

Anna-Kaija Huvila

ASIAKKAAN KANSSA

Valmennuksellinen työote koulun sosiaalityössä

Opinnäytetyö

Kevät 2010

Sosiaali- ja terveysalan yksikkö

Sosiaalialan koulutusohjelma

Sosiaali- ja terveysalan ylempi ammattikorkeakoulututkinto



SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU

Opinnäytetyön tiivistelmä

Koulutusyksikkö: Sosiaali- ja terveysalan yksikkö

Koulutusohjelma: Sosionomi (ylempi AMK)

Suuntautumisvaihtoehto: Kansalais- ja aluelähtöinen kehittäminen

Tekijä: Anna-Kaija Huvila

Työn nimi: ASIAKKAAN KANSSA. Valmennuksellinen työote koulun sosiaalityössä

Ohjaaja: Timo Toikko

Vuosi: 2010

Sivumäärä: 84

Liitteiden lukumäärä: 1

Kehittämistyö on kvalitatiivinen osallistuvan havainnoinnin tutkimus. Kehittämistyön tutkimusky-symyksenä on valmennuksellisen työotteen ja vuorovaikutuksen havainnoiminen asiakaskohtaa-misessa ja sen tavoitteiden saavuttamisessa. Kehittämistyössä pyritään saamaan tietoutta val-mennuksellisen työotteen hyödyllisyydestä opiskelijakuraattorin työssä ammatillisessa oppilaitok-sessa. Tässä kehittämistyössä henkilökohtaisen oppimisen ja kehittymisen rooli on merkittävä: tavoitteena on kehittäjän oman ammatillisuuden syventäminen ja laajentaminen.

Työn teoriaosuudessa käsitellään valmennustyön kehittymistä historiasta tähän päivään, mitä valmennuksellinen työote ja vuorovaikutus ovat sekä mitkä ovat asiakkaan ja työntekijän roolit asiakastyössä. Kehittämistyön osallistuvan havainnoinnin osuudessa valmennuksellista työotetta ja vuorovaikutusta kokeillaan ja siitä tuotetaan tietoa. Havainnointi on toteutettu työpäiväkirja muotoisena suoritetusta asiakastyöstä. Havainnointi sisältää työntekijän hiljaista tietoa valmen-nuksellisesta työotteesta.

Kehittämistyön loppupäätelmänä voidaan todeta, että valmennuksellinen työote on toimiva työ-menetelmä kuraattorintyössä, sillä se on yksilöä huomioiva kuraattorin ja nuoren yhteistyöhön pohjautuva menetelmä. Työotteen avulla nuori löytää itse ratkaisun tilanteeseensa eri vaihtoeh-doista tapaamisten aikana. Tämä sitouttaa nuorta paremmin saavuttamaan omat tavoitteensa. Työotteeseen perehtyminen on auttanut kehittäjää oman osaamisen syventämisessä ja on myös nostanut esille jatkokehittämisen tarpeita.

Avainsanat: Valmennus, vuorovaikutus, kuraattori, nuori, yhteistyö

SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Thesis abstract

Faculty: School of Health Care and Social Work

Degree programme: Master's Degree Programme in Social Services

Specialisation: Citizen and regional based development of social work practices

Author/s: Anna-Kaija Huvila

Title of thesis: TOGETHER WITH THE CUSTOMER. The Coaching at the School Social Work

Supervisor: Timo Toikko

Year: 2010

Number of pages: 84

Number of appendices: 1

The thesis is a qualitative study. The research method is participant observation. The research question is the role of coaching and active interaction in the customer meeting. The aim is to obtain information on coaching the usefulness of the work of professional school social worker. Personal learning has an important role in the thesis: the objective is to deepen and widen the developer's own professionalism.

The theory deals with the development of coaching in the social field: what it is, what are the roles of worker and customer. The study develops coaching practices and interaction, and the product is information. Observation has been carried out with the help of day book format in the customer work.

The final conclusion of the thesis is that coaching is an effective method of working method in the school social work. It will take into account the individual and it is a co-operation between the worker and the customer. Coaching helps young people to find solution to their situation by themselves with help of the various options during the meetings. It engages young people to achieve their own goals better. The thesis has helped developer's in the deepening of her knowledge. It has also highlighted the further development needs.

Keywords: Coaching, Interaction, School Social Worker, Young, Co-operation

SISÄLTÖ

Opinnäytetyön tiivistelmä	2
Thesis abstract	3
SISÄLTÖ	4
Kuvio- ja taulukkuuettelo	7
1 JOHDANTO	8
2 SOSIAALITYÖN HISTORIA JA NYKYPÄIVÄ SUOMESSA	10
2.1 Sosiaalityö kuntoutuspalveluiden kehittymisen näkökulmasta	11
2.2 Koulun sosiaalityön kehittyminen	13
2.3 Työntekijän rooli: huolehtijasta asiantuntijaksi, asiantuntijasta valmentajaksi	14
3 SOSIAALITYÖ AMMATILLISESSA OPPILAITOKSESSA	17
3.1 Käsitteet: nuori, kuraattori ja opiskelijahuolto	17
3.2 Kuraattorin työnkuva ja toimintaympäristö	18
3.3 Valmennuksellinen työote kuraattorin työssä	22
3.4 Nuori kuraattorin asiakkaana: huolehdittavasta asiakkaaksi, asiakkaasta kokemusasiantuntijaksi?	23
4 VALMENNUKSELLINEN TYÖOTE	26
4.1 Tausta-ajatuksena kuntoutumista edistävä sosiaalityö ja case-management	26
4.2 Sosiaalipsykologinen, sosiaali- ja seurauspedagoginen näkökulma valmennukseen	27
4.3 Valmennus sosiaalialan asiakastyön käytännöissä	29
4.4 Valmennusmenetelmän tuloksellisia esimerkkejä työvalmennuksesta, valmentavasta johtamisesta ja urheiluvalmennuksesta	30

5 VALMENNUKSELLINEN VUOROVAIKUTUS	33
5.1 Vuorovaikutuksen tutkimus	34
5.2 Vuorovaikutusta tukevat menetelmät valmennuksessa	35
5.2.1 Dialogia	35
5.2.2 Ratkaisukeskeisyys	36
5.2.3 NLP – NeuroLinguisticProgramming	36
5.2.4 Narratiivisuus	37
5.3 Motivoivat tavoitteet valmennuksessa	37
5.4 Valmennus asiakkaan ja työntekijän yhdessä tuottamana ja kehittyvänä prosessina	39
6 KEHITTÄMISTYÖN METODOLOGIA	41
6.1 Kehittämistyön keskeiset käsitteet	41
6.2 Kvalitatiivinen tutkimusote ja osallistuva havainnointi	41
6.3 Tutkimuskysymys ja tavoitteet	42
6.4 Kvalitatiivinen aineisto ja analyysi	43
7 KURAATTORITAPAAMISEEN OHJAUTUMINEN ELI MIHIN VALMENNUSTA TARVITAAN	47
7.1 Kuraattorille ohjautuminen	48
7.2 Hakeutumisen syyt	49
8 VALMENNUKSELLINEN TYÖOTE JA VUOROVAIKUTUS ASIAKASTYÖSSÄ KEHITTÄMISTYÖN TULOKSINA	53
8.1 Valmennustilanne 1: Motivaatiohippa	53
8.2 Valmennustilanne 2: Kiusaaminen	60
8.3 Valmennustilanne 3: Surullinen tapahtuma elämässä	63
8.4 Valmennustilanne 4: Rahat riittämään	65
8.5 Valmennustilanne 5: Ryhmän toimiminen ja luokkahenki	67
8.6 Havainnoinnilla saavutetut tulokset	69
8.6.1 Havainnot yhteistyöstä ja verkostotyöstä	71
8.6.2 Havainnot vuorovaikutusta tukevista menetelmistä	74

9 JOHTOPÄÄTÖKSET	76
LÄHTEET	80
LIITTEET	
LIITE 1. Kuraattoritapaamiseen ohjautumisen syyseurantalomake	

Kuvio- ja taulukkoluetelo

Kuvio 1. Palveluohjaajan työprofiili.	20
Kuvio 2. Työvalmentajan työprofiili.	20
Kuvio 3. Kuraattorin työnkuva ammatillisessa oppilaitoksessa	21
Kuvio 4. Asiakkaan ja työntekijän yhteistyöprosessi.	40
Kuvio 5. Ammatillisen oppilaitoksen opiskelijan ja kuraattorin ”yhteinen verkosto” paikallisissa verkostoissa	72
 Taulukko 1. Vammais-/ kuntoutuspalvelujen paradigmojen kehitys suhteessa sosiaalipoliittisiin reformikausiin, asiakkaan ja viranomaisen suhteisiin sekä kuntoutuksen toimintamalleihin.	11
Taulukko 2. Aineistot kehittämistyössä.	44
Taulukko 3. Kuraattoritapaamisten määrä, sukupuolijakauma ja luokkien kanssa tehty työ.	47
Taulukko 4. Kuraattorille nuoren ohjannut taho. Jaottelu ensimmäisen tapaamiskerran määrän mukaan.	48
Taulukko 5. Kuraattoritapaamiseen ohjautuminen eli mihin valmennusta tarvitaan.	50

1 JOHDANTO

Seinäjoen ammattikorkeakoulun Sosionomi (ylempi AMK) koulutusohjelman sisältönä on Kansalais- ja aluelähtöinen kehittäminen. Koulutuksen tavoitteina on lisätä opiskelijan tutkimus- ja kehittämistoiminnan osaamista, asiakastyön osaamista, palvelujärjestelmän osaamista, yhteisöllistä osaamista ja yhteiskunnallista vaikuttamista (Ylemmän ammattikorkeakoulun opinnäytetyöohje).

Tämän opinnäytetyön tavoitteena on tutkia ja kehittää omaa valmennuksellista työtettä ja vuorovaikutusta kuraattorin työssä osallistuvalla havainnoinnilla, sillä työskentelen ammatillisen koulutuskeskuksen opiskelijakuraattorina. Kiinnostus ihmisten kohtaamiseen ja vuorovaikutukseen on saanut alkunsa työhistoriastani tehdessäni työtä mielenterveyskuntoutuksessa opinto- ja työvalmentajana, neuropsykiatrisena valmentajana sekä työyhteisössä työyksiköiden vastaavana ohjaajana. Kiinnostuksen on herättänyt yhteisen tavoitteen asettamisen ja sen saavuttamisen prosessit tavalla, että se motivoi tavoitteen saavuttamisessa heitä, joita se koskee. Olen saanut sosionomi (AMK) tutkinnon lisäksi työvalmentaja- ja neuropsykiatrinen valmentaja (ADHD-coach) – koulutukset sekä NLP – practitioner koulutuksen sekä osallistunut usean vuoden ajan ratkaisukeskeiseen/NLP:een pohjautuvaan työnohjaukseen. Edellä mainittuun työhistoriaan ja koulutuksista saamiin menetelmiin sekä niiden taustaideologiaan pohjautuu myös tämän tutkimuksen teoriaosuus sekä havainnointimateriaali.

Kehittämistyö koostuu teoriaosuudesta ja aineiston analyysiosuudesta. Käytän työssäni valmennuksellisesta työotteesta myös synonyymisanaa valmennus. Määrittelen työn pääkäsitteet teoriaosuudessa, missä kuvaan sosiaalityön historian kuntoutuspalveluiden kehittymisen näkökulmasta. Lisäksi kuvaan teoriaosuudessa kuraattorin työn historian ja nykytilan, johon valmennuksellista työtettä kokeilen ja havainnoin. Lisäksi esitän valmennuksellisen työotteet onnistuneita käytäntöjä työvalmennuksessa sosiaalialalla, yritysjohtossa ja urheilussa. Tuon työssä esiin vuorovaikutuksen merkitystä sosiaalialan asiakastyössä tehtyjen tutkimusten valossa. Määrittelen käsitteet ja niiden historiaa, koska Hirsjärvi ym. esittävät kirjassaan metodologisen kannanoton, jonka mukaan ”käsite on ymmärrettävissä vain,

jos sen historia tunnetaan” (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 143). Näin ollen valmennuksellisen ja sosiaalityön historiallinen kartoitus on oleellista kehittämistyön ymmärrystä lisäävänä tekijänä ja kehittämistyön päätavoitteen eli ammatillisen kehittymisen ja hiljaisen tiedon saavuttamiselle ja esiintuomiselle.

Kehittämistyön tavoitteena on työskennellä metatasolla oman työn tekemisen kehittämiseksi. Paavo Viirkorven mukaan metatasolla työskenteleminen ja aidosti siirtyminen pohtimaan oman työn tekemistä käytännöntyön tekemisen rinnalla, on peruste palvelutoiminnan kehittymiselle, mikä vaikuttaa puolestaan taas omaan toimimiseen työntekijänä. (Viirkorpi 11.10.2005). Kehittämistyön aineisto sisältää havainnoinnin lisäksi valmennuksesta saamaani kokemuksellista hiljaista tietoa. Tavoitteena on syventää ja laajentaa omaa tietouttani siitä, mikä valmennuksellisessa työotteessa on olennaista ja miten se toimii tämän tutkimuksen aikana. Lisäksi tavoitteena on tuottaa metatason työskentelystä aineistoa hiljaisen tiedon esiintuomiseksi.

2 SOSIAALITYÖN HISTORIA JA NYKYPÄIVÄ SUOMESSA

Sosiaalityön historia ja palvelujen muokkautuminen on nähtävissä sosiaalihuollon kehittymisestä vaivaistaloista nykyajan monimuotoiseen palvelujärjestelmään. Sosiaalityön historiallisessa kehityksessä palvelujen rakentumisen ohella asiakkaan ja työntekijän suhteet ovat muokkautuneet ja kehittyneet. Kun palvelut ovat kehittyneet ja työ on muuttunut, on samaan aikaan työntekijän rooli muuttunut. Samaan aikaan myös palveluja käyttävän asiakkaan asema on muokkaantunut. Seuraavaksi esitän sosiaalityön kehittymistä vammais- ja vajaakuntoispalveluiden eli kuntoutuspalveluiden näkökulmasta, joihin kirjallisuuden mukaan liitän valmennuksellisen työtteen ideologian kehityksen.

Yhteiskunnan ideologinen kehitys sekä tuotannolliset muutokset ovat yhdessä muokanneet käsitystä sosiaalityön kohteesta sekä luoneet alan palveluja. Sosiaalityön käsitteiden (vammaisuus, ongelmat) ja siihen liittyvien käytäntöjen synnyn on todettu liittyvän teollistuneen yhteiskunnan kehitykseen. Myös eri asiantuntijoiden rooleja on pidetty keskeisenä tekijöinä sosiaalityön asiakkaiden identiteetin rakentamisessa. Asiantuntijoiden asiakkaisiin liittämä passiivisuus on oikeuttanut asiantuntijat ratkaisemaan vammaisten elämään liittyviä kysymyksiä edustamiensa instituutioiden kriteerien mukaisesti. (Oliver & Barnes 1998, 36, 66-70.) Vammaispalvelut ovat kehittyneet vastaamaan kulloistakin yhteiskunnallista näkemystä vammaisuudesta. Yhteistä eri kehitysvaiheille ja kehityssuunnille on, että erilaiset toimenpiteet ovat pyrkineet pitämään sosiaalipalveluja tarvitsevia ihmisiä aikansa sosiaaliturvan instituutioiden piirissä. Vammaiset ja vajaakuntoiset on eri tavoin eristetty keskeisistä kansalaisen aktiviteeteista ja yhteisöissä tapahtuvasta toiminnasta. (Suikkanen & Piirainen 1995, 103-104.)

2.1 Sosiaalityö kuntoutuspalveluiden kehittymisen näkökulmasta

Kansaneläkelaitoksen kuntoutuslain mukaan henkilöllä tulee olla palveluihin päästessään asianmukaisesti todettu sairaus, vika tai vamma (L 566/2005). Sosiaalityön historia voidaan jaotella sen mukaan, miten sairauden tai vian aiheuttamaa vajaakuntoisuutta ja vammaisuutta on pyritty ehkäisemään: pyrkivätkö ne ehkäisemään vammaisuutta vai integroimaan sairastuneet ja vammautuneet yhteiskuntaan. Nämä strategiat eivät sulje toisiaan pois, vaan yleensä täydentävät toisiaan. Vammaisten ja vajaakuntoisten integroivat toimintapolitiikat voidaan nähdä taas yhteiskunnan kiinteyttä lisäävinä väliintuloina. Mikäli yhteiskunnan päämääräksi asetettuihin täyden tasa-arvon ja osallistumisen ideaaleihin pyritään vakavasti, merkitsee se kuntoutuspolitiikan suuntaamista integroiviin strategioihin. (Suikkanen & Piirainen 1995, 103-104).

Suikkasen ja Piiraisen ajatukset ovat yhteneväiset Mika Vuorelan työvalmentajakoulutuksen luennolla esittämässä materiaalissa (30.3.2005), jossa Vuorela esittää Suomen sosiaalipolitiikan kehitystä reformikausittain eli kausittain, jolloin sosiaalipolitiikkaa on uudistettu suunnitelmallisesti (Taulukko 1). ”Sosiaalipolitiikan kehityksen yhteydessä palveluparadigmalla tarkoitetaan niiden toimintamallien ja uskomusten kokonaisuutta, joiden varassa kunakin aikana palveluja suunnitellaan ja toteutetaan” (Saloviita, Lehtinen & Pirttimaa 1997, 42). Paradigman muutokset voidaan nähdä asiakkuuden käsitteen muuttumisena ja sitä kautta muutoksina asiakkaiden ja palveluja tuottavien viranomaisten suhteissa (Ketola 1996, 173). Palveluparadigmojen muutosten taustalla ovat myös ihmiskäsityksen muutokset. Ihmiskäsitys määrittelee suhtautumistamme toisiin ihmisiin, luo toimintaroolit ja ohjaa vuorovaikutustamme toisten ihmisten kanssa (Räsänen 1996, 147). Siirryttäessä kolmannen reformikauden sosiaalityöhön, on oikean asiantuntijatiedon olemassaoloon ja ulkopuolisen asiantuntijan mahdollisuuksiin ryhdytty suhtautumaan huomattavasti varauksellisemmin. (Särkelä 2001, 41.)

Taulukko 1. Vammais-/ kuntoutuspalvelujen paradigmojen kehitys suhteessa sosiaalipoliittisiin reformikausiin, asiakkaan ja viranomaisen suhteisiin sekä kuntoutuksen toimintamalleihin.

Sosiaalipoliittiset reformikaudet	1. Reformikausi 1940 –luku	2. Reformikausi 1960-luku	3. Reformikausi 1990-luku
Asiakkaan suhde viranomaiseen	Hoidokki ja holhokki	Saaja ja suojatti	Asiakas ja kansalainen
Kuntoutuksen toimintamalli	Kliininen kuntoutus	Kuntoutujakeskeinen kuntoutus	Ekologinen kuntoutus
Viranomaisen rooli		Ammatillisuus	Palvelualltius, palveluohjaus ja valmennus
Vammaisten palvelujen paradigma	Laitosparadigma	Kuntoutusparadigma	Tukiparadigma

Vuorela esittää kolmannen sosiaalipoliittisen reformikauden kehityksen vaikuttavan vammaispalvelujen toteuttajien toimintaympäristöihin ja asiakassuhteisiin. Hän nostaa esille pluralistisen palvelujärjestelmän toteutumisen edellyttävän palvelujen toteuttajilta keskinäistä yhteistyötä ja toimintakykyä. Mielekäs toiminta tässä kentässä tulee vaatimaan dialogista työtettä ja kykyä reflektiiviseen yhteistoimintaan toimijoiden kesken. Erityisesti Vuorela nostaa esille palvelujen käyttäjän ja palveluntuottajien välisen suhteen, mikä on muuttumassa. Palvelujen toteuttajat tulevat kohtaamaan yhä enemmän omia valintoja tekeviä kansalaisia, jotka valitsevat omiin tavoitteisiinsa ja tyyleihinsä sopivia palveluja. Palvelujentuottajien näkökulmasta käyttäjistä tulee valintoja tekevä asiakasryhmä, jonka kanssa yhteistyö vaatii niin ikään kykyä dialogiseen työotteeseen ja refleksiiviseen yhteistyöhön. (Vuorela 30.3.2005.)

Sosiaalipalvelujen kehittyminen on nähtävissä samankaltaisena myös oppilaitoksessa tehtävässä sosiaalityössä eli kuraattorin työssä. Vaikka koulu ei olekaan varsinainen kuntoutuspalvelun tuottaja, on oppilaitoksen kokonaisuudessa tärkeää huomioida koulun sosiaalityön kehittyminen ja yhtäläisyyksiä voinee hakea kuntoutuspalveluiden näkökulmasta. Vertailulla saadaan arvio, missä kehitysvaiheessa kouluissa tehtävä sosiaalityö on.

2.2 Koulun sosiaalityön kehittyminen

Koulussa tehtävä sosiaalityö on reformikausiluokittelun näkökulmasta katsottuna melko uutta. Kuraattorin työtä on tehty maailmalla runsaat sata vuotta ja Suomessa toiselta reformikaudelta eli 1960-luvulta lähtien peruskouluissa. Varsinaisia kuraattorityön pioneirimaita ovat Englanti ja Yhdysvallat, joissa työ alkoi samoihin aikoihin. (Sipilä-Lähdekorpi 2006, 11-12). Suomessa toimivaa koulun sosiaalityön järjestelmää on tutkinut Pirkko Sipilä-Lähdekorpi, joka on tehnyt väitöskirjan kuraattorin työstä vuonna 2004 nimellä ”Hirveesti tekijänsä näköistä”. Hän on tutkinut kuraattorin työn historiaa ja nykyaikaa peruskoulujen yläluokilla. Hänen väitöstutkimuksestaan käy ilmi, että kuraattorityö lakisääteistettiin 1990-luvulla koulun psykososiaalisen työn osalta, kun eduskunta hyväksyi lain ja asetuksen lastensuojelulain muuttamisesta. Tuolloin kunnille annettiin mahdollisuus saada toimintaan valtionosuuksia, mutta laki ei velvoittanut kuntia perustamaan kuraattorin virkoja. (L 139/9.2.1990, 7§.) Myöhemmin uudistetun lastensuojelulain myötä valtio velvoittaa kuntia tarjoamaan kuraattoripalveluja ja oppilashuoltopalveluja kouluilla lasten ja nuorten kasvamisen tueksi sekä oppilaan oikeudeksi saada oppilashuollollisia palveluja. (L 417/2007.) Sipilä-Lähdekorpi esittää väitöskirjassaan kuraattorityön tavoitteena olevan yhteiskunnalliseen tarpeeseen vastaaminen lasten ja nuorten kasvattamisesta yhteiskuntakelpoisiksi kansalaisiksi ja koulun perustehtävän eli opetuksen täydentäminen. Kuraattorit itse pitävät väitöskirjan mukaan tavoitteena oppilaiden tukemisen ja auttamisen, jotta nämä eivät syrjäytyisi ja saisivat päästötodistuksen eli tuen antamisen nuorelle koulunkäynnin loppuunsaattamiseksi. (Sipilä-Lähdekorpi 2004; Sipilä-Lähdekorpi 2006, 20-21.)

Sipilä-Lähdekorpi on jakanut kuraattorityön kehityksen Suomessa kolmeen aikaan: pioneerikausi, perustelujen kausi ja ammatillistumisen kausi. Pioneerikausi on ollut kuraattorityön alussa, perustelujen kausi 1970-luvun jälkeen ja ammatillistumisen kausi 1990-luvusta eteenpäin. Pioneerikaudella kuraattoritoimintaa alettiin perustaa eri puolilla Suomea, ja työn tavoitteena oli selvittää lähinnä oppilaiden käytöshäiriöitä. Perustelujen kaudella kuraattorin työlle osoitettiin perusteluja lakiperusteisuuteen, korostettiin taloudellista merkitystä, jos oppilas jää luokalle tai on luvattomasti pois koulusta ja kehitettiin teoreettista ja hallinnollista pohjaa työlle. Ammatillistumisen kaudella syntyivät kuraattorityötä ohjaavat lait ja kuraat-

tori-identiteettiä muodostui selkeämmäksi. (Sipilä-Lähdekorpi 2004, 83-107.) Sipilä-Lähdekorven esittämä kuraattorityön ammatillistumisen kausi ja Vuorelan esittämä tukiparadigman kausi ajoittuvat samaan ajanjaksoon eli 1990-luvulle ja siitä eteenpäin. He tutkivat sosiaalityön kehittymistä hieman eri näkökulmista: koulun sosiaalityö ja vammais- ja vajaakuntoisten kuntoutustyön kehittäminen. Niistä on kuitenkin nostettavissa monia yhtäläisyyksiä, joista tarkastelen seuraavaksi ensimmäiseksi työntekijän roolia ja toiseksi asiakkaan roolia.

2.3 Työntekijän rooli: huolehtijasta asiantuntijaksi, asiantuntijasta valmentajaksi

Sosiaalityön työntekijän rooli on muuttunut historian aikana kirjallisuudesta tehtyjen havainnointien mukaan. Kun sosiaalityötä on tehty vammaistyössä, oppilaitoksessa tai muualla, on sosiaalityön kohteena ollut ihmisiä, joilla on erilaisia tukea vaativia tilanteita elämässään. Useimmiten asiakkaan elämässä on joku sen hetkistä elämää tai toimintaa estävä tai hidastava tekijä tai asia, mikä haittaa asiakasta itseään tai sen ympäristöä, minkä vuoksi hän tulee tai ohjautuu sosiaalityön piiriin.

Sosiaalityön historiasta on luettavissa, että työntekijä on ollut aiemmin asiakkaaseen nähden huoltaja ja asiantuntija. Työntekijän rooli on kehittynyt koulutuksen ja järjestelmän kehittymisen myötä ongelmien ja diagnoosien asiantuntijaksi, joista on kehittynyt asiantuntijuuteen piirre, että asiantuntija olisi myös asiakkaan elämän asiantuntija. Nykyajan yleisemmän kehityksen mukaan sosiaalialan ihmiskäsitys ja palveluiden ideologia on muuntautumassa yksilöllisyyttä huomioivammaksi ja asiantuntijan roolista ollaan siirtymässä ilmiöiden, ongelmien ja diagnoosien asiantuntijoiksi ja yksilölle vaihtoehtoisia palveluja tarjoaviksi ohjaajiksi. Tällöin asiakkaalle syntyy mahdollisuus tulla kohdatuksi omana itsenään tilanteessa, johon työntekijä etsii tuki- ja ratkaisuvaihtoehtoja yhdessä asiakkaan kanssa.

Mattila (2010) kirjoittaa nykyajan sosiaalityön työntekijän roolista ja asiantuntijuudesta, asiakkaan kohtaamisesta ja vuorovaikutuksen tilanteista eettisestä näkökulmasta: "Sosiaalityössä kohtaamme erilaisissa elämänrooleissa olevia ihmisiä.

Osaltaan asiantuntijuus velvoittaa meitä tietämiseen ja ohjeiden antamiseen, ja joku asiakas tulee hakemaan vastausta omaan ratkaistavaan tilanteeseen. Ammatilainen on ohjeiden antajana kuitenkin nimenomaan tiedonvälittäjä. Hänen ei kuulu asettua tilanteen Besserwisseriksi – henkilöksi, joka ikään kuin tietää, miten toisten kuuluu kulloinkin toimia ja millaista elämää elää. Vuorovaikutus täytyy helposti neuvomisesta. Ihmisen kertoessa tarinaansa, kuuliija saattaa ensimmäiseksi miettiä, minkä neuvon antaa toiselle. Tällöin voi jäädä huomaamatta, pyysikö toinen neuvoa. Työntekijän on tärkeä luottaa prosessiin, antaa tilaa ja arvostaa aidosti toista ihmistä. Ihmisten ongelmat, huolet ja vaivat ovat moninaisia. Kaikkeen ei ole ratkaisua. Monesti ihmissuhdetyössä ratkaisu löytyy ja tuottaa tulosta työntekijän ja asiakkaan yhteistyönä” (Mattila 2010, 124-125, 129). Teoksesta otettu suora lainaus kuvaa hyvin ilmiönä siitä, mihin sosiaalityö on laajemmin muuttumassa: kohti asiakkaan kohtaamista yksilönä, pois auktoriteettisävyisestä asiantuntijuudesta. On huomioitava, että työntekijä voi olla ongelman tai ilmiön asiantuntija, muttei sen asiantuntija, miten ongelma vaikuttaa asiakkaan elämään tai miten se ratkaistaan. Tärkeää on tehdä ongelmanratkaisemiseksi yhteistyötä asiakkaan kanssa ja miettiä, mikä toimisi parhaiten juuri tässä tilanteessa tämän asiakkaan kohdalla ja mitkä ovat vaihtoehdot, joista asiakas voi valita.

Mattila on pohtinut toisessa teoksessaan asiantuntijuuden ja ammatillisuuden ”kaksiteräisyyttä”. Mattilan mukaan ammatillisuus antaa varmuutta asiakastyössä kohdattavaan asiaan sekä luottamuksen omaan pätevyyteen ja kykyyn hoitaa tehtävää ja auttaa toisia ihmisiä. Se antaa myös eräänlaisen valtuutuksen toimia. Ammattitaidon hankkiminen tuo myös tietoutta monenlaisista asioista sekä välineitä vuorovaikutuksen toteuttamiseen. Toisaalta ammatillisuus voi Mattilan mukaan tuoda väärää turvaa. Ammatillisuus ei hänen mukaan sinänsä auta kohtaamisessa. Ammattitaidosta ja tiedosta ei ole haittaa, mutta jos inhimillisyys puuttuu tai on vähäistä, kohtaaminen epäonnistuu. Ammatillisuutta voi hänen mukaansa käyttää kuin verhoa, jonka taakse piiloutuu. (Mattila 2007, 12.)

Sipilä-Lähdekorven (2004) aiemmin mainitun väitöstutkimuksen yhtenä aineistona oli kyselytutkimus 210 koulukuraattorille. Väitöskirjasta on poimittavissa tietoa siitä, millaisessa työntekijän roolissa kouluissa sosiaalityötä tekevät kuraattorit ovat 2000-luvun Suomessa. Väitöskirjan tutkimustulosten mukaan vain pieni osa kuraattoreista pitää oppilasta yhteistyökumppanina. He, jotka ajattelivat oppilaan ole-

van yhteistyökumppani, pitivät sitä tärkeänä. Myös kotia ja vanhempia harvat näkivät yhteistyökumppaneiksi. Koulun ulkopuolella tärkeimmiksi yhteistyökumppaneiksi kuraattorit kokivat sosiaalitoimen ja perheneuvolan sekä nuorisotoimen, erityisnuorisotyön ja psykologin. (Sipilä-Lähdekorpi 2006, 25.) Voisiko tämän väitöskirjatutkimuksesta saadun tiedon mukaan tehdä johtopäätöksen, että useat kuraattorityötä tekevät kokevat olevansa asiantuntija- ja auktoriteettiasemassa eli aiemman tukiparadigman/ajanjakson työntekijäroolissa, missä asiakas on ongelmansa kanssa kuuliija ja kuraattori asiantuntija ja ratkaisujen tietäjä? Onko kuraattorityö murroksessa vai täytyisikö uuden asiakastyön tekemisen ja ihmiskäsityksen tietoutta lisätä kuraattorityötä tekeville? Jos näin on, niin kuraattorityön kehittäminen vammaispalvelujen kehittymisen suuntaisesti on ajankohtaista, ja valmennukselliselle työotteelle on olemassa tietous kehittämistarpeesta.

3 SOSIAALITYÖ AMMATILLISESSA OPPILAITOKSESSA

Suomalaisten nuorten hyvinvointi ja terveys aiheuttavat huolta opetus- ja kasvatusalalla, vaikka pääosa nuorista voi hyvin ja on terveitä. Esimerkiksi Suomen ammatillisten oppilaitosten opiskelijajärjestö SAKKI ry esittää julkaisussaan ”Sairasta sakkia” (2005) ammatillisessa koulutuksessa olevien nuorten terveyden ylläpitämiseen ja huoltoon liittyviä ongelmia. Selvityksen perusteella ammatillisen koulutuksen järjestäjillä näyttäisi olevan suuria haasteita kehittäessään opiskelijahuoltoa. (Väyrynen, Saaristo, Wiss & Rigoff 2009, 17.)

3.1 Käsitteet: nuori, kuraattori ja opiskelijahuolto

Nuorella tarkoitetaan lastensuojelulain 3§:n mukaan yli 18 - 20 -vuotiaista henkilöä ja lapsella alle 18-vuotiaista henkilöä. (L 417/2007.) Tässä työssä käytetään kaikista asiakkaista nimitystä nuori, vaikkakin he ovat iältään 16 - 21 -vuotiaita. Lehtoranta ja Reinola (2007) tuovat esiin nuori–sanon määrittelyyn mielenkiintoisen oletuksen, mikä on yhdistettävissä valmennuksen asiakaslähtöisyyden ideologiaan, että ”jokaisen nuoren vilpittömän toive lienee, että tulee nähdyksi, kuulluksi ja arvostetuksi omana itsenään. Tätä toivetta vasten kaikki nuoruusiän tyyppittelyt ja luokittelut saattavat tehdä nuorelle väkivaltaa.” (Lehtoranta & Reinola 2007, 7). Tämä näkökulma nuoruuteen on pohjana tässä kehittämistyössä.

Sana kuraattori tulee latinan sanasta ”cura”, mikä tarkoittaa huolenpitoa tai sanasta ”curo”, joka tarkoittaa välittämistä ja asioista huolehtimista. Yleisin nimike maailmalla on ”school social worker”. (Sipilä-Lähdekorpi 2006, 12.) Kuraattori on sosiaalialan tai laajemmin sosiaalisen asiantuntija oppilaitoksessa.

Opiskelijahuolto ammatillisessa oppilaitoksessa määräytyy lain mukaisesti. Opiskelijahuolto tarkoittaa kokonaisuudessaan koko oppilaitosta, joka huolehtii opiskelijasta eli koko kouluyhteisön tehtävänä on huolehtia opiskelijasta. Opiskelijahuolto-työn rajatumpi työnkuva kuuluu oppilaitoksessa työskenteleville koulun johdon, opiskelijan ohjauksen, terveyden- ja sosiaalihuollon ammattilaisille. Eli opiskelija-

huoltoryhmään kuuluvat usein rehtori, koulutuspäällikkö, opinto-ohjaaja, terveydenhoitaja ja kuraattori sekä satunnaisesti paikkakunnasta riippuen myös lääkäri ja psykologi. (Väyrynen ym. 2009.) Opiskelijahuollon tehtävänä on huolehtia opiskelijoiden fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta hyvinvoinnista. Opiskelijahuolto voi olla myös ennaltaehkäisevää tai elämäntaitoja lisäävää toimintaa. Kun opiskelijan hyvinvoinnista pidetään huolta, sujuvat opinnot paremmin. (Rantanen & Vehviläinen 2007, 57; Honkanen & Suomala 2009.)

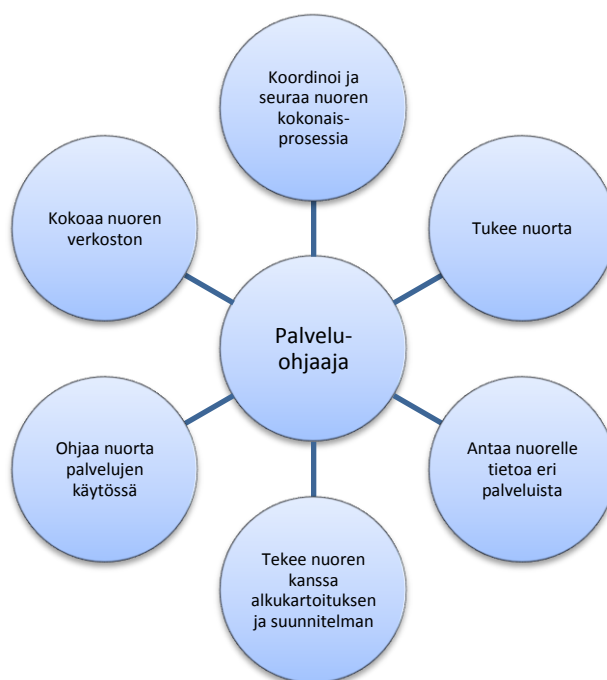
3.2 Kuraattorin työnkuva ja toimintaympäristö

Kuraattorin työnkuva on kuraattorityöstä tehtyjen tutkimusten mukaan hyvin persoonakohtaista, mitä kuvaa osuvasti Sipilä-Lähdekorven väitöstutkimuksen nimi ”Hirveesti tekijänsä näköistä” (Sipilä-Lähdekorpi 2004). Yleisesti kuraattorin työn tavoitteeksi määritellään opiskelijoiden hyvinvoinnin, myönteisen kokonaiskehityksen ja opiskelun tukeminen sekä hyvinvoinnin edistäminen oppilaitosyhteisössä. Kuraattorin keskeisiä tehtäviä ovat asiakastyö, opetussuunnitelman mukainen opiskelijahuolto sekä yhteistyö eri viranomaisien ja muiden tahojen kanssa. Kuraattorin työ oppilaitoksessa edellyttää yksilö-, perhe-, ryhmä- ja verkostotyön menetelmien ohella koulu- ja palvelujärjestelmän tuntemista sekä toimivia yhteistyöverkostoja. Työn haasteellisuus edellyttääkin jatkuvaa oman ammattitaidon kehittämistä ja edistämistä. (Oppilashuoltoon... 2006, 25.)

Kuraattorin työtä on tutkittu peruskoulussa ja ammatillisessa oppilaitoksessa tehtävänä työnä. Ammatillisten oppilaitosten kuraattorityöstä tehdyistä tutkimuksista yksi on Opetushallituksen kartoitustutkimus, minkä mukaan kuraattorit ovat toimineet ammatillisella puolella vasta 1990-luvulta (Kuraattorit ammatillisessa... 2007, 3). Ammatillisessa oppilaitoksessa kuraattorityö on osa koulun opiskelijahuoltotyötä. Sitä ei ole suoraan määritelty lain puolesta järjestettäväksi ammatillisissa oppilaitoksissa, mutta sille löytyy lain puolesta paljon perusteita. Opiskelijahuollon palveluista säädetään kansanterveyslaissa (L 66/1972) ja lastensuojelulaissa (L 417/2007). Ammatillisen koulutuksen järjestäjän tulee toimia yhteistyössä näitä palveluita antavien ja järjestävien viranomaisien ja muiden tahojen kanssa sekä

antaa opiskelijoille tieto näistä eduista ja palveluista. Lisäksi opiskelija tulee tarvittaessa ohjata hakemaan näitä etuja ja palveluja. (L 479/2003). Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen ammatillisissa oppilaitoksissa -loppuraportista käy ilmi, että opiskelijahuoltoryhmätyöskentely on vakiintunut toimintatavaksi ilman, että siitä on määrätty laissa erikseen. Opiskelijahuoltoryhmän työ suuntautuu yksittäisten opiskelijoiden asioihin, mutta ryhmässä käsitellään myös yleisiä, opiskeluyhteisön hyvinvointiin liittyviä asioita. (Väyrynen ym. 2009, 81.)

Vaikka kuraattorityö on historian ja nykytutkimuksen mukaan melko uutta ja sen toteuttamisesta on kirjallisuudesta poimittavissa useita asiantuntijapainotteisen työn piirteitä, on kuraattorin työhön nähtävissä kehittyneen palveluohjauksen ja valmennuksellisen työn elementtejä. Tässä kehittämistyössä keskitytään valmennuksellisen työotteen sisältöön, vaikkakin niillä on paljon yhtäläisyyksiä palveluohjauksellisen työotteen kanssa. Kuraattorityöstä on erotettavissa selkeästi palveluohjauksellinen ja valmennuksellinen työnkuva erillisiksi työn osa-alueiksi, vaikka ne toimivat useasti lomittain asiakastilanteissa. Kovanen & Kovanen (2007) ovat koonneet palveluohjaajan ja työvalmentajan työprofiilit Etelä-Pohjanmaalla toteutetun Bottom Up -hankkeen hyvien käytäntöjen koontityön tuloksina. Kuvaan em. koontityön pohjalta mukaellen palveluohjaajan (Kuvio 1) ja valmentajan (Kuvio 2) profiilin kuraattorin työssä ammatillisessa oppilaitoksessa, joiden profiileista kuraattorin työ nähdään koostuvan tässä kehittämistyössä (Kuvio 3).



Kuvio 1. Palveluohjaajan työprofiili (muokattu alkuperäisestä). (Kovanen & Kovanen 2007, 47.)



Kuvio 2. Valmentajan työprofiili (muokattu alkuperäisestä). (Kovanen & Kovanen 2007, 48.)



Kuvio 3. Kuraattorin työnkuva ammatillisessa oppilaitoksessa.

Kuraattorin työtehtävänä on toimia nuoren tai ryhmän tilanteessa joko valmentajana tai palveluiden kartoittajana ja niihin ohjaajana. Roolien piirteet on kuvattu edellä mainituissa kuvioissa (Kuviot 1, 2 ja 3.) Kuraattorin työ sisältää sekä valmennuksen että palveluohjauksen sisältöjä yksilö- ja ryhmätasolla. Tässä opinnäytetyössä tarkastelussa on valmennuksellinen työ.

3.3 Valmennuksellinen työote kuraattorin työssä

Valmennuksellisesta työotteesta kuraattorin työstä ei löydy suoranaisesti kirjallisuutta tai tehtyjä tutkimuksia tämän kehittämistyön aineistonkartoituksessa. Omaan työ- ja opintovalmennuskokemukseen vertaillen (Huvila 2003-2007) valmennuksellinen työote voisi olla yksi mahdollisuus vastata oppilaitoksissa nuorten moninaistuviin tarpeisiin. Oppilaitokseen tarvittaisiin työvalmentajia ja valmennuksellisella työotteella tekeviä työntekijöitä nuoren arjen ja opintojen onnistumiseksi. Tärkeää olisi, että valmennuksellinen työote jalkautuisi myös oppilaitoksiin, jolloin nuoret saisivat käytännönläheistä tukea opintojen loppuunsaattamiseen sekä työllistymiseen heti valmistumisen jälkeen.

Valtioneuvosto on tehnyt lakiesityksen 4.2.2010 mahdollisesti 1.7.2010 voimaan tulevasta, muuttuvasta laista, jonka tavoitteena on mm. ”parantaa nuorten mahdollisuuksia saada tarvitsemansa julkiset palvelut. Samalla tehostettaisiin nuorille tarjottavaa varhaista tukea mm. koulutukseen ja työelämään pääsyn edistämiseksi. Lakimuutoksella halutaan auttaa lähinnä niitä nuoria, joilla esimerkiksi toisen asteen opinnot ovat jääneet kesken.” (Hallituksen esitys 2010). Tämän lakimuutoksen toteutuminen vaatii meiltä uudenlaisia ratkaisuja käytännön palvelujärjestelmässä, ja olemassa olevissa palveluissa työn sisältöjen ja toteuttamisen kehittämistä verkostoyhteistyön kehittämisen lisäksi. Mahdollisesti tulevaa lakimuutosta toteuttamaan ei voida järjestää ainoastaan projekteja ja verkostotyöryhmiä, vaan palvelujärjestelmän työmenetelmiä on tärkeää kehittää yhä enemmän yksilöitä huomioivimmiksi eri toimialoilla ja sektoreilla. Valmennus on tällä hetkellä yksi mahdollisuus siihen. Työmenetelmää tulee kehittää monella tapaa, joista yhdeksi näkökulmaksi esitän seuraavaksi nuoren roolin kuraattorityön kehittäjänä.

3.4 Nuori kuraattorin asiakkaana – huolehdittavasta asiakkaaksi, asiakkaasta kokemusasiantuntijaksi?

Sosiaalityön ja työntekijöiden roolin muuttuessa myös palvelukäyttäjäasiakkaan rooli on muuttunut historiasta havaittujen piirteiden myötä. Aiemmin asiakas on ollut huollettava ja hoidettava, joka on ollut palveluiden vastaanottaja. Asiakkaan rooli on kehittynyt hoidettavasta myöhemmin palvelujen saajaksi, jolloin sosiaalityön ominaisuutena on ollut, että työntekijä on asiantuntija ja asiakas saanut sen palvelun, mikä hänelle on tarjottu/osoitettu. Nykyajan asiakkaan roolissa on tapahtumassa muutos. Asiakkaan rooli on kehittymässä kansalaisen rooliksi, jolloin asiakas on oman elämänsä asiantuntijana aktiivinen toimija yhteistyössä työntekijän kanssa. Sosiaalityön kehittämisen kirjallisuudessa ja tutkimuksissa on nousemassa uudenlainen ajatus asiakkuudesta. Se, että palveluja käyttävä asiakas voisi olla tärkeänä osana palvelujen kehittämistyötä, olisi tärkeä huomioida myös nuorten palveluja ja koulusosiaalityötä kehitettäessä. Asiakkaiden mukaan ottamiseen kehittämiseen tuo sosiaalialalle termin ”kokemusasiantuntijuus”.

Kuraattorin työstä on tehty useita tutkimuksia, joista voi nähdä hyvää alkua sille kehitykselle, että nuoria kuullaan ja heitä otetaan mukaan oppilaitoksessa tehtävän työn ja kuraattorityön kehittämiseen. Tähän kehittämistyöhön tuovat nuorten kokemuksia ja näkökulmia Puotisen ja Nivalan tutkimukset. Sanna Puotinen on tehnyt pro gradu–tutkimukseen koulukuraattorin työstä vuonna 2008, missä hän keräsi aineistoksi 71 yhdeksäsluokkalaisen näkemykset kuraattorin työstä. Hän keräsi tietoa ainekirjoituksilla aiheesta: ”Jos olisin koulukuraattori”. Aineiston analysoinnista poimitusta kuraattorin kokonaiskuvasta Puotinen määrittää nuorten mainitsevan tärkeiksi kuraattorin ominaisuuksiksi, että kuraattori on: auttavan läsnäolija, luotettava, rajojen laittaja, nuorekas, osaa asettua nuoren tasolle, koulukiusaamisen selvittäjä, aktiivinen toimija sekä työntekijä, joka kestää hyvää ja huonoa palautetta. Lisäksi Puotinen mainitsee nuorten mainitsevat kolme tärkeää ominaisuutta kuraattorille, jotka ovat: kuraattorin oppilaslähtöisyys, oppilaan aito kohtaaminen ja kuraattorin läsnäolo. Hän nostaa omana huomionaan esille, että kuraattori toimii kahden eri ”maailman” välissä koulun ja sosiaalityön rajapinnalla, jolloin kuraattorin on tunnettava sosiaalityön ja vuorovaikutuksellisen työn perusperiaatteet ja myös koulun toimintakulttuuri. (Puotinen 2008, 47, 55-56.)

Nivala on tehnyt väitöstutkimuksen, mihin hän keräsi aineiston ammatillisen oppilaitoksen opiskelijoilta. Hän tarkasteli nuorten tarinoita siltä kannalta, mitä ne paljastavat nuorten käsityksistä oppilashuollosta ja miten oppilashuolto ja koulukuraattori onnistuvat nuoria kohtaamaan. Nuorten kirjoittamat tarinat olivat nuorten omia kokemuksia ja suhtautumista ympäröivään maailmaan, kouluun ja elämään. Nivala nostaa esiin taustakysymyksen, että aikuisten asettamat tavoitteet koululle, sen opetukselle, toimintakulttuurille ja oppilashuollolle ovat suuria ja kauniita, mutta mahtaako niistä tulla todellisuutta nuorten kokemuksissa ja käsityksissä ja mikä on kuraattorin paikka nuoren maailmassa? (Nivala 2006, 102, 104). Nivala on kirjoittanut artikkelin, missä hän on koonnut tutkimuksensa tuloksia. Hänen mukaan aikuisten tavoitteet ja hyväntahtoinen tarkoitus tukea nuoria ei välttämättä kohtaa nuorten tarpeita, koska nuorten näkökulmasta koulun ja sen tukipalveluiden tarkoitus saatetaan tulkita toisin. Nuorten mielikuvat koulun tukipalveluiden tarkoituksesta eivät vastaa aikuisten tavoitteita.

Nivalan tutkimuksen aineistona olleiden nuorten kirjoitusten mukaan nuoret ovat tietämättömiä, mitä kuraattorin työ voisi olla hänen opiskelunsa tueksi. Heidän käsitykset kuraattorin toiminnasta ja asiantuntijuuden laajuudesta ovat puutteelliset. Tarinoissa kuraattori nähtiin ongelmien ratkojana ja koulun kontrolloivan tuen antajana, jolle voi puhua ja joka tulee paikalle, silloin kun tarvitaan. Nivala kiteyttää, että ”tulisi lisätä tietoutta, että kuraattorin luo voi tulla omissa henkilökohtaisissa asioissa, ettei niistä tarvitse selvittää yksin. Oppilashuollon työntekijöistä kuraattorin tulee olla se, jonka työnkuva on selkeimmin oppilaiden kohtaamisesta nuorina ihmisinä kokonaisvaltaisesti. Työnkuvaan kuuluu olennaisesti nuoren elämänasiat, muutkin kuin ongelmat. Kuraattorin roolin tulisi olla kohtaamisrooli, ei kontrollirooli. Kuraattorin tulisi voida saavuttaa nuorten luottamus ja myös säilyttää se. Tämä ei ole mahdollista, jos kuraattori toimii koulun kontrollimaailman säännöin, koulun kurinpitojärjestelmän osana, pahantekijöiden ja lintsaajien puhuttelijana.” (Nivala 2006, 129, 144-145, 148-149).

Miten nuori voisi osallistua kuraattorin työn ja tässä opinnäytetyössä keskipisteessä olevan valmennuksellisen työotteiden kehittämiseen? Nuorten mukaan ottaminen kehittämiseen kokemusasiantuntijoiksi saattaisi tuoda myös koulussa tehtävän opiskelijahuoltotyön paremmin nuoren tilannetta tukevaksi. Mutta millainen on maamme kulttuuri opiskelijan mukaan ottamiseen koulun kehittämistyöhön? Suu-

tarinen (2006) kirjoittaa kansainvälisen vertailun osoittavan, että Suomessa koulu on politiikkakielteinen. Suomessa nuorille annetaan vertailun mukaan niukalti osallistumismahdollisuuksia ja mahdollisuutta muodostaa mielipiteitään yhteisistä asioista. Suutarisen mukaan olisi tärkeää yhteisen keskustelun ja kansalaisvaikuttamisen kehittäminen. (Suutarinen 2006, 63, 70-72.) Suutarisen esittämän näkemyksen mukaan vuorovaikutteisuuden kehittäminen ja työotteiden kehittäminen on ajankohtaista, ja tuo yhden perustelun lisää valmennuksellisen työotteen kehittämiseksi niin, että nuoret otetaan mukaan kehittämistyöhön. Puotisen ja Nivalan tutkimuksista saaduista tuloksista päätellen kuraattorin työtä on kehitettävä yhdessä nuoren kanssa ja tehtävä sitä tunnetummaksi kohti kohtaamista ja yhteistyötä – pois kontrolloivasta työotteesta.

4 VALMENNUKSELLINEN TYÖOTE

Valmennuksellista työtettä on käytetty Suomessa työllistymisen tukipalveluna (työvalmennus), neuropsykiatristen asiakkaiden elämän tukemiseksi (ADHD-coaching/neuropsykiatrinen valmennus), liiketoiminnan johtamisessa (coaching ja valmentava johtaminen), urheilussa (yksilö- ja joukkuevalmennus). Sosiaalialalla valmennuksellinen työote on jalkautumassa uudenlaisena työotteena. Sen tausta-ajatukset on perusteltavissa kuntoutumista edistävästä sosiaalityöstä ja case-managementistä. Työtapaa tukeviksi näkökulmiksi on tässä esitetty sosiaalipsykologinen, sosiaali- ja seurauspedagoginen näkökulma. Lisäksi sen sisällössä keskeistä on voimaannuttava työote, ratkaisukeskeisyys, NLP ja narratiivisuus.

4.1 Tausta-ajatuksena kuntoutumista edistävä sosiaalityö ja case-management

Valmennuksen voisi nähdä pohjautuvan sosiaalialalla kuntoutumista edistävän sosiaalityön ideologiaan. Liukko (2006) ja Tuusa (2005) käyttävät termiä kuntouttava sosiaalityö (empowering social work) ja kertovat sen peruseriaatteiksi voimaantumisen, valtaistumisen, voimavarakeskeisyyden, subjektiuden, osallisuuden, vastuullisuuden ja kunnioittamisen. Kuntouttavan sosiaalityön tavoitteena on heidän mukaan luoda, palauttaa ja ylläpitää omaehtoisen selviytymisen, hyvän elämänlaadun ja elämänhallinnan edellytyksiä, ehkäistä syrjäytymistä, tukea asiakkaiden itsenäisiä ja myönteisiä valintoja sekä täysivaltaista kansalaisuutta. Siinä pyritään saavuttamaan muutos sekä ihmisten elämässä että heidän ympäristönsään ja yhteiskunnassa. Kuntoutustyön tavoitteena on käynnistää muutoksia asiakkaan ajattelu- ja toimintatavoissa. Oleellista työssä on asiakkaan ja työntekijän yhteistyösuhde. Pääsääntöisesti kuntouttava sosiaalityö edellyttää asiakkaan omaa motivaatiota. (Tuusa 2005; Liukko 2006, 84.)

Kuntoutumista edistävää työtettä on tutkittu nuorten kanssa tehtävässä työssä ja oppilaitoksen sosiaalityössä. Seija Kärki on tehnyt lisensiaattityön Kuopion yliopistossa (2005) tutkimalla työtettä ammatillisessa oppilaitoksessa erityisopiskelijoi-

den tukemisessa. Tutkimuksessa saadun tiedon mukaan kuraattorin työssä on tärkeä tiedostaa ja säilyttää sosiaalityön näkökulma, jonka asiantuntijana kuraattori oppilaitoksessa toimii. Sosiaalisen työotteen säilyttäminen ja kehittäminen oppilaitosympäristössä edellyttää kuraattorilta vahvaa sosiaalialan ammattitaitoa ja identiteettiä, oppilaitosympäristön tuntemusta sekä yhteisön jäsenyyttä, mikä on huomioitava työn tekemisessä ja kehittämisessä.

Valmennukselliseen työotteeseen on löydettävissä kuntoutumista edistävän sosiaalityön sisällöistä myös yhtäläisyyksiä palveluohjauksen (case-management) ideologiasta ja teoriataustasta. Palveluohjaajan ja valmentajan työmenetelmät ovat yhteneväiset ratkaisukeskeisyyden, yksilöllisen huomioon, palveluvalinnan mahdollisuuden ja voimaannuttavan työotteen vuoksi. Molemmissa lisäksi asiakas toimii subjektina. Valmennus eroaa case-managementistä työntekijän roolin ”vivahteen” vuoksi. Valmennuksessa työntekijä jalkautuu tarvittaviin tilanteisiin, tsemppaa ja kouttaa nuorta konkreettisemmalla tasolla, kuin palveluohjaus tässä opinnäytetyössä käytetyn tulokinnon mukaan.

4.2 Sosiaalipsykologinen, sosiaali- ja seurauspedagoginen näkökulma valmennukseen

Sosiaalipsykologia tutkii ihmisten välistä vuorovaikutusta ja ryhmätoiminnan säännönmukaisuuksia (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2001, 11), minkä vuoksi sosiaalipsykologinen näkökulma valmennukseen ja sen vuorovaikutukseen on olennainen. Lähinnä sosiaalipsykologisista tutkimuksista voi löytää perusteluja valmennukselle eli sille, miten ihmisten keskinäinen suhde voi saada tuloksia aikaan yksilötasolla. Samalla sosiaalipsykologinen näkökulma tuo valmentajalle yhden näkökulman lisää, miksi yksilö saattaa toimia, miten toimii siinä tilanteessa. Näkökulma tuo ymmärtämystä ihmisen toimimiseen yksilönä valmennussuhteessa, opiskelu- tai kotiyhteisössä tai laajemmin yhteiskunnassa.

Sosiaalipedagogisessa toiminnassa periaatteina ovat valmennuksessa olevan subjektiivisuuden eli oman toiminnan tukeminen, elämänhallinnan vahvistaminen ja omien voimavarojen löytäminen opiskeluun ja elämään liittyvien ongelmien koh-

taamiseen ja ratkaisemiseen. Tavoitteena on toimiva arki (Palomäki-Jägerroos 12.2.2007). Sosiaalipedagogiikan keskeinen tavoite on Jose Maria Quintanan mukaan ihmisen kypsymiseen liittyvää tavoitteeseen pyrkivää ohjausta, kun taas varsinainen sosiaaliavun hän näkee kuuluvaksi sosiaalityöntekijän työhön. Näin ollen sosiaalipedagogiikan keskeisiksi alueiksi voi nostaa yksilön sosialisoinnin tukemisen ja pedagogisen väliintulon lääkkeeksi tiettyihin inhimillisiin tarpeisiin liittyviin ongelmiin, jotka tulevat esiin ristiriitaisessa yhteiskunnassa. (Sipilä-Lähdekorpi 2004, 29). Valmennuksellisen työtteen tausta-ajatuksena sosiaalipedagogiikan näkökulmasta on ihmisen liittyminen ja kuuluminen osaksi yhteisöä toimivana yksilönä, ja valmennuksessa on nähtävissä ”pedagogiikalle tyypillinen kasvattajan - kasvatettavan välinen suhde, jonka tulisi olla aito, vuorovaikutuksellinen ja dialoginen suhde” (Sipilä-Lähdekorpi 2004, 29).

Myös valmennuksellisesta työstä ja seurauspedagogiikasta on löydettävissä yhtäläisyyksiä, ja valmennukseen on sovellettavissa seurauspedagogiikasta menetelmiä. Lisäksi valmennuksen filosofia ja ihmiskäsitys ovat samankaltaisia seurauspedagogiikassa. Molemmissa annetaan suuri arvo vuorovaikutukselle. Eroavaisuuden valmennukseen tuo seurauspedagoginen ajattelumalli, että sen tavoitteena ei ole sosiaalityön tekeminen.

Seurauspedagogiikkaa ei ole Suomessa juurikaan käytössä. Se on Tanskassa Jens Bayn 1974 lähtien kehittänyt menetelmä ongelmallisten nuorten kanssa työskentelyyn, missä pyritään saavuttamaan parempia tuloksia kasvatuksellisin keinoin kuin rangaistusten, hoitojen ja sosiaalityön menetelmillä. Bay on kehittänyt menetelmää yhdessä työntekijöiden ja nuorten kanssa. Seurauspedagogiikka perustuu eksistentiaaliseen filosofiaan ja sen tärkeänä perustana on humanistinen ihmiskäsitys, minkä mukaan ihminen on vapaa, osaa ajatella, hänellä on tahto ja hän osaa toimia sekä jokainen voi muuttua. Lisäksi jokainen ihminen on ainutlaatuinen yksilö, joka on vapaa tekemään omat valintansa elämässään. Bayn mukaan nuoret eivät ole pahoja, ja siksi heitä ei tule rangaista, nuoret eivät ole sairaita, ja siksi heitä ei tule hoitaa, vaan nuorilta puuttuu kasvatusta, käytöstavat ja ammattitaito. Nämä puutteet syrjäyttävät heidät yhteiskunnasta ja työelämästä, joten heille tulee antaa käsitys siitä, miten käyttäytyä ja toimia. Ei ole olemassa ketään yli-ihmistä, joka tietää, mikä on parasta jollekin toiselle, tämän tietää vain ihminen itse. Nuorelle on tehtävä näkyväksi, mitä voi seurata erilaisista valinnoista. Tehtä-

viin valintoihin on annettava nuorelle vapaus tehdä omat valinnat ja ottaa niistä vastuu. Tekoihin perustuen nuori voi olla tänään jotakin muuta, mitä hän oli eilen. (Kúrten-Vartio 2008, 35-61; Kúrten-Vartio 29.3.2010).

4.3 Valmennus sosiaalialan asiakastyön käytännöissä

Valmennus on konkreettinen ja vuorovaikutuksellinen työtapa. Valmennuksessa on tyypillistä, että tavoitteet sovitaan yhdessä asiakkaan ja työntekijän kesken valmennettavan elämäntilanteen ja tarpeiden mukaan. Tavoitteet muotoillaan niin konkreettiseksi, että niitä pystytään seuraamaan ja arvioimaan. Valmennuksessa voidaan käyttää kaikkia sellaisia keinoja, joista valmentautuja hyötyy. Valmennuksen yksi keskeinen elementti on tiedon jakaminen (psykoedukaatio). Asiakas ja hänen läheisensä tarvitsevat tietoa siitä vaikeudesta ja sen vaikutuksista, mikä heidän tilanteessaan on kysymyksessä. Valmennuksen pohjimmainen tarkoitus on auttaa valmennettavaa ottamaan käyttöön omat voimavaransa ja löytämään oma elämänpolku. Valmennuksen tarpeet nousevat valmennettavan erilaisista elämäntilanteista: haasteista arjenhallinnassa, ihmissuhteissa, opiskelussa ja työnhaussa. Valmentaja auttaa asiakasta tunnistamaan omia voimavaroja ja vahvuuksia sekä suunnittelemaan tulevaisuutta realistisella tavalla. Valmennus perustuu moniammatilliseen yhteistyöhön, jossa toimitaan yksilön ympärillä olevan verkoston kanssa. (Palomäki-Jägerroos & Virtanen 2007, 60.)

Valmennuksessa keskeistä on sen selkeä aloittaminen ja päättäminen. Tärkeintä on päätavoitteen asettaminen ja prosessi välitavoitteineen, millä päätavoite saavutetaan. Tavoitteen asettelussa on oleellista, että se lähtee valmennettavasta itsestään, mutta valmennussuhteen ollessa yhteistyöprosessi, täytyy tavoite olla niin selkeä, että molemmat ovat tietoisia, mitä tavoitellaan. Valmentaja ohjaa prosessia asettaen valmennettavan kanssa yhdessä välitavoitteita, joita seurataan ja arvioidaan päätavoitteen saavuttamisen tavoin koko prosessin ajan. Tärkeää on tehdä prosessi näkyväksi vuorovaikutuksen kuulemisen (auditiivisin), näönvaraisin (visuaalisin) tai tekemällä konkreettisesti (kinesteettisin) keinoin eli hyödyntää mahdollisimman hyvin valmennettavan yksilöllistä oppimistapaa.

Valmennuksessa tavoitteeseen pääsyssä merkittävässä roolissa ovat valmennuskeskustelut. Mervi Pekkari (2009) on kirjoittanut teoksen tavoitteellisesta ohjauskeskustelusta, mistä on poimittavissa näkökulmia valmennukselliseen ohjauskeskustelun etenemiseen. Pekkariin mukaan ohjattavan ja ohjaajan tuntemus mahdollistaa toivottujen tulosten saavuttamisen. Mitä paremmin ohjaaja tuntee itsensä ja ohjattavan tilanteen, sitä paremmat mahdollisuudet on päätyä onnistuneeseen ohjaukseen. Hänen mukaansa tuntematonta ihmistä ei voi ohjata, korkeintaan neuvoa tai opastaa. Molemmipuolisen luottamuksen syntymiseen tarvitaan useita tapaamiskertoja, ja tutun ihmisen kanssa on mahdollista käsitellä asioita syvemmin. (Pekkari 2009, 9.)

4.4 Valmennusmenetelmän tuloksellisia esimerkkejä työvalmennuksesta, valmentavasta johtamisesta ja urheiluvalmennuksesta

Valmentava työote ei ole uusi keksintö. Sitä on käytetty työvalmennuksessa, urheilumaailmassa ja liiketoiminnan johtamisessa tuloksekkaasti. Valmennuksellisen työotteen voidaan siis yhdeltä näkökulmalta nähdä pohjautuvaksi liike-elämän johtamiskäytännöstä (valmentava johtaminen) ja/tai urheiluvalmennuksesta.

Vinni (2007) on koonnut työvalmennuksen hyvät käytännöt Etelä-Pohjanmaalla. Työvalmennuksen hyvistä käytännöistä on monet elementit siirrettävissä ammatillisen oppilaitoksessa tehtävään valmentavaan työotteeseen kuraattorintyössä. Vinnin kartoittamia hyviä valmennuksen käytäntöjä ovat: yksilöllisyys, asiakaslähtöisyys, sopimuksellisuus, suunnitelmallisuus, prosessimaisuus, ratkaisukeskeisyys, verkostotyö, työnantajayhteistyö, jatkuva tuki, dialogisuus, NLP ja kirjaaminen. (Vinni 2007, 8-10.)

Jim Collins (2006) on kirjoittanut teoksen Hyvästä Paras. Collins toimii yritysten liiketoiminnan tutkijana ja opettajana Stanfordin yliopistossa. Hän kirjoittaa yritysjohtajuuden tärkeydestä, miksi toiset yritykset menestyvät ja toiset eivät. Hän on tutkinut viiden vuoden ajan, miten yrityksestä voi tulla paras ja miten se onnistuu. Yhtenä onnistumisen kriteerinä on, että onnistuneessa yrityksessä yritykset eivät keskittyneet ensisijaisesti siihen, mitä niiden tuli tehdä yltääkseen erinomaisuuteen. Ne keskittyivät yhtä lailla siihen, mitä niiden piti olla tekemättä tai lakata te-

kemästä (Collins 2005, 29.) Hän tuo kirjassaan esiin myös tavoitteen saavuttamisen kehän, joita hän esittelee vauhtipyörä-esimerkin avulla. Vauhtipyörämallisessa toiminnassa toiminta etenee, kun suunnitellaan ja tiedetään, mitä konkreettista tavoitellaan. Ja kun tuloksia saavutetaan, ihmiset innostuvat tuloksista ja eteneminen kiihtyy. Eli tietoisuus siitä mitä ja miten tehdään asioita kokonaisuuteen kuuluvasti, lisää vauhtia ja se innostaa sekä motivoi itsessään. Ja kun vauhtipyörä pyörii sovitulla tavalla, voi päästä vaikka mihin. (Collins 2005, 246-251.) Valmennuksen toteuttamisessa sosiaalialalla voi soveltaa Collinsin esittämiä lennokkaita ideoita, miten ihmisen ja ihmisten kanssa tavoitteet saavutetaan yhteistyössä. Tärkeää on huomioida valmennuksessa yhteinen tietous siitä, mitä tavoitellaan ja suunnitelma, miten se tehdään konkreettisella tavalla. Ja samalla puuttua rohkeasti siihen, mitä pitää olla tekemättä. Kun tavoitteita saavutetaan yksilön kokonaisuuteen kuuluvasti ja valmennukseen innostutaan, se innostaa ja motivoi itsessään.

Heikkilä & Heikkilä (2005) esittävät erilaisia voimaannuttavan työyhteisön johtajuusmalleja, joista yksi on valmentava johtaja. Heikkilöiden mukaan valmentajan on kyettävä analysoimaan valmennettavan nykyiset suoritukset ja toimintatavat. Hänen on oivallettava, kuinka valmennettava voi parantaa osaamistaan. Kehittämisosiossissa hän toimii johtajana, motivoi valmennettavaa ja mahdollistaa hänelle kokeiluun ja harjoitteluun tarvittavan tukevan ilmapiirin. Tilanteen mukaan valmentaja voi myös hetkellisesti toimia opettajana, ohjaajana, neuvojen antajana, mutta ennen kaikkea hän on rohkaisija ja mahdollistaja. Heikkilöiden mukaan valmennusprosessi on aina valmentajan ja valmennettavan yhteistyötä. (Heikkilä & Heikkilä 2005, 262-263.)

Juhani Tamminen on Suomessa, Japanissa, Sveitsissä ja Ranskassa persoonallisen tavallaan valmentava, tunnettu jääkiekkovalmentaja. Hänellä on kokemusta lajivalmentamisesta 40 vuoden ajan. Hän on kirjoittanut useita kirjoja, joista uusin on Kausi elämästäni (2009), missä hän nostaa tärkeäksi valmennuksen taustalla olevan asenteen. Tammisen mukaan asenne ratkaisee, ja se on avain tavoitteen saavuttamiseen. Hän kirjoittaa, että hyvällä asenteella saa hyvän lopputuloksen, keskivertoasenteella saa keskivertotuloksen ja huono asenne johtaa vääjäämättä huonoon lopputulokseen. Tämä pätee hänen mukaan kaikkiin osapuoliin valmennuksessa. (Tamminen 2009, 65.) Eli sekä valmentajan ja valmennettavan asenne on tärkeää. Myös Antti Särkelä korostaa asiakastyössä ohjaajan omaa innostumis-

ta: ”Innostusta tarvitaan jonkun aikaansaamiseen. Jos haluaa innostaa muita, on ensin innostuttava itse” (Särkelä 2001, 9). Valmentajan oman taustaideologian, sitoutuneisuuden ja roolin tiedostamisen merkitys on siis olennainen Collinsin, Heikkilä & Heikkilän, Tammisen ja Särkelän ajatusten mukaisesti.

Vaikka liiketoiminnan ja urheilumaailman ideologiat ovat arvopohjaltaan ja ihmis- käsitykseltään oletettavan erilaisia kuin asiakastyö sosiaalialalla, voi niissä tehtävästä valmennustyöstä saada tietoa myös valmennukseen sosiaalialalla. Ihminen on yksilö ja yhteisön jäsen yhtä lailla yrityksessä työntekijänä, jääkiekkoilijana joukkueessa, koulussa opiskelijana tai palvelujärjestelmän asiakkaana sosiaalialalla. On merkityksellistä millaista ohjausta, valmennusta ja esimiestyötä yksilö saa ja millainen on valmentajan ja valmennettavan yhteinen prosessi, kun toimitaan tavoitteen saavuttamiseksi. Valmennussuhde on ihmisten välinen yhteistyösuhde, johon pätee monet yhtäläisyydet eri alojen rajoja katsomatta. Yleisellä tasolla valmentajuuteen liittyvästä kirjallisuudesta on sovellettavissa näin ollen paljon kokemuksellista tietoutta myös oman työn kehittämiseen sosiaalialalla.

5 VALMENNUKSELLINEN VUOROVAIKUTUS

Vuorovaikutuksella tarkoitamme ihmisten välistä jatkuvaa ja tilannesidonnaista tulkintaprosessia, jonka kuluessa viestitään tärkeiksi koettuja asioita muille, yrittään vaikuttaa heihin, luodaan yhteyttä toisiin sekä saadaan palautetta omasta toiminnasta (Himberg & Jauhiainen 2002, 81). Vuorovaikutus käsitetään tässä kehittämistyössä puhutuksi kommunikoinniksi työntekijän ja asiakkaan välillä, missä olennaista on tuotettu puhe, ilmeet, eleet ja tilannesidonnaisuus. Kartio (2009) kirjoittaa puhutusta vuorovaikutuksesta selkokielen näkökulmasta. Hänen mukaan puheen sisällöt ja merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa, ja kaikki tilanteen osapuolet vaikuttavat siihen, mitä keskustelussa sanotaan ja miten puheenvuorot tulkitaan. Keskustelu on tilannesidonnaista vuorottelua. Se, miten kielen ilmaukset keskustelussa ymmärretään, syntyy molempien osapuolten yhteistyönä – merkityksiä ei nykykäsityksen mukaan voi pitää ehdottomina ja pysyvinä. Puhuessaan ihminen saa saman tien palautetta ja voi korjata kieltään heti. Parhaimmillaan tilanne on avoin, aito vuorovaikutustilanne. (Kartio 2009, 9-11.)

Valmennussuhde rakentuu toimivan vuorovaikutuksen pohjalle. Sen keskeiset elementit ovat läsnäolo ja kuuntelu, elekieli ja tapa kysellä sekä kommunikoida valmennettavan tilanteesta nousevista teemoista (Hirvihuhta 2006, 55-59). Vuorovaikutuksella on valmennuksessa olennainen osuus, tehdään työtä sitten asiakkaiden, verkostojen tai työyhteisön kanssa. Kun työntekijä on tekemisessä toisen ihmisen tai toisten ihmisten kanssa, vuorovaikutus liittyy tehtävään työhön.

Kuraattorin työ on yksilötasolla tuen ja ohjauksen tarjoamista vuorovaikutuksessa nuoren kanssa koulunkäyntiin sekä sosiaaliseen ja psyykkiseen kehitykseen liittyvissä vaikeuksissa. Yhteisötasolla kyse on toisaalta oppilaiden perheiden tilanteiden selvittelystä ja kasvatustyön tukemisesta ja toisaalta luokka- ja kouluyhteisön vuorovaikutuksen ongelmien ratkomisesta. Kuraattori työskentelee kouluyhteisön sisällä ja vuorovaikutuksessa muiden yhteisöjen kanssa (Nivala 2006, 125, 127.)

5.1 Vuorovaikutuksen tutkimus

Vuorovaikutusta on tutkittu ja sosiaalityön käytäntöjä on kehitetty paljon, mikä on tullut esiin kehittämistyön lähteisiin perehtyessä. Juhilan (2004) mukaan tutkimuksellinen kiinnostus ihmisten keskinäiseen toimintaan, vuorovaikutukseen ja merkityksiin ei ole uutta, mutta suomalaisessa sosiaalityön tutkimuksessa eri käytäntöjen, asiakastilanteiden, niissä tapahtuvien vuorovaikutuksen ja puheen tutkimus on vahvistunut viimeisen kymmenen vuoden aikana. Juhila esittää vuorovaikutustutkimuksen kolme puoltavaa näkökulmaa, joista yhtä on alettu kutsua sosiaalityön uudeksi asiantuntijuudeksi. Uusi asiantuntijuus edustaa jonkinlaista aikamme ideaalia, hyvää sosiaalityöntekijyyttä. Uudessa asiantuntijuudessa korostuu muun muassa työntekijän ja asiakkaan kumppanuus, asiakkaan asiantuntijuuden arvostaminen, idea yhdessä tuotettavasta tiedosta ja paikallisuus. Vastinparina on moderni asiantuntijuus, jossa työntekijän erilaisiin ongelmiin ja työskentelytapoihin liittyvä ammatillinen tieto nähdään asiakkaan tietoa arvokkaammaksi ja tilanteista toisiin siirrettäväksi. Vuorovaikutuksen tutkimus on keino, jolla uuden asiantuntijuuden voi tehdä näkyväksi, osoittaa mitä se tarkoittaa asiakkaan ja työntekijän kohtaamisissa. (Juhila 2004, 23, 25.)

Juhilan tavoin Marjo Kuronen pohtii vuorovaikutusta Janus-lehden puheenvuorossaan lähinnä hämmennyksestään siitä, että vuorovaikutuksen tutkimuksella ja sosiaalityön käytäntöjen kehittämällä on joitakin yhteisiä lähtökohtia ja elementtejä, mutta silti ne eivät näytä juuri puhuvan keskenään. Kuronen pohtii puheenvuorossaan, ovatko käytännön työmenetelmien kehittäjät huomioineet vuorovaikutuksen tutkimuksen, ja onko sitä hyödynnetty käytäntöjen kehittämisessä. Vuorovaikutuksen ja kielen nähdään auttamistyössä toimivan tilanteen konstruoijana ja tekevän samalla muutoksen mahdolliseksi. Kuronen mainitsee puheenvuorossaan sosiaalityön vuorovaikutuksen työmenetelmiä: voimavarakeskeinen sosiaalityö, ratkaisukeskeinen työote, narratiivinen terapia ja konstruktivinen sosiaalityö. Nämä työmenetelmät ovat nostaneet uudella tavalla kieltä ja vuorovaikutusta asiakastyön keskeisinä elementteinä ja myös hyödyntäneet niitä tietoisesti asiakkaiden kohtaamisessa ja auttamistyön menetelmällisinä välineinä. (Kuronen 2004, 218-220.)

5.2 Vuorovaikutusta tukevat menetelmät valmennuksessa

Onnismaan (2007) mukaan ”kieli ja viestintä ovat ohjaajan tärkeimpiä työvälineitä, kun hän yrittää auttaa ohjattavia elämään parempaa elämää ja saavuttamaan toivottuja päämääriä” (Onnismaa 2007, 49). Valmennuksessa vuorovaikutus on keskeinen valmennettavan ja valmentajan välillä toimiva työväline. Valmennuksellisesti vuorovaikutuksessa oleellista on sopimuksellisuus, käytännönläheisyys, tarkistukset että molemmat osapuolet ymmärtävät asiat, yhteistyö ja molempipuolinen kunnioitus. Valmennuksessa käytettävään vuorovaikutukseen voi valmentaja käyttää oman työfilosofiansa mukaisia menetelmiä. Tässä kehittämistyössä olen rajannut tarkasteltaviksi dialogisuuden, ratkaisukeskeisyyden, NLP:n ja narratiivisen lähestymistavan.

5.2.1 Dialogia

Dialogisuus on valmennuksellisen vuorovaikutuksen lähtökohta. Aidossa dialogissa molemmilla osapuolilla on oma äänensä ja sanallisella ja sanattomalla vuorovaikutuksella on osuutensa. Dialogi on vuoropuhelua, jossa molemmat osapuolet ajattelevat yhdessä. Siinä yksilö ei pidä omaa kantaansa lopullisena vaan askeleena kohti lopputulosta. Dialoginen ohjausvuorovaikutus on kuin yhteinen tutkimusmatka, jonka lopputulosta ei voi ennakoida. Osallistujat puhuvat omasta näkökulmasta, ja kuuntelu on puhumistakin aktiivisempaa. Asiantuntijuuteen pohjautuva ohjaaja voi olla päättänyt etukäteen tilanteen tavoitteen, eikä tällöin dialogisuus toteudu. (Onnismaa 2007, 44-47.) Emme kykene kuuntelemaan, mitä toinen ihminen sanoo, jos meillä on jo vastaus valmiina. Emme pysty silloinkaan kuuntelemaan, jos mietimme aktiivisesti neuvoja, joita voisimme asiakkaalle antaa. Dialogissa on tärkeää arvostava kohtaaminen ja luottamuksen saavuttaminen. (Mattila 2007, 12.)

Mönkkönen (2002) käsittelee väitöskirjassaan dialogisuutta. Hän jakaa asiakastyön orientaation kolmeen eri orientaatioon: asiantuntijakeskeinen, asiakaskeskeinen ja dialoginen orientaatio. Dialogisessa orientaatioissa vuorovaikutus ymmärre-

tään vastavuoroisena suhteena, jossa molemmat osapuolet vaikuttuvat. Siinä pyritään yhteisen ymmärryksen rakentumiseen. (Mönkkönen 2002, 53-57.) Valmennuksessa dialoginen orientaatio on keskeistä.

5.2.2 Ratkaisukeskeisyys

Ratkaisukeskeisyys on toinen valmennuksessa käytettävän vuorovaikutuksen lähtökohta. Ratkaisukeskeisyys on voimavarasuuntautunut työtapa, jossa keskitytään tavoitteeseen, millä tilanne/asia ratkaistaan. Tavoitteen asettamiseksi ja siihen pääsemiseksi kartoitetaan ja käytetään asiakkaan omia vahvuuksia ja voimavaroja. Kallio (2009) on tutkinut ratkaisukeskeistä työtettä kuraattorin työssä toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa, mistä tuloksena oli sen hyvä soveltuvuus ja toimivuus kuraattorin työssä. Samalla Kallio nostaa esiin tutkimusraportissaan Opetushallituksen tekemän raportin tuloksen kuraattorien tarpeesta saada tietoa ja koulutusta konkreettisista työmenetelmistä työn tekemisen tueksi. (Kallio 2009, 19.) Ratkaisukeskeinen ja valmennuksellinen työtapa voisivat toimia yksinä vaihtoehtoina yleisemminkin kuraattoreilta saatuu työmenetelmätarvetietoon.

5.2.3 NLP - NeuroLinguisticProgramming

NLP (neuro linguistic programming eli neurolingvistinen prosessointi) on lähestymistapa ja tutkimussuuntaus, minkä tutkimuksissa on löydetty uutta tietoa mm. ihmisten niistä ajattelutavoista ja mielikuvien, sisäisen puheen sekä kehon käyttötavoista, joilla voidaan tukea tavoitteeseen etenemistä ja itsensä motivoimista. NLP-terapia on ratkaisukeskeistä lyhytterapiaa, jossa kunnioitetaan asiakkaan maailmankuvaa, arvomaailmaa ja itsemäärittämisoikeutta. Se toimii terapiana ja psyykkisenä valmentamisena. NLP sisältää mielikuvilla työskentelyä sekä myönteisen ajattelun ja omien voimavarojen hyödyntämistä. NLP-menetelmistä löytyy keinoja muun muassa ihmisten erilaisuuden ymmärtämiseen, vuorovaikutustaitojen parantamiseen, ajan ja stressin hallintaan, tavoitteiden selkiinnyttämiseen ja saavuttamiseen, rajoittavien uskomusten purkamiseen sekä

itsetuntemuksen parantamiseen ja itsetunnon vahvistamiseen. (Malkamäki 2004; Hämäläinen 2005.)

5.2.4 Narratiivisuus

Narratiivisuus eli tarinallisuus on lähestymistapa, jonka mukaan elämässämme kulkee monta erilaista tarinaa vierekkäin/päällekkäin eli ihmisen elämä on monitarinallinen. Narratiivisen lähestymistavan mukaan saatamme kertoa eri tilanteissa eri tarinaa ja vallitseva tarina ei ole se ainoa oikea tarina, vaan sille on olemassa vaihtoehtoinen tarina. Voimme itse valita, millaista tarinaa kerromme itsestämme, muista ja asiakkaistamme. Etsimällä onnistumisia (sparkling moments), muokkaamme uutta vaihtoehtoista tarinaa. (Saukkola 12.9.2007.)

Valmennuksessa valmentajan on hyvä olla tietoinen omasta tarinastaan ja sen muotoutumisesta sekä ymmärtää erillisiksi oma maailma, asiakkaan maailma ja verkostomaailma. Kun ohjaaja tiedostaa oman tarinan, sen vaihtuvuuden ja muutostmahdollisuudet, se luo erilaisen pohjan nuoren tarinan kuulemiseksi ja mahdollistaa tarinallisuuden työvälineeksi. Eli on hyvä tiedostaa ja tulla tietoisemmaksi, että meillä jokaisella on oma tarina kohdatuista ja kohdattavista asioista, joihin muut ihmiset voivat tuoda eri näkökulmia, kuitenkin tuomitsematta niitä sen enempää oikean- kuin vääränlaisiksi. Valmennussuhde voidaan nähdä myös yhteisenä valmennustarinana, johon molemmat osapuolet tuovat oman osansa, ja minkä aikana molemmat elävät omia tarinoita. Narratiivinen näkökulma valmennuksen vuorovaikutuksessa tuo valmennukseen yksilöllisiä ja elämäntarinoita kunnioittavia piirteitä.

5.3 Motivoivat tavoitteet valmennuksessa

Tavoitteen löytäminen ja sen saavuttamisesta innostuminen on huomioitava yksilöllisesti. Opiskeluun ja elämän tilanteisiin innostuminen tavoitteen asettelun kaut-

ta, tuo onnistumisen kokemuksia ja myönteisyyttä. Tavoitteen asettelussa on tärkeä huomioida, miten ne tehdään.

Furmanin ja Aholan (2002) mukaan ihmisen motivoituminen on suoraan yhteydessä siihen, miten todennäköiseksi hän arvioi tavoitteen saavuttamisen. Jos tavoitteita ei ole koskaan ollut, tai niitä ei ole koskaan saavutettu, motivaatio on kateissa. Tavoitteen haluttavuus riippuu siitä, miten paljon hyötyä ja arvoa tavoitteen saavuttamisessa uskotaan olevan itselle (Furman & Ahola, 2002).

Antti Särkelä (2001) on esittänyt konkreettisia käytännön menetelmiä sekä ideologista taustaa asiakasta huomioivan työn tueksi. Särkelä pitää tärkeänä työtapaa, missä lähdetään tekemään asioita heti yhdessä tavoittein, mitkä ovat tarpeeksi haastavia, muttei liian vaikeita. Särkelä on määritellyt hyvin muotoiltujen tavoitteiden viisi ominaisuutta, jotka ovat:

1. *Asiakkaalle omakohtaisesti tärkeä.*

Tavoite on asiakkaalle (emotionaalisesti, moraalisesti ja kognitiivisesti) tärkeä, hän on motivoitunut sen saavuttamiseen.

2. *Konkreettinen ja tekemiseen liittyvä.*

Ihminen kehittyy toimimalla. Siksi tavoitteissa tulisi kuvata sitä, mitä asiakas tulee tekemään eikä sitä, mitä hän ei tule tekemään.

- *Helpompi tietää, onko tavoite saavutettu, onko asiat tehty sovitusti*
- *On mahdotonta ei-tehdä jotakin. Jotakin kuitenkin tehdään ja se mitä tehdään, vaikuttaa ihmisen kehitykseen.*
- *Mielikuvat ei tunne ei-sanaa. Sanoessamme itsellemme, mitä emme saa tehdä, syntyy mielikuva teosta, jota yritämme välttää. Mielikuvat ohjaavat toimintaamme. On suosittava suotuisan toiminnan mielikuvia.*

3. *Mieluummin jonkun alkaminen kuin loppuminen.*

Voimme saavuttaa tavoitteet keskittymällä matkan alkuun, liikkeelle lähtöön. Kun tavoite asetetaan, tulee samalla määritellä, mitkä ovat ensimmäiset toimenpiteet, joilla muutos kohti tavoitetta saadaan liikkeelle. Tavoitteet muokkautuvat toiminnassa.

4. *Asiakkaan elämänolojen kannalta realistinen ja saavutettavissa oleva.*

Asiakas ei tarvitse uusia epäonnistumisia vaan onnistumisia.

5. *Ymmärretään kovaa työtä vaativaksi.*

Haasteellisuus motivoi ja vastoinikäymisistä on helpompi ottaa opiksi.

(Särkelä 2001, 82-93; Särkelä 30.11.2005.)

Valmennuksellisessa työtavassa tavoitteen asettelu ja niissä eteneminen on tärkeää valmennuksen edistymiseksi. Se, että tavoitteet ovat asiakkaalle itselleen tärkeitä, on merkityksellistä. Valmentajan tehtävänä on ohjata tavoitteita realistiseksi ja toimia kannustajana sekä asiakkaaseen uskovana henkilönä prosessin aikana.

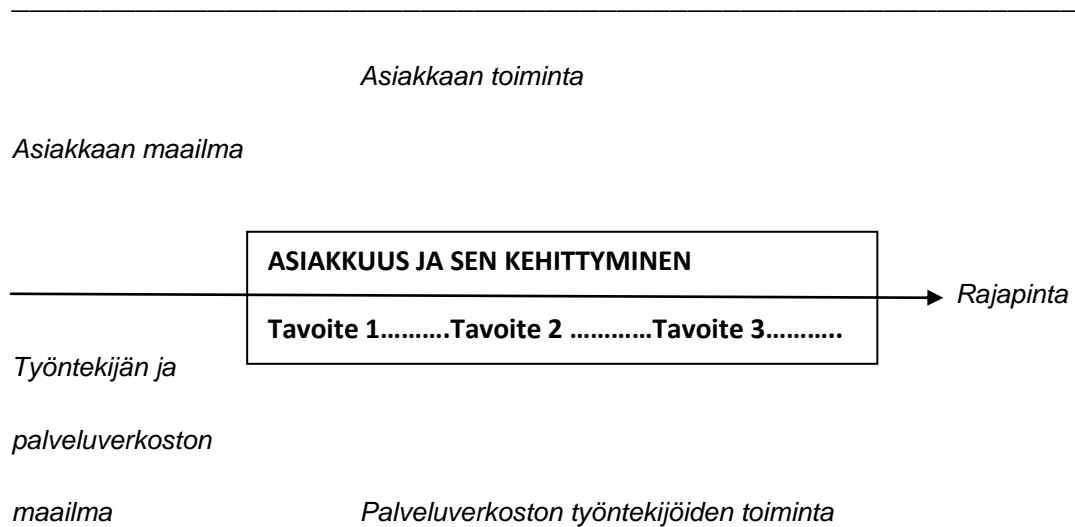
Asiakkaan motivaation tukemisessa ja tavoitteiden saavuttamisen toteuttamisessa tarvitaan vuorovaikutustaitoja. Vuorovaikutustilanteet voidaan nähdä myös emotionaalisenä tapahtumana ja saada emotioiden tunnistamisen kautta näkökulmaa taitoihin. Asiakastyö on lisäksi rationaalisesti harkittuja toimenpiteitä ja suunnitelmia. Perinteisesti asiakas on motivoinnin kohteena ja siten motivaatiota on pidetty asianosaisen omalle vastuualueelle kuuluvana asiana. Motivoituneisuus ei ole kuitenkaan mikään asiakkaan ominaisuus, vaan se määrittyy vuorovaikutuksessa. Tässä valossa ohjaajan vuorovaikutustaidot nousevat entistä keskeisempään rooliin. (Mäkitalo 2004, 235, 238-239.)

5.4 Valmennus asiakkaan ja työntekijän yhdessä tuottamana ja kehittyvänä prosessina

Valmennuksessa valmentajan työotteen lähtökohta on huomioida, että asiakkuusprosessi muodostetaan asiakkaan kanssa yhdessä suunnitellen ja toteuttaen. Valmentaja tuo valmennuksen asiantuntijana tilanteisiin vaihtoehtoja, esimerkkejä, kannustamista, aitoa kohtaamista ja jämäptiä otetta. Valmennuksessa oleva nuori tuo prosessiin puolestaan omasta maailmastaan asioita: tilanteita, tietouden, mikä hänelle on hyvä ja mitä hän valitsee. Samalla nuori on omien asioidensa tekijä ja tavoitteittensa toteuttaja. Valmentaja tekee valmentajalle kuuluvat tehtävät, yhteistyö toimii vastavuoroisesti.

Viirakorpi esitti työvalmentajakoulutuksessa (2005) asiakasprosessin kaavion (Kuvio 5), mikä kuvaa asiakasprosessin etenemistä tässä kehittämistyössä. Siinä asiakkaan ja työntekijän välillä on hänen mukaansa ns. asiakkuuden rajapinta, mihin molemmat osapuolet tuovat omasta maailmastaan tietoa, kokemuksia ja asioita, mutta toisen alueelle ei voi mennä eikä toisen puolesta päättää. Tässä mallissa

työntekijä etsii ja esittää asiakkaalle hänen tilanteeseen erilaisia vaihtoehtoja ja asiakas valitsee. Se, että prosessi toimii, asiakkaan tulee tuoda tietoutta omasta tilanteestaan sekä olla aktiivinen prosessin edetessä. Työntekijän ammattitaitoa on saada asiakas motivoitumaan ja lähtemään mukaan yhteistyöhön.



Kuvio 4. Asiakkaan ja työntekijän yhteistyöprosessi (Viirkorpi 11.10.2005)

6 KEHITTÄMISTYÖN METODOLOGIA

Kehittämistyön metodologialla tarkoitetaan työn periaatteiden määrittelyä. Metodologiaa esitettäessä vastataan seuraaviin kysymyksiin: millaisena kehittämistyön todellisuus nähdään, millaista tietoa kehittämistyöllä pyritään tuottamaan, millaisesta intressistä kehitetään ja millainen on kehittämistyön luonne? Periaatteiden määrittely on tärkeä osa kokonaisuutta, sillä sen avulla perustellaan käytännön kehittämismenetelmät ja niiden käyttötavat. (Toikko & Rantanen 2009, 35.)

6.1 Kehittämistyön keskeiset käsitteet

Tutkimuksen pääkäsitteinä ovat valmennusprosessi, valmennuksellinen työote ja valmennuksellinen vuorovaikutus sekä ammatillisessa oppilaitoksessa tehtävä kuraattorityö. Pääkäsitteitä syventävinä käsitteinä ovat ratkaisukeskeisyys, voimavarasuuntautunut työ, NLP ja narratiivisuus. Olennainen osa kehittämistyössä on myös hiljaisella tiedolla, minkä roolia kehittämistoiminnassa Toikko ja Rantanen esittävät Tutkimuksellinen kehittämistoiminta teoksessaan. Heidän mukaan ammattilaisella saattaa olla käsitys, että jonkin toiminta on hyvää ja tuottaa tulosta, mutta hän ei pysty välttämättä määrittelemään, mihin tämä tieto perustuu. (Toikko & Rantanen 2009, 40.) Tässä kehittämistyössä pyritään tuomaan valmennuksen kokemustietoa ja saamaan hiljaista tietoa esiin tutkimuksen aineistossa. Samaan aikaan pyrkimyksenä on tutkijan oman hiljaisen tietouden syventäminen siitä, mikä valmennuksellisessa työotteessa on olennaista ja miten työote toimii tämän kehittämistehtävän aikana.

6.2 Kvalitatiivinen tutkimusote ja osallistuva havainnointi

Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2007) kirjoittavat, että kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen. Todellisuus on monitahoista ja kvalitatiivisen tutkimuksen tarkoituksena on pyrkiä tutkimaan kohdetta

mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Kvalitatiivisella tutkimuksella pyritään löytämään ja paljastamaan mahdollisia uusia asioita, eikä niinkään todentamaan jo olemassa olevia tosiasioita. Aineiston keruussa suositaan luonnollisia, todellisia tilanteita ja ihmisiä, joissa heidän ajatuksensa ja tuntemuksensa pääsevät esille. Menetelminä voivat olla muun muassa teemahaastattelu, osallistuva havainnointi ja ryhmähaastattelut. (Hirsjärvi ym. 2007, 157-161.) Riippuen tutkimustehtävästä tutkimusmenetelmiä voidaan käyttää rinnakkain, eri tavoin yhdistelemällä tai vaihtoehtoisesti. Tämän vuoksi voi olla, ettei kahta täysin samanlaista kvalitatiivista tutkimusta synny. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 71.) Kehittämistyö on kvalitatiivinen eli laadullinen osallistuvan havainnoinnin tutkimus ammatillisen oppilaitoksen kuraattorin työssä tehdystä valmennuksellisesta asiakastyöstä.

Hirsjärvi ym. mukaan osallistuvassa havainnoinnissa on tyypillistä, että tutkija osallistuu tutkittavien ehdoilla heidän toimintaansa. Kun tutkija osallistuu itse täydellisesti tutkittavaan toimintaan, saattaa syntyä ongelmia. Ongelmat ovat eettisiä: miten kertoa tutkittavalle tutkimuksesta ja sen tarkoituksista, jos he eivät tiedon jälkeen osallistuisi lainkaan tutkimukseen. Samalla tutkijana aiheutuu ristiriita siitä, että tutkija toimii tilanteessa aidosti asiakkaan tilanteessa ja samalla keskittyy keräämään tietoa tieteellisiä tarkoituksia varten. (Hirsjärvi ym. 2004, 205-206).

6.3 Tutkimuskysymys ja tavoitteet

Kehittämistyöni tutkimuskysymyksenä on *”valmennuksellinen työote ja vuorovaikutus asiakaskohtaamisessa ja tavoitteiden saavuttamisessa”*. Tavoitteena on tehdä tietoisemmin asiakasvalmennustyötä opiskelijakuraattorina ja havainnoida asiakasohjaustilanteita tutkimuskysymyksen näkökulmasta.

Tutkimuskysymyksen etäisyyttä tutkijaan on pohdittava kriittisesti. Muun muassa Kuronen (2004) kirjoittaa, että ammatillisen vuorovaikutuksen tutkimuksessa on sisäänrakennettuna ajatus siitä, että tutkimus voi paljastaa ammatillisen toiminnan, vuorovaikutuksen ja puheen käytäntöjä, joista toimijat eivät ole itse ainakaan täysin tietoisia. Hänen mielestään asetelma muuttuu, jos työntekijät käyttävät kieleen

ja vuorovaikutukseen tukeutuvia menetelmiä ja ovat ehkä hyvinkin tietoisia siitä, mitä he niillä asiakastyössä tekevät ja tavoittelevat. (Kuronen 2004, 225.)

Käytännöntutkimusosuus ei siis kohdennu ammatilliseen koulutukseen tai kuraattorin työhön ammatillisessa koulutuksessa. Käytännöntutkimusosuudessa keskitytään valmennuksellisen työotteen ja sen menetelmien toteuttamiseen uudenaikaisena työotteena kuraattorin työssä. Tutkimuksen tavoitteena on kartoittaa ja kuvata mitä valmennus sosiaalialalla on ja millaiset ovat sen toteuttajan eli valmentajan työmenetelmät ja vuorovaikutus. Lisäksi tavoitteena on tuottaa havainnoitua aineistoa valmentavan työotteen käytöstä kuraattorin työssä.

6.4 Kvalitatiivinen aineisto ja analyysi

Kehittämistyön aineiston on kerätty havainnoimalla asiakastyötä mikrotasolla eli asiakkaan ja ohjaajan vuorovaikutuksen, ajan antamisen ja käytännön tuen tasolla. Havainnointi eli observointi kohdentuu kahteen eri osioon. Ensimmäinen aineisto-osio on asiakastyön havainnointi ja tiedonkerääminen systemaattisesti asiakkaaksi ohjautumisen syistä eli valmennukseen tulon tarpeista (asiakkaaksi ohjautumisen syyt, ensimmäisten tapauksien määrä syykohtaisesti ja kuraattorille ohjannut taho). Syyt oli luokiteltu ennakkoon oman työkokemuksesta saadun ennakoarvion mukaisesti (Liite 1). Havainnointi on toteutettu kolmen kuukauden ajalta 1.12.2009 - 28.2.2010 kuraattorityön opiskelijoiden kanssa tehtävistä yksilö- ja ryhmätapaamisista. Asiakasprosessin havainnointiaineisto on sivuaineisto, joka toimii tutkimuksen toisen aineiston analysointivaiheen luokittelun pohjana. *Aineiston tavoitteena on tuottaa tietoa siitä, millaisia asioita kuraattori valmentavassa työssä kohtaa yksilö- ja ryhmäasiakkuuksissa eli mihin ilmiöihin kehittämistyössä valmennuksellista työotetta ja vuorovaikutusta käytetään ja havainnointimateriaali tuotetaan.*

Valmennuksellisen työotteen ja sen vuorovaikutuksellisten työmenetelmien havainnointi on toinen aineisto-osio. *Aineiston tavoitteena on tuottaa tutkimuskysymyksen vastaus, eli mitä valmennuksellinen työote ja vuorovaikutus ovat asiakas kohtaamisessa ja tavoitteisiin pääsemisessä.* Toisen aineiston havainnointi on toteutettu osallistuvalla havainnoinnilla, jossa osallistujat eivät tiedä tutkimukseen

osallistumisesta. Tavoitteena on ollut havainnoida mahdollisimman aitoja asiakastyötilanteita, ettei tietous tutkimuksen toteuttamisesta toisi vaikutuksia tilanteeseen. Toiminnan havainnointi on tutkimuksessa suoraa ja strukturoimatonta havainnointia.

Havainnoinnissa ei ole ollut etukäteisluokittelua, joten tutkimuksen taustalla on tutkittavan ilmiön teoria, minkä avulla tutkittavalle ilmiölle on ennakko-oletuksia siitä, mitä ilmiössä tapahtuu ja sen mukaan rekisteröidään asiat. Kehittämistyöntekijä on ollut täysin osallistuva ja havainnoinut omaa toimintaa työssään. Aineistoissa keskeinen havainnointiväline on yksilö- ja ryhmäkohtaiset asiakastyöpäiväkirjat, ja ne ovat suurin aineisto-osuus. Luonteeltaan aineistot ovat narratiivisia eli kerronnallisia, joissa kerronta kohdentuu ohjaajan työskentelyyn, työmenetelmä- ja vuorovaikutuskokeiluun ja tapaamiskerran etenemiseen.

Taulukko 2. Aineistot kehittämistyössä

KYSYMYS	AINEISTON TUOTTAMISTAPA	AINEISTON ANALYYSITAPA
Aineisto 1: Kuraattorille ohjautuminen eli valmennuksen tarpeet	Kuraattorille ohjautumisen syiden seuraaminen systemaattisesti.	Luokittelu ja analysointi luokittelun mukaan.
Aineisto 2: Valmennuksellinen työote käytännössä	Osallistuva, suora havainnointi. Raportointi, päiväkirja. Strukturoimaton. Aineistot yksilöiden ohjauksesta ja ryhmän/luokan ohjauksesta.	Työotteen käytön kuvaaminen nuoren tilanteen avulla: Mitä tehty, mitä sovittu. Miten edennyt.
Aineisto 2: Valmennuksellinen vuorovaikutus	Osallistuva, suora havainnointi. Raportointi, päiväkirja. Strukturoimaton. Havainnoinnin taustalla menetelmät dialogi, ratkaisukeskeisyys, NLP, narratiivisuus.	Vuorovaikutuksen analysointi havainnointimateriaalin avulla prosessin eri vaiheissa ja tavoitteen saavuttamisessa.

Osallistuvaa havainnointia täytyy analysoida kriittisesti tässä kehittämistyössä, kun havainnoija on itse osallistuja ja havainnoinnin kirjaaja. Analysoinnissa tulee pohdita, onko havainnointi kirjattu mahdollisimman monipuolisesti ja kriittisesti positiiviset ja negatiiviset piirteet huomioiden, kun ohjaustilanteen ohjaaja, havainnoija ja

analyysin suorittaja on sama henkilö. Lisäksi täytyy ottaa huomioon, lisääntykö tekijän menetelmällinen osaaminen aidosti, kun havainnointi ei toteudu kovinkaan neutraalista näkökulmasta – sillä em. asia on yksi kehittämistyön tavoitteista. Kehittämistyössä on erittäin tärkeä huomioida, että tarkastelee työtä ja menetelmiä myös muiden aineistojen kautta, jotta tutkimuksen kohteen käsittelylle saadaan mahdollisimman monia näkökulmia. Havainnoinnissa ja analyysissä on huomioitava, että tarkastelun näkökulmaksi otetaan menetelmien ja vuorovaikutuksen vaikutus eikä pohdita toteuttajaa. Analysoinnissa on syytä huomioida, etteivät havainnoitavaksi tule havainnoijan tiedostamattomat, mutta tilanteeseen osaltaan vaikuttavat tekijät, kun hän toimii itse asiakastilanteessa ja havainnoijana yhtäaikaisesti. Tällöin voi jäädä huomaamatta merkittäviä ilmiöitä kyseisen työmenetelmään liittyvistä asioista.

Aineiston analysointivaiheessa on otettu analysoitavaksi 12 yksilöasiakas-työpäiväkirjaa ja kaksi luokkatilannepäiväkirjaa, joissa on havainnoituna vähintään kolme tapaamiskertaa. Yksilöasiakas aineisto on luokiteltu tunnuksilla HAV1-HAV12 ja kahden ryhmävalmennustilanteissa RHAV1 ja RHAV2. Luokitustunnusta käytetään raportoinnissa päiväkirjamerkintöihin viitatessa. Nämä 12 yksilöasiakkaan aineistot on yhdistetty raportointiosuudessa tulosten mukaisesti valmennusesimerkeiksi. Raportointiosuudessa analysointi toteutetaan viiden valmennusesimerkin avulla. Yhdistämällä yksilöasiakkaiden tilanteista koottuja aineistoja vähennetään asiakastapausten tunnistettavuutta. Analysointivaiheessa nuorten omia nimiä ei käytetä, vaan asiakkaista käytetään nimitystä nuori.

Kehittämistyössä päiväkirja havainnointivälineenä on tilanne ja päiväkohtainen, jota analysoinnin saatavien tulosten luotettavuudessa täytyy huomioida havainnoijan kirjoittamishetken tunnetila, ajankäytön resurssit ja asiakastilanne yleensä. Hirsjärvi ym. esittävät päiväkirjan eräänlaiseksi itseohjatun kyselylomakkeen täytöksi avointa vastaustapaa käyttäen. Se sisältää täysin strukturoimattomia aineksia tai sarjan vastauksia hyvinkin spesifisteihin kysymyksiin. Heidän mukaan päiväkirjan tekstien analysoiminen on vaativa tehtävä, ja strukturoimaton aineisto jättää tutkijalle suuren vapauden aineiston tulkinnassa. (Hirsjärvi ym. 2004, 207.) Omassa kehittämistyössä päiväkirjaosuudet on kirjoitettu asiakastilannetta havainnoiden, ja päiväkirjalla on vain yksi kirjoittaja. Se tuo selkeyttä aineiston analysointiin, mutta toisaalta on vain yhden henkilön näkökulman tutkittavaan aiheeseen.

seen. Kun vuorovaikutusta ja siihen pohjautuvia menetelmiä analysoidaan, on huomioitava, ettei niistä voi löytyä yhtä oikeaa totuutta. Tutkimusaineisto on kerroinnallista ja tutkimustuloksilla voi vakuuttaa lukijansa narratiivisen tutkimuksen tarkoituksen eli vakuuttaa todentunnusta, ei absoluuttisesta totuudesta. (Aaltola & Valli 2001, 127.)

7 KURAATTORITAPAAMISEEN OHJAUTUMINEN ELI MIHIN VALMENNUSTA TARVITAAN

Kehittämistyön kuraattoritapaamiseen ohjautumisen syistä on kerätty aineistoa systemaattisesti ennalta arvioidun syyluokituksen mukaisesti (LIITE 1). Aineisto on kerätty kolmen kuukauden ajalta 1.12.2009 – 28.2.2010. Kuraattoritapaamisen ohjautumisen syyluokitus on pohjana kehittämistyön toisen aineiston ja varsinaisen tutkimuskysymyksen tarkastelun pohjana, kun analysoidaan valmennuksellista työotetta ja vuorovaikutusta asiakastyön eri tilanteissa.

Havainnointiaineistosta saadun tiedon mukaan kuraattoritapaamiseen ohjautui 80 nuorta ja kahdeksan ryhmää/luokkaa havainnointijakson aikana. Aineistosta saadun tiedon mukaan kuraattori tapaa ammatillisessa koulutuksessa olevia poikia hieman enemmän mitä tyttöjä. (Taulukko 3.) Aineistossa mukana olevien lukumäärässä on huomioitava havainnoijan aloittaminen uudessa työtehtävässä, mikä saattanee vähentää nuorten määrää. Kuraattorille ohjautuneiden nuorten määrää olennaisempi ja kiinnostavampi tekijä tässä kehittämistyössä on syyt, joiden vuoksi nuori ohjautuu kuraattorille.

Taulukko 3. Kuraattoritapaamisten määrä, sukupuolijakauma ja luokkien kanssa tehty työ.

	Tytöt	Pojat	Ryhmä / luokka	Yht.
Ensimmäisen tapaamiskerran määrä/ syy	35	45	8	88

Taulukoissa kolme ja neljä on esitettyinä kuraattoritapaamisten määrä, ohjannut taho, sukupuolijakauma ja luokkien kanssa tehty työ määrällisesti (Taulukko 3 ja 4). Taulukossa viisi on esitetty kuraattorille tulon syyt määrällisesti (Taulukko 5).

7.1 Kuraattorille ohjautuminen

Kuraattorille nuori ohjautuu yleisimmin opettajan tai ryhmänohjaajan taholta silloin, kun hänellä herää huoli nuoren tilanteesta poissaolojen tai muun syyn vuoksi. Havainnointiaineistosta kerätyn tiedon mukaan (Taulukko 4) opettaja ohjasi 80 tapaamiskerrasta nuoren kuraattorille 38 kertaa, mikä on lähes puolet kokonaismäärästä ja näin ollen merkittävä osuus. Opettajan ohjaamana nuori saapui useimmiten poissaolojen tai epäasiallisen käytöksen vuoksi, mistä saadusta tiedosta voi pohtia opettajien resursseista huomioida laajemmin nuorten moninaisia tuen tarpeita.

Oma-aloitteisesti hakeutui 14 nuorta kuraattorin tapaamiseen ja kahdessa tapauksessa nuoren kaveri otti kuraattoriin yhteyttä ja varasi kaverilleen tapaamisajan. Nuoren hakeutuessa itse kuraattorille, hän saapui 10 tapauksessa aikaa etukäteen varaamatta kuraattorin huoneen ovelle kysymällä ”voiko tulla” tai ”onko sulla nyt aikaa”, ja neljässä tapauksessa nuori kysyi tapaamisaikaa tekstiviestillä.

Taulukko 4. Kuraattorille nuoren tapaamiseen ohjannut taho. Jaottelu ensimmäisen tapaamiskerran määrän mukaan.

(Laskennassa huomioitu vain yksilötapaamiset, ei luokkatilanteita.)

Nuori itse (tyttö/poika)	Nuoren kaveri	Opettaja	Opinto-ohjaaja	Terveystenhoitaja	Koti / huoltaja	Kuraattori	Opiskelija-huoltoryhmä	Koulun ulkopuol. taho	Yht.
14 (9/5)	2	38	7	3	3	6	4	3	80

Opinto-ohjaaja ohjasi nuoren kuraattorille seitsemän kertaa ja terveydenhoitaja 3 kertaa. Nämä nuoret ohjautuivat kuraattorille koulu-, opiskelu- tai kiusaamistilanteen selvittämiseksi. Opinto-ohjaajat ja terveydenhoitajat tekevät kuraattorin kanssa yhteistyötä jatkuvasti, mikä osaltaan saattaa vääristää tätä lukemaa pienemmäksi. Käytännön kokemuksen mukaan luku voisi pitkäkestoisemman havainnoin-

nin myötä olla huomattavasti suurempi. Lisäksi opiskelijahuoltoryhmältä ja ryhmän kokouksista ohjautuneet nuoret kuraattoritapaamiseen vaikuttavat osaltaan luke-
maa heikentävästi. Opiskelijahuoltoryhmään kuuluvat opinto-ohjaajat, kuraattorit,
terveydenhoitajat, erityisopettajat ja koulutuspäällikkö. Opiskelijahuoltoryhmä toimii
moniammatillisena tiedonvaihtoforumina. Joten opiskelijahuoltoryhmältä kuraatto-
rille ohjatut neljä nuorta voidaan katsoa ohjautuneeksi toisaalta opinto-ohjaajilta tai
terveydenhoitajalta.

Nuoren kotoa ja huoltajilta toivottiin nuoren kuraattoritapaamista kolmen nuoren
kohdalla. Yhteydenotto tuli puhelimitse ja tilanteessa oli tuolloin huoli nuoren kave-
ripiiristä, mielialasta tai nuoren haasteellisesta käyttäytymisestä kotona. Koulun
ulkopuolisilta tahoilta nuoren kuraattoritapaamisen ohjaus toimi kolmen nuoren
kohdalla. Ohjaavina tahoina toimivat nuoren verkoston ammatillinen tukipalvelu
(lastensuojelu-/asumisyksikkö, kotikunnan sosiaalityö) tai nuoren verkostossa
joku muu sukulainen.

7.2 Hakeutumisen syyt

Nuoren tullessa itse tai muiden ohjatessa hänet kuraattorin tapaamiseen nuoren
opiskelutilanteessa tai elämän jossain muussa alueessa oli tullut huolta herättävä
asia esiin. Kuraattorille ohjautui kolmen havainnointikuukauden aikana 80 uutta
yksilöasiakasta, joista luokittelu on tehty ensimmäisen tapaamisen lukumäärän
mukaan. Lukumäärä ei siis sisällä jatkotapaamiskertoja, jos/kun niitä on nuoren
kohdalla toteutunut. Seuraavassa on esitetty nuoren kuraattorille ohjautumisen
syyt (Taulukko 5).

Taulukko 5. Kuraattoritapaamiseen ohjautumisen syyt eli mihin valmennusta tarvitaan. (Laskennassa huomioitu vain yksilötapaamiset, ei luokkatilanteita.)

Tapaamisen tulon syyt	Syyjaottelu tapaamiseen tullessa	Muuttunut syyjaottelu ensimmäisen tapaamiskerran jälkeen
POISSAOLOT	41	8
MOTIVAATIOHAASTEET OPISKELUUN LIITTYEN	1	12
KIUSAAMINEN	7	12
EPÄASIALLINEN KÄYTÖS	6	6
KAVERIASIAT/YKSINÄISYYS	0	2
KOTILANNE	2	5
KRIISITILANNE ELÄMÄSSÄ (esim. läheisen kuolema tai sairastuminen, parisuhteen ongelmat)	4	5
MIELENTERVEYDEN ASIAT (väsymys, univaikeudet, masentuneisuus)	4	13
PÄIHTEET JA PELIRIIPPUVUUS	2	4
OPISKELUUN LIITTYVÄT (Hojks, koulun keskeyttäminen, alan vaihto)	5	5
TUKI- JA ETUUSASIAT	2	2
MUU ASIA (esim. kesätyöt, työllistymisasiat valmistumisen jälkeen)	6	6
Yhteensä	80	80

Havainnointiaineistosta nousi ensimmäiseksi merkittävä tulos, kun systemaattista havainnointia toteutettiin palveluun tullessa. Kun luokitusta tarkastelee ensimmäisen tapaamisen päättymisvaiheessa, saadaan nuoren tilanteesta usein eri tieto ensimmäisen tapaamisen alussa kuin ensimmäisen tapaamiskerran jälkeen. Syy-

tiedon tarkentuminen ensimmäisen tapaamiskerran aikana vaikuttaa merkittävästi tilaston analysointiin. Samalla tämä asia nostaa esiin merkittävän tiedon nuoren poissaoloihin puuttumisen ja selvittämisen tärkeydestä, kun taustalta ilmenee ulkopuolista tukea tai hoitoa vaativia ongelmia.

Nuorten ohjautuminen kuraattorille näyttäytyy nuoren koulupoissaoloina yli puolella tapaamissyiden kokonaismäärästä (41/80) (Taulukko 5.) Poissaolojen syyksi 14 nuorella ilmeni ajattelemattomuus seurauksista, myöhästymiset, lintsaamiset kaverin kanssa tai luvattomat loma-ajat perheen kanssa. Kymmenen nuoren tilanteessa poissaolojen syyksi tarkentuivat motivaatioon liittyvät haasteet.

”Nuori mietti, onko tämä hänen alansa vai ei. HAV5”

”Nuori koki opiskelun helpoksi, kun on tullut alalle, jota on harrastanut monta vuotta. Koki osaavansa opiskelussa käytävät perusasiat. HAV4”

”Opiskelija kertoi poissaolojen syyksi, ettei ole koskaan tajunnut ruotista mitään. HAV3”

Merkittävin muutos poissaolojen syyksi nousi syylyokituskohdasta ”mielenterveyden asiat” eli univaikkeudet, väsymys, masentuneisuus sekä päihteiden käyttö ja peliongelmat. Mielenterveydellisiin ja päihdeasioihin liittyvä nuorten määrä muuttui kuudesta 17:ään, kun asiaa selvitettiin ensimmäisellä tapaamiskerralla. Muita poissaoloina koulussa näyttäytyvinä, mutta kuraattoritapaamiseen tarkentuvina syinä olivat kiusaaminen koulussa, kaveriasiat/yksinäisyys, kotitilanne tai kriisitilanne omassa elämässä.

Aineistosta tehdyn koonnin ja tulosten pohjalta sanonta ”poissaolojen taustalla on aina jokin syy” saa havaintojen myötä vahvistusta. Kun nuori tulee kuraattoritapaamiseen, täytyy selvittää tilanne kokonaisvaltaisesti. Useinkaan tilannekartoitukseen ei riitä yksi tapaamiskerta, mutta jo siinä on havaittavissa poissaolojen tai muiden kuraattoritapaamiseen tulon syiden moninaisuus. Se miten valmennuksel-

la nuorta voi tukea ja ohjata näissä tilanteissa, tulee toisessa havainnointiaineiston analysoinnissa esille. Aineistosta on tarkoitus analysoida, miten nuoren eri tilanteissa valmennuksellisella työotteella ja vuorovaikutuksella voidaan nuori kohdata mahdollisimman yksilöllisesti ja saavuttaa tavoitteet niin, että nuori pääsee tilanteessaan eteenpäin.

8 VALMENNUSSELLINEN TYÖOTE JA VUOROVAIKUTUS ASIAKASTYÖSSÄ KEHITTÄMISTYÖN TULOKSINA

Kehittämistyön toinen analysoitava aineisto on osallistuvalla havainnoinnilla kerätty asiakaskohtainen, päiväkirjamuotoinen ja kerronnallinen aineisto. Kehittämistyön aineiston analysointi ja sen raportointi esitetään 12 havainnoidun nuoren asiakaspäiväkirjoista yhdistettyjen tietojen mukaisesti viiden kuraattorille tulon syyn eli valmennustilanteen avulla.

Valmennustilanteet yksilöasiakkuuksissa on ollut opiskelumotivaation puute, kiusaaminen, surutilanne ja velkakierre. Lisäksi viidentenä valmennushavainnointina on aineistoanalyysi luokan kanssa tehtävästä ryhmävalmennuksesta, missä on ollut kyseessä luokan toimiminen ja luokkahenki. Näille viidelle valmennustilanteelle on tässä kehittämistyön aineiston analyysi- ja tulososiossa annettu otsikoiksi: 1. Motivaatiohippa, 2. Kiusaaminen, 3. Surullinen tilanne elämässä. Miten jatkan tästä? 4. Rahat riittämään sekä 5. Ryhmän toimiminen ja luokkahenki. Viidestä esitettävästä valmennustilanteesta neljä on yksilövalmennusprosessia ja viides on ryhmävalmennusprosessi. Nämä kuvaavat kokonaisuutena kuraattorin työn valmennustyötä, jota tehdään eniten yksilötyönä, mutta myös luokkien kanssa ryhmävalmennuksena.

8.1 Valmennustilanne 1. Motivaatiohippa.

Alkutilanteessa nuorella on joku syy, miksi hän tulee kuraattorille. Tulosten seurannasta on nähtävissä, että nuori ohjautuu kuraattorille useimmiten opettajan ohjaamana poissaolojen takia. Kun ensimmäisellä tapaamiskerralla nousee esiin motivaatiohaasteet, kartoitetaan, mitä ne ovat ja mitä sille lähdetään kartoituksen jälkeen tekemään yhdessä. Tässä havainnoinnissa nuoren taustatietoja ei ole kysytty laajemmin ennen ensitapaamista, vaan nuoren tullessa jonkun muun ohjaamana kuraattorille, taustatietoina on ollut faktatiedot eli poissaolojen lukumäärä numeerisesti, mahdolliset kursseista saatavat hylkäämiset ja onko oltu yhtey-

dessä alaikäisen kohdalla. Muuta tietoa nuoren tilanteesta kuraattorille tullessa ei ole kysytty. Työotteen tavoitteena on toimia mahdollisimman aidosti ja luottamuksellisesti nuoren valmentajana, ja lähteä liikenteeseen ”tyhjästä” tilanteesta kohti yhteistä päämäärää.

”Nuori tulee opettajan ohjaamana kuraattorille poissaolojen vuoksi. Kun olemme esitelleet toisemme, kysyn, osaatko sanoa miksi opettaja ohjasi sut tänne? Nuori ei tiennyt, epäili poissaoloja. Kerroin päiväkirjamerkintöjen pohjalta poissaoloja olevan 151 tuntia, ja opettaja on ollut kotiin yhteydessä jo aiemmin (nuori 17-vuotias). Nuori sanoi, ettei tiennyt, että poissaoloja on niin paljon. Syyksi hän totesi, ettei vain nappaa. HAV7”

”Nuori tuli tapaamiseen ryhmänohjaajan kautta. Poissaoloja on runsaasti. Syyslukukaudella niitä on kertynyt 112. Käytös on ollut epäasiallista: negatiivisuus ja väsyneenä oleminen koulussa. Kun nuori tulee tapaamiseen, hän sanoo ensimmäiseksi, ettei ole hyvällä päällä. Käyntikerran aikana tulee esille, että opiskelu on nuoren mielestä liian helppoa, eikä motivoi sen takia. Sitten tulee jäätyä kotiin tekemään hyödyllisempiä asioita, ja osallistuu vain niille tunneille, missä tulee uutta asiaa. HAV4.”

”Nuori tulee itse kuraattorin luokse. On käynyt aiemmin toisella kuraattorilla ja kokenut saavansa tukea moneen tilanteeseen. Nuorella on omien sanojensa mukaan elämässä kaikkea. Kysyn, jos nostaa sieltä kaiken seasta sen asian tai ne asiat, joille haluaa nyt tehdä jotain. Nuori nimeää asiat: ”haluan kyllä valmistua toukokuussa, haluan nukkua ja sitten haluaisin jostaki motivaatiota lisää, kun tämä on sellaista motivaatiohippaa. Ja nuo laskut.” HAV2”

Ensimmäisen tapaamiskerran lopussa sovittiin havainnointiaineiston mukaan aina seuraava tapaamisajankohta. Seuraava tapaaminen pidettiin melko pian ensimmäisen kerran jälkeen. Tavoitteena on, että nuori pääsee tekemään tilanteen ratkaisemiseksi heti asioita. Ensimmäisen tapaamiskerran päätyttyä sovittiin myös, että mitä nuori tekee ennen toista tapaamiskertaa.

"Sovitut asiat ensimmäisen tapaamisen jälkeen: koulussa ajoissa ja koko päivän paikalla. Tietokone kiinni klo 21, jonka jälkeen iltapala, suihkuun ja nukkumaan klo 22. Ensi viikolla kysymme, mitä noille asioille kuuluu. Ensi kerraksi mukaan kalenteri ja maksamattomat laskut. HAV 2"

Kun motivaatio on joissakin toisissa asioissa kuin opiskelussa, valmennuksellisella työotteella lähdetään selvittämään, mikä nuorta motivoi omassa elämässä. Onko motivoijana harrastus, kaverit, nukkuminen, pelaaminen jne. Kun löytyy asia, mistä nuori on kiinnostunut, lähdetään miettimään, voisiko niitä samoja motivaattoreita löytyä koulusta ja opiskelusta. Motivaation herättelyä opiskeluun voi lähteä tavoittelemaan myös nuorelle tärkeästä asiasta, kuten esimerkiksi verkostosta tai nuoren tulevaisuudessa tapahtuvasta tärkeästä asiasta.

"Mikä sinulle on tärkeää elämässä? Entä just tällä hetkellä? ...Nuori kertoo, että haluaa valmistua ja päästä isovanhempien kanssa ulkomaille, kun sukulainen on ostanut matkan. Sanoo, että on vähän niin-ku pakko valmistua, muttei tiedä miten saan kaikki tehtyä. HAV2"

"Nuori sanoo, ettei pysty tekemään näitä kaikkia, kun tilanne on mennyt pahaksi. Itkee tilannetta. Sanoo, ettei uskalla kertoa kotona tilannetta, kun äiti suunnittelee valmistujaisjuhlia ja on puhunut niistä sukulaisillekin. HAV1"

"Nuori sanoo osaavansa jo käytännön asioita paljon. Sama palaute tuli myös opettajalta ennen tapaamista. Nuori kertoo, että harrastaa opiskeltavaa alaa vapaa-ajallaan. Esitän valmentajana, että nuorella on ainutlaatuinen osaaminen alalta, ja tarvitsee työllistymistä varten tutkintotodistuksen, mikä nykypäivänä edellytetään työhön haussa. Hänellä on osaamista, ja opiskelu voi tuntua välillä liiankin helpolta. Hänellä on tärkeä saada juuri tuo vapaa-ajan osaaminen todistukseen, että hän saa dokumentin siitä, että on alan osaaja. Lisäksi sovimme, että hän kysyy opettajalta mahdollisia lisätehtäviä, kun on saanut työt valmiiksi nopeammin kuin muut. HAV4"

”Nuori sanoo, ettei koe olevansa omalla alalla. Mainitsee, että on tykännyt olla enon kanssa töissä erilaisissa sukujuhlissa (pitopalvelu). Mietittiin nuoren kanssa yhdessä, miten tämä ala voisi liittyä pitopalveluun ja sovittiin, että menee opolta tiedustelemaan kurssivalintoja ja jatko-opiskeluja, että voisi joskus mennä pitopalveluun töihin tai perustaa tädin kanssa yhteisen firman, jota ovat joskus ”ohi menneen” suunnitelleet. Soitettiin opolle ja sovittiin tapaamisaika. HAV10”

Joissain tapauksissa nuori on omaksunut itselleen roolin esiintyvistä ongelmasta. Tässä kohtaa valmennuksellisella työotteella ja vuorovaikutuksella voi ohjata nuorta miettimään tilannetta oman käyttäytymisen tasolla (NLP). Kun muutoksen toivotaan tapahtuvan, on se luultavammin helpompaa toteuttaa käyttäytymisen muuttamisena kuin oman identiteetin muuttamisena.

”Nuori sanoo, että on ollut aina lintsaaja ja huono koulussa. Kiinnitän huomioni siihen, että hän puhuu itsestään lintsaajana ja huonona koulumenestyjänä. Piirrän ja kuvaan ihmisen toimintaa yleisemmin paperille NLP:n loogisten tasojen avulla nuoren kielellä. Kuvaan, että lintsaaminen on ihmisen käyttäytymistä ja sitä voi muuttaa. Nuori kuvaa olleensa aina lintsaaja. Naurahdan ja todennan, että päiväkirjassa on paljon läsnäoloja ja opintokortilla suoritettuja kursseja – nuori on ollut välillä ´aina´ myös läsnä ja hyvä koulussa. HAV6”

Valmennuksellisessa työotteessa on tärkeää molemminpuolinen sitoutuminen välitavoitteiden ja päätavoitteen saavuttamiseen sekä sitoutuminen konkreettisesti tehtäviin asioihin, joilla tavoite saavutetaan. Havainnoitujen valmennusesimerkkien tapaamiskerroilla kysyttiin aina ensimmäiseksi: ”mitäs sulle kuuluu tänään” tai ”kysyin kuulumisia”, minkä tarkoituksena on välittää nuorelle, että hänen persoonastaan ja elämästään ollaan aidosti kiinnostuneita eikä mennä suoraan siihen syyhyn, jonka vuoksi hän alussa tuli/ohjautui kuraattorille. Toinen havainnoitu asia valmennuksellisesta kuraattorin työstä oli tapaamiskerralla kysytty asia: ”mitä on tapahtunut viime tapaamisen jälkeen, ja mitä niille asioille kuuluu nyt, mistä puhuttiin viimeksi.” Tavoitteena on olla johdattelematta nuorta asioissa ja pyrkiä siihen, että puhutaan nuoren tilanteen asioista – ei niistä mikä valmentajaa askarruttaa nuoren tilanteessa. Toisaalta valmentajan on tuotava tilanteeseen mukaan aidosti

ja jämsästi asiat, jotka toimivat ja jotka eivät toimi, ja hänen on nostettava esiin tilanteen herättämät ajatukset omasta näkökulmastaan. Valmennussuhteen taustatunoksi käytettiin yksilöllisesti tehtyä suunnitelmaa, mihin on hyvä palata tapaamiskerroilla. Suunnitelmaa tehdessä ja päivitettäessä, molemmat osapuolet tietävät, mitä milloinkin tehdään.

”Tavoitteena on valmistua keväällä, mutta jos valmistuminen myöhästyy, niin se ei ole montaa kuukautta myöhemmin, ja silloin voi pitää juhlat myös. Sovitaan seuraavalle kerralle: keskustelu opettajien kanssa nollien suorittamisesta, läsnäolot koulussa 100% (tässä kohdasta ei puhuta poissaoloista), sovitaan tapaaminen ensi viikolle, jolloin nuori ottaa opettajan päiväkirjan mukaan, mistä ihastellaan läsnäolojen määrää. HAV1”

”Kertaamme tehdyt asiat, mitä nuori on saavuttanut. Sitten nuori kirjoittaa paperille ja mitä tekee seuraavaksi. Seuraavalle kerralle pyydetään mukaan opettaja ja sovimme käytännöt, mitä asioita tehtävä ja milloin. Menee opinto-ohjaajan luokse valitsemaan valinnaiskurssit keväälle. Ja kysyy harjoittelupaikan ja ilmoittaa sen opettajalle heti, kun paikka on tiedossa. Nuori ottaa kalenterin käyttöön, mihin hän kirjoittaa suunnitelmaa itselleen: mitä tehtävä, milloin teen mitäkin. ”Kaaos hallintaan”. HAV1”

”Kannustin (kuraattori itse): Tämä on hyvä suunnitelma. Ja kun nämä on tehty, olet taas yhden askeleen lähempänä isoa tavoitetta, eli se, että valmistut. HAV2”

Valmennuksessa tulee myös tilanteita, joissa yhteistä ymmärrystä ei välttämättä synny tai nuori ei halua sitoutua valmennuksellisuuteen. Monessa em. havainnointiaineiston tilanteessa nuori on ohjattu kuraattorille, ja hän on kokenut ”joutuneensa” rangaistavaksi, puhuteltavaksi tai hän kertoo aiempien kuraattoritapaamisten olleen huonoja peruskoulussa. Kun nuori on tullut kuraattorille ”vastentahtoisesti”, tapaamiset näyttävät lähinnä ”mitä kuuluu”-tilanteina. Näiden tilanteiden havainnoinnista nousee esiin tieto, että asioiden ratkaisemiseen ja eteenpäin viemiseen nuori on itse se tärkein. Tapa, jolla tapaamisessa lähdetään liikenteeseen, on

merkittävä. Ja joillakin tapaamiskerroilla kuulumistenvaihto riittää, silloin sovitaan lähipäivälle seuraava tapaaminen, kun nuorella on mahdollisesti parempi jaksaminen ja keskittyminen tehdä yhteistyötä.

”Koen (kuraattori itse), etten saanut nuorta puhumaan siitä asiasta, mikä tilanteessa näyttäytyy poissaoloina. Palasin uudelleen kysymyksissäni siihen, että missä olet silloin, kun et ole koulussa. Koin, että nuori kierteli vastausta. Puhui kaikesta muusta. Juteltiin sitten kaikesta muusta välillä. Tulostin opintokortin ja osoitin siitä, että poissaolot vaikuttavat opintotilanteeseesi näin. Koin, ettei nuori jaksanut keskittyä lainkaan tilanteeseen tällä kerralla. Sovittiin, että nähdään huomenna uudestaan, ja silloin katsotaan aiemmat poissaolot ja miten nuori on paremmin läsnä. HAV5”

”Opettaja soitti minut (kuraattorin) tapaamiseen. Nuori ei ole opettajan mielestä yhteistyöhaluinen ja hänellä on runsaasti poissaoloja. Menen tilanteeseen ajatellen, että minä tulen juttelemaan ja kyllä hän puhuu minulle. Nuori sanoi, ettei puhu kenellekään. Sanoin nuorelle, ettei hänen tarvitse puhua kenellekään, jos ei halua. Hän saa valita sen ja se on ihan ok. Kun hänellä on paljon poissaoloja, se ei ole oikein. Kerron hänelle, mitä voi seurata, jos poissaoloja tulee lisää. Opiskelijan velvollisuus on olla koulussa. Kerron muita vaihtoehtoja: Vaihtoehto 1. Olet koulussa ja jatkat läsnäoloilla, sillä opinnot ovat menneet tosi hyvin tähän asti. Vaihtoehto 2. Olet koulussa ja käyt puhumassa tilanteesta jollekin, kuka nuoren mielestä ok: terveydenhoitaja, opiskelijapsykologi, Nuorisoasema Steissi, minä tai joku muu jonka itse tietää tai tuntee. Nuori ei puhunut minulle koko aikana mitään. Kerroin vaihtoehtot ja sanoin, että tulen tapaamaan häntä seuraavalla viikolla. Annan lopuksi yhteystiedot ja sanon, että voi soittaa, laittaa tekstiviestin tai spostiä. HAV6”

”Nuori tuli tapaamiseen. Sanoi, ettei tarvitse muiden tukea. Kerroin näkökulmia, miksi omasta mielestäni olisi hyvä tavata minua tai jotain toista henkilöä, sillä tilanteessa minun näkökulmasta katsottuna sellaisia asioita, että olisi hyvä, jos joku katsoisi niitä hänen kanssa. Nuori

sanoi, että annetaan olla. Sanoin lopuksi, että ottaa yhteyttä, jos tulee toisiin ajatuksiin tai tulee muita kysyttäviä asioita. HAV7”

*”Nuori tulee tapaamiseen, jonka opettaja sopinut kuraattorin kanssa. Nuori ei katso päälleni. Sanoo, ettei kestä mitään ylimääristä. Kertoo, että hänen mieliala on niin huono. Sanon, että hei, alotettasko siitä nyt ihan ensiksi, että istahdetaan alas. *tässä kohtaa istuttiin alas ja oltiin hetki hiljaa*. Sitten pyysin nuorta kertomaan ekaks, kuka hän on ja lupasin kertoa kuka olen, kun me ei olla aiemmin nähty. Hän ei halua kertoa, mutta sanoo minulle, että kerro sä. Kerron kuka olen ja mitä teen. Sanon, etten tunne häntä ja tapanani ei ole kerätä tietoa opiskelijoista etukäteen. Tulen tilanteeseen oikeasti niin, etten tiedä hänestä kuin nimen ja nyt sen, että hänellä on mieliala sellainen, että opettaja otti minuun yhteyttä. Palaan sitten nuoren tuottamaan ajatukseen, kun hän sanoi, että mieliala on niin huono, että Ensimmäisen tapaamisen päätyttyä nuori haluaa jäädä miettimään, voisko mua nähdä toista kertaa. Itse ei halua kertoa itsestään mitään. Haluaa varalta sopia ajan ensi viikolle. HAV3”*

*”Nuori saapuu paikalle. Istahtaa alas. Kertoo sanoneensa viimeksi asiat ihan sen takia, koska haluan testata ihmisen, voiko siihen luottaa. Nuori sanoo, ettei osaa sanoa (kuraattorista) sitä vielä. ”Mutta kun sanoit, ettet tiedä musta mitään ja näytit siltä, ettet tiedä – kysyitki niin tyhmiä, niin ajattelin että voishan sulle jotain kertoa. Toin muuten karkkeja. Ota niitä. Tai älä ota. Toin ne vain näyttille” *nuori naurahti*. HAV3”*

Valmennuksessa on tärkeää tavoitteiden saavuttaminen, mutta tärkeää on edetä nuoren omassa tahdissa. Nuorten kohdalla kirjoittamistani havainnointiaineistosta näkee sen, että nuorelle oli erityisen tärkeä saavuttaa luottamus aikuiseen, ennen kuin hän puhui tilanteestaan. Tämä on tärkeä huomioida ja aistia, ettei painosta nuorta kertomaan asioista – sillä se saattaa aiheuttaa yhteistyön katkeamisen tai nuoren kertomisen ainoastaan niistä asioista, joita kuraattori tuo esiin. Toisen nuoren kanssa yhteistyö voi lähteä käyntiin heti, toisen kanssa siihen voi mennä monta tutustumiskertaa. Havainnointiaineistosta oli nähtävissä, että jatkotapaamisker-

roilla yhteistyö alkaa edetä ”kuin itsestään”, silloin kun molemmat ovat valmiita yhteistyöhön.

”Aistin, että nuori haluaa tutustua omassa tahdissa. Kysyn, mitä viime tapaamisen jälkeen on tapahtunut koulussa ja kotona, kysyn harrastuksista. Omaehtoisesti nuori ei juuri puhu. Kysymyksiin vastaa pitkästi. Nuori sanoo, että harrastaa kirjoittamista. Annan hänelle käyntikortin ja naurahdan, että anteeksi kun tämä on hieman virallinen, mutta tuli kirjoittelusta mieleen, josko kirjoitat sähköpostilla joskus mulle ajatuksia. Voidaan palata niihin sitten, kun nähdään. Nuori sanoo, ettei kirjoita. Otti kuitenkin käyntikortin. HAV3”

”Nuori oli lähettänyt sähköpostilla ajatuksiaan. HAV3”

”Nuori sanoo, että on käynyt terveydenhoitajalla ja toisella kuraattorilla monia kertoja. Olettaa minun tietävän hänen tilanteensa hyvin. Sanoo, että on harmi, kun en tiedä, kun ei jaksaisi taas kertoa alusta kaikkea uudelle ihmiselle. Nuori kuitenkin kertoo tilanteensa hyvin avoimesti, ja kysyy, että voisinko auttaa näissä asioissa. HAV2”

”Nuori lähetti tekstiviestin: oookko ny missä? oon miettiny ja voisin tulla puhumaan. HAV8”

Valmennuksen voi havainnointiaineiston mukaan alkavan, kun nuori luottaa kuraattoriin ja on itse aktiivinen tulemaan tapaamiseen ja miettimään ratkaisuja omaan tilanteeseen. Useimmiten nuori piti siitä, ettei kuraattori tiennyt hänestä aiemmin mitään. Joidenkin nuoren mielestä oli puolestaan kuormittavaa, kun piti kertoa oma tilanne alusta asti täysin uudelle ihmiselle.

8.2 Valmennustilanne 2. Kiusaaminen

Valmennuksellista työtettä voi käyttää kiusaamistilanteen alkukartoitukseen, selvittelyyn ja tilanteen seurantaan. Kun nuori on tullut, tai hänet on ohjattu puhumaan kuraattorille kiusatuksi joutumisesta, kuraattori tekee selvityksen: mitä kiu-

saaminen on, milloin tapahtunut, kuka kiusaa tai ketkä kiusaavat. Kun kiusatun kanssa on keskusteltu, huomioidaan nuoren oma näkemys tilanteesta ja sen ratkaisemisesta. Nuorelta kysytään hänen näkökulmaansa asiaan, ja esitetään samalla oma mahdollinen tapa toimia tilanteessa.

”Nuori on joutunut kiusatuksi toistuvasti syyslukukauden aikana. Tilanne on tullut esiin, kun nuori on kieltäytynyt lähtemästä kouluun ja poissaoloja on alkanut kerääntyä. Nuori tulee kuraattorin tapaamiseen. Hän kertoo kiusaamisesta ja kiusaajista (tilannekuvaus poistettu tunnistamattomuuden vuoksi tästä kohdasta). Kerron nuorelle, että kiusaaminen on aina väärin, ja sanon, että on hyvä asia, että kerrot rohkeasti omat kokemuksesi. Kysyn nuoren näkökulmaa asiaan: Mitä sinä tekisit tässä tilanteessa, jos olisit kuraattori? Nuori sanoo, että puhuttelisin kaikki ja puhuttaisiin niin kauan, että asia olisi sovittu. Sanoin, että sitten meillä on samanlainen ajatus tilanteesta. Sanon, että haastattelen seuraavaksi jokaista tapahtumissa mukana ollutta nuorta. Ja sen jälkeen pyydän sinut uudestaan tänne. Ja kaikkien alaikäisten kohdalla olen yhteydessä myös kotiin. HAV9”

Jos kiusattu ja kiusaajat ovat alaikäisiä, tilanteessa ollaan yhteydessä myös huoltajiin ja kiusaamistilanne dokumentoidaan. Dokumentointiin kirjoitetaan tilanne ja kuinka se on selvitetty. Dokumentoinnin allekirjoittavat tilanteeseen liittyneet henkilöt. Dokumentointiin liittyy tärkeä kohta, jossa sovitaan toimenpiteet, millä seurataan, että kiusaaminen on loppunut. Lisäksi sovitaan aika, jolloin asianosaisilta kysytään, mitä asialle kuuluu myöhemmässä vaiheessa.

Kiusaamistilannetta selvitettäessä ja nuorta kuultaessa, on hyvä huomioida valmennuksellisen työotteen ajatus. Tavoitteena on, että tavataan nuori omana persoonana, kysytään mitä kuuluu ja huomioidaan nuoren kuulumiset muutenkin kuin vain kuraattorille tulosyy.

Kiusaamistilanteessa NLP:n käyttö osoittautui hyväksi keskustelun avaajaksi, ja asian käsitteleminen eri tasoilla toi nuorelle mahdollisuuksia perustella käyttäytymistään ja samalla luvata kiusaajana sen, että haluaa lopettaa kiusaamisen. Lisäksi esimerkkien ja vaihtoehtojen tuominen lisäsi keskustelua ja havainnointiai-

neiston mukaan laittoi nuorta miettimään omaa käyttäytymistään ja miten sitä voisi muuttaa.

*”Kiusaajia haastatellessa kaksi sanoi tehneensä sen ajattelematto-
muuttaan ja sanoivat, ettei kiusaamista enää tapahdu. Sanoin, että
omalle käyttäytymiselle on lukemattomia vaihtoehtoja, miten tilantees-
sa käyttäytyy. Jos valitsee sanallisen kiusaamisen ja tönimisen, se on
yksi tapa ja sen kiusaaja oli nyt valinnut. Sen valinnan voi jättää taak-
se, ja valita sellaisen käyttäytymisen, mistä seuraa hyvää. Valinnan
mahdollisuus on aina olemassa, joka tilanteessa. Ja jokainen vastaa
siitä, mitä valitsee sanoilla ja teoilla. Kysyin nuorelta, mikä hänelle on
kaverisuhteissa tärkeää. Nuori sanoi, että ollaan reiluja toiselle. Vah-
vistin nuoren rehellisyyttä ja hänen arvostamaansa reiluutta, että hän
on nyt tässä kertomassa, mitä on tehnyt. Tehtyä ei saa tekemättö-
mäksi, mutta se mihin voi vaikuttaa, on tämä hetki ja tulevat hetket,
joissa hän voi olla reilu ja hyvä kaveri kaikille eli se mitä hän arvostaa.
HAV9”*

*”Kiusaaja kertoi, että luokalla heitetään koko ajan läppää. Ja hänen
käytös on ollut myös huumoria eikä hänen mielestään kiusaamista.
Kerroin, että olemme kaikki erilaisia ihmisiä. Toiselle huumori on eri-
laista kuin toiselle, joskus huumori voi olla hetken aikaa hauskaa, mut-
ta kun se jatkuu viikosta toiseen rajuna läppänä, niin se muuttuukin
loukkaavaksi. Kiusaaja sanoi luokalla olevan tosi rajua sanailua välillä,
ja kertoi, että on itsekin loukkaantunut joskus. Eikä se ole tuntunut
mukavalta. Kysyn sitten, että miten aiot toimia nyt, kun menet takaisin
luokkaan. Ja miten toimit jatkossa. Kerroin kaikille kiusaajille myös, et-
tä olen yhteydessä huoltajaan, kun olen kaikki haastatellut ja nuori
saa itse olla paikalla kun kotiin soitetaan. HAV9”*

*”Kiusaaja sanoi, että sillä vaan menee niin hermo, kun se (kiusattu) tu-
lee siihen eikä tee mitään, toivoo sen menevän muualle. Sanon, että
koulussa, työpaikalla ja elämässä tulee ihmisiä ympärille, joiden kans-
sa on mukava tehdä työtä. Sitten tulee myös niitä ihmisiä, joiden
kanssa ei niin tykkää tehdä, mutta työt on silti tehtävä yhdessä. Silloin*

jos joku alkaa ärsyttää, niin siinä kohtaa täytyy miettiä, miten itse toimii tilanteessa. Mietimme nuoren kanssa toimintatapoja tilanteeseen, jos alkaa ärsyttää. Lisäksi keskustelimme erilaisuudesta. ... Kiusaaja sanoo, että tiedän kyllä millaista on olla erilainen, kun mua on kiusattu koko peruskoulun ajan paitsi ysillä. HAV9”

Kiusaamistilanteiden selvittelyssä nousi esiin kiusatun ja kiusaajien tarinat kiusaamistilanteista ja niiden kokoaminen yhdeksi tarinaksi, jolle löytyy ratkaisu ja konkreettiset jatkotoimintatavat. Tilanteen tarinan ohella jokaisen nuoren taustalta löytyi tietous, ettei saa kiusata, mutta kiusaamiseksi oli tulkittu erilaisia asioita. Tässä kohtaa valmentajan rooli oli avartaa näkökulmia ja tuoda lisätietoa, mikä on kiusaamista ja miten siihen puututaan. Tärkeää tilanteessa oli keskustella jokaisen nuoren kanssa hänen tilanteestaan laajemmin, että valmentaja saa positiivisia asioita ja piirteitä esille, joita voi vahvistaa nuoren käyttäytymisessä. Samaan aikaan valmentajan tulee tuoda ilmi selkeästi, että kiusaaminen ei ole hyväksyttyä. Lisäksi huoltajan ja opettajien tiedottaminen asiasta on tärkeää, jolloin kiusaamisen seuraamista voidaan toteuttaa. Samalla tilanteeseen puuttuminen saa ”vakavan” puuttumisen aseman, kun siihen kuuluu nuoren verkoston keskeiset henkilöt. Valmennuksessa verkoston mukaan ottaminen on tärkeää monessa kohdassa, kuten tässä kiusaamisasiassa. Kun kiusaamistilanne on selvitetty ja tehty yhteinen sopimus toiminnalle, sovitaan kiusaamisen seurannasta. Havainnointiaineistossa seuranta toteutettiin kuukauden kuluttua tilanneselvittelyjen ja verkostopalaverien jälkeen.

8.3 Valmennustilanne 3. Surullinen tapahtuma elämässä

Nuoren elämässä, kuten kaikkien meidän elämässä, tapahtuu surullisia asioita. Surullinen tapahtuma voi olla esimerkiksi seurustelusuhteen päätyminen tai läheisen ihmisen kuolema. Jos/kun nuori on kriisitilanteessa, siinä käydään läpi kriisityöhön kuuluvat vaiheet, joita ei tässä analysoinnissa käsitellä. Tässä kohtaa nostan valmennuksellisen työotteen havainnot kriisivaiheen aikana ja sen jälkeen, missä ei tarkoituksena ole trauman terapeutin hoito, vaan arjen asioiden jatkuminen surusta huolimatta ja sen kanssa.

Kun surullinen asia tulee elämässä nuoren kohdalle, on mietittävä muiden palvelujen mahdollisuutta/tarpeellisuutta tilanteeseen: kriisiryhmä, opiskelijapsykologi, terveydenhoitaja. Kun ne on kartoitettu, ja nuori on saanut mahdollisen tuen niistä, on aika miettiä, että miten arjen asiat sujuvat nyt. Nuorelle saattaa olla tärkeää, että on olemassa joku aikuinen, jolle puhua ja kenen kanssa miettiä, että miten asioita teen. Esimerkiksi seurustelusuhteen päättyessä on edessä monta asiaa, joihin nuori saattaa tarvita käytännönapua: asunnon etsiminen, asumistukihakemukset, huonekalujen löytyminen, opiskeluasiat.

”Nuori tuli itse kuraattorille. Kertoi, että on ollut kaksi päivää pois koulusta, kun on ollut ikävä tilanne elämässä. Sanoo majailleensa kaverin luona, ja nyt pitäisi etsiä asunto, kun seurustelukumppani laitto suhteen poikki. Etsimme opiskelija-asuntoja ja kaupungin vuokra-asuntoja ja teemme yhdessä hakemukset. Sovitaan seuraava tapaamiskerta, johon nuori ottaa mukaan opintotuki- ja asumislisäpaperit. HAV11”

”Juttelemme kuulumiset. Nuori on saanut asunnon, muuttaa yksin. Teemme yhdessä listan, mitä hän tarvitsee asuntoon ja mistä hän tarvittavat asiat hankkii. HAV11”

Käytännönasioiden hoitamisen ohella, surullisen asian käsitteleminen ajatusten tasolla kuuluu myös valmennukselliseen työhön.

”Hän mietti (nuori), että tuleeko elämään aina yksin, kun kaikki seurustelusuhteet on päättynyt niin, että hänet on jätetty. Kuuntelen hänen tarinaansa, ja avarran tarinan vaihtoehtoisuutta ja näkökulmia. HAV11”

”Jokaisesta asiasta oppii elämässä, kun osaa ajatella sen siitä näkökulmasta. Voi miettiä missä onnistuin ja missä voisin kehittyä. HAV11”

Valmentaja tuo esiin yksilöllisen tavan surra ja yksilöllisen tavan mennä eteenpäin. Valmentajan rooli on myös tukea yksilöllisyyttä, ja vahvistaa nuorta, että hän saa elää ja olla omana itsenään eri tilanteissa. Apua ja tukea on mahdollista saada, ja ne ovat tueksi hänelle itselleen siinä tilanteessa, että pääsee jatkamaan omaa elämää.

”Sanoin nuorelle, että saat tuntea tässä kohdassa juuri sillä tavalla, mitä tunnet, se on ihan oikein. Ei ole olemassa yhtä oikeaa tapaa surra tai jotain määrittelyä siitä, miten tulisi asiat käsitellä. Toki on olemassa monia auttajia, jotka ovat ihmisten ajatusten avaajina ammattilaisia, ja tällöin heidän apunsa on hyvä. Toki silloinkin nuori itse käsittelee tilanteensa, sillä tavalla, mikä hänelle itselle on hyvä ja mitkä ovat hänen tapansa se toteuttaa. HAV11”

”Nuori kysyi, kauanko on normaalia olla surullinen tällaisessa tilanteessa. Sanoin, että ei ole olemassa tiettyä oikeaa aikaa, vaan se on silloin ok, kun se on hänelle ok. Jotkut surevat muutaman päivän, joku muutamia viikkoja ja joku vuoden. Jollekin taas tilanne voi olla ihan hyvä heti, vaikka surullisia asioita on tapahtunutkin elämässä. HAV11”

Valmentajan roolissa on huomioitava valmentajan koulutustausta ja osaaminen erityisesti surutilanteissa ja mielenterveysasioissa. Sillä valmentaja ei ole (tässä kehittämistyössä) psykologi tai psykiatrian alan ammattilainen. Nuoren tilanteessa on pohdittava nuoren tarve muihin palveluihin, ja ohjattava tarvittavan palvelun piiriin. Havainnointiaineistosta saadun tiedon mukaan valmentaja on surutilanteissa mukana käytännönasioiden hoitamisessa ja kuulumisten kysymisessä sekä nuoren tilanteen kartoittamisessa, että tarvitseeko nuori jotain tukea tai hoitoa tilanteessa. Mutta valmentajan rooli on toimia myös kuuntelijana, näkökulmien tuojana ja aikuisena tilanteessa.

8.4 Valmennustilanne 4. Rahat riittämään

Nuori ohjautui kuraattorin puheille raha- ja etuusasioissa kehittämistehtävän aiheiston keruuvaiheessa vain kaksi kertaa. Monessa muussa valmennustilanteessa on tullut lisäksi esille taloudelliset haasteet opiskelun aikana ja rahankäytön ongelmat. Valmennuksellisen työotteen menetelmillä rahankäytön suunnittelua ja toteutusta on havainnoitu monen nuoren kohdalla.

”Nuorella muun muassa kahden kuukauden vuokrat maksamatta, puhelinlaskuja maksamatta, pikavippejä otettuna. Sovitaan seuraavalle päivälle tapaamisaika, mihin nuori ottaa kaikki maksamattomat laskut ja viimeisen tiliotteen mukaan. Sovitaan, että katsotaan tilanne läpi, ja hoidetaan akuutit laskut. Tehdään suunnitelma, miten hän saa velat pois. HAV2”

”Tehdään paperille tulo- ja menolaskelma. Nuori näkee, paljonko rahaa on ollut käytettävissä, ja paljonko hän on käyttänyt. Pohditaan yhdessä, mihin täytyy tulla muutos. Mietitään vaihtoehtoja. Sovitaan, että kysytään huoltaja mukaan koululle, vaikka nuori on yli 18-vuotias. HAV2”

”Täytetään nuoren kanssa toimeentulotukihakemus. Sovitaan, että tehdään tulo- ja menolaskelma sekä suunnitelma ensi kuuksi, miten käyttää rahaa. HAV5”

”Nuori sanoo, että pelaa pelikoneisiin paljon rahaa eikä rahaa jää juuri muuhun. Ehdotan Steissille menoa ja kerron heidän toiminnasta, mutta nuori ei halua mennä mihinkään auttajille omien sanojensa mukaan. Sovitaan, että katsotaan tilannetta yhdessä. Nuori haluaa, että tekisin hänen kanssaan suunnitelman. HAV7”

Rahankäytön valmennuksessa tulo- ja menolaskelma on tärkeä aloittamisvaiheessa. Sen tekeminen kuukausittain on oleellinen taito nuoren taloudellisten taitojen kehittymiselle. Kun valmennuksessa lasketaan yhdessä, mitä kuukaudessa on rahaa käytettävissä, saa tietoon sen, paljonko rahaa voi käyttää opiskelijana viikossa sen jälkeen, kun esimerkiksi kaikki laskut, bussikuukausilippu ja puhelimen prepaid on maksettu. Rahankäyttöön liittyvät tärkeät päivämäärät on hyvä merkitä kalenteriin kuten esim. opintotuen maksupäivä, vuokranmaksu ja muiden laskujen hoitopäivät. Kalenteri on rahankäytön valmennuksessa tärkeä väline, jolloin asiat tulee merkittyä muistiin ja ne tulee tehtyä. Lisäksi sieltä voi tarkastaa harrastukset ja muut menot, jotka on hyvä huomioida tulevan kuukausibudjetin/viikkobudjetin laatimisessa.

Havainnointiaineistossa valmentaja toi rahankäytön valmennuksessa esiin esimerkkejä opiskelijaelämästä, mitkä asiat ovat mahdollista opintotuella ja asumislisällä. Eli tilanteessa kun rahaa ei ole käytössä paljon. Valmennuksen yhteisenä tavoitteena on saada vastaus siihen, mihin jää rahaa, kun kaikki pakolliset menot on huomioitu. Valmentaja tuo esimerkkejä yleisesti opiskelijoiden tilanteista, että moni opiskelija on samassa tilanteessa eikä rahaa ole paljon käytössä. Opiskeluaikana täytyvät taloudelliset asiat laskea tarkasti eikä kaikkea yksinkertaisesti voi hankkia esimerkiksi ottamalla pikavippejä tai käyttämällä opintotukirahan kivojen asioiden hankkimiseen ja jättää varsinaiset laskut maksamatta.

”Nuori tuli tapaamiseen. Oli hiljainen. Kertoi sitten, että kaks viikkoa opintotukeen jäljellä ja rahaa ei ole. Oli ottanut illalla 100€ pikavippiä, minkä oli jo käyttänyt. HAV7”

Raha-asioiden valmennushavainnoinnissa on nähtävissä sen pitkäkestoisen ja säännöllisen yhteistyösuhteen tarve. Joissakin tapauksissa nuori ei ollut toiminut oman suunnitelman mukaisesti, vaan rahan tarpeen tullessa oli lainannut rahaa monelta, jolloin valmennus aloitettiin eri tapaamiskerroilla selvittelyvaiheesta uudelleen. Tämä kuvaa havainnointiaineistossa hyvin, että valmennuksessa valmentajan täytyy olla nuoreen ja tavoitteeseen uskoja yhdessä nuoren kanssa, kannustaja ja ”jämpä” vaihtoehtojen esittäjä. Tärkeä on myös suunnitella asiat mahdollisimman konkreettiseksi sellaisella tavalla, mikä toimisi parhaiten hänen arjessaan.

8.5 Valmennustilanne 5. Ryhmän toimiminen ja luokkahenki

Ryhmän valmennus sisältää erilaisia piirteitä kuin yksilövalmennus. Ryhmävalmennuksessa on oleellista huomioida ryhmäohjaamisen perusasiat, ryhmädynamiikka, ryhmän vuorovaikutus ja valmentajan rooli ryhmässä. Kuraattorin työnkuvaan kuuluu ryhmien informoiminen opiskeluun liittyvistä asioista, selvittelytilanteet luokassa, valistaminen nuoren elämään kuuluvista asioista, puhutella käyttäytymisestä ja poissaoloista tai olla opettajan tukena ryhmän toimimiseen liittyvissä asioissa.

Havainnointiaineiston ryhmävalmennuksissa tavoitteena oli ryhmän luokkahengen parantaminen mukavan yhdessä tekemisen avulla. Tavoite oli noussut opettajan luokalle tekemän kyselyn pohjalta, josta nousi nuorten oma tarve tavoittaa parempi yhteishenki ja opiskeluilmapiiri. Nuoret olivat kyselyssä toivoneet yhteistä tekemistä, missä tutustuminen ja ryhmäytyminen mahdollistuisi. Ryhmävalmennukseen kuraattori valitsi positiivista palautetta ja luokan yhteistyötä lisääviä ryhmätehtäviä. Ryhmävalmennuskerrat olivat 15-45 minuuttia kestäviä tuokioita ryhmänohjaajan tunnin yhteydessä.

”Ryhmä teki toisilleen positiivisuuskortit. Tehtävä oli varmasti monelle tuttu, mutta on aina yhtä mukava siinä vaiheessa, kun saa lukea itseltään mukavia asioita. Nuorten kommentit positiivisia asioita lukiessa laittoj itsenikin hymyilemään (kuraattorin), kun kuuli, nuorten kyselevän, että kuka oli kenestäkin mitä hyvää kirjoittanut. RHAV1”

”Ryhmä jaettiin kolmeen pienempään ryhmään. Jokainen ryhmä sai tehtäväkseen miettiä mielikuvitusfirman, jonka perustaisivat. Firmalle täytyi miettiä luokasta työntekijät, firman nimi, tuote ja mainoslause. RHAV1”

”Ryhmä sai tehtäväkseen ryhmänohjaajan syksyllä lupaaman yhteiseniltapäivän. Ryhmän tehtävänä oli valita heidän joukostaan puheenjohtaja ja sihteeri, ja tuottaa yhteisenä projektina luokan yhteinen tapahtuma, valita aihe, jakaa järjestelyssä tarvittavat tehtävät ja sopia päivämäärä sekä miettiä järjestelyyn kuuluvat asiat. RHAV1”

”Puhuttiin yleisiä opiskeluun liittyviä asioita. RHAV1”

Ryhmävalmennuksen havainnointiaineistossa valmentajan roolina oli toimia ryhmässä joukkueen mukaan saajana, tsemppaajana ja tilanteen ohjaajana. Kun ryhmä toimi välillä itsenäisemmin, valmentajan rooli oli toimia tilanteen eteenpäin viejänä ja tuoda tilanteeseen erilaisia näkökulmia eli toimia näkökulmien avaajana.

Toisen ryhmän kohdalla valmennuksen tavoitteena oli poissaolojen runsas määrä koko luokalla. Kuraattori kyseli luokan ensitapaamisessa, millaista täällä on opiskella, mikä heitä kiinnosti ja miltä tuntuu opiskella tällä alalla. Kuraattori kertoi

myös, että miksi hän on tullut paikalle ja tehtävänä on yhdessä miettiä ratkaisu, mikä toimii ko. luokan kanssa, että läsnäoloja kerääntyy kaikille lukujärjestyksen mukaisesti.

”Ryhmä mietti yhdessä, miten läsnäolomäärät olisi paremmat. RHAV2”

”Kerättiin ideoita fläpille. Ryhmäläiset huutelivat ideoita ja kirjasin kuraattorina. Vastasi erääseen kysymykseen, joka mulle esitettiin: ”Kyllä meki oltais täällä joka tunti, jos saatais palkkaa tästä niinku te.” Kysymyksestä tuli ryhmän kesken hyvä keskustelu, mistä kirjattiin tavoitteeksi ´ajallaan valmistuminen´. RHAV2”

Ryhmävalmennusten yhtenä yhteisenä tuloksena on se, että ryhmä ja kuraattori ovat tulleet toisilleen tutuiksi. Tämä näyttäytyy siinä, että nuoret tulevat kuraattorille juttelemaan asioistaan omaehtoisesti. Tuloksesta voi päätellä, että kuraattori on tullut tutummaksi persoonana ja nuoret tietävät, mistä hänet löytää ja millaisista asioista hänelle voi mennä puhumaan.

Ryhmävalmennuksessa vuorovaikutus on tärkeää. Useamman tapaamiskerran jälkeen tuttavallisuus ja luottamuksellisuus lisääntyivät havaintojen mukaan. Aivan kuten Aalto (2002) kirjoittaa, että vuorovaikutus ryhmävalmennuksessa ryhmän ohjaajan ja ryhmän välillä on eräs kaikkein merkittävimpiä ryhmän turvallisuuteen vaikuttavia tekijöitä. Ryhmän turvallisuutta lisää koko ajan ryhmäläisten syvenevä vuorovaikutus oman itsen kanssa sekä ryhmäläisten välillä kehittyvä vuorovaikutus. Ryhmän rakentamisessa on oleellista, että ohjaaja elää vuorovaikutustaitojen oppimisprosessissa, ja samalla ohjaa ryhmäläisiä omaksumaan vuorovaikutustaitoja. (Aalto 2002, 12.)

8.6 Havainnoinnilla saavutetut tulokset

Viiden valmennusesimerkin analysoinnista on nostettavissa kehittämistyön keskeiset tulokset. Valmennuksellinen työote osoittautui yksilöä huomioivaksi menetel-

mäksi, missä nuoren kanssa laaditaan yhdessä tavoitteet hänen tilanteeseensa sopivalla tavalla. Valmennuksen eteneminen vaatii erityisesti nuorelta asioihin ”tarttumista”, niiden tekemistä sovitulla tavalla ja ahkeruutta, mutta myös valmentajalta aktiivisuutta, sitoutumista ja nuoren kannustamista.

Valmennustilanne 1:ssä eli motivaatiohipassa tulokseksi löytyi nuoren omakohtaisesti tärkeäksi kokeman asian asettaminen tavoitteeksi ja sen saavuttaminen. Tärkeäksi tavoitteen saavuttamisessa oli sopimuksellisuus: välitavoitteista sopiminen ja sopimuksista kiinnipitäminen molemminpuolisesti. Valmennuksellisen yhteistyön onnistumisessa olennaisena tekijänä oli eteneminen nuoren yksilöllisessä etenemistahdissa.

Valmennustilanne 2:ssa eli kiusaamisessa oleellisimmaksi valmennuksen piirteeksi esiintyi nuoren tasa-arvoinen kohtelu ja kuuleminen tilannetta selvitettäessä. Oleellista oli kuulla jokaista nuorta tilanteesta erikseen mahdollisimman neutraalisti, minkä jälkeen kuraattori teki yhteenvedon saaduista näkökulmista. Kiusaamistilanteen selvittelyssä jokaisen nuoren kuulemisessa tilanteesta tuli esiin eri näkökulmia ja nuorten tilanteiden taustoilta löytyi huomioitavia asioita.

Valmennustilanne 3:ssa eli surullinen tapahtuma elämässä tärkeäksi tulokseksi nousi valmentajan palvelujärjestelmän tietämys muista palveluista ja niihin ohjaamisesta. Valmennuksessa tulee tiedostaa eri tilanteissa se, että valmennus on nuoren arkitilanteissa ohjaamista ja tukemista, mutta ei terapiaa. Suru- ja kriisitilanteissa täytyy valmentajan osata ohjata nuori oikeanlaisen palvelun piiriin siinä tilanteessa, kun nuori ei itse jaksu/pysty tilannetta itse pohtimaan. Kriisitilanteissa valmennus on konkreettisten arkiasioden auttamista ja asioiden järjestämistä nuoren kanssa yhdessä.

Valmennustilanne 4:ssa eli rahat riittämään valmennuksen pääkohdaksi on löydetävissä konkreettisen suunnitelman tekeminen ja sen toteuttaminen. Raha-asioiden hoitamisessa tulojen ja menojen merkitseminen ja seuraaminen vaatii tarkkaa käytännön toteuttamista, ja sen seuranta vaatii lisäksi nuoren verkoston kanssa tehtävää yhteistyötä.

Valmennustilanne 5:ssa eli ryhmän toimimisessa ja luokkahengessä oleellisimmaksi tulokseksi nousi valmennuksellisen työotteen hyödyllisyys myös ryhmäval-

mennuksena. Valmennuksella on mahdollisuus parantaa luokan ryhmädynamiikkaa ja yhteishenkeä, kun tavoite laaditaan yhteistyössä ja mietitään keinot sen saavuttamiseksi. Valmentaja toimii tsemppaajana ja tilanteen ohjaajana.

8.6.1 Havainnot yhteistyöstä ja verkostotyöstä

Valmennustilanteista on poimittavissa edellä mainittujen kohtien lisäksi yhteneväisiä tuloksia. Ensimmäisenä näistä on nuoren ja kuraattorin yhteistyön ympärillä toimiva monialainen verkosto. Joissakin valmennustilanteissa otettiin verkosto mukaan tueksi, jotkut asiat nuori hoiti hyvin itsenäisesti. Havainnoidussa aineistossa esille tulee, että kuraattori, nuori ja opettaja tekevät yhteistyötä, kun on ongelma ja asiat ei toimi tai nuoren tilanteessa on joku huolta aiheuttava asia. Tilanteen ilmetessä yhteydenotto tapahtuu ja tietoja vaihdetaan. Tietoja vaihdetaan myös kerrottaessa verkoston eri osapuolille, miten asia ratkaistaan ja mitä tehdään. Havainnointiaineistossa on hyvin vähän aineistoa siitä, että kuraattori vaihtaisi valmennuksessa tietoa onnistuneista asioista ja nuoren edistymisestä muille kuin nuorelle itselleen. Joitakin yhteydenottoja päiväkirja-aineistossa oli, mutta kokonaisuudessaan osoittaa, että positiivisen etenemisen informoimista tulisi kehittää ja toteuttaa aktiivisemmin.

”Onpa nuori ollut aktiivinen. Ihan ku olis herännyt. Toivottavasti asenne kestää. Tuntuu kyllä, että on nyt tosissaan. (Opettajan palaute) HAV1”

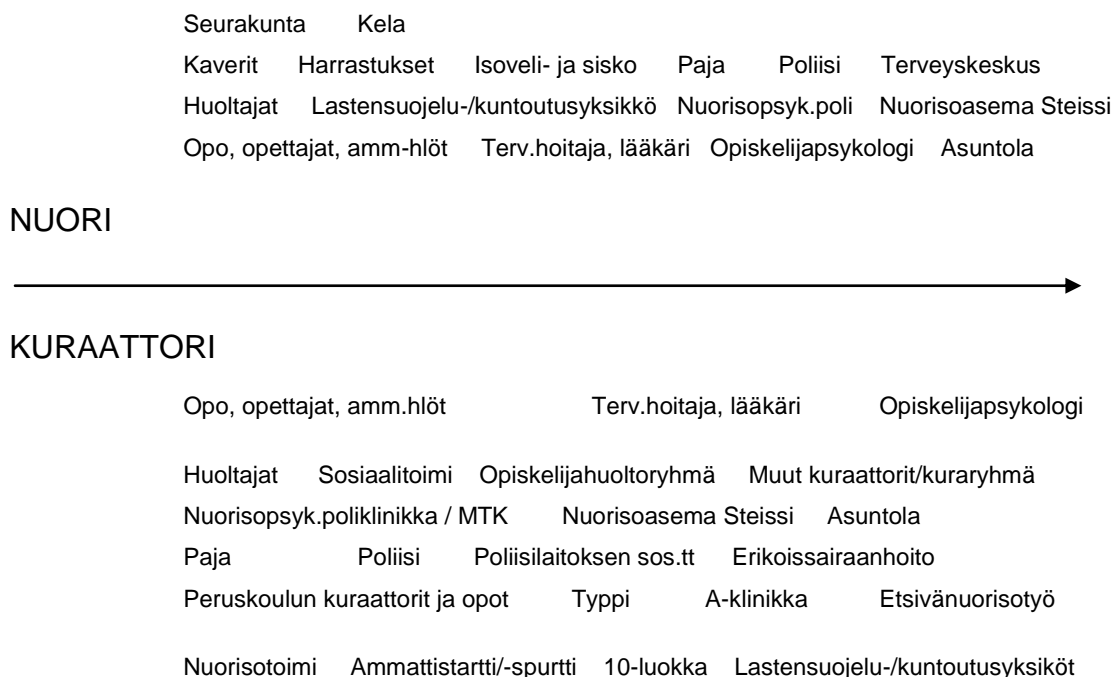
”Tehnyt sovitusti asiat. Olen yllättynyt. HAV1”

”Se on saanut nollat tehtyä ja on sopinut harjoittelupaikankin. Se taitaa valmistua toukokuussa. HAV2”

”Opo kertoi, että on saanut tehtyä nollat pois hyvin. HAV5”

Valmennuksellisessa työotteessa on oleellista nuoren subjektiivisuus eli nuori on asiakassuhteessa toimija. Valmentaja toimii hänen tukena kartoittaen, konsultoiden ja ”tsempten” tilanteen edistymiseksi yhdessä nuoren kanssa. Tavoitteena on

toimia niin, että yhteydenottotahot ovat tiedossa molemmille osapuolille ennen yhteydenottoa ja yhteydenoton sisältö on tiedossa. Eli tavoitteena on mahdollisimman avoin ja luottamusta lisäävä toiminta, jolloin ei järjestetä tai suunnitella asiakkaan tietämättä asioita. Seuraavassa kuviossa (Kuvio 6.) on esitettynä havainnointiaineistosta kerätty yhteistyöverkosto.



Kuvio 5. Ammatillisen oppilaitoksen opiskelijan ja kuraattorin ”yhteinen verkosto” paikallisissa verkostoissa.

Edellä kuvattu yhteistyöverkostokuvio on koottu havainnointiaineiston pohjalta, joten se on siis aineistokeruun ajankohtaan pohjautuva, ei kattava palveluverkostokuvaus. Kun järjestelmä on poimittu havainnointiaineiston pohjalta, voidaan huomata, että kuraattorin verkosto on ollut käytännössä laajempi yhteisen asiakkuuden aikana. Kuvioon on merkitty ne, kenen kanssa kuraattori on ollut yhteydessä nuoren tilannetta ja palveluita selvittäessä. Nuoren kohdalla verkosto on

koottu niistä, joiden tahojen/henkilöiden kanssa nuori on kertonut olevan yhteydessä tai mitä tukea hänen tilanteessaan on havainnoitu.

Kun havainnoitua asiakastyötä analysoi tehdyn vuorovaikutuksellisen valmennustyön näkökulmasta, voi huomata, että kuraattori on ollut nuoren tilanteen ja palvelujen kartoittamisessa yhteydessä laajemmin, kuin nuori on ollut. Tuloksen myötä voidaan miettiä nuoren mahdollisuuksia vaikuttaa hänen omaan tilanteeseen. Ja onko nuori ollut aidosti mukana silloin, kun hänen tilannettaan selvitetään tai palveluja kartoitetaan hänen kohdallaan, koska se on mainittu valmennuksellisen työn piirteeksi? Toisaalta tilanne voidaan tulkita toisesta näkökulmasta niin, että kuraattori on valmentajana konsultoinut esim. kollegaa tai palvelujärjestelmän toimijoita kartoittaessaan, onko heidän näkemys tilanteeseen millainen ja mitä tukea nuorelle voi tarjota.

Valmennuksessa on tärkeää, että asioita tehdään yhdessä sovitusti tavalla että molemmat osapuolet ovat tietoisia siitä, mitä tapahtuu. Sekä tehdään asiat sovitusti lupaukset pitäen. Tarkoituksena on, että nuorelle kerrotaan etukäteen myös konsultointivaiheesta ja yhteydenottotahoista. Nuorelle täytyy myös kertoa lain edellyttämät vaitiolovelvollisuusmääritykset ja lastensuojelulain työntekijää velvoittamat kohdat. Sillä jos nuoresta tulee tietoon hänen kasvuaan tai kehitystään uhkaavia tekijöitä, jolloin työntekijän on oltava yhteydessä huoltajiin ja sosiaaliviranomaisiin, vaikka nuori ei sitä haluaisi. Tässäkin esimerkissä on olennaista se, että nuori tietää, miten ja milloin toimitaan eli yhteinen sopimus on tiedossa etukäteen. Jos/kun nuori ei voi olla tilanteessa läsnä, silloin kun hänen asioitaan hoidetaan, etukäteistieto yhteydenottotahoista on erityisen tärkeää. Havainnointiaineistosta on nähtävissä, että kuraattori kertoi nuorille usein, kehen ottaa yhteyttä ja mitä asiaa selvittää, mutta aineistosta löytyy monia yhteydenottomerkintöjä, joista nuori on ollut tietoinen jälkikäteen tai joissakin kohdissa nuori ei ole tiennyt yhteistyöstä lainkaan.

Tuloksiksi nousi siis myös kehittämistarpeita. Valmennustyössä tulee kehittää avoimuutta asiakkaan ja työntekijän välillä, mikä on yksi valmennuksellisen työotteen ja luottamuksellisen työn lähtökohdista. Toinen kehittämistulos oli positiivisen etenemisestä kertominen asiakkaan verkostolle, silloin kun verkosto on mukana

valmennuksessa. Positiivisen palautteen kehittäminen lisää todennäköisesti nuoren kannustavaa ilmapiiriä opiskeluaikana.

8.6.2 Havainnot vuorovaikutusta tukevista menetelmistä

Havainnointiaineistosta koottuihin valmennuksellisen työotteen menetelmiin on löydettävissä vuorovaikutusta tukevia konkreettisia työvälineitä. Vuorovaikutukseen kuuluvat olennaisesti tuotettu ääni, sanat, ilmeet ja eleet. Vuorovaikutuksen tukena käytämme hyödyksi eri aistikanavia: kuulo, näkö, tunto ja ehkä myös haju ja makuaistia. Eri aistikanavia voi hyödyntää valmennuksellisen vuorovaikutuksen tukena, että yhteinen ymmärrys saavutetaan. Apukeinoina voi käyttää kuvia, piirroksia tai näyttelemistä.

Vuorovaikutuksen etenemiselle on havainnointiaineistosta nähtävissä tilanteen tai suunnitelman jäsenitys eli struktuuri. Valmentajan vahvasti omaa puhetta esimerkiksi piirtämällä tarvittaessa tyhjälle paperille. Tilanteessa myös nuori kirjoitti tai piirsi asioita paperille, mikä tukee yhteisen ymmärryksen saavuttamista. Tyhjälle paperille kirjattiin sovitut asiat tapaamisen loppuvaiheessa muistipaperimuotoon, jotta asia jäi paremmin mieleen ja siitä jäi yhteinen sopimus näkyville. Sopimuksen ja tehtävien asioiden kirjaamisessa oli oleellista se, että nuori kirjoitti itse itselleen ylös, mitä tehdään ja kuraattori kirjoittaa valmentajana muistiin sen, mitä hän tekee. Tyhjä paperi kuvaa valmennusyhteistyön taustaideologiaa, missä lähdetään tasapuolisesti rakentamaan yhteistä ymmärrystä tilanteesta ja tavoitteesta ja luodaan asiakkaan kanssa yhteinen valmennusprosessi, ja korostaa nuoren asiantuntijan roolia omassa tilanteessaan.

Kalenteri on toinen keskeinen valmennuksen työväline havainnointiaineiston mukaan. Nuoret pitävät nykypäivänä asioita ylhäällä kännykässä tai Ipodissa, mutta kalenterin käyttö on osoittautunut hyödyllisemmäksi. Kalenterin vahvuuksia ovat asioiden dokumentoinnin taltioituminen, asioiden näkyminen viikkoaukeamalla viikko kerrallaan, jolloin tulevia asioita tulee esille ennakoitavammassa muodossa kuin siinä, että puhelin muistuttaa tai hälyttää hetkeä aikaisemmin. Kalenteri on asiakkaalle henkilökohtainen ja yksilöllinen työväline, missä tilanne ja suunnitelma

rakennetaan nuoren muu elämä ja tilanne huomioiden. Kun esimerkiksi suunnitellaan poissaoloista johtuvien korvaustehtävien tekemistä olemassa olevan lukujärjestyksen ja vapaa-ajan ohjelman puitteissa. Kalenterin avulla asiat tulevat konkreettisiksi ja helpommin toteutettaviksi tavoitteiksi. Kehittämistehtävän havainnointiaineistosta on huomioitavissa, ettei kalenterin käyttö ole nuorelle helppo asia ottaa käyttöön, jos hän on tottunut käyttämään puhelinta asioiden muistuttajana tai ei ole käyttänyt asioiden muistiinmerkitsemistä lainkaan. Vaikeus tulee hyvin esiin yhdessä päiväkirjamerkinnässä:

”Tehtiin suunnitelma. Nuori ei halunnut ottaa kalenteria käyttöön, sillä koki, että puhelin on järkevämpi ja toimivampi vaihtoehto. Kannustan kalenterinkäyttöön ja perustelen sen käyttöä ainakin lopputyön kirjoittamisen ja kurssin suorittamisen ajaksi, että asiat tulee tehtyä ja valmistuminen mahdollistuu. Nuori valitsee kännykän kalenterin käytön. Teemme suunnitelman paperille, jonka nuori kirjaa itse. Nuori sanoo, että laittaa suunnitelman jääkaapin oveen kotona. Naurahtaa ja sanoo, että onhan päivät opettajan ja sun kalenterissa. HAV9.”

Sama nuori tuli tapaamiseen seuraavalla viikolla:

”Nuori tuli kalenterin kanssa. Oli päättänyt hakea omanlaisen. Nuori merkkasi sovitut asiat kalenteriin: milloin koe, milloin lukee kokeeseen, milloin kirjoittaa lopputyötä. Kun asiat ovat merkattuina hyvin kalenterissa, tarvitaan tsemppiä, että tekee merkintöjen mukaan asioita. HAV9”

Kalenterinkäytön tavoitteena on siis olla nuorelle toimintamuoto, joka opetellaan valmennuksen aikana. Jos kalenteri ei ole nuorelle ”omanlainen” tapa tehdä asioita, myös tulostettu lukujärjestys toimii hyvin, kunhan lukujärjestyksen tunnit jatkuvat vapaa-ajalle, mihin voi merkitä läksyt, pyykinpesun ja laskujenmaksun.

9 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuskysymyksenä tässä kehittämistyössä on ollut: Valmennuksellinen työote ja vuorovaikutus asiakaskohtaamisessa ja tavoitteiden saavuttamisessa. Kehittämistyön teoriaosuudessa tehdystä historiakatsauksesta on nähtävissä, että valmennus voidaan nähdä kehittyneen vammais- ja vajaakuntoisuuspalvelujen eli kuntoutuspalvelujen kehittymisen myötä. Valmennukselliselle työotteelle keskeistä on ratkaisukeskeinen, voimavarasuuntautunut, asiakaslähtöinen ja dialoginen työote ja vuorovaikutus. Valmennuksellinen työote ja vuorovaikutus perustuvat yhteistyöhön asiakkaan ja työntekijän sekä verkoston välillä. Olennaista valmennustyössä on asiakkaan ja työntekijän roolien huomioiminen, jolloin asiakas on oman tilanteensa asiantuntija ja työntekijä on palveluiden ja ilmiöiden asiantuntija. Asiakas ja työntekijä luovat yhdessä yksilöllisen yhteistyöprosessin asiakkaan tavoitteiden saavuttamiseksi.

Kehittämistyössä havainnoitiin tutkimuskysymyksen näkökulmasta asiakastyötä ammatillisen oppilaitoksen kuraattorintyössä. Kuraattorintyö eli koulun sosiaalityö on toiminut ammatillisen koulutuksen puolella vasta vajaat 20 vuotta. Kuraattorintyön teoriaosuudessa tuli tietoon, että työn selkiinnyttämiselle, kehittämiselle ja konkreettisille työvälineille on tarvetta. Tämä luo perusteen valmennuksellisen työotteen kokeilulle ja mahdolliselle jatkokehittämiselle. Aiemmin tehdyissä tutkimuksissa on kerätty nuorilta näkökulmia kuraattorityöstä. Näistä tutkimuksista nousi tuloksina esiin, että tarvitaan tiedottamista kuraattorityöstä nuorille ja tiedonkeräämistä nuorilta, millainen kuraattoritoiminta heille olisi hyödyksi.

Kehittämistyön tutkimusosuus oli kvalitatiivinen osallistavan havainnoinnin tutkimus, missä aineistoina olivat kuraattorille tulon syyt ja valmennus kuraattorin työssä viiden syyn tapausesimerkkinä. Tutkimuksen tavoitteena oli tuottaa tietoa siitä, millaisia asioita kuraattori kohtaa ja miten valmennuksellinen työote on käytettävissä kuraattorin työssä. Tuloksista saatu kokonaiskuva kertoo, että kuraattorille tulokset ovat hyvin moninaiset ja voivat johtua muun muassa koulu-, koti- tai vapaa-ajan tilanteista tai opiskelijan mielialasta. Tulosten moninaisuudesta on näh-

tävissä myös konkreettisesti tarpeet kuraattorityölle ja siinä kehitettävälle valmennukselliselle työotteelle.

Kehittämistyön toisena tavoitteena oli tuottaa tietoa mitä valmennuksellinen työote on käytännön työssä asiakaskohtaamisessa ja vuorovaikutuksessa. Osallistuvalla havainnoinnilla kerätystä aineistosta on huomioitavaa, että valmennuksellinen työote ja vuorovaikutus ovat asiakasta huomioivaa, sillä pyritään aktivoimaan nuori oman tilanteensa toimijaksi ja asettamaan realistiset ja motivoivat tavoitteet nuorelle sopivalla tavalla. Osallistuvan havainnoinnin aineistosta tuloksina nousi esiin, että valmennuksellinen työote on asiakkaan yksilöllisesti ja yhteisöllisesti huomioiva työtapaa, mikä soveltuu kuraattorityössä tehtävän työn menetelmäksi. Valmennusta voi hyödyntää tulosten mukaan hyvin nuorten kanssa tehtävässä työssä ammatillisessa oppilaitoksessa. Havainnoinnissa ilmeni, että nuoren saadessa tukea ja ohjausta tilanteeseen säännöllisesti häntä motivoivalla tavalla, tavoitteita saavutettiin.

Kehittämistyön tuloksista nousi esiin nuorten mukaan ottaminen kuraattorityön kehittämiseen, mikä voisi olla uusi kehittämistyön aihe. Kansalaislähtöisellä kehittämisellä olisi kehittämistyön tulosten mukaan paikka koulun sosiaalityön kentällä. Nuoriso täytyisi saada mukaan kehittämiseen, sillä he tietäisivät parhaiten, mitkä keinot toimisivat heidän mielestään ja he saisivat aktiivisesti toimia osana omaa yhteisöään ja yhteiskuntaa. Nuoria täytyisi siis saada mukaan opiskelun palvelujen kehittämiseen ammatillisessa oppilaitoksessa. Tähänastisista tutkimuksista näkyy, että nuorilta on kyselty ”nuorten ääntä” ja vaikutusmahdollisuuksia on lisätty lähinnä tehdyillä palautekyselyillä palvelusta tai kartoitus, mitä heille kuuluu. Kehittämistyötä tehdessä ei tullut vastaan, että ammatillisessa oppilaitoksessa opiskelijat olisivat mukana kehittämässä oppilaitoksen käytäntöjä konkreettisesti olemalla mukana esimerkiksi opiskeluun liittyvien lomakkeiden, tukitoimien tai vaikkapa kuraattorityön kehittämisryhmissä.

Toinen kehittämisen jatkotarve kohdentuu valmennuksellisen työotteen käyttöön työyhteisössä ja organisaatiossa, missä kiinnostuksen kohteena toimisi nuoren tilanteiden tukeminen verkostossa valmennuksellisen ideologian mukaisesti. Tällöin pohdittavaksi tulisi, miten nuoren tilanteita käsitellään muun muassa asiantuntijatyöryhmien kokouksissa, jotta nuori voisi olla asiakkaana aktiivinen toimija

omassa tilanteessaan. Tällöin hän saisi olla tietoinen siitä, mitä hänestä ja hänen asioista puhutaan eri foorumeissa. Kehittämisen kohteena olisi käytännön tarkentaminen siitä, mitä on oleellinen tieto ja sen välittäminen verkostolle nuoren sen hetkisessä tilanteessa. Oleellisen tiedon tulisi välittyä ja samalla tiedonvälityksessä täytyisi huomioida yksilön tietosuoja sekä näkökulma siitä, millaista tietoa nuoren yksilöllisen verkoston osapuolet aidosti tarvitsevat, että nuori etenee omissa tavoitteissaan. Laajemmin pohdittuna opinnäytetyössä esiin tullutta asiakaslähtöisyyden kehittämistarvetta tulisi pohtia, kun palveluja kehitetään ja mallinnetaan eri organisaatioissa. Jos toimisin itse organisaation johdossa, pitäisin oleellisena asiakaslähtöisen ideologian kirkastamista ja huomioonottamista organisaation eri tasoilla, kun käytäntöjä tuotetaan ja kehitetään. Tällöin asiakkaat ja työntekijät toimisivat organisaatiossa yhteistyössä ja toisivat yksilöinä erilaista asiantuntijuutta palvelujen tuottamiseen ja kehittämiseen. Edellä mainitusta näkökulmasta katsottuna perusasiakastyön käytäntöjen kehittämisellä on suuri merkitys koko organisaatiolle ja paikalliselle/alueelliselle järjestelmälle.

Kehittämistyössä innostusta herätti valmennusideologiatietouteen perehtyminen työvalmennuksen sektorilla sekä organisaatiojohdon ja urheilun aloilla. Niihin liittyvästä kirjallisuudesta löytyi samankaltaista tekstiä, mitä on tässä työssä hieman jo sovellettu oman työn käytäntöihin. Lisäperehtymistä hyvien käytäntöjen löytäminen vaatii edelleen, mutta itselle valmennusideologian poikkihallinnollisuus oli henkilökohtainen oivallus. Valmennuksellinen työote on käytettävissä eri ihmissuhdetyöissä. Tärkeää olisi huomioida, miten valmennuksellista työotetta ja muita hyviä sosiaalialan käytäntöjä voitaisiin levittää, kun toimivia käytäntöjä kokeillaan ja kehitetään.

Kehittämistyöstä saaduista tuloksista ja valmennuksellisen työotetietoudesta tulen esittämään koonnin oman työyhteisön/organisaation opiskelijahuolto- ja kuraattorityön KEHITÄ-ryhmille hyvien käytäntöjen levittämiseksi. Laajemmin pohdittuna valmennuksellista työotetta ja muita sosiaalityön hyviä käytäntöjä levitettäessä ja juurruttaessa tulisi kehittää sosiaalityön työtapojen markkinointia. Yksi mahdollisuus siihen olisi sosiaalisen markkinoinnin menetelmien ja -taitojen kehittäminen, joita Donovan ja Henley (2003) esittävät teoksessaan ”Social marketing”. ”Social marketing” eli sosiaalisen markkinoinnin taidot olisivat hyödynnettävissä asiakas-, kollega-, yhteisö- ja yhteiskunnan tasolla, kun mietitään keinoja, miten saan hy-

väksi koetun käytännön idean ymmärretyksi niin, että toinen osapuoli voi lähteä mukaan yhteistyöhön ja saa valita itselleen sopivimman vaihtoehdon. Samalla sosiaalisen markkinoinnin kanavat olisivat sosiaalialan käytäntöjen levittämislle mahdollisuus.

Loppusanoiksi kiteytän, että valmennuksellinen työote on yksi työmenetelmä, jolla voidaan vastata paremmin sosiaalialan työssä kohdattaviin tilanteisiin. Tässä kehittämistyössä valmennuksellista työtettä kokeiltiin nuorten kanssa tehtävässä kuraattorityössä. Kehittämistyöstä saadun tiedon mukaan valmennus on työtapa, jolla voidaan olla nuoren kasvun ja elämän oppimisen tukena. Kari Uusikylä (2003) esittää mielestäni tärkeän näkökulman nuorten kanssa elämää eläville aikuisille ja inhimillisten työmenetelmien kehittämiselle. Hän kirjoittaa teoksessaan ”Vastatulia inhimillisen kasvatuksen ja koulutuksen puolesta” –kirjassa siitä, että tarvitaan rajoja ja välittämistä, sekä sitä, että pureudutaan siihen, mistä nuoren ongelma johtuu ja autetaan nuori hoitoon ongelmien peittämisen sijasta. Esimerkkinä hän kirjoittaa otsikolla ”Metallinpaljastin ei näe oppilaan sisimpään”, jonka kautta hän nostaa esiin näkökulman, ettei laeilla ja voimakeinoilla pystytä kajoamaan perussyihin, vaan että nuoret tarvitsevat eri elämäntilanteissaan tukea ja apua. (Uusikylä 2003, 83-84.) Valmennuksellinen työote voisi olla yksi mahdollisuus nuoren kasvun ja elämän oppimisen tukimuotona, mutta myös muilla sektoreilla, missä valmennusta voi käyttää.

LÄHTEET

Aalto, M. 2002. Vuorovaikutustaidot. Forssa: Aseman lapset ry.

Aaltola, J. & Valli, R. 2001. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Collins, J. 2006. Hyvästä paras. Miksi jotkut yritykset menestyvät ja toiset eivät. The title of the US original edition is "Good to great". 9.painos. Karisto.

Donovan, R. & Henley, N. 2003. Social marketing. Principles & Practice. Australia, Victoria: IP Communications Pty Ltd.

Furman, B. & Ahola T. 2002. Työpaikan hyvä henki ja kuinka se tehdään. Helsinki: Tammi.

Hallituksen esitys eduskunnalle laeiksi nuorisolain sekä opiskelijavalinta-rekisteristä ja ylioppilastutkintorekisteristä annetun lain 5 §:n muuttamisesta. 2010. <http://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2010/20100001.pdf>.

Heikkilä, J. & Heikkilä, K. 2005. Voimaantuminen työyhteisön haasteena. 1. painos. Helsinki: WSOY.

Helkama, K., Myllyniemi, R. & Libkind, K. 2001. Johdatus sosiaalipsykologiaan. Helsinki: Edita.

Himberg, L. & Jauhiainen, R. 2002. Suhteita, minä, me ja muut. Helsinki: WSOY.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi

Hirvihuhta, H. 2006. COACHING -Valmenna ja sparraa menestykseen. Helsinki: Tammi.

Honkanen, E. & Suomala, A. 2009. Oppilashuollon käsikirja. Helsinki: Tammi.

Huvila, A-K. 2003 – 2007. Operaatio AAKE –projekti. Etelä-Pohjanmaan sosiaalipsykiatrinen yhdistys ry. Henkilökohtainen projektipäiväkirja. Julkaisematon.

Hämäläinen, S. 2005. Mitä on NLP?

[Http://www.turunkesayliopisto.fi/kkopetus/121105_hamalainen.pdf](http://www.turunkesayliopisto.fi/kkopetus/121105_hamalainen.pdf). 31.3.2010.

Juhila, K. 2004. Sosiaalityön vuorovaikutuksen tutkimus. Historiaa ja nykysuuntauksia. Janus (2), 155-183.

Kallio, P. 2009. Dialogi tulevasta. Kuvaus ratkaisukeskeisestä työskentelystä kuraattorina ammatillisella 2. asteella. Oulun yliopisto. Erityistason ratkaisukeskeinen psykoterapiakoulutus. Lopputyö.

Kartio, J. 2009. Kohti selkokielistä vuorovaikutusta. Teoksessa: J. Kartio (toim.) Selkokieli ja vuorovaikutus. Tampere: Kehitysvammaliitto ry.

Ketola, O. 1996. Sosiaalihuollosta sosiaaliin oikeuksiin ja sosiaalipalveluasiakkuuteen. Teoksessa: J. Sipilä, O. Ketola, T. Kröger & P-L. Rauhala (toim.). Sosiaalipalvelujen Suomi. Helsinki: WSOY, 89-120.

Kovanen, J. & Kovanen, K. 2007. ”Sinä itse päätät asioistasi.” Hyvät käytännöt työllistymiseen tähtäävässä asiakastyössä. Etelä-Pohjanmaan Työ- ja elinkeinokeskus, ESR & Skooppi. Helsinki: Edita.

Kuraattorit ammatillisessa koulutuksessa. Moniste 16/2007. Helsinki: Opetushallitus.

Kuronen, M. 2004. Sosiaalityön tutkimuksen ja käytännön jaettu kiinnostus vuorovaikutukseen ja kieleen. Puheenvuoro. Janus 12 (2), 218-226.

Kürten-Vartio, S. 2010. Toisenlainen koulu – seurauspedagogiikka opettajien ja opiskelijoiden työkaluna. Jyväskylä ammattikorkeakoulu. Erityisopetuksen teemapäivä 29.3.2010.

Kürten-Vartio, S. 2008. Seurauspedagogiikka työmarkkinakoulutuksen ja kavatuksen välineenä Tanskassa. Teoksessa: Sosiaalipedagoginen aikakauskirja. Vuosikirja 2008. Kuopio: Suomen sosiaalipedagoginen seura ry.

Kärki, S. 2005. KURAATTORIN TYÖ AMMATILISESSA OPPILAITOKSESSA. Kuntouttavan sosiaalityön näkökulma erityisopiskelijoiden tuen tarpeen arviointiin. Kuopion yliopisto, Sosiaalityön ja sosiaalipedagogiikan laitos. Lisensiaattityö.

Lehtoranta, P. & Reinola, O. 2007. Haastava nuori ammattia oppimassa. Miten toimin nuoruusikäisen kanssa koulussa ja työpaikalla? Helsinki: Kuntoutussäätiö.

Liukko, E. 2006. Kuntouttavaa sosiaalityötä paikantamassa. SOCCAn ja Heikki Waris -instituutin julkaisusarja 9/2006.

L 66/1972. Kansanterveyslaki.

L 139/9.2.1990. Lastensuojelulaki.

L 417/2007. Lastensuojelulaki.

L 479/2003, 37a§. Laki ammatillisesta koulutuksesta annetun lain muuttamisesta.

Malkamäki, R. 2004. NLP Practitioner koulutus, koulutusmuistiinpanot. Seinäjoki. Julkaisematon materiaali.

Mattila, K-P. 2007. Arvostava kohtaaminen. Arjessa, auttamistyössä ja työyhteisössä. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Mattila, K-P. 2010. Asiakkaana ihminen. Työnä huolenpito ja auttaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Mäkitalo, M. 2004. Ohjaustyön jäsentäminen ja avainosaamisen käsite. Teoksessa: J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.). Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3: ohjaustyön välineet. Juva: PS-kustannus, 233-240.
- Mönkkönen, K. 2002. Dialogisuus kommunikaationa ja suhteena – vastaamisen, vallan ja vastuun merkitys sosiaalialan asiakastyön vuorovaikutuksessa. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- Nivala, E. 2006. Koulukuraattori nuoren maailmassa. Teoksessa: L. Kurki, E. Nivala & P. Sipilä-Lähdekorpi (toim.) Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Helsinki: Finn Lectura, 101-164.
- Oliver, M. & Barnes, C. 1998. Disabled People and Social Policy – from Exclusion to Inclusion. Longman Social Policy Britain Series, Essex.
- Onnismaa, J. 2007. Ohjaus- ja neuvontatyö. Aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Helsinki: Gaudeamus.
- Oppilashuoltoon liittyvän lainsäädännön uudistamistyöryhmän muistio. 2006. Lauseuntoyhteenveto työryhmän muistiosta. Selvityksiä 2006:67. Helsinki: STM.
- Palomäki-Jägerroos, T. & Virtanen, P. 2007. Valmentaja tukee arjessa. Autismi-lehti (4), 60-62.
- Palomäki-Jägerroos, T. 2007. Luentomateriaalit 12.2.2007. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Neuropsykiatrinen valmentaja –koulutus. Julkaisematon.
- Pekkari, M. 2009. Tavoitteellinen ohjauskeskustelu. Helsinki: Tammi.
- Puotinen, S. 2008. ”JOS OLISIN KOULUKURAATTORI...” Yhdeksäsluokkalaisten näkemyksiä koulun sosiaalityöstä. Jyväskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius. Sosiaalityön maisteriohjelma. Pro gradu –tutkielma.
- Rantanen, E. & Vehviläinen, J. 2007. Kannattavaa opiskelua? Opintojen keskeyttäminen ammatillisissa oppilaitoksissa. Helsinki: Opetushallitus.
- Räsänen, J. 1996. Työvalmennus: Opetus ja oppiminen käännekohdassa. Teoksessa: R. Venäläinen (toim.). Tuettu työllistyminen. Helsinki: WSOY, 145-168.
- Sairasta sakkia. Ammattiin opiskelevien hyvinvointi. 2005. Tutkimus toisella asteen ammatillisissa opinnoissa opiskelevien terveydentilasta ja hyvinvoinnista. Helsinki: Suomen ammattiin opiskelevien keskusliitto SAKKI ry.
- Saloviita, T., Lehtinen, U. & Pirttimaa, R. 1997. Tie auki työelämään – tuetun työllistämisen käyttäjäkeskeiset työtavat. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Saukkola, K. Ratkaisukeskeisyys neuropsykiatrisessa valmennuksessa. Luentomateriaali 12.9.2007. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Neuropsykiatrinen valmentaja – koulutus. Julkaisematon.
- Sipilä-Lähdekorpi, P. 2004. ”Hirveesti tekijänsä näköistä”. Koulukuraattorin työ peruskoulun yläluokilla. Helsinki: Finn Lectura.

Sipilä-Lähdekorpi, P. 2006. Ristiriitoja ja onnistumisia. Koulukuraattorin työ Suomessa. Teoksessa: L. Kurki, E. Nivala & P. Sipilä-Lähdekorpi (toim.). Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Helsinki: Finn Lectura, 11-37.

Suikkanen, A. & Piirainen, K. 1995. Kuntoutus modernista jälkimoderniin. Teoksessa: A. Suikkanen, K. Härkäpää, A. Järvikoski, T. Kallaranta, K. Piirainen, M. Repo & J. Wikström (toim.). Kuntoutuksen ulottuvuudet. Helsinki: WSOY.

Suutarinen S. 2006. Yhteiskunnallinen keskustelu on vähäistä Suomen peruskouluissa – oppilaitokset tukemaan keskustelevaa kansalaisuutta. Teoksessa: S. Suutarinen (toim.). Aktiiviseksi kansalaiseksi. Kansalaisvaikuttamisen haaste. Helsinki: WSOY.

Särkelä, A. 2001. Välittäminen ammattina. Näkökulmia sosiaaliseen auttamistyöhön. Tampere: Vastapaino.

Särkelä, A. Työvalmentajakoulutus. TYT - Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Luentomateriaali 30.11.2005. Julkaisematon materiaali.

Tamminen, J. 2009. Kausi Elämästäni. 2.painos. Jyväskylä: Gummerus.

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Näkökulmia kehittämisprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. Tampere: Tampere University Press.

Tuusa, M. 2005. Kohti kuntouttavaa sosiaalityötä. Aktivointi ja työllistymisen tukeminen sosiaalityön ammattikäytäntönä kunnissa. Helsinki: Kuntoutussäätiö.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Helsinki: Tammi.

Uusikylä, K. 2003. Vastatulia inhimillisen kasvatuksen ja koulutuksen puolesta. Juva: PS-kustannus.

Viirakorpi, P. 2005. Luentomoniste 11.10.2005. TYT - Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Työvalmentajakoulutus. Julkaisematon.

Vinni, M. 2007. Työvalmennus Etelä-Pohjanmaalla. Seinäjoki: SonetBotnia.

Vuorela, M. Työvalmentajakoulutus. Luentomoniste 30.3.2005. TYT - Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Julkaisematon.

Väyrynen, P., Saaristo V., Wiss, K. & Rigoff, A-M. 2009. Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen ammatillisissa oppilaitoksissa – peruseräraportti kyselystä vuonna 2008. Helsinki: Edita.

Ylemmän ammattikorkeakoulun opinnäytetyöohje. 2009. [Pdf-dokumentti]. Seinäjoki: Seinäjoen ammattikorkeakoulu.

<http://intra.seamk.fi/opiskelijat/opinnaytetyo.htm>.

