne tilassa asetellaan. (Mondada 2013, 37-38; ten Have 2007, 72-73; Vatanen 2016, 315.) Aineistoa kerätessämme kiinnitimme erityisesti huomiota myös siihen, että nauhoitettu tilanne olisi mahdollisimman aito. Pyrimme varmistamaan, että tutkijan ja kameran läsnäolo tilanteessa olisi ohjaajalle ja ohjattavalle mahdollisimman huomaamaton. Pyrimme esimerkiksi sijoittamaan kameran sivuun niin, ettei tutkittavien tarvinnut katsoa kameraan päin puheessaan. Varmistimme myös, että kamerat oli sijoitettu huolellisesti ja toimivat niin, ettei tutkijan tarvinnut kesken keskustelun siirtää kameraa tai säätää sen asetuksia.

Yhdessä ohjauskeskustelussa nuori ilmaisi, että kameran läsnäolo luo paineita ja sillä tavoin häiritsee häntä. Ohjaaja vastasi kameran kuvaavan ennemminkin häntä itseään kuin nuorta, mutta ilmaisi myös ymmärryksensä sille, että kuvattavana oleminen voi tuntua epämiellyttävältä.

1. AS: pikkusen häiritsee kun tuo kuvaa tuo kamera tuossa (Naurahtaa,
2. alkaa heilua tuolin kanssa.)
3. OH: nii (.) nii se (Katsoo konetta.)
4. AS: tullee painetta (Naurahtaa.)
5. OH: ni se kuvaa niinkö sanoin niin pääsääntöisesti kyllä mua että että se ei
6. niinkö (5) inhottavaa on "mutta tuota" (4) ja sitte miksi nyt se meni ja
7. sitte kuule (7.5)

Tutkittavan vuorovaikutustilanteen aitous ja tilanteen videointi on nähty ongelmallisena. Mondada (2013, 34) sekä ten Have (2007, 49) tuovat esille, että luonnollisuutta on kritisoitu nojaten Labovsin (1972c) tutkijan paradoksiin (engl. *Observer's Paradox*). Sen mukaan luonnollisesti esiintyvää aineistoa ei voi olla olemassa, sillä tilanteen nauhoitus vaikuttaa ja muuttaa tilannetta. Yhtenä vastauksena tähän pidetään sitä, että videoinnin toteutuksessa pyritään siihen, että nauhoituslaitteet kiinnittävät mahdollisimman vähän huomiota keskustelun osapuolissa (Mondada 2013, 34; ten Have 2007, 65). Toisaalta aineistosta on mahdollista tunnistaa hetket, jolloin osallistujien huomio on kiinnittynyt kameraan ja niitä voidaan edelleen tutkia lähemmin (Mondada 2013, 34). Myös Vatanen (2016, 314) toteaa, että luotettavuuden näkökulmasta on hyvä pohtia, miten kamera tai äänitallennin vaikuttavat ihmisiin. Kuinka aito tällainen vuorovaikutustilanne voi lopulta olla? Hän arvioi kuitenkin, että yleensä osallistujat tottuvat laitteen läsnäoloon tilanteen edetessä eikä siihen kiinnitetä paljoakaan huomiota.

Aineistoa kerätessä tutkijan on myös hyvä luoda suhde keskustelun osapuoliin, jotta nauhoitustilanne koettaisiin turvalliseksi ja siten etenisi mahdollisimman luonnollisesti (Mondada 2013, 37-38; Vatanen 2016, 315). Ennen videointia kerroimme tutkimuksesta ohjaajalle ja ohjattavalle kasvokkain. Osallistujilla oli myös mahdollisuus kysyä lisätietoja tutkimuksesta suoraan tutkijalta. Yhden

ohjauskeskustelun videoinnin toteutti Ohjaamon työntekijä itse saamiensa ohjeiden perusteella. Videolla esiintyvä ohjaaja oli jo aiemmin saanut tietoa tutkimuksesta ja myös ohjaukseen tullut nuori oli allekirjoittanut tutkimuslupalomakkeen. Kyseisen ohjauskeskustelun videoinnin toteuttamiseen vaikutti Ohjaamon luonne ohjauspalveluna: nuori voi tulla ohjaukseen myös ilman ajanvarausta, jolloin ohjaustilanne syntyy spontaanisti.

Ohjauskeskustelujen kuvaaminen ajoittui huhtikuulle 2017 lukuun ottamatta kahta videota, joista toinen kuvattiin saman vuoden heinäkuussa ja toinen elokuussa. Videointeja kertyi aineistonkeruuvaiheessa yhteensä kahdeksan, joista päätimme kuitenkin jättää pois kaksi. Eskolan ja Suorannan (1998, 65) mukaan aineistolähtöistä analyysia tehdessä on hyvä rajata aineistoa niin, että sen analysointi on järkevää. Pois jätetyissä videoissa ohjaaja ja ohjattava puhuivat suurimman osan ajasta vieraalla kielellä, joten vuorovaikutuksen täysi ymmärtäminen olisi ollut meille mahdotonta. Yhden videon kuvaaminen epäonnistui ja saimme nauhalle ainoastaan puoli tuntia ohjauskeskustelun alusta. Päätimme kuitenkin ottaa videon osaksi aineistoa, sillä arvioimme, että tapaamisen loppuosan puuttuminen ei vaikuttaisi merkittävästi analyysiimme. Videoitujen ohjauskeskustelujen pituus vaihtelee 30 minuutista noin puoleentoista tuntiin.

Keskustelun tarkka analysointi edellyttää sen siirtämistä kirjalliseen muotoon. Tätä kutsutaan siis litteroinniksi. (Seppänen 1997, 18; Stivers & Sidnell 2013, 2; ten Have 2007, 77; Vatanen 2016, 315.) Litteroinnin avulla tutkija hahmottaa aineiston yksityiskohtia paremmin ja voi esittää niitä myös muille (Hutchby & Wooffitt 1998, 74; ten Have 2007, 77; Vatanen 2016, 316). Aineiston voi litteroida kokonaan tai valita vain tiettyjä katkelmia. Samalla aineisto myös anonymisoidaan, jolloin nimet ja muut mahdollisesti tunnistettavat elementit muutetaan. (ten Have 2007, 61-62, 94-95; Vatanen 2016, 316.)

Asiat, jotka tutkija jättää kirjaamatta litteraattiin, eivät enää helposti nouse tutkijan huomionkohteeksi. Tämän vuoksi litteraatin tulisi vastata mahdollisimman todenmukaisesti sitä, mitä nauhoitteessa on ja olla vapaa tutkijan omista tulkinnoista. (Seppänen 1997, 18-19.) Käytännössä kaikki puheen ja käyttäytymi-

sen yksityiskohdat sekä muu samaan aikaan taustalla tapahtuva voivat olla merkityksellisiä vuorovaikutuksen kannalta. Siksi litteraattiin merkitään tarkasti keskustelun tauot, päällekkäisyydet puheessa, äänenkäyttö ja nauru sekä non-verbaalinen toiminta kuten eleet, ilmeet ja katseet. (Hepburn & Bolden 2013, 59-67, 70; ten Have 2007, 82-88; Vatanen 2016, 317.) Seppänen (1997, 20) pitää perusteltuna myös puheen takeltelun, änkytyksen sekä huokausten ja yskimisen kirjaamista näkyviin. Yksityiskohtaisuudesta huolimatta ensisijaisena tutkimuskohteena on silti alkuperäinen video- tai äänitallenne. Litteraatti rajaa väistämättä aina jotakin pois, eikä sillä näin ollen pystytä täydellisesti kuvaamaan, mitä vuorovaikutustilanteessa tapahtuu. (Hepburn & Bolden 2013, 57; Seppänen 1997, 19; ten Have 2007, 77; Vatanen 2016, 318.)

Ennen varsinaista aineiston analyysia litteroimme aineiston tarkasti sen käsitteilyn helpottamiseksi. Litteroinnissa käytimme keskusteluanalyttisiä litterointimerkkejä mukaillen Lindholmin, Stevanovicin ja Peräkylän (2016) esittämiä litterointimerkkejä. Käyttämämme litterointimerkkien selitykset löytyvät liitteestä 2. Mallista poiketen käytimme katseen siirtymisen, kehollisen toiminnan ja litteroijan selitysten kuvaamiseen sulkeiden sisäistä tekstiä. Kirjoitimme litteraattiin myös päällekkäispuhunnat, puheen tauot, poikkeavat äänenpainot, -voimakkuudet ja -sävyt sekä katseet, ilmeet, eleet ja nauramisen. Litterointivaiheessa emme olleet vielä päättäneet lopullisia tutkimuskysymyksiä, joten emme halunneet tehdä litteroinnissa tutkimuskysymystä rajoittavia valintoja. Litteroitua aineistoa kertyi yhteensä 116 liuskaa.

Aineistonkeruun ja litteroinnin edetessä tarkkailimme aineiston riittävyyttä. Aineiston riittävyydestä kertoo esimerkiksi saturaatio, joka tarkoittaa, ettei aineistosta löydy enää mitään uutta tietoa, mitä jo kerätyssä aineistossa ei olisi (Tuomi & Sarajärvi 2009, 89). Eskola ja Suoranta (1998, 67-68) sanovat, että laadullisen tutkimuksen ymmärrystä tavoittelevan luonteen vuoksi aineiston koko ei ole suoraan yhteydessä onnistuneeseen tutkimukseen. Sen sijaan merkitystä on sillä, että aineisto muodostaa loogisen kokonaisuuden. Heidän mukaan yleistettävyyden kolme ehtoa ovat osallistujien samankaltainen kokemusmaailma, tutkimuksesta kiinnostuneisuus ja tutkimuksen kannalta olennainen tieto.

Tässä tutkimuksessa kaikki kolme ehtoa täyttyivät, sillä osallistujat olivat joko Ohjaamon ohjaajia tai Ohjaamossa asioivia nuoria eli heidän ohjauskeskustelunsa videoiminen oli tutkimuksen kannalta relevanttia. Kaikki osallistujat myös ilmaisivat kiinnostuksensa osallistua tutkimukseen allekirjoittamalla tutkimuslupalomakkeen.

Vatanen (2016) tuo esille, että etsiessään aineistosta muita, ensimmäistä havaintoa vastaavia tapauksia, tutkijan tulee ottaa kokoelman esimerkkikatkelmiin mukaan riittävä määrä kontekstia sekä ennen että jälkeen varsinaisen ilmiön. On myös suositeltavaa, että aineistokatkelmia otetaan mukaan laajasti, jotta ilmiön luonne tulee selkeästi esille. Vuorovaikutusaineistoa tulee olla riittävästi, jotta ilmiöstä saa mahdollisimman hyvän kuvan. Se, kuinka monta tuntia aineistoa tulisi olla tai kuinka laaja esimerkkikokoelma tarvitaan, riippuu ilmiön yleisyydestä ja tutkimuksen laajuudesta. Myös tutkimuskysymykset ohjaavat omalta osaltaan aineistoa ja sitä, kuinka paljon tutkittavia esimerkkikatkelmia tulee olla. Tyypillisesti keskusteluanalyttisissä kokoelmissa esimerkkikatkelmia on kymmenistä aina satoihin, mutta aineiston kokoa ei tuoda aina esille kaikissa tieteellisissä julkaisuissakaan. (Vatanen 2016, 322-323.)

Tutkijan tulee huolehtia siitä, että tutkittavat osallistuvat tutkimukseen ja antavat itsestään tietoja vapaaehtoisesti (Eskola & Suoranta 1998, 93). Jokaisen osallistuminen oli vapaaehtoista, vaikkakin tutkittaviemme välillä oli ohjaussuhde ja ohjaajat kutsuivat ohjattavat videoitavaan tapaamiseen. Olimme lähettäneet ohjaajille tutkimuslupalomakkeen (LIITE 1) etukäteen. Siinä kerrottiin tutkimuksen tavoitteet, menetelmät ja mahdolliset riskit. Näin ollen ohjaajilla oli ollut mahdollisuus tutustua siihen hyvissä ajoin ja kysyä myös alustavasti tapaamiseen tulevalta nuorelta, sopisiko hänelle tapaamisen videointi. Ennen videointia pyysimme tutkittavia lukemaan ja allekirjoittamaan tutkimuslupalomakkeen. Varmistimme, että tutkittava oli ymmärtänyt, mistä tutkimuksessa on kyse ja, että hän halusi osallistua tutkimukseen.

Aineistonkeruun aikana ja sen jälkeen olemme pyrkineet varmistamaan tutkittavien suojan (Tuomi & Sarajarvi 2009, 128-129). Olemme pyrkineet varjele-

maan osallistujien oikeuksia ja yksityisyydensuojaa noudattamalla aineiston käsittelyssä anonymiteettia ja varmistamalla, että tutkimusaineistoa säilytetään turvallisesti. Aineistoa kerätessä tutkittavien nimet tulivat tosin esille heidän allekirjoittaessaan tutkimuslupalomakkeet, mutta videoinnin jälkeen tutkittaviin on kuitenkin viitattu pseudonyymeillä. Edes me tutkijat emme tiedä tutkittavien oikeita nimiä. Lisäksi tunnistettavat nimet, paikat ja murreilmaisut on häivytetty, jotta tutkimukseen osallistujia ei voida niiden perusteella tunnistaa.

3.3.2 Analyysin kulku

Aineistolähtöiselle tutkimusprosessille on ominaista, että tutkimuskysymykset muuttuvat ja tarkentuvat vähitellen lopulliseen muotoonsa, vaikka tutkijalla olisiikin etukäteen jonkinlainen ajatus siitä, mitä hän voisi aineistosta tutkia (Vatanen 2016, 320). Olemassa olevaa kirjallisuutta ja aiempia tutkimuksia voi käyttää apuna siinä, mitä aineistosta voi tutkia ja mitä keskustelun kohtia kannattaa siinä tapauksessa tarkastella (Eskola & Suoranta 1998, 36; Sidnell 2013, 87; Vatanen 2016, 320). Keskusteluanalyttisen tutkimuksen aineistolähtöisyys näkyy analyysityössä siinä, että tutkijoina olemme antaneet aineiston ohjailla tutkimuskysymysten muodostumista.

Aineistolähtöisessä analyysissä tavoitteena on muodostaa aineistosta teorettinen kokonaisuus. Aineistolähtöisyydessä pyritään siihen, etteivät aiemmat tiedot tai havainnot vaikuta aineiston käsittelyyn. (ten Have 2007, 120; Tuomi & Sarajärvi 2013, 95-96.) Tuomi ja Sarajärvi (2013, 96) kyseenalaistavat puhtaan aineistolähtöisyyden, sillä tutkijalla on aina jokin etukäteisnäkökulma aineistotaan. Olemme pyrkineet kirjoittamaan auki omat ennakkokäsityksemme aineistoon liittyvistä ilmiöistä luvuissa 2 ja 3.

Analyysityö aloitetaan havainnoimalla aineistoa ilman ennako-oletuksia tai pyrkimystä löytää jokin tietty ilmiö. Aineistoa katsotaan ja kuunnellaan useita kertoja ja vähitellen se alkaa tuottaa alustavia huomioita. Tehtyään havainnon jostakin tietystä vuorovaikutustoiminnassa esiintyvistä yksityiskohdasta, tutkija

voi alkaa etsiä vastaavanlaisia kohtia myös muualta aineistosta. On otettava huomioon, että ilmiön tulee esiintyä aineistossa tarpeeksi usein, jotta kokoelman teko olisi mielekäästä. (Sidnell 2013, 86-88, 90; Vatanen 2016, 320, 322.) Kokoelma voi perustua esimerkiksi toimintaan kuten valittamiseen. Silloin tarkasteltaisiin, missä kohdissa tällaista toimintaa on havaittavissa ja miten se muotoillaan. (Vatanen 2016, 322.)

Aloitimme analyysiprosessin lukemalla aineiston läpi moneen kertaan tavoitteena tutustua ja hahmottaa siitä kokonaiskuva. Usean lukukerran jälkeen keskustelimme yhdessä siitä, millaisia havaintoja olimme tehneet ja mikä oli meistä aineistossa kiinnostavaa. Kiinnostuksemme neuvomista kohtaan oli kasvanut siinä määrin, että päätimme alkaa tutkia sitä. Tutustuimme samalla aiheesta tehtyihin aiempiin tutkimuksiin jonkinlaisen perustan saamiseksi analyysillemme. Etsimme tietoa muun muassa siitä, miten neuvoa on määritelty ja käsitelty kirjallisuudessa.

Poimimme aineistosta ensin kaikki neuvot. Teimme neuvojen poiminnan parityönä niin, että ensin etsimme neuvovat vuorot itsenäisesti. Pyrimme tällä lisäämään analyysimme luotettavuutta. Tämän jälkeen vertailimme löydöksiämme keskenään. Jokaisesta keskustelusta löytyi neuvoja ja yhteensä niitä on aineistossa 61. Neuvojen määrän laskeminen on kuitenkin epätarkkaa, sillä jotkin neuvontajaksot ovat laajoja ja neuvot moniosaisia.

Etsimme aineistosta ensin kaikki neuvovat vuorot. Tarkastelimme neuvon muotoa eli neuvon kieliasua ja kontekstia neuvon velvoittavuuden näkökulmasta. Käytimme neuvojen poimimisessa apuna vuorottelun tarkastelua. Tarkastelimme neuvovia vuoroja vierusparirakenteina eli tutkimme, onko neuvo itsessään vierusparirakenteen aloittava etujäsen vai edeltääkö neuvoa esimerkiksi neuvonpyyntö, jolloin neuvova vuoro olisi vierusparin jälkijäsen. Näin pyrimme hahmottamaan neuvon rakennetta eli syntyykö neuvo ohjaajan vai ohjattavan aloitteesta.

Vierusparien tarkastelun jälkeen tutkimme sekvenssiä eli, miten vuorot muodostavat toiminnallisen kokonaisuuden, neuvontajakson. Havainnoimme, millä tavalla ohjaaja ja ohjattava rakentavat neuvontajakson vuorovaikutuksessa

toistensa kanssa ja miten vuorot liitetään toisiinsa. Sekvenssien kokonaistarkastelussa huomioimme myös, miten ohjattava vastaanottaa neuvon ja miten keskustelu etenee sen jälkeen.

Neuvovien vuorojen tunnistamisessa käytimme tarkastelun apuna myös poikkeus- ja rajatapauksia. Poikkeus- ja rajatapaukset tekevät näkyväksi sen, mitä keskustelijat pitävät odotuksenmukaisena keskustelussa. Jos tutkija haluaa osoittaa, että kysymystä seuraa yleensä vastaus, hänen tulee huomioida myös tilanteet, joissa näin ei tapahdu. Tällöin tutkija pyrkii todistamaan, että vaikka kysymystä ei seurannut vastaus, keskustelijoiden toiminta viittaa siihen, että se olisi ollut odotuksenmukaista. Tällaisena toimintana voidaan pitää esimerkiksi sitä, että kysyjä toistaa kysymyksensä. (Heritage 1996, 239; Sidnell 2013, 80-81; Vatanen 2016, 326.) Neuvojen tarkastelussa poikkeus- ja rajatapauksina tarkastelimme muun muassa tilannetta, jossa ohjaaja antaa ohjattavalle neuvon, johon tämä vastaa passiivisesti. Tällöin ohjaaja usein jatkaa neuvon tarjoamista, mikä osoittaa, että neuvon olisi ollut odotuksenmukaista vastata selvästi hyväksymällä tai hylkäämällä neuvo.

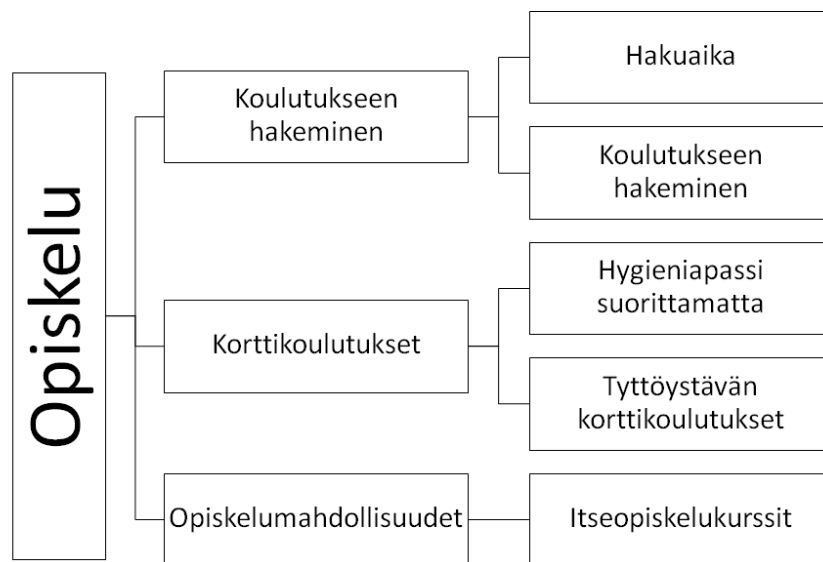
Käytimme tarkastelussa keskusteluanalyysiin kuuluvaa vertailevaa työtapaa. Vertaileva työtapa tarkoittaa, että tutkija vertailee keskenään sekä samankaltaisia että erilaisia keskusteluja ja myös eri tapauksia saman keskustelun sisällä. Tutkija pyrkii tällä tavoin saamaan yleiskäsityksen siitä, mikä on kaikille esimerkeille yhteistä kontekstista riippumatta. Eri tapausten vertailu siis lisää ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä. (ten Have 2007, 130-131; Vatanen 2016, 324.)

Tässä tutkimuksessa vertaileva työtapa ilmenee siten, että vertailimme neuvontajaksojen piirteitä sekä saman keskustelun muihin neuvontajaksoihin että muiden keskusteluiden neuvontajaksoihin. Tällä tavalla pyrimme löytämään eri neuvontajaksoja yhdistäviä ja erottavia tekijöitä. Tutkimme muun muassa, onko neuvovien vuorojen muotoilusta löydettävissä tiettyjä malleja, jotka eivät ole riippuvaisia esimerkiksi ohjaajan persoonallisesta tavasta muotoilla neuvo.

Yhdistimme analyysissa eri näkökulmia tarkastelemalla neuvon rakenteen ja muodon yhteyttä sekä neuvon rakenteen ja topiikin yhteyttä. Tällä tavoin

saimme tarkemman kuvan siitä, miten neuvon rakenne ja muoto vaikuttavat yhdessä neuvontajakson kokonaisuuteen ja toisaalta, miten neuvon rakenne ja neuvontajakson topiikki ovat yhteydessä toisiinsa.

Lopuksi tutkimme sitä, mihin topiikkeihin neuvominen liittyy. Käytimme tässä apuna teemoittelua. Teemoittelussa on kyse aineiston jakamisesta osiin sekä ryhmittelystä eri aiheiden mukaan. Tarkoituksena on etsiä aineistosta näkemyksiä, jotka kuvaavat jotakin tiettyä teemaa. Tällä tavoin pystytään vertailemaan teemojen esiintymistä aineistossa. (Eskola & Suoranta 1998, 175-176; Tuomi & Sarajärvi 2013, 93.)



Kuvio 1. Neuvontajaksojen topiikkien teemoittelu.

Kuvio 1 kuvaa neuvontajaksojen aiheisiin liittyvää analyysityötä. Ensin jokaisesta neuvontajaksosta poimittiin topiikki, esimerkiksi ohjattavalta puuttuva hygieniapassin suoritus. Tulkitsimme topiikin vaihtuvan silloin, kun vuoro ei enää liittynyt edelliseen vuoroon tai puhuja ei pyrkinyt sovittamaan puhettaan osaksi edellisiä vuoroja. Seuraavassa vaiheessa samankaltaiset topiikit yhdistettiin luokaksi, joka nimettiin yhdistävän aiheen mukaan. Hygieniapassin suorittamista ja ohjattavan tyttöystävän korttikoulutuksia koskevat topiikit katsoimme kuuluvan luokkaan korttikoulutukset. Lopuksi luokat yhdistettiin teemoiksi. Esimerkiksi koulutus-teemaan liittyviä luokkia ovat korttikoulutukset, koulutukseen hakeminen ja opiskelumahdollisuudet.

Tarkastelua tehdään sekä yksin että ryhmässä. Tutkimusryhmässä tapahtuvaa yhteisöllistä analysointia kutsutaan datasessioksi, jossa yhteen kokoontuneet tutkijat tarkastelevat tiettyä aineistoa samanaikaisesti. Video- tai äänitallennetta katsotaan useita kertoa peräkkäin, minkä jälkeen jokainen tekee muistiinpanoja. Lopuksi havaintoja pohditaan yhdessä ja aineistoa saatetaan palata katsomaan uudelleen. Yleensä aineistoa tutkitaan ilman ennalta määriteltyjä tutkimuskysymyksiä, mutta datasessioissa on mahdollista tarkastella aineistoa myös jonkin tietyn ilmiön näkökulmasta. (ten Have 2007, 123-124; Vatanen 2016, 316-317, 320.) Yhteinen tarkastelu lisää tutkimuksen luotettavuutta ja analyysin toimivuutta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 139; Vatanen 2016, 320). Aineiston analyysivaiheessa toteutimme lyhyen datasession graduseminaarissa. Seminaarissa käsitelimme erilaisia näytteitä aineistostamme ja ryhmä pyrki haastamaan tekemiämme johtopäätöksiä. Graduseminaariryhmä on myös seurannut omalta osaltaan tutkimusprosessia ja tarvittaessa antanut palautetta.

Vatanen (2016) toteaa, että keskusteluanalyttisen tutkimusprosessin vaiheet ovat todellisuudessa päällekkäisiä ja aiempiin vaiheisiin voi olla tarvetta palata. Aineiston analyysityössä palasimme useita kertoja edellisiin vaiheisiin. Analyysin edetessä ja ymmärryksemme syventyessä luovuimme joistakin alussa neuvoiksi tulkitsemistamme ilmaisuista ja toisaalta havaitsimme muutamia uusia neuvontajaksoja. Joidenkin neuvontajaksojen poisjääntiin tai mukaantuloon vaikutti esimerkiksi kontekstin huomioiminen. Jokin ilmaisu saattoi pelkältä muotoilultaan näyttäytyä neuvona, mutta kontekstin tarkastelu johtikin päätelmään, ettei ilmaisussa ollut suosittavaa elementtiä. Kaiken kaikkiaan olemme edenneet analyysityössämme yksityiskohtaisista havainnoista kohti laajempaa kuvausta neuvomisesta ohjauskeskustelun toimintona.

4 TULOKSET

Tässä luvussa esittelemme analyysin tuottamat vastaukset tutkimuskysymyksiimme. Tarkastelemme neuvon rakennetta ja muotoa sekä niiden välistä yhteyttä. Erittelemme neuvontajaksojen topiikit ja tuomme esille, miten ne liittyvät neuvon rakenteeseen. Lopuksi käymme läpi, miten neuvo otetaan vastaan ja mitä vastaanottotavasta seuraa. Mikäli yhdessä neuvontajaksossa on ollut useita neuvoja, olemme määrittäneet neuvon rakenteen ja topiikin koko neuvontajakson perusteella.

Luku rakentuu niin, että ensin kerromme tutkimustuloksen, minkä jälkeen esittelemme tulosta tukevia aineistokatkelmia. Selitämme, mitä kussakin aineistoesimerkissä tapahtuu ja taustaksi kerromme, millaiseen tilanteeseen keskustelussa esimerkki liittyy. Aineistoesimerkit on numeroitu juoksevilla numeroilla. Litteraatteihin viitataan rivinumerolla (esim. r 12) ja puhujan tunnuksella (OH=ohjaaja, AS=ohjattava/asiakas). Sulkuihin on merkitty, mihin nauhoitukseen viitataan. Neuvo tai neuvot on merkitty aineistokatkelmissa nuolella (->). Tästä poikkeavasta merkintätavasta mainitsemme erikseen.

4.1 Neuvon rakenne ja muoto

4.1.1 Neuvon rakenne

Neuvon rakenteella tarkoitamme sitä, mikä keskustelussa johtaa neuvonantoon. Neuvon rakenteen tarkastelussa olemme jakaneet neuvomistilanteet ohjattavan neuvonpyynnöstä syntyneisiin neuvontajaksoihin, ohjattavan huolen tai ongelman ilmaisusta syntyneisiin neuvontajaksoihin ja ohjaajan aloitteesta syntyneisiin neuvontajaksoihin.

Ohjattavan aloitteesta syntyneitä neuvonantotilanteita edeltää ohjattavan suora neuvonpyyntö. Ohjattavan huolen tai ongelman ilmaisusta syntyneisiin

neuvontajaksoihin liittyy ohjattavan epäsuora neuvonpyyntö tai esimerkiksi ongelmallisen tilanteen kuvaaminen. Ohjaajan aloitteesta syntyneiksi neuvonantotilanteiksi tulkitsemme tilanteet, joissa neuvon relevanssin muotoilee ohjaaja asiantuntemuksensa perusteella tai, joissa ohjaaja tulkitsee ohjattavan tarvitsevan neuvoa ilman, että ohjattava edellisissä vuoroissa pyytää neuvoa tai kuvaa ongelmallista tilannetta. Myös askelittainen siirtymä neuvonon on ohjaajan aloitteesta syntynyt neuvontajakso. Siinä ohjaaja kartoittaa ensin ohjattavan tilannetta, käsityksiä tai tietoa kysymyksillä ja tämän jälkeen antaa vastausten mukaisesti muotoillun neuvon. Taulukko 1 kuvaa neuvorakenteiden lukumääriä aineistossa. Aineistossa on yhteensä 61 neuvontajaksoa.

Ohjattavan neuvonpyynnöstä syntyvät neuvontajaksot	20
Ohjattavan huolen tai ongelman ilmaisusta syntyvät neuvontajaksot	12
Ohjaajan aloitteesta syntyvät neuvontajaksot	29

Taulukko 1. Neuvorakenteiden määrä koko aineistossa.

Neuvorakenteet esitetään keskusteluittain taulukossa 2. Jokaisessa aineiston keskustelussa esiintyy neuvoja. Joissakin keskusteluissa neuvoja käytetään enemmän kuin toisissa. Eroa neuvojen määrässä ja rakenteessa saattaa osaltaan selittää keskustelun topiikki sekä ohjaajan ja ohjattavan yksilöllinen vuorovaikutustapa ja ohjausorientaatio keskustelussa.

Ohjaus- keskuste- lun nro	Ohjattavan neuvon- pyynnöstä syntyvät neuvontajaksot	Ohjattavan huolen tai on- gelman ilmaisusta synty- vät neuvontajaksot	Ohjaajan aloit- teesta syntyvät neuvontajaksot
1	13	1	8
2	4	3	10
3	1	1	2
4	1	7	2
5	0	0	5
6	1	0	2

Taulukko 2. Neuvorakenteiden lukumäärät keskusteluittain.

Ohjattavan neuvonpyynnöstä syntyvät neuvontajaksot

Ohjattavan neuvonpyynnöstä syntyvässä neuvontajaksossa ohjaaja antaa neuvon vastauksena ohjattavan kysymykseen, joka selvästi osoittaa ohjattavan pyytävän neuvoa ohjaajalta. Neuvonpyynnöt liittyvät esimerkiksi hakemuksen kirjoittamiseen tai ohjattavan huoleen. Aineistossa on yhteensä 20 neuvontajaksoa, joissa ohjaaja vastaa ohjattavan neuvonpyyntöön.

Esimerkki 1. Ohjattavan neuvonpyynnöstä alkava neuvontajakso

(litt. 2)

- 1 AS: kumpi laittaa eka esimerkiks oonks mä motivoitunu vai laitanks mä mun osaamisen eka vai:
- 2 → OH: no mä laittasin tuon motivoitu- motivoituneisuuden ensimmäisenä

Esimerkissä 1 ohjattava pyytää ohjaajalta neuvoa työhakemuksen kirjoittamisessa suljetulla kysymyksellä. Asiakas kysyy, kannattaako ensiksi kertoa moti-

voituneisuudesta vai omasta osaamisesta. Ohjaaja neuvoo laittamaan ensin motivoituneisuuden (r 2). Neuvo on suosittava. Neuvontajakso alkaa siis ohjattavan suorasta neuvonpyynnöstä, joka muotoilee relevanssin neuvolle.

Esimerkki 2. Ohjattavan neuvonpyynnöstä syntyvä neuvontajakso.

(litt. 1)

- 1 AS: pitääks- on- onks pakko laittaa kuva (Katsoo OH:aa.)
 2 → OH: no ei oo pakko laittaa kuvaa mutta tänä päivänä se on kyl ihan
 3 → suositeltavaa ihan sen takia että esimerkiksi ku työhaastattelija haastatte-
 4 → lee sinut- (Katsoo vuoroin OH:ta, vuoroin konetta ja elehtii kädellään.)
 5 AS: mm (Katse ensin OH:ssa, sitten katse siirtyy koneelle.)
 6 OH: jos sille jää se sun cv vaikka ni se tavallaan sen kuvan avulla palauttaa
 7 myös sut mieleen et kukas se oli (1) kuka se tyyppi olikaan kuka istu siinä
 8 niinku mun eessä ja sit ku se näkee sen kuvan et ↑ai se oliki tää ja sit jotain
 9 saattaa jäähä mieleen siitä niinku tavallaan
 10 [kuvasta-] (Katsoo vuoroin AS:ta, vuoroin konetta.)
 11 AS: [nii] (Katsoo konetta.)
 12 OH: plus sit se että jos niitä työhakemuksia tulee johonki tiettyyn paikkaan ihan
 13 tosi tosi paljon niin sitten (.) ää (.) tota: jos on niitä kuvallisia cv:itä ni ne
 14 saattaa olla semmosia mitkä sit taas kiinnittää enemmän huomiota (Katsoo
 15 vuoroin AS:ta vuoroin konetta/pöytää.)

Esimerkin keskustelussa ohjaaja ja ohjattava puhuvat työn hakemisesta ja CV:stä. Ohjattava pohtii, onko CV:seen pakko laittaa kuva. Ohjaaja vastaa asiantuntijaneuvolla ja toteaa, että kuvan laittaminen on suositeltavaa (r 2-4). CV:n tekeminen ja työnhaku ovat osa ohjaajan asiantuntemusta. Ohjattava ottaa neuvon vastaan passiivisesti minipalautteella "mm" (r 5). Ohjaaja jatkaa neuvon tarjoamista perustelemalla, miksi kuva kannattaa laittaa (r 6-10). Ohjattava vastaa jälleen passiivisesti, jolloin ohjaaja edelleen jatkaa neuvon perustelemista (r 12-14).

Ohjattavan huolen tai ongelman ilmaisusta syntyvät neuvontajaksot

Ohjattavan huolen tai ongelman ilmaisusta syntyvässä neuvontajaksossa neuvoa käytetään ratkaisuehdotuksena ohjattavan ilmaisemaan ongelmaan. Ohjattava ilmaisee ongelman yleensä epäsuorasti, eikä pyydä suoraan neuvoa ohjaajalta. Ohjattavan puheenvuoro, jossa hän kuvaa huoltaan tai ongelmaa, rakentaa neuvon relevanssin. Neuvonanto toteutuu, kun myös ohjaaja tulkitsee, että ohjattavan puheenvuoro luo keskusteluun paikan neuvolle. Aineistossa on yhteensä 12 neuvontajaksoa, joissa neuvonta syntyy ohjattavan huolen tai ongelman ilmaisusta.

Esimerkki 3. Ohjattavan huolen tai ongelman ilmaisusta syntyvä neuvontajakso.

(litt. 4)

- | | | |
|---|-------|--|
| 1 | AS: | mun ääni on nii tu-tu (-) tukossa |
| 2 | OH: | nii: (Nojautuu eteenpäin.) |
| 3 | AS: | mua nolottaa tonneki mennä laulamaan tonne alas |
| 4 | OH: | .hhhh mutta tota (.) jotenki (Katseet sivuun.) |
| 5 | | (2.5) |
| 6 | → OH: | sit täytyy muistaa että kaikki kuulijat eivät ole niin lahjakkaita |
| 7 | → | kuulijoita |
| 8 | AS: | niii? |

Esimerkissä ohjattava kuvaa huoltaan siitä, että hänen äänensä on "tukossa" ja häntä nolottaa mennä sovittuun esitykseen (r 1, 3). Ohjaaja nojautuu eteenpäin. Ohjaajan nojautuminen eteenpäin on yhteydessä ohjaustilanteen intensiivisyyteen, empatiaan, kunnioitukseen ja aitouteen (Hermansson, Webster & McFarland 1988) sekä ohjattavien kokemukseen ohjauskeskustelun intensiivisyydestä (Sharpley & Sagris 1995). Hetken tauon jälkeen ohjaaja neuvoa ohjattavaa muistamaan, että kaikki kuulijat eivät ole "niin lahjakkaita kuulijoita" (r 6-7). Ohjattava vastaa neuvoon äänensävyiltään nousevalla myötäilevällä ilmauksella (r 8).

Esimerkki 4. Ohjattavan huolen tai ongelman ilmaisusta syntyvä neuvontajakso.

(litt. 4)

- 1 AS: nii me ollaan kaikki uusia siellä ja kukaan ei osaa mitään (nauraa)
 2 OH: ↑nii nii
 3 (Nauravat.)
 4 OH: joo (Naurahtaa.)
 5 AS: voi ei
 6 OH: mut on siin varmaa aika paljo mä mietin niinku sitä et siin on niin aika
 7 → paljo (0.5) paljo sellasta tiätsä ku tekee uutta asiaa ja (0.3) ni sit täytyy
 8 → myös sietää sitä et tulee mokia
 9 (Puhuessa katse sivuun, lopuksi katse kohti AS. Katseet kohtaavat.)
 10 AS: mm joo (Nyökkää.)
 11 OH: koska niit tulee
 12 AS: joo

Esimerkissä ohjattava ilmaisee huolen siitä, että hän on aloittamassa uudessa työpaikassa, jossa kaikki ovat uusia, eikä kukaan osaa mitään. Ohjaaja ja ohjattava nauravat asialle, kunnes ohjattava lisää "voi ei" (r 5). Ohjaaja vastaa neuvoo kohdentamattomasti - ohjattavan kuvailemassa tilanteessa, jossa on omaksuttava paljon uutta asiaa, että tulee sietää myös mokia (r 7-8). Ohjattava hyväksyy neuvon nyökkäämällä ja sanallisesti myötäilemällä (r 10, 12).

Esimerkki 5. Neuvon suosittavuus syntyy tilanteessa

(litt. 3)

- 1 AS: nii semmonen sillee niinku (0.5) tota (.) vaa sillee et mä en jaksa ketään
 2 ihmisii (Pudistaa hieman päätään. Katse alas.)
 3 OH: (Nauraa.)
 4 AS: Nyt viel erityisesti se eilinen niinku (.) (Käsiele; nostaa toisen käden ylös
 5 kämmen ulospäin.)
 6 OH: joo
 7 AS: se oli viimeinen niitti (.) kaikki meni pieleen (0.5) kaikki vuorotellen soittaa
 8 silleen €et hei [hei sori et- €] (Nauraen, nauraa lopuksi. Katse kohti O.
 9 OH: [(Nauraa. Katseet kohtaavat.)]
 10 (3) (OH & AS nauravat. Katseet eri suuntiin.)
 11 OH: €joo.€

- 12 AS: ehei sori et sä oot nyt ihan yksin€
- 13 OH: joo joo (.) joo (0.5) (OH & AS katseet ylös.) mut sitte taas toisaalta tiätsä ku
 14 se on joskus (.) joskus semmonen (.) niinku (0.7) joskus on tarve (.) ni
 15 useinhan se kertoo et useinhan voi olla esimerkiks et on flunssa tulos- siis
 16 se itseasias voi olla semmonen joka vaikuttaa myös ääneen ja muuta
- 17 AS: mmm
- 18 OH: nyt on ollu hirveesti flunssii liikkeellä (0.7) ja ja tota se voi olla että (.) et on
 19 niinku tulos mut ei tuu (Katse kohti AS:ta. Katseet kohtaavat.
 20 Käsiäle; liikuttelee käsiä pöydän yllä vuorotahtiin toistensa ohi.)
- 21 AS: mmm
- 22 OH: tavallaa et tiätsä just se semmonen [et oikeesti]
- 23 AS: [joo]
- 24 OH: on vähän [esimerkiks] tulehdustasot koholla (Käsiäle; pitää toista
 25 kättä toista ylempänä.)
- 26 AS: [joo]
- 27 OH: ja ja tekee sen et on koko ajan väsyny
- 28 AS: nii
- 29 OH: ja ja ja koko ajan vähä sillee alavireinen ja muuta ja (.) (Käsiäle päättyy.)
 30 ja tota (.) et sillon kans niinku
- 31 AS: [joo]
- 32 → OH: [ihan] toi ihan mieltii et ottaaks vitamiineja riittävästi (Katsovat toisiaan.)
- 33 AS: mm
- 34 OH: saaks [ruuasta]
- 35 AS: [joo mä] itse asias rupesin ottamaan tota nii b12 vitamiinia
 36 (Nostaa puhuessaan etusormen pystyyn ja ottaa toisella kädellä kiinni
 37 siitä.)
- 38 OH: joo joo joo
- 39 AS: mä (0.3) tota
- 40 OH: syöks sä sekaruokaa vai syöks sä onks sul [joku ruokavalio]
- 41 AS: [ööps (.) kasvis-] kasvisruokaa
 42 yleensä tai siis vegaaniruokaa me yleensä tehään kotona
- 43 OH: joo joo [joo] (Nyökyttelee.)
- 44 AS: [et kyl] mä niinku syön sekaruokaa jos on tarjolla mut
 45 OH: mut [et periaatteessa
 46 AS: [en niin paljon] et mä [saisin tarpeeks]
- 47 OH: [joo joo] (.) joo ja ku toikin on semmonen se vo-
 48 et se voi yhtäk- yhtäkkii (Katse sivuun.) kaikki syy siihen et asiat niinku
 49 menee (Levittää käsiä pöydälle kämmenet ylöspäin.)
- 50 AS: nii (Katse kohti OH.)
- 51 OH: sillee niinku (.) ei niin putkeen nii se voi olla nii et se on se yks

- 52 vitamiinipilleri jonka tarttee
 53 AS: nii (0.3)

Esimerkissä ohjattava ilmaisee huolen siitä, että on ollut lähiaikoina huonolla tuulella ja kiukkuinen (r 1-2). Ohjaaja vastaa neuvoon kertomalla, että kiukkuisuus voi johtua esimerkiksi alkavasta flunssasta (r 14-17) tai siitä, ettei ole saanut tarpeeksi vitamiineja (r 33, 35). Ohjaajan neuvon voisi tulkita tässä myös ohjattavan huolen normalisoimiseksi tai ohjattavan rauhoitteluksi. Ohjattava kuitenkin kohtelee ohjaajan vastausta neuvona ja hyväksyy neuvon aktiivisesti toteamalla, että on alkanut syödä vitamiinilisää (r 36). Ohjaaja tarttuu ohjattavan vastaukseen ja kysyy lisätietoja ohjattavan ravitsemustottumuksista. Ohjattava perustelee vastauksessaan vitamiinien ottamista kertomalla, ettei saa tarpeeksi vitamiineja kasvisruokavaliosta. Lopuksi ohjaaja toistaa toteamuksen vitamiinien merkityksestä (r 48-53). Tässä esimerkissä neuvon suositavuus syntyy tilanteessa, kun ohjattava tulkitsee ohjaajan toteavan puheenvuoron neuvoksi (Vehviläinen 2001, 173). Sekä ohjaaja että ohjattava kohtelevat vuoroa seuraavissa vuoroissaan neuvona: ohjattava vastaten neuvoon hyväksyvästi ja ohjaaja jatkamalla neuvon tarjoamista.

Ohjaajan aloitteesta syntyvät neuvontajaksot

Ohjaajan aloitteesta syntyvässä neuvontajaksossa ohjaaja tulkitsee keskustelussa tarpeen neuvolle. Toisin kuin ohjattavan huolen tai ongelman ilmaisusta syntyvät neuvontajaksot, nämä neuvontajaksot eivät liity ohjattavan edellisten vuorojen aikana esille tuomaan ongelmaan tai suoraan neuvonpyyntöön. Sen sijaan ohjaaja tekee tulkinnan neuvon relevanssista esimerkiksi keskustelussa esille tulleen tiedon tai mahdollisuuden perusteella. Neuvo pyrkii auttamaan ohjattavaa jonkin huolen tai ongelman käsittelyssä. Aineistossa on yhteensä 29 neuvontajaksoa, joissa esiintyy ohjaajan aloitteesta syntyviä neuvontajaksoja. Ohjaajan aloitteesta syntyviä neuvontajaksoja on siis eniten. Tässä neuvorakenteessa on myös kaksi alaryhmää: asiantuntijaneuvo ja askelittainen siirtymä neuvoon.

Esimerkki 6. Ohjaajan aloitteesta syntyvä neuvontajakso.

(litt. 5)

- 1 OH: mutta tuota mää ilimotan nyt näillä tällä sun luvalla tänne ja tuota niin niin
 2 → (.) jos tyttöystävältäki puuttuu jotaki ja on kiinnostunu niin (.) niin niin
 3 → käske olla yhteydessä (Katsoo vuoroin konetta, vuoroin AS:ta.)
 4 AS: sillä on se anniskelu[passi]
 5 OH: [passi] niin varmaan onki koulutuksen myötä (.)

Esimerkkiä 6 edeltävässä keskustelussa ohjaaja ja ohjattava puhuvat korttikoulutuksista, joita ohjattavan on mahdollista suorittaa Ohjaamon kautta. Ohjattava on päättänyt osallistua joihinkin koulutuksiin. Aiemmin keskustelussa on käynyt myös ilmi, että ohjattavan tyttöystävä on ohjaajalle tuttu. Ohjaaja kehottaa ohjattavaa käskemään myös tyttöystävää olemaan yhteydessä, mikäli hän on kiinnostunut passien suorittamisesta (r 2-3). Ohjattava suhtautuu kehoitukseen velvoittavana neuvona ja pyrkii torjumaan neuvon toteamalla, että tyttöystävällä on jo anniskelupassi (r 4).

Esimerkki 7. Ohjaajan aloitteesta syntynyt neuvontajakso

(litt. 6)

- 1 OH: sä olit (.) sun tehtävä? (0.4) oli? (Katse ylös.)
 2 AS: pyörä(-) (Katse kohti OH.)
 3 → OH: joo (0.4) se pitää kirjottaa just sellasena ku se on (.) (Osoittaa tietoa
 4 → paperissa. OH ja AS katsovat paperia.)
 5 OH: et sä oot ollu oot ollu polkupyörien [korjauspalvelussa] (-)
 6 AS: [joo] (Vilkaisee kohti OH:aa, katse
 7 palaa näyttöön.)

Esimerkin keskustelussa ohjaaja ja ohjattava tekevät yhdessä CV:tä. Ohjaajan kysymys (r 1) koskee työtehtävää, jota hän on parhaillaan kirjaamassa ohjattavan CV:seen. Samalla kun ohjattava vastaa (r 2), ohjaaja tarkistaa tiedon ohjattavan

työtodistuksesta. Ohjattavan aloittama vastaus ilmeisesti eroaa siitä, mitä työtodistuksessa lukee. Ohjaaja tulkitsee, että tilanteessa on relevanssi neuvolle: työtehtävä täytyy kirjoittaa CV:seen juuri niin kuin se on kirjattu työtodistukseen (r 3-4).

Asiantuntijaneuvolla tarkoitamme tilannetta, jossa ohjaaja antaa ohjattavalle neuvon asiantuntemuksensa perusteella. Neuvontajakso alkaa ohjaajan aloitteesta, eikä sitä siis edellä ohjattavan neuvonpyyntö. Asiantuntijaneuvon relevanssin muotoilee ohjaajan asiantuntemus keskustelun aiheesta. Ohjaajan aloitteesta syntyneistä neuvontajaksista 15 on asiantuntijaneuvoja.

Esimerkki 8. Asiantuntijaneuvo

(litt. 2)

- 1 OH: ja sitten vielä sit semmonen asia tässä cv:stä että (.) et ku tää on tavallaan
 2 se sun käyntikortti (.) (Katse kohti AS:ta.)
 3 AS: mm (AS katsoo kohti OH:ta. Katseet kohtaavat. Molemmat siirtävät
 4 katseen näyttöön.)
 5 OH: millä saa haet niitä niitä töitä .hh nii sitte näitäkin pystyy esimerkiks
 6 → miettimään sitten (.) ää näitä järjestyksiä (.) koulutuksen järjestystä et jos
 7 → sie hakisitki vaikka asiakaspalvelu- ja myyntityöhön uudestaan (.) ni
 8 → melkeen voisin nostaa sen työkokemuksen ennen koulutusta
 9 (OH ja AS katsahtavat toisiinsa. Molemmat siirtävät katseen näyttöön.)
 10 AS: [ää]
 11 OH: [koska] silloin sen työnantaja näkis et sä oot ollu Gigantissa
 12 (Katse kohti AS:ta.) töissä et sul on varmasti sitte
 13 asiakaspalvelu[kokemusta] on sitte siellä (Katse kohti näyttöä.)
 14 AS: [nii] (Nyökkää.)
 15 → OH: .hHhhh mutta tota: jos sie silleen laajasti haet nii varmaan
 16 → tota: [koulutusta] kannattaa pitää tuolla ykkösenä koska
 17 AS: [niih]
 18 (OH ja AS katseet kohtaavat. Molemmat siirtävät katseen näyttöön.)
 19-> OH: se on tosi hieno homma et sie oot käyny sen koulun ja sulla on tuo (.) .hh
 20 ammatillinen tutkinto tehty sitte
 21 AS: niih
 22 OH: [jooh]
 23 AS: [kyl] mä oon ajatellukki et sen pitää et mä oon sit ammattilainen

Esimerkin keskustelussa ohjaaja ja ohjattava käyvät läpi ohjattavan työnhakuasiakirjoja. Ohjaaja on tilanteessa asiantuntijan roolissa ja kommentoi ohjattavan CV:tä. Keskustelua ei edellä ohjattavan neuvonpyyntö vaan relevanssin neuvolle luo ohjaajan asiantuntijarooli. Ohjaaja tekee keskustelun kontekstissa tulkinnan, että ohjattava tarvitsee asiantuntijan neuvoa CV:n tekemiseen ja sen sisällön järjestämiseen (r 6-8). Ohjattava hyväksyy neuvon passiivisesti (r 14). Ohjaaja jatkaa neuvontajaksoa uudella neuvolla, miten koulutus kannattaa sijoittaa CV:ssä (r 15-16). Ohjattava vastaa minimipalautteella yhtäaikaisesti ohjaajan kanssa. Lopuksi ohjattava vielä toteaa, että hän on jo toiminut ohjaajan neuvon mukaan eli ei varsinaisesti olisi tarvinnut neuvoa (r 23).

Esimerkki 9. Asiantuntijaneuvo.

- 1 → OH: asumistuki hei pitää kans sitte muistaa hakee siihen siihen uuteen
- 2 → asuntoon? (Katsoo AS:ta.)
- 3 AS: nii pitää (Katsoo puhelinta ja naputtaa sitä.)
- 4 OH: joo osaakko sen (Katsoo AS:ta.)
- 5 AS: joo (Katsoo puhelinta ja naputtaa sitä.)

Esimerkkiä edeltävässä keskustelussa ohjattava on kertonut, että on muuttamassa uuteen asuntoon ja keskustelussa on käsitelty muuttamiseen liittyviä hoidettavia asioita. Ohjattava ei ole pyytänyt neuvoa tai ilmaissut muuton olevan huolettava tai ongelmallinen asia. Esimerkissä ohjaaja kuitenkin tarjoaa neuvoa asumistuen hakemisesta (r 1-2). Neuvon relevanssin muotoilee siis ohjaajan asiantuntemus muuttoon liittyvistä ohjattavan toimeentuloa koskevista asioista. Ohjattavan vastaus (r 3) ilmaisee, että ohjaaja on tietoinen asumistuen hakemisesta ja myötäilee ohjaajan neuvoa. Samalla ohjattava katsoo puhelintaan. Ohjaaja jatkaa neuvon tarjoamista varmistamalla kysymyksellä, että ohjattava osaa hakea asumistukea (r 4). Ohjattava vastaa jälleen myöntävästi (r 5). Tulkintamme on, että ohjattavan keskittyminen kännykkään viestii ohjaajalle, että ohjattava ei välttämättä keskity tai kuule hänen antamaansa neuvoa, joten hän jatkaa aihetta

uudella kysymyksellä. Ohjattava vastaa myöntävästi, kuitenkin irrottamatta katsetta kännykästä. Ohjattavan vastauksen jälkeen ohjaaja jättää aiheen.

Askelittaisella siirtymällä neuvoon tarkoitamme tilannetta, jossa ohjaaja aloittaa neuvontajakson kysymyksellä tai kysymyksillä. Kysymykset kartoittavat esimerkiksi ohjattavan tietoa ja kokemuksia tai varmistavat jonkin seikan. Ohjattavan antaman vastauksen perusteella ohjaaja muotoilee ohjattavalle yksilöllisesti sopivan neuvon. Kysymysten ja ohjattavan vastausten avulla ohjaaja rakentaa neuvolle relevanssin. Askelittaista siirtymää neuvoon käytetään aineistossa 5 kertaa.

Esimerkki 10. Askelittainen siirtymä neuvoon.

(litt. 1)

Esimerkissä neuvontajakson rakenteet on merkitty seuraavalla tavalla:

- 1 neuvoa edeltävä kartoittava kysymys
- 2 vastaus kysymykseen
- 3 neuvo

- | | | | |
|----|---|-----|--|
| 1 | 1 | OH: | draama olikse draamalinja (Katsoo konetta.) |
| 2 | 2 | AS: | joo (Katsoo konetta.) |
| 3 | | OH: | joo (6) |
| 4 | 1 | OH: | oliks teillä jotai esityksiä siellä sitte mitä harjottelitte (Katsoo konetta ja nojautuu lähemmäs konetta. Lopuksi katse kohti AS:ta.) |
| 5 | | | |
| 6 | 2 | AS: | joo oli jotai kerran vuodes (Katsoo lopuksi OH:a.) |
| 7 | 3 | OH: | mm sie voisit laittaa s- painaa tuon ja sitten osallistuin olin mukana mitä |
| 8 | 3 | | mikä sun rooli ehkei rooleja tarvi mut jos sie jos olit vaikka |
| 9 | 3 | | käsikirjottamassa tai ohjaamassa tai öö suunnittelemassa jotain |
| 10 | | | s- [(epäselvä sana)] (OH painaa näppäimistöltä yhtä nappia. Katse siirtyy |
| 11 | | | kohti AS:ta. OH elehtii käsillään puhuessaan.) |
| 12 | | AS: | [mä olin vaan] näyttellessä (Katsoo OH:ta.) |

Esimerkissä ohjaaja aloittaa askelittaisen siirtymisen neuvoon kysymällä, oliko ohjattavan opiskelulinja koulussa draamalinja (r 1). Ohjattavan vastattua myön-

tävästi (r 2) ohjaaja tarkentaa kysymystä siihen, tehtiinkö koulussa jotakin esityksiä (r 4). Myöntävän vastauksen jälkeen ohjaaja muotoilee vastausten perusteella neuvon siitä, miten ohjattava voisi kertoa draamalinjasta CV:ssä (r 7-9).

Esimerkki 11. Askelittainen siirtymä neuvoon.

(litt. 2)

Esimerkissä neuvontajakson rakenteet on merkitty seuraavalla tavalla:

- 1 neuvoa edeltävä kartoittava kysymys
 - 2 vastaus kysymykseen
 - 3 neuvo
-
- 1 AS: osaan hyvin asiakastyöskentelyä
 - 2 OH: joo (0.5) olen saanut siitä (asiakaspalvelusta) myös myönteistä palautetta
 - 3 1 (0.7) saitkos (.) oliko se se mistä sait hyvää [palautetta] (Vilkaisee AS:ta.)
 - 4 2 AS: [joo (.)] oon mä itse asias saanu
 - 5 2 molemmista (työssäoppimispaikoista)
 - 6 OH: joo
 - 7 2 AS: oon saanu kaikista itseasias
(Poistettu 2 riviä. Ohjattava kirjoittaa koneella ja ohjaaja katsoo vieressä.)
 - 8 1 OH: myönteistä palautetta (.) oliko se työntekijöiltä vai asiakkailta
 - 9 2 AS: asiakkailta ja pomolta (O vilkaisee nopeasti AS:ta.)
 - 10 3 OH: laitappa se sinne sitte (.) olen saanut myönteistä sekä asiakkailta että (0.4)
 - 11 3 työnantajalta (AS alkaa kirjoittaa.)

Esimerkissä ohjaaja ja ohjattava miettivät, mitä asioita ohjattava voisi kirjoittaa työhakemukseen. Ohjattava toteaa, että osaa hyvin asiakastyöskentelyä. Ohjaaja alkaa ensin muotoilemaan, miten siitä voisi kirjoittaa työhakemukseen, mutta jättää lauseen kesken (r 2). Pienen tauon jälkeen ohjaaja varmistaa, oliko asiakastyöskentely varmasti se, mistä ohjattava sai myönteistä palautetta (r 3). Ohjattava vastaa myöntävästi ja lisää, että on saanut myönteistä palautetta asiakastyöskentelystä kaikista työssäoppimispaikoistaan. Ohjattava alkaa kirjoittaa tietokoneella hakemukseen tekstiä. Ohjaaja katkaisee tauon puheessa aloittamalla askelettaisen siirtymän neuvoon kysymyksellä, oliko myönteinen palaute saatu asiak-

kailta vai työntekijöiltä (r 8). Ohjattava vastaa, että palaute tuli asiakkailta ja pomolta. Ohjattavan vastauksen perusteella ohjaaja muotoilee neuvon siitä, miten ohjattava voisi ilmaista asian työhakemuksessa (r 10).

4.1.2 Neuvon muoto

Neuvon muotoilu viittaa neuvon kieliasun ja kontekstin tarkasteluun neuvon velvoittavuuden näkökulmasta. Neuvon muodon tarkastelussa olemme ottaneet huomioon myös osallistujien yksilöllisen tavan ilmaista itseään. Neuvo muotoillaan aineistossa monin eri tavoin. Olemme luokitelleet aineiston neuvontajaksoissa käytettävät muotoilut kolmeen ryhmään: direktiivisiin, suosittaviin ja kohdentamattomiin neuvoihin. Luokittelun perusteena olemme käyttäneet neuvon velvoittavuutta.

Direktiiviset neuvot	30
Suosittavat neuvot	26
Kohdentamattomat neuvot	5

Taulukko 3. Neuvon muotoilujen määrä koko aineistossa.

Taulukko 3 kuvaa eri neuvon muotoilujen määrää koko aineistossa ja taulukko 4 kuvaa eri neuvon muotoilujen määrää keskusteluittain. Taulukoista käy ilmi, että direktiivisiä neuvoja annetaan aineistossa eniten ja niitä esiintyy kaikissa ohjauskeskusteluissa. Suosittavia neuvoja ei ole kaikissa ohjauskeskusteluissa, vaikka niitä on määrällisesti toiseksi eniten. Kohdentamattomia neuvoja on vain yhdessä ohjauskeskustelussa ja muotoilua käyttää vain yksi aineiston ohjaajista. Neuvon muotoiluun voivat vaikuttaa keskustelun topiikki sekä ohjaajien ja ohjattavien yksilöllinen vuorovaikutustapa ja ohjauksen orientaatio.

Ohjauskeskustelun nro	Direktiiviset neuvot	Suosittavat neuvot	Kohdentamattomat neuvot
1	11	11	0
2	7	10	0
3	2	3	0
4	2	2	5
5	5	0	0
6	3	0	0

Taulukko 4. Neuvon muotoilujen määrä keskusteluittain.

Direktiiviset neuvot ovat aineistossa esiintyneistä neuvoista velvoittavimpia. Neuvontajaksojen direktiiviset neuvot ilmaistaan tyypillisesti käskymuodolla eli imperatiivilla.

Esimerkki 12. Direktiivinen neuvo.

(litt. 2)

- 1 AS: sit se jos se kysyy et ei oo suosituksii (OH katsoo AS:ta.) nii mä näytän
- 2 mun skektrin et siin on kolmonen et sen takii se anto sen kolmosen ku (.)
- 3 kehu mua (OH katsoo sivuun.)
- 4 → OH: mmm (.) ja sanot (AS katsoo OH:ta.) sit just et uskaltanu laittaa sitä
- 5 → suosittelijaa siihen koskasia et tietä- (.) siit on niin pitkä aika et onks hän
- 6 → enää töissä siellä (AS katsoo näyttöä.)
- 7 AS: nii eikä se muutenki se ei sano suoraan sitä (.) se sano et pitää sit kattoo
- 8 joku päivä
- 9 OH: nii just (.) (OH vilkaisee AS:ta ja osoittaa näyttöä.)

Esimerkissä ohjattava ilmaisee huolen siitä, että mahdollinen työhaastattelija kysyy suosituksia. Ohjattava kuvailee myös mahdollisen ratkaisuehdotuksen tilanteeseen (r 1-3). Ohjaaja neuvoo, että ohjattavan tulee lisäksi kertoa, miksi ei uskaltanut laittaa suosittelijaa hakemukseen (r 4-6). Neuvo ei ole ilmaistu imperatiivissa, mutta futuurimuoto ilmaisee määräävyyttä - ohjaaja neuvoo suoraan, mitä ohjattavan tulee kuvaillussa tilanteessa sanoa.

Suosittava neuvo voidaan muotoilla kannattaa-verbin avulla, kuten esimerkissä 13. Neuvon suosittavuudesta kertoo usein myös konditionaali ("voisit miettiä"). Suosittava neuvo voidaan muotoilla suoraan ohjattavalle ("voisit"). Ohjaaja voi muotoilla neuvon myös kertomalla, mitä itse tekisi ohjattavan asemassa ("minä laittaisin"). Oletamme, että tällaista muotoilua käytetään pehmentämään neuvon velvoittavuutta.

Esimerkki 13. Suosittava neuvo.

(litt. 3)

- | | |
|---|--|
| 1 | OH: "mm mm" (.) .hhh ja toi mä niinku mietin sitä et miten paljo energiaa sä |
| 2 | laitat siihen vellomiseen (0,5) (Katse kohti AS.) ni se energia (.) niinku (0,8) |
| 3 | käyttää (.) ratkasujen kes-keksimiseen (.) |
| 4 | AS: (Nyökkää. AS katsoo kohti OH. OH katse sivuun.) |
| 5 | → OH: et se on niinku se semmonen tiätsä e-e-et sitä sä voisit koittaa niinku |
| 6 | → tietosesti (.) (Katse kohti AS. Katseet kohtaavat.) muokata niinku itse et et |
| 7 | → tota et (0.8) kun tulee joku moka (.) (AS katse kohti OH.) nii se vaa niinku |
| 8 | → kuitataan silleen et okei: mokasin ja eiku eteenpäin et (0.3) et aina suuntaa |
| 9 | eteenpäin (.) (Käsiele: osoittaa molemmilla käsillä eteenpäin.) |

Esimerkissä ohjattava ja ohjaaja ovat keskustelleet siitä, että ohjattavalla on tapana käyttää aikaa mokaamisen vellomiseen. Ohjaaja toteaa, että ohjattavan energian voisi käyttää myös ratkaisujen keksimiseen (r 1-3). Ohjattava nyökkää. Ohjaaja jatkaa muotoilemalla suosittavan neuvon, jonka mukaan ohjattavan kannattaisi yrittää tietoisesti muuttaa ajatteluaan niin, että sattuneen moka voisi käsitellä ilman vellomaan jäämistä (r 5-8).

Esimerkki 14. Suosittava neuvo.

(litt. 2)

- 1 → OH: "joo" (.) täällä pieniä kirjoitusvirheitä on ja semmosta et kannattaa
 2 [niinku (.) jos-]
 3 AS: [niin no on ku katoku] ne on niit (.) noita: (OH katsoo AS:ta.)
 4 ammattinimikkeitä ni se [ei tunnista]
 5 OH: [joo] (0.4)
 6 (AS ja Oh katsovat toisiaan kohti. Kääntävät katset näyttöön.)

Esimerkissä 13 ohjaaja ja ohjattava käyvät läpi ohjattavan työhakemusta. Ohjaaja tulkitsee lukemansa perusteella, että ohjattava tarvitsee neuvoa työhakemuksen kieliasuun. Ohjaajan lause jää kesken, mutta oletamme ohjaajan pyrkivän neuvoon ohjattavalle, että pienet kirjoitusvirheet kannattaa korjata (r 1). Neuvon relevanssin muotoilee ohjaajan asiantuntemus työhakemusten laatimisesta.

Kohdentamaton neuvo muotoillaan yleisen käsityksen, ajattelu- tai toimintatavan ilmaisuksi. Kohdentamattomalla neuvolla ei käsketä neuvon saajaa toimimaan tietyllä tavalla vaan suositetaan tiettyä toiminta- tai ajattelutapaa pulman ratkaisuksi. Oletuksemme on, että kohdentamattomalla ilmaisulla pyritään vähentämään neuvon määräävyyttä ja antamaan neuvon saajalle mahdollisuus päättää itse, noudattaako neuvoa. Kohdentamatonta neuvoa käyttää aineistossamme yksi ohjaaja yhdessä ohjauskeskustelussa.

Esimerkki 15. Kohdentamaton neuvo.

(litt. 4)

- 1 AS: mun ääni on nii tu-tu (-) tukossa
 2 OH: niii (Nojautuu eteenpäin.)
 3 AS: mua nolottaa tonneki mennä laulamaan tonne alas
 4 OH: .hhhh mutta tota (.) jotenki (Katset sivuun.) (2.5)
 5 → OH: sit täytyy muistaa että kaikki kuulijat eivät ole niin lahjakkaita
 6 → kuulijoita
 7 AS: niii?
 8 OH: et (Nauraa.)
 9 AS: (Nauraa.)
 10 OH: ↑et mä en esimerkiks pientä tukkoisuutta huomaisi
 11 (Katse kohti AS:ta.)

Esimerkissä ohjattava ilmaisee huolen siitä, että häntä nolottaa mennä laulamaan sovittuun esiintymiseen, koska hänen äänensä on ”tukossa” (r 1, 3). Ohjaaja muotoilee neuvon kohdentamattomasti passiivin avulla ja neuvoo ohjattavaa muistamaan, että esityksen kuulijat eivät välttämättä ole niin lahjakkaita kuulijoita, että huomaisivat äänen tukkoisuuden (r 5-6, r 10). Neuvossa käytetään määräävää ”täytyy” modaaliverbiä, mutta oletamme, että neuvon kohdentamaton muotoilu vähentää neuvon velvoittavuutta.

Esimerkki 16. Kohdentamaton neuvo.

(litt.4)

- 1 AS: et (.) se mihin on totuttelemisen siellä (Katse sivuun.)
 2 OH: mmm
 3 AS: nii on se että (0.3) tota (.) siel on niin kun (0.8) semmosii (0.8) kivoja
 4 hyviä ihmisiä joita mä [arvostan]
 5 OH: [mmm mm]
 6 AS: mut sit (0.4) sit tavallaan ku on paljon myös (.) myös semmosia ihmisiä
 7 niinkun (0.5) jotka on vähän silleen että no joo
 8 OH: mmm
 9 AS: ja tota (4.5) ja saattaa just (0.5) niinku (4) olla jotenki semmosel asenteella
 10 OH: mm mmm
 11 AS: jotka niinku (.) suututtaa tai surettaa itteä (Vilkaisee kohti OH.)
 12 OH: mm mm mm (0.3) .hh (Nyökkää.)
 13 AS: et SE et joutuu tavallaan niinkun olemaan niin paljon tekemisissä (Katse
 14 ylöspäin.)
 15 OH: mmm mm mm
 16 AS: semmosten (0.4) niinku nojoo-ihmisten kanssa (Nauraa. Katse kohti OH.)
 17 OH: joo joo (.) (Katse sivuun.) liittyyks se niinku arvomaailmaan tai jotain toi
 18 (.) (Katse kohti AS. AS nyökkää.) toi niinku kuulosti silleen et ne ei- ne
 19 ihmiset on niitä sellasii ihmisii et niiden arvomaailma ei jotenki istu sun
 20 arvomaailman [kanssa] yksiin
 21 AS: [joo]
 22 OH: joo ”joo joo” (1.2)
 23 OH: mut siihen on vaan oikeesti (.) aina kun on (0.8) aina kun on enemmän kuin
 24 yksi ihminen niin tulee niit kohtii että (.) (Katse kohti AS. Nojautuu kohti
 25 AS.)
 26 AS: nii nii (Nyökkää.)
 27 OH: saati sitte ku työyhteisön kanssa (.) tuollaki on varmaan aika monta

- 30 (Katseet kohtaavat.)
- 31 AS: nii mm
- (Poistettu 8 riviä. Ohjaaja ja ohjattava puhuvat siitä, onko ohjattava tavannut jo kaikki uudet työkaverinsa.)
- 32 OH: joo (.) koska toihan on aina et kylhän me kohdataan koko ajan ihmisiä (.)
- 33 .h ja jonkun kans synkkaa ja toisen kans ei (0.5) ja se on vaan niinku sitä
- 34 (0.5) et et ei sille mitään voi (Katsekontakti.)
- 35 AS: nii (Nyökkää.)
- 36 → OH: et tota (0.7) ja sit täytyy muistaa minkä takia niinku siel työs on (0.3) kylhän
- 37 → se on se et sielt saa palkkaa
- 38 AS: "nii"
- 39 OH: toki se työki voi olla kivaa (.) sehän on niinku aina plussaa et se on kivaa
- 40 (Naurahtaa.)
- 41 AS: joo on

Esimerkissä ohjattava ilmaisee huolensa siitä, että uudessa työssä on hankalaa tottua olemaan paljon tekemisissä sellaisten ihmisten kanssa, joiden asenne hämmentää ohjattavaa. Ohjaaja tarkentaa, liittyykö epämuodollisuus arvomaailmojen risiiritoihin (r 18-20). Ohjattava vastaa myöntävästi. Ohjaaja toteaa, että usein joutuu kohtaamaan ihmisiä, joiden kanssa ei välttämättä tule toimeen. Ohjaaja puhuu monikon 1. persoonassa ja yleistää ongelman koskemaan periaatteessa kaikkia ihmisiä. Ohjattava myötäilee passiivisesti. Ohjaaja jatkaa vuoroaan neuvolla, että täytyy muistaa, minkä takia töissä käydään – rahan (r 36-37). Ohjattava vastaa hiljaa "nii", jonka jälkeen ohjattava pehmentää neuvoaan toteamalla, että myös työ voi olla kivaa (r 39). Lopuksi ohjattava hyväksyy neuvon (r 40). Ohjaaja muotoilee neuvon passiivimuotoon, jolloin se ei ole kohdennettu suoraan ohjattavalle vaan tarjoaa tavan ajatella, joka voisi mahdollisesti auttaa ohjattavaa huolensa selvittelyssä.

Joissain tapauksissa neuvon muoto muuttuu keskustelun edetessä. Neuvon antaminen luo odotuksen neuvon hyväksymiselle tai hylkäämiselle. Mikäli odotettua vierusparia ei tule, tilanne voidaan pyrkiä korjaamaan neuvon toistamisella uudessa muodossa.

Esimerkki 17. Suosittavan neuvon muoto muuttuu direktiivisemmäksi.

(litt. 2)

- 1 → OH: joo (.) sie voisit ehkä korostaa sitä vielä ehkä sillä tavalla et ole- (AS katsoo
 2 → OH:aa.) olen toim- olen tehny (.) Gigantissa työssäoppimisen ja saanut pal
 3 → autetta sieltä (AS katsoo näyttöä.) (0.4) jos sä sait sitä et sä oot hyvä
 4 → asiakaspalvelu[lussa] (0.5)
 5 AS: [joo siis] sehän
 6 OH: nii semmosen lausahduksen kirjottaa sinne [tavallaa]
 7 AS: [mullahan ei oo]
 8 suosituksii mut mul on tää sieltä todistus nii siinä on (.) kaikki (kootusti)
 9 (AS avaa kansion ja alkaa selata papereita.)
 10 OH: nii just
 11 AS: jes (-)
 12 OH: nii aina perustelujen kanssa tommoset
 13 AS: nii ne kato kirjottaa sit
 14 → OH: joo (0.5) nii kirjota se tänne kans (.) mie katoin et meidän täytyy rueta
 15 lopetteleen

Esimerkissä ohjaaja ensin suosittaa ohjattavaa kirjoittamaan hakemukseensa työssäoppimisessa saadusta palautteesta (r 1-4). Ohjattava hyväksyy neuvon, mutta alkaa kertoa siitä, että palaute käy ilmi hänen todistuksestaan (r 5, 7-8). Ohjattava alkaa selata papereista todistusta, mutta ei kirjoita hakemukseen mainintaa palautteesta. Ohjaaja antaa neuvon uudestaan direktiivisemmässä käsky-muodossa “kirjota se tänne kans” ja lisää, että on aika lopetella (r 14-15). Neuvon direktiivisen muodon voi tulkita viittaavan siihen, että lause olisi saatava kirjoitettua ennen tapaamisajan loppumista. Neuvon muotoilu on siis sidoksissa myös ohjauskeskustelun ajallisiin raameihin.

4.1.3 Neuvon rakenteen ja muodon yhteys

Osana analyysia tarkastelimme, toistuuko tiettyjen neuvorakenteiden kanssa tietty neuvon muotoilutapa eli millä tavalla neuvon rakenne liittyy neuvon muotoiluun. Taulukkoon on merkitty erilaisten neuvon muotoilujen lukumäärät.

	Ohjattavan neuvonpyyntöön vastaaminen	Ohjattavan huolen tai ongelman ilmaisu	Ohjaajan aloittama neuvontajakso
Direktiivinen	14	3	13
Suosittava	5	4	16
Kohdentamaton	0	5	0

Taulukko 5. Neuvojen muotoilu ja rakenne.

Ohjattavan neuvonpyyntöön vastaavissa neuvontajaksoissa neuvo muotoillaan useimmiten direktiiviseksi. Ohjattavan neuvonpyyntö on usein hyvin suora, tiettyyn aiheeseen liittyvä kysymys, joka luo keskusteluun odotuksen vastata neuvonpyyntöön neuvolla.

Ohjattavan huolen tai ongelman ilmaisusta syntyvissä neuvontajaksoissa käytetään kaikkia muotoiluja. Ohjattavan ilmaisema huoli luo tilanteen, johon neuvo on relevantti, mutta ei ainoa vastausvaihtoehto. Huolen tai ongelman ilmaisuun voi vastata myös esimerkiksi tarjoamalla tietoa tai normalisoimalla ohjattavan huolta. Kohdentamatonta neuvoa käytetään ainoastaan huolen tai ongelman ilmaisun käsittelyssä. Huoliin liittyviä neuvoja on eniten ohjattavan ilmaiseman huolen tai ongelman ilmaisuista syntyneissä neuvontajaksoissa.

Ohjaajan aloittamissa neuvontajaksoissa muotoilu on direktiivinen tai suosittava. Muotoilun suosittavuus vähentää neuvomisen luomaa epäsymmetriaa ja keventää ohjaajan asiantuntijaroolia tässä neuvorakenteessa. Askelittaiset siirtymät neuvon muotoiluun suosittaviksi useammin kuin muut ohjaajan aloittamat neuvontajaksot.

4.2 Neuvomistilanteiden topiikit

4.2.1 Neuvontajaksojen topiikit

Neuvontajaksojen topiikit viittaavat siihen, millaisiin asioihin neuvominen liittyy. Kysymykseen liittyvän aineiston analyysitavan olemme esitelleet luvussa 3. Analyysi tuotti 4 teemaa, joiden alle keskustelujen topiikit sopivat.

Työ	41
Opiskelu	5
Muu elämä	3
Huolet	12

Taulukko 6. Neuvontajaksojen topiikit.

Taulukko 6 kertoo, että suurin osa aineiston neuvontajaksoista liittyy työhön tai työnhakuun. Työhön liittyvissä neuvontajaksoissa puheenaiheena on esimerkiksi CV:n tai hakemuksen kirjoittaminen ja työn hakeminen. Opiskeluun liittyvissä neuvontajaksoissa topiikki on esimerkiksi kouluun hakeminen, opiskelumahdollisuudet ja korttikoulutusten suorittaminen. Muuhun elämään liittyvissä neuvontajaksoissa puheenaiheena on asioiden hoitaminen viranomaistahojen kanssa ja asuminen. Huolet-luokan topiikit eivät liity erityisesti työhön, koulutukseen tai muun elämän tiettyyn osa-alueeseen. Huolet liittyvät esimerkiksi ohjattavan omaan osaamiseen, epävarmuuksiin ja tunteiden käsittelyyn.

Jotkin neuvontajaksoista on hankala sijoittaa yhden kategorian alle. Aineistossa on esimerkiksi työhön liittyviä huolia. Esimerkissä 15 ohjattava ilmaisee huolen siitä, että hän joutuu uudessa työpaikassaan olemaan paljon tekemisissä sellaisten ihmisten kanssa, joiden arvomaailma ei sovi hänen arvomaailmaansa. Tulkitsimme, että vaikka huoli liittyy työhön, neuvontajaksossa kokonaisuutena

puhutaan hyvin yleisellä tasolla suhtautumisesta siihen, että elämässä joutuu kohtaamaan ihmisiä, joiden kanssa ei välttämättä tule niin hyvin toimeen. Esi-merkin 15 neuvontajakso on siis huoli, joka kuitenkin liittyy myös työhön.

4.2.2 Neuvon rakenteen ja topiikin yhteys

Osana analyysia tarkastelimme, miten neuvontajakson topiikki ja rakenne liittyvät toisiinsa vuorovaikutuksessa. Olemme koonneet eri neuvorakenteiden ja topiikkien lukumäärät taulukkoon 7.

	Ohjattavan neuvonpyyntöön vastaaminen	Ohjattavan huolen tai ongelman ilmaisu	Ohjaajan aloittama neuvontajakso
Työ	17	2	22
Opiskelu	1	1	2
Muu elämä	1	0	3
Huolet	1	8	2

Taulukko 7. Neuvon rakenne ja topiikki.

Taulukosta 7 ilmenee, että ohjattavien neuvonpyynnöt liittyvät aineistossamme usein työhön ja työnhakuun. Useammassa ohjauskeskustelussa tehdään CV:tä tai työhakemusta, joten myös työnhakuasiakirjojen työstämiseen liittyvät kysymykset kuuluvat työkatgoriaan. Tämä voi osaltaan selittää sitä, miksi suurin osa neuvonpyynnöistä liittyy juuri työhön. Myös ohjaajien aloittamista neuvontajaksoista suurin osa liittyy työhön. Ohjaajat vaikuttavat olevan työn ja työnhaun asiantuntijan roolissa ohjauskeskusteluissa, sillä miltei jokainen asiantuntijaneuvo liittyy työhön tai työnhakuun.

Huomionarvoista tässä aineistossa on myös se, että huolet ovat työn jälkeen suurin topiikkiryhmä. Huolia ei ilmaista suoraan neuvonpyyntöinä, vaan muotoilu sallii myös muunlaisen vastauksen kuin neuvomisen. Jeffersonin ja Leen (1992, 545) mukaan ongelmalliseen asiantilaan voi reagoida neuvomisen lisäksi myös esimerkiksi ilmaisemalla sympatiaa. Tässä aineistossa ohjaajat kuitenkin tarttuvat ohjattavan ilmaisemaan huoleen tai ongelmaan myös neuvolla.

Esimerkki 18. Ohjattavan ilmaisema huoli.

(litt. 3)

- 1 AS: (-) "mulla on vähä" vähä se ongelma että (0.4) (Katse ylös.) ei niinku (0.4)
 2 ei o-ei aina luota siihen mitä tekee
 3 OH: mmm (1.5) (P katse kohti O.) mut ↑oisko siellä kansanopistossa
 4 esimerkiks ni oisko siellä nii et siin on musiikinopettaja [siinä]
 5 AS: [mmm]
 6 OH: laulunopettaja koko ajan mukana
 7 AS: "mmm" (Nyökyttelee. Katse alas.) (1.2)
 8 AS: ja sit-no (.) niin sieltä sitä ihan varmasti löytäis (Katse kohti O.)
 9 OH: no (.) no mä en tiiä sieltä sa-varmaa-mä en tiä paljonko saa laulutunteja
 10 neljäksadal eurol kuukaudessa (Nauraa. Katsovat toisiaan.)
 11 AS: nii
 11 OH: nii tota nii tavallaa sit plus: et sisältää safkan nii (.) ni se voi olla
 12 itseasias €kohtalaisen edullinen diili€ sit loppupeleissä [kuitenki] olla
 13 AS: [nii totta]
 14 OH: se elokuust toukokuuhun et jos sen kääntää niin päin
 15 AS: [totta] (Nauraa.) (0.4) niinpä
 16 OH: [et et] (.) niinku
 17 AS: jooh (Naurahtaa.)
 18 OH: okei ne ei oo yksityistuntei kaikki mut ne on (Yskäisee.)
 19 (Käsiele; pyörittää kämmentä ilmassa.)
 20 AS: nii
 21 OH: kuitenkin [tunteja]
 22 AS: [nii] (Nyökkää.)
 23 → OH: nii tota (2.2) et et jos jos sitä rupeis laskee nii päin
 24 AS: mmm
 25 → OH: nii se vois olla meinaan iha hyvä vaihtoehto
 26 AS: totta

Esimerkissä ohjattava ilmaisee huolen siitä, ettei hän aina tiedä, mitä tekee laulajana kehittymisen eteen (r 1-2). Ohjaaja aloittaa askelittaisen siirtymän neuvon kysymällä, voisiko esimerkiksi kansanopiston laulunopettaja auttaa pulmassa (r 3-6). Ohjaaja ja ohjattava ovat aikaisemmin keskustelleet ohjattavan mahdollisuudesta hakea kansanopistoon laulajalinjalle. Ohjattava myöntää, että musiikinopettajasta voisi olla apua. Ohjaaja aloittaa neuvon muotoilun toteamalla, että mikäli kansanopiston hintaa alkaa laskemaan niin, että se sisältää laulutuntien lisäksi myös ruoan, kansanopisto voisi olla melko edullinen ja hyvä vaihtoehto ohjattavalle (r 23-25). Ohjattava myötäilee neuvon muotoilun aikana ohjaajan puhetta minimipuheella ja lopuksi sanoo ”totta” ja hyväksyy neuvon (r 26). Neuvon sijasta ohjattavan ilmaisemaan pulmaan voisi kuitenkin vastata myös esimerkiksi kysymyksellä tai ehdotuksella.

4.3 Neuvon vastaanottaminen ja seuraukset

4.3.1 Neuvon hyväksyminen

Ohjattavat hyväksyvät ohjaajan antaman neuvon joko passiivisesti tai aktiivisesti. Aineiston neuvoista suurin osa hyväksytään. Aktiivisesta hyväksymisestä kertoo neuvon hyväksyminen myöntävän vastauksen adverbilla ”kyllä” tai vastaavalla myöntymistä osoittavalla ilmauksella (”joo”, ”just niin”). Sorjosen (2001, 12, 129, 276-277) mukaan ilmaukset ”niin” ja ”joo” ovat yleisesti käytettyjä myöntäviä vastauksia kysymykseen, vahvistuksia tai samanmielisyyden ilmauksia. ”Joo”-vastaus ilmaisee, että kuultu on ymmärretty ja vastaaja on valmis toimimaan esimerkiksi annetun ohjeen mukaan.

Esimerkki 19. Neuvon aktiivinen hyväksyminen.

(litt. 6)

- 1 OH: sä olit (.) sun tehtävä? (0.4) oli (Katsoo pöydällä olevia papereita.)
- 2 AS: pyörä(-)
- 3 → OH: joo (0.4) se pitää kirjottaa just sellasena ku se on (.) et sä oot ollu oot ollu

- 4 → polkupyörien [korjaus]palvelussa (-) (6)
 5 AS: [joo]

Esimerkki näyttää tyypillisen aktiivisen hyväksymisen ohjaajan antamalle neuvoille. Neuvontajakso syntyy ohjaajan aloitteesta. Ohjaaja pyytää ohjattavaa kerotomaan, mikä hänen tehtävänsä oli edellisessä työpaikassa samalla, kun etsii itse samaa tietoa ohjattavan työtodistuksista. Ohjattavan aloittama vastaus "pyörä-" ei vastaa ohjaajan ilmeisesti papereissa näkemää tehtävänimikettä, joten ohjaaja tulkitsee ohjattavan tarvitsevan neuvoa. Neuvon hyväksyminen tulee ohjattavalta jo ennen kuin ohjaaja ehtii lopettaa lauseensa (r 5), mikä viittaa siihen, että ohjattavan on helppo hyväksyä neuvo ja asia on mahdollisesti jo tuttu.

Olemme tulkinneet, että neuvon voi hyväksyä aktiivisesti myös alkamalla toimia neuvon antaman ohjeen mukaisesti. Seuraavassa esimerkissä ohjattava pyytää ohjaajalta neuvoa, mitä hän kertoisi itsestään työhakemuksessa (r 1). Ohjaaja neuvoo ohjattavaa miettimään luonteenpiirteitä tai asioita, joista ohjattava on saanut myönteistä palautetta (r 4-6). Ohjattava hyväksyy neuvon alkamalla kertoa luonteestaan myönteisiä asioita (r 10-11).

Esimerkki 20. Neuvon aktiivinen hyväksyminen.

(litt. 1)

Esimerkissä neuvontajakson rakenteet on merkitty seuraavalla tavalla:

- 1 neuvo
 2 neuvon aktiivinen hyväksyminen
- 1 AS: no mitä mä kertoin itestäni enempää (Katsoo OH:aa.)
 2 OH: nii nuo on vaan esimerkkejä sitte (Osoittaa kädellä konetta.)
 3 AS: mm (Katsoo OH:ta.)
 4 1 OH: sie voit ekana mietti just vähän niitä luonteenpiirteitä minkälainen sie oot
 5 1 et (1,5) mitä sulla mahd- onks jotain semmosta mistä oot saanu vaikka
 6 1 positiivista palautetta niinku noista- (Katsoo AS:ta.)
 7 2 AS: no se et mä tuun kaik- niinku ihan kaikenlaisten ihmisten kanssa toimeen
 8 (Hieroo silmänsä.)
 9 OH: joo kirjetetaan vähän ylös niitä niin (Ottaa paperia ja kynän.)
 10 AS: ja silleen niinkun et mul klikkaa niinkun ihan niinku vauvast vaariin asti
 11 tiätsä (Elehtii kädellään katsoo lopuksi OH:ta.)

Passiivisella hyväksymisellä tarkoitamme esimerkiksi nyökkäämistä tai ilmaisuja, jotka osoittavat, että neuvo on kuultu tai ymmärretty (“nii”, “mmm”). Passiivisesta hyväksymisestä ei käy ilmi, aikooko ohjattava noudattaa neuvoa. Sorjosen (2001, 128-129, 276-277) mukaan “nii”-vastaus viittaa siihen, että vastaaja ei voi suoraan hyväksyä ohjetta, vaan tarvitsee esimerkiksi lisätietoja tai aikaa vastauksen muodostamiseen. Vastaaja voi käyttää “nii”-vastausta pyyntönä puhujalle kertoa lisää.

Esimerkki 21. Neuvon passiivinen hyväksyminen.

(litt. 3)

- 1 → OH: joo mut ei ei mut oikeesti toi niinku ku (.) niinku IKINÄ ei pitäis käydä
 2 → tollas- tai niinku sananvaihtoa tiedätsä sähköpostin välityksellä
 3 (Katseet kohtaavat. AS nyökkää.)
 4 → koska sit sitä lukee vielä niin että tulkitsee rivien välejä
 5 AS: (Nyökkää. Katseet kohtaavat. AS katse sivuun.)
 6 → OH: jota siel ei välttämättä edes oo

Edeltävässä keskustelussa on käynyt ilmi, että ohjattava on ajautunut sähköpostitse käydyn keskustelun vuoksi riitatilanteeseen. Ohjaaja aloittaa neuvontajakson antamalla neuvon, ettei tietynlaista keskustelua pitäisi koskaan käydä sähköpostitse (r 1-2). Ohjattava ei reagoi neuvoon sanallisesti, mutta nyökkää katsoen kohti ohjaajaa (r 3). Ohjattavan voi siis olettaa kuulleen ja ymmärtäneen viestin, mutta hän ei ilmaise aktiivisesti aikovansa noudattaa neuvoa.

4.3.2 Neuvon torjuminen

Neuvon torjumista kuvaamme passiivisen ja aktiivisen torjunnan termeillä. Aineiston neuvoista 11 kohtaa vastustamista. Aktiivinen torjunta tarkoittaa esimerkiksi neuvon kyseenalaistamista tai neuvon hylkäämistä kieltäytymistä osoittavalla ilmauksella.

Esimerkki 22. Neuvon aktiivinen torjunta.

(litt. 1)

- 1 → OH: tosissaan cv:ssä nyt tossa oli onneks tossa esimerkkimallissa tuo
 2 → syntymäaika pelkästään riittää et ei tarvi ikinä laittaa sitä hetun niinku
 3 → tai hetuu siihen sitä loppuosaa (Katsoo välillä AS:ta.)
 4 AS: eiks toi oo ihan hyvä mä laittoi- tai niinku (Katsoo konetta ja osoittaa
 5 koneen ruutua. OH nojautuu lähemmäs AS:ta ja katsoo konetta.)
 6 OH: kyllä se oli hyvä
 7 AS: mut kyl nyt jokainen tietää et se on nollakolmenol- eiku nii hetun loppuosa
 8 aiva (Katsoo konetta ja lopuksi OH:ta)
 9 OH: nii joo
 10 AS: kuka nyt laittais tai emmä ainakaan laittais (Katsoo konetta.)

Esimerkissä ohjaaja neuvoo, että henkilötunnuksen loppuosaa ei koskaan tarvitse merkitä CV:seen (r 1-3). Ohjattava ei aluksi ymmärrä, että ohjaaja puhuu tunnuksen loppuosasta. Ymmärrettyään mistä on kysymys, ohjattava torjuu neuvon toteamalla, että hän ei ainakaan laittaisi henkilötunnuksen loppuosaa CV:seen (r 10), eikä siis tarvitse ohjaajan neuvoa. Tässä esimerkissä ohjattava ilmaisee neuvon torjumisella myös omaa pätevyyttään työnhakuun liittyvässä asiassa. Ohjattava vastustaa neuvomista toimintona, mutta hyväksyy kuitenkin neuvon sisällön eli, ettei henkilötunnuksen loppuosaa tarvitse laittaa työhakemukseen.

Passiivisella torjunnalla tarkoitamme, että neuvoon ei reagoida tai se jätetään huomiotta. Seuraavassa esimerkissä ohjaaja ja ohjattava kirjoittavat työhakemusta.

Esimerkki 23. Neuvon passiivinen torjunta.

(litt. 2)

- 1 AS: mää huijaan (2.5)
 2 OH: otat sieltä
 3 AS: jep
 4 → OH: no (.) (Nyökkää.) mutta niihän se kannattaaki (0.5) eihän niitä kannata
 5 → uuestaan kirjottaa sit ku sulla kuitenkin ne on

- 6 AS: nii no mut siis enimmäkseen ku mul on kaikki nää (.) päivämäärät ja
 7 nää täällä nii
 8 OH: joo (0.4) (kyllä)

Esimerkissä 21 ohjattava esittää ongelmallisena tilanteen, jossa hän ilmeisesti kopioi ja liittää tarvittavat päivämäärät CV:stä internetissä olevalle hakemuslomakkeelle eli "huijaa" (r 1). Ohjaaja neuvoo, että niin kannattaakin tehdä, eikä kirjoittaa kaikkia päivämääriä uudestaan (r 4-5). Ohjattava jättää neuvon huomiotta ja kertoo tarkemmin siitä, mitä asioita hän kopioi suoraan CV:stä, ikään kuin ohjaaja olisi kieltänyt kopioimasta tietoja (r 6-7).

4.3.3 Mitä neuvon vastaanottamisesta seuraa?

Neuvon hyväksyminen tai torjuminen johtaa joko neuvontajakson päättymiseen tai jatkaa sitä. Seuraavassa esimerkissä ohjaaja antaa ohjattavalle neuvon. Ohjattava hyväksyy neuvon sisällön, mutta toisaalta asettuu vastustamaan neuvomista toimintona ja ohjaajan tulkitsemaa relevanssia neuvolle. Ohjaaja kyseenalaistaa neuvojen tarpeellisuuden, mikä johtaa neuvontajakson päättymiseen.

Esimerkki 24. Neuvon aktiivinen torjunta ja neuvontajakson päättyminen.

(litt. 1)

Esimerkissä neuvontajakson rakenteet on merkitty seuraavalla tavalla:

- 1 neuvo
 2 neuvon aktiivinen torjunta
- 1 OH: ja sit tossa on vaan esimerkkinä (Osoittaa näyttöä ja kääntää sitä
 2 1 kohti AS:ta. Katse kohti AS:ta.) et jos haet kesä- tai osa-aikatöitä ni sit
 3 1 vois kirjoittaa siitä elämäntilanteesta vähä että tällä hetkellä haen
 4 1 vaikka kesätöitä että oot hake[massa jatko- opintoihin]
 5 2 AS: [joo (.) mä oon (-) sanonukki] et miks
 6 2 mä näin paljo niinku ollu ni mä oon luke- mä hain jo viime vuonna
 7 2 ni mä oon hakenu (Puheenvuoron ajan OH ja AS katsovat toisiaan.)
 8 OH: nii just et tää on sulla semmonen tavallaan jo pitkäaikasempi tähtäin
 9 et sie haluat sinne [jatkokoulutukseen] (.)
 10 AS: [ni] (OH ja AS katsovat kohti näyttöä.)

- 11 OH: joo (.) kävittekte työ näitä siellä työnhakuvalmennuksessa läpi sit
 12 näitä [työ-] (Katse kohti AS:ta.)
 13 AS: [joo siis näitä] samoi asioita
 14 OH: joo (.)

Ohjaaja neuvoo ohjattavalle, että omasta elämäntilanteesta ja kouluttautumissuunnitelmista voisi kirjoittaa hakemukseen (r 3-4). Ohjattava hyväksyy neuvon ("joo"), mutta lisää, että hän on jo toiminut neuvon mukaisesti, eikä näin ollen tarvitse ohjaajan neuvoa. Ohjaaja varmistaa, onko koulutukseen pyrkiminen ohjattavalle pitkäaikaisempi tähtäin (r 8-9), koska hän on osannut jo aikaisemminkin kertoa siitä työhakemuksessa. Ohjattavan vastauksen jälkeen ohjaaja mahdollisesti kyseenalaistaa työnhakuasioiden neuvomista, sillä hän kysyy, onko samoja asioita käyty läpi työnhakuvalmennuksessa, jossa ohjattava on aikaisemmin ollut (r 11-12). Ohjattava vastaa myöntävästi. Neuvontajakso päättyy ja puheenaihe vaihtuu avointen työpaikkojen etsimiseen. Neuvon aktiivinen torjuminen muuttaa tässä neuvontajaksossa keskustelun kulkua ja orientaatiota.

Neuvon passiivinen hyväksyminen tai neuvon aktiivinen torjunta saattaa johtaa myös neuvon tarjoamisen jatkamiseen. Yhteensä 12 neuvontajaksossa ohjaaja jatkaa neuvon tarjoamista neuvon vastaanottamisen jälkeen.

Esimerkki 25. Neuvon passiivinen hyväksyminen ja neuvon tarjoamisen jatkaminen.

(litt. 3)

Esimerkissä neuvontajakson rakenteet on merkitty seuraavalla tavalla:

- 1 neuvo
- 2 neuvon passiivinen hyväksyminen
- 3 neuvon tarjoamisen jatkaminen

- 1 1 OH: joo mut ei ei mut oikeesti toi niinku ku (.) niinku IKINÄ ei pitäis
 2 1 käydä tollas- tai niinku sananvaihtoa tiedätsä sähköpostin
 3 1 välityksellä (Katseet kohtaavat. AS nyökkää.)
 4 1 koska sit sitä lukee vielä niin että tulkitsee rivien välejä
 5 2 AS: (Nyökkää. Katseet kohtaavat. AS katse sivuun.)

- 6 1 OH: jota siel ei välttämättä edes oo (2)
 7 3 OH: et tota. (0.5) et sit tulee se semmonen niinku (0.8) draaman aloitus asiasta
 8 3 jot- jossa ei alunperin oo tarkotettu draamaa olemaankaan .hhh (.) et
 9 3 sehän voi olla ihan hyvä (.) pari viikkoo taukoo sun ääni saa levätä
 10 3 (Puhuessa katse sivuun, välillä vilkaisee kohti AS:ta.)
 11 2 AS: nii (Nyökkää.)

Esimerkissä ohjaaja neuvoo, ettei tietynlaisia keskusteluja kannata käydä sähköpostitse (r 1-2). Ohjattava nyökkää eli hyväksyy neuvon passiivisesti (r 5). Ohjaaja jatkaa lauseen loppuun ja ohjattava nyökkää jälleen (r 5). Lyhyen tauon aikana ohjattavalla on mahdollisuus ottaa puheenvuoro itselleen. Ohjaaja huomaa, että ohjattava ei aio jatkaa puhetta, joten hän jatkaa neuvon tarjoamista perustelemalla neuvoa lisää, mahdollisesti olettaen, että ohjattava ei ole neuvosta vakuutunut (r 7-10). Myös tämän vuoron jälkeen ohjattava hyväksyy neuvon passiivisesti. Tällä kertaa nyökkäyksen mukana on kuitenkin verbaalinen vahvistus "nii", mikä voi osaltaan vaikuttaa siihen, että ohjaaja jättää aiheen.

Seuraavassa esimerkissä ohjattava torjuu ensin ohjaajan neuvon aktiivisesti, joka johtaa siihen, että ohjaaja jatkaa neuvon tarjoamista.

Esimerkki 26. Neuvon aktiivinen torjunta ja neuvon tarjoamisen jatkaminen.

(litt. 1)

Esimerkissä neuvontajakson rakenteet on merkitty seuraavalla tavalla:

- 1 neuvo
 2 neuvon aktiivinen torjunta
 3 neuvon tarjoamisen jatkaminen
- 1 AS: <uusien asioiden oppiminen €ei tuota€ vaikeuksia> (Kirjoittaa lausuen
 2 ääneen ja kääntyy lopuksi katsomaan OH:aa.)
 3 OH: €nii€ (Katsoo AS:ta ja hymyilee.)
 4 AS: niinkö sä sanoit (Katsoo konetta.)
 5 1 OH: nii mut tuottaakse jos se tuottaa niin sitten siihenhän vois laittaa että
 6 1 uusien asioiden oppimiseen (1.5) öö (1.5) mites sen laittas
 7 1 uusien asioiden oppimiseen minulla saattaa mennä hetki

- 8 (Katsoo AS:ta, välillä katse käy muualla.)
 9 2 AS: @en kai mä nyt työhakemukseen tolla lailla@ (Katsoo OH:ta.)
 10 3 OH: (Nauraa.) mut sit mie aattelin että siihen sanoa laittas sitte että mutta
 11 3 kun olen oppinut asian niin tekeminen ei tuota minulle ongelmaa
 12 (Puheen aikana katsoo AS:ta ja elehtii kädellään.)
 13 AS: ei oo hyvä laitetaan näin (Katsoo konetta.)

Esimerkissä ohjattava ja ohjaaja ovat tekemässä työhakemusta. Aikaisemmin on käynyt ilmi, että ohjattava kokee uusien asioiden oppimisen vievän häneltä aikaa. Ohjattava kirjoittaa työhakemukseensa, että uusien asioiden oppiminen ei tuota vaikeuksia (r 5-7). Ohjaaja neuvoo, että mikäli oppiminen tuottaa vaikeuksia, hakemukseen voisi kirjoittaa, että oppimiseen saattaa mennä hetki. Ohjattava torjuu neuvon (r 9). Ohjaaja jatkaa neuvon tarjoamista ehdottamalla, miten lausetta voisi jatkaa (r 10-11). Ohjattava torjuu myös jatkettun neuvon aktiivisesti.

Seuraavassa esimerkissä neuvon tarjoamisen jatkaminen askelittaisena siirtymänä neuvon johtaa aluksi aktiivisesti torjutun neuvon aktiiviseen hyväksymiseen.

Esimerkki 27. Neuvon torjumisesta neuvon aktiiviseen hyväksymiseen.

(litt. 2)

Esimerkissä neuvontajakson rakenteet on merkitty seuraavalla tavalla:

- 1 neuvo
 - 2 neuvon aktiivinen torjunta
 - 3 neuvon tarjoamisen jatkaminen askelittaisena siirtymänä neuvon
 - 3 neuvon aktiivinen hyväksyntä
- 1 AS: miten tässä (tehhää)
 2 OH: elikkä työaika on ollu: (1.8) minkälaista sä teit siellä (sitte)
 3 AS: siis se oli ihan niinku duuni duuni (Vilkaisee AS:ta.)
 4 OH: öö kaheksasta neljään olikse
 5 AS: joo kaheksast neljään mut eri työajat (Katse kohti OH:aa.)
 6 OH: ää (.) olik viikonloppusin
 7 AS: joo (.) viikonloppu oli duuneja (Katse kohti näyttöä.)
 8 OH: joo: elikkä se on ollu varmaan tuommosta (1.8) oiskohan sulla ollu
 9 1 joku (0.5) sie voit laittaa sen muun siihen ku sä oot ollu sun

- 10 1 työssäoppiminen (.) sun kannattaa ehkä tuonne laittaa se (0.7)
- 11 1 (Osoittaa näyttöä.) työssäoppiminen siihen niin tota
- 12 2 AS: ai kannattaakse korostaa vai
- 13 OH: .hhh no (.) ettei (.) ehkä tän (0.5) (AS vilkaisee OH:aa.) tota: (0.4)
- 14 niinku tavallaa et jos ne olettaa et sie ollu ihan (.) palkka palkka
- 15 töissä siellä (0.8) niinkun (1.2) Gigantissa nii sen takia sitä ei kannata ehkä
- 16 ihan niinku (.) tavallaan jättää (0.5) korostamatta
- 17 AS: nii mut jos mä pääsen haastatteluun mä voin(lurkutella) itteni sinne (0.8)
- (Poistettu 9 riviä: AS yrittää selittää OH:lle, mitä tarkoittaa lurkuttelu.)
- 18 OH: aaai okei okei (Nyökkää hitaasti.)
- 19 AS: kaunopuheilla itteni et mä unohin vaa laittaa työssäoppimisen sinne
- 20 OH: ↑nii okei okei
- 21 2 AS: nii mä oon aina tehny (.) siin ei oo mitää ihmeellistä (.) rekry(-)
- 22 2 ne kysy sitä
- (Poistettu 2 riviä. Korjaavat hakemukselta virheen.)
- 23 3 OH: no ihan (.) miten sie haluat vaa (.) mie kyl suosittelen että (.) et
- 24 3 [laittais sen]
- 25 4 AS: [NII] (.) tehhä nyt sun
- 26 OH: (Naurahtaa ja vilkaisee AS:ta.)
- 27 4 AS: kokeillaa sun tekniikkaa (0.5) ei oo tullu mun tekniikal töitä ni
- 28 4 kokeillaa sun (Hymyillen.)

Ohjattava pyytää neuvoa siihen, mitä tulisi merkitä lomakkeeseen työn muodoksi (r 1). Ohjaajan vastaus rakentuu askelittaisena siirtymänä neuvon, jossa hän ensin hakee kysymyksillä lisätietoa ja muotoilee neuvon merkitä lomakkeeseen työharjoittelu ohjattavan vastausten perusteella (r 2-8). Ohjattava ei hyväksy neuvoa suoraan, vaan vastaakin tarkentavalla kysymyksellä - kannattaako työssäoppimista korostaa? Ohjaajan vastaus on katkonainen ja alkaa sävyltään hie-man epäröivänä (r 13-16). Ohjaaja kertoo, että ei kannata myöskään jättää mainitsematta sitä, että on ollut työssäoppimisessa, eikä töissä. Neuvon perustelun jälkeen ohjattava jatkaa puhetta. Ohjattava aloittaa samanmielisyyttä ilmaisemalla "nii"-sanalla, mutta siirtyy sen jälkeen neuvon aktiiviseen torjumiseen eli esittää, miten voisi jättää noudattamatta neuvoa. Ohjattava selittää ohjaajalle, mitä hän tarkoittaa "lurkuttelulla", jonka jälkeen hän antaa lisäperustelun neu-

von torjumiselle - hän on aina tehnyt niin (r 19,21). Ohjaaja jatkaa neuvon tarjoamista suosittavalla neuvolla, jota pehmentää lisäksi korostamalla ohjattavan mahdollisuutta päättää itse (r 23-24). Ohjattava hyväksyy tämän jälkeen neuvon aktiivisesti ja kertoo, että kokeilee tällä kertaa toimia ohjaajan neuvon mukaan (r 27-28). Viimeisen puheenvuoronsa ohjattava lausuu hymyillen. Aluksi torjuttu neuvo tulee siis hyväksytyksi, kun ohjaaja jatkaa neuvon tarjoamista.

Aineistossamme neuvon aktiivisesta hyväksymisestä voi seurata myös konkreettinen teko (esimerkiksi jonkin asian kirjoittaminen hakemukseen) tai uusi toiminto keskustelussa. Seuraavassa esimerkissä neuvominen päättyy uuteen topiikkiin ja toimintoon keskustelussa.

Esimerkki 28. Aktiivinen hyväksyminen aloittaa uuden toiminnon.

(litt. 1)

- 1 AS: no mitä mä kertoin itestäni enempää (Katsoo OH:aa)
 2 OH: nii nuo on vaan esimerkkejä sitte (Osoittaa kädellä konetta.)
 3 AS: mm (Katsoo OH:aa)
 4 → OH: sie voit ekana miettii just vähän niitä luonteenpiirteitä minkälainen sie
 5 → oot et (1,5) mitä sulla mahd- onks jotain semmosta mistä oot saanu vaikka
 6 → positiivista palautetta niinku noista- (Katsoo AS:ta)
 7 AS: no se et mä tuun kaik- niinku ihan kaikenlaisten ihmisten kanssa toimeen
 8 (Hieroo silmäänsä.)
 9 OH: joo kirjutetaan vähän ylös niitä niin (Ottaa paperia ja kynän.)
 10 AS: ja silleen niinkun et mul klikkaa niinkun ihan niinku vauvast vaariin
 11 asti tiätsä (Elehtii kädellään puheen aikana ja katsoo lopuksi OH:aa.)
 12 OH: joo? (Kirjoittaa.)

Esimerkissä ohjattava pyytää ohjaajalta neuvoa itsestään kertomiseen työhakemuksessa. Ohjaaja neuvoo miettimään luonteenpiirteitä tai asioita, joista ohjattava on saanut myönteistä palautetta. Ohjattava hyväksyy neuvon alkamalla kertoa luonteestaan myönteisiä asioita (r 10-11). Ohjattavan tarttuessa neuvoon, keskustelussa alkaa uusi toiminto, jossa ohjaaja kirjaa ylös ohjattavan itsestään kertomia asioita.

Neuvon aktiivinen torjunta johti kerran myös neuvottelutoimintoon ohjaajan ja ohjattavan välillä. Seuraavassa otteessa ohjaaja ja ohjattava täyttävät työhaemuslomaketta, johon täytyy merkitä, kuinka pitkän matkan päästä on valmis ottamaan työtä vastaan.

Esimerkki 29. Neuvon aktiivinen torjunta ja neuvottelu.

(litt. 1)

- 1 AS: öö (epäselvä sana) mä laitan tähän (Katsoo konetta.)
 2 OH: joo (1,5) kuinka kauan koti (epäselvä loppu) (Lukee koneen näytöltä.) no(.)
 3 → elä nyt koko Suomee varmaa (.) laittaa vaikka kaksytkilometrii
 4 (Katsoo konetta ja nojautuu lähemmäs konetta.)
 5 AS: @KAKSKYTY@ (Kääntyy katsomaan OH:aa)
 6 OH: no (0,5) missä sie asut (Katsoo AS:ta ja näyttää kädellään taaksepäin.)
 7 AS: tos vaa- tos mä voin ottaa helsingist iha mistä vaa (Katsoo OH:aa.)
 8 OH: mutta jos sie laitat sata ni sata kilometrii mene pitkälle jonnekki
 9 tuonne [lahteen (Katsoo AS:ta ja näyttää kädellään uudelleen taaksepäin.)
 10 AS: [laitanks mä viiskyt] (Katsoo konetta ja lopuksi OH:aa.)
 11 OH: no viiskyt joo jos sie oot valmis lähteen johonki keravalle tai
 12 (Katsoo AS:ta ja osoittaa kädellään vielä uudelleen taaksepäin.)
 13 AS: keravalle joo (Katsoo OH:ta.)
 14 OH: tuusulaan (Katsoo AS:ta.)
 15 AS: joo no emmä tuusulaan mut keravalle (Katsoo konetta.)
 16 OH: joo kaksytk kilometriä on se ehkä se säde mikä on tässä niinku
 17 oman (1) näin (Katsoo AS:ta. Elehtii käsillään puheen aikana. Katsoo
 18 lopuksi konetta ja nojautuu lähemmäs sitä.)

Ohjattava aloittaa neuvontajakson pyytämällä ohjaajalta neuvoa siihen, mitä lomakkeeseen tulisi merkitä (r 1). Ohjaaja neuvoa, että alue kannattaa rajata kahteenkymmeneen kilometriin (r 3). Ohjattava asettuu vastustamaan neuvoa toistamalla ehdotuksen epäuskoisella äänensävyllä (r 5). Ohjaajan seuraavasta puheenvuorosta alkaa ns. neuvottelujakso, jossa ohjaaja ja ohjattava pyrkivät toisaalta suostuttelemaan ja toisaalta luomaan yhteisymmärrystä (r 6-18). Ohjaaja pyrkii vuoroillaan hakemaan lisää tietoa ohjattavan tilanteesta ja perustelevaan

omaa näkemystään. Ohjattava puolestaan vastaa ohjaajan kysymyksiin ja ehdottaa toisia vaihtoehtoja. Ohjaaja perustelee vielä viimeisellä vuorolla omaa näkemystään. Neuvottelujakso päättyy ohjaajan vuoron jälkeen, kun ohjattava vaihtaa puheenaihetta, ilmeisesti siirtyessään seuraavaan kohtaan työnhakulomakkeella.

Neuvon aktiivinen hyväksyminen voi johtaa myös ohjattavan päätöksen ilmaisuun. Esimerkissä 30 ohjaaja ja ohjattava ovat keskustelleet siitä, hakeeko ohjattava opiskelemaan seuraavaksi vuodeksi.

Esimerkki 30. Neuvon aktiivinen hyväksyminen ja ohjattavan päätöksen ilmaisu.

(litt. 4)

Esimerkissä neuvontajakson rakenteet on merkitty seuraavalla tavalla:

- 1 neuvo / neuvon tarjoamisen jatkaminen perustelemalla
 - 2 neuvon aktiivinen hyväksyminen
 - 3 päätöksen ilmaisu
-
- | | | | |
|----|---|-----|--|
| 1 | 1 | OH: | [mieti toi] (0.3) mieti toi |
| 2 | 2 | AS: | [joo] |
| 3 | 1 | OH: | joo (.) koska mun mielestä sun ka- (.) se vois olla kyllä |
| 4 | 1 | | aika hyvä juttu |
| 5 | | AS: | joo |
| 6 | 1 | OH: | "et tota" (0.5) jotenki ku mä luin noit mitä siel pitää |
| 7 | 1 | | [tehä ni mä] oikein innostuin siitä |
| 8 | | AS: | [nii (0.5) nii] |
| 9 | | OH: | se ois varmaan iha [sikäkivaa] |
| 10 | 2 | AS: | [nü (1.5)] |
| 11 | 2 | AS: | ja sit se ois (0.5) se ois sillee et e- ei tekis sillee vähäsen kokoajan |
| 12 | | | (Katsekontakti päättyy, P katse sivuun.) |
| 13 | | OH: | joo |
| 14 | | AS: | vaa sit tekis niinku kerralla kunnolla (Vilkaisee kohti OH.) |
| 15 | 1 | OH: | kyllä (0.5) ja siel tulee varmaan tulis just äänenhuoltoon |
| 16 | 1 | | [tämmöseen tulis] |
| 17 | 2 | AS: | [joo] (Nyökkää.) |
| 18 | | OH: | kuule kunnan ohjeet ku siel [ammattilaiset] opettaa |
| 19 | | AS: | [jep] (Nyökkää. Katse kohti OH.) |

- 20 1 OH: ja sit sun tar- kannattais (0.3) satsata nyt kesällä laulutunteihin vaa sit tossa
 21 1 (.) niinku ikään ku säästää sinne sitä varten (Käsiele; näyttää kädellä
 22 "kauemmas".)
 23 2 AS: joo
 24 OH: et tos on sit toi
 25 AS: voi että (Katse sivuun.)
 26 OH: joo
 27 3 AS: mä haluun sinne

Neuvontajakso alkaa tilanteesta, jossa ohjaaja ja ohjattava ovat tutkineet pitkään mahdollista koulutusvaihtoehtoa ohjattavalle ja miettineet, olisiko se ohjattavalle sopiva vaihtoehto. Ohjauskeskustelu lähestyy loppuaan ja ohjaaja kehottaa ohjattavaa miettimään koulutusta (r 1). Ohjaaja aloittaa perustelemisen ensin "koska mun mielestä sun ka-", mahdollisesti tarkoituksenaan käyttää suosittavaa sanaa "kannattaa". Ohjaaja kuitenkin vaihtaa sanavalintaa ja toteaa, että koulutus voisi olla aika hyvä juttu (r 3-4). Seuraavaksi ohjaaja ja ohjattava käsittelevät koulutuksen etuja laulajana kehittymisen kannalta ja erityisesti ohjaaja listaa koulutuksen hyötyjä. Ohjaaja neuvoa, että jos ohjattava haluaisi hakea kouluun, hänen kannattaisi kesän aikana säästää koulua varten (r 20-21). Ohjaaja hyväksyy neuvon aktiivisesti (r 23) ja pienen tauon jälkeen toteaa, että haluaa kouluun (r 27). Neuvontajakso siis päättyy päätöksen ilmaisuun siitä, että ohjattava haluaa kouluun.

5 TULOSTEN TARKASTELU

Tutkimuksemme tarkoituksena oli kuvata neuvomista osana ohjausvuorovaikutusta Ohjaamojen ohjauskeskusteluissa. Tutkimme keskusteluanalyysin keinoin neuvon rakentumista ja muotoa sekä neuvomisen yhteyttä keskustelun sisältöön. Tarkastelimme myös, miten neuvo otetaan vastaan ja mitä neuvomisesta seuraa. Tässä luvussa esitämme johtopäätöksemme, mitä tutkimustulokset kertovat neuvomisesta ohjauskeskustelun ilmiönä verraten tuloksia myös aiempiin tutkimuksiin. Aluksi käsittelemme neuvomista yleisesti ohjauskeskustelun toimintona. Tämän jälkeen tarkastelemme neuvomista asiantuntijuuden ilmentämisinä sekä tuen antamisena ja lopuksi edelliset näkökulmat yhdistävänä institutionaalisenä toimintana.

5.1 Neuvominen ohjauskeskustelun toimintona

Neuvominen näyttäytyi ohjauskeskusteluissa rakenteeltaan ja muotoilultaan erilaisina puhejaksoina. Analyysimme tuotti kolme erilaista neuvontajakson rakennetta, joita olivat ohjattavan neuvonpyynnöstä syntyvä neuvontajakso, ohjattavan huolen tai ongelman ilmaisusta syntyvä neuvontajakso sekä ohjaajan aloitteesta syntyvä neuvontajakso. Ohjaajan aloitteesta syntyvästä neuvontajaksosta erittelimme asiantuntijaneuvon ja askelittaisen siirtymän neuvoon. Neuvon muotoilusta erotimme kolme velvoittavuudeltaan eriasteista neuvon muotoa: direkttiivinen, suosittava sekä kohdentamaton muotoilu. Neuvontajaksojen topiikit olivat työ, opiskelu, muu elämä sekä huolet. Neuvo otettiin vastaan joko hyväksyvästi tai torjuvasti. Molemmat vastaanottotavat olivat laadultaan joko aktiivisia tai passiivisia. Sekä neuvon passiivinen hyväksyminen että aktiivinen torjuminen johtivat toisinaan neuvon tarjoamisen jatkamiseen. Neuvon aktiivinen torjuminen johti kerran myös neuvottelutilanteeseen.

Ohjattavien neuvonpyynnöistä syntyneet neuvontajaksot noudattivat pääsääntöisesti vierusparirakennetta, jossa neuvonpyyntöä seurasi neuvo ja neuvon vuorostaan seurasi neuvon hyväksyminen tai torjuminen. Vehviläinen (2001, 51)

on omassa ohjausvuorovaikutustutkimuksessaan keskittynyt tarkastelemaan erityisesti ohjaajan toiminnan systemaattisia piirteitä. Hänen tutkimustulostensa mukaan ohjaaja voi vastata ohjattavan neuvonpyyntöön suoran neuvon lisäksi myös lykkäämällä neuvoa tai sanktioimalla neuvonpyynnön.

Aineistossamme neuvon pyytäminen oli melko yleistä ja ohjattavien neuvonpyynnöt liittyivät suurimmaksi osaksi työhön tai työnhakuun. Heritage ja Sefi (1992, 359-417) ovat tutkineet kotisairaanhoidajien ja äitien keskusteluja kotikäynneillä. Tutkimustulosten mukaan äidit pyysivät neuvoa suoraan melko harvoin. Tutkijat arvelevat, että äideille neuvon kysyminen suoraan saattoi tarkoittaa joutumista arvostelun kohteeksi. Tämä taas oli mahdollisesti pelottavaa äideille, jotka olivat pyrkineet parhaansa mukaan hoitamaan lastaan hyvin. Niinpä oletamme, että neuvon pyytämiseen voi vaikuttaa topiikin sensitiivisyys. Näyttää siltä, että nuorten on helpompaa pyytää neuvoa työhön liittyviin asioihin kuin äitien on pyytää neuvoa lapsensa hoitoon, sillä työhön liittyvät asiat eivät ole yhtä sensitiivisiä.

Havaintoamme siitä, että neuvonpyynnöt liittyivät useimmiten työhön, tukee Ohjaamojen vuoden 2017 käynti- ja siirtymätilasto (Kohtaamo-hanke 2018, 3), jonka mukaan suurin osa Ohjaamossa asioineiden kysymyksistä liittyi juuri työhön ja koulutukseen. Päätelmämme mukaan työhön liittyvien neuvonpyyntöjen runsaus johtuu siitä, että Ohjaamo tarjoaa neuvontaa ja ohjausta etenkin työhön liittyen. On myös mahdollista, että Ohjaamoon hakeutuvat nuoret eivät ole oppilaitoksessa ja ovat usein vailla työtä tai opiskelupaikkaa. Tällaisilla nuorilla ei ole mahdollisuutta hakea apua esimerkiksi oppilaitoksen opinto-ohjaajalta, mikä voi vaikuttaa siihen, että nuoret hakevat apua työhön ja opiskeluun liittyviin asioihin juuri Ohjaamosta.

Neuvontajaksoa edelsi aineistossamme myös ohjattavan huolen tai ongelman ilmaisu. Ohjattava ei tällöin suoraan pyytänyt neuvoa vaan toi esiin huolen tai ongelmallisen asian pyytämättä ohjaajalta neuvoa. Neuvontajakso syntyi, kun ohjaaja tulkitsi ohjattavan tarvitsevan neuvoa. Vehviläisen (2001, 175) sekä Heritagen ja Sefin (1992, 373-377) tutkimuksissa on havaittavissa samanlainen ra-

kenne. Heritage ja Sefi (1992, 373-377) kertovat, että suoran neuvonpyynnön sijaan äidit kertoivat tai kuvailivat tiettyä asiaa tuoden epäsuorasti esille, että he saattoivat kokea asian jollain tapaa ongelmallisena. Arvio ongelman luonteesta ja neuvon tarpeesta jäivät kuitenkin kotisairaanhoidajan vastuulle. Heritage ja Sefi selittävät, että huolen tai ongelman esiintuominen on hienovaraisempi tapa pyytää neuvoa kuin suora pyyntö. Kun huolia ei ilmaista suoraan neuvonpyyntöinä, muotoilu sallii myös muunlaisen vastauksen kuin neuvomisen. Päätelämme, että ohjattavat voivat kokea vaikeaksi pyytää suoraan neuvoa huoleensa. Toisaalta ohjattavat saattavat myös kokea huolensa siinä määrin vähäpätöiseksi, ettei heistä ole tarpeellista pyytää neuvoa.

Suurin osa neuvoista syntyi ohjaajan aloitteesta eli tilanteessa, jossa ohjaaja tulkitsi keskustelussa tarpeen neuvolle. Myös Vehviläisen (2001, 175) tutkimuksessa ohjaajan sekä Heritagen ja Sefin (1992, 388) tutkimuksessa kotisairaanhoidajan aloittamia neuvontajaksia oli eniten. Tässä aineistossa ohjaajan aloitteesta syntynyt neuvo oli miltei aina asiantuntijaneuvo, mikä on luonnollista ottaen huomioon, että ohjaajalla on työnsä puolesta luultavasti enemmän asiantuntemusta. Sen sijaan Vehviläisen (2001, 175) tutkimuksessa ohjaajan aloittamat neuvontajaksot oli tyypillisesti muotoiltu ohjattavan näkemyksiä myötäileviksi eli kyseessä oli askelittainen siirtymä neuvon.

Askelittaisessa siirtymässä neuvon ohjaaja muodostaa kysymyksillään toisaalta paremman kuvan asiakkaan tilanteesta ja toisaalta myös osoittaa, mikä asiakkaan toiminnassa tai ajattelussa vaatii neuvomista. Heritagen ja Sefin (1992, 377-389) tutkimuksessa kotisairaanhoidajat käyttivät neuvonannossaan askelittaista siirtymää neuvon ja sen eriasteisia variaatioita. Tyypillisintä oli kuitenkin se, että neuvoja pohjustettiin vain vähän. Vehviläisen (2010, 377) tutkimuksessa askelittaista siirtymää neuvon käytettiin sekä oikeuttamaan ohjattavan päätöksentekoon liittyvä neuvo että ohjattavan suunnitelmien arvioimisessa. Samoin kuin Vehviläisen (2010, 377) tutkimuksessa myös tässä aineistossa askelittaisessa siirtymässä neuvon käytettiin kysymyksiä aiheen tarkentamiseksi. Ohjattavalta saadun vastauksen hyödyntäminen neuvon muotoilussa oikeuttaa ohjaajan suosituksen (Vehviläinen 2010, 377; Vehviläinen 2001, 182).

Vehviläinen (2001, 246) pohtii mahdollisuutta, että nuorille annettaisiin suurempia neuvoja kuin aikuisille. Tässä aineistossa kävi ilmi, että direktiivisiä neuvoja annettiin eniten. Oletuksemme kuitenkin on, että neuvon muotoiluun vaikuttaa neuvonpyynnön muotoilu: kun neuvoa pyydetään suoraan, siihen myös vastataan velvoittavammin. Päätelmäämme tukee Vehviläisen (2001, 174-175) maininta siitä, että määräävien neuvon muotoilujen käyttämiseen näyttää vaikuttavan se, että ohjattava on pyytänyt neuvoa. Havaintomme mukaan neuvo, jonka ohjaaja antoi vastauksena ohjattavan neuvonpyyntöön, oli muotoilultaan lähes aina direktiivinen. Niinpä voimme aineistomme perusteella todeta, että direktiivisten neuvojen runsaus johtuu osaltaan siitä, että nuoret pyysivät neuvoa suhteellisen usein, mikä taas johti ohjaajan vastaamaan direktiivisellä neuvolla.

Kohdentamattomia neuvoja annettiin aineistossamme ainoastaan huoliin liittyen. Kohdentamaton neuvo voi olla muun muassa jokin yleisenä totuutena pidetty asia kuten ”kaikkien kanssa pitää tulla toimeen”, joka koskettaa kaikkia ihmisiä. Sen vuoksi neuvoa ei kohdenneta suoraan ohjattavalle vaan se esitetään ikään kuin yleismaailmallisena ajattelu- tai toimintatapana. Heritage ja Sefi (1992, 369) mainitsevat tutkimuksensa tuloksissa samankaltaisen neuvon muotoilun, jossa neuvo ilmaistaan yleisenä tietona, eikä sitä kohdenneta suoraan neuvon vastaanottajalle. Päätelmämme mukaan kohdentamattoman neuvon muotoilun voi ajatella normalisoivan ohjattavan huolta. Se ilmaisee, että ohjattava ei ole huolensa kanssa yksin vaan moni muukin voisi hyötyä samasta neuvosta. Ohjattavan ilmaisemaan huoleen annetut kohdentamattomat neuvot hyväksyttiin aineistossamme poikkeuksetta.

Neuvonanto asettaa odotuksen sille, että neuvoa kohdellaan hyödyllisenä, relevanttina sekä uutena tietona ja, että neuvo hyväksytään (Vehviläinen 2010, 373). Aktiivisessa hyväksymisessä ohjattava kohtelee neuvoa neuvona ja hyödyllisenä tietona. Tässä aineistossa neuvo hyväksyttiin aktiivisesti erityisesti silloin, kun neuvontajakso alkoi ohjattavan neuvonpyynnöstä tai ongelman esille tuomisesta. Myös Heritage ja Sefi (1992, 395) ovat havainneet tutkimuksessaan sa-

man. He selittävät, että neuvon hyväksyminen ei vaaranna neuvon pyytäjän kasvoja, sillä hän on jo neuvonpyynnössään myöntänyt kaipaavansa neuvoa tai apua. Vehviläinen (2001, 195) vahvistaa, että pyydetyt neuvot hyväksytään helpommin kuin asiantuntijan aloitteesta annetut neuvot. Neuvon vastaanottajan tyytyväisyyttä neuvon edistää neuvonantajan asiantuntemus (Goldsmith & Fitch 1995, 471).

Passiivisessa hyväksymisessä ohjattava ilmaisee, että on kuullut ja ymmärtänyt neuvon, mutta ei ilmaise, aikooko hän hyödyntää neuvoa. Neuvoa ei siis kohdella varsinaisesti neuvona vaan esimerkiksi informaationa (Heritage & Sefi 1992, 395). Neuvon passiivinen hyväksyminen ei tarkoita neuvon torjumista, mutta voi ilmentää neuvon tarjoamisen vastustamista (Heritage & Sefi 1992, 402). Tässä aineistossa neuvo hyväksyttiin passiivisesti nyökkäämällä. Oletamme, että ohjattava oli siis ainakin kuullut neuvon. Ohjattavan vastaanottotavasta ei sen sijaan ilmene, kohteliko hän neuvoa neuvona eli aikoiko hän noudattaa sitä.

Vehviläisen (2001, 209, 212) mukaan neuvo voi kohdata vastustusta esimerkiksi silloin, jos ongelma ja ohjaajan siihen esittämä neuvo eivät ole ohjattavan mielestä merkittäviä. Ohjattava voi torjua neuvon lisäksi sen perusteella, että pitää omaa tietämystään parempana. Aineistossamme neuvo torjuttiin aktiivisesti muun muassa tilanteessa, jossa ohjattava ilmaisi jo olevansa tietoinen ohjaajan neuvolla välittämästä informaatiosta, eikä neuvo tästä johtuen ollut ohjattavan mielestä tarpeellinen. Ohjattava ei siis torjunut neuvon sisältöä itsessään vaan vastusti neuvomista toimintona. Tutkimustuloksemme viittaavat siihen, että neuvo voi tulla torjutuksi sisältönsä vuoksi, jolloin neuvoa ei pidetä hyvänä. Toisaalta neuvo voi kohdata vastustusta pelkästään sen vuoksi, että sen sisältämä asia on ohjattavalle jo tuttu, eikä neuvoa siis koeta tilanteessa tarpeelliseksi.

Neuvontajakso ei pääty neuvon hyväksymiseen tai torjumiseen vaan voi jatkua eri tavoin. Neuvon aktiivinen torjuminen johti toisinaan neuvon tarjoamisen jatkamiseen, neuvon tarjoamisen jatkamiseen askelittaisella siirtymällä neuvon tai neuvotteluun. Myös Vehviläisen (2001, 211-212, 217) tutkimuksessa neuvon vastustus saattoi johtaa siihen, että neuvon tarjoamista jatkettiin. Lisäksi neu-

von torjunta sai toisinaan aikaan sen, että myös ohjaaja hylkäsi lopulta antamansa neuvon. Neuvon tarjoamisen jatkamiseen johti myös neuvon passiivinen hyväksyminen. Tulkintamme on, että neuvon tarjoamisen jatkaminen tilanteessa, jossa ohjattava reagoi neuvon nyökkäyksellä tai minimikommentilla, voi johtua ohjaajan halusta varmistaa, että ohjattava on kuullut ja ymmärtänyt neuvon. Peräkylä ja Stevanovic (2012, 300) toteavat, että myös tulevaisuuden suunnitteluun liittyvän puheen jälkeen vaaditaan merkki sitoutumisesta. Mikäli puhuja ei saa odottamaansa vastausta, puhuja jatkaa ehdotuksen tai neuvon tarjoamista.

Neuvontajakso jatkui kerran myös neuvotteluna. Pekkari (2009, 17) tuo esille, että ohjauskeskustelussa voi toisinaan tarvita myös neuvottelutaitoja. Hän korostaa kuitenkin sitä, että neuvottelut ovat luonteeltaan erilaisia kuin ohjauskeskustelut. Neuvottelun tavoitteena on vaihtaa tietoja, perustella omia näkemyksiä, suostutella toista osapuolta ja ylipäänsä luoda yhteisymmärrystä. Ohjauskeskustelussa pyritään yhteisymmärrykseen välttäen manipulointia. Osapuolien erilaiset näkemykset voivat johtaa siihen, että keskustelussa tulee tarvetta ratkoa myös ristiriitoja ja ongelmia.

Myös Vehviläinen (2001, 244-245) kuvaa neuvottelua yleensä ohimenevänä jaksena ohjauskeskustelussa. Neuvottelutilanteessa osapuolet ovat asemoineet itsensä neuvottelijoiksi ja kumpikin tuo esille oman intressinsä asiaan. Näkemyksiä vaihdetaan niin kauan, että saavutetaan jonkinlainen yhteisymmärrys. Ratkaisun löytäminen on keskustelun selkeä jäsentäjä ja tavoite. Ohjauskeskustelussa lopputulos voi puolestaan jäädä myös avoimeksi, mutta se ei tarkoita, etteikö ohjauksessa oltaisi edetty: ohjattava tekee itse viime kädessä päätöksensä siitä, toimiiko neuvon mukaan vai ei.

5.2 Neuvominen asiantuntijuutta ilmentävänä toimintana

Tässä aineistossa ohjaajan rooli ohjauskeskustelussa oli usein työelämän ja työhaun asiantuntija. Roolia ylläpiti se, että ohjattavat pyysivät aiheisiin liittyviä

neuvoja juuri ohjaajalta. Ohjaaja ylläpiti myös itse rooliaan antamalla oma-aloitteisesti asiantuntijaneuvoja nimenomaan työhön ja työelämään liittyen. Aineisto esimerkissä 5 ohjattava kohteli neuvona ohjaajan neutraalia pohdintaa siitä, mitkä asiat voisivat aiheuttaa ohjattavan kokeman ärtymyksen ja väsymyksen. Oletamme, että ohjattava tulkitse ilmaisuuden neuvoksi juuri sen vuoksi, että hän suhtautui ohjaajaan asiantuntijana.

Neuvomistilanteessa osapuolet ovat epäsymmetrisessä asemassa keskenään (Butler ym. 2010, 267; Pekkari 2009, 11-12). Asiantuntijan aloittaessa neuvontajakson, hän asettaa toisen osapuolen vähemmän tietävän neuvon vastaanottajan asemaan. Asiantuntija osoittaa myös, mihin asiaan neuvon vastaanottaja tarvitsee neuvoa. (Heritage & Sefi 1992, 389.) Toisin päin ajateltuna myös neuvon pyytäminen synnyttää neuvon pyytäjän ja neuvonantajan välille epäsymmetrian, jossa neuvonantajalla katsotaan olevan enemmän tietoa. Toisaalta neuvonpyytäjä asettaa itse itsensä neuvon vastaanottajaksi ja osoittaa kysymyksellään tiettyä asiaa, johon hän tarvitsee neuvoa. Näin ollen epäsymmetria on heikompi. (Vehviläinen 2009, 164; Heritage & Sefi 1992, 370.)

Aineistossamme askelittaiset siirtymät neuvon liittyivät ohjaajan asiantuntijuuden alaan, kuten työhön. Neuvon askelittainen muotoilu antaa ohjattavalle enemmän tilaa olla oman tilanteensa asiantuntija, sillä neuvo muotoillaan ohjattavan vastausten perusteella. Askelittaisella siirtymällä neuvon voi siis vähentää ohjaajan asiantuntijuuden luomaa epäsymmetriaa ohjaussuhteessa. Neuvon relevanssia ei rakenna ainoastaan ohjaajan asiantuntemus vaan myös asiakkaan vastauksillaan vahvistama ongelmallinen asia. Askelittainen siirtymä neuvon ei myöskään vaaranna ohjattavan kasvoja. Vaikka ohjaajan tarkentavat kysymykset perustuisivat mahdollisesti ongelmallisen asian selvittämiseen, ohjaajan tarkoituksena ei ole osoittaa, mitä ohjattava tekee tai on tehnyt väärin. (Heritage & Sefi 1992, 380.)

Vehviläinen (2014a, 166) toteaa, että neuvon muotoilu kertoo, kuinka velvoittavana neuvon vastaanottajan tulisi pitää neuvoa. Asiantuntijan antamaan neuvon liittyvän epäsymmetrian pehmentämiseksi neuvon antaja voi muotoilla neuvon yksilöllisesti vastaanottajalle esimerkiksi askelittaisen siirtymän avulla,

muotoilla neuvon tiedon välittämiseksi tai häivyttää neuvon vastaanottajan ja neuvonantajan välistä tiedollista eroa muotoilemalla neuvon kohdentamattomasti (Waring 2007, 109). Havaitsimme, että ohjaajat käyttivät kaikkia edellä mainittuja keinoja. Tutkimustuloksemme osoittavat myös, että ohjaajan aloitteesta syntyneissä neuvoissa käytettiin sekä direktiivistä että suosittavaa muotoilua. Suosittavia neuvoja oli kuitenkin eniten. Vehviläisen (2001, 175) mukaan neuvon varovainen muotoilu ja suosittavuuden ilmentäminen ”kannattaa” verbin avulla on tavanomaista, kun kyseessä on ohjaajan aloittama neuvontajakso. Oletuksemme on, että suosittava muotoilu voi olla keino pehmentää neuvon velvoittavuutta ja ohjaajan asiantuntijaroolia.

Tulostemme mukaan asiantuntijaneuvot kohtasivat eniten torjuntaa muihin rakenteisiin verrattuna. Asiantuntijaneuvossa relevanssin neuvolle tulkitsee ohjaaja. Neuvomiseen liittyvä epäsymmetria on erityisen ongelmallista silloin, kun neuvo annetaan ilman, että neuvoa on pyydetty. Neuvon vastustaminen on siis samalla myös asiantuntijuuden vastustamista. (Waring 2007, 109; Heritage & Sefi 1992, 409.) Vehviläinen (2001, 227-228) vahvistaa, että neuvon torjumiseen voi vaikuttaa ohjattavan epävarma suhtautuminen ohjaajan asiantuntijarooliin. Ristiriitaa aiheuttaa se, että ohjauskeskustelu on toisaalta palvelukohtaaminen, jossa asiantuntijan antamat neuvot mielletään luonnolliseksi osaksi keskustelunkulkua ja toisaalta samaan aikaan ohjausta sanoitetaan tasavertaisena kohtaamisena.

Asiantuntijaneuvoa voi tarkastella myös auktoriteetin näkökulmasta. Stevanovic ja Peräkylä (2012, 298) ovat käsitelleet deonttista ja episteemistä auktoriteettia (deontic and epistemic authority) vuorovaikutuksessa. Deonttinen auktoriteetti tarkoittaa oikeutta määritellä toisten tulevia toimia ja sitä, miten asioiden pitäisi olla. Episteemisellä auktoriteetilla tarkoitetaan tietoon perustuvaa auktoriteettia. Asiantuntijaneuvoja tarjoavalla ohjaajalla on episteeminen auktoriteetti, sillä hänellä on ohjattavaa enemmän tietoa. Tuloksemme osoittavat, että ohjauskeskusteluissa ohjaajilla vaikutti olevan myös deonttista auktoriteettia. Ohjaajat käyttivät direktiivistä neuvon muotoilua neuvoessaan, miten ohjattavan kannattaisi seuraavaksi toimia.

5.3 Neuvominen tuen antamisena

Tuloksissamme neuvominen näyttäytyi paitsi asiantuntijuutta ilmentävänä toimintana myös tuen antamisena ohjattavalle. Goldsmith ja Fitch (1995, 457, 462) toteavat, että tiedon jakamisen ja ohjaamisen lisäksi neuvominen voi olla tapa olla avuksi ja osoittaa välittämistä. Neuvolla voi esimerkiksi ilmaista, että ohjattavan tilanteeseen on olemassa ratkaisu. Tuen antamisesta kertoo myös se, että ohjaajat eivät jättäneet ohjattavien neuvonpyyntöjä huomiotta vaan suosittivat erilaisia ratkaisuehdotuksia. Toisin sanoen, jos ohjaaja ei antaisi neuvoja, hän ei myöskään antaisi tukea ohjattavalle (Vehviläinen 2014b, 15).

Ohjaaja voi tarjota ohjattavalle tukea ongelmanratkaisuun. Vehviläisen (2014a, 155, 159) mukaan neuvomista voi tarkastella ongelmanratkaisuna, johon sisältyy sekä ongelmanratkaisua että ongelman määrittelyä. Neuvoilla pyritään välittämään ohjattavalle tietoa, jonka avulla ohjattava voi tehdä valistuneita päätöksiä ongelman ratkaisemiseksi. Aineistoesimerkissä 2 ohjattava pyytää ohjaajalta neuvoa siihen, pitääkö CV:seen laittaa oma kuva. Ohjaaja vastaa neuvoamalla, että kuva kannattaa laittaa, mutta myös kertomalla, minkä vuoksi kuva olisi hyvä olla. Ohjaaja siis antaa ohjattavalle tietoa, minkä perusteella ohjattava voi harkita, haluaako hän lisätä CV:seen kuvaansa.

Ohjattava voi neuvonpyynnöllään myös pyrkiä hakemaan ohjaajalta hyväksyntää ja varmistusta omille ratkaisuilleen. Varmistelevat neuvonpyynnöt ja niihin vastaavat ohjaajan suorat neuvot ovat yleisiä esimerkiksi opinnäytetyönohjauksessa. Kyseisessä kontekstissa neuvoja ei nähdä myöskään yhtä ongelmallisena kuin laajemmassa elämänohjauksessa. (Vehviläinen 2014b, 15.) Myös Heritagen ja Sefin (1992, 370-371) tutkimuksessa äidit käyttivät suljettuja kysymyksiä pyytäessään neuvoa. Äidit esittivät oman ehdotuksensa asian hoitamisesta kysymyksen muodossa. Tutkijat arvelevat, että tällä tavoin äidit halusivat osoittaa kotisairaanhoidajalle omaavansa tietämystä aiheesta ja tarvitsevansa ainoastaan tuen ja varmistuksen omille ajatuksilleen.

Tutkimustulostemme mukaan ohjattavat pyysivät pääasiassa neuvoa työhön ja koulutukseen liittyviin asioihin ja ohjaajat vastasivat niihin tyypillisesti

direktiivisillä neuvoilla. Aineistoesimerkissä 1 ohjattava pyytää ohjaajalta apua lauseen muotoiluun työhakemusta kirjoittaessaan. Neuvonpyynnöstä ilmenee, että ohjattava on jo laatinut mielessään mahdolliset ratkaisuvaihtoehdot. Ohjaaja antaa neuvonpyyntöön suoran neuvon, jolla hän vahvistaa toisen ohjattavan tarjoamista vaihtoehdoista. Niinpä päättelemme, että myös tässä aineistossa ohjattavat pyrkivät hakemaan ohjaajalta tukea ja varmistusta omille ajatuksilleen.

Ohjauskeskustelussa ohjaajan tulee toisinaan käsitellä esimerkiksi ohjattavan huoliin, elämäntapaan tai epävarmuuksiin liittyviä asioita. Vehviläisen (2001, 113-114) mukaan ohjattavan esille tuoman huolen käsittelyssä on kyse institutionalisoituneesta huolenkäsittelystä, jolloin ohjaajalla oletetaan asiantuntijana olevan kyky tarjota apua tai ratkaisu ohjattavan ongelmaan. Ohjaaja voi vastaanottaa huolen esimerkiksi osoittamalla sympatiaa tai tarjoamalla apua. Tulostemme mukaan Ohjaamojen ohjauskeskusteluissa esiintyi institutionalisoitunutta huolenkäsittelyä, koska ohjattavat toivat keskusteluissa esiin huoliaan ja huolista puhuttiin. Vehviläisen (2001, 240) mukaan tuen antamista on myös se, että huolta käsitellään ohjaustilanteessa, vaikka se ei kuuluisikaan keskustelun agendaan.

Tässä tutkimuksessa olemme tarkastelleet neuvoa huolen vastaanottamisen tapana, jolloin ohjaaja tarjoaa ohjeita ohjattavan huolen tai ongelman ratkaisemiseksi. Ohjaussuhteen voi nähdä luonteeltaan emotionaalisesti vahvana ja ohjauksellisessa viestintäsuhteessa on tyypillistä käyttää hienovaraista ilmaisua. (Gerlander & Isotalus 2010, 10, 14). Ohjattava voi kokea neuvomisen uhkaavan autonomiaansa, joten ohjaajalta vaaditaan herkkyyttä osata antaa neuvo tavalla, joka ei vaaranna ohjattavan kasvoja (Goldsmith ja Fitch 1995, 457, 471). Ohjaajat eivät antaneet ohjattavien huoliin suoraa neuvoa vaan neuvo muotoiltiin kohdentamatta sitä suoraan ohjattavalle. Kohdentamaton neuvo tarjoaa ajattelu- tai toimintatapaa, joka voisi olla hyödyllinen ohjattavan lisäksi myös ihmisille yleensä. Päätelmämme mukaan kohdentamaton neuvo huolten vastaanottotapana suojelee ohjattavan kasvoja, sillä muotoilu ei aseta yksin ohjattavaa vähemmän tietävän asemaan vaan ilmaisee, että ohjattavan huoli on yleinen myös muilla.

Ohjaamon tarkoituksena on tarjota nuorille tietoa, ohjausta ja tukea työhön, koulutukseen tai muuhun elämään liittyvissä pulmissa (Määttä 2017, 6-7; Koh- taamo-hanke esittäytyy; Ohjaamotoiminnan perusteet). Tämän tutkimuksen pe- rusteella Ohjaamojen ohjauskeskustelut ovat paikka, jossa nuorilla on mahdolli- suus pyytää apua ja saada neuvoja erilaisiin asioihin sekä mahdollisuus käsitellä huoliaan. Neuvominen tuen antamisena liittyy siis myös Ohjaamon institutio- naaliseen perustehtävään tarjota nuorille tietoa ja ohjausta.

Aineistomme ohjauskeskusteluissa käsiteltiin ja annettiin neuvoja myös muihin kuin työhön ja koulutukseen liittyviin huoliin. Topiikkien variaatio ker- too siitä, että nuoreen ja nuoren tilanteeseen tutustumiseen sekä luottamuksen vahvistamiseen on käytetty aikaa (Herranen ym. 2015, 74). Pekkari (2009, 9) to- teaa, että ohjaajan tulee tuntea ohjattava, jotta hänen on mahdollista saada oh- jauksella aikaan toivottuja tuloksia. Mikäli tutustumiseen ja luottamuksen raken- tamiseen ei käytetä riittävästi aikaa, ohjaaja voi korkeintaan antaa ohjattavalle neuvoja ja ohjeita, mutta syvälliselle ohjaukselle ei ole edellytyksiä. Riittävän si- toutunut luottamussuhde nuoren ja auttavan henkilön välillä myös edistää nuo- ren halukkuutta ottaa vastaan neuvoja ja tukea auttavalta henkilöltä (Campbell, Rondon, Galway & Leavey 2013, 68; Daniels & Cole 2010, 127-128).

Neuvon vastaanottaja ei kuitenkaan aina pidä neuvoa hyödyllisenä, vaikka neuvominen onkin tyypillinen tapa tarjota tukea (Tripathi, Caplan & Naidu 1986, 213). Neuvon kokemista hyödyllisenä avuntarjoamisena edistää neuvonantajan ja neuvon vastaanottajan välinen tuttuus ja luottamus, neuvonantajan asiantun- tijuus sekä neuvon antaminen vastauksena neuvonpyyntöön (Goldsmith & Fitch 1995, 462). Tulostemme mukaan suurin osa neuvoista hyväksyttiin, joten ole- tamme, että ainakin osa edellä mainituista neuvon hyväksymistä edistävästä eh- doista täyttyi neuvonantotilanteissa. Tripathin ym. (1986, 224-225) mukaan neu- vonantajan kannattaa varmistaa, että neuvon vastaanottajalla on halutessaan mahdollisuus myös hylätä annettu neuvo. Tällöin neuvo näyttäytyy neuvon vas- taanottajalle tuen antamisena eikä esimerkiksi manipulointina.

Tulostemme mukaan ohjaajat saattoivat jatkaa neuvon tarjoamista tilan- teissa, joissa ohjattava torjui neuvon aktiivisesti. Vehviläinen arvelee (2001, 236),

että neuvon vastustus saa ohjaajan jatkamaan neuvon tarjoamista tilanteessa, jossa hän uskoo neuvon olevan hyödyllinen ja auttavan ohjattavaa. Neuvoista ei siis Vehviläisen tulkinnan mukaan pidetä kiinni kevyin perustein. Toisin sanoen neuvon tarjoamisen jatkamisen motiivina voi olla ohjaajan pyrkimys toimia aidosti ohjattavan parhaaksi, jolloin neuvomisen voi nähdä ohjattavaa tukevana toimintana.

5.4 Neuvominen institutionaalisisena vuorovaikutuksena

Edeltävissä alaluvuissa olemme käsitelleet neuvomista asiantuntijuutta ilmentävänä toimintana sekä tuen antamisena. Näkökulmia yhdistää neuvomisen institutionaalisuus. Instituution edustaja tekee valinnan muun muassa sen suhteen, miten hän vastaa edelliseen puheenvuoroon. Neuvomisen institutionaalista luonnetta ilmentää siis se, että ohjaajat tekivät valinnan vastata neuvolla esimerkiksi opiskeluun ja työhön liittyviin huoliin. Oletamme tämän johtuvan siitä, että ohjaajat ovat näiden aihepiirien asiantuntijoita. Päätelemme myös, että neuvominen palvelee tässä ohjaajien institutionaalista tehtävää antaa tietoa ja tukea opiskeluun ja työhön liittyvissä asioissa. Myös neuvominen tuen antamisena palvelee ohjauksen institutionaalista tehtävää. Ohjaaja ei esimerkiksi voi jättää huomiotta ohjattavan neuvonpyyntöä vaan hänen tulee toteuttaa institutionaalista tehtävänsä eli tukea ja auttaa nuorta häntä askarruttavissa kysymyksissä.

Institutionaalisuus tuo ohjaussuhteeseen myös vallan elementin (Vehviläinen 2014a, 59). Ohjaajan ei useinkaan ole tarkoitus käyttää valtaa eksplisiittisesti käskemällä tai pakottamalla ohjattavaa. Mönkkönen (2007, 45) nostaa esiin Foucaultin (1990) kuvauksen modernista yhteiskunnasta ” – koneistona, jossa valta on tehty näkymättömäksi.” Tällöin kukaan ei varsinaisesti käytä valtaa vaan se on piilotettuna ideologiaan tai retoriikkaan. Myös ohjaajan valta voi siis olla tiedostamatonta ja sisäänrakennettua vuorovaikutuksen institutionaaliseen luonteeseen. Tässä aineistossa eksplisiittisenä vallankäyttönä voi pitää ohjaajien antamia direktiivisiä ja käskymuotoisia neuvoja. Tulkitsemme kuitenkin, että aineistossamme ohjaajan valta näyttyy ohjauskeskustelun institutionaaliseen

luonteeseen sidottuna tiedostamattomana vallankäyttönä, sillä ohjattavalla on mahdollisuus myös vastustaa neuvoa tai ehdottaa omia ratkaisujaan.

Ohjaus on aina sidottu instituutioon, jossa ohjaaja työskentelee sekä tehtävään, joka ohjaukselle on instituutiossa annettu. Erilaisilla ohjausmuodoilla kuitenkin pohtivalla ja neuvovalla ohjauksella on omat käyttötarkoituksensa ja niillä saadaan aikaan erilaisia tuloksia. (Pekkari 2009, 19.) Ohjaamo kontekstina asettaa ohjauskeskustelulle omat institutionaaliset tehtävänsä ja tavoitteensa. Ohjaamon tarkoituksena on tarjota nuorille tieto- ja neuvontapalveluja, henkilökohtaista ohjausta sekä tukea työhön, koulutukseen tai muuhun elämään liittyvissä ongelmissa (Määttä 2017, 6-7; Kohtaamo-hanke esittäytyy; Ohjaamotoiminnan perusteet). Ohjaamon institutionaaliset tehtävät ovat moninaisia ja siten myös ohjauskeskustelujen tulee olla erilaisia ohjauksellisia kohtaamisia. Tutkimustulostemme perusteella ohjauskeskustelut ilmentävät näitä tehtäviä ja tavoitteita usealla tavalla. Ohjauskeskustelut tarjoavat nuorille tietoa ja neuvontaa, henkilökohtaista palvelua sekä tukea erilaisissa asioissa.

Ohjaamo eroaa esimerkiksi lukion opinto-ohjauksen konseptista ratkaisuvalla tavalla siinä, että nuori voi tulla Ohjaamoon tuntemattomana ja ohjaussuhteet voivat olla hyvinkin lyhyitä. Lukion opinto-ohjauksen kontekstissa opinto-ohjaajalla ja ohjattavalla on periaatteessa mahdollisuus tutustua ja rakentaa luottamusta vähintään kolmen vuoden ajan. Mikäli oletetaan, että ohjaus edellyttää ohjaajan ja ohjattavan välillä olevan luottamuksellinen suhde (Pekkari 2009, 9), voi pohtia, ohjaako Ohjaamon konsepti herkemmin palvelukohtaamiseen, jossa neuvominen korostuu. Palvelukohtaamiselle on tyypillistä vuorovaikutuksen eteneminen asiakkaan neuvonpyynnön tai huolen kertomisesta palveluntarjoajan neuvon tai ongelman ratkaisuehdotukseen (Vehviläinen 2001, 156).

Peräkylä ja Vehviläinen (2003, 728, 730-731, 741) tuovat esille, että institutionaalisten käytäntöjen keskustelunanalyttinen tutkimus on osoittanut, etteivät teoria ja käytäntö usein kohtaa. Eri tieteenaloilla ja ammateissa on omat käsitykset siitä, millaista vuorovaikutuksen asiakkaan kanssa pitäisi olla - Peräkylä ja Vehviläinen kutsuvat vuorovaikutusta koskevia tietoja ja käsitteitä vuorovaikutustiedon varastoiksi (SIK, stocks of interactional knowledge). Käsitykset ovat

usein normatiivisia ja kuvailevia, mutta voivat vaihdella tarkkuudeltaan tai käytännönläheisyydeltään. Esimerkiksi ohjauksen vuorovaikutustieto sisältää ideaalit ohjauksen opiskelijälähtöisyydestä, itseohjautuvuudesta ja ohjattavien vahvistumisesta.

Yleinen käsitys ohjauksen ideaalista ei tunnusta palvelukohtaamisen rakennetta osaksi ohjausta, sillä neuvominen rikkoo ohjauksen perimmäistä tavoitetta itseohjautuvuuden edistämisestä. Ohjaaja asettuu palveluntarjoajan rooliin silloin, kun ohjattava pyytää neuvoa. Ohjaaja voi hyväksyä kyseisen roolin antamalla neuvon suoraan. (Vehviläinen 2001, 170, 236-237.) Valmiiden vastausten ja suorien neuvojen antaminen ei vahvista ohjattavan taitoja omaa elämäänsä koskevassa päätöksenteossa, joten neuvomisen ei katsota edistävän ohjattavan itseohjautuvuutta (Pekkari 2009, 50). Tulostemme mukaan ohjaajat antoivat suoria neuvoja ohjattavien neuvonpyyntöihin, jotka asettivat ohjaajan palveluntarjoajan asemaan. Toisaalta ohjaajat käyttivät myös sellaisia neuvonannon tapoja, joilla voi pyrkiä vähentämään ohjaustilanteen epäsymmetriaa.

Ohjaaja voi siis myös vastustaa hänelle tarjottua ratkaisun tarjoajan roolia esimerkiksi lykkäämällä neuvoa askelittaisen siirtymän avulla. Tällöin ohjaaja antaa neuvon perustaen sen ohjattavan omiin ideoihin ja näkemyksiin. (Vehviläinen 2001, 240.) Toisin sanoen askelittainen siirtymä neuvon on ohjaajan keino aktivoida ohjattavaa tilanteessa, jossa ohjattava odottaa ohjaajan ratkaisevan ongelman. Vehviläinen (2001, 240) tuo esille huomionarvoisen seikan, ettei ohjaaja torju palveluntarjoajan roolia joka tilanteessa. Silloin, kun ohjaaja antaa neuvoja suoraan ja pyytämättä, hän asettaa itse itsensä palveluntarjoajan asemaan. Tästä huolimatta neuvomisen voi nähdä itseohjautuvuuteen kannustavana toimintona, jolloin neuvomisella tarjotaan ohjattavalle tiedollista tukea ja apua (Vehviläinen 2014a, 155). Havaitsimme tutkimuksessamme, että ohjaaja välitti neuvolla hyödyllistä tietoa, jota ohjattava tarvitsi kyetäkseen tekemään itsenäisiä päätöksiä ja löytämään ratkaisun ongelmaansa.

Neuvomista ei siis monestikaan mielletä osaksi ohjauksen ideaalia. Vehviläinen (2001, 236-237) esittää tutkimuksensa johtopäätöksissä, että neuvominen on kuitenkin olennainen ja kiistaton osa ohjauskeskustelua. Neuvot ovat ohjaajan

keino tuoda esille omia ajatuksia ja näkemyksiä sekä muun muassa osallistua ohjattavan asioiden käsittelyyn. Hän toteaa, että neuvovien vuorojen poistaminen ohjauskeskustelusta ei jättäisi jäljelle paljon mitään. Tutkimuksemme tulokset tukevat Vehviläisen (2001) tutkimuksessaan tekemiä havaintoja. Kaikissa aineistomme ohjauskeskusteluissa esiintyi neuvomista ja neuvomisella oli merkittävä rooli muun muassa keskustelun eteenpäin viejänä.

6 POHDINTA

Tässä luvussa tarkastelemme ensin tutkimustamme luotettavuuden ja eettisyyden näkökulmista. Tämän jälkeen pohdimme mahdollisia jatkotutkimusaiheita ohjausvuorovaikutuksen tutkimukselle tai keskustelunanalyttiselle tutkimukselle. Lopuksi esitämme metaforisen kuvauksen neuvomisesta ohjauskeskustelun toimintona.

6.1 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa käytettävät yleiset käsitteet validius ja reliabelius on kehitetty kvantitatiivisen tutkimuksen piirissä, eivätkä ne sellaisenaan välttämättä sovi kvalitatiivisen tutkimuksen arviointiin (Eskola & Suoranta 1998, 212; Hirsjärvi ym. 2010, 232; Tuomi & Sarajärvi 2013, 136). Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voi arvioida sen sijaan esimerkiksi hyödyntäen käsitteitä uskottavuus, siirrettävyys ja varmuus (Eskola & Suoranta 1998, 212-213; Morrow 2005, 252).

Uskottavuus tarkoittaa tutkimusprosessin perusteellisuutta ja sen huolellista kuvausta (Morrow 2005, 252). Luotettavassa tutkimuksessa tutkimuksen toteutus on kerrottu ja kuvattu mahdollisimman tarkasti. Tutkijan on annettava riittävästi tietoa sekä kuvattava kaikki tutkimuksen vaiheet yksityiskohtaisesti ja avoimesti. (Eskola & Suoranta 1998, 213; Hirsjärvi ym. 2010, 232; Tuomi & Sarajärvi 2013, 14; Kiviniemi 2010, 80-81.) Luvuissa 2 ja 3 olemme kirjoittaneet auki ennako-oletuksemme tutkimusaiheesta ja kuvanneet tutkimuksen kulkua huolellisesti sekä tuoneet esiin tutkimuksen aikana tekemämme valinnat, jotka liittyvät esimerkiksi tutkimuskysymysten muotoiluun, aineiston rajaamiseen ja tutkimusmenetelmiin.

Ohjaamoissa ohjaustyötä tekevät henkilöt tulevat moniammatilliseen yhteistyöhön eri taustaorganisaatioista kuten Kelasta tai TE-palveluista. Tässä tutkimuksessa emme ole kontrolloineet osallistuneiden ohjaajien koulutustaustaa

tai sitä, minkä instituution edustajina he ovat mukana Ohjaamossa. Olemme kohdelleet kaikkia ohjaajia Ohjaamon edustajina. On kuitenkin mahdollista, että ohjaajan taustaorganisaatio vaikuttaa vuorovaikutukseen esimerkiksi siten, missä asioissa ohjaaja arvioi tarpeen neuvolle ja toisaalta, mihin asioihin liittyen ohjattava pyytää häneltä neuvoa.

Varmuudella tarkoitetaan tulosten pysyvyyttä riippumatta ajasta tai tutkijasta (Eskola Suoranta 1998, 213; Morrow 2005, 252). Tutkimuksemme varmuutta ja uskottavuutta lisää kahden tutkijan tutkijatriangulaatio. Kaksi tutkijaa mahdollistaa havaintojen sekä tehtyjen ratkaisujen huolellisen perustelun ja näkökulmien keskinäisen haastamisen. Useamman tutkijan voi myös nähdä monipuolistavan tutkimusta. (Eskola & Suoranta 1998, 70.) Lisäksi olemme aineiston analyysivaiheessa toteuttaneet datasession graduseminaarissa, jossa tutkijakollegat haastoivat tekemiämme havaintoja aineistosta. Tulosluvussa on myös annettu jokaisesta ohjauskeskustelusta aineistoesimerkkejä, joiden avulla lukijan on mahdollista arvioida tuloksia.

Tutkimuksen kulun tiheä kuvaaminen tutkimusraportissa antaa lukijalle mahdollisuuden arvioida tulosten siirrettävyyttä. Siirrettävyydellä tarkoitetaan tutkimuksen tuottamien teoreettisten käsitteiden siirtämistä toisen ympäristön analysoimiseen, mutta myös tehtyjen havaintojen sopivuutta toiseen kontekstiin (Eskola & Suoranta 1998, 212; Hirsjärvi ym. 2004, 217; Morrow 2005, 252). Tämän tutkimuksen siirrettävyyttä rajaa se, että tutkimuksessa on mukana ainoastaan kolme Ohjaamoja, joten tutkimuksen tulokset eivät ole yleistettävissä kaikkiin Ohjaamoihin. Tutkimusjoukkoa ei myöskään ole kuvattu tarkemmin kuin, että he ovat Ohjaamoiden työntekijöitä ja Ohjaamon kohderyhmään kuuluvia alle 30-vuotiaita nuoria. Myös tämä rajoittaa osaltaan havaintojen yleistämistä muihin konteksteihin.

Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on, että tutkija tiedostaa ja myöntää oman vaikutuksensa tutkimukseen. Tutkimus ei siis ole irrallaan tutkijasta. (Eskola & Suoranta 1998, 211.) Tutkijan valtaa olemme käyttäneet tietoisesti jo tutkimuksemme aiheen valinnassa. Olemme rajanneet aiheen ja valinneet tietyn tar-

kastelunäkökulman. Tutkimuskysymyksiin, jotka käsittelevät neuvon rakennetta ja muotoa, neuvon topiikkaa, neuvon vastaanottoa sekä sen seurauksia, sisältyy jo oletus, että kyseiset asiat ovat ilmiöön vaikuttavia tekijöitä. Olemme myös joutuneet tekemään erilaisia valintoja ja päätöksiä koko tutkimusprosessin ajan.

Tutkijan on tärkeää tarkastella puolueettomuuttaan tutkimuksen toteuttajana (Tuomi & Sarajärvi 2003, 131-133). Puolueettomuutta voi rajoittaa se, että tutkijoina kuulumme iällisesti Ohjaamon kohderyhmään. Toisaalta emme ole olleet Ohjaamon asiakkaita. Tutkimusprosessin aikana toinen tutkijoista on työllistynyt Ohjaamoon, minkä voi katsoa tekevän tutkijasta puolueellisen. Työpaikan saaminen ei ole kuitenkaan vaikuttanut merkittävästi tutkimuksen kulkuun, sillä muutos on tapahtunut vasta tutkimusprosessin lopussa. Tutkijalla ei ole myöskään missään vaiheessa ollut vaikutusvaltaa tutkimuksen osallistujiin. Huomiolarvoista on toisaalta se, että keskusteluanalyysissa tutkijan on helpompi tehdä havaintoja vuorovaikutuksesta, kun hän kuuluu tutkimaansa kulttuuriin (Hakulinen 1997, 17), joten muutos on voinut antaa tutkijoille myös paremman kuvan tutkimusympäristöstä.

Laadullisen tutkimuksen arvioinnissa voi käyttää myös vahvistuvuuden käsitettä, jolla tarkoitetaan sitä, että tutkimuksen tulokset ovat samansuuntaisia aiempien tutkimusten kanssa (Eskola & Suoranta 1998, 213). Ohjaamo tutkimusympäristönä rajoittaa tulosten vertailtavuutta, eikä Ohjaamoista ole vielä aiempaa vuorovaikutustutkimusta. Toisaalta tutkimustuloksemme olivat suurimmaksi osaksi yhtenäisiä muissa konteksteissa toteutettujen neuvomista ja ohjausta käsittelevien keskusteluanalyttisten vuorovaikutustutkimusten kanssa.

Tutkimuksen teossa olemme pyrkineet noudattamaan Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) hyvän tieteellisen käytännön periaatteita (2012) sekä ihmistieteisiin luettavien tutkimusalojen eettisiä periaatteita (2009). Olemme pyrkineet kunnioittamaan tutkittavien itsemääräämisoikeutta ja huolehtineet siitä, että tutkittavat ovat olleet tutkimuksessa mukana vapaaehtoisesti kertomalla osallistujille tutkimuksesta ja pyytämällä heitä allekirjoittamaan tutkimuslupalomakkeen. Ennen tutkimuksen aloittamista ja aineistonkeruun aikana olemme

tehneet myös arvioita siitä, ettei tutkimuksestamme aiheudu vahinkoa tutkittaville.

Aineiston käsittelyssä olemme pyrkineet säilyttämään tutkittavien anonymiteetin. Aineiston käsittelyssä olemme häivyttäneet osallistujien suorat tunnistetiedot kuten nimen käyttämällä pseudonyymejä. Epäsuorat tunnistetiedot olemme häivyttäneet muuttamalla litteraateista esimerkiksi tunnistettavat paikannimet ja ilmaisut. Tutkimukseen osallistuneiden ohjaajien henkilöllisyys ei kuitenkaan ole säilynyt täysin salattuna, sillä videoinnit tapahtuivat tilassa, jossa muut työntekijät pystyivät näkemään, kenen ohjaajan keskustelu kuvattiin.

6.2 Jatkotutkimushaasteet

Keskustelunanalyysi on menetelmä, jolla voidaan luoda dialogia käsitysten ja käytännön välille - keskustelunanalyysin avulla voidaan korjata vuorovaikutustiedon vääristymiä, muodostaa tarkempi kuvaus käytännöstä, löytää uusia näkökulmia sekä laajentaa vuorovaikutustietoa kokonaisuudessaan. (Peräkylä & Vehviläinen 2003, 731, 746.) Keskustelunanalyyttinen tutkimus tarjoaa siis paikan tarkastella teorian ja käytännön suhdetta ja luoda maaperää ohjauksen kriittiselle tarkastelulle.

Tässä tutkimuksessa olemme tarkastelleet neuvomista ohjauskeskustelun toimintona sekä pohtineet neuvomisen suhdetta ohjauksen ideaaliin sekä institutionaaliseen luonteeseen. Jatkotutkimuksessa keskustelunanalyyttistä tutkimusta Ohjaamojen ohjauskeskusteluista voisi laajentaa tutkimalla keskustelujen kokonaisrakennetta ja muita keskeisiä toimintoja sekä tarkastella tuloksia suhteessa Ohjaamon tehtävään tai aiempaan ohjausta käsittelevään keskustelunanalyyttiseen tutkimukseen.

Keskustelunanalyysin avulla voidaan myös vertailla erilaisten kohtaamisten vuorovaikutuskäytäntöjä (ks. Sliedrecht, van der Houwen & Schasfoort 2016; Jing-Ying 2013; Stommel 2016; Kondratyuk & Peräkylä 2011; Vehviläinen 2001, 178-179). Tällaisen tutkimuksen avulla on mahdollista muodostaa tarkempi kuva esimerkiksi siitä, mitä erilaisilla vuorovaikutuksen keinoilla pyritään saamaan

aikaan tietyssä institutionaalisessa kontekstissa. Vertailun avulla voi muun muassa tutkia, miten neuvomista käytetään ohjauskeskustelun toimintona erilaisissa ohjauksen ympäristöissä ja onko neuvomisen tavoissa eroa esimerkiksi nuorten ja aikuisten ohjauksen ympäristöjen välillä. Tämä tutkimus tarjoaa jatkotutkimukselle aineiston, jota voi käyttää vertailevaan tutkimukseen.

Tässä tutkimuksessa emme ole kiinnittäneet huomiota tutkimuksen osallistujien käsityksiin neuvomisesta. Haaste jatkotutkimukselle olisi myös tarkastella ohjattavien nuorten tai ohjaajien kokemuksia ja käsityksiä neuvomisesta ohjauskeskusteluissa. Tarkastelu voitaisiin toteuttaa stimulated recall -menetelmällä. Nauhoitetut neuvontajaksot näytettäisiin ohjaajille ja ohjattaville, minkä jälkeen heitä haastateltaisiin liittyen videoituun neuvontatilanteeseen. Tutkimuksella voitaisiin selvittää tarkemmin, miten neuvomista käytetään osana ohjausvuorovaikutusta ja miten nuori neuvon vastaanottajana kokee neuvomisen. Tällaisen tiedon avulla ohjauskeskustelua ja -vuorovaikutusta voitaisiin kehittää niin, että ohjaus olisi nuorelle entistä mielekkäämpi ja hyödyllisempi kohtaaminen.

6.3 Tienristeyksessä

Tutkimuksemme tarkoituksena on ollut kuvata, miten neuvominen näyttäytyy osana ohjausvuorovaikutusta Ohjaamojen ohjauskeskusteluissa. Tarkastelemme neuvomista ohjauskeskustelun toimintona tienristeys-metaforan avulla. Ajattelemme, että ohjauskeskustelu on ohjaajan ja ohjattavan yhteinen matka, jolle he lähtevät omista lähtökohdistaan. Matkalla ohjaaja ja ohjattava voivat tulla tienristeyksiin, joissa neuvominen on yksi mahdollinen suunta jatkaa matkaa.

Neuvominen ohjauskeskustelun toimintona tulee ajankohtaiseksi, kun ohjaaja ja ohjattava päätyvät matkallaan tienristeykseen, jossa on mahdollisuus lähteä kulkemaan kohti neuvomista. Risteykseen voi johtaa ohjattavan neuvonpyyntö, esiin tuoma huolen tai ongelman ilmaisu tai ohjaajan tulkinta siitä, että keskustelussa on paikka neuvolle liittyen esimerkiksi tiedonvälitykseen tai ohjaajan omiin näkemyksiin. Neuvominen voi liittyä myös sellaisiin teemoihin, joiden asiantuntija ohjaaja ei ole. Neuvovan vuoron esittämisen lisäksi tilanteessa

on mahdollista kulkea myös muihin suuntiin - ohjaaja voi ilmaista sympatiaa, antaa ohjattavalle tilaa jatkaa vuoroaan, lykätä neuvon tarjoamista kysymyksellä tai esimerkiksi pidättäytyä neuvomisesta kokonaan. Ohjaaja ja ohjattava tekevät valinnan suunnasta vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Matkan edetessä osapuolet käyvät neuvottelua siitä, millä tavalla he kulkevat tietä ja, miten he toimivat seuraavissa tienristeyksissä.

Suuntaan mihin tienristeyksestä lähdetään, vaikuttaa useampikin asia. Matkantekoa ohjaa ensinnäkin sen määränpää. Määränpää kuvaa ohjattavan yksilöllisiä tarpeita ja toiveita, joiden vuoksi ohjattava on tullut ohjaukseen. Toiseksi matkanteon jatkamiseen vaikuttaa se, mihin suuntaan on ylipäänsä mahdollisuus jatkaa matkaa. Tämä kuvaa niitä ohjaajan erilaisia mahdollisuuksia vastata esimerkiksi ohjattavan neuvonpyyntöön, välittää tietoa tai tuoda esille omia näkemyksiään. Tienviitat ja liikennemerkkit puolestaan osoittavat ja ohjaavat, mihin tienristeyksestä kannattaa edetä. Erilaiset merkit kuvastavat muun muassa ohjauksen ideaaleja kuten ajatusta tasavertaisuudesta ja itseohjautuvuudesta, ohjaajan omia arvoja sekä ohjattavan odotuksia ja kokemuksia, joihin nojaten osapuolet osaksi toimivat ohjauskeskustelussa. Lisäksi ohjaajalla on vielä ennakkoon annetut reittiohjeet, jotka kuvastavat ohjaajan edustamaa institutiota, sen tehtäviä ja tavoitteita. Institution edustajana ohjaajan tulisi suorittaa institution hänelle asettamia tehtäviä eli kulkea saamiensa reittiohjeiden mukaisesti.

Kun ohjaaja ja ohjattava tulevat tienristeykseen, päämäärästä riippuen, ohjaajan ja ohjattavan on tehtävä valinta matkanteon jatkumisesta. Keskustelun osapuolilla on edessään liikennemerkkien viidakko, jossa merkit voivat olla ristiriidassa keskenään ja osoittaa moniin eri suuntiin. Ohjaajalla on lisäksi omat etukäteen annetut reittiohjeet. Itseohjautuvuuden liikennemerkki voi kieltää kääntymisen vasemmalle "neuvomisen" tielle ja vastaavasti ohjata kääntymään oikealle "neuvosta pidättäytymisen" tielle. Samaan aikaan ohjaajan omia arvoja kuvastava tienviitta voi osoittaa kääntymään vasemmalle neuvomisen suuntaan, kun taas ohjattavan odotuksia kuvaava liikennemerkki opastaa jatkamaan tietä suoraan eteenpäin "sympatian ilmaisun" tielle.

Ohjaajalla ja ohjattavalla on yhteisellä matkalla mukana lisäksi omat karttansa. Ohjaajan karttaa edustaa ohjaajan oma käsitys ohjauksen tarkoituksesta ja esimerkiksi suhtautuminen ohjauksen eettisiin periaatteisiin. Suomen opinto-ohjaajat ry:n laatimissa opinto-ohjaajan eettisissä periaatteissa (2009) mainitaan, että ”opinto-ohjaajan on tiedostettava omat arvonsa sekä yhteiskunnan ja muista kulttuureista tulevien arvoja, jotta hän voi antaa eettisesti kestävästä ohjauksesta. Opinto-ohjaaja tiedostaa omien, työyhteisönsä ja muun yhteiskunnan odotusten vaikutukset työhönsä.” Ohjattavan kartta pohjautuu puolestaan ohjattavan ajatuksiin ja kokemuksiin, tarpeisiin, toiveisiin ja odotuksiin. Olennainen kysymys on, kuka on kartanlukija ja kumman karttaa luetaan. Katsooko kartanlukija vain omaa karttaansa vai yrittääkö hän etsiä reitin, joka löytyy molempien kartoista?

Kun ohjaaja ja ohjattava suuntaavat kohti neuvomista, he muuttavat tapansa kulkea. Ohjaaja ja ohjattava voivat liikkua matkallaan erilaisilla kulkuvälineillä. Jos matkaa tehdään autolla, valintoihin pääsee vaikuttamaan eniten auton kuljettaja. Tandempyörällä liikkuessaan osapuolten tulee polkea samassa tahdissa edistyäkseen matkallaan. Kulkuvälineen valintaan voi vaikuttaa matkan päämäärä eli ohjauskeskustelun tarkoitus. Mikäli tavoitteena on päästä nopeasti eteenpäin, auto voi olla paras vaihtoehto. Jos tarkoituksena on tutkia ympäristöä, katsella maisemia ja etsiä yhdessä oikeaa suuntaa, tandempyörä tai apostolinkyyti voivat tarjota sopivimman vaihtoehdon.

Ohjauksessa pyritään tasavertaisuuteen ja yhdessä kulkemiseen, mutta neuvomiseen liittyvä epäsymmetria asettaa ohjaajan enemmän tietävän asemaan. Neuvominen voi olla asiantuntijuuden ilmenemistä, jolloin ohjaaja toimii kartanlukijan roolissa. Ohjaaja voi ottaa roolin itse, sillä hän on ollut samankaltaisella tiellä aikaisemminkin ja uskoo tunteviensa reitin. Ohjattava voi myös tarjota hänelle kartanlukijan roolia esittämällä neuvonpyynnön. Epäsymmetriasta johtuen ohjattavan voi olla vaikea tietää, tuleeko ohjaajaan suhtautua matkaoppaana vai matkatoverina.

Vaikka neuvomisen aikana ilmenevä epäsymmetria on ristiriidassa tasavertaisuuden ideaalin kanssa, se voi kuitenkin olla ohjattavalle myös hyväksi - neu-

vomisen aikana ohjattavalla on mahdollisuus kysyä sekä saada tukea ja tarvitsemaansa tietoa, mikä taas johdattaa matkalaiset haluttuun määränpäähän. Neuvominen voi siis olla myös tuen antamista ohjattavalle, jolloin ohjaaja pyrkii pitämään huolta ohjattavasta. Ohjaaja vastaa tarvittaessa ohjattavan neuvonpyyntöihin ja varmistaa, että ohjattavalla on käytettävissään tarvittava tieto esimerkiksi tulevien reittien suunnittelemista varten. Vaikka tienviitat saattavat varoittaa kielletystä ajosuunnasta ”neuvomisen” tien kohdalla, neuvominen voi antaa ohjattavalle juuri sen tiedon, mitä hän tarvitsee kyetäkseen itsenäiseen matkantekoon. Neuvominen voi ilmentää ohjaajan asiantuntijuutta, mutta toisaalta toimia myös tuen antamisena ja edistää ohjattavan itseohjautuvuutta.

Ohjattava voi hyväksyä tai torjua ohjaajan antamat neuvot. Toisin sanoen ohjattava voi kulkea eri tavoin ohjaajan kanssa ”neuvomisen” tiellä ja vaikuttaa siten omalta osaltaan matkantekoon. Jos ohjattava kulkee mukana vastahakoisesti tai välinpitämättömästi, ohjaaja voi seuraavassa risteyksessä päättää valita jokin toinen ”neuvomisen” tie tai hylätä neuvomisen suunta kokonaan ja kääntyä toiseen suuntaan. Jos ohjattava puolestaan on tyytyväinen reittivalintaan, ohjaajan ja ohjattavan on helppo kulkea ”neuvomisen” tiellä yhdessä, kunnes eteen tulee taas seuraava risteys.

Yhteisen matkan aikana on valittavana lukematon määrä erilaisia reittejä, eikä reittiohjeista ja tienviitoista huolimatta voi aina olla varma, mikä tie vie haluttuun määränpäähän. Risteyksessä tehty valinta ei välttämättä aina johda ohjauskeskustelua haluttuun tulokseen. On kuitenkin mahdollista kääntyä valitulta tieltä ja löytää uusi reitti tavoiteltuun päämäärään. Myös oikoreittien ja kiertoteiden käyttäminen voi toisinaan olla perusteltua. Valittu tie voi joskus olla myös yllättäen poikki, jolloin aiemmin hyväksi koettua reittiä ei voikaan enää kulkea. Ohjaajan apuna kartalla suunnistamisessa on hänen oma ammattitaitonsa ja eettinen ajattelunsa. Ohjaajan osaamista on se, että hän osaa käyttää neuvomista ohjausprosessin hyväksi. Toisin sanoen ohjaaja osaa tunnistaa, milloin ”neuvomisen” tielle kannattaa kääntyä. Ohjaajan on oltava tietoinen ohjaukseen vaikuttavista institutionaalisista tehtävistä ja tavoitteista, mutta toisaalta omista arvois-

taan, jotta hän kykenee omalta osaltaan tekemään valintoja matkanteon risteyskohdissa. Valinnoissa ohjaajaa voi lisäksi auttaa hänen asiantuntemuksensa ja aiemmat kokemukset samankaltaisista matkoista.

Ohjauksen perimmäiseen luonteeseen liittyy pohdinta siitä, tulisiko matkailaisten katsoa ja luottaa ainoastaan ohjattavan karttaan vai olisiko matkanteossa tarpeellista hyödyntää myös ohjaajan karttaa ja etukäteen saamia reittiohjeita. Yhteisen matkansa aikana ohjaaja ja ohjattava kulkevat ajoittain myös neuvomisen suuntaan. Toisin sanoen neuvominen on monimuotoinen ja yleisesti käytetty ohjauskeskustelun toiminto. Se voi mahdollistaa ohjauksen tavoitteiden toteutumista ja toisaalta ilmentää ohjaajan ja ohjattavan välistä dynamiikkaa ja rooleja. Mielestämme ohjauksen tieverkostoa tulisi uudistaa niin, että olemassa olevien teiden ohelle rakennettaisiin lisää uusia teitä. Tällöin samaan määränpäähän olisi mahdollisuus päästä monen eri suunnan kautta, esimerkiksi käyttämällä nopeaa valtatieä tai valitsemalla useampi pienempi tie. Tässä uudistuksessa ”neuvomisen” suunta ja sen eri tiet tulisi mielestämme tunnustaa osaksi valtakunnallista tieverkostoa.

LÄHTEET

- Butler, C. W., Potter, J., Danby, S., Emmison, M., & Hepburn, A. 2010. Advice-implicative interrogatives: Building "client-centered" support in a children's helpline. *Social Psychology Quarterly*. 73:3, 265-287. DOI: 10.1177/0190272510379838.
- Campbell, J. , Rondon, J. , Galway, K. and Leavey, G. 2013. Meeting the Needs of Vulnerable Young Men: A Study of Service Provider Views. *Children & Society*. 27:1, 60-71. DOI: 10.1111/j.1099-0860.2011.00372.x.
- Daniels, H. & Cole, T. 2010. Exclusion from school: short-term setback or a long term of difficulties? *European Journal of Special Needs Education*. 25:2, 115-130. DOI: 10.1080/08856251003658652.
- Drew, P. & Heritage, J. 1992. *Talk at work: Interaction in institutional settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino
- Goldsmith, D. J. and Fitch, K. 1997. The Normative Context of Advice as Social Support. *Human Communication Research*. 23:4, 454-476. DOI: 10.1111/j.1468-2958.1997.tb00406.x.
- Gerlander, M. & Isotalus, P. 2010. Professionaalisten viestintäsuhteiden ääriäviivoja. *Puhe ja kieli*. 30:1, 3-19. Saatavissa: <https://journal.fi/pk/article/view/4659/4376>.
- Hakulinen, A. 1997. *Johdanto*. Teoksessa L. Tainio (toim.) *Keskustelunanalyysin perusteet*. Tampere: Vastapaino.

- Hallituksen puoliväliriihen taustamuistio 25.4.2017. Nuorten syrjäytymisen vähentäminen. [Viitattu 8.1.2018]. Saatavissa: <http://valtioneuvosto.fi/documents/10616/4592272/Hallituksen-linjaukset-syrjaytymisen-vahentamiseksi.pdf/ef2dc3b7-8459-497e-b0cf-77b4ea9cf686>.
- ten Have, P. 2004. *Understanding qualitative research and ethnomethodology*. London: Sage. DOI: 10.4135/9780857020192.
- ten Have, P. 2007. *Doing conversation analysis*. Lontoo: Sage. DOI: 10.4135/9781849208895.
- Hepburn, A. & Bolden, G. B. 2013. *The Conversation Analytic Approach to Transcription*. Teoksessa J. Sidnell & T. Stivers (toim.) *The Handbook of Conversation Analysis*. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Heritage, J. 1996. *Harold Garfinkel ja etnometodologia*. Suom. I. Arminen. Helsinki: Gaudemus.
- Heritage, J. & Sefi, S. 1992. *Dilemmas of advice: aspects of delivery and reception of advice in interactions between Health Visitors and first-time mothers*. Teoksessa P. Drew & J. Heritage (toim.) *Talk at work: Interaction in institutional settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hermansson, G. L., Webster, A. C. & McFarland, K. 1988. *Counselor deliberate postural lean and communication of facilitative conditions*. *Journal of Counseling Psychology*. 35:2, 149-153.
- Herranen, J., Määttä, M. & Souto, A-M. 2015. *Opiskelu mahdolliseksi*. Teoksessa M. Määttä & A. Määttä (toim.) *Parempia ratkaisuja koulutuksen ja työn ulkopuolella olevien nuorten tukemiseen*. Valtion selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja. 16/2015, 57-76. [Viitattu 8.1.2018]. Saatavissa: http://vnk.fi/documents/10616/1456483/VNK+16_2015.pdf/2efb35eb-0f6e-4428-93bf5998df7d983.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2010. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.

- Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja käyttäytymistieteellisen tutkimuksen eettiset periaatteet ja ehdotus eettisen ennakoarvioinnin järjestämiseksi. 2009. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Saatavissa: <http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/eettisetperiaatteet.pdf>. [Viitattu 15.4.2018].
- Hutchby, I., & Wooffitt, R. 1998. *Conversation analysis: Principles, practices and applications*. Cambridge: Polity Press.
- Huttunen, R. 2006. *Neuvon antamisen toimintastrategiat yliopiston hops-ohjauskeskusteluissa*. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.
- Hyvän ohjauksen kriteerit. 2014. Helsinki: Opetushallitus. [Viitattu 1.3.2018]. Saatavissa: http://www.oph.fi/download/158918_hyvan_ohjauksen_kriteerit.pdf.
- Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje. 2012. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta. [Viitattu 15.4.2018] Saatavissa: http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/htk_ohje_verkko14112012.pdf.
- Ikonen, T. & Michelsson, R. 2017. Monikulttuurinen osaaminen Ohjaamo-työssä. Teoksessa M. Määttä (toim.) *Uutta auringon alla? Ohjaamot 2014–2017*. Kohtaamo-hanke (ESR), Keski-Suomen ELY-keskus, 115 - 120. [Viitattu 13.1.2018]. Saatavissa: <http://kohtaamo.info/documents/21827/43290/Uutta+auringon+alla/fa73327ad588-4d4e-9b33-898446d2e89c>.
- Jing-Ying, G. 2013. For the Sake of Whom. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 57:8, 1027-1045. DOI: 10.1177/0306624X12445989.
- Jokinen, A. 1999. Diskurssianalyysin suhde sukulaistraditioihin. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.) *Diskurssianalyysi liikkeessä*. Tampere: Vastapaino.
- Jefferson, G. & Lee, J. R. L. 1992. The rejections of advice: managing the problematic convergence of a “troubles-telling” and “service encounter”. Teoksessa P. Drew & J. Heritage (toim.) *Talk at work: Interaction in institutional settings*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Kautto, T., Korpilauri, T., Pudas, M. & Savonmäki P. 2017. Ohjaamojen synty ja kehittämissaasteet. Teoksessa M. Määttä (toim.) *Uutta auringon alla? Ohjaamot 2014–2017*. Kohtaamo-hanke (ESR), Keski-Suomen ELY-keskus, 14-20. [Viitattu 13.1.2018]. Saatavissa: <http://kohtaamo.info/documents/21827/43290/Uutta+aurin-gon+alla/fa73327a-d588-4d4e-9b33-898446d2e89c>.
- Kiviniemi, K. 2007. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-Kustannus
- Kohtaamo-hanke. 2018. Ohjaamojen käynti- ja siirtymätilastot 2017. [Viitattu 14.4.2018]. Saatavissa: <http://kohtaamo.info/documents/21827/35140/Ohjaamot+2017+tilastot/be683d01-2a56-4b46-baa9-cb9dbe6e6641>.
- Kohtaamo-hanke esittäytyy. [Viitattu 5.1.2018]. Saatavissa: http://kohtaamo.info/documents/21827/22984/Kohtaamo_esittelyuusi16_A5_suomi.pdf/f81b5b38-95a1-4a51-898a-0d09b03edca9.
- Kondratyuk, N. & Peräkylä, A.. 2011. Therapeutic work with the present moment: A comparative conversation analysis of existential and cognitive therapies, *Psychotherapy Research*, 21:3, 316-330, DOI: 10.1080/10503307.2011.570934.
- Kosonen, M. & Romppanen, H. 2018. Nuorten kokema osallisuus ja toimijuus Ohjaamoiden asiakkaina. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.
- Lindholm, C., Stevanovic, M. & Peräkylä, A. 2016. Johdanto. Teoksessa M. Stevanovic & C. Lindholm (toim). *Keskustelunanalyysi: Kuinka tutkia sosiaalista toimintaa ja vuorovaikutusta*. Tampere: Vastapaino.
- Maynard, D. W. 1980. Placement of Topics Changes in Conversations. *Semiotica*. 30:3-4, 263-290. DOI: 10.1515/semi.1980.30.3-4.263.
- McLeod, J. 2013. *An introduction to counselling*. Maidenhead: Open University Press.

- Mertanen, K. 2017. Poliittiset diskurssit Ohjaamoja ohjaamassa. Teoksessa M. Määttä (toim.) *Uutta auringon alla? Ohjaamot 2014–2017*. Kohtaamo-hanke (ESR), Keski-Suomen ELY-keskus, 21-26. [Viitattu 8.1.2018]. Saatavissa: <http://kohtaamo.info/documents/21827/43290/Uutta+auringon+alla/fa73327a-d588-4d4e-9b33-898446d2e89c>.
- Mondada, L. 2013. The Conversation Analytic Approach to Data Collection. Teoksessa J. Sidnell & T. Stivers (toim.) *The Handbook of Conversation Analysis*. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Morrow, S. L. 2005. Quality and Trustworthiness in Qualitative Research in Counseling Psychology. *Journal of Counseling Psychology*. 52:2, 250-260. DOI: 10.1037/0022-0167.52.2.250.
- Myöhänen, S. 2016. "Et jokainen löytäis parhaan version itsestään, niin siinähan olis jo paljon": Ohjaamot ponnahtauslautana omille unelmille koulutukseen ja työelämään kiinnittymisen näkökulmasta. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.
- Määttä, A. 2015. Yksittäisistä toimenpiteistä hyvin johdetuksi kokonaisuudeksi. Teoksessa M. Määttä & A. Määttä (toim.) *Parempia ratkaisuja koulutuksen ja työn ulkopuolella olevien nuorten tukemiseen*. Valtion selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja. 16/2015, 27-31. [Viitattu 8.1.2018]. Saatavissa: http://vnk.fi/documents/10616/1456483/VNK+16_2015.pdf/2efb35eb-0f6e-4428-93bf5998df7d983.
- Määttä, M., Karppinen, S. & Kosonen, M. 2017. Ohjaamojen palvelut, niiden käyttö ja nuorten palaute. Teoksessa M. Määttä (toim.) *Uutta auringon alla? Ohjaamot 2014–2017*. Kohtaamo-hanke (ESR), Keski-Suomen ELY-keskus, 31-39. [Viitattu 8.1.2018]. Saatavissa: <http://kohtaamo.info/documents/21827/43290/Uutta+auringon+alla/fa73327a-d588-4d4e-9b33-898446d2e89c>.
- Määttä, M. & Määttä, A. 2015. (toim.) *Parempia ratkaisuja koulutuksen ja työn ulkopuolella olevien nuorten tukemiseen*. Valtion selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja. 16/2015. [Viitattu 8.1.2018]. Saatavissa: http://vnk.fi/documents/10616/1456483/VNK+16_2015.pdf/2efb35eb-0f6e-4428-93bf5998df7d983.

Nelson-Jones, Richard. 1995. The theory and practice of counselling. Lontoo: Cassel.

Nieminen, J. 2017. Ohjaamot ja nuorten osallisuus. Teoksessa M. Määttä (toim.) Uutta auringon alla? Ohjaamot 2014–2017. Kohtaamo-hanke (ESR), Keski-Suomen ELY-keskus, 42-46. [Viitattu 13.1.2018]. Saatavissa: <http://kohtaamo.info/documents/21827/43290/Uutta+auringon+alla/fa73327a-d588-4d4e-9b33-898446d2e89c>.

Ohjaamotoiminnan perusteet. 2017. [Viitattu 5.1.2018]. Saatavissa: <http://kohtaamo.info/documents/21827/35282/OHJAAMOTOIMINNAN+PERUSTEET/4ace052d-bfab-4736-8f71-70c7b6a63378>.

Onnismaa, J. 2011. Ohjaus- ja neuvontatyö: Aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Helsinki: Gaudeamus.

Opetushallitus. 2015. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015. Helsinki. [Viitattu 10.2.2018]. Saatavissa: http://www.oph.fi/download/172124_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf.

Opetushallitus. 2018. Opinto-ohjaus ammattikoulussa. [Viitattu 13.2.2018]. Saatavissa: http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/ammattikoulutus/ammattilliset_perustutkinnot/ammattiin_opiskelevien_opinto-ohjaus.

Opetushallitus. 2015. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki. [Viitattu 17.2.2018]. Saatavissa: http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf.

Pakkala, A., Saukkonen, S. & Savonmäki, P. 2014. Kohti ohjaamoita. Elinikäisen ohjauksen verkkolehti. [Viitattu 5.1.2018]. Saatavissa: <http://verkkolehdet.jamk.fi/elo/2014/12/16/kohti-ohjaamoita-tukea-nuorille-koulutuksen-ja-tyon-poluilla/>.

Peavy, R. V. 1999. Sosiodynaaminen ohjaus. Konstruktivistinen näkökulma 21.vuosisadan ohjaustyöhön. Suom. P. Auvinen. Helsinki: Psykologinen kustannus.

- Pekkari, M. 2009. Tavoitteellinen ohjauskeskustelu. Helsinki: Tammi.
- Peräkylä, A. 1995. AIDS counselling: Institutional interaction and clinical practice. Cambridge: Cambridge University Press.
- Peräkylä, A. 1997. Institutionaalinen keskustelu. Teoksessa L. Tainio (toim.) Keskustelunalyysin perusteet. Tampere: Vastapaino.
- Peräkylä, A. & Vehviläinen, S. 2003. Conversation Analysis and the Professional Stocks of Interactional Knowledge. *Discourse & Society*. 14:6, 727-750. DOI: 10.1177/09579265030146003
- Pienmäki, S. 2004. Dialogisiirrot ohjauskeskustelussa. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.
- Raevaara, L. 2016. Toimintajaksojen rakenteet. Teoksessa M. Stevanovic & C. Lindholm (toim.) Keskustelunalyysi. Kuinka tutkia sosiaalista toimintaa ja vuorovaikutusta. Vastapaino: Tampere.
- Raevaara, L., Ruusuvuori, J. & Haakana, M. 2001. Institutionaalinen vuorovaikutus ja sen tutkiminen. Teoksessa J. Ruusuvuori, M. Haakana & L. Raevaara (toim.) Institutionaalinen vuorovaikutus: Keskustelunalyttisia tutkimuksia. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 11-38.
- Ruusuvuori, J. 2009. What is conversation analysis (CA)? Powerpoint-esitys. Jyväskylän yliopisto. Metodifestivaalit. [Viitattu 22.6.2017]. Saatavissa: <https://www.jyu.fi/ytk/laitokset/ihme/metodifestivaali/ohjelma/torstai/j-ruusuvuoren-metodifestivaali-esitys>.
- Sacks, H., Schegloff, E. A. & Jefferson, G. 1974. A Simplest Systematics for the Organization of Turn-Taking for Conversation. *Language*. 50:4, 696-735. DOI: 10.2307/412243.

- Saikkonen, P., Blomgren, S., Karjalainen, P. & Kivipelto, M. 2015. Palvelut kuntouttaviksi. Teoksessa M. Määttä & A. Määttä (toim.) Parempia ratkaisuja koulutuksen ja työn ulkopuolella olevien nuorten tukemiseen. Valtion selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 16/2015, 37-56. [Viitattu 8.1.2018]. Saatavissa: http://vnk.fi/documents/10616/1456483/VNK+16_2015.pdf/2efb35eb-0f6e-4428-93bf5998df7d983.
- Seppänen, E-L. 1997. Vuorovaikutus paperilla. Teoksessa L. Tainio (toim.) Keskusteluanalyysin perusteet. Tampere: Vastapaino.
- Sidnell, J. 2013. Basic Conversation Analytic Methods. Teoksessa J. Sidnell & T. Stivers (toim.) The Handbook of Conversation Analysis. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Sinisalo, P. 2000. Ohjauksen ja neuvonnan tutkimuksesta Suomessa. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim). Ohjaus ammattina ja tieteenalana: 1, Ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Silverman, D. 2001. Interpreting qualitative data: Methods for analysing talk, text and interaction. London: Sage.
- Sliedrecht, K. Y., van der Houwen, F. & Schasfoort, M. 2016. Challenging formulations in police interrogations and job interviews: A comparative study. *Journal of Pragmatics*, 105, 114-129. DOI: 10.1016/j.pragma.2015.09.002.
- Solberg, J. 2011. Activation encounters: Dilemmas of accountability in constructing clients as 'knowledgeable'. *Qualitative Social Work*. 10:3, 381-398. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/1473325011409478>.
- Sorjonen, M. 2001. Responding in Conversation: A Study of Response Particles in Finnish. Amsterdam: John Benjamins Publishing Co.
- Sorjonen, M., Peräkylä, A. & Eskola, K. 2001. Keskustelu lääkärin vastaanotolla. Tampere: Vastapaino.

- Stevanovic, M., Lindholm, C. & Peräkylä, A. 2016. Johdanto. Teoksessa M. Stevanovic & C. Lindholm. (toim.) *Keskustelunalyysi: Kuinka tutkia sosiaalista toimintaa ja vuorovaikutusta*. Tampere: Vastapaino.
- Stevanovic, M. & Peräkylä, A. 2012. Deontic Authority in Interaction: The Right to Announce, Propose, and Decide. *Research on Language and Social Interaction*. 45:3, 297-321. DOI: 10.1080/08351813.2012.699260.
- Stivers, T. & Sidnell, J. 2013. Introduction. Teoksessa J. Sidnell & T. Stivers (toim.) *The Handbook of Conversation Analysis*. Chichester: Wiley-Blackwel.
- Stommel, W. (2016). Information giving or problem discussion? Formulations in the initial phase of web-based chat counseling sessions. *Journal of Pragmatics*, 105, 87-100. DOI: 10.1016/j.pragma.2016.09.001.
- Suomen opinto-ohjaajat SOPO ry. 2009. Opinto-ohjaajan eettiset periaatteet. [Viitattu 21.4.2018]. Saatavissa: <https://www.sopo.fi/yhdistys/eettiset-periaatteet/>.
- Svinhufvud, K. 2013. Opinnäytteen kirjoittaminen vuorovaikutuksena: Keskustelunanalyttinen tutkimus graduseminaarien ja gradunohjaustapaamisten vuorovaikutuksesta. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Svinhufvud, K. & Vehviläinen, S. 2013. Papers documents and the opening of an academic supervision encounter. *Text & Talk*. 33:1, 139-166.
- Tripathi, R. C., Caplan, R. D. & Naidu R. K. 1986. Accepting Advice: A Modifier of Social Support's Effect on Well-Being. *Journal of Social and Personal Relationships*, 3:2, 213 - 228. DOI: 10.1177/0265407586032006.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2013. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Unelmoi, uskalla, onnistu! 2014. Ohjaamon ja Avoimen ammattiopiston matkassa 2010 - 2014. Nuorten tuki - hankkeen kehittämistyön kuvauksia. [Viitattu 5.1.2018]. Saatavissa: <http://issuu.com/pkky/docs/nuortentuki-2014>.

- Vatanen, Anna. 2016. Keskustelunanalyttinen tutkimusprosessi. Teoksessa M. Stevanovic & C. Lindholm (toim.) Keskustelunanalyysi: Kuinka tutkia sosiaalista toimintaa ja vuorovaikutusta. Tampere: Vastapaino.
- Vehviläinen, S. 2000. Keskustelunanalyysia ohjausvuorovaikutuksesta: esimerkkinä opiskelijan huolten käsittely. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana: 1, Ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Vehviläinen, S. 2001. Ohjaus vuorovaikutuksena. Helsinki: Gaudeamus.
- Vehviläinen, S. 2003. Avoiding Providing Solutions: Orienting to the Ideal of Students' Self-Directedness in Counselling Interaction. *Discourse Studies*. 5:3, 389-414.
- Vehviläinen, S. 2009. Student-Initiated Advice in Academic Supervision, *Research on Language and Social Interaction*. 42:2, 163-190. DOI: 10.1080/08351810902864560.
- Vehviläinen, S. 2010. Evaluative Advice in Educational Counseling: The Use of Disagreement in the "Stepwise Entry" to Advice, *Research on Language and Social Interaction*. 34:3, 371-398. DOI: 10.1207/S15327973RLSI34-3_4.
- Vehviläinen, S. 2014a. Ohjaustyön opas: Yhteistyössä kohti toimijuutta. Helsinki: Gaudeamus.
- Vehviläinen, S. 2014b. Ongelmanratkaisua opinnäytteen äärellä - neuvot opinnäytteen ohjauksen vuorovaikutuksessa. Prologi: Puheviestinnän vuosikirja 2014, 9-26.
- Waring, H. 2007. Complex advice acceptance as a resource for managing asymmetries. *Text & Talk*. 27:1, 107-137. DOI: 10.1515/TEXT.2007.005.

Suomen säädöskokoelma

A 6.11.1998/810. Lukioasetus. Valtion säädöstietopankki Finlex, Ajantasainen lainsäädäntö. [Viitattu 1.3.2018]. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980810?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=lukio#L1P2>.

L 11.8.2017/531. Laki ammatillisesta koulutuksesta. Valtion säädöstietopankki Finlex, Säädökset alkuperäisinä -osio. [Viitattu 1.3.2018]. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20170531>.

L 21.8.1998/628. Perusopetuslaki. Valtion säädöstietopankki Finlex, Ajantasainen lainsäädäntö. Viitattu 1.3.2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=21.8.1998%2F628>.

LIITTEET

Liite 1. Tutkimuslupapyyntö tutkimuksen osallistujille

Tutkijoiden yhteystiedot:

Katri Myllylä & Elina Pehkonen

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

katri.myllyla@student.jyu.fi / elina.pehkonen92@gmail.com

040 5315 002 / 044 989 1135

TUTKIMUSLUPAPYYNTÖ

Opiskelemme Jyväskylän yliopistossa ohjausalan maisteriohjelmassa. Teemme tekemässä pro gradu -opinnäytetyötä liittyen ohjausvuorovaikutukseen ja ohjattavan kohtaamiseen ohjaustilanteessa. Uskomme, että tutkimuksestamme on hyötyä ohjausvuorovaikutuksen kehittämisessä Ohjaamoissa. Tutkimuksemme odotettu valmistumisaika on keväällä 2018.

Tutkimusta varten videoimme ohjauskeskusteluja Ohjaamoissa. Osallistumisesi on tutkimuksen luotettavuuden kannalta tärkeää. Videoiden käsittely on luottamuksellista. Tutkimuksessa ei missään vaiheessa tule ilmi tutkimukseen osallistuneiden henkilöllisyys eikä yksittäistä henkilöä voi tunnistaa aineistosta. Halutessaan ohjaaja ja ohjattava voivat saada kopion videoinnista.

Tutkijoina sitoudumme noudattamaan voimassaolevia tutkimusaineiston säilyttämiseen ja tietosuojalainsäädäntöön liittyviä ohjeita. Tutkimusaineiston sisältö pidetään salassa ja sitä säilytetään luottamuksellisesti. Tutkimuksen valmistuttua videomateriaali tuhoetaan. Tutkimukseen osallistuvilla ei ole odotettavissa kielteisiä seuraamuksia tutkimukseen osallistumisesta

Kiitos paljon avustasi!

Allekirjoituksellani sitoudun osallistumaan edellä mainittuun tutkimuksen ja annan suostumukseni ohjauskeskustelun videointiin ja videoiden käyttämiseen tutkimuksessa niin, että yksittäiset henkilöt eivät ole ulkopuolisten tunnistettavissa.

Paikka ja päiväys

Allekirjoitus

Nimen selvennys

Annan suostumukseni myös ottaa minuun uudelleen yhteyttä, jos tutkijoilla on lisäkysymyksiä.

Kyllä

Ei

Puhelinnumero tai sähköposti:

Liite 2. Keskustelunanalyttiset litterointimerkit

[päällekkäispuhunnan alku	.hhh	äänekäs sisäänhengitys,
]	päällekkäispuhunnan loppu		yksi kirjain merkitsee 0,1 sekunnin kesto
(0.6)	hiljaisuus sekunteina	hhh	äänekäs uloshengitys, yksi kirjain merkitsee 0,1 sekunnin kesto
(.)	0,2 sekuntia lyhyempi hiljaisuus		
.	laskeva sävelkulku	s(h)ana	voimakas hengitys sanan sisällä, yleensä nauraen puhuttaessa
?	nouseva sävelkulku		
sa-	(yhdysmerkki sanan loppussa) sana jää kesken	↑sana	nuolen jälkeinen sana tai tavu lausuttu ympäröivää puhetta korkeammalla äänellä
<u>sana</u>	(alleviivaus vokaalin alla) tavun painottaminen		
sa:na	(kaksoispisteet) edeltävän äänteen venyttäminen	↓sana	nuolen jälkeinen sana tai tavu lausuttu ympäröivää puhetta matalammalla äänellä
"sana"	ympäröivää puhetta hiljaisemmalla äänellä puhuttu jakso		
SANA	ympäröivää puhetta voimakkaammalla äänellä puhuttu jakso	>sana<	ympäröivää puhetta nopeammin puhuttu jakso
sana	(lihavoitu konsonantti) äänteen korostaminen	<sana>	ympäröivää puhetta hitaammin puhuttu jakso
€sana€	hymyilevällä äänellä puhuttu jakso	@sana@	äänen sävyn muuntyyppinen muutos
#sana#	narisevalla äänellä puhuttu jakso	(sana)	epäselvästi kuultu sana
		(-)	sana, josta ei saatu selvää
		(nousee)	(harmaa kirjainväri) litteroijan selityksiä tilanteesta ja puhujien kehollisesta toiminnasta