



LAUREA

AMMATTIKORKEAKOULU

Yhdessä enemmän

Coachina Taidot elämään -ohjelmassa

- AMK-opiskelijoiden ohjausosaamisen kasvu ja kehittämisideat

Laura Alanko
Hanna-Mari Huostila

2018 Laurea



Laurea-ammattikorkeakoulu

**Coachina Taidot elämään -ohjelmassa
- AMK-opiskelijoiden ohjausosaamisen
kasvu ja kehittämisideat**

Laura Alanko
Hanna-Mari Huostila
Sosionomi AMK
Opinnäytetyö
Syyskuu, 2018

Laura Alanko, Hanna-Mari Huostila

Coachina Taidot elämään -ohjelmassa - AMK-opiskelijoiden ohjausosaamisen kasvu ja kehittämisideat

Vuosi 2018

Sivumäärä 95

Opinnäytetyön tavoitteena oli tuottaa Lasten ja nuorten säätiön Taidot elämään -ohjelmalle tietoa siitä, miten VALMA -luokissa coacheina toimivat ammattikorkeakouluopiskelijat kokevat -ohjelmaan osallistumisen tukevan heidän ohjausosaamisen kasvua ja kehittymistä. Taidot elämään -ohjelmaan osallistui lukuvuonna 2017-2018 yhteensä 41 ammattikorkeakouluopiskelijaa viidestä eri ammattikorkeakoulusta. Ohjelmaan osallistuneet opiskelijat olivat neljältä eri koulutusalueelta.

Taidot elämään -ohjelman tarkoituksena on vahvistaa ammatilliseen koulutukseen valmentavassa koulutuksessa (myöhemmin VALMA -luokissa) opiskelevien nuorten elämäntaitoja sekä työelämänvalmiuksia. Vastaavasti ohjelmaan osallistuvien ammattikorkeakouluopiskelijoiden tehtävänä on ohjata VALMA -luokkalaisille elämäntaito- ja työelämäntaitoaiheisia oppitunteja sekä toimia nuorten tukijoina, ohjaajina ja kannustajina. Ammattikorkeakouluopiskelijat saavat ohjelmaan osallistumisesta opintopisteiden lisäksi ohjauskokemusta, koulutusta sekä mahdollisuuden kehittyä ammatillisesti.

Opinnäytetyö on sekä laadullisia että määrällisiä elementtejä sisältävä tutkielma. Teoreettinen viitekehys koostuu ohjauksen teorioista sekä tunnistettujen ohjausosaamisen osa-alueiden teoreettisesta tietoperustasta. Tutkielman aineisto kerättiin puolistrukturoidun ryhmähaastattelun sekä sähköisen kyselyn avulla. Saatu aineisto on analysoitu teemoittelua ja SPSS-ohjelmaa käyttäen.

Lasten ja nuorten säätiölle toimitettiin 14.05.2018 haastattelusta sekä sähköisestä kyselystä koottua tietoa Taidot elämään -ohjelman kehittämistyötä sekä seuraavaa hankehakemusta varten.

Haastattelusta sekä sähköisestä kyselystä saatujen tulosten perusteella voidaan todeta, että osallistuminen Taidot elämään -ohjelmaan osana ammattikorkeakouluopintoja on vahvistanut ohjelmaan osallistuneiden opiskelijoiden ohjausosaamista. Coacheina toimineet ammattikorkeakouluopiskelijat tunnistivat ohjausosaamisen vahvistuneen muun muassa menetelmäosaamisen, vuorovaikutusosaamisen, pedagogisen osaamisen sekä substanssi- ja kontekstiosaamisen osa-alueilla. Haastattelun ja sähköisen kyselyn avulla saatiin tuotua esiin myös kehittämisehdotuksia, jotka koskevat Taidot elämään -ohjelman toimintaa ja käytäntöjä. Kehittämisehdotukset liittyvät esimerkiksi coachien käyttämän reflektiolomakkeen käytettävyyden ja hyödynnettävyyden parantamiseen, coachauksen kohderyhmään liittyvän teoreettisen tiedon lisäämiseen ja Taidot elämään -ohjelman ja ammattikorkeakoulujen väliseen yhteistyöhön.

Asiasanat: coachaus, ohjaus, ohjausosaaminen, Taidot elämään -ohjelma

Laura Alanko, Hanna-Mari Huostila

Acting as a Coach in the Taidot Elämään -program - Development ideas from university of applied sciences students and the growth of their guidance skills

Year 2018

Pages

95

The goal of this thesis was to provide information to the Children and Youth Foundations Taidot elämään-program about how the students from universities of applied sciences acting as coaches in VALMA-classes feel their participation in the program supports their growth and development in coaching skills. 41 students from five different universities of applied sciences participated in the Taidot Elämään-program in the semester of 2017-2018. The participants were from four different fields of study.

The purpose of the Taidot Elämään-program is to reinforce the life management skills and work readiness of the young people studying in preparatory training for vocational education (later referred to as VALMA-class). The university of applied science students participating in the program correspondingly have a task to guide VALMA-graders in classes of life management, work skills and act as support, offer guidance and positive reinforcement to the young people. In addition to receiving course credit, the students acquire experience in learning guidance, training and the possibility for occupational development.

This thesis is a study comprising of both qualitative and quantitative elements. The theoretical frame of reference is composed of theories of guidance as well as identified segments of the guidance skills theoretical knowledge base. Material for the study was collected with the use of a semi-structured group interview and an online survey. The received material was analysed using thematic analysis and an SPSS-program.

Information from the interview and online survey was delivered to the Children and Youth Foundation on 14.05.2018 to use in developmental work of the Taidot Elämään-program and for the next project application.

It can be determined from the results of the interview and online survey, that participation in the Taidot Elämään-project as a part of studies in a University of Applied sciences has reinforced the guidance skills of the students who took part. Students who acted as coaches recognised their guidance skills strengthened in areas of practical, interactive, pedagogical, and substance- and contextual skills. With the help of the interview and the online survey, also development proposals regarding the practice and policies of the Taidot Elämään-program were brought to knowledge. The proposals, in example are about improving the usability and utilisation of a reflection form used by the coaches, increasing the theoretical information regarding the focus group being coached and the collaboration between universities of applied sciences and the Taidot Elämään-program.

Keywords: coaching, counseling, counseling skills, Taidot elämään -program

Sisällys

1	Johdanto	7
2	Lasten ja nuorten säätiö	8
3	Taidot elämään-ohjelma ja coachaus.....	9
4	VALMA-koulutus.....	10
5	Ohjaus	11
5.1	Ohjauksen ulottuvuudet	12
5.2	Ohjauksen tarkoitus ja tavoitteellisuus	13
5.3	Ryhmän ohjaaminen	14
5.4	Nuorten ohjaaminen.....	15
6	Ohjausosaaminen	16
6.1	Teoreettinen osaaminen eli substanssi-, prosessi- ja kontekstiosaaminen	17
6.2	Reflektio-osaaminen.....	19
6.3	Vuorovaikutusosaaminen	20
6.4	Eettinen osaaminen.....	21
6.5	Menetelmäosaaminen	22
7	Opinnäytetyön toteutus	23
7.1	Opinnäytetyön tausta, tarkoitus ja tavoitteet.....	23
7.2	Aineiston keruu	24
7.3	Aineiston analysointi	26
7.4	Tulosten luotettavuus ja eettisyys.....	29
8	Tulokset	30
8.1	Vastaaajien ja haastateltujen taustatiedot	31
8.2	Ohjauksen ja ohjausosaamisen määrittely	32
8.3	Ohjausosaamisen osa-alueiden merkitys.....	33
8.4	Teoriaosaaminen, substanssi-, prosessi- ja kontekstiosaaminen	34
8.5	Pedagoginen osaaminen	39
8.6	Menetelmäosaaminen	40
8.7	Vuorovaikutusosaaminen	44
8.8	Eettinen osaaminen.....	46
8.9	Reflektio-osaaminen.....	48
8.10	Säätiön tarjoama tuki ja yhteistyö.....	52
8.11	Tavoitteet ja coachaukseen liitetty opintojakso	53
8.12	Osaamisen kehittyminen.....	56
9	Johtopäätökset	59
9.1	Coachauksen vaikutukset ohjausosaamisen kehittymiseen.....	60
9.2	Coachien esiin tuomat kehittämistarpeet ja -ideat.....	62

9.3	Muut johtopäätökset	63
10	Pohdinta ja oman oppimisen arviointi	64
	Kuviot	70
	Taulukot	71
	Liitteet	72

1 Johdanto

Opinnäytetyömme tarkoituksena on tuottaa Lasten ja nuorten säätiön Taidot elämään -ohjelmalle tietoa siitä, miten ohjelmaan osallistuvat ammattikorkeakouluopiskelijat, eli coachit, kokevat ohjelmaan osallistumisen tukevan heidän ohjausosaamisen kasvussa ja kehittämisessä. Taidot elämään -ohjelmassa coachit käyvät VALMA-luokissa ohjaamassa eri teemoihin liittyviä tunteja ja toimivat VALMA-luokkalaisten tukijoina, ohjaajina ja kannustajina. Coacheina toimivat ammattikorkeakouluopiskelijat ovat sosiaali-, terveys- ja opetusalan opiskelijoita. Ohjaus näkyy ja painottuu eri aloilla eri tavoilla. Yhteistä näillä aloilla on kuitenkin, että yhtenä keskeisenä kompetenssivaatimuksena kaikissa on ohjausosaaminen.

Opinnäytetyömme avulla haluttiin selvittää, millainen vaikutus coachauksella on ammattikorkeakouluopiskelijoille heidän oman ohjausosaamisen kasvun ja kehittymisen kontekstissa. Taidot elämään -ohjelmaan osallistuvien ammattikorkeakouluopiskelijoiden kokemuksia ohjausosaamisen kehittämisestä ei ole aiemmin tutkittu tai selvitetty. Taidot elämään -ohjelman toiminnan vaikuttavuutta on aiemmin tarkasteltu ohjelmaan kuuluvan taidetyöpajan kautta. Lisäksi keväällä 2018 valmistui tutkimuksellinen opinnäytetyö, jossa käsitellään Taidot Elämään -ohjelman eri toimintojen merkitystä VALMA-luokkien opettajien näkökulmasta.

Taidot elämään -ohjelmassa keskeisiä toimijoita ovat ohjelmaan osallistuvat ammattikorkeakouluopiskelijat sekä VALMA-luokkalaiset eli ammatilliseen koulutukseen valmentavassa koulutuksessa opiskelevat nuoret. Tutkielmamme keskiössä ovat eri ammattikorkeakouluissa opiskelevat Taidot elämään -ohjelmaan osallistuvat, coacheina toimivat opiskelijat ja heidän oma arvionsa Taidot elämään -ohjelman vaikuttavuudesta omaan ohjausosaamisen kasvuun ja kehitykseen. Ohjelmaan osallistuvien ammattikorkeakouluopiskelijoiden tehtävänä on ohjata VALMA-luokkalaisille elämäntaito- ja työelämäntaitoaiheisia oppitunteja sekä toimia nuorten tukijoina, ohjaajina ja kannustajina. Lasten ja nuorten säätiö käyttää Taidot elämään -ohjelmaan osallistuvista ammattikorkeakouluopiskelijoista nimitystä ”coach”. Tämän vuoksi käytämme opinnäytetyössämme tuota samaa termiä, kun puhumme ohjelmaan osallistuvista opiskelijoista. Samoin käytämme opinnäytetyössämme termiä ”coachaus”, jota Lasten ja nuorten säätiö käyttää kuvaamaan VALMA-luokissa tapahtuvaa toimintaa.

Opinnäytetyössämme keskitymme ammatilliseen ohjaukseen ja ohjausosaamiseen. Sana coachaus voidaan kääntää suoraan englanninkielestä valmentamiseksi, sanaa käytetään usein myös valmentava johtaminen -käsitteen yhteydessä. Olemme määrittäneet coachauksen opinnäytetyömme kontekstissa kuitenkin ensisijaisesti ohjaukseksi ja coachit ohjaajiksi. Tämän perustelemme Taidot elämään -ohjelmaan liittyvän coachauksen sisällöllä ja luonteella. Sosionomiopiskelijoina opinnäytetyön tekijöille luontainen näkökulma ohjauksen tarkasteluun on

sosiaalialan konteksti. Tarkastelemme ohjausta opinnäytetyössämme kuitenkin myös laajemmin, koska coacheina toimivat ammattikorkeakouluopiskelijat edustavat niin sosiaali- ja terveysalaa kuin koulutusala. Jotta voisimme tarkastella ohjausosaamista sekä sen kehittymistä ja kasvua, on ensin määriteltävä, mitä ohjaus on ja mistä ohjausosaaminen rakentuu.

Opinnäytetyön alussa esitellään opinnäytetyömme toimeksiantaja Lasten ja nuorten säätiö, käsitellään Taidot elämään -ohjelman sisältöä ja toimintaa sekä ohjaukseen liittyviä teorioita ja määritellään ohjausosaamisen osa-alueet, jotka auttavat mittaamaan tutkimuksellisessa osuudessa ohjelmaan osallistuvien ammattikorkeakouluopiskelijoiden omaa kehittymistä ja kasvua. Tämän jälkeen esittelemme opinnäytetyön tutkielmallisen osuuden, jonka toteutuksessa on käytetty sekä laadullisen, että määrällisen tutkimuksen elementtejä. Tutkielman aineisto kerättiin puolistrukturoidun ryhmähaastattelun sekä sähköisen kyselyn avulla. Saatu aineisto analysoitiin teemoittelua ja SPSS -ohjelmaa käyttäen. Sähköisen kyselyn ja haastattelun tuloksista koostettiin Lasten ja nuorten säätiölle erillinen dokumentti (liite 3) Taidot elämään -ohjelman hankehakemusta ja kehittämistyötä varten. Erillinen dokumentti luovutettiin Lasten ja nuorten säätiölle ennen opinnäytetyön valmistumista toukokuussa 2018, jotta saatuja tuloksia voitaisiin hyödyntää seuraavassa hankehakemuksessa.

2 Lasten ja nuorten säätiö

Lasten ja nuorten säätiö on poliittisesti ja uskonnollisesti sitoutumaton säätiö, joka auttaa elämän vaikeissa tilanteissa olevia nuoria. Säätiön toiminnan perustana on vahva asiantuntijuus, ja kaikkia toiminnassa mukana olevia ohjaavat yhteiset arvot: avoimuus, rohkeus, luovuus, kunnioitus ja aitous. Säätiö auttaa vaikeissa elämäntilanteissa olevia nuoria luovilla ja toiminnallisilla menetelmillä, joiden avulla nuoret voivat vahvistaa elämäntaitojaan sekä löytää oman paikkansa yhteisössä. Toiminnassa tuodaan esiin nuorten ääni sekä nuoriin liittyviä kysymyksiä. Tämän lisäksi työhön tuodaan mukaan yhteiskunnallista vastuuta kantavat yhteisöt ja ihmiset. Säätiö toimii Suomen lisäksi kehittyvissä maissa, joissa toimintaa toteutetaan paikallisten osaajien kanssa. Lasten ja nuorten säätiö on perustettu vuonna 2001, kun todettiin, että Suomesta puuttuu yritysten kanssa yhteistyössä toimiva, ennaltaehkäisevää nuorisotyötä tekevä järjestö. Perustamisen takana oli myös huoli lasten ja nuorten tulevaisuudesta. Idea perustamisesta tuli ministeri Pär Stenbäckiltä ja Heikki Järvenpäältä. Säätiön perustamisessa mukana olivat Stenbäckin ja Järvenpään lisäksi Suomen Lions-liitto, Folkhälsan sekä Nuorten Itsenäisyysrahasto / Aseman lapset ry. (Tietoa meistä 2017; Historia 2017.)

Hyvät elämäntaidot auttavat elämässä eteenpäin ja ovat yhä tärkeämpiä monimutkaistuvassa maailmassa. Lasten ja nuorten säätiön toiminnassa mukana olevat nuoret saavat elämäntaitoihinsa vahvistusta työskentelemällä esimerkiksi musiikki-, teatteri-, sirkus- ja lyhytelokuva-

projekteissa. Työskentely erilaisissa projekteissa kartuttaa nuoren sosiaalisia taitoja, rohkeutta osallistua sekä lisää uskoa itseensä. Vahvat elämän taidot auttavat selviämään arkipäivän haasteista sekä yllättävistä tilanteista, joita voi tulla vastaan esimerkiksi työelämässä ja ihmissuhteissa. (Elämäntaidot 2017; Historia 2017.) Lasten ja nuorten säätiöllä on useita erilaisia toimintamalleja, hankkeita ja ohjelmia, joiden avulla autetaan vaikeissa elämäntilanteissa olevia nuoria löytämään oma polkunsä elämässä ja joiden avulla nuorten on esimerkiksi mahdollista vahvistaa elämäntaitoja ja luoda kontakteja työelämän kanssa. Tässä opinnäytetyössä keskitymme tarkastelemaan Lasten ja nuorten säätiön Taidot elämään -ohjelmaa ja luvuvuonna 2017-2018 toiminnassa mukana olleiden ammattikorkeakouluopiskelijoiden kokemuksia ohjelmaan osallistumisesta.

3 Taidot elämään-ohjelma ja coachaus

Taidot elämään -ohjelman tarkoituksena on vahvistaa nuorten elämäntaitoja sekä työelämänvalmiuksia taidetyöpajojen, coachauksen ja yritysysteistyön keinoin. Taidot elämään -ohjelma on suunnattu VALMA-luokkalaisille ja luokkia on ohjelmassa mukana ympäri Suomen. (Taidot elämään 2017.) Koko lukuvuoden kestäväällä monialaisella toiminnalla pyritään siihen, että nuoret löytävät omia vahvuuksiaan, oppivat luottamaan omiin kykyihinsä ja oivaltavat mahdollisuutensa. Taidot elämään -ohjelmasta tehdyn tutkimuksen mukaan toiminta on vahvistanut nuorten tulevaisuuden uskoa, parantanut heidän mahdollisuuksia löytää oma polkunsä sekä kohottanut luokan yhteishenkeä. (Taidetyöpajat 2017.)

Ammattikorkeakoulujen kanssa tehtävä yhteistyö rakentuu coachauksen ympärille, jota ammattikorkeakouluopiskelijat toteuttavat VALMA-luokissa. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden tehtävä coacheina on ohjata VALMA-luokkalaisille elämäntaito- ja työelämätaitoaiheisia oppitunteja sekä toimia nuorten tukijoina, ohjaajina ja kannustajina. Coachit avaavat nuorille erilaisia näkökulmia, auttavat heitä löytämään omia vahvuuksia ja etsivät nuorten kanssa uusia mahdollisuuksia. Ennen VALMA-luokissa toimimista ammattikorkeakouluopiskelijat saavat Lasten ja nuorten säätiöltä valmennuksen, jota kutsutaan coachaus-koulutukseksi, sekä työvälineitä coacheina toimimista varten. Ammattikorkeakouluopiskelijat saavat coacheina toimimisesta niin opintopisteitä kuin ohjauskokemusta, koulutusta ja mahdollisuuden kehittyä ammatillisesti. (Taidot elämään 2017; AMK-yhteistyö 2017.)

Taidetyöpajat ovat olennainen osa Taidot elämään -ohjelman toimintaa, ja ohjelmaan osallistuvissa VALMA-luokissa järjestetään kaksi kertaa vuodessa taidetyöpajat, joissa nuoret työskentelevät yhdessä taiteilijaohjaajien kanssa. Työpajoissa nuoret tuottavat yhdessä ohjaajien kanssa esimerkiksi sirkusesityksen, lyhytelokuvan tai musiikkikappaleen. Taidetyöpajojen tarkoituksena on vahvistaa nuorten sosiaalisia taitoja, itsetuntemusta sekä auttaa nuoria löytä-

mään omia vahvuuksiaan. (Taidot elämään 2017.) Taide on tehokas keino vahvistaa elämätaitoja ja tämän vuoksi luovat sekä toiminnalliset menetelmät ovatkin keskeinen osa niin Taidot elämään -ohjelman toimintaa kuin koko Lasten ja nuorten säätien toimintaa (Taidetyöpajat 2017).

Taidetyöpajojen lisäksi VALMA-luokkalaisia käy lukuvuoden aikana mahdollisuuksien mukaan tapaamassa myös tunnettu, omissa elämäntaidoissaan menestynyt henkilö eli Dreamster. Dreamsterin tehtävänä on kertoa oman elämäntarinansa pohjalta, kuinka voi löytää omat vahvuutensa ja innostuksen kohteensa. Lasten ja nuorten säätien Dreamstereina toimivat muun muassa Jani Toivola, Pamela Tola, Essi Hellén, Krista Kosonen ja Tommy Lindgren. (Dreams 2018.)

Osana Taidot elämään -ohjelman toiminnassa on myös yhteistyö yritysten kanssa. Yhteistyössä yritysten kanssa nuorille järjestetään koulu- ja yritysvierailuja, joiden lisäksi yrityksiä kannustetaan tarjoamaan nuorille harjoittelumahdollisuuksia työharjoittelu- ja kesätyöpaikkojen kautta. Yrityksillä on tätä kautta mahdollisuus auttaa nuoria omien taitojen löytämisessä, avata uusia näkökulmia ja luoda uskoa tulevaan. Yritysyhteistyön tavoitteena on, että VALMA-luokkalaiset saisivat kokeilla kykyjään ja siipiään harjoittelussa sekä nähdä työelämän kirjon laajempaan. Lisäksi tavoitteena on, että nuoret eivät putoaisi yhteiskunnan ulkopuolelle. (Taidot elämään 2017; Yritysyhteistyö 2017.)

4 VALMA-koulutus

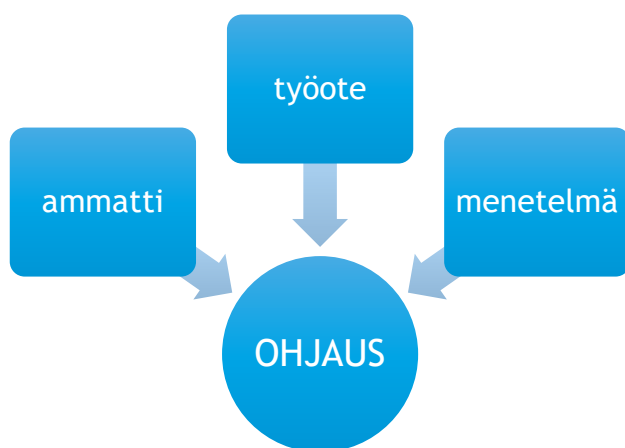
VALMA-koulutus eli ammatilliseen koulutukseen valmentava koulutus antaa valmiuksia hakea ammatilliseen tutkintokoulutukseen ja vahvistaa edellytyksiä suorittaa ammatillinen tutkinto. Ammatilliseen koulutukseen valmentava koulutus sopii erityisesti sellaisille henkilöille, jotka eivät peruskoulun jälkeen vielä tiedä mitä tekisivät, kaipaavat lisää tietoa jatko-opintomahdollisuuksista, tarvitsevat opiskelunvalmiuksien vahvistamista tai haluavat parantaa peruskoulun todistusta. Koulutukseen voi hakeutua, mikäli on suorittanut peruskoulun tai sitä vastaavan koulutuksen. Opiskelijaksi VALMA-koulutukseen voidaan ottaa myös henkilö, jolla ei ole peruskoulua pohjana, jos oppilaitos katsoo, että henkilöllä on riittävät valmiudet suoriutua opinnoista. (Ammatilliseen koulutukseen valmentava koulutus - VALMA 2018; Ammatilliseen peruskoulutukseen valmentava koulutus 2015.)

Ammatilliseen koulutukseen valmentava koulutus kestää noin lukuvuoden ja koulutuksen aikana voi parantaa tiedonhankintataitoja, kehittää kielitaitoa, tutustua eri aloihin ja miettiä mikä ammatti itselle sopii, kehittää opiskelu- ja elämäntaitoja, tutustua työelämään työpajavierailujen ja työpajatoiminnan kautta, tutustua erilaisiin jatko-opintomahdollisuuksiin ja valmistautua suorittamaan ammatillisen perustutkinnon ammatillisena peruskoulutuksena tai

oppisopimuskoulutuksena. Koulutus koostuu valinnaisista tutkinnon osista, jonka lisäksi voi valita ammatillisia tai yhteisiä osia ammatillisista perustutkinnoista. Koulutuksen alussa jokaiselle opiskelijalle laaditaan henkilökohtainen osaamisen kehittämissuunnitelma, jossa tarkennetaan mitä opintoja suoritetaan ja miten. Koulutuksen aikana saa ohjausta ammatillisiin perustutkintoihin hakeutumiseen sekä valmiuksia opiskeluun ja ammatillisen perustutkinnon suorittamiseen myöhemmin. (Ammatilliseen koulutukseen valmentava koulutus - VALMA 2018; Ammatilliseen peruskoulutukseen valmentava koulutus 2015.)

5 Ohjaus

Ohjaus voidaan nähdä niin ammattina, työtteenä kuin menetelmänäkin (kuvio 1). Ohjauksen ammattilaisina ovat esimerkiksi ammatinvalinnanohjaajat, opinto- ja uraohjaajat, ohjaavat kouluttajat sekä työnohjaajat. Vastaavasti ohjaustyötä, jossa ohjaus on työn osa tai metodi, tekevät esimerkiksi opettajat, esimiehet ja ne ammattilaiset, jotka ohjaavat harjoittelijoita työpaikalla. Toisaalta ohjausta tehdään myös paljon työn ohessa ilman erityisen selkeää teoreettista perustaa. Ohjausosaamista löytyy siis monilta ja ohjauksen osaajaksi voi tulla myös monenlaisella pohjakoulutuksella ja ammatillisella taustalla. (Vehviläinen 2014, 49; Onnismaa 2011,15-16.)



Kuvio 1. Ohjauksen näkökulmat

Onnismaa (2007, 22) nostaa esiin ajatuksen, onko ohjaukselle olemassa edes niin sanottua ”suurta teoriaa”. On tosiaan vaikeaa löytää mitään yhtä yhtenevää kuvausta tai teoriaa ohjaukselle. Tämä johtunee hyvin vahvasti siitä, että ohjaustyötä tehdään niin monissa erilaisissa organisaatioissa ja tilanteissa, että mitään yhtenevää määritelmää on lähes mahdotonta

luoda. Lisäksi jokainen ohjaustilanne on ainutkertainen, kuten muutkin inhimilliset vuorovaikutustilanteet. Ammattimaisessa ohjauksessa kuitenkin korostuvat yleensä muun muassa tavoitteiden asettaminen ja kuuntelun tapa. (Onnismaa 2007, 21.) Tämän lisäksi Vehviläisen (2014, 20) mukaan ydinasia, jota ilman ohjaus ei ole ohjausta, on aito kontakti ohjattavan kokemukseen. Ohjaus vaatii myös jonkin konkreettisen toiminnallisen kontekstin, josta käsin voi hahmottaa jokin tulevaisuusperspektiivi sekä muutoksen mahdollisuus (Vehviläinen 2014, 20).

5.1 Ohjauksen ulottuvuudet

Ohjauksen perinteet ovat Suomessa melko vahvasti opinto- ja työelämäohjauksessa. Vuosikymmenten saatossa ohjauksen osuvuus ja vaikuttavuus ihmisten kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin näkökulmasta on kuitenkin tunnustettu ja ohjaus on laajentunut käsittämään ihmisen koko elämänkaari ja sen eri vaiheet. (Onnismaa 2011, 15-16.) Ohjaus on laajentunut yleiseksi elämänsuunnittelun menetelmäksi ja keinoksi kiinnittää ihmisiä yhteiskuntaan (Onnismaa 2007, 15; Vehviläinen 2014, 16). Ohjauksen uskotaan ratkovan erilaisia rakenteellisia ongelmia yksilötasolla (Vehviläinen 2014, 35). Ohjauksellisilla työtavoilla voidaan yhä useammin tukea ihmisiä löytämään oma paikkansa jatkuvasti muuttuvassa työelämässä tai muilla elämänalueilla (Onnismaa 2007, 15).

Ohjausta toteutetaan monissa erilaisissa tilanteissa, ympäristöissä ja organisaatioissa. Ohjauksen sisältö ja siihen liitetyt käsitteet vaihtelevat eri ammattialojen ja jopa yksittäisten toimintaympäristöjen mukaan. Ohjaus-käsitteen sekä ohjaustyön kuvaukset poikkeavat myös sen mukaan korostuuko niissä menetelmä, ohjaajan ja ohjattavan vuorovaikutus, prosessi, oma kokemus, toimintaympäristö, käsitteellinen viitekehys vai kulttuurinen näkökulma (Vänskä, Laitinen-Väänänen, Kettunen & Mäkelä 2011, 16). Määrittelyyn voi vaikuttaa myös muun muassa konteksti, jossa ohjaus toteutetaan, ohjaukselle asetetut tavoitteet, ohjauksen teoreettinen pohja sekä ohjauksen toteutustapa (Lairio & Puukari 2001, 9-10). Informointia, tiedon antamista, neuvontaa, opetusta ja opastusta käytetään usein rinnakkain ohjaus -käsitteen kanssa ja ohjaukseen liittykin aina tavalla tai toisella tiedon antamisen, neuvonnan, terapian sekä oppimisen elementit (Vänskä, Laitinen-Väänänen, Kettunen & Mäkelä 2011, 16, 19).

Edellä mainitut elementit kuitenkin vaihtelevat ja painottuvat eri tavoin eri ohjaustilanteissa. Se mitkä elementit tai kuinka ne painottuvat, riippuu siitä, mikä on ohjaustilanteen tavoite, millainen on ohjaukseen varattu aika ja tila, millaiset ovat ohjaajan lähestymistavat, millainen on ohjattavan elämäntilanne sekä millainen on puheeksi otettu asia. (Vänskä, Laitinen-Väänänen, Kettunen & Mäkelä 2011, 19.) Ohjauksen laajuus ja sen mutkikkuus vaihtelevatkin aivan täysin ihmisten ja tilanteiden mukaan (Peavy 1999, 52). Tilanteesta ja ympäristöstä riippumatta ohjausta voi pääsääntöisesti kuvailla tilanteeksi, jossa ohjaaja asettuu ohjattavan

palvelukseen ja tarjoaa tälle aikaa, huomiota sekä kunnioitusta. Päämääränä tällaisessa ohjaustilanteessa on ohjattavan mahdollisuus tutkia omaa tilannettaan, tulla kuulluksi ja elää voimavaraisemmin paremmin voiden. (Vänskä, Laitinen-Väänänen, Kettunen & Mäkelä 2011, 16.) Vehviläinen (2014, 12) tiivistää ohjauksen yhteistoiminnaksi, jossa ohjattavan oppimis-, kasvu-, työ- tai ongelmanratkaisuprosesseja tuetaan ja edistetään sellaisilla tavoilla, että ohjattavan toimijuus vahvistuu.

5.2 Ohjauksen tarkoitus ja tavoitteellisuus

Ohjauksen tarkoituksena on auttaa yksilöä arvioimaan, hyväksymään tai muuttamaan joitakin ominaisuuksia itsestään, suhteistaan tai konteksteistaan. Ohjauksen avulla yksilöä voidaan auttaa kehittämään omia sisäisiä kriteerejä, joiden avulla hän voi tehdä valintoja ja päätöksiä sekä arvioida ja analysoida niitä. Ohjaus siis pyrkii auttamaan yksilöä parantamaan oman elämänsä hallintaa. Ohjauksen keskeisiä elementtejä ovat toivon ja tuen antaminen, relevantin tiedon jakaminen sekä ohjattavan voimavarojen ja toimintamahdollisuuksien vahvistaminen. Ohjaus auttaa yksilöä asioiden selventämisessä ja toiminnan suunnittelussa, se tähtää tavallisten ihmisten sosiaalisessa elämässä kohtaamien ongelmien ratkaisemiseen. (Peavy 1999, 19, 27-28.) Ohjauksessa voidaan antaa uutta tietoa, mutta olennaista on sekä olemassa olevan tiedon, uuden tiedon, että ohjattavan elämässä vaikuttavien asioiden merkitysten etsiminen ja niiden tulkinta yhdessä ohjattavan kanssa. Ohjauksessa ajallinen fokus on nykyhetken lisäksi vahvasti tulevaisuudessa. (Onnismaa 2011, 24.) Ohjauksen tarkoituksena on ohjattavan toimintamahdollisuuksien laajentaminen, ja tähän pyritään hakemalla keinoja, jotka auttavat ohjattavaa tunnistamaan omat tietonsa, taitonsa ja voimavaransa, arvioimaan toimintatapojensa toimivuutta, harjoittelemaan uusia tapoja ja osallisuutta. (Vehviläinen 2014, 20.)

Onnismaa (2011, 7) kuvaa ohjauksen olevan ”parhaimmillaan ohjaajan ja ohjattavan neuvottelua”. Tämä kuvaus tuo esiin ohjauksen yhden olennaisen sekä merkityksellisen elementin, vuorovaikutuksen. Ohjaustilanteessa erilaisten menetelmien ja lähestymistapojen käytön määrittää ohjaustilanteen tavoite. Lisäksi ohjaajan omien ohjausmenetelmien valintaan vaikuttaa käsitys asiakkaasta ja tämän roolista. (Vänskä, Laitinen-Väänänen, Kettunen & Mäkelä 2011, 19.) Tiedon jakaminen ja neuvonta ovat siten eräänlaisia sivujuonteita ohjauksessa. Ohjauksen tavoitteena on vahvistaa ohjattavan voimavaroja hyvinvoinnin rakentamiseen ja ylläpitoon. Pelkkä tiedon jakaminen tai neuvonta asettavat ohjattavan passiiviseen rooliin ja vuorovaikutus ohjaajan kanssa jää ohueksi. Tällöin ohjattavan osallisuus jää myös heikoksi. (Onnismaa 2011, 25-26.) Ohjaus on siis toimintaa, jonka tavoitteissa korostuvat ohjattavien osallisuus ja toimijuus sekä vastuu valinnoistaan ja elämästään. Jotta ohjaukselle asetetut tavoitteet olisivat saavutettavissa, olennaista on, että ohjattava sitoutuu aktiiviseen osallistumiseen. Tärkeää on myös, että osallistuminen perustuu vapaaehtoisuuteen ja että ohjattava saa vahvistusta motivaatiolleen onnistumisen kokemusten kautta. (Onnismaa 2011, 26-27; Lairio &

Puukari 2001, 12.)

5.3 Ryhmän ohjaaminen

Ohjaamista voidaan käsitellä niin yksilöohjauksen kuin ryhmän ohjauksen näkökulmasta. Molemmissa on paljon yhtäläisyyksiä keskenään ja molemmat vaativat osittain samanlaisia taitoja sekä valmiuksia ohjaajalta. Taidot elämään -ohjelmaan liittyvä VALMA-luokissa tapahtuva ohjaaminen, eli coachaus, keskittyy kuitenkin pääsääntöisesti ryhmien ohjaamiseen, jonka vuoksi keskitymme myös työssämme käsittelemään aihetta enemmän ryhmän ohjaamisen näkökulmasta, eikä yksilöohjausta käsitellä omana kappaleenaan.

Ryhmän ohjaamisen voisi kuvitella liittyvän persoonallisiin ominaisuuksiin, mutta se on taito, jonka jokainen voi oppia. Ryhmän ohjaajan on ansaittava positiivinen auktoriteettiasema ja ryhmän luottamus. Tämän voi saavuttaa huolehtimalla siitä, että jokaisella osallistujalla on hyvä sosiaalinen paikka ryhmässä. Nuoret eivät kaipaa ammattilaisia vaan aikuisia ja vastaavat positiivisesti kunnioittamiseen, arvostamiseen ja positiiviseen kohtaamiseen (Ryhmäilmiö - Ryhmän ohjaajan käsikirja 2015, 11, 38.) Ryhmän ohjaaminen vaatii ammattitaitoa sekä ryhmäprosessin tuntemusta. Ohjaajan taitovaatimukset voivat vaihdella jonkin verran erilaisten ryhmien kohdalla. Ryhmien ohjaukseen voi sisältyä jonkin verran haasteita, mutta näiden haasteiden ylittämiseksi on kehitetty toimintatapoja, joita ohjaaja voi oppia käyttämään systemaattisesti. Ohjaajan on tärkeää ottaa huomioon, että mikään ryhmä ei ole luonnostaan aktiivinen tai passiivinen, vaan ryhmään ja sen hengen syntymiseen vaikuttavat ensisijaisesti ryhmässä käytettävät toimintatavat. Ryhmä myös elää ja muuttaa muotoaan sen koko elinkaaren ajan. (Vänskä, Laitinen-Väänänen, Kettunen & Mäkelä 2011, 87-89.)

Ryhmäprosessin tunteminen on ryhmäohjaajalle tärkeää. Prosessin eri vaiheiden tunteminen auttaa myös koko ryhmää ymmärtämään mitä ryhmässä tapahtuu ja mitä tekijöitä tapahtumien taustalla voi olla. Olennaiseksi se nousee etenkin sellaisissa vaiheissa, joissa joudutaan ratkomaan konflikteja. Tällöin niin ohjaaja kuin ohjattavat ovat paremmin valmistautuneita kohtaamaan konflikteja ja he pystyvät säilyttämään suhteellisuuden tajun sekä etenemään nopeammin ratkaisuun. Ohjaajan on tärkeää hyväksyä, että hän on vain yksi osatekijä ryhmäläisten muutosprosessissa. Ohjaajan rooli ja tehtävä ei ole hallita. Ohjaajan ei tarvitse olla ryhmässä käsiteltävien aiheiden asiantuntija, vaan hänen tulisi antaa ohjattaville mahdollisuus ja aikaa pohtia käsiteltäviä asioita. Pääsääntöisesti tarvittava tieto löytyy jo ryhmäläisiltä, kunhan heille annetaan mahdollisuus pohtia ja tuoda se esiin. Ohjattavilla olevan tiedon ottaminen käyttöön lisää osaltaan ohjattavien pystyvyyden tunnetta sekä kasvattaa ryhmän autonomiaa. (Vänskä, Laitinen-Väänänen, Kettunen & Mäkelä 2011, 89, 96-97.)

Yksi ryhmän ohjaajan tärkeimmistä tehtävistä on mahdollistaa ryhmän toiminta niin, että kaikilla on hyvä ja turvallinen olo ryhmässä. On ohjaajan tehtävä varmistaa, että kaikki tuntevat olonsa tervetulleiksi ja tärkeiksi ryhmän jäseniksi sekä edistää rakentavaa ja positiivista vuorovaikutusta ryhmän jäsenten välillä. Ohjaajalla voi olla omia odotuksia ryhmän suhteen ja tämä vaikuttaa hänen ohjaustapaansa. Tämän vuoksi ohjaajan on tärkeää muistuttaa itseään siitä, että ryhmä on hieno ja siinä on upeita ihmisiä. Ohjaajan positiivinen suhtautuminen ryhmän toimintaan ja jäseniin on siis erityisen tärkeää ryhmän toiminnan onnistumisen kannalta. Ryhmän keskusteluissa on hyvä lähteä liikkeelle aina positiivisilla asioilla. On myös tärkeää, että ohjaaja antaa kaikille ryhmän jäsenille positiivista palautetta. Ohjattavien saadessa positiivista palautetta, tukea ja kannustusta ohjaajalta, oppivat he myös antamaan sitä toisille. Keskittyminen positiivisiin asioihin luon ryhmään myönteisen ilmapiirin, joka lisää kaikkien ryhmään kuuluvien hyvinvointia. (Vänskä, Laitinen-Väänänen, Kettunen & Mäkelä 2011, 98.)

5.4 Nuorten ohjaaminen

Nuorten kanssa työskentelevät vaikuttavat nuoriin mahdollisesti hyvinkin syvällisellä tavalla. Tämän vuoksi oman työn eettinen pohdinta on erityisen tärkeää nuorten kanssa työskenteleville. Nuorisotyön perustana on oltava tiedostettu ja perusteltava ihmiskäsitys, jotta sitä voidaan pitää eettisenä ja vastuullisena. (Purjo 2012, 83.) Nuoret tarvitsevat rajojen lisäksi rohkaisua, jonka tärkeys kasvaa nuoren kasvaessa. Nuori kaipaa tukea itsenäistyäkseen ja tehdäkseen kaiken aikaa enemmän ratkaisuja ja valintoja eri elämän tilanteissa. Nuori kaipaa lohdutusta ja tukea silloin, kun epäonnistuu ja kannustusta uudelleen yrittämiseen. On myös tärkeää, että nuori voi jakaa ilonsa onnistumisistaan. Nuorten kanssa tehtävässä työssä onkin tärkeää, että painopiste on nuorten kasvun tukemisessa ja ohjauksessa kontrolloimisen sijaan. (Purjo 2012, 86.)

Timo Purjo (2012, 90) korostaa, että vaikka ohjaaja ja nuori ovat eri elämänkaarivaiheissa, ovat he silti tasavertaisia ihmisinä. Tämä onkin erittäin tärkeä näkökulma, koska nuorten kunnioittavalla ja kohteliaalla kohtelemisella tunnustetaan, että he ovat yhtä paljon ihmisiä kuin itsekkin on. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että kohdatessa nuoren sekä puhuu, kuuntelee että myöntää tällä olevan myös kokemuksia elämästä ja oma katsomus maailmasta sekä ajatuksia, jotka ovat kuuntelemisen arvoisia. Nuoren asenteisiin itseään kohtaan vaikuttaa se, miten hän kokee lähellään olevien kasvattajien asennoituvan häneen. Nuoren on vaikeaa kunnioittaa itseään ja luottaa omaan arvostelukykyynsä sekä edellyttää sitä itseltään, jos hän ei ole koskaan kokenut kenenkään kunnioittavan häntä arvostelukykyisenä ja edellyttävän häneltä tätä. Lisäksi nuoren on vaikeaa kokea olevansa tarpeellinen muille, saavansa aikaan toisille jotakin hyvää, hyödyllistä tai iloa tuottavaa, jos häneen kohdistetut asenteet antavat ymmärtää hänen olevan täysin kyvytön, hyödytön tai tarpeeton. Nuoren arvotietoisuus kehittyy sitä mukaa mitä hänen ymmärrys ja tietoisuus itsestään kasvavat. Mitä varhaisemmin ja

paremmin tuo arvotietoisuus kehittyy sitä paremman elämän ihminen voi luoda itselleen ja toisille ihmisille. (Purjo 2012, 90-92, 96.)

Nuorten kanssa työskentelevien asiantuntijoiden merkitys niin nuorisotyön kuin laajemmin yhteiskunnan tulevaisuuden muokkaajina on tärkeä. Koulutettaessa asiantuntijoita, jotka työskentelevät nuorien kanssa luodaan perustaa sille, miten nämä asiantuntijat tukevat nuorten kasvua tulevaisuuden aikuisiksi. Nämä aikuisiksi kasvavat nuoret vastaavasti luovat omalla toiminnallaan suuntaviivoja yhteiskunnan tulevaisuuden toteutumiseksi. Nuorten kanssa työskentelevät ammattilaiset joutuvat siis tiedostetusti tai tiedostamattaan ottamaan kantaa siihen, millainen tulevaisuus on tai toivottaisiin olevan. Kyseenalaistamalla ja tiedostamalla yksilöiden omat näkemykset roolistaan toimijoina nuorison parissa tehtävässä työssä tai nuorisotyön roolista ja merkityksestä tulevaisuudessa, päästään keskustelemaan alan yhteisestä tulevaisuuden kuvasta. Toivotunlainen tulevaisuuskuva muodostaa alan eri toimijoille lähtökohdan, jonka perusteella alaa voidaan kehittää. (Haapala 2012, 63.)

6 Ohjausosaaminen

Perehtyessämme ohjauksen teoriaan ja etsiessämme tietoa ohjausosaamisesta ja sen määrittelystä, huomasimme, ettei selkeitä ja nimenomaisia ohjausosaamisen määreitä ja kriteereitä juuri löytynyt. Jotta voisimme opinnäytetyössämme tutkia ohjausosaamisen kehittymistä, olemme määritelleet ohjaukseen sekä osaamiseen liittyvän teorian pohjalta ohjausosaamisen osa-alueet. Tässä määrittelyssä olemme hyödyntäneet myös omaa jo kertynyttä ohjauskokemusta. Olemme määritelleet ja jaotelleet ohjausosaamisen viiteen eri osa-alueeseen (kuvio 2). Käytännössä nämä osa-alueet eivät aina ole suinkaan irrallisia osasia, vaan ne limittyvät ja lomittuvat toistensa kanssa, riippuen muun muassa ohjauksen kontekstista, ohjauksen ja ohjattavan tavoitteista ja tarpeista.

Ohjausosaamista voidaan tarkastella ohjauksen asiantuntijuutena. Ohjaajan osaamisen perusta voidaan jakaa praktiseen käytännön tietoon sekä faktuaaliseen, eli teoreettiseen tietoon. Näitä yhdistämällä syntyy metakognitiivista tietoa, jonka kautta ohjaaja kykenee sekä arvioimaan että säätelemään omaa toimintaansa (kuvio 3). (Vänskä 2012, 32, 112.) Ohjausosaaminen rakentuu siis monista eri tekijöistä ja osa-alueista. Se, mikä tai mitkä ohjausosaamisen osa-alueet ja ohjaajan osaamistarpeet korostuvat, riippuvat muun muassa ohjauksen kontekstista ja teoreettisesta viitekehystä, ohjauksen muodosta ja toteutustavasta, ohjaajan vahvuuksista sekä ohjattavan tarpeista ja tavoitteista.



Kuvio 2. Ohjausosaamisen osa-alueet



Kuvio 3. Ohjaajan osaamisen perusta

6.1 Teorettinen osaaminen eli substanssi-, prosessi- ja kontekstiosaaminen

Vänskä (2012, 65, 75) sekä Mönkkönen (2007, 22-28) tarkastelevat osaamista myös substanssi-osaamisen ja prosessiosaamisen kautta. Substanssiosaamisessa painottuu edellä mainittu faktuaalinen tieto, esimerkiksi työtä säätelevän ja ohjaavan lainsäädännön tuntemus, työn ja toiminnan teoreettisen perustan osaaminen sekä organisaation toiminnan lähtökohtien ja perusteiden tuntemus (Mönkkönen 2007, 22). Substanssiosaaminen voidaan nähdä ohjauksen laaja-alaisena asiantuntijuutena eli ydiosaamisena sekä toisaalta myös monimuotoisena ja esimerkiksi tiettyyn asiakasryhmään tai ohjauskontekstiin fokuoituneena menetelmällisenä ja toiminnallisena erikoisosaamisena (Vänskä 2012, 65). Omien kokemustemme perusteella koemme palvelujärjestelmien sekä työtä ohjaavan lainsäädännön tuntemuksen olevan tärkeä osa ohjauksen teoreettista osaamista. Nämä korostuvat etenkin sosiaali- ja terveysalan ohjauksessa. Palvelujärjestelmien tuntemisen lisäksi koulutus- ja työelämän tuntemus voivat olla tarpeen, etenkin kun toimitaan nuorten kanssa, jotka etsivät omaa polkuaan elämässään.

Ohjausosaaminen tulee ymmärtää alati muotoutuvana ja kehittyvänä osaamisena. McLeodin (2009, 78-79) mukaan ohjausosaaminen vaatii jatkuvaa reflektointia ja uuden oppimista. Ohjausosaaminen ei ole staattinen, saavutettu ja pysyvä tila, vaan ohjaajana toimiminen vaatii jatkuvaa itsensä kehittämistä. McLeod (2009, 48-49) tarkastelee ohjausta menetelmänä, jonka käyttäminen vaatii perehtymistä hyvin moninaisiin teorioihin ja teoreettisiin viitekehyksiin. Laajan teoreettisen osaamisen avulla ohjaajan on mahdollista valita kulloisiinkin tarpeisiin vastaava teoreettinen perusta ja toimintatapa. Lairio ja Puukari (2001, 41) tuovat esiin McLeodin (1998) ajatuksen ohjaajan omasta käyttöteoriasta. McLeodin mukaan ohjaajan oman käyttöteorian luominen hyödyntämällä eri ohjauksen teorioita ja malleja refleksiivisen ajattelun ohella on olennaista ohjausosaamisessa. Hacney & Cormier (1996) näkevät ohjausteorioilla kolme tehtävää; toiminnan ja sen muutoksen ja kehittymisen tarkastelu, poikkeavan käyttäytymisen tunnistaminen määrittelemällä, sekä ohjausprosessin jäsentäminen (Lairio & Puukari 2001, 41). McLeod (1998) jäsentää ohjausteorioiden merkityksen käytännön tasolla seuraavasti; kaikkiin ohjauksen ulottuvuuksiin ei ole yhtä osuvaa teoriaa, teoriatkin perustuvat josain määrin muun muassa kokemuksiin ja perinnetietoon sekä työyhteisön jäsenten vaikutus työn teoreettisen pohjan valintaan (Lairio & Puukari 2001, 41-42; McLeod 2009, 54-55).

Prosessiosaaminen tarkoittaa osaamista, jossa tieto viedään käytäntöön. Erityisesti ohjattavan muutosprosessin vaiheiden tunnistaminen ja sitä kautta oikea-aikaisen ja sisällöltään osuvan ohjauksen tuottaminen on prosessiosaamista. Prosessiosaamisessa yksi osa-alue on ohjaajan pedagoginen osaaminen. Ohjauksessa tavoitteena on jonkinlainen muutos ohjattavan elämässä. Tällöin tarvitaan ohjattavalle mahdollisuuksia oivaltamiseen ja oppimiseen ja ohjaajan pedagogiset taidot toimivat näiden mahdollistajina. (Mönkkönen 2007, 23-24.) Myös Vänskä (2012, 112) havaitsi väitöstutkimuksessaan, että vahvaan ohjausosaamiseen kuuluu osana myös pedagoginen osaaminen. Vänskän (2012, 92) mukaan prosessiosaamista voidaan tarkastella sen kautta, miten ohjaaja käsittää oman ohjauksensa niin ohjattavaan, ohjausprosessiin kuin yhteisöön liittyen.

Käsitellessämme edellä prosessiosaamista, esille nousi pedagoginen osaaminen yhtenä osaamistarpeena. Oppiminen on monisyinen prosessi. Oppiminen on sekä tietoista, että tiedostamatonta informaation prosessointia, tiedon tulkintaa ja sen jäsentämistä olemassa olevan tiedon kanssa uuteen muotoon. Oppimisprosessissa merkityksellistä on fyysisen sekä sosiaalisen ympäristön vaikutus tiedon käsittelyyn sekä oman itsensä asettaminen osaksi tätä ympäristöä. Sosiaalisella ympäristöllä on suuri vaikutus oppimiseen, sillä suuri osa oppimisesta tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Toisaalta oppijan taito reflektoida omaa toimintaansa ja oppimistaan korostaa oppimisen yksilöllisyyttä. (Rauste-Von Wright, Von Wright & Soini 2003, 50, 59 & 66.) Oppimisen mahdollistaminen ohjattavalle luo ohjaukselle ja ohjaajalle tarpeen pedagogisesta osaamisesta.

Ruponen, Nummenmaa ja Koivuluhta (2000, 165) sekä Onnismaa (2011, 24) tuovat esiin näkemysten, jonka mukaan ohjauksessa on vahvasti mukana myös pedagogiaa ja siten opetuksessa on myös ohjausta. Opetuksessa lähtökohtana on uuden tiedon jakaminen. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppija ei vain ota tietoa vastaan, vaan hän rakentaa sen jo olemassa olevan tiedon kanssa uudeksi tiedoksi (Konstruktivismi ja oppiminen 2018). Myös Vehviläinen (2014, 177-178) ja Mönkkönen (2007, 23-24) näkevät yhtenä ohjauksen elementtinä opettamisorientaation eli pedagogiikan ohjauksessa. Ohjausprosessin aikana on tarkasteltava ja pohdittava sille asetettua tavoitetta ja millaista osaamista ja muutosta se edellyttää ohjattavalta. On myös pohdittava millaisilla ohjauksen menetelmillä ohjattavan toimijuus ja osaaminen kehitty; osaaminen kehitty oppimisen ja oivalluksen kautta.

Substanssiosaamisen ja prosessiosaamisen lisäksi Vänskä (2012, 66-67) tunnistaa ohjausosaamisen yhtenä osa-alueena kontekstiosaamisen. Kontekstiosaaminen tarkoittaa ohjaajan kokonaisvaltaista ymmärrystä ja tietoa ohjattavan elämästä ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Ohjaaja näkee jokaisen ohjattavan ainutkertaisuuden ja yksilöllisyyden ja pystyy huomioimaan sen ohjauksessaan. Onnismaan (2011, 64) mukaan ymmärtääkseen ohjattavan tavoitteet ja pyrkimykset, ohjaajalla tulee olla tietoa ohjattavansa elämään vaikuttavista taustatekijöistä, kuten esimerkiksi työ- ja opiskelutausta, terveys, sosiaaliset ja perhesuhteet sekä tukiverkoston.

Kontekstiosaamisessa nousee esiin myös ohjaajan ja ohjattavan vuorovaikutus ja sen muoto; ohjattava on aktiivinen toimija ohjauksessa. Ohjattavan ollessa aktiivinen toimija, luo se ohjattavan ja ohjaajan välille tasavertaisuutta. Vaikka ohjaustilanteessa ohjaaja ja ohjattava ovat ihmisinä tasavertaisessa asemassa, ohjauksen rakenteet, ohjaukseen vaikuttavat lainsäädännölliset ja organisatoriset tekijät ja niiden luomat valta-asemat sekä ohjaajan tieto ja osaaminen asettavat ohjaajan ja ohjattavan eriarvoiseen asemaan. Tämän rakenteellisen eriarvoisuuden tunnistaminen on olennainen osa kontekstiosaamista, vaikka sen ei tulisi näkyä ohjauksessa ohjattavalle. (Vänskä 2012, 66-67, 71-72, 92.)

6.2 Reflektio-osaaminen

Yhtenä ohjausosaamisen osa-alueena Vänskä (2012, 93, 102-103) nostaa esiin myös reflektio-osaamisen, joka koostuu oman ohjaajuuden, vahvuuksien ja kehittymishaasteiden tunnistamisesta ja kriittisestä arvioinnista sekä henkilökohtaisten ajattelu- ja toimintamallien tunnistamisesta. Omaa toimintaa ja ajattelua ohjaavien arvojen ja identiteetin tunnistaminen itse-reflektion kautta auttaa ohjaajaa asettumaan omaan tehtäväänsä ja rakentamaan myös omaa ammatillista identiteettiä (Ruohotie 2006, 117). Praktista ja faktuaalista tietoa yhdistämällä syntyy metakognitiivista tietoa, joka realisoituu kykynä reflektoida itseään ja itsensä johtamisen taitona (Vänskä 2012, 32). Sen lisäksi, että ohjaaja kykenee refleктоimaan itse omaa

osaamistaan, ohjausosaamisen arviointiin vaikuttaa omasta toiminnasta saatava palaute. Työparin tai työyhteisön sekä ohjattavien antama palaute antaa enemmän näkökulmia ja siten laajemman käsityksen ohjaajan omasta osaamisestaan, hänen vahvuuksistaan ja kehittymistarpeistaan. (Vänskä 2012, 102.)

Ohjaajan ammatillinen identiteetti rakentuu sekä koulutuksen että työkokemuksen myötä. Ammatti-identiteetti on ihmisen käsitys itsestään työntekijänä, tietyn ammatin ja ammattialan edustajana. Ammatti-identiteetin syntymiseen ja sen kasvuun vaikuttavat monet, niin työntekijään itseensä, että hänen työhönsä liittyvät tekijät. Työntekijän omat arvot ja työn sekä työnantajaorganisaation arvot vaikuttavat ammatti-identiteetin vahvuuteen. Jos arvot ovat yhtenevät ja työyhteisö voi hyvin, työyhteisö kannustaa ja tukee jäseniään, on työntekijällä mahdollisuus tuntea olevansa osa yhteisöä ja sitoutua siihen. (Onnismaa 2011, 124.)

6.3 Vuorovaikutusosaaminen

Mönkkönen (2007, 28-31) nostaa substanssiosaamisen ja prosessiosaamisen rinnalle yhtenä osaamisen osa-alueena vuorovaikutusosaamisen. Vuorovaikutusosaaminen rakentuu muun muassa teoreettisesta tiedosta vuorovaikutuksen rakentumisesta ja vuorovaikutuksen käsitteistä sekä taidosta siirtää teoreettinen tieto käytäntöön ja taito luoda kommunikaatiota ja vuorovaikutuksellisia ja dialogisia suhteita. Mönkkönen pitää vuorovaikutusosaamista erityisen vaativana osaamisalueena, sillä vuorovaikutuksen luomisessa tarvitaan aina myös toista ihmistä. Jokainen ohjattava tuo tilanteeseen paljon näkymättömiä ja osin tiedostamattomia vuorovaikutukseen vaikuttavia tekijöitä, kuten esimerkiksi oma tausta, odotukset, toiveet, arvot, osaaminen, tieto ja oman lähiyhteisön vaikutukset. Tällöin ei ole yhtä oikeaa ja varmasti aina toimivaa valmista konseptia ja reseptiä hyvän vuorovaikutuksen luomiseen.

Vuorovaikutus alkaa kohtaamisesta. Läsnä oleva kohtaaminen mahdollistaa ohjattavalle kuulukuksi, nähdyksi ja hyväksytyksi tulemisen. Eskelinen, Heikkilä & Visavuori (2005, 91) nostavat artikkelissaan esiin Golemanin (1999) ajatuksen, jonka mukaan työntekijän taidolla kuunnella ja kuulla on ensiarvoisen suuri merkitys, jotta asiakas saa kokemuksen kuulluksi tulemisesta. Samalla on tärkeää huomioida myös, että kykyyn kuunnella ja kuulla vaikuttaa se, mitä ollaan valmiita kuulemaan. Taito kuunnella ja kuulla vaatii siis taitoa reflektoida itseään, tunnetilojaan, ajatuksiaan sekä käytettävissä olevia voimavarojaan reaaliajassa. Mönkkönen (2002, 43) kuvaa väitöskirjassaan asiakastyön vuorovaikutuksen viidelle eri tasolle: tilanteessa olo, sosiaalinen vaikuttaminen, peli, yhteistyö ja yhteistoiminta. Ohjauksessa tavoitteena on saavuttaa sellainen vuorovaikutus, jossa sekä ohjattavalla että ohjaajalla on yhteiset tavoitteet ja molemmat ovat sitoutuneita toimintaan ja tavoitteiden saavuttamiseen. Tällöin ollaan Mönkkösen kuvaamien vuorovaikutuksen tasoilla yhteistyö ja yhteistoiminta. Yhteistoiminnassa ohjaajan ja ohjattavan välille on syntynyt myös luottamus toisiinsa.

Onnismaa (2011, 44-45) tuo esiin ohjaajan ja ohjattavan välisen kommunikaatioprosessin myötä syntyvät uudet merkitykset ohjauksessa esillä oleville asioille. Tämä kommunikaatioprosessi perustuu dialogisuuteen; ohjattavan ja ohjaajan vuoropuheluun ja kuunteluun, jossa tavoitteena ei ole suoraviivainen päätöksen teko, vaan uusien merkitysten löytäminen yhteisten oivallusten ja oppimisen kautta. Helminen (2013, 90) nostaa esille läsnä olemisen vuorovaikutuksessa ja dialogisen vuorovaikutussuhteen edellytyksenä. Vastavuoroisuus mahdollistaa ohjaajan ja ohjattavan yhteistoiminnan. Läsnäolon taito on yksi ohjaajan tärkeimmistä taidoista, jota ilman ohjaaja ei kykene tekemään havaintoja ohjattavien toiminnasta ja vuorovaikutuksesta eikä arvioimaan, millaisia valintoja kannattaisi tehdä (Vehviläinen 2014, 123).

Tärkein läsnäolon keino ohjaustilanteissa on ohjaajan rauhallinen toiminta. Tällä hän viestittää ohjattavilleen, että esillä olevien asioiden kanssa voidaan työskennellä rauhassa, olipa kyseessä sitten millainen aihe tahansa. Samalla ohjaaja pystyy itse havainnoimaan mitä tapahtuu. Moni osaa tehdä tällaista läsnä olevaa ohjausta aivan vaistonvaraisesti ja huomaamattaan omalla persoonallisella tavalla, mutta vaikka näin ei olisikaan, on jokaisella ohjaajalla mahdollisuus oppia rakentamaan ohjattavilleen tällainen kannatteleva tila. (Vehviläinen 2014, 124.) Alanen ja Kotkavuori (2011, 33) korostavat dialogitaitojen merkitystä luottamuksellisen vuorovaikutussuhteen rakentamisessa nuorten ohjauksessa. He tuovat esiin dialogitaitojen osa-alueena sanattoman viestinnän ja sen merkityksen kohtaamisessa jopa sanallista viestintää tärkeämpänä.

Ohjaus perustuu siis pitkälti vuorovaikutukseen ohjattavan ja ohjaajan välillä. Ohjaaja asettuu ohjattavan kanssa mahdollisimman tasavertaiseen asemaan ja tukee ohjattavan omaa toimijuutta ja osallisuutta elämässään. Tällöin vuorovaikutukselta vaaditaan dialogisuutta, jolloin vuorovaikutussuhteessa on mahdollista löytää yhteinen ymmärrys asioista sekä vastavuoroisuus. (Mönkkönen 2002, 57 & 2007, 16, 86.) Mönkkönen (2007, 28) kuvaa dialogisuutta ”eräänlaiseksi asenteelliseksi rohkeudeksi astua asiakkaan kanssa samalle tietämättömyyden ja yhteisen hämmästyksen alueelle”.

6.4 Eettinen osaaminen

Ohjaus on vuosikymmenien aikana muuttunut ohjattavan voimavarojen, toimijuuden ja osallisuuden tukemiseksi, uusien mahdollisuuksien etsimiseksi yhdessä ohjattavan kanssa. Ohjaajalla on yhä edelleen vastuu ohjauksesta ja siten myös ohjattavasta. Tämä ei kuitenkaan poista ohjattavan omaa vastuuta itsestään ja omasta toiminnastaan. Onnismaa (2011, 118) luonnehtii tällaista ohjausasiantuntijuutta ’raja-asiantuntijuudeksi’, jonka myötä myös työn eettiset ulottuvuudet ovat hyvin moninaiset. Ohjaustyön ja -menetelmien kehittyessä ja saadessa uusia muotoja koko ajan, on samalla tarkasteltava myös ammattieettisiä näkökulmia jatkuvasti. (Onnismaa 2011, 105, 118.)

Ammattieettisen periaatteiden perusteet löytyvät muun muassa ihmisoikeuksista. Ne myös peilaavat sosiaali- ja terveystalouden sekä opetusalan ihmiskäsitystä ja yleisiä arvoja. Eettiset periaatteet eivät määrittele toimintaa lain tavoin, mutta ne antavat tukea ja turvaa lainsäädäntöä laajemmin työntekijän päätöksenteolle ja toiminnalle. Erityisesti työskenneltäessä tilanteissa, joissa taloudelliset, poliittiset, moraaliset ja lain vaatimukset sekä asiakkaan oikeudet ja tarpeet ovat ristiriidassa keskenään ja nämä kaikki tekijät on otettava huomioon tehtäessä päätöksiä. Tämä liittyy toiminnan ja päätöksenteon vastuullisuuteen sekä laatuun. Ammatteettisissa periaatteissa nousee esiin myös asiakkaan oikeus itsenäisiin valintoihin, päätöksiin ja osallisuuteen itseään koskeissa asioissa, lukuun ottamatta tilanteita, joissa asiakkaan valinnat uhkaavat heidän omaa tai muiden turvallisuutta. (Arki, arvot ja etiikka 2017, 7; Opettajan ammattietiikka ja eettiset periaatteet 2014; Sosiaali- ja terveystalouden eettinen perusta 2011, 5; IAEVG Ethical Standards 1995)

Eettiseen osaamiseen kuuluu myös kyky reflektoida omaa itseään, tunnistaa omat arvonsa ja asenteensa niin yksityisenä henkilönä kuin ammattihenkilönä ja osana työyhteisöään ja sen arvoja ja asenteita. Ammattihenkilön on sitouduttava alansa eettisiin periaatteisiin ja alaa sääteleviin normeihin, vaikka omat arvot olisivatkin ristiriidassa niiden kanssa. Niin opettajan kuin sosiaali- tai terveystalouden ammattihenkilön yhtenä tehtävänä on ajaa oppijan, asiakkaan ja potilaan etuja sekä oikeuksia. Ohjaus perustuu hyvin vahvasti vuorovaikutukseen. Eettisissä periaatteissa nousee esille vaatimukset vuorovaikutukselle; vuorovaikutuksen tulee olla vastavuoroista ja asiakkaan osallisuutta vahvistavaa, asiakkaalla on oikeus saada tietoa, kohtaamisen tulee olla arvostavaa ja kohtelun inhimillistä. (Arki, arvot ja etiikka 2017, 7; Opettajan ammattietiikka ja eettiset periaatteet 2014; Sosiaali- ja terveystalouden eettinen perusta 2011, 5-7; IAEVG Ethical Standards 1995.)

6.5 Menetelmäosaaminen

Menetelmäosaamisen määrittely on aloitettava määrittelemällä, mitä menetelmällisyys on ja minkälaista osaamista se käyttäjältään vaatii. Etenkin sosiaalialan kirjallisuudessa menetelmällisyys ohjauksessa määritellään usein melko epämääräisesti tai sekavasti. Kirjallisuudessa sekoittuvat menetelmät sekä työvälineet. Ennen käytännön työn tuomaa kokemusta ja osaamista, voi olla vaikea hahmottaa, mikä on menetelmää ja mikä on yksittäisen työvälineen käyttämistä. Yksittäiset työvälineet ja niiden hallinta ovat tärkeitä osaamisen osa-alueita, mutta ohjauksen kannalta tärkeämpi lähtökohta on ymmärtää ja tunnistaa asiakkaan tarpeet, asettaa tarpeiden pohjalta tavoitteet ja sen jälkeen valita sopivat työvälineet. Menetelmällisyys on siis työvälineiden tuntemista ja niiden osaavaa käyttöä laajempi kokonaisuus, jossa merkityksellistä on toiminnan tavoitteellisuus, perusteltavuus ja vakiintuneisuus sekä toistettavuus ja siirrettävyys omassa työyhteisössä tai eri toimijoiden välillä. (Hirvonen 2015, 13, 17-20; Karvinen-Niinikoski, Salonen, Meltti, Yliruka, Tapola-Haapala & Björkenheim 2005, 79.)

Hirvonen (2015, 17, 21, 23, 25) tuo esiin artikkelissaan laajat ja monimuotoiset osaamistarpeet menetelmäosaamisen kontekstissa. Menetelmäosaaminen vaatii taitoa kohdata asiakas ja kykyä ammatillisen vuorovaikutuksen luomiseen, jotta olisi mahdollista tunnistaa asiakkaan tarpeet ja asettaa niiden pohjalta asiakkaan kanssa ohjaukselle tavoitteet. Hirvonen määrittelee menetelmäosaamisen ”toiminnalliseksi, ymmärtäväksi osaamiseksi”. Ymmärtävän osaamisen hän sitoo teoreettiseen osaamiseen. Teoreettinen osaaminen mahdollistaa ohjaajalle oman toimintansa ja menetelmällisten valintojen sitomisen laajempaan teoreettiseen viitekehukseen sekä soveltamisen laajemmin eri toimintaympäristöissä. Teoreettisen osaamisen avulla ohjaaja pystyy perustelemaan toiminnalliset ja eri työvälineiden käyttämiseen liittyvät valintansa. Menetelmäosaamisen kehittäminen vaatii myös kykyä reflektoida itseään, työyhteisöään sekä alaa; omia arvoja, maailmankuvaa, ihmiskäsitystä, samoin työyhteisön ja alan arvoja, ihmiskäsitystä sekä työorientaatiota ja -käytäntöjä.

7 Opinnäytetyön toteutus

Opinnäytetyömme on tutkimuksellinen opinnäytetyö, tutkielma, joka sisältää sekä laadullisen, että määrällisen tutkimuksen elementtejä. Seuraavissa kappaleissa esittelemme opinnäytetyömme taustan ja tavoitteet, aineiston keruu- ja analysointimenetelmät sekä arvioimme opinnäytetyömme tulosten luotettavuutta ja eettisyyttä.

7.1 Opinnäytetyön tausta, tarkoitus ja tavoitteet

Lasten ja nuorten säätien Taidot elämään -ohjelma tarjoaa eri alojen ammattikorkeakouluopiskelijoille mahdollisuuden suorittaa opintopisteitä toimimalla ohjelman coacheina. Coachit pitävät ohjelmaan valituissa VALMA-luokissa oppitunteja, joiden teemat liittyvät muun muassa elämäntaitoihin, työelämäntaitoihin sekä itsetuntemuksen lisääntymiseen. Coacheille luvataan toimintaan osallistumisesta opintopisteiden lisäksi ohjauskokemusta, koulutusta ja mahdollisuus ammatilliseen kehittymiseen. Lukuvuonna 2017 - 2018 Taidot elämään -ohjelma mukana on opiskelijoita Humanistisesta ammattikorkeakoulusta, Jyväskylän ammattikorkeakoulusta, Satakunnan ammattikorkeakoulusta, Tampereen ammattikorkeakoulusta sekä Turun ammattikorkeakoulusta.

Coachaus nähdään merkityksellisenä toimintana VALMA-luokkalaisille, mutta millainen merkitys coachauksella on ammattikorkeakouluopiskelijoille? Taidot elämään -ohjelma lupaa coacheiksi lähteville ammattikorkeakouluopiskelijoille opintopisteiden lisäksi koulutusta coachina toimimiseen, kokemusta ohjaamisesta sekä mahdollisuuden näiden kautta ammatilliseen kasvuun. Opinnäytetyössämme tarkastelemme coachauksen vaikuttavuutta eri alojen

ammattikorkeakouluopiskelijoiden, eli sosionomien, ammatillisten opettajaopiskelijoiden, toimintaterapeuttien sekä yhteisöpedagogien ammatilliseen kasvuun. Keskitymme tarkastelemaan ohjausosaamisen kehittymistä coachien itsensä kokemina ja arvioimina.

Opinnäytetyön tarkoituksena on tuottaa tietoa coachauksen vaikuttavuudesta coacheina toimivien ammattikorkeakouluopiskelijoiden itsensä kokemana ja arvioimana Taidot elämään -ohjelman kehittämistyön pohjaksi sekä tarjota tietoa hankehakemuksen tueksi. Tavoitteena on tuottaa Lasten ja nuorten säätien Taidot elämään -ohjelmalle tietoa siitä, miten coachit kokevat ohjelmaan osallistumisen tukevan heidän ohjausosaamisen kasvussa ja kehittämisessä ja millaisia kehittämistarpeita on noussut esille.

Tutkimuskysymyksenä ovat:

1. Millaisia vaikutuksia coachauksella on coachien oman ohjausosaamisen kehittämiseen?
2. Mitä kehittämistarpeita ja -ideoita coachit tuovat esille?

7.2 Aineiston keruu

Opinnäytetyön tutkielmaosuus toteutettiin niin sanottuna monistrategisena tutkimuksena, jossa käytetään sekä laadullisen että määrällisen tutkimuksen tiedonkeruumenetelmiä (Kananen 2014, 53-54). Tuomi & Sarajärvi (2018, 78) tuovat teoksessaan esiin mixed methods research -ajatuksen tutkimukseen. Mixed methods research sisältää näkökulman, jossa laadullinen ja määrällinen tutkimus täydentävät toisiaan. Keräsimme aineistoa tutkielmaan puolistrukturoidun ryhmähaastattelun sekä sähköisen kyselyn avulla. Puolistrukturoidun ryhmähaastattelun avulla saimme kerättyä coachien omia kokemuksia ja ajatuksia esille. Puolistrukturoidussa haastattelussa ei ole ennalta määritelty kaikkia haastattelun näkökohtia (Hirsjärvi & Hurme 2001, 47). Puolistrukturoitu eli teemahaastattelu etenee ennalta valittujen teemojen pohjalta. Puolistrukturoitu haastattelu on eräänlaista dialogia haastateltavan ja haastattelijan välillä. Lisäkysymyksillä haastattelija voi tarkentaa ja syventää haastateltavan vastauksia. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87-88.)

Puolistrukturoidun haastattelun tarkoituksena oli luoda mahdollisuus sellaisten seikkojen ja tekijöiden esiin nousemiselle coachien kertomana, joita me opinnäytetyön tekijät emme välttämättä osanneet ennalta ottaa huomioon ja ajatella. Haastattelutilanteessa meillä oli tukena etukäteen tehty haastattelurunko (liite 1), jossa oli haastateltavilta kysyttävät etukä-

teen valitut pääteemat ja meille haastattelijoille oman muistin tueksi tarkentavia lisäkysymyksiä. Puolistrukturoidun ryhmähaastattelun keinoin meillä oli mahdollisuus myös tarvittaessa rajata ja ohjata haastattelutilanteessa syntynyttä keskustelua.

Ryhmähaastatteluun kutsuttiin kaikki syyslukukaudella 2017 coachauksen aloittaneet Humanistisen ammattikorkeakoulun opiskelijat (n=5). Nämä opiskelijat valikoituivat haasteltaviksi maantieteellisen sijainnin ja tavoitettavuuden perusteella. Ryhmähaastatteluun osallistui lopulta kolme (n=3) Humanistisen ammattikorkeakoulun yhteisöpedagogiopiskelijaa, kahden opiskelijan ollessa esteellisiä ryhmähaastattelun ajankohtana. Ryhmähaastattelu nauhoitettiin sekä tietokoneen että puhelimen puheentallennussovelluksella ja nauhoitus litteroitiin haastattelun jälkeen kirjalliseen muotoon. Nauhoituksen lisäksi teimme haastattelun aikana joitain muistiinpanoja, joita hyödynsimme myös litterointivaiheessa.

Koska opinnäytetyömme yhtenä tarkoituksena ja tavoitteena oli tuottaa toimeksiantajallemme tietoa toiminnan kehittämistyöhön, oli tärkeää saada myös laajempi otanta, kuin mitä oli mahdollista toteuttaa ryhmähaastattelun keinoin. Tämän vuoksi toisena osana opinnäytetyömme käytännön toteutusta oli sähköinen kysely. Sähköisen kyselyn avulla meillä oli mahdollisuus tavoittaa kaikki Taidot elämään -ohjelman coachaukseen lukuvuonna 2017 - 2018 osallistuneet ammattikorkeakouluopiskelijat ympäri Suomen. Kysely lähetettiin 41 coachille, joista 16 vastasi kyselyyn. Motivoimme coacheja sähköpostitse sekä laittamalla Taidot elämään -ohjelman Facebook-ryhmään viestiä ja jatkoimme kyselyn vastausaikaa kertaalleen viikolla. Myös Taidot elämään -ohjelman projektipäällikkö laittoi motivoivaa ja innostavaa viestiä coacheille, jotta saisimme lisää vastaajia. Näin saimme kuusi vastaajaa lisää ensimmäisen vastausjakson 10 vastaukseen.

Coachit olivat eri ammattikorkeakoulututkintojen opiskelijoita, joten lähtökohdat coachaukseen, esimerkiksi opintoihin liittyvä teoriapohja sekä aiempi pohjakoulutus, olivat vaihtelevia. Tämä vaikutti myös jokaisen henkilökohtaiseen kokemukseen Taidot elämään -hankkeen coachaukseen osallistumisesta ja sen vaikuttavuudesta henkilökohtaiseen ohjausosaamisen kasvuun. Myös tämän vuoksi halusimme saada laajan ja kattavamman otoksen.

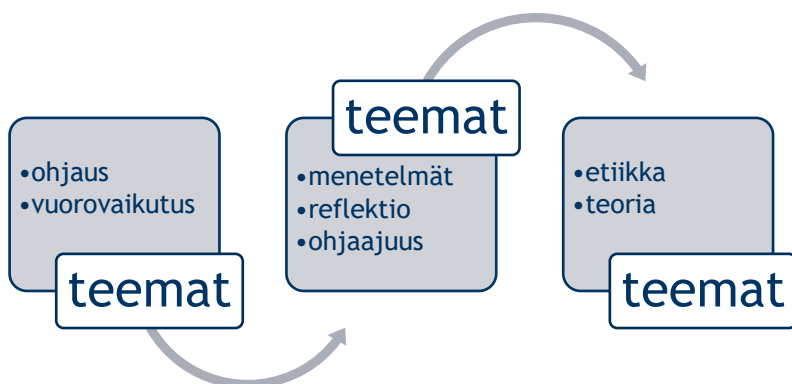
Kysely on määrällisen tutkimuksen tiedonkeruumenetelmä, joka nojaa tutkittavaa ilmiötä selittäviin teorioihin (Kananen 2014, 55). Kyselylomaketta (liite 2) tehdessämme pohjasimme kysymykset ohjauksen ja ohjausosaamisen teorioihin ja joiltain osin myös jo aiemmin toteutetussa ryhmähaastattelussa haastateltavilta esiin nousseisiin tekijöihin. Sähköisessä kyselyssä pääpaino oli strukturoiduissa kysymyksissä, kyselylomakkeessa oli kuitenkin myös useita avoimia kysymyksiä. Avoimilla kysymyksillä halusimme tuoda vastaajille mahdollisuuden vastata laajemmin sekä perustella antamaansa vastausta strukturoituun kysymykseen. Sähköinen kysely toteutettiin Laurea-ammattikorkeakoulun tarjoamaan E-lomake -pohjaan ja lomake tes-

tattiin ennen vastaajille lähettämistä testivastaajien avulla. Testivastaajilta saamamme palautteen ja tarvittavien muutosten jälkeen kysely lähetettiin kaikille lukuvuonna 2017 - 2018 toimineille coacheille (n=41) sähköpostilla. Vastauksia sähköiseen kyselyyn saimme 16 (n=16).

7.3 Aineiston analysointi

Alasuutarin (2011, 32) mukaan saman tutkimusaineiston analysoinnissa voidaan soveltaa sekä laadullista että määrällistä analyysia. Koska keräsimme tutkielmamme aineiston sekä määrällisin että laadullisin menetelmin, oli myös analysoinnissa käytettävä erilaisia menetelmiä. Opinnäytetyöhön tekemässämme sähköisessä kyselyssä oli kvantitatiivisen lomakekyselyn kysymyksen asettelun rinnalla myös useita niin sanottuja avoimia kysymyksiä, joita emme voineet analysoida SPSS-ohjelmaa käyttäen. Sähköisen kyselyn avoimista kysymyksistä sekä ryhmähaastattelusta saadun aineiston analysoimme laadullisen analyysin keinoin, käyttäen teemoittelua ja teoriaohjaavaa sisällönanalyysia.

Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissa edetään olemassa olevasta teorian tiedosta saadun aineiston kautta löytyviin uusiin merkityksiin ja näkökulmiin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109). Ryhmähaastattelun aineiston analysointivaiheessa aineistosta nousi kuitenkin pääosin esiin vain samoja teemoja (kuviot 4), joita olimme käyttäneet haastattelurungossa. Tällöin analysoinnin painopisteessä oli haastateltavien antamat merkitykset teemoille. (Moilanen & Räihä 2018, 60-61.) Koska tavoitteena oli löytää vastaus tutkimuskysymyksiimme, millaista vaikutusta coachaukseen osallistumisella oli coachien ohjausosaamisen kasvuun ja millaisia kehittämistarpeita coacheilta nousi esille, oli analyysissä olennaista tarkastella haastateltavien nostamia sisältöjä ja niiden merkityksiä haastattelun pohjana olleille teemoille.



Kuvio 4. Haastattelussa esiin nousseet teemat

Käsittelimme haastattelun sekä kyselyn avointen kysymysten vastaukset kolmessa eri vaiheessa (taulukko 1). Ensimmäisessä vaiheessa etsittiin jo aiemmin määriteltyihin teemoihin,

eli osaamistarpeisiin liittyviä ilmaisuja. Nämä ovat taulukossa sarakkeessa 'alkuperäinen ilmaus'. Tämän jälkeen pelkistettiin, eli redusoitiin alkuperäiset ilmaukset tiiviimmiksi. Seuraavassa vaiheessa etsittiin pelkistetyistä ilmaisuista toisiaan vastaavia ilmaisuja. Tätä vaihetta kutsutaan klusteroinniksi. Toisiaan vastaavista ilmaisuista muodostui taulukkoon sarake 'alaluokka'. Tässä sarakkeessa olevia termejä ja niihin viittaavia ilmaisuja ja sanoja etsittiin myöhemmin tuloksia kirjoittaessa analysoidusta määrällisestä aineistosta. Näin pystyimme tulokset-vaiheessa yhdistämään sekä laadullisen että määrällisen aineiston käsittelyn ja tekemään myös yhtenevät johtopäätökset.

OSAAMISTARVE	ALKUPERÄINEN ILMAUS	PELKISTETTY ILMAUS	ALALUOKKA
Vuorovaikutus-osaaminen	<p>”Kuuntelemista ehdottomasti, ja semmoista läsnä oloa siinä tilanteessa mitä sinä ihan oikeesti teet.”</p> <p>”Se luottamuksen syntyminen.”</p> <p>”Ohjaamiseen kuuluu myös sitten tavallaan toisen ihmisen lukeminen kautta herkkyys siihen vastaanottavaan osapuoleen.”</p> <p>”Et vaikka kuin lukisi ohjaamisesta kirjoja niin se ei auta, sun täytyy mennä ja ohjata ja kohdata ne asiakkaat, ryhmät ja ihmiset.”</p> <p>”Taito kehittyy ja saa uusia ulottuvuuksia just erilaisten ihmisten ohjaamisesta, erilaisissa konteksteissa.”</p> <p>”Se on sopeutumista siihen tilanteeseen.”</p>	<p>Kuunteleminen ja tilanteessa oleminen</p> <p>Luottamuksen rakentaminen</p> <p>Sanaton viestintä ja herkkyys</p> <p>Ihmisten kohtaaminen</p> <p>Erilaisten ihmisten kohtaaminen</p> <p>Erilaisten kontekstit</p> <p>Tilanteeseen sopeutuminen</p>	<p>Läsnä oleminen</p> <p>Dialogisuus</p> <p>Kohtaaminen</p> <p>Joustavuus</p>
Teoreettinen osaaminen	<p>”Ohjaaminen vaatii vaan sitä, että tietää sen substanssin.”</p> <p>”Pitää tuntea myös ryhmädynamiikka.”</p> <p>”Siihen osaamiseen liittyy se, että osaa perustella ja vaikka etukäteen ja jälkikäteen, et miksi toimi näin.”</p> <p>”Ohjaaminen on jollain tapaa tavoitteellista. Että johonkin tähdätään.”</p>	<p>Substanssiosaaminen</p> <p>Ryhmädynamiikan tuntemus</p> <p>Toiminnan perusteltavuus</p> <p>Ohjauksen tavoitteellisuus</p>	<p>Teoriat</p> <p>Tarkoitus</p> <p>Tavoitteet</p>
Menetelmä-osaaminen	<p>”Siis se on toiminnanohjaamista. Siinä on joku toiminta, mitä tarvitse... se vaatii hyvin läsnäoloa.”</p> <p>”Coachaamisessa kun siellä on se luokka, niin siinä jotenkin linkittyy myös vahvasti semmoinen yksilöohjaus, vaikka se on niin kuin ryhmäohjausta.”</p> <p>”Kyllä ohjaajan on tärkeä pitää se punainen lanka koko ajan kädessä.”</p> <p>”Nimenomaan se täytyisi koko ajan ylläpitää se ohjaajuus, et kyllä se niin kuin ruostuu, ei se ole niin kuin pyörällä ajo. Et se on sellainen ylläpidettävä taito. Ja sitä ei voi kirjasta oppia.”</p>	<p>Toiminnanohjaus</p> <p>toiminnallisuus</p> <p>Yksilöohjaus</p> <p>Ryhmäohjausta</p> <p>Ohjaajan vastuu</p> <p>Käytännön työn kautta ylläpidettävä taito.</p>	<p>Menetelmällisyys</p> <p>Vastuullisuus</p> <p>Ylläpito</p>
Reflektio-osaaminen	<p>”Jokainen tekee omalla persoonallaan aika pitkälle kuitenkin sitä ohjaamista.”</p> <p>”Astuu oman mukavuusalueen ulkopuolelle. Sitä osaamista sieltä.”</p> <p>”Sun pitää olla ammatillisesti oma itsesi.”</p>	<p>Oman persoonan hyödyntäminen</p> <p>Mukavuusalueen ylittäminen</p> <p>Persoonallisuus</p> <p>Ammatillisuus</p>	<p>Itsensä tunteminen</p> <p>Ammatillisuus</p>

Taulukko 1. Esimerkki laadullisen aineiston teoriaohjaavasta analyysistä

Sähköisen kyselyn analysoinnissa käytimme SPSS-ohjelmaa. Siirsimme kyselystä saadun aineiston ohjelmaan, jonka avulla aineistoa on mahdollista analysoida eri tavoin. Hyödynsimme SPSS-ohjelmaa nimenomaan määrällisistä kysymyksistä saatujen tulosten koostamiseen ja analysointiin. Coachit olivat neljän eri tutkinnon ja kolmen eri alan opiskelijoita. Ennen kyselyn lähettämistä ja analysointia oli tavoitteenamme tuottaa kyselyn avulla tietoa muun muassa coachien alan ja opiskeltavan tutkinnon vaikutuksesta ohjausosaamisen koettuun kasvuun ja kehitykseen. Koska sähköisen kyselyn kautta syntynyt aineisto oli pieni ja vastanneiden taustat ennako-odotuksia homogeenisemmät, emme lähteneet laskemaan aineistosta esimerkiksi korrelaatiokertoimia ja tilastollisia jakaumia. Tämän vuoksi meillä ei ollut mahdollista tehdä tarkempaa analyysia siitä, oliko coachaukseen osallistumisella toisistaan poikkeavia vaikutuksia ohjausosaamisen kasvuun ja kehitykseen riippuen opiskeltavasta alasta.

7.4 Tulosten luotettavuus ja eettisyys

Opinnäytetyö tehtiin Lasten ja nuorten säätiön aloitteesta ja sen tavoitteena oli tuottaa tietoa Lasten ja nuorten säätiön Taidot elämään -ohjelman kehittämistyötä varten. Opinnäytetyön haastatteluihin ja kyselyyn osallistuminen oli coacheille vapaaehtoista. Kaikille haastatteluun ja kyselyyn osallistuville kerroimme, mitä tarkoitusta varten haastattelut ja kysely tehtiin, sekä aineiston käsittelyyn ja hävittämiseen liittyvät seikat. Kaikki aineisto kerättiin anonyymisti eikä kenenkään henkilötietoja siten kirjattu ylös mihinkään. Haastatteluaineistot koodattiin jo haastatteluvaiheessa. Haastattelumateriaali litteroitiin kirjalliseen muotoon ja aineisto hävitetään opinnäytetyön valmistuttua. Samoin muu aineiston keruussa syntynyt materiaali hävitetään opinnäytetyön valmistuttua.

Ennen opinnäytetyön aineiston keruu- ja analysointiprosessin käynnistymistä haimme tutkimusluvut kaikilta opinnäytetyöhön liittyviltä tahoilta. Näitä olivat Taidot elämään -hankkeeseen osallistuvien coachien oppilaitokset: Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Satakunnan ammattikorkeakoulu, Humanistinen ammattikorkeakoulu, Turun ammattikorkeakoulu sekä Tampereen ammattikorkeakoulu. Jyväskylän ammattikorkeakoulusta Taidot elämään -ohjelmaan osallistui toimintaterapeuttipiskelijoita, Satakunnan ammattikorkeakoulusta sekä Turun ammattikorkeakoulusta sosionomiopiskelijoita, Humanistisesta ammattikorkeakoulusta yhteisöpedagogiopiskelijoita ja Tampereen ammattikorkeakoulusta ammatillisia opettajaopiskelijoita. Opinnäytetyössä tarkastelimme näiden ammattikorkeakoulujen opiskelijoiden ammatillisuuden kasvua ja kehitystä rajatusta näkökulmasta Taidot elämään -hankkeessa mukana oloon liittyen.

Sähköisen kyselyn otanta jäi odotettua pienemmäksi. Taidot elämään -ohjelmaan osallistuneista coacheista 16 (n=16) vastasi sähköiseen kyselyyn kokonaisosallistujamäärän ollessa 41

(n=41). Näin ollen saatuja tuloksia ei voida välttämättä yleistää. Tuloksista on kuitenkin havaittavissa selkeitä suuntaviivoja ja vastaajilta saatiin arvokasta tietoa heidän kokemuksista ohjelmaan osallistumisesta ohjausosaamisen kehittymisen kontekstissa. Tämän lisäksi vastaajilta saatiin konkreettisia kehittämissuhteita Taidot elämään -ohjelman kehittämistyötä varten.

Sähköisen kyselyn sekä haastattelun avulla saatiin nostettua esiin myös sellaista tietoa, joka ei suoraan vastannut tutkimuskysymyksiimme. Osa sähköisen kyselyn sekä haastattelun kysymyksistäkin oli jo suoraan sellaisia, että ne eivät tarjonneet suoraa vastausta kumpaankaan tutkimuskysymykseen, mutta toivat esiin arvokasta tietoa Taidot elämään -ohjelmaan toimintaan liittyen sekä ohjelman kehitystyötä varten. Tarkemmin tarkasteltuna, olisimme voineet koostaa sähköisen kyselyn sekä haastattelun kysymykset varmasti myös hyvin toisella tavoin ja vastaukset tutkimuskysymyksiin olisi voitu saada vähemmälläkin kysymyksillä. Tästä huolimatta koemme, että onnistuimme saamaan vastaukset molempiin tutkimuskysymyksiin sekä lisäksi arvokasta tietoa, jota Lasten ja nuorten säätiö voi hyödyntää kehittäessään Taidot elämään -ohjelman toimintaa.

8 Tulokset

Tässä luvussa esittelemme sähköisestä kyselystä sekä ryhmähaastattelusta saadut tulokset. Tulosten esittelyä ohjaa sähköisen kyselyn kysymyslomakkeen kysymykset. Tulokset käydään läpi teemoittain yhdistämällä määrällisen aineiston tuloksiin laadullisesta aineistosta saatuja tuloksia. Tällaista lähestymistapaa kutsutaan Mixed Methods Research -lähestymistavaksi. Mixed methods research -lähestymistavassa olennaista on, että samassa tutkimuksessa erillisinä osina voivat olla sekä laadullinen että määrällinen aineiston keruu ja analysointi, mutta tuloksissa ne käsitellään yhdistettynä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 80). Teddlin ja Tashakkorin (2017, 286) mukaan Mixed Methods research -lähestymistapa antaa myös mahdollisuuden tutkia haluttua ilmiötä perusteellisemmin kuin vain yhtä tapaa käyttämällä. Koimme itse, että tällainen lähestymistapa ja tuloksien käsitteleminen yhdessä tukee työtämme parhaiten, koska halusimme saada mahdollisimman monipuolista ja laaja-alaista tietoa coachien kokemuksista Taidot elämään -ohjelmaan osallistumisesta sekä ohjausosaamisen kehittymisestä.

Ryhmähaastattelusta sekä sähköisestä kyselystä saaduista tuloksista koostettiin erillinen dokumentti, joka lähetettiin opinnäytetyömme työelämäkumppanille 14.5.2018. Tuohon dokumenttiin sisällytettiin sellaiset opinnäytetyömme tulokset, joita Lasten ja nuorten säätiössä voitaisiin hyödyntää sellaisenaan etenkin seuraavassa hankehakemuksessa, mutta myös Taidot elämään -ohjelman kehittämistyössä. Tämä erillinen dokumentti lähetettiin Lasten ja nuorten säätiölle ennen varsinaisen opinnäytetyön valmistumista, jotta kyselystä ja haastattelusta saatuja tuloksia voitaisiin hyödyntää hankehakemuksen tekemiseen keväällä 2018. Lasten ja

nuorten säätiölle toimitetun dokumentin tuloksissa tuotiin esiin muun muassa minkä verran ohjausosaamisen eri osa-alueet kehittyivät coachauksen aikana verrattuna lähtötasoon (kuvio 5), kuinka paljon ja millaista tulevaisuuden työssä hyödynnettävää osaamista coachaus tuotti ja mahdollistiko coachaus menetelmäosaamisen kehittymisen. Tuloksiin liittyvä dokumentti, joka toimitettiin Lasten ja nuorten säätiölle on tutkielmamme liitteenä (liite 3). Lasten ja nuorten säätiö saa myös valmiin opinnäytetyön hyödynnettäväksi Taidot elämään -ohjelman kehittämistyössä.

8.1 Vastaaajien ja haastateltujen taustatiedot

Sähköiseen kyselyyn vastasi yhteensä 16 Taidot elämään -ohjelmaan osallistunutta coachia, joista kahdeksan oli yhteisöpedagogiopiskelijoita, kuusi sosionomiopiskelijoita, yksi ammatillinen opettaja opiskelija ja yksi toimintaterapeuttiopiskelija. Coacheista kolme oli opintojensa alkuvaiheessa, heillä oli opintoja suoritettuna 0-25%, seitsemällä opinnoista oli suoritettuna 26-75% ja loput kolme olivat jo opintojen loppuvaiheilla, ja heillä opintoja oli suoritettuna 76-100%. Kyselyyn vastanneet coachit suorittivat Taidot elämään -ohjelmassa vaihtelevan määrään opintopisteitä; 10 vastaajaa suoritti 10 opintopistettä, yksi suoritti yhdeksän opintopistettä, yksi kahdeksan ja neljä vastaajaa viisi opintopistettä.

Aiempaa ohjauskokemusta vastaajilla oli vaihtelevasti ja hyvin monenlaisista erilaisista tehtävistä. Ainoastaan kaksi vastaajista ilmoitti, että heillä ei ole aiempaa ohjauskokemusta. Kolme vastaajaa ilmoitti, että heillä on ohjauskokemusta vähän, kuusi jonkin verran ja viisi paljon. Ohjauskokemusta vastaajille oli kertynyt muun muassa vapaaehtoistyössä, työssä varhaiskasvatuksessa, nuorisotyössä, lastensuojelulaitoksessa, maahanmuuttajien parissa ja koulussa, vammaistyössä sekä erilaisilla lasten ja nuorten leireillä, erilaisten harrastusten ohjaamisessa ja opetustyössä sekä koulunkäynnin ohjaamisessa.

Vastaajilta kysyttiin myös mikä sai heidät kiinnostumaan coachauksesta, koska haluttiin selvittää millaiset tekijät saavat opiskelijat kiinnostumaan Taidot elämään -ohjelmasta ja coachauksesta. Näitä tietoja voidaan jatkossa hyödyntää esimerkiksi silloin, kun opiskelijoille tiedotetaan mahdollisuudesta osallistua Taidot elämään -ohjelmaan. Lisäksi ohjelman sisältöä voidaan suunnitella paremmin opiskelijoiden odotuksia vastaavaksi, kun tiedetään millaisista syistä he hakeutuvat mukaan ja millaisia odotuksia heillä on. Sähköisestä kyselyssä nousi esiin seuraavanlaisia tekijöitä: opiskelijakollegoiden aiemmat kokemukset, omat aiemmat kokemukset nuorisotyöstä, kiinnostus nuoriso- ja erityisnuorisotyöhön eri konteksteissa, erityispedagogiikka, mahdollisuus ohjausosaamisen ja pedagogisen osaamisen vahvistamiseen ja kehittämiseen, erilainen ja vaihtoehtoinen tapa opintojen suorittamiseen, kiinnostus taidelähtöisiin menetelmiin, toiminnan soveltuvuus omiin opintoihin sekä mahdollisuus itsenäiseen ja luovaan tekemiseen.

” Taidelähtöiset ja toiminnalliset menetelmät sekä nuoret kohderyhmänä kiinnostavat ja olen opinnoissani muutenkin syventynyt juuri näihin. Ohjelma vaikutti sopivalta opintojeni ja ammatillisen kasvuni kannalta.”

” Työskentely nuorten kanssa ja mahdollisuus käyttää erilaisia toiminnallisia menetelmiä. Pyrin siihen, että minulla olisi mahdollisimman laajalti kokemusta eri aloista ja koska aion erikoistua varhaiskasvatukseen, niin tämä oli hyvä tilaisuus tutustua nuorten kanssa työskentelyyn.”

” Olen kiinnostunut erityisopetuksesta, erityisoppilaista, oppimisen haasteista, opetuksen kehittämisestä, nuorten kannustamisesta.”

8.2 Ohjauksen ja ohjausosaamisen määrittely

Ryhmähaastattelussa pyydettiin haastateltavia määrittelemään käsitteet ohjaus sekä ohjausosaaminen. Haastateltavien puheessa ohjauksen ja ohjausosaamisen määrittely kulki käsi kädessä. Haastateltavat lähestyivät sekä ohjaamista, että sen vaatimaa osaamista hyvin käytännön läheisesti ja konkreetian tasolla. Haastateltavat eivät tässä yhteydessä nostaneet esille erikseen erityisiä ohjauksen tai ohjausosaamisen osa-alueita. Ohjaajan läsnä oleminen, aitous ja oman persoonan näkyminen ja ammatillinen käyttäytyminen, sosiaaliset taidot, luottamuksen saavuttaminen, ohjauksen tavoitteellisuus, joustavuus, ohjattavien kohtaaminen tasavertaisina ja ohjattavien kunnioittaminen nousivat vahvasti esiin haastattelussa.

” Siis se on toiminnanohjaamista. Siinä on joku toiminta, mitä tarvitsee. Se vaatii hyvin läsnäoloa. Se on sopeutumista siihen tilanteeseen, siis se ohjaamisen taito.”

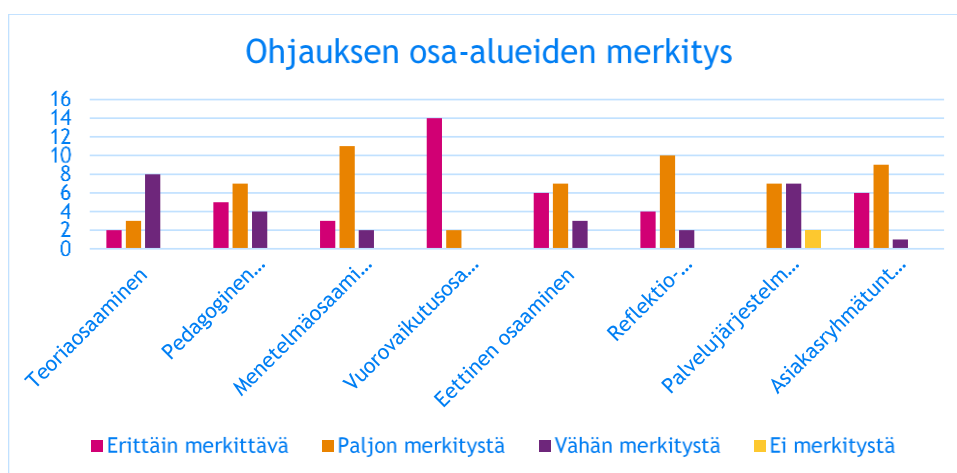
” Kyllä ohjaajan on tärkeä rooli pitää se punainen lanka koko ajan kädessä. Että nämä kaikki on ihan selkeitä: tuntosarvet, läsnäolo ja nämä, niitä taitoja ja se oma persoonakin, sä käytät sitä, mä näen senkin taitona. Siinäkin, sä et voi olla ihan vaan vapaasti oma itsesi, vaan sun pitää olla ammatillisesti oma itsesi. Se on aika tärkeää.”

” Ja sitten voisi sanoo, että ohjaaminen on jollain tapaa tavoitteellista. Et johonkin tähdätään.”

” Sen täytyy olla niin kuin kunnioittava, se ei voi olla ylhäältä alas, sen täytyy olla tasavertainen.”

8.3 Ohjausosaamisen osa-alueiden merkitys

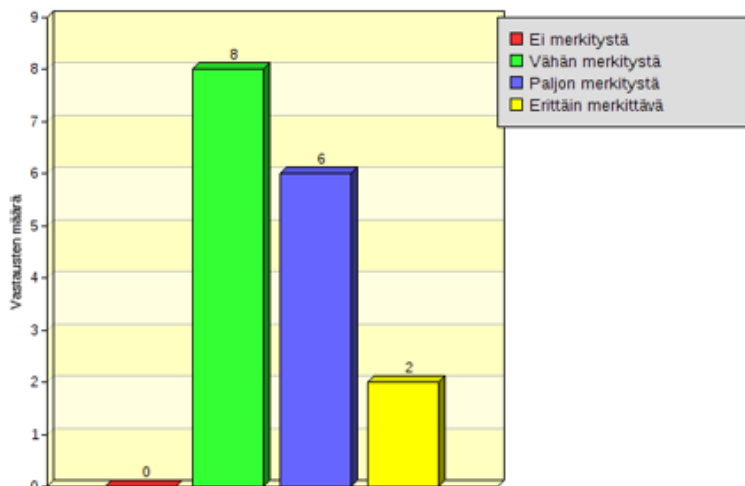
Sähköisen kyselyn avulla haluttiin selvittää coachien näkemyksiä siitä, millainen merkitys heidän mielestään ohjauksen eri osa-alueilla on. Kuten teoriaosuudessa on aiemmin määritelty, koostuu ohjausosaaminen tietyistä osa-alueista; teoria- eli substanssi-, prosessi- ja konteksti-osaamisesta, menetelmäosaamisesta, vuorovaikutusosaamisesta, eettisestä osaamisesta sekä reflektio-osaamisesta. Halusimme kyselyssä nostaa vielä edellä mainituista erilleen pedagogisen osaamisen ja palvelujärjestelmätuntemuksen sekä asiakasryhmätuntemuksen, koska koimme, että VALMA-luokkalaisia ohjattaessa näillä seikoilla voi olla huomattava merkitys ohjauksessa. Kuvioon 5 on koostettu sähköisestä kyselystä saadut tulokset ohjauksen eri osa-alueiden merkityksistä vastaajille.



Kuvio 5. Ohjausosaamisen osa-alueiden merkitys

Kuvio 5 kuvaa sähköisen kyselyn kysymyksestä numero 9 saatuja tuloksia ja se kuvaa kuinka merkittäviksi vastaajat kokivat kunkin määritellyn ohjausosaamisen osa-alueen ohjauksessa. Kuten kuviosta näkyy, kokivat vastaajat ohjausosaamisen osa-alueista vuorovaikutusosaamisen selkeästi merkityksellisimmäksi. Vastaajista 14 koki sen erittäin merkittäväksi ja kaksi koki sillä olevan paljon merkitystä. Muutoin eri osa-alueiden merkityksellisyys kullekin vastaajalle vaihteli laajasti. Seuraavissa alaluvuissa käydään läpi kuhunkin ohjausosaamisen osa-alueeseen liittyvät tulokset yhdistellen sähköisestä kyselystä sekä ryhmähaastattelusta saatuja tuloksia.

8.4 Teoriaosaaminen, substanssi-, prosessi- ja kontekstiosaaminen



Kuvio 6. Teoria- eli substanssiosaamisen merkitys

Sähköisestä kyselystä saatujen tulosten perusteella puolet vastaajista ei nähnyt teoriaosaamisella olevan kovin suurta merkitystä ohjauksessa (kuviota 6). Kyselyssä kahdeksan vastaajista koki, että sillä on vain vähän merkitystä, kuusi vastaajista koki, että sillä on paljon merkitystä ja kaksi piti sitä erittäin merkittävänä.

Ryhmähaastattelussa haastateltavat korostivat aiemman ohjauskokemuksen sekä elämäkokemuksen merkityksellisyyttä ohjauksessa. Haastateltavat olivat yksimielisiä siitä, että teorioilla ja käytännöllä on ohjauksessakin yhteys, mutta teoriaosaamista ei pidetty olennaisimpana asiana hyvän ohjaajuuden ja ohjausosaamisen kontekstissa.

”... tottakai niinku teoria ja toiminta, joo aina kulkee vähän niinku käsi kädessä, mut sit, emmä tiedä vaikka mä lukisin niin ku, tiedät sä kakskytviistuhatta kirjaa, et miten tulet hyväksi ohjaajaksi tai sen teoriapohjan miten tulee ohjata. Mä en kyllä oikeesti usko, että pelkästään kirjojen lukemisella ni se, ei.”

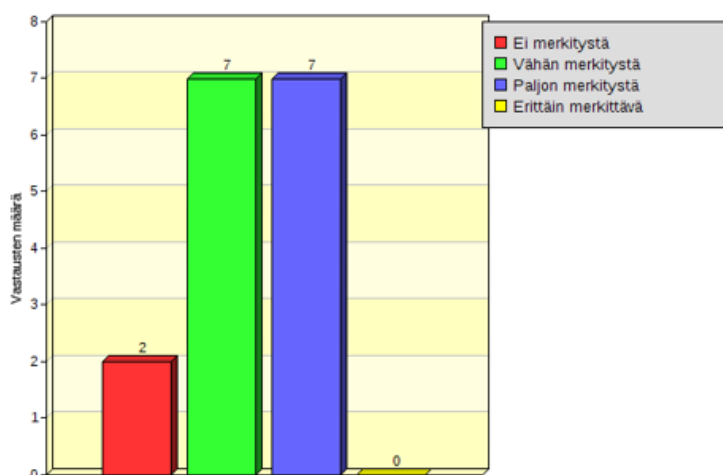
” Nimenomaan se täytyy koko ajan ylläpitää se ohjaajuus, että kyllä se niin kuin ruostuu, ei se ole kuin pyörällä ajo. Että se on sellainen ylläpidettävä taito. Ja sitä ei voi kirjasta oppia.”

Yksi haastateltava toi esiin substanssin tuntemisen ohjauksessa.

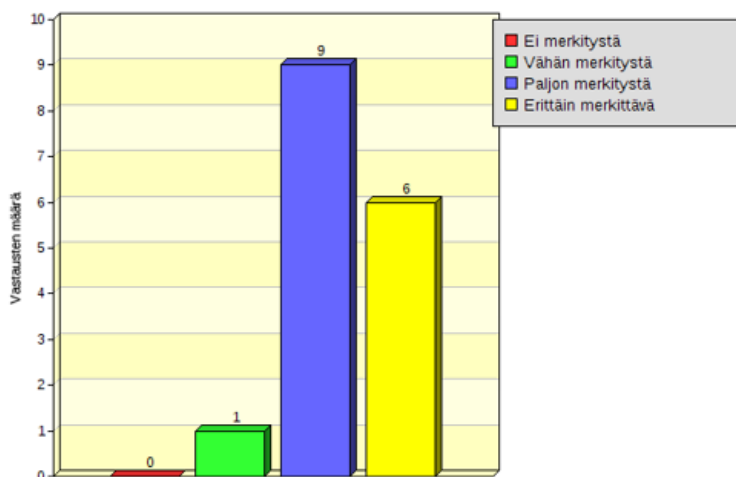
”... ohjaaminen vaatii vaan sitä, että tietää sen substanssin, että mistä puhutaan tavallaan.”

Haastateltavat toivoivat, että teorialtietoa tai vaihtoehtoisesti linkkejä hyviin teorialähteisiin olisi koottuna Taidot elämään -ohjelman työkalupakin tapaisesti coachien käyttöön.

”Vaikka niiku elämäntaidoista vähän mitä ne elämäntaidot sit oikeesti niiku on. Joo ja siis mitä enemmän niitä siellä on tommosii mitä pystyy hyödyntää, että ne olis valmiina siellä, niin mä uskon, että niitä tulis ehkä käytetty, Kun se että sä lähet googlettaa ja ettii, ja eiku, plus se, että sieltä löytyy niin paljon, miten mä sanosin, huonoa materiaalia, millä sä et tee oikeasti yhtään mitään. Ja sit jos sä satut lukee vaa huonoo materiaalii, ni hyödyks sä siitä oikeasti mitenkää?”



Kuvio 7. Palvelujärjestelmätuntemus



Kuvio 8. Asiakasryhmätuntemus

Kuten aiemmin on tuotu esiin, halusimme nostaa teoriaosaamisesta vielä erikseen esiin palvelujärjestelmä- ja asiakasryhmätuntemuksen, koska koimme, että näillä osa-alueilla voisi olla

erityisesti merkitystä VALMA -luokkalaisia ohjatesa. Sähköisen kyselyn perusteella kukaan 16 vastaajasta ei kuitenkaan pitänyt palvelujärjestelmätuntemusta erittäin merkittävänä (kuvio 7). Vastaajista seitsemän koki sillä olevan paljon merkitystä, seitsemän koki, että sillä on vähän merkitystä ja kaksi ei kokenut sillä olevan minkäänlaista merkitystä. Vastaavasti asiakasryhmätuntemuksen (kuvio 8) koki vastaajista kuusi erittäin merkittäväksi, yhdeksän koki, että sillä on paljon merkitystä ja yksi, että asiakasryhmätuntemuksella on vain vähän merkitystä.

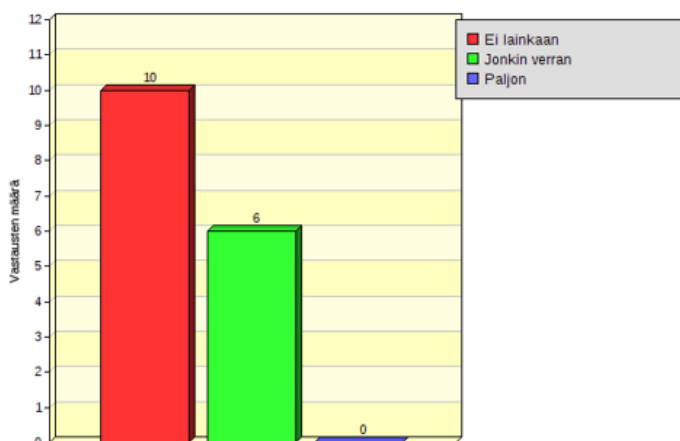
Haastateltavat kokivat, että asiakasryhmään liittyvä teoriatieta, kuten elämänkaareen ja kasvuun sekä nuorten kohtaamiseen ja ohjaamiseen liittyvä tieto voisi olla hyödyllistä.

” Se elämänkaari, tämän tyyppiset ehkä teoriana, et sit sä ymmärrät tavallaan, kenen eteen sä menet ohjaamaan, ei itse se ohjaustaito.”

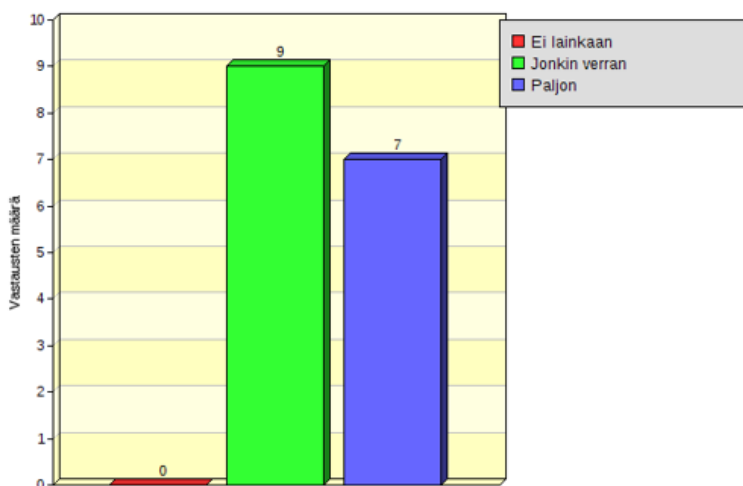
Haastattelun aikana nousi myös esiin, että teoriatieta voisi tukea etenkin sellaista henkilöä, jolla ei ole juurikaan aiempaa ohjauskokemusta. VALMA-luokkiin liittyen tärkeäksi koettiin erityisesti mielenterveyspuolen asioihin liittyvä tietämys.

”sitte ihan oikeasti siellä valma-maailmassa, niin niillähän niitä mt-ongelmia valitettavasti enemmän ja vähemmän on. Ja jos ei sulla oo minkään näköistä käsitystä minkään tasoisista mielenterveysongelmista, ni voi olla kyl aika haastavaa olla siellä...”

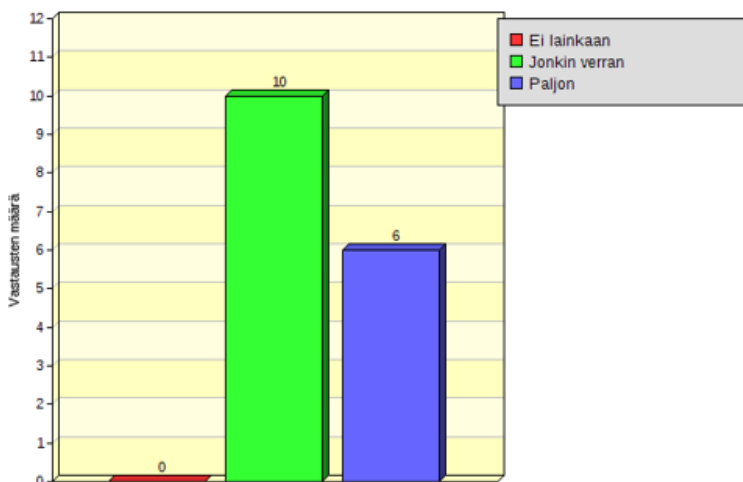
Haastateltavat olisivat kaivanneet hieman enemmän tietoa esimerkiksi koulutuspolkuihin ja kouluihin hakemiseen liittyen, jotta olisivat voineet ohjata opintoihin hakemisessa paremmin. Yksi haastateltavista ehdotti myös, että coachilla voisi olla päivä VALMA-luokkalaisten koululla, jolloin ei ole coachausta, vaan coach pitäisi ”kioskia”, johon VALMA-luokkalaiset voisivat tulla keskustelemaan ja kyselemään heitä askarruttavia asioita, esimerkiksi opiskeluun hakemiseen liittyen.



Kuvio 9. VALMA-luokkien toiminnan tuttuus



Kuvio 10. Coachaus-koulutuksen antama kuva VALMA-luokkalaisista



Kuvio 11. Coachaus-koulutuksesta saatujen valmiuksien riittävyys

Sähköisessä kyselyssä selvitettiin myös, oliko VALMA-luokkien toiminta kuinka tuttua vastaajille (kuvio 9), antoiko coachaus-koulutus realistisen kuvan VALMA-luokkalaisista (kuvio 10) ja antoiko coachaus-koulutus riittävästi valmiuksia VALMA-luokkalaisten kohtaamiseen (kuvio 11). Sähköisestä kyselystä saatujen tuloksien mukaan kuudelle vastaajalle VALMA-luokkien toiminta oli entuudestaan jonkin verran tuttua ja kymmenelle ei lainkaan tuttua. Vastaajista yhdeksän koki saaneensa coachaus-koulutuksesta jokseenkin realistisen kuvan VALMA-luokkalaisista ja seitsemän koki saaneensa hyvin realistisen kuvan. Vastaajista kymmenen koki saaneensa coachaus-koulutuksesta jonkin verran valmiuksia VALMA-luokkalaisten kohtaamiseen ja kuusi paljon.

Sähköisessä kyselyssä vastaajien oli lisäksi mahdollista kertoa avoimessa kysymyksessä numero 11 olisivatko he kaivanneet jotain lisätietoa etukäteen Lasten ja nuorten säätöiltä tai VALMA-

luokan opettajalta coachattavasta ryhmästä. Viisi vastaajista ilmoitti, että he olivat saaneet riittävästi tietoa tai eivät kokeneet tarvitsevansa tietoa enempää. Kuusi vastaajaa koki, että lisätiedot olisivat auttaneet muun muassa coachattavan ryhmän kohtaamisessa sekä tuntien suunnittelussa. Tietoa olisi kaivattu muun muassa VALMA-luokan keskeisestä dynamiikasta ja ilmapiiristä, kielitaidosta, millaisiin harjoituksiin luokkalaiset osallistuvat mielellään ja mihin eivät sekä VALMA-luokan opettajan toiveista, millaisia aiheita hän toivoisi käsiteltävän tunnilla ja mitkä ovat hänen oppilailleen sopivia aiheita. Yksi vastaajista toi esiin myös ehdotuksen, että voisi olla toimiva käytäntö käydä tutustumassa VALMA-luokkaan ennen ensimmäistä varsinaista coachaus-tuntia. Viisi vastaajista ei ollut vastannut kysymykseen 11 lainkaan.

Haastateltavien näkemykset lisätietojen tarpeellisuudesta vaihtelivat hieman keskenään. Yksi haastateltava perusteli näkemyksensä siitä, että ei kaivannut mitään lisätietoja seuraavasti:

”Se oli ihan sama mitä se ope olisi kertonut vaikka yksityiskohtaisesti joka ikisestä opiskelijasta, koska sä kuitenkin, kun sä menet sinne, niin sä teet itsen oman arvion tai me tehdään yhdessä... vaikka kuinka sanottais, että täällä on nyt se jasejase diagnoosi, ei se sano mulle yhtään mitään, tai siis totta kai sanoo, mutta se, että miten mä kohtaan sen ihmisen, miten se toimii meidän välillä sitten se homma, niin se vaatii vaan...”

Toinen haastateltava taas toi esiin ennakkotietojen tärkeyden, etenkin silloin, kun coachattava ryhmä on erityisoppilaitoksen opiskelijoita, joilla on erilaisia vammoja ja niistä seuraavia toimintaan vaikuttavia erityispiirteitä ja mahdollisia rajoitteita.

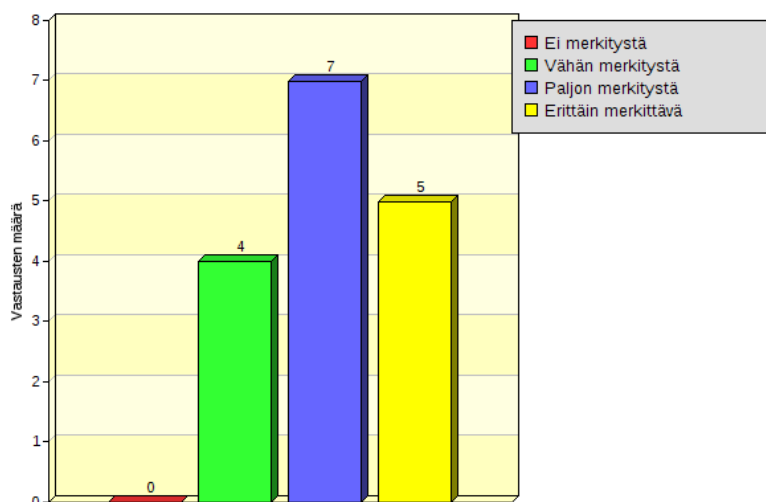
” Meillä oli vähä eri, niin siis meillähän oli siis näkövammaisia ja pyörätuolia käyttävä, et nämä oli hyvin semmoisia konkreettisia esitietoja meille.”

Myös ryhmähaastattelussa nousi haastateltavilta esiin ajatus ja toive, että coachit voisivat mennä etukäteen tutustumaan coachattavaan VALMA-ryhmään. Haastateltavista osa oli päässyt osallistumaan coachausta ennen oman VALMA-ryhmänsä taidetyöpajaan, joka heidän kokemustensa mukaan oli luonut vahvan ja hyvän pohjan coachauksen aloittamiselle luokassa.

” Ja se oli niin ku ihan ensiarvoisen tärkeä juttu. Me saatiin mennä tavallaan vertaisena sinne porukkaan, tutustumaan heihin ja sitten me kerrottiin, että me tullaan teille pitämään tällöisiä coachaus-tunteja. Ja se oli, jotenkin se oli kyllä semmoinen tajunnan räjäyttävä kokemus. Että me saatiin tutustua, meillä oli niin hyvät valmiudet lähteä pitämään coach-tuntia... Jotenkin siitä tuli semmoinen mahtava jälleen tapaaminen siitä ensimmäisestä coach-tunnista.”

” ... coachit lähtis sinne luokkaan ensin ihan vaan tyyliin haistelemaan. Ja vähän tutustuu niihin nuoriin, vaikka tiiätkö, kupposet kahvia ja ”moromoro, mitä kuuluu”. Ihan semmosta niin ku hengailuu vaan. Että jotenkin siitä saisi niin ku itse siinä vaiheessa, kun rupee suunnittelee sitä tuntia, niin sulla olisi jo jonkun näköinen haisu siitä, että mitä tälle ryhmälle nyt, että vaikka mitä tälle ryhmälle lähteekään vetämään.”

8.5 Pedagoginen osaaminen



Kuvio 12. Pedagogisen osaamisen merkitys

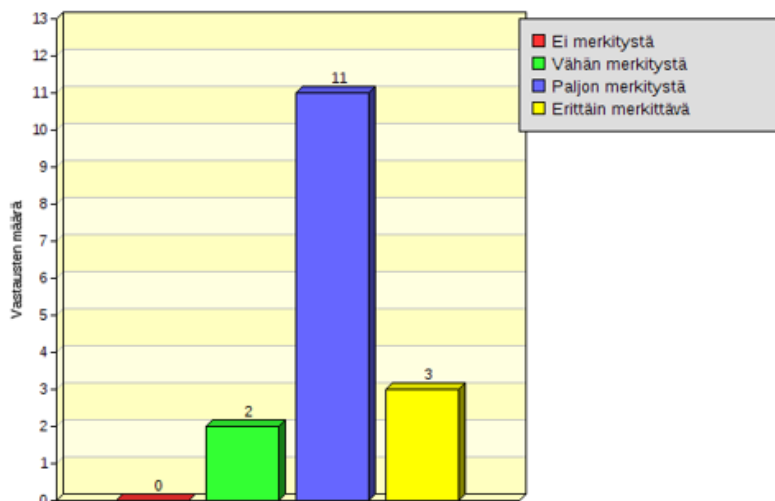
Sähköisessä kyselyssä kysyttiin myös pedagogisen osaamisen merkitystä ohjauksessa (kuvio 12). Pedagogista osaamista pidettiin merkityksellisenä osana ohjausta. 16 vastaajasta viisi piti sitä erittäin merkittävänä ja seitsemän vastaajaa näki pedagogisella osaamisella olevan paljon merkitystä ohjauksessa. Neljä vastaajista piti pedagogisen osaamisen merkitystä vähäisenä. Sähköisen kyselyn kysymyksessä numero 29 kysyttiin, millaista osaamista coachaukseen osallistuminen tuotti tai vahvisti. Vain yksi vastaajista tunnisti pedagogisen osaamisensa vahvistuneen.

”Pedagogista ja ohjauksellista osaamista.”

Ryhmähaastattelussa yksi haastateltava näki pedagogisella osaamisella, esimerkiksi erilaisten oppimiskäsitysten tuntemisella olevan konkreettista hyötyä ohjaamisessa.

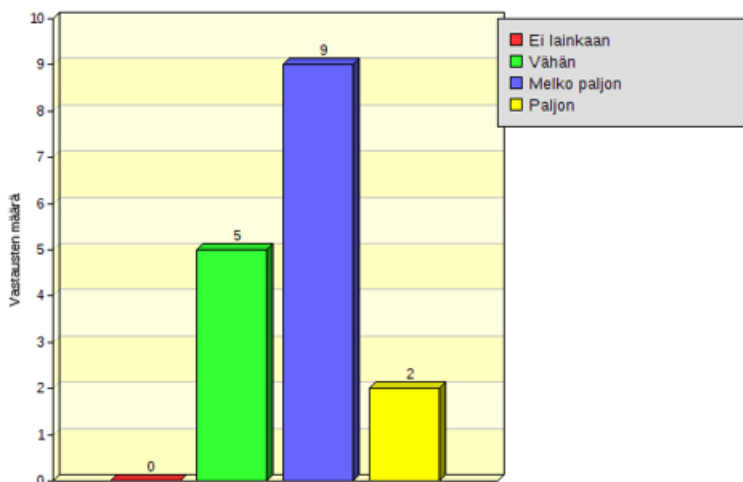
”Ja kyllä sen tavallaan työssäkin on huomannut, että jos tämä oppimiskäsitys on erilainen niin kyllä se, niin ku jonkun opettajan kanssa, nii kyllä se toimintakin sitten on erilaista.”

8.6 Menetelmäosaaminen



Kuvio 13. Menetelmäosaamisen merkitys

Valtaosa sähköiseen kyselyyn vastanneista koki, että menetelmäosaamisella on paljon merkitystä ohjauksessa (kuviot 13). Vastaajista yhteensä 11 oli vastannut menetelmäosaamisella olevan paljon merkitystä. Vastaajista kolme koki sen erittäin merkittävänä ja vastaavasti kaksi koki, että sillä on vain vähän merkitystä.



Kuvio 14. Menetelmäosaamisen kehittyminen

Sähköisessä kyselyssä kysymyksen numero 21 avulla selvitettiin, kokivatko vastaajat coachaamisen mahdollistaneen heidän menetelmäosaamisen kehityksen. Kuten kuviosta 14 nähdään, viisi vastaajista kokee menetelmäosaamisensa kehittyneensä vähän, yhdeksän melko paljon ja kaksi paljon. Vastaajien oli myös mahdollista kuvailla kysymyksessä numero 22 millä tavoin heidän menetelmäosaaminen kehittyi. Vastaajista kolme ei vastannut kysymykseen ja

yksi vastaaja ei osannut kuvailla menetelmäosaamisensa kehittymistä. Viisi vastaaja koki oppineensa uusia menetelmiä tai saaneensa uusia työkaluja ”omaan työkalupakkiinsa”. Kahden vastaajan taito tunnistaa ohjattavien tarpeita ja valita tarpeisiin soveltuvat menetelmät oli kehittynyt. Taito soveltaa erilaisia menetelmiä ja työkaluja tarpeisiin vastaaviksi oli kehittynyt kahdella vastaajista. Myös varmuus erilaisten työkalujen ja menetelmien käytöstä kasvoi kolmella vastaajalla.

”Monipuolistui, sekä taito soveltaa ja valita paranivat.”

”Luovuus lisääntyi ja erilaisten menetelmien soveltaminen.”

”Työkalupakkini kasvoi hyvin paljon ja minulle kertyi varmuutta niiden käyttämisestä. Oma ohjaaminen karttui huomasti.”

Yksi vastaajista koki oppineensa uusia menetelmiä, mutta ei tunnista mille kohderyhmälle ja missä kontekstissa näitä opittuja menetelmiä voisi käyttää. Tämä vastaaja näki ristiriitaa käytettyjen menetelmien ja VALMA-luokkalaisten tarpeiden välillä.

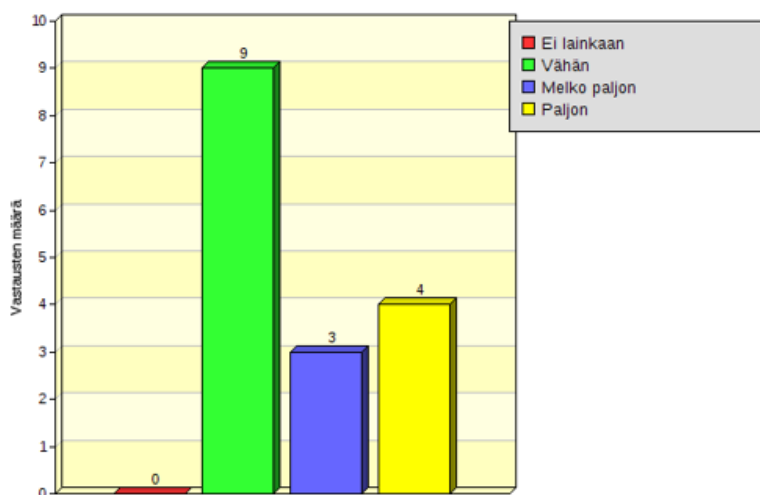
” Opin joitakin uusia menetelmiä, mutta en tiedä mille asiakasryhmälle niitä voisi soveltaa ja missä tilanteissa. Leikilliset harjoitteet tuntuivat ainakin meidän VALMA-luokkalaisten kanssa hukkaan epäluottamuksen ja heidän konkreettisen avun tarpeensa vuoksi. Minusta tuntui monesti siltä, että nuoret kokiivat leikilliset harjoitteet paikoitellen pakollisena liibalaabana, josta he eivät todellisuudessa hyödy mitenkään (joskin tulkintaani vaikutti varmasti oma vastaava kokemukseni käytetyistä harjoitteista).”

Haastateltavien keskuudessa oman menetelmäosaamisen kehittyminen nähtiin olevan yksi merkityksellisimpiä ja konkreettisimpia asioita, joita coachaus tuotti.

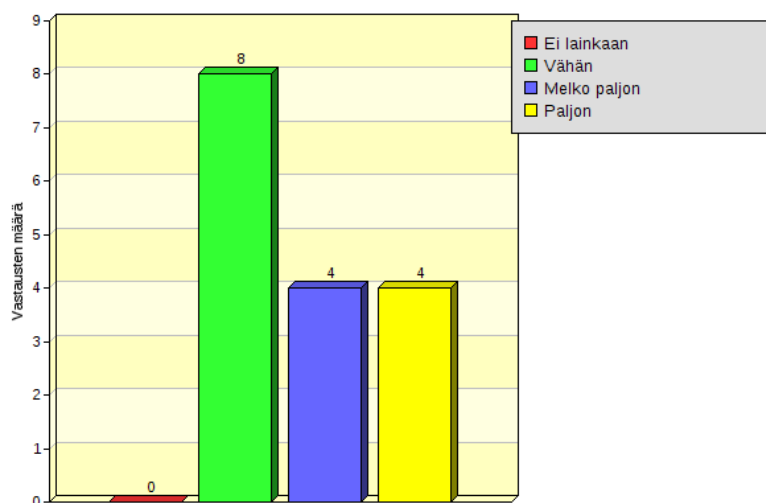
”Ainaki menetelmiä ja eniten mä oon oppinu muilta coacheilta. Ja kaikist konkreettisoin oli ne menetelmät.”

Yksi haastateltavista ei kuitenkaan tuonut esiin, että oma menetelmäosaaminen olisi juuri-kaan kehittynyt coachaamisen aikana, mutta hän koki oivalluksia muun muassa siitä kuinka itselle pieniltäkin tuntuvilla toiminnallisilla menetelmillä voi olla suuri merkitys nuorelle.

”...noi erkkanuoret niis on jotain niin äärettömän kiehtovaa mun mielestä, että jollaki pienellä toiminnallisel menetelmät, vitsi joku väritystehtävä, niiku niit, sitä ei ehkä osannu niiku älytä, et missä mittakaavassa, joku ihan pieni toiminnalline juttu voi merkitä jolleki nuorelle, koska en oo luokkatilanteissa ollu...”



Kuvio 15. Työkalupakin hyödyntäminen



Kuvio 16. Työkalupakin sisällön hyödyllisyys

Lasten ja nuorten säätiön suunnitteleman Taidot elämään -ohjelman käyttöön tarkoitetun työkalupakin on tarkoitus tarjota coacheille vinkkejä, ideoita ja tukea coachaus-tuntien sisältöjen suunnitteluun. Sähköisessä kyselyssä selvitettiin, kuinka paljon työkalupakkia hyödynnettiin (kuvio 15) ja kuinka hyödylliseksi vastaajat kokivat sen tämän hetkisen sisällön (kuvio 16). Sähköisen kyselyn perusteella valtaosa 16 vastaajasta hyödynsi työkalupakkia vähän, näin oli vastannut yhteensä yhdeksän vastaajaa. Vastaavasti kolme vastaajista ilmoitti hyödyntäneensä työkalupakkia melko paljon ja neljä paljon. Työkalupakin sisällön hyödyllisyyden osalta vastaukset olivat melko pitkälti samassa linjassa työkalupakin hyödyntämisen kanssa. Vastaajista kahdeksan koki työkalupakin sisällön vain vähän hyödylliseksi, neljä koki sillä olevan melko paljon hyötyä ja neljä vastaajaa, että sisällöllä on paljon hyötyä.

Vastaajilla oli mahdollista sähköisessä kyselyssä antaa kehittämissuhteita työkalupakkia varten avoimessa kysymyksessä numero 24. Vastauksista nousi vahvasti esiin toiveet työkalupakin laajemmasta tarjonnasta. Lisäksi yksi vastaajista toi esiin, että coacheilta olisi hyvä kartoittaa toimiviksi todettuja menetelmiä, koska hän oli kokenut, että osa työkalupakeissa olleista harjoitteista olisi sellaisia, joita ei tulisi edes ajatelleeksi käyttää.

” Erilaisia menetelmiä ja harjoitteita voisi kerätä yhteisesti johonkin ’nettipankkiin’.”

” Sinne voisi lisätä niitä, mitä coachauksen aikana on ryhmässä koettu hyväksi.”

” Pakkiin voisi liittää tietoa siitä, millaisissa tilanteissa kutakin menetelmää voisi käyttää, ja mitä sillä pyritään saavuttamaan.”

Ryhmähaastattelussa haastateltavien kokemukset työkalupakin hyödyllisyydestä erosivat keskenään. Osa haastatelluista koki työkalupakin hyväksi olla olemassa, etenkin tukemassa coachauksen aloitusta ja ensimmäisen coachaus-tunnin suunnittelua ja toteutusta. Nämä haastateltavat eivät kokeneet työkalupakkia hyödylliseksi muuten.

” Siis lähtökohtaisesti se oli hyvä siinä ihan alussa. Oli semmoinen, että jos mulla on jotain mistä lähtee. ... et ne tuli sitten jostain muualta, muista kokemuksista, mitä me käytettiin loppujen lopuksi.”

” Toimivimmat oli sieltä työkalupakin ulkopuolelta.”

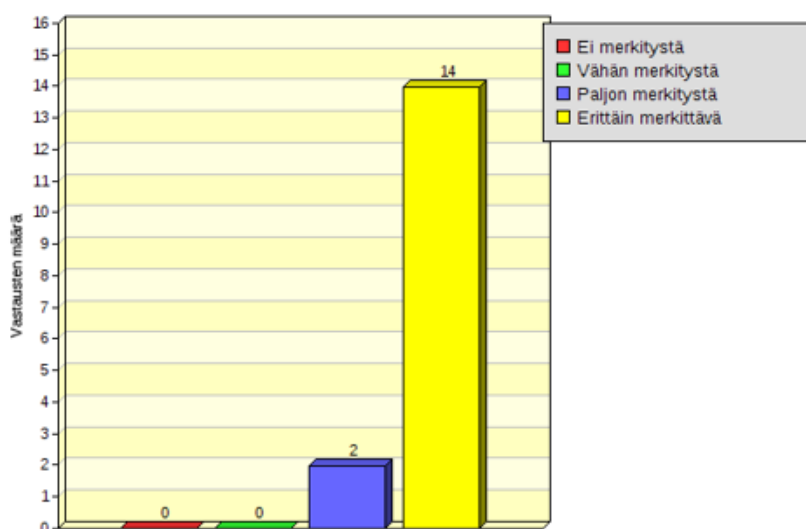
Yksi haastatelluista koki työkalupakin hyvänä ja hyödyllisenä. Myös tämä haastateltava korosti työkalupakin merkitystä coachauksen alkuvaiheelle ja ensimmäiselle coachaus-kerralle. Haastateltava kuitenkin koki, että työkalupakki oli hyödyllinen myös myöhemmässä vaiheessa, coachauksen suunnittelun ja toteutuksen pohjana ja perustana.

” Mun mielestä se oli todella hyvä joo. Justiin alkuun pääsemiseksi ja me kyllä aika pitkälle pysyttiin niissä, mutta soveltaen. Et me ei niin kuin kirjaimellisesti, otettiin tavallaan joku semmoinen raami ja sitä rakennettiin sitä sisältöä vähän niin kuin sitä ryhmää silmällä pitäen.”

Kaikki haastateltavat kertoivat odottaneensa työkalupakin sisällön olevan laajempi ja monipuolisempi. Haastateltavat esittivät, että olisi hyvä, jos coacheilla olisi mahdollisuus itse päivittää työkalupakkia, jolloin he voisivat lisätä itse käyttämiään toimintoja ja työkaluja. Tällöin myös muut coachit voisivat hyödyntää toisten käyttämiä ja hyväksi koettuja toimintoja.

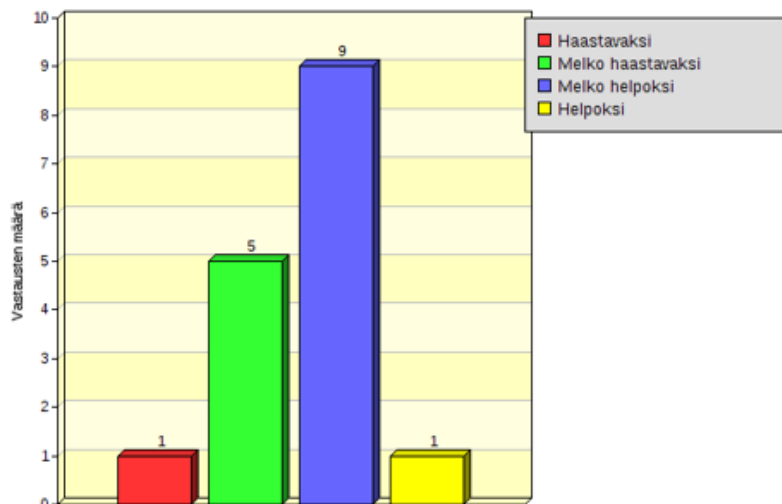
”Kyllä vois kehittää. Kyllä kyllä ja sit mun mielestä, no en tiedä kuka sitä työkalupakkia sitten lähtisi päivittämään, mutta se, että mitä esimerkiksi coachit on kokeneet hirveen hyviksi nyt, et jotka on toimineet, niin voisiko kerätä niitä johonkin, ja sitten heidän jotenkin ammattilaisena siellä säätiöllä joku sitten katsoo, että onko niistä mihinkään vai ei. Et jotenkin siinä vois olla ehkä ideaa sitten, että jos tulee jotain ihan uusia juttuja.”

8.7 Vuorovaikutusosaaminen



Kuvio 17. Vuorovaikutusosaamisen merkitys

Sähköisestä kyselystä saatujen tulosten perusteella vuorovaikutusosaaminen koettiin selkeästi tärkeimmäksi osa-alueeksi ohjauksessa (kuvi 17). Vastaajista 14 piti vuorovaikutusosaamista erittäin merkittävänä ja kaksi koki sillä olevan paljon merkitystä ohjauksessa. Myös ryhmähaastattelussa haastateltavat nostivat vuorovaikutusosaamisen esiin yhtenä tärkeimpänä osa-alueena ohjauksessa.



Kuvio 18. Vuorovaikutuksen luominen VALMA-luokkalaisten kanssa

Sähköisessä kyselyssä selvitettiin myös kysymyksen numero 13 avulla millaiseksi coachit kokivat vuorovaikutuksen luomisen VALMA-luokkalaisten kanssa (kuvio 18). Vastaajista yksi koki vuorovaikutuksen luomisen haastavaksi, viisi melko haastavaksi, yhdeksän melko helpoksi ja yksi helpoksi. Avoimessa kysymyksessä numero 14 oli mahdollisuus kuvailla tarkemmin mitkä tekijät olivat vaikuttaneet vuorovaikutuksen luomiseen. Vastauksissa esille nousi erityisesti opettajan läsnäolon ja osallistumisen merkitys sekä oma asenne ja avoimuus kohtaamisessa. Myös nuorten asenne ja motivaatio nähtiin merkityksellisinä vuorovaikutuksen luomisessa.

”Avoimuus opettajan kanssa puolin ja toisin. Olemalla oma itseni nuorten edessä. kuitenkin ammattimainen osaaminen vaikka omalla persoonalla oppitunteja teinkin.”

”Nuorten asenne ja motivaatio vaikutti paljon vuorovaikutukseen. Osa aiheista oli selkeästi nuorten mielestä mielenkiintoisia, jolloin syntyi hyvin keskustelua. Välillä taas aiheet eivät kiinnostaneet ja muutenkin nuoret olivat levottomia, jolloin ei syntynyt keskustelua.”

”Opettaja oli innostunut toiminnasta, joten hänen kanssaan kommunikointi oli helppoa, sillä häntä kiinnosti asia selkeästi. Alkukankeuden jälkeen nuorten kanssa oli helppo luoda vuorovaikutusta erilaisten pelien ja tehtävien kautta.”

”Ehkä eniten oma asennoituminen ja innostus.”

Yksi vastaajista nosti esille coachausryhmän sisäiset ristiriidat liittyen coachauksen tavoitteisiin ja nuorten kohtaamiseen vuorovaikutuksen luomiseen negatiivisesti vaikuttavana tekijänä.

”Coach-ryhmän jäsenten keskinäiset näkemyserot siitä, kuinka nuoriin tulisi suhtautua ja mitä harjoitteilla tavoitellaan, vaikeuttivat omaa työskentelyä ja kontaktin luomista.”

Ryhmähaastattelussa haastateltavat lähtivät pohtimaan vuorovaikutusosaamista kohtaamisen, läsnäolon, dialogin ja itsetuntemuksen sekä sosiaalisten taitojen kautta. Yksi haastateltava pohti ryhmädynamiikan tuntemisen tärkeyttä ja toinen haastateltava nosti esiin hiljaisen, sanattoman viestinnän merkityksen vuorovaikutuksen luomisessa.

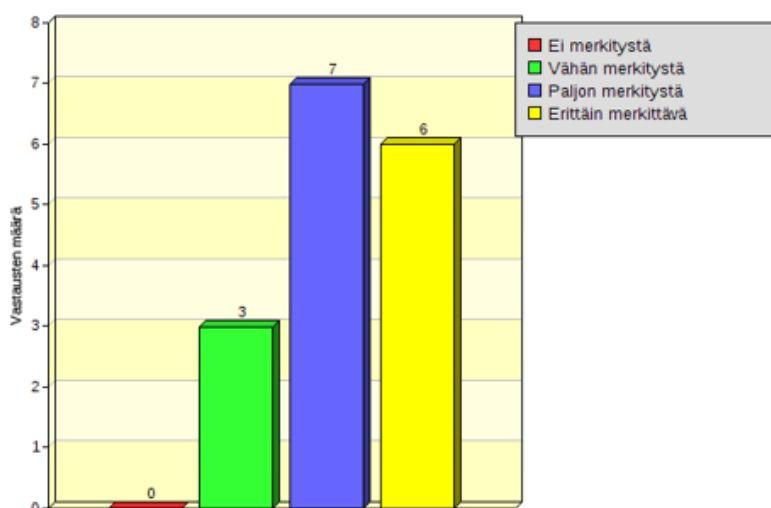
”Minä jo heti lähdän miettimään sitä itsetuntemuksen kautta. Tavallaan sä oot ensin tutustunut itseesi, jotta sä voit olla vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Siihen kuuluu ehdottomasti kuunteleminen ja läsnäolo, aitous, dialogi.”

”Ja sit sellainen hiljainen viestintä.”

”Mut se on tärkeä tosiaan, sekin on tärkeää miltä näyttää ulospäin, tai siis ei miltä näyttää, vaan mitä viestii sanattomasti.”

”Niin ja miten viestii, että sanallisella viestinnällä on aika, on tosi iso merkitys; miten sä sanot, millä tavalla, äänen painot kaikki vaikuttaa.”

8.8 Eettinen osaaminen



Kuvio 19. Eettisen osaamisen merkitys

Sähköisen kyselyn perusteella vastaajista kuusi koki eettisen osaamisen olevan erittäin tärkeä osa ohjausosaamista, seitsemän vastaajista koki sillä olevan paljon merkitystä ja kolme koki,

että sillä on vain vähän merkitystä (kuvio 19). Sähköisen kyselyn kysymyksellä numero 20, joka oli avoin kysymys, vastaajilta kysyttiin vielä tarkemmin, millaisia eettisiä kysymyksiä nousi esille coachauksen aikana. Kaksi vastaajista ei ollut vastannut kysymykseen numero 20 ollenkaan, yksi ei tiennyt oliko eettisiä kysymyksiä noussut esiin, yksi koki, että esiin ei ollut noussut oikeastaan minkäänlaisia ja yhdellä ei muistunut mieleen, että olisi noussut mitään esiin. Vastaavasti 10 vastaajaa nimesi eettisiä kysymyksiä, joita heillä oli tullut esiin coachauksen aikana. Vastauksissa esille nousivat eettiset kysymykset tasavertaisuuteen ja erilaisuuden huomioimiseen liittyen, työelämän arvoihin, päihdekasvatukseen ja siihen liittyviin henkilökohtaisiin ristiriitaisuuksiin liittyen, ohjaajan omaan epävarmuuteen ja tiedon puutteeseen liittyen sekä osallisuuden painostamiseen tai jopa pakottamiseen liittyen. Myös VALMA-luokkalaisten yksityisyyden suoja nousi yhdessä vastauksessa.

”Voiko nuorten painostamista tai häpäisyä perustella pedagogisilla hyödyillä? Kuinka paljon nuorten itse itselleen asettamia rajoja tulee kunnioittaa? Onko oookoo, että opettaja kertoo meille nuorten taustoja (= henkilökohtaisia asioita) helpottaakseen työtämme opiskelijataustaisina ohjaajina (etenkin, kun kyse on vain muutaman kerran ohjaamisesta)? Voinko kertoa nuorille omia näkemyksiäni asioista tai ehdottaa jotakin toimintamallia vain sen perusteella, että olen itse kokenut sen toimivaksi, vai onko tämä nuorten ajatusten manipulointia?”

”Päihdekasvatuksessa miten puhua päihteistä, jos itsekin käyttää niitä, miten vastata haastaviin kysymyksiin jotka liittyvät asioihin, joita itsekään ei aina osaa tehdä oikein.”

”Lähinnä mieleen jäi kysymys, että onko oikein, jos nuoret osallistuvat ns. vain pakosta ohjauksemme.”

”Kuinka pitkälle voi nuorta painostaa osallistumaan. Missä menee raja? Näin sivusta seuranneena jäin tällaista pohtimaan.”

Ryhmähaastattelussa haastateltavat kokivat, että eettisyys ohjauksessa on koko ajan tiedostamattomasti läsnä oleva elementti.

”No siis mun mielestä ei oikeestaan tai mä en ainaka sit tietosesti sitä jotenki, et se tulee niin vaan tuolta selkäytimestä jotenki se, niin ku..”

”Ehkä ne omat toimintatavat jotenki niiku lähtökohtasesti, ei niitä ajattele välttämättä just siitä eettisestä niinkään näkökulmasta, vaan on jo ehkä totunu toimimaan tietyllä tavalla ja on jo just sitä kokemusta paljon, ja ei sit

peilaa sitä sieltä kautta niinkään. No toki, jos lähetään ruotimaan asiaan, no kylhä toi sopii tohonki kohtaan, jos lähtis lukemaan jostain.”

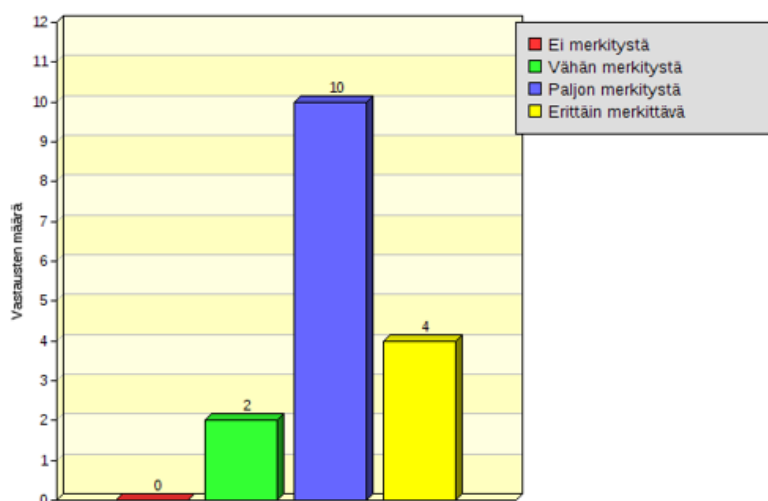
Yksi haastateltava toi kuitenkin esille erilaiset coachattavat ryhmät sekä coachauksen aikana tapahtuneita tilanteita, joissa ammattietiikka oli korostunut ja omaa toimintaa oli pohdittava tietoisesti myös eettisyyden näkökulmasta.

”Siis mä koen, että toi etiikka nyt on ihan olennainen osa myös. Myös tota, ja meillä ainaki tosiaan, ku oli niin erilainen se ryhmä, niin se kyllä haasto eettisestikin miettimään miten sä kohtaat tasavertaisesti näkevän ja ei näkevän ohjattavan. Et ne oli kyl ihan, ihan läsnä meillä koko ajan.”

”Se etiikka ja se puntarointi siinä, et miten mä suhtaudun, miten mä vien asiaa eteenpäin, esitänkö mä lisäkysymyksiä, jos niin millaisia...”

Eettiseen osaamiseen liittyen esiin nousseet pohdinnat saivat miettimään voisiko tai olisiko syytä coachaus-koulutuksessa käydä läpi vuorovaikutuksen ja luottamuksen syntymiseen vaikuttavia tekijöitä sekä näiden asioiden merkitystä eri näkökulmista.

8.9 Reflektio-osaaminen



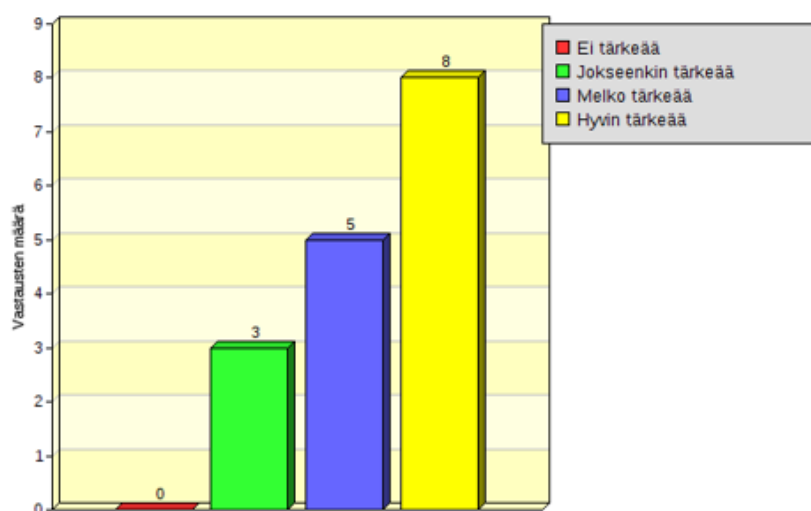
Kuvio 20. Reflektio-osaamisen merkitys

Sähköisen kyselyn tulosten perusteella kokemukset reflektio-osaamisen merkityksestä ohjauksessa vaihtelivat vastaajien kesken jonkin verran. 16 vastaajasta neljä koki, että reflektio-osaaminen on erittäin merkittävää, kymmenen koki, että sillä on melko paljon merkitystä ja kaksi vastaajista koki, että sillä on vain vähän merkitystä (kuvio 20).

Haastateltavat vastaavasti kokivat reflektio-osaamisen keskeisenä ja olennaisena osa-alueena ohjauksessa.

”On aika keskeisessä roolissa, koska ethän sä muuten niinku kehity. Ja kun ohjaaminenkin sehän on siis prosessi, on going prosess, et ei se niinku, sä et tuu valmiiksi koskaan. ”

”Ja sit varsinki ku tulee niitä sellasia yllättäviä hetkiä, ni sit miten, jos sä oot yllättäny itseski, et miten mä reagoin tähän. Siis tämmönenki puoli, et miten mä nyt tälle. Oliko se nyt ihan fiksu.”



Kuvio 21. Oman toiminnan reflektoinnin tärkeys

Vastaavasti kysyttäessä kuinka tärkeänä vastaajat näkevät oman toiminnan reflektoinnin ohjausosaamisen kehittymisen kannalta, sähköisen kyselyn tuloksien mukaan koki 16 vastaajasta kahdeksan sen hyvin tärkeänä, viisi melko tärkeänä ja kolme jokseenkin tärkeänä (kuvio 21).

Kuten aiemmin on tuotu ilmi, kokivat haastateltavat reflektio-osaamisen tärkeänä ohjauksen osa-alueena. Yhtä lailla tärkeäksi he kokivat myös oman toiminnan reflektoinnin oman ohjausosaamisen kehittymisen kannalta. Oman toiminnan reflektointi oli haastateltaville luontainen tapa toimia.

”Mut se on mulle silleen, no ku se on melkeen joka työpäivän jälkeeki, sä vähän funtsit, en yöuniani en menetä, mut siis sillai, et mä nyt niiku et tottakai, että hmmm, miten tässä nyt näin, miksköhän mä tein nyt näin. Tai sanoin

näin ja sit välillä tulee sillei oikein, et enhän mä nyt tolle voi sanoo, et pitää nyt ihan oikeesti vähän mieltii.”

”Ja sit varsinki ku tulee niitä sellasia yllättäviä hetkiä, ni sit miten, jos sä oot yllättäny itseski, et miten mä reagoin tähän. Siis tämmönenki puoli, et miten mä nyt tälle. Oliko se nyt ihan fiksu.”

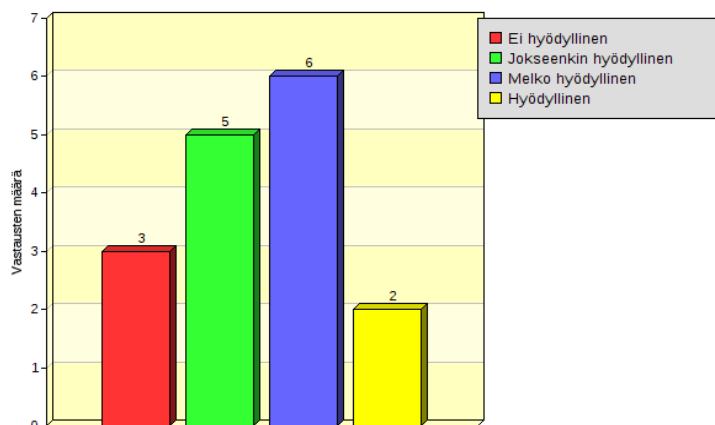
”Kyllä, ja sit myös positiivisesti, sieltä tulee se, että osasinpa.”

Haastateltavat toivat esiin myös coach-ryhmässä yhdessä tapahtuneen reflektoinnin merkityksen ja tärkeyden omalle oppimiselle ja ohjausosaamisen kehittymiselle. Haastateltavat olivat pääsääntöisesti päässeet keskustelemaan ja refleктоimaan coachaus-tunteja heti tuntien jälkeen. Lisäksi haastateltavilla oli ollut mahdollisuus päästä refleктоimaan tilanteita niin, että VALMA-luokan opettaja oli ollut myös tilanteessa mukana.

”Joo kyllä ja sithä meillä oli myös jokaisen tunnin jälkeen, ni opettaja pyys meiat aina hetkeks jäämään. Ne oli niiku välittömiä palautteita, sekä opettajalta että parilta. Ja tota siis äärimmäisen hyödyllistä, mut tietysti siellä ei valitettavasti hirveesti tullu semmosta niiku kehittämisiä vaan se oli enemmän sitä, että mikä meni hyvin.”

”On, on ehdottomasti. Lisää sitä varmuutta. Ja sitten tulee sellanen turvallinen olo, kun siinä on se oma pari ja tietää, kun ollaa jo yhdessä tehty ja vedetty tunteja, ni mä tiedän, että hän pystyis myös kyllä antamaan kritiikkiä rakentavasti.”

Reflektiolomakkeen täyttäminen on yksi coachien tehtävistä ja he täyttävät jokaisen coachaus-tunnin jälkeen lomakkeen, jossa kukin käy läpi tunnilla käytyjä asioita ja käytettyjä menetelmiä. Vastaaajilta haluttiin selvittää, kuinka hyödylliseksi he kokivat reflektionlomakkeen oman ohjausosaamisen kehittymisen kannalta.



Kuvio 22. Reflektiolomakkeen hyödyllisyys

Kokemukset reflektiolomakkeen hyödyllisyydestä ohjausosaamisen kehittymisen kannalta vaihtelivat vastaajien kesken melko paljon. 16 vastaajasta kolme ei kokenut reflektiolomaketta hyödylliseksi, viisi vastaajaa koki sen jokseenkin hyödylliseksi, kuusi melko hyödylliseksi ja kaksi hyödylliseksi (kuvio 22). Jotta reflektiolomaketta voitaisiin kehittää coachien kannalta toimivammaksi, oli kyselyssä mahdollisuus antaa avoimia kehittämissuhteita lomakkeeseen liittyen avoimessa kysymyksessä numero 19.

Reflektiolomakkeen kehittämistä varten saatiin jonkin verran kehitysehdotuksia niin sähköisen kyselyn kuin haastattelun kautta. Sähköisen kyselyn vastauksissa tuli esiin toive siitä, että lomakkeen saisi suoraan myös itselleen hyödynnettäväksi ja, jos lomakkeen voisi täyttää coachin kanssa yhdessä. Lomakkeen toivottiin myös olevan teknisesti toimivampi, tämän hetken version ei koettu taipuvan erilaisiin tilanteisiin kovinkaan hyvin, ja esimerkiksi lomakkeeseen oli haastavaa, ellei mahdotonta kuvata tunnilla käytettyä menetelmää, jos se oli itse kehitetty. Toisin sanoen, lomake ei taipunut kuin tietynlaisiin vastauksiin, eikä näin ollen palvelut kaikkia käyttäjiä kovinkaan hyvin.

Myös haastateltavat kokivat, että reflektiolomake voisi olla toimivampi, jos sen voisi täyttää yhdessä coach -parin tai -tiimin kanssa, eikä jokainen yksin. Yksi haastateltavista toivoi tehtäväksi mieluummin henkilökohtaista päiväkirjaa, joka palvelisi myös raportin pohjana.

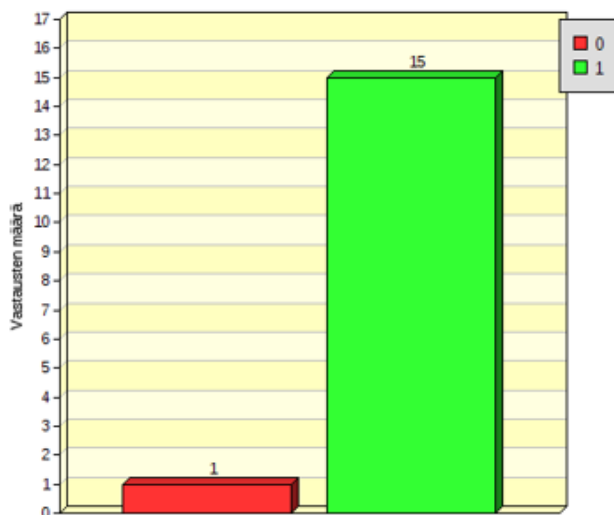
”Ei. Henkilökohtasella tasolla, nii ei niinku minun mielestä. Koska siis ensinnäkin se, että sä teet työharkkaa ja sä joudut siitä raportin kirjottamaan, niin sunhan on pidettävä joka tapauksessa niin ku päiväkirjaa, ni mä jotenkin koin sen, et mä teen kahteen kertaan samat asiat ja vielä nyt sitä suuremmissa määrin, kun ne ei toiminukaan ihan sit niin, että mä oisin saanu ne sieltä mitä me ollaan tehty.”

”Joo, ja sit ku siinä lomakkeessa on joku, että mitä toimintoja käytitte. No sit ku mä laitoin sinne, että joku, että itesuunnittelema zen-ympyrä. Eihän se sano yhtään mitään niiku kenellekään, mut miks se pitää kirjottaa sinne, ku itte tiiät mikä se on. Saatteks te kiinni mitä mä niiku tarkotan tällä, että musta se on jotenki vähä turhaa. Et sit mä ymmärrän, jos käytetään sieltä työkalupakista niitä heidän juttuja, niin joo, mut seki on sithän mun pitäs selittää koko se, ja siellähän ei ole mitään tilaa siis edes kirjottaa.”

Lisäksi haastateltaville oli jäänyt hieman epäselväksi mitä varten reflektiolomaketta täytetään tai mihin niistä saatuja vastauksia käytetään.

”Onks se niiku sitte, että se on vaa meille? Et onks se niiku myös heille? Luukeks he ne sitte säätii?”

8.10 Säätöön tarjoama tuki ja yhteistyö



0 = Ei, 1 = Kyllä

Kuvio 23. Riittävän tuen saaminen Lasten ja nuorten säätöiltä

Sähköisen kyselyn perusteella vastaajat kokivat saaneensa pääsääntöisesti tarvittaessa riittävästi tukea Lasten ja nuorten säätöiltä coachaamisen toteuttamiseen (kuvio 23). Kaikki vastaajat yhtä lukuun ottamata vastasivat sähköisessä kyselyssä saaneensa riittävästi tukea tarvittaessa. Sähköisessä kyselyssä oli mahdollista kuvailla avoimessa kysymyksessä numero 26 kokemuksia siitä millaista tukea olisi kaivannut. Kysymyksen numero 26 saatiin muutamia vastauksia siihen, millaiselle tuelle voisi olla tarvetta. Niin sähköisen kyselyn kuin haastattelun perusteella nousi esiin vastaajien toiveet selkeämmistä ohjeistuksista, jotka liittyivät

coachus-tuntien aiheisiin, tuntien suunnitteluun, raportin tekemiseen ja yleisesti koko opintojakson suorittamiseen. Tietoja saamalla voitaisiin välttää väärinkäsityksiä ja opintojen suorittaminen selkeytyisi ja helpottuisi.

”Eniten kaipasin tukea intuitiopohjaisen ja teoriapohjaisen coachaamisen yhdistämiseen ja nuorten tarpeiden ja coachauksen tavoitteiden laajempaan ymmärtämiseen. Pitkässä coachaussuhteessa nämä asiat olisivat toki tulleet ilmi ajan kanssa itsestään, mutta kahdeksassa tunnissa ei ehdi oppimaan coachattavasta ryhmästä juuri mitään.”

”Yhteydenotto oli joskus hankalaa ja ehkä enemmän selkeämpää rakennetta opintopisteiden ja itse harjoittelun kannalta (tuntimäärät jne.)”

”Yhteisopettajuudesta enemmän”

”Ois selkeesti niiku koulun puolelta joku joka ois ottanu kopin tästä niiku säätiön kanssa yhteistyöstä, koska nyt musta tuntuu, että se on ihan sama keneltä mä kysyn, ni kukaan ei oikein tunnu tietävän yhtään mistään mitään.”

”Säätiön olis pitänyt ehdottomasti siellä koulutuksessa, jotenki se ois pitäny, et se ei jää sit opiskelijan harteille haalia niitä tunteja, koska opettajat sen vaatii.”

8.11 Tavoitteet ja coachaukseen liitetty opintojakso

Sähköisen kyselyn tulosten perusteella valtaosa 16 vastaajasta oli asettanut itselleen tavoitteita opintojaksolle, johon coachaus liittyi. 14 vastaajaa kuvaili asettamiaan tavoitteita kyse-lyssä. Moni heistä oli asettanut itselleen hyvinkin laaja-alaisia tavoitteita. Vastaajista yksi ei ollut kuitenkaan asettanut itselleen mitään tavoitteita ja yksi vastaajista koki, ettei ollut ainakaan tietoisesti asettanut tavoitteita. Useimmilla vastaajista tavoitteena oli saada kokemusta ohjaamisesta ja erityisesti nuorten ohjaamisesta. Osalla vastaajista tavoitteeksi oli mainittu vuorovaikutusosaamisen kehittäminen, ryhmätyötaitojen kehittäminen sekä oppia ymmärtämään nuorten syrjäytymiseen vaikuttavia tekijöitä. Myös erilaisten toiminnallisten menetelmien ja harjoitusten oppiminen oli mainittu tavoitteissa.

”Ammatillinen kehittyminen ohjaajana ja tiedon tuottajana, sekä nuorten sosiaalinen vahvistaminen.”

”Oppia lisää nuorten hyvinvoinnin ja elämänhallinnan lähtökohdista ohjauksen kannalta ja oppia tunnistamaan syrjäytymiseen johtavia riskitekijöitä.”

”Tavoitteeni oli kehittyä ohjaajana nuorille, joilla on monella erilaisia haasteita elämässä. Halusin myös oppia käytännössä lisää erilaisten toiminnallisten menetelmien ohjaamista.”

”Tämä oli ensimmäinen ohjauskerta, joten tavoitteena oli oppia ohjaamiseen liittyviä perustaitoja ja vuorovaikuttamista nuorten kanssa.”

Lisäksi kyselyssä selvitettiin, millaisia tavoitteita opintojaksolle oli asetettu, johon coachaus liittyi. Kaksi vastaajista ei ollut kuvaillut olleenkaan opintojaksolle asetettuja tavoitteita ja yksi vastaaja ilmoitti, ettei ollut asettanut mitään tavoitteita. Kaksitoista vastaajaa kuvaili opintojaksolle asetettuja tavoitteita. Opintojaksojen tavoitteissa toistui useimmiten vuorovaikutusosaaminen. Lisäksi opintojaksojen tavoitteissa mainittiin muun muassa ohjaajuuden kehittäminen, toiminnallisten menetelmien soveltaminen ja kehittäminen, ryhmätyö- ja tiimitaitojen kehittäminen, osallisuuden vahvistaminen sekä pedagogisten taitojen vahvistaminen.

”Vuorovaikutusta, ohjausta, suunnittelua, ryhmässä toimimista.”

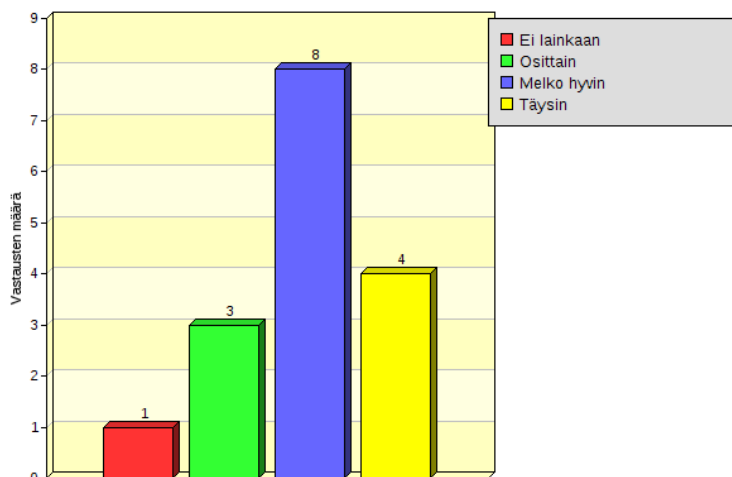
”Vuorovaikutuksellisen ohjaamisen takana olevien viitekehysten ja perinteiden, asiakasprosessin vaiheiden sekä työmenetelmien ja -välineiden hahmottaminen. Toisen opintojakson tavoitteita olivat lisäksi yhteisöllisyyden ja yhteisöjen ymmärtäminen sekä ohjauksen suunnittelu ja toteutus.”

”Kehittyä ohjaajana ja harjaannuttaa pedagogisia taitojani.”

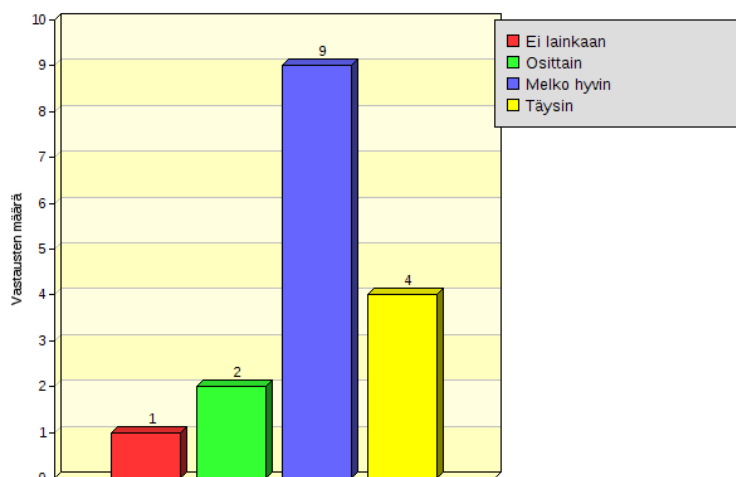
”Hahmottaa ohjaus- ja neuvontatyön periaatteet tuntee kohdennetun ohjaus- ja neuvontatyön toimintaympäristöt ja tutustuu erilaisiin ohjauskäytänteisiin - ymmärtää palveluohjauksen periaatteet ja monialaisen työn kokonaisuuden - rakentaa omaa ohjaajuuttaan suhteessa kasvun ja kehityksen tukemiseen - saa valmiuksia oman ohjaajuuden kriittiseen arviointiin ja kehittämiseen”

Yhdelle vastaajista tavoitteeksi oli muodostunut tarvittavan opintopistemäärään kokoon saaminen.

”Kunhan saan haalittua tunti määrän kasaan, että saan syventävän harjoittelun 10op. suoritettua. Tämä osoittautui todella haastavaksi koska oppilaitos ja säätiö puhuivat eri tavalla silloin kun mukaan lähdin hankkeeseen.”



Kuvio 24. Itselle asetettujen tavoitteiden saavuttaminen



Kuvio 25. Opintojaksolle asetettujen tavoitteiden saavuttaminen

Kuvio 24 ja kuvio 25 kuvaavat asetettujen tavoitteiden saavuttamista. Asetetut tavoitteet saavutettiin melko hyvin. 16 vastaajasta neljä saavutti täysin itselleen asettamansa tavoitteet, kahdeksan melko hyvin, kolme osittain ja yksi vastaajista ei lainkaan (kuvio 24). Vastavasti opintojaksolle asetetut tavoitteet saavutti täysin neljä vastaajaa, yhdeksän melko hyvin, kaksi osittain ja yksi vastaajista ei lainkaan (kuvio 25).

Haastattelussa nousi esiin ajatuksia siitä, että coachaus voisi olla hyvä liittää osaksi jotakin tiettyä opintojaksoa niin, että teoriaosuus opintojaksosta toteutuisi koulun puolesta ja käytännön osuus suoritettaisiin osallistumalla coachaukseen. Näin voitaisiin saada kaikin puolin kattavampi paketti opiskelijoille, jossa yhdistyy teoria ja käytäntö. Haastateltavat kokivat, että tämän hetkinen järjestely, jossa opiskelija saa valita onko coachaus harjoittelua vai osa

jotain muuta opintojaksoa, ja kuinka monta opintopistettä suorittaa, ei ole välttämättä toivottavaa. Selkeämpi rakenne ja selkeämmät sekä yhtenäiset toimintatavat olisivat molemmille osapuolille, niin säätiölle kuin opiskelijoille, kannattavampi ratkaisu ja tuottaisi haastateltavien mielestä parempia tuloksia. Lisäksi olisi tärkeää, että Lasten ja nuorten säätiöllä tiedettäisiin, mitä koulu vaatii opiskelijoilta opintopisteiden saamiseksi. Opiskelijoiden olisi helpompi suorittaa opintojaan Taidot elämään -ohjelmaan osallistuen ja näin välttyttäisiin ikäviltä väärinkäsityksiltä.

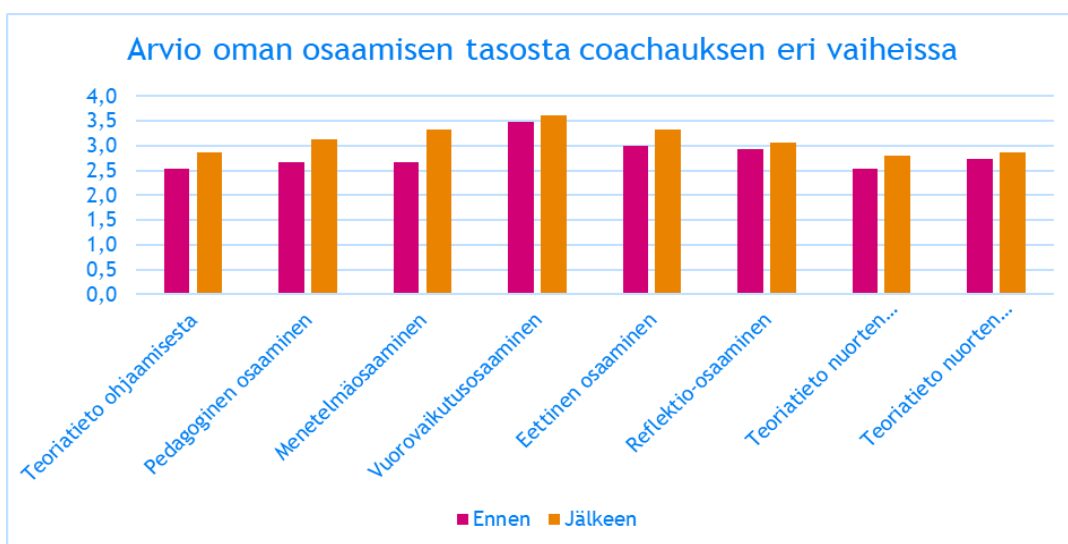
*”Mun mielestä tää ois hyvä kokonaisuus pitää, tää yhteistyö. Tää antais mo-
neen kurssiin...”*

*”Nii. Mut kyl tää niiku soveltus, ku mä mietin meiän kursseja, ni ohjaaminen,
sosiaalinen vahvistaminen...”*

*”Meilhä oli se ohjaaminen oli, ja se osa ohjaamista, muista olis siellä kaks vai
kolme opintopistettä, et piti nuorisotaloilla käydä ohjaamassa. Ni sem-
moseha, miks ei? Et tääl on se teoria siihe ohjaamiseksi ja sit sä lähet ken-
tälle.”*

*”Win - win. Sillon sais säätiökin niiku oikeesti coacheja ja ja molemmat
hyötys”.*

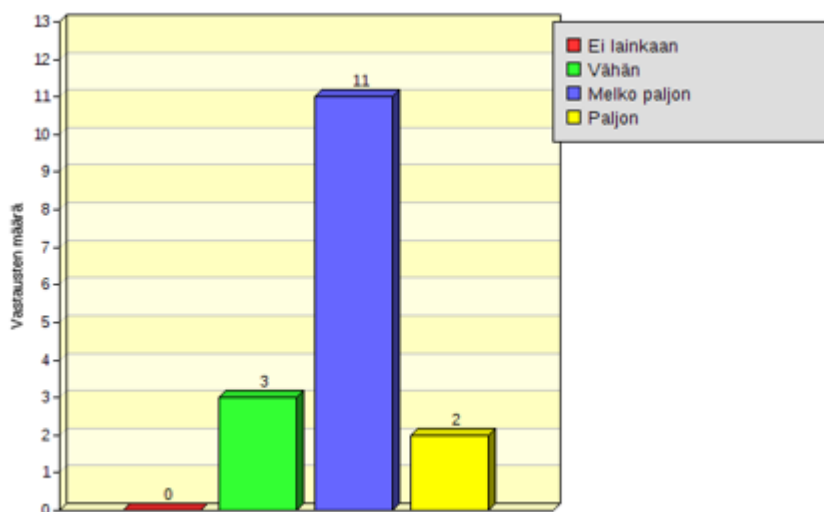
8.12 Osaamisen kehittyminen



Kuvio 26. Arvio oman osaamisen kehittymisestä

Sähköisessä kyselyssä vastaajien tuli arvioida kysymyksessä numero 15 oman osaamisen taso ennen coachaamisen aloittamista seuraavilla osa-alueilla; teorian tieto ohjaamisesta, pedagoginen osaaminen, menetelmäosaaminen, vuorovaikutusosaaminen, eettinen osaaminen, reflektio-osaaminen, teorian tieto nuorten kohtaamisesta sekä teorian tieto nuorten ohjaamisesta. Tämän lisäksi vastaajien tuli arvioida oman osaamisen taso coachaamisen jälkeen kysymyksessä numero 27 samojen osa-alueiden osalta. Kuviossa 26 on yhdistetty sähköisen kyselyn kysymyksistä numero 15 ja 27 saadut tulokset.

Vertaileva kuvio 26 osoittaa, että sähköisen kyselyn tulosten perusteella coachauksen aikana vastaajilla oli tapahtunut kehittymistä kaikilla määritellyillä osa-alueilla. Eniten kehittymistä vastaajat olivat kokeneet tapahtuneen menetelmäosaamisen osa-alueella lähtötasoon verrattuna ja vähiten vuorovaikutusosaamisen osa-alueella. Seuraavaksi eniten kehittymistä oltiin koettu pedagogisessa osaamisessa sekä ohjaamisen teorian tiedon osalta. Tämän jälkeen seuraavaksi eniten kehittymistä oli koettu tapahtuneen eettisen osaamisen osalta sekä nuorten kohtaamisen teorian tiedoissa. Toiseksi vähiten kehittymistä oli tapahtunut nuorten ohjaamiseen liittyvässä teorian tiedossa.



Kuvio 27. Tulevaisuudessa työssä hyödynnettävän osaamisen kertyminen

Sähköisestä kyselystä saatujen tulosten perusteella valtaosalle vastaajista, eli 11 vastaajalle, kertyi oman kokemuksen mukaan melko paljon sellaista osaamista, jota he voivat hyödyntää tulevaisuuden työssään (kuvio 27). Kahdelle vastaajista tulevaisuudessa hyödynnettävää osaamista kertyi oman kokemuksen mukaan paljon. Vain kolme vastaajista koki, että heille kertyi vastaavaa osaamista vähän.

Sähköisen kyselyn avoimessa kysymyksessä numero 29 vastaajien oli mahdollista kuvailla, milaista osaamista coachaus heille tuotti tai vahvisti. Coachaaminen oli tuottanut tai vahvistanut muun muassa vastaajien pedagogista ja ohjauksellista osaamista, menetelmäosaamista, kohtaamisen taitoa, ryhmätyötaitoja, varmuutta nuorten kohtaamiseen sekä vuorovaikutusosaamista.

”Menetelmäosaamista ja nuorten ehdoilla kulkemista.”

”Miten ohjataan, mitä pitää huomioida, joustavuus, suunnitelmien muuttaminen nopeassa aikataulussa.”

”Luottamusta itseensä ja arvoihinsa ohjaajana, vuorovaikutusosaamista, rohkeutta työryhmän sisäiseen palautteen antoon ja vastaanottamiseen.”

”Nuorten kohtaamista ajoittain haastavassa ympäristössä ja haastavassa ilmapiiressä.”

”Ongelmatilanteista selviytymistä, improvisaatiota.”

Haastatelluista yksi ei kokenut saaneensa coachaamisesta juurikaan mitään uutta, etenkin ohjaamiseen liittyen. Siitäkin huolimatta hän koki, että kaikista kokemuksista saa jotakin hyötyä itselleen. Kyseinen vastaaja koki coachaukseen osallistumisen luoneen hänelle itselleen mahdollisuuden verkostoitua VALMA-koulutusta tarjonneen oppilaitoksen opettajien sekä Lasten ja nuorten säätiön työntekijöiden kanssa, kohdata uusia ihmisiä, saada helpotusta omaan jännittämiseen, rakentaa vuorovaikutussuhteita ohjattaviin nuoriin sekä saada ymmärrystä siitä, miten itselle pieniltä tuntuvat asiat voivat olla nuorille hyvinkin merkittäviä. Lisäksi tällä vastaajalla vahvistui ajatus siitä, että haluaisi työskennellä tulevaisuudessa koulumaailmassa nuorten parissa.

”Ei, ei, emmä ainakaan pysty nimeämään, että joku olis nyt sieltä mulla jotakin parantunut, tai niiku, et e en tunnista kyllä. Mutta tää kysymys olis tosi herkullinen, kysyy sellaiselta, jolla ei oo ohjauskokemusta.”

”... mut sit niin ku teemana oli tää ohjaajuus, ni en mä kokenu, että mä olisin tästä nyt ohjaajana tai ohjaajuuteen saanu ite henkilökohtasesti hirveesti mitään semmosta lisätuntumaa. Ehkä, niin ku tossa heti alussa sanoin, niin oon ollu tosi kova jännittämään niiku ihan siis, niin et taju meinaa lähtee, siis oikeesti tosi kova jännittämää. Ni se tietysti, että ku se on tässä monien vuosien aikana harjaantunu ja sit yhtä äkkiä menetkin luokan eteen, niin sit tuntu, et nyt kohisee, se on hyvä harjoittaa sitä, ni sit se jännitys ei pääse sieltä niiku ylivoimaseksi. Se on ehkä se mun anti mitä mä sain itelleni...”

Haastatelluista yhden kokemukset taas olivat hyvin toisenlaisia coachaamiseen osallistumisesta. Hän piti coachaus-kokemusta antoisana ja hänellä vahvistui ajatus siitä, että lapset ja nuoret ovat juuri se asiakasryhmä, jonka parissa haluaa työskennellä tulevaisuudessa. Coacha-
tessa konkretisoitui myös oman työn vaikuttavuus; se kuinka itse voi tehdä pienilläkin asioilla
suuria muutoksia.

*”... mä näkisin itseni työskentelemässä ja se oli mulle uusi juttu, ohjaaminen
kouluympäristössä ja tavallaan siitä tuli semmoinen ehkä ammatillinen itse-
varmuus tavallaan, et se niin ku ympäristönä loi semmoisen paineen sille oh-
jaajuudelle. Tää ei ookaan nyt tämmöistä vapaa-ajan ohjaamista vaan täm-
möistä oikeesti pedagogista osaamista vaativaa ja sillä tavalla koin kehittyväni
ammatillisesti ja ohjaajana. Innostuin.”*

Ryhmähaastattelussa myös haastateltavat arvioivat, millaista konkreettista osaamista osallis-
tuminen coacheukseen on heille tuottanut tai millaista osaamista se on heillä vahvistanut.

*”Ainakin menetelmiä ja eniten mä oon oppinut muilta coacheilta siinä, ja sit-
ten onhan tämä ollut erilaista kuin vaikka jossain yläasteen yhteiskuntaopin
tunneilla mitä se ohjaus on. Tämä on ollut paljo heittäytyvämpää, vaikka olin
mä sielläkin vaikka millä kurseilla mukana, sitä on tullu. Siinä oli ihan konk-
reettisia. Ja kaikista konkreettisoin oli ne menetelmät.”*

*”... mä joteki mietin, se ei tullut mulla mitenkään sillä tavalla uutena asiana,
mutta se semmoinen tietynlainen heittäytyminen ja itselleen nauramisen kyky
myös on tärkeä ominaisuus. Et ei tietenkään läskiks heittää, mutta et sulla on
myös ohjaajana lupa mokata ja sanoo väärin, ja sä voit sen niiku jotenkin
tuoda esillekin, et sitä ei tarvii alkaa peittelee ja lakasee maton alle. Se on
sitä tietynlaista varmuutta myös.”*

9 Johtopäätökset

Tässä luvussa tuomme esiin johtopäätökset, joilla voimme vastata tutkielmaprosessin alkuvai-
heessa asettamiimme tutkimuskysymyksiin. Lisäksi luvun lopussa tuomme esiin sellaisia johto-
päätöksiä, jotka eivät vastaa tutkimuskysymyksiin, mutta ovat syntyneet ikään kuin sivutuot-
teena opinnäytetyöprosessin aikana ja jotka ovat meidän opinnäytetyöntekijöiden tekemiä
huomioita.

Sähköisestä kyselystä sekä haastattelusta saatujen tulosten perusteella voidaan todeta, että
osallistuminen Taidot elämään ohjelmaan osana ammattikorkeakouluopintoja on vahvistanut
ohjelmaan osallistuneiden opiskelijoiden ohjausosaamista. Jokainen kyselyyn vastannut koki

kehittymistä vähintään jollakin ohjauksen osa-alueella tai koki vähintäänkin saaneensa coachaamisesta jotakin tietoa, taitoja tai esimerkiksi kontakteja ajatellen tulevaa mahdollista työtänsä. Vastaajat tunnistivat ohjausosaamisensa vahvistuneen muun muassa menetelmäosaamisen, vuorovaikutusosaamisen, pedagogisen osaamisen sekä substanssi- ja konteksti-osaamisen osa-alueilla. Haastattelun ja sähköisen kyselyn avulla saatiin tuotua esiin myös kehittämisehdotuksia, jotka koskevat Taidot elämään -ohjelman toimintaa ja käytäntöjä. Seuraavissa alaluvuissa käsitellään tarkemmin vastaajien ohjausosaamisen kehittymistä ohjauksen eri osa-alueilla sekä esiin tulleita kehittämisehdotuksia Taidot elämään -ohjelmaan.

9.1 Coachauksen vaikutukset ohjausosaamisen kehittymiseen

Sähköisen kyselyn tulosten perusteella coachaus on vahvistanut usean coachin menetelmäosaamista, etenkin niin sanottujen menetelmällisten työkalujen käytön osalta. Sekä haastattelun, että kyselyn perusteella menetelmäosaaminen hahmotettiin hyvin pitkälti yksittäisten, niin sanottujen toiminnallisten työkalujen kautta. Pohtiessaan menetelmäosaamisen kehittymistä painopiste vastauksissa oli selkeästi Taidot elämään -ohjelman tarjoaman työkalupakin sisällön ja sen käytäntöön tuoman annin läpikäymisessä. Kuten toimme esiin tutkielmamme ohjausosaamisen osa-alueiden teoreettisessa määrittelyssä, menetelmäosaaminen on kuitenkin hyvin paljon laajempi ja moniulotteisempi kokonaisuus kuin pelkät yksittäiset menetelmälliset työkalut. Menetelmäosaaminen on sekä toiminnallista että teoreettista osaamista. Teoreettinen menetelmäosaaminen on perusta, jonka pohjalta ohjaaja tekee muun muassa toiminnalliset valintansa ohjattavan tarpeet ja tavoitteet huomioiden. (Hirvonen 2015, 17, 21, 23, 25.) Sähköisen kyselyn vastauksissa tällaiset näkökulmat eivät nousseet esiin, mutta siihen on voinut vaikuttaa muun muassa kyselyn asettelu. Haastateltavat keskustelivat kuitenkin haastattelun aikana muun muassa toiminnan tavoitteista ja käytännön toteutuksesta tarpeisiin vastaavaksi, valittujen toimintojen ja työkalujen soveltamisesta myöhemmin eri ympäristöissä sekä toiminnan vaikutuksesta yhteiskunnallisella tasolla.

Sähköisen kyselyn perusteella teoriaosaamista ei pidetty erityisen tärkeänä osa-alueena ohjauksessa. Kuitenkin esimerkiksi McLeodin (2009, 48-49) mukaan ohjaus on menetelmä, jonka käyttäminen vaatii perehtymistä moninaisiin teorioihin ja teoreettisiin viitekehyksiin. Taidot elämään -ohjelmassa coachauksessa voidaan kuitenkin nähdä painottuvan vahvasti Vänskän (2012, 32, 112) esiin tuoma praktuaalinen eli käytännön tieto. Faktuaalisen eli teoreettisen tiedon osuus jää ohuemmaksi ja tulee esille lähinnä coachauksesta lopuksi tehtävän raportin myötä. Teoriaosaaminen ei juuri noussut esiin myöskään ryhmähaastattelussa. Haastateltavat toivat vahvasti esiin näkemyksensä, jonka mukaan ohjauksessa käytännön osaaminen on merkityksellisempää kuin teoreettinen osaaminen. Arvioidessaan osaamisensa kehittymistä sähköisessä kyselyssä, vastaajat kuitenkin kokivat teoreettisen tiedon lisääntyneen coachauksen aikana.

Ohjaus perustuu hyvin pitkälti vuorovaikutukseen ohjaajan ja ohjattava välillä (Mönkkönen 2007, 16, 86). Näin ollen vuorovaikutusosaaminen voidaan nähdä yhtenä tärkeimpänä osa-alueena ohjauksessa. Sähköisen kyselyn vastausten perusteella myös vastaajat kokivat vuorovaikutusosaamisen olevan ohjauksen tärkeimpiä osa-alueita. Monikaan vastaajista ei kuitenkaan kokenut, että heidän vuorovaikutusosaaminen olisi kehittynyt coachauksen aikana. Tähän on kuitenkin vaikuttanut todennäköisesti se, että suurin osa vastaajista koki heillä olleen jo ennen coachauksen aloittamista vuorovaikutusosaamista melko paljon. Mikäli sähköiseen kyselyyn vastanneilla olisi ollut vähemmän aikaisempaa ohjauskokemusta ja työkokemusta, olisi luultavasti useampikin vastaaja voinut kokea kehittyneensä vuorovaikutusosaamisen osa-alueella.

Suurin osa kyselyyn vastanneista koki reflektio-osaamisella olevan paljon merkitystä ohjauksessa. Vänskän (2012, 93, 102, 103) sekä Ruohotien (2006, 117) mukaan reflektio-osaamisella onkin tärkeä merkitys muun muassa ohjaajan taitojen kehittymisen, ammatti-identiteetin rakentamisen sekä omaan tehtävään asettumisen kannalta. Vastaajat arvioivat oman reflektio-osaamisensa melko vahvaksi ennen coachauksen aloittamista. Sähköisen kyselyn perusteella tällä osa-alueella oli tapahtunut joiltain osin kuitenkin myös kehittymistä. Sekä haastattelussa että kyselyssä osa vastaajista kertoi myös ammatti-identiteettinsä ohjaajana vahvistuneen. Coachaus oli myös tuonut joillekin vastaajille varmuuden siitä, minkä asiakasryhmän parissa haluaa jatkossa työskennellä. Kuten Onnismaa (2011, 124) tuo esille, kehittyi ammatti-identiteetti kokemuksen myötä. Vastausten perusteella voidaan todeta coachaukseen osallistumisen tuoneen osalle vastaajista sellaista kokemusta, joka on edesauttanut ammatti-identiteetin kehittymistä ja vahvistumista.

Ruponen, Nummenmaa ja Koivuluhta (2000, 165), Onnismaa (2011, 24), Vehviläinen (2014, 177-178) sekä Mönkkönen (2007, 23-24) ovat tuoneet esiin näkemyksen, että ohjauksessa on vahvasti mukana myös pedagogiaa. Sähköiseen kyselyyn vastanneet kokivat pedagogisen osaamisen paljon tai erittäin merkityksellisenä ohjauksessa. Sähköisessä kyselyn vastausten perusteella vastaajat kokivat myös toiseksi eniten kehittymistä juuri pedagogisen osaamisen kohdalla. Ryhmähaastattelussa sen kehittymistä tai vahvistumista ei tunnistettu.

Eettinen osaaminen on jatkuvasti esillä niin sosiaali- ja terveysalan työssä, että opetustyössä. Eettiset periaatteet eivät määrittele ohjaajan työtä, kuten lait, mutta ne antavat tukea ja turvaa lainsäädäntöä laajemmin työntekijän päätöksenteolle ja toiminnalle. Ohjauksessa voi tulla vastaan useita erilaisia tilanteita, joissa ohjaaja joutuu turvautumaan omaan eettiseen osaamiseensa. (Arki, arvot ja etiikka 2017, 7; Opettajan eettiset periaatteet 2014; Sosiaali- ja terveysalan eettinen perusta 2011, 5; IAEVG Ethical Standards 1995.) Sähköisen kyselyn vastaajat pitivät eettistä osaamista hyvin merkityksellisenä ohjauksen osa-alueena ja valtaosa vastaajista koki oman osaamisen olleen jo melko vahvaa ennen coachausta. Eettisen osaamisen kohdalla oli kuitenkin myös koettu kehittymistä ja osaamisen vahvistumista.

9.2 Coachien esiin tuomat kehittämistarpeet ja -ideat

Vaikka Taidot elämään -ohjelma koettiin vastaajien keskuudessa monin osin toimivaksi ja osallistuminen coachaukseen ohjausosaamista kehittäväksi, saatiin vastaajilta myös tärkeää tietoa siitä, kuinka toimintaa voitaisiin myös kehittää entisestään.

Kehittämisehdotukset koskivat etenkin Taidot elämään -ohjelmaan suunniteltua työkalupakia, johon vastaajat toivoivat laajempaa menetelmätarjontaa sekä lisää teoreettista tietoa ja linkkejä hyviin teorialähteisiin esimerkiksi elämäntaidoista, nuorten ohjaamisesta ja kohtaamisesta sekä nuorten mielenterveysongelmista. Lisäksi tietoa koulutuspoluista ja opintoihin hakemisesta olisi kaivattu näiden aiheiden ollessa ajankohtaisia VALMA-luokissa. Osa sähköisen kyselyn vastaajista ja haastateltavista toivoi myös mahdollisuutta lisätä työkalupakkiin itse hyväksi kokemiansa menetelmiä muidenkin coachien hyödynnettäväksi.

Reflektiolomakkeen osalta saatiin myös kehittämisehdotuksia jonkin verran, koska lomaketta ei koettu kovinkaan toimivaksi nykyisellään. Lomaketta toivottiin saatavaksi täyttämisen jälkeen omaan käyttöön, kun nykyisellään lomake menee ainoastaan suoraan Lasten ja nuorten säätiölle, eikä coachille itselleen. Lomaketta ei koettu myöskään teknisesti toimivaksi tällä hetkellä. Tämän lisäksi vastaajat ehdottivat, että lomakkeen voisi täyttää coach-parin tai ryhmän kanssa yhdessä, koska koettiin ettei lomakkeen täyttäminen yksin antanut mitään lisäarvoa ja se koettiin enemmänkin vain ylimääräiseksi työksi.

Coachus-koulutuksen on tarkoitus antaa valmiuksia coacheille VALMA-luokkalaisten kohtaamiseen sekä coachaus-tuntien suunnitteluun ja pitämiseen. Vaikka coachaus-koulutukset oli koettu antaneen valmiuksia paljon ja jonkin verran, koettiin, että oli seikkoja, jotka voisivat tukea paremmin VALMA-luokkalaisten kohtaamista ja coachaus-tuntien suunnittelua.

Coachus-koulutuksen osalta vastaajat toivoivat lisää tietoa muun muassa VALMA-luokan keskeisestä dynamiikasta ja ilmapiiristä, kielitaidosta, mahdollisista vammoista tai rajoitteista, jotka voivat vaikuttaa erilaisiin harjoituksiin osallistumiseen, millaisiin harjoituksiin luokkalaiset osallistuvat mielellään ja mihin eivät sekä VALMA-luokan opettajan toiveista, millaisia aiheita hän toivoisi käsiteltävän tunnilla ja mitkä ovat hänen oppilailleen sopivia aiheita. Esiin nousi myös toive VALMA-luokkalaisten kohtaamisesta ennen varsinaista ensimmäistä coachaus-tuntia.

Lasten ja nuorten säätiöltä vastaajat olisivat kaivanneet selkeämpiä ohjeistuksia, jotka liittyvät coachaus-tuntien aiheisiin, tuntien suunnitteluun, raportin tekemiseen ja yleisesti koko opintojakson suorittamiseen. Lisäksi vastaajat toivoivat oppilaitosten ja Lasten ja nuorten säätiön yhteistyön selkeyttämiseen ja tiivistämiseen. Myös tämän hetkinen järjestely, jossa opiskelija saa valita onko coachaus harjoittelua vai osa jotain muuta opintojaksoa, ja kuinka monta opintopistettä suorittaa, ei ole välttämättä toimivin. Selkeämpi rakenne ja selkeäm-

mät sekä yhtenäiset toimintatavat olisivat molemmille osapuolille, niin säätiölle kuin opiskelijoille, kannattavampi ratkaisu ja tuottaisi haastateltavien mielestä parempia tuloksia.

9.3 Muut johtopäätökset

Sen lisäksi, että saimme sähköisen kyselyn vastaajilta sekä haastatelluilta suoria vastauksia esitettyihin kysymyksiin, teimme itse myös havaintoja saatujen vastausten perusteella, joita haluamme tuoda esiin.

Koemme, että coachaus-koulutuksessa olisi hyvä nostaa esille yksittäisten toiminnallisten työkalujen ja niiden soveltamisen lisäksi enemmän menetelmällisyyttä ja sen eri osa-alueita, esimerkiksi coachauksen teoreettista viitekehystä, coachauksen tavoitteita, toiminnan yhteiskunnallista ulottuvuutta ja vaikuttavuutta sekä coachauksesta opitun hyödynnettävyyttä tulevaisuudessa muissa ohjauksen konteksteissa.

Vaikka teoriaosaamista ei vastaajien keskuudessa koettu kovinkaan merkittäväksi osa-alueeksi ohjauksessa, olisi teoriaosaamisen merkitys ohjauksessa kuitenkin hyvä tunnistaa. Kuten työmme teorialähteissäkin on todettu, on teoriaosaamisella merkityksensä ohjausosaamisen kannalta. Erytisen tärkeäksi se voi nousta, jos ohjaajalla ei ole juurikaan aikaisempaa kokemusta ohjauksesta tai esimerkiksi silloin, kun toimitaan itselleen aiemmin tuntemattoman asiakasryhmän kanssa. Näin ollen koemme, että voisi olla hyvä määritellä jonkinlaiset pohjavaatimukset ohjelmaan osallistumiselle, lisätä teorian tiedon määrää esimerkiksi coachaus-koulutukseen ja työkalupakkiin tai lisätä yhteistyötä koulujen kanssa niin, että voidaan taata, että coachit saavat myös riittävän teoriaosaamisen.

Kyselyyn vastanneista coacheista suurin osa oli asettanut itselleen selkeitä tavoitteita, joiden avulla he pyrkivät kehittymään ja kasvattamaan omaa osaamistaan. Suurin osa vastaajista myös nimesi tavoitteet sille opintojaksolle, jonka puitteissa osallistui coachaukseen. Vastaajien joukossa oli kuitenkin useita, jotka eivät olleet asettaneet itse itselleen mitään tavoitteita ja vielä useampi ei nimennyt opintojaksolle mitään tavoitteita. Tavoitteiden asettaminen kuitenkin tukee osaamisen kehittymistä ja jäsentää opiskelijan tekemistä ja fokusta toiminnassa. Olisi siis syytä miettiä tulisiko ottaa käytännöksi, että kaikkien coachien tulee asettaa itsellensä vähintään jokin tavoite, jota tarkastella coachaamisen aikana ja sen lopuksi.

Sähköisessä kyselyssä nousi esiin sellaisia eettisiä kysymyksiä, jotka saivat meidät tutkielman tekijöinä miettimään eettisten näkökulmien käsittelyn tärkeyttä. Osa vastaajista oli joutunut kohtaamaan coachaus-tuntien aikana tilanteita, jotka tuntuvat ainakin meidän omasta näkökulmasta hyvinkin epäeettisiltä. Nämä tilanteet koskivat etenkin coachaus-ryhmän jäsenten eroavia näkemyksiä siitä mikä on oikein ja mikä ei nuorten kanssa toimittaessa. Olisikin mielestämme tärkeää ottaa eettiset näkökulmat esiin jo coachaus-koulutuksen aikana ja käydä

läpi vuorovaikutuksen sekä luottamuksen syntymiseen vaikuttavia tekijöitä ja näiden asioiden merkitystä eri näkökulmista. Näin voitaisiin tulevaisuudessa välttää esimerkiksi coachaus-ryhmän sisäiset näkemuserot mahdollisimman hyvin ja antaa coacheille mahdollisimman hyvät valmiudet lähteä toteuttamaan coachaus-tunteja.

Tässä tutkielmassa tarkasteltiin Lasten ja nuorten säätien Taidot elämään - ohjelmaan osallistuvien, VALMA-luokissa coachaustunteja ohjaavien ammattikorkeakouluopiskelijoiden kokemuksia ja toimintaan osallistumisen vaikuttavuutta ammatillisen ohjausosaamisen kasvun ja kehittymisen kontekstissa. Mielenkiintoinen näkökulma olisi myös tarkastella ja tutkia, miten VALMA-luokkien oppilaat kokevat coachauksen; millainen vaikutus ja merkitys coachauksella, coachaustuntien sisällöllä ja coacheilla on VALMA-luokkalaisille tässä hetkessä, sekä miten VALMA-luokkalaiset arvioivat vaikuttavuuden ja merkityksen myöhemmin, esimerkiksi vuoden tai kahden päästä.

10 Pohdinta ja oman oppimisen arviointi

Opinnäytetyön teoriaosuutta työstäessämme koimme alussa haasteita liittyen ohjauksen teorian jopa liiankin laajaan ja toisaalta ohjausosaamisen teorian hyvin niukkaan teoreettiseen määrittelyyn. Ohjausosaamisen määrittäminen pelkkien teoreettisten lähteiden pohjalta olisi ollut melko haastavaa, sillä ohjausosaamiseen liittyen löytyi yllättävän vähän tutkimukseen perustuvaa tieteellistä materiaalia. Toisaalta työstäessämme ohjausosaamisen osa-alueita, huomasimme, kuinka paljon meillä oli jo olemassa olevaa tietoa ohjaukseen liittyvistä osaamistarpeista ja käytännössä työn kautta syntyneitä tietoa ja näkemystä siitä, mistä asioista ohjausosaaminen koostuu. Ohjausosaamisen määrittelyssä hyödynsimmekin sekä teorialähteitä sekä omaa aiemmin käytännön työssä syntyneitä tietämystä ja osaamista.

Vaikka molemmilla opinnäytetyön tekijöillä onkin aiempaa työkokemusta erilaisista ohjaustehtävistä, on sosionomiopintojen, siihen kuuluvien työharjoittelujen ja erityisesti opinnäytetyön tekemisen kautta tullut paljon uutta ohjaukseen ja erityisesti ohjauksen teoreettiseen osaamiseen liittyen. Aiempi osaaminen ja tieto ohjauksesta on perustunut suurelta osin käytännössä opittuun tietoon. Työelämässä merkityksellistä on ollut omien arvojen, työyhteisön ja työnantajan arvojen kohtaaminen työn arjessa, etenkin työssä jaksamisen näkökulmasta. Arvojen tunnistaminen on oleellinen osa reflektio-osaamista ja siten myös ohjausosaamista. Opinnäytetyön teoriaosuutta työstäessä on vahvistunut ymmärrys omasta itsestä työntekijänä ja ohjaajana. Samalla ovat vahvistuneet itselle jo aiemminkin tärkeäksi tulleet näkemykset ihmisen kohtaamisesta, vuorovaikutuksesta ja läsnä olemisen merkityksestä. Erityisesti on mainittava myös menetelmäosaamisen teorian kirkastuminen selkeämmäksi opinnäytetyön tekemisen kautta. Opinnäytetyön tekeminen on osaltaan vahvistanut ammatti-identiteettiä sekä halua työskennellä jatkossakin ohjauksen kontekstissa eritoten nuorten ja aikuisten parissa.

Ajatus ohjauksen vaikuttavuudesta niin yksilö kuin yhteiskunnallisellakin tasolla on myös vahvistunut. Ohjauksen keinoin on mahdollista auttaa ja tukea ihmisiä löytämään omia piileviä voimavarojaan sekä vahvistamaan niitä. Ohjauksella, kaikissa sen eri konteksteissa, on mahdollista vahvistaa yksilön osallisuutta, toimijuutta sekä valtaistumista. Ohjauksella on mahdollista vahvistaa myös yhteisöllisyyttä. Pohdittaessa ohjausosaamista, on muistettava, että se koostuu monista eri osa-alueista ja tekijöistä. Ohjauksen muoto ja konteksti sekä ohjattavan tarpeet ja tavoitteet määrittelevät, mitkä ohjausosaamisen osa-alueet ja ohjaajan osaamistarpeet painottuvat. Ohjausosaaminen ei ole stabiili, kerralla pysyvästi saavutettava taito, vaan aina ohjauksen kontekstin, muodon, tarpeiden ja tavoitteiden mukaisesti muotoutuva ammatillisuuden ja asiantuntijuuden tila.

Lasten ja nuorten säätiön Taidot elämään - ohjelma ja ohjelman yhtenä kulmakivenä oleva oppilaitosyhteistyö eri ammattikorkeakoulujen kanssa on mainio esimerkki toimintatavasta, joka mahdollistaa tulevien ammattilaisten osaamisen kehittymisen käytännön kautta. Tämän kaltainen työelämäyhteistyö antaa opiskelijoille mahdollisuuden niin ammatillisten osaamisalueiden kehittämiseen, kuin teorioiden ja käytännön yhteensovittamiseen. Lisäksi se antaa valmiuksia tunnistaa tässä ajassa olevia yhteiskunnallisia ilmiöitä, syy-seuraus-suhteita sekä asiakasryhmän erityispiirteitä. Taidot elämään -ohjelman toteuttama oppilaitosyhteistyö kohottaa hyvin myös Laurea-ammattikorkeakoulussa vahvasti esillä olevan ja oppilaitoksen markkinoinnissakin korostetun työelämäyhteistyö-toimintamallin kanssa. Voisikin pohtia, miksi Laurea-ammattikorkeakoulu ja Lasten ja nuorten säätiö eivät tee tällaista yhteistyötä, eikä Laurea-ammattikorkeakoulu tarjoa esimerkiksi sosionomiopiskelijoilleen Taidot elämään - ohjelman coachauksen kaltaista opintojen suoritushallittavuutta?

Lasten ja nuorten säätiön monimuotoiseen toimintaan perehtyminen on vahvistanut käsitystä myös kolmannen sektorin toimijoiden vaikuttavuudesta yhteiskunnallisella tasolla. Julkisen sektorin palvelut ja toiminnot eivät yksinään pysty takaamaan riittävää ja oikea-aikaista tukea ja apua kansalaisille eri elämäntilanteissa ja erilaisten elämän haasteiden edessä. Hallituksen leikkaukset ja muutokset muun muassa sosiaaliturvaan ja koulutukseen liittyen ovat heikentäneet osan väestön asemaa, toimeentuloa ja itsenäisen selviytymisen mahdollisuuksia yhteiskunnassa. Tämä nostaa kolmannen sektorin toimijoiden ja niiden tarjoaman avun, tuen ja palveluiden merkitystä ja vaikuttavuutta yhteiskunnassa. Erilaisten järjestöjen, säätiöiden ja yhdistysten tarjoama toiminta julkisen sektorin toimijoiden lisäksi sekä yhteistyössä, mahdollistaa kattavamman ja monipuolisemman palvelu- ja tukiverkoston, jonka avulla pyritään takaamaan kaikille kansalaisille heidän tarvitsemansa palvelut, apu ja tuki sekä vahvistamaan kansalaisten osallisuutta, toimijuutta ja yhdenvertaisuutta yhteiskunnassa.

Lähteet

Painetut

Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.

Haapala, A. 2012. Tulevaisuuskuvat nuorisotyössä. Teoksessa: Komonen, K., Suurpää, L. & Söderlund, M. (toim.) 2012. Kehittyvä nuorisotyö. Helsinki: Nuorisotutkimusseura ry, 52-63.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Kananen, J. 2014. Verkkotutkimus opinnäytetyönä. Laadullisen ja määrällisen verkkotutkimuksen opas. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 187. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Lairio, M. & Puukari, S. (toim.) 2001. Muutoksista mahdollisuuksiin. Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.

McLeod, J. 2009. An Introduction to Counselling. 4. painos. Buckingham: Open University Press.

Moilanen, P. & Räihä, P. 2018. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa: Valli, R. (toim.) 2018. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 51-72.

Mönkkönen, K. 2002: Dialogisuus kommunikaationa ja suhteena. Vastaamisen, vallan ja vastuun merkitys sosiaalialan asiakastyön vuorovaikutussuhteessa. Kuopion yliopisto. Kuopio.

Mönkkönen, K. 2007. Vuorovaikutus. Dialoginen asiakastyö. Helsinki: Edita.

Onnismaa, J. 2007. Ohjaus- ja neuvontatyö. Aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Helsinki: Gaudemus.

Onnismaa, J. 2011. Ohjaus- ja neuvontatyö. Aikaa, huomiota ja kunnioitusta. 3. painos. Helsinki: Gaudemus.

Peavy, R. V., 1999. Sosiodynaaminen ohjaus. Konstruktivistinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön. Helsinki: Psykologinen Kustannus Oy.

Purjo, T. 2012. Nuoriso-ohjaajuudesta nuorisokasvattajuuteen. Teoksessa: Komonen, K., Suurpää, L. & Söderlund, M. (toim.) 2012. Kehittyvä nuorisotyö. Helsinki: Nuorisotutkimusseura ry, 81-105.

Rauste-Von Wright, M., Von Wright, J. & Soini, T. 2003. Oppiminen ja koulutus. WSOY: Helsinki.

Ruohotie, P. 2006. Metakognitiiviset taidot ja ammatillinen kasvu asiantuntijakoulutuksessa. Teoksessa: Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.) 2006. Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 106-122.

Ruponen, R., Nummenmaa, A. R., & Koivuluhta, M. 2000. Ryhmäohjaus muutoksen mahdollisuuden maisevana. Teoksessa: Onnismaa, J., Pasanen H. & Spangar, T. (toim.) 2000. Ohjaus-ammattina ja tieteenalana 1. Ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus. Jyväskylä: PS-kustannus, 162-188.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus & sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Vehviläinen, S. 2014. Ohjaustyön opas. Yhteistyössä kohti toimijuutta. Helsinki: Gaudeamus Oy.

Vänskä, K., Laitinen-Väänänen, S., Kettunen, T. & Mäkelä, J. 2011. Onnistuuko ohjaus? Sosiaali- ja terveysalan ohjaustyössä kehittyminen. Helsinki: Edita.

Sähköiset

Alanen, O. & Kotkavuori, A. 2011. Välittämisen ammattilaiset. Vamoksen käsikirja etsivään nuorisotyöhön. Helsingin Diakonissalaitos. Viitattu 8.3.2018. <https://www.hdl.fi/wp-content/uploads/2018/01/Helsingin-Diakonissalaitos-julkaisu-v%C3%A4litt%C3%A4misen-ammattilaiset-vamos.pdf>

Ammatilliseen koulutukseen valmentava koulutus - VALMA 2018. Opintopolku. Opetushallitus & Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 16.7.2018. <https://opintopolku.fi/wp/ammattillisen-koulutus/%EF%BB%BFammattilliseen-peruskoulutukseen-valmentava-koulutus/>

Ammatilliseen peruskoulutukseen valmentava koulutus. Määräys 5/011/2015. Viitattu 23.10.2018. http://www.oph.fi/download/166555_Maarays_5_011_2015_Ammatilliseen_peruskoulutukseen_valmentava_koulutus.pdf

AMK yhteistyö. 2017. Viitattu 23.10.2017. <https://www.nuori.fi/toiminta/taidot-elaan/amk-yhteistyö/>

Arki, arvot ja etiikka. Sosiaalialan ammattihenkilön eettiset ohjeet 2017. Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry. Viitattu 7.3.2018. http://talentia.e-julkaisu.com/2017/eettiset-ohjeet/docs/Talentia_Etiikkaopas_2017.pdf

Dreams. 2018. Viitattu 09.04.2018. <https://www.nuori.fi/toiminta/dreams/>

Elämäntaidot. 2017. Viitattu 04.10.2017. <https://www.nuori.fi/tietoa-meista/elamantaidot/>

Eskelinen, T., Heikkilä, M. & Visavuori, P. 2005. Sosiaalipedagogiikan mahdollisuudet arjessa. Teoksessa: Ranne, K., Sankari, A., Rouhiainen-Valo, T. & Ruusunen, T. (toim.) 2005. Sosiaalipedagoginen ammatillisuus - Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi. Satakunnan ammattikorkeakoulu. Sarja D, muut julkaisut 1/2005. 86-94. Viitattu 8.3.2018. http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/16533/Sosiaalipedagoginen_ammattillisuus.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Helminen, J. 2013. Päämääränä sosiaalialan ammatillisuus. Sosiaaliohjaajien näkemyksiä ammattialasta. Väitöskirja. Yhteiskuntatieteiden tiedekunta. Lapin yliopisto. Viitattu 8.3.2018. http://lada.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61782/Helminen_Jari_ActaE127_11.11.2013pdfA.pdf?sequence=8&isAllowed=y

Hirvonen, J. 2015. Avauksia sosiaaliohjauksen menetelmällisyyteen. Teoksessa: Hirvonen, J., Niiranen-Linkama, P. & Saksio, M. (toim.) 2015. Sosionomit asiakastyön kentillä. Mikkelin ammattikorkeakoulu. D: Vapaamuotoisia julkaisuja - free form publications 53. 13-31. Viitattu 25.7.2018. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/97130/URNISBN9789515885111.pdf?sequence=1>

Historia. 2017. Viitattu 23.10.2017. <https://www.nuori.fi/tietoa-meista/historia/>

IAEVG Ethical Standards 1995. International Association for Educational and Vocational Guidance. Viitattu 7.3.2018. <http://iaevg.net/iaevg.org/IAEVG/nave1ba.html?lang=2&menu=1&submenu=2>

Karvinen-Niinikoski, S., Salonen, J., Meltti, T., Yliruka, L., Tapola-Haapala, M. & Björkenheim, J. (2005) Konstikas sosiaalityö 2003. Suomalaisen sosiaalityön todellisuus ja tulevaisuuden näkymät. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2005:28. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Viitattu 25.7.2018. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/72466/Selv200528.pdf?sequence=1>

Konstruktivismi ja oppiminen 2018. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Viitattu 27.2.2018. <http://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/oppimiskasitykset/konstruktivistinen-oppiminen/>

Opettajan ammattietiikka ja eettiset periaatteet 2014. Opetusalan Ammattijärjestö OAJ. Viitattu 24.7.2018. <http://www.oaj.fi/cs/oaj/doc/Opettajan%20ammattietiikka%20ja%20eettiset%20periaatteet.pdf?blobheader=application/pdf&blobheadername1=Content-Disposition&blobheadername2=Content-Type&blobheadername3=no-cache&blobheadername4=no-cache&blobheadervalue1=attachment;%20filename=Opettajan+ammattietiikka+ja+eettiset+periaatteet.pdf&blobheadervalue2=application/pdf&blobheadervalue3=Cache-Control&blobheadervalue4=Pragma>

Ryhmailmiö - Ryhmän ohjaajan käsikirja. 2015. Viitattu 23.2.2018. http://www.ehyt.fi/sites/default/files/Ryhmailmio_verkko.pdf

Sosiaali- ja terveysalan eettinen perusta 2011. Valtakunnallisen sosiaali- ja terveysalan eettinen neuvottelukunta ETENE. Sosiaali- ja terveysministeriö. ETENE-julkaisuja 32. Viitattu 24.7.2018. <https://etene.fi/documents/1429646/1559058/ETENE-julkaisuja+32+Sosiaali+ja+terveysalan+eettinen+perusta.pdf/13c517e8-6644-4fa5-8c5f-193cfdce9841/ETENE-julkaisuja+32+Sosiaali+ja+terveysalan+eettinen+perusta.pdf.pdf>

Taidetyöpajat. 2017. Viitattu 23.10.2017. <https://www.nuori.fi/toiminta/taidot-elamaan/taidetyopajat/>

Taidot elämään. 2017. Viitattu 23.10.2017. <https://www.nuori.fi/toiminta/taidot-elamaan/>

Teddle, C. & Tashakkori, A. 2017. Mixed Methods Research. Contemporary Issues in an Emerging Field. Teoksessa Denzin, N.K. & Lincoln. Y.S (toim.) Viitattu 29.08.2018. https://books.google.fi/books?id=AmPgDQAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=fi&source=gb_s_g_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Tietoa meistä. 2017. Viitattu 23.10.2017. <https://www.nuori.fi/tietoa-meista/>

Vänskä, K. 2012. Ohjauksen osaajat - Miten he sen tekevät? Terveysalan ohjaajien käsityksiä ohjausosaamisesta. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 132. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Viitattu 3.3.2018. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/47224/JAMKJULKAISUJA1322012_web.pdf?sequence=1

Yritysyhteistyö. 2017. Viitattu 23.10.2017. <https://www.nuori.fi/toiminta/taidot-elamaan/yritysyhteistyo/>

Julkaisemattomat

Suomen lasten ja nuorten säätiö (2013) Taidot elämään -ohjelma. Hankesuunnitelma. Julkaisematon lähde.

Kuviot

Kuvio 1. Ohjauksen näkökulmat	11
Kuvio 2. Ohjausosaamisen osa-alueet	17
Kuvio 3. Ohjaajan osaamisen perusta	17
Kuvio 4. Haastattelussa esiin nousseet teemat	26
Kuvio 5. Ohjausosaamisen osa-alueiden merkitys.....	33
Kuvio 6. Teoria- eli substanssiosaamisen merkitys.....	34
Kuvio 7. Palvelujärjestelmätuntemus	35
Kuvio 8. Asiakasryhmätuntemus.....	35
Kuvio 9. VALMA-luokkien toiminnan tuttuus	36
Kuvio 10. Coachaus-koulutuksen antama kuva VALMA-luokkalaisista.....	37
Kuvio 11. Coachaus-koulutuksesta saatujen valmiuksien riittävyys.....	37
Kuvio 12. Pedagogisen osaamisen merkitys	39
Kuvio 13. Menetelmäosaamisen merkitys.....	40
Kuvio 14. Menetelmäosaamisen kehittyminen	40
Kuvio 15. Työkalupakin hyödyntäminen	42
Kuvio 16. Työkalupakin sisällön hyödyllisyys.....	42
Kuvio 17. Vuorovaikutusosaamisen merkitys.....	44
Kuvio 18. Vuorovaikutuksen luominen VALMA-luokkalaisten kanssa	45
Kuvio 19. Eettisen osaamisen merkitys	46
Kuvio 20. Reflektio-osaamisen merkitys	48
Kuvio 21. Oman toiminnan reflektoinnin tärkeys	49
Kuvio 22. Reflektiolomakkeen hyödyllisyys	51
Kuvio 23. Riittävän tuen saaminen Lasten ja nuorten säätiöltä	52
Kuvio 24. Itselle asetettujen tavoitteiden saavuttaminen	55
Kuvio 25. Opintojaksolle asetettujen tavoitteiden saavuttaminen	55
Kuvio 26. Arvio oman osaamisen kehittymisestä	56

Kuvio 27. Tulevaisuudessa työssä hyödynnettävän osaamisen kertyminen 57

Taulukot

Taulukko 1. Esimerkki laadullisen aineiston teoriaohjaavasta analyysistä 28

Liitteet

Liite 1: Haastattelurunko	73
Liite 2: Kysely	76
Liite 3: Tulokset säätiölle	85

Liite 1: Haastattelurunko

Haastattelurunko (Haastattelu Kiljavalla 22.3.2018 klo 9-12)

Taustat/lähtötaso

1. Minkälaista ja minkä verran koulutusta sinulla on ohjaamiseen liittyen?
2. Minkä verran sinulla on aiempaa ohjauskokemusta? (ajallisesti/määrällisesti)
3. Millaista aiempaa ohjauskokemusta on? (ryhmäohjausta - yksilöohjausta, itsenäisesti - ryhmässä, vapaa-ajalla - työssä jne.)
4. Kuinka monta opintopistettä suoritit osallistumalla coachaukseen?
5. Mikä sai sinut kiinnostumaan coachauksesta?
6. Mihin opintojaksoon coachaus sijoittui?

Käsitteiden määrittelyä

7. Mitä ohjaus mielestäsi tarkoittaa?
8. Miten määrittelet ohjausosaamisen?
Mistä tekijöistä tai osa-alueista ohjausosaaminen mielestäsi rakentuu?
(itsensä johtamisen taito, reflektointi, kohtaaminen, vuorovaikutus, arviointi – ohjattavan lähtökohtien ja tarpeiden tunnistaminen, pedagoginen osaaminen, tarpeisiin vastaavan toiminnan suunnittelu & toteutus, arviointi – substanssiosaaminen, konteksti-osaaminen, prosessiosaaminen, reflektio-osaaminen)

Ohjaus

1. Millä tavoin valmistauduit ensimmäiseen ryhmän tapaamisen?
2. Onko coachauksen aikana tullut eteen haasteellisia tilanteita?
Mitkä tekijät ovat tilanteen ratkaisemisessa olleet merkittäviä tekijöitä?

Vuorovaikutus (Valma-oppilaat, Valma-opettaja, parin/tiimin kesken)

3. Miten tärkeänä pidät vuorovaikutusosaamista ohjauksessa?
Koitko henkilökohtaista kehittymistä coachauksen edetessä vuorovaikutustaidoissasi?
4. Annoitteko ryhmän/työparin kesken toisillenne palautetta?
5. Saitteko ja pyysittekö palautetta ohjaamisesta Valma-luokkalaisilta tai heidän ohjaajaltaan/opettajaltaan?
6. Millaisessa roolissa/asemassa näet coachin VALMA-luokassa?
Miten koit VALMA-luokan opettajan roolin tuntien aikana (oliko hän tukena, apuna, esteenä.....)?

Työkalut, menetelmällisyys

7. Hyödynsittekö tuntien suunnittelussa ja toteutuksessa työkalupakkia?

Teoreettinen osaaminen

8. Millaista teoreettista osaamista sinun mielestäsi coachauksessa tarvitsee?
(Ohjauksen teorian ja lähtökohdat, pedagoginen osaaminen, palvelujärjestelmän tuntemus, oppimis- ja ihmiskäsitykset....)
9. Millaisia tarpeita VALMA-luokkalaisilla oli tiedon suhteen, työhön, koulutukseen ym. liittyen?

Asiakasryhmän tuntemus

10. Millaisia seikkoja tulee mielestäsi ottaa huomioon ryhmiä ohjattaessa? Entä nuoria ohjattaessa?
11. Oliko VALMA -luokkien toiminta sinulle entuudestaan tuttua?
Saitko tarvittavaa tietoa mielestäsi riittävästi etukäteen?

Reflektio-osaaminen

12. Oman & työparin / tiimin toiminnan arvioiminen & palautteen antaminen/saaminen?
13. Reflektiolomake (valmis lomake Te -ohjelmalta) Tukiko oman oppimista ja osaamisen kehittymistä?

Etiikka

14. Millaisia eettisiä näkökulmia mielestäsi nousee esiin coachauksessa?

Ohjaajuus, ammatti-identiteetti

15. Millainen on mielestäsi hyvä ohjaaja?
Vahvistuiko oma ammatti-identiteetti – vahvistuiko oma ohjaajuus?

Vaikuttavuus osaamiseen, kehittyminen

16. Millaisia ohjaajan ominaisuuksia coachaus vahvisti?
17. Millaista ohjausosaamista coachaus on sinulle tuottanut tai vahvistanut?
(lähtötaso – kehitys – lopputulos)
18. Millaista kehittymistä omissa ohjaustaidoissasi tapahtui coachauksen aikana?
19. Kehittyikö omasta mielestäsi ohjaamiseen liittyvä teoriaosaamisesi? Millainen muutos tapahtui lähtötilanteen ja tämän hetken välillä?
20. Millä tavoin Lasten ja nuorten säätiön tarjoama valmennus, työkalupakki ja vertaistapaamiset palvelivat ohjausosaamisen kasvua ja kehittymistä?
21. Oliko coachaus -kertojen määrä sopiva oman osaamisen kehittymisen kannalta? Jos ei, niin miksi?

22. Vastasiko coachauksen antama anti opintojakson tavoitteita?

Ammatti-identiteetti

23. Vahvistiko coachaukseen osallistuminen omaa ammatti-identiteettiä ohjaajana?

Säätiön/Te -ohjelman tuki

24. Saitko tarvittaessa riittävästi tukea coachauksen toteuttamiseen säätiöltä?

Kehittämistyö

25. Olisiko jotain kehitettävää?

Muuta

26. Herättikö tämä haastatteluja keskustelu jotain uusia ajatuksia ohjaamiseen/coachaukseen liittyen, joita et ollut tullut ottaneeksi huomioon aiemmin?

Liite 2: Kysely

Kysely Taidot elämään -ohjelman coacheille

Tämä kysely on osa Laurea-ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelijoiden, Hanna-Mari Huostilan ja Laura Alangon opinnäytetyötä *AMK-opiskelijat VALMA -luokkalaisia coachaamassa - ohjausosaamisen kasvu coachien kokemana*.

Opinnäytetyössä tarkastellaan eri ammattikorkeakoulujen eri alojen opiskelijoiden kokemuksia Lasten ja nuorten säätiön Taidot elämään -ohjelman coachaukseen osallistumisen vaikutavuudesta ohjausosaamisen kehittymisen kontekstissa.

Opinnäytetyön tavoitteena on kerätä ja koota Lasten ja nuorten säätiön Taidot elämään -ohjelmalle tietoa siitä, miten coachit kokevat ohjelmaan osallistumisen tukevan heidän ohjausosaamisen kasvussa ja kehittymisessä. Tarkoituksena on siis tuottaa tietoa coachauksen vaikuttavuudesta coacheina toimivien ammattikorkeakouluopiskelijoiden itsensä kokemana ja arvioimana Taidot elämään -ohjelman kehittämistyön pohjaksi.

Kyselyyn vastaaminen on vapaaehtoista. Vastaaminen ja vastausten käsittely tapahtuu anonyymisti. Kyselystä saatu aineisto hävitetään aineiston analysoinnin jälkeen.

Kyselyssä on useita avoimia kysymyksiä, mutta vain osa niistä on määritelty pakollisiksi. Toivomme kuitenkin, että vastaisitte myös mahdollisimman moneen vapaaehtoiseen kysymykseen. Niillä saamme arvokasta ja syventävää tietoa.

Taustatiedot

1. Minkä tutkinnon opiskelija olet?

- Sosionomi
- Yhteisöpedagogi
- Ammatillinen opettaja
- Toimintaterapeutti

2. Kuinka paljon olet suorittanut opinnoistasi?

- 0-25 %
- 26-50 %
- 51-75 %
- 76-100 %

3. Minkä verran sinulla on aiempaa ohjauskokemusta?

- Ei lainkaan
- Vähän
- Jonkin verran
- Paljon

4. Mistä ohjauskokemusta on kertynyt? [?](#)

5. Mikä sai sinut kiinnostumaan coachauksesta?

6. Millaisia tavoitteita asetit itsellesi coachaukseen liittyen?

7. Millaisia tavoitteita oli asetettu opintojaksolle, johon coachaus liittyy?

8. Kuinka monta opintopistettä suoritit osallistumalla coachaukseen?

Ohjausosaamisen osa-alueet

9. Millainen merkitys sinun mielestäsi on seuraavilla osa-alueilla ohjauksessa? [?](#)

	Ei merkitystä	Vähän merkitystä	Paljon merkitystä	Erittäin merkittävä
Teoria- eli substanssiosaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pedagoginen osaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Menetelmäosaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vuorovaikutusosaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eettinen osaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reflektio-osaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Palvelujärjestelmätuntemus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Asiakasryhmätuntemus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Coachauksen alkuvaihe

10. Ennakkotiedot VALMA-luokista

	Ei lainkaan	Jonkin verran	Paljon
VALMA-luokkien toiminta oli entuudestaan tuttua	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Coachaus-koulutus antoi realistisen kuvan VALMA-luokkalaista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Coachaus-koulutus antoi riittävästi valmiuksia VALMA-luokkalaisten kohtaamiseen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Olisitko kaivannut jotain lisätietoa etukäteen Lasten ja nuorten säätiöltä tai VALMA-luokan opettajalta coachattavasta ryhmästä? Jos kaipasit, millaista tietoa?

12. Millaiseksi ajattelit coachin roolin VALMA-luokassa ennen coachauksen aloittamista? ?

13. Vuorovaikutus

	Haasta- vaksi	Melko haas- tavaksi	Melko hel- poksi	Hel- poksi
Millaiseksi koit vuorovaikutuksen luomisen VALMA-luokkalaisten kanssa?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Millaiseksi koit vuorovaikutuksen VALMA-opettajan kanssa?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Mitkä tekijät vaikuttivat vuorovaikutuksen luomiseen?

15. Arvioi oman osaamisesi taso ennen coachauksen aloittamista

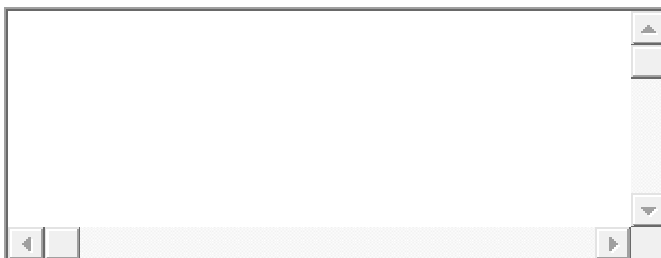
	Ei lainkaan	Vähän	Melko paljon	Paljon
Teoriatieto ohjaamisesta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pedagoginen osaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Menetelmäosaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vuorovaikutusosaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eettinen osaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reflektio-osaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teoriatieto nuorten kohtaamisesta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teoriatieto nuorten ohjaamisesta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Coachauksen loppuvaihe

16. Reflektointi

	Ei tärkeää	Jokseenkin tärkeää	Melko tärkeää	Hyvin tärkeää
Kuinka tärkeänä näet oman toiminnan reflektoinnin ohjausosaamisen kehittymisen kannalta?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

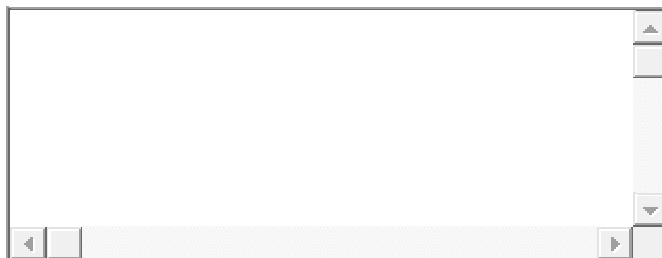
17. Miten arvioit reflektointitaitosi muuttuneen tai kehittyneen coachauksen aikana? ?



18. Reflektointi

	Ei hyödyllinen	Jokseenkin hyödyllinen	Melko hyödyllinen	Hyödyllinen
Kuinka hyödylliseksi koit reflektiolomakkeen oman ohjausosaamisen kehittymisen kannalta?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. Olisiko sinulla jotain kehittämissuhteita reflektiolomakkeeseen liittyen?



20. Millaisia ammattieettisiä kysymyksiä nousi esille coachauksen aikana? [?](#)

21. Menetelmäosaaminen

	Ei lain- kaan	Vä- hän	Melko pal- jon	Pal- jon
Mahdollistiko coachaus oman menetelmäosaamisesi kehittymisen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. Kuvaile millä tavoin menetelmäosaamisesi kehittyi coachauksen aikana. [?](#)

23. Työkalupakki

	Ei lain- kaan	Vä- hän	Melko pal- jon	Pal- jon
Minkä verran olet hyödyntänyt työkalupakkia?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kuinka hyödylliseksi koit työkalupakin sisällön?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kuinka hyödylliseksi koit esim. Facebookissa jaetut menetelmävinkit?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kuinka hyödylliseksi koit coachien vertaistapaamiset?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

24. Olisiko sinulla jotain kehittämissuhteita työkalupakkiin liittyen?

25. Saitko tarvittaessa riittävästi tukea coachauksen toteuttamiseen Lasten ja nuorten säätiöltä?

- Kyllä
- Ei

26. Jos et, niin millaista tukea olisit kaivannut?

27. Arvioi oman osaamisesi taso coachauksen loppuvaiheessa

	Ei lainkaan	Vähän	Melko paljon	Paljon
Teoriatieto ohjauksesta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pedagoginen osaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Menetelmäosaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vuorovaikutusosaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eettinen osaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reflektio-osaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teoriatieto nuorten kohtaamisesta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teoriatieto nuorten ohjauksesta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

28. Osaamisen kehittyminen

Kuinka paljon sinulle kertyi sellaista osaamista, jota voit hyödyntää tulevaisuudessa työssäsi?

Ei lainkaan	Vähän	Melko paljon	Paljon
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29. Millaista osaamista coachaus tuotti tai vahvisti? ?

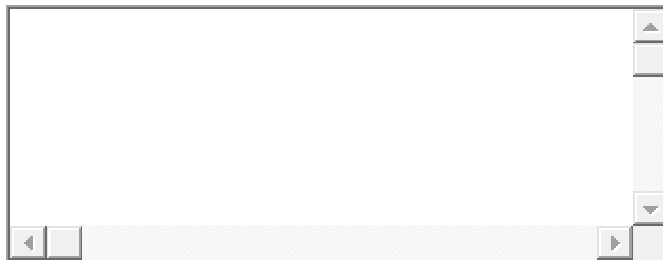
30. Muuttuiko ajatuksesi coachin roolista VALMA-luokassa coachauksen aikana? Millä tavoin?

31. Tavoitteiden saavuttaminen

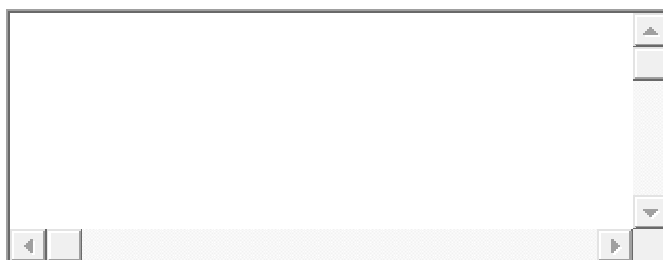
	Ei lainkaan	Osittain	Melko hyvin	Täysin
Saavutitko itsellesi asettamat tavoitteet?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Saavutitko opintojaksolle asetetut tavoitteet?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oliko tavoitteet mahdollista saavuttaa coachaukseen osallistumalla?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

32. Mikäli et saavuttanut asetettuja tavoitteita, mitä olisi pitänyt tehdä toisin tavoitteiden saavuttamiseksi? ?

33. Mihin opintojaksoon coachaus sinulla sijoittui? Tulisiko se sinun mielestäsi sitoa selkeästi johonkin tiettyyn opintojaksoon, ja miksi? ?

A rectangular text input field with a light gray background and a thin border. It contains no text. On the right side, there are three small square buttons stacked vertically, and on the bottom side, there are two small square buttons.

34. Voit antaa halutessasi palautetta ja kehittämisehdotuksia niin Taidot elämään -ohjelmaan liittyen kuin opinnäytetyön tekijöille.

A rectangular text input field with a light gray background and a thin border. It contains no text. On the right side, there are three small square buttons stacked vertically, and on the bottom side, there are two small square buttons.

Tietojen lähetys

Kiitos vastauksistasi!

Järjestelmänä Eduix E-lomake 3.1, www.e-lomake.fi

Liite 3: Tulokset säätiölle

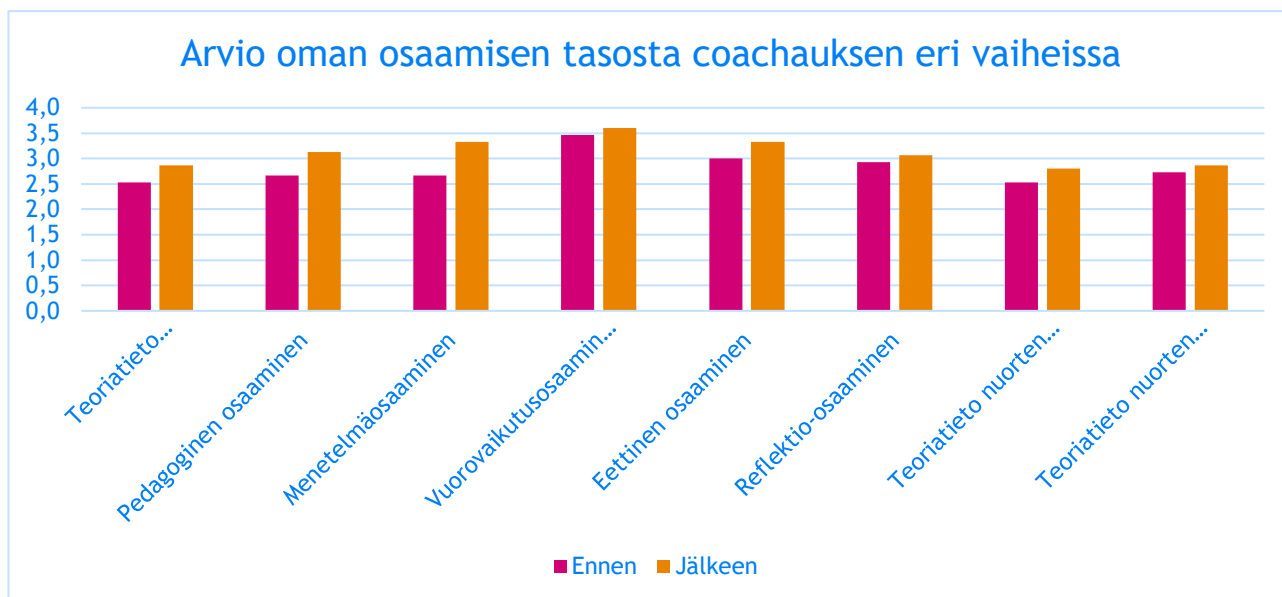
”AMK-opiskelijat VALMA -luokkalaisia coachaamassa - ohjausosaamisen kasvu coachien kokemana”

Tutkimustulokset säätiölle 13.05.2018

Haastattelu 22.03.2018 Kiljavan opisto, haastateltavana 3 opiskelijaa
Sähköinen tutkimuskysely 05.-22.04.2018, vastauksia 16 kpl

Laura Alanko & Hanna-Mari Huostila
Laurea-ammattikorkeakoulu

Ohjausosaamisen kehittyminen



Kuvio 1 Ohjausosaamisen eri osa-alueiden kehittyminen coachauksen aikana (kysely)

Kuvio 1 osoittaa kaikkien ohjausosaamisen osa-alueiden kehittyneen coachauksen aikana. Jokaisen coachin yksilölliseen kehittymiseen kunkin ohjausosaamisen osa-alueen kohdalla ovat vaikuttaneet muun muassa aiempi koulutus ja kokemus ohjaamisesta, osaamisen lähtötaso, coachaus -kertojen määrä sekä pitämiensä coachaus -tuntien sisällöt.

Osaamisen taso ennen coachauksen aloittamista

Teoriatieto ohjaamisesta: 1 vastaajalla ei ollut teoriatietoa, 7:llä vähän, 7:llä melko paljon ja 1:llä paljon.

Pedagoginen osaaminen: 1 vastaajalla ei ollut osaamista, 6:lla vähän, 7:llä melko paljon ja 2:llä paljon.

Menetelmäosaaminen: 8 vastaajalla oli vähän menetelmäosaamista, 6:lla melko paljon ja 2:lla paljon.

Vuorovaikutusosaaminen 9:llä vastaajalla oli vuorovaikutusosaamista melko paljon ja 7:llä paljon.

Eettinen osaaminen 1:llä vastaajalla eettistä osaamista oli vähän, 15:sta melko paljon ja 1:llä paljon.

Reflektio-osaaminen 1:llä vastaajalla oli vähän reflektio-osaamista ja 14:sta melko paljon.

Teoriatieto nuorten kohtaamisesta 1:llä vastaajista ei ollut lainkaan teoriatietoa nuorten kohtaamisesta, 8:lla vähän, 4:llä melko paljon ja 3:lla paljon.

Teoriatieto nuorten ohjaamisesta 1:llä vastaajista ei ollut lainkaan teoriatietoa nuorten ohjaamisesta, 6:lla vähän, 6:lla melko paljon ja 3:lla paljon.

Osaamisen taso coachauksen loppuvaiheessa

Teoriatieto ohjaamisesta: 4 vastaajalla oli vähän teoriatietoa, 10:llä melko paljon ja 2:lla paljon.

Pedagoginen osaaminen: 1 vastaajalla ei ollut osaamista, 1:llä vähän, 9:llä melko paljon ja 5:llä paljon.

Menetelmäosaaminen: 1 vastaajalla oli vähän menetelmäosaamista, 9:lla melko paljon ja 6:lla paljon.

Vuorovaikutusosaaminen 6:lla vastaajalla oli vuorovaikutusosaamista melko paljon ja 10:llä paljon.

Eettinen osaaminen 10:llä vastaajalla oli eettistä osaamista melko paljon ja 6:lla paljon.

Reflektio-osaaminen 15:sta vastaajalla oli melko paljon reflektio-osaamista ja 1:llä paljon.

Teoriatieto nuorten kohtaamisesta 1:llä vastaajista ei ollut lainkaan teoriatietoa nuorten kohtaamisesta, 4:llä vähän, 8:lla melko paljon ja 3:lla paljon

Teoriatieto nuorten ohjaamisesta 1:llä vastaajista ei ollut lainkaan teoriatietoa nuorten ohjaamisesta, 3:lla vähän, 9:llä melko paljon ja 3:lla paljon.

Kuinka paljon sinulle kertyi sellaista osaamista, jota hyödyntää tulevaisuudessa työssäsi?

3 vastaajalla kertyi vähän, 11:sta vastaajalla melko paljon ja 2:lla paljon.

Ohjausosaamisen ja sen eri osa-alueiden (menetelmäosaaminen, vuorovaikutusosaaminen, pedagoginen osaaminen, substanssi- ja kontekstiosaaminen) osaamisen vahvistumisen tunnisti 10 vastaajaa. Myös improvisointikyvyyn ja ongelmatilanteista selviytymisen taito oli vahvistunut yhdellä vastaajalla. Yksi vastaaja nimesi myös kyvyn joustaa ja muuntautumiskyvyn vahvistuneen.

Yksi haastateltava ei juurikaan kokenut saaneensa uutta, etenkin ohjaamiseen liittyen, mutta oli sitä mieltä, että aina kaikesta jää jotain takataskuun. Hänen tapauksessa karttui mm. verkostoitumista Keudan opettajien ja säätiön työntekijöiden kanssa, uusien ihmisten kohtaamista, helpotusta omaan jännittämiseen, vuorovaikutussuhteiden luomista ohjattaviin nuoriin, ymmärrystä siitä miten itselle pieniltä tuntuvat asiat voivat olla nuorille hyvinkin merkittäviä (toiminnalliset menetelmät). Lisäksi vahvistui ajatus siitä, että haluaisi työskennellä tulevaisuudessa koulumaailmassa nuorten parissa (ei lasten).

Toinen haastateltava piti coachaus -kokemusta äärimmäisen antoisana ja hänellä vahvistui ajatus siitä, että lapset ja nuoret ovat juuri se asiakasryhmä, jonka parissa haluaa työskennellä tulevaisuudessa. Coachatessa konkretisoitui myös oman työn vaikuttavuus, se kuinka itse voi tehdä pienilläkin asioilla suuria muutoksia.

Kyselyyn vastanneista kolme nimesi oman ammatti-identiteetin vahvistuneen; joko ohjaajuiden ja ohjaajaidentiteetin vahvistuneen tai varmuus minkä asiakasryhmän kanssa haluaa työskennellä.

Mahdollistiko coachaus oman menetelmäosaamisen kehittymisen?

5 vastaajaa koki, että coachaus mahdollisti menetelmäosaamisen kehittymisen vähän, 9 vastaajaa melko paljon ja 2 paljon.

Yksi vastaaja ei osannut arvioida coachauksen vaikutusta menetelmäosaamiseensa. Kolme vastaajaa arvioi kehittyneensä sekä toiminnan suunnittelun, menetelmien etsimisen, valitsemisen ja soveltamisen sekä käytännön toteutuksen saralla. Seitsemän vastaajista koki, että oma menetelmätuntemus ja ”menetelmäpakki” oli coachauksen myötä lisääntynyt ja kasvanut. Myös luovuus ja taito soveltaa menetelmiä ryhmälle ja sen tarpeisiin paremmin sopivaksi oli coachauksen myötä parantunut. Myös taito tunnistaa ryhmän tarpeita ja valita niihin sopivat menetelmät ja sisällöt vahvistuivat.

Mikä sai sinut kiinnostumaan coachauksesta?

Seitsemän vastaajaa kertoi kiinnostuksen nuoriso- tai erityisnuorisotyöhön vaikuttaneen päätökseen osallistua Taidot elämään - ohjelmaan coachina. Myös kouluympäristössä tapahtuva nuorten ohjaaminen, mahdollisuus oppia käytännössä toiminnallisista menetelmistä ja mahdollisuus sekä suunnitella, että toteuttaa ”itsenäisesti” oman työparin tai -tiimin kanssa toimintaa olivat vastaajien mainitsemia syitä päätökselle osallistua coachaukseen.

Coachaus -koulutus

Coachaus -koulutus antoi 9:lle vastaajalle realistisen kuvan VALMA -luokkalaisista ja 7:lle vastaajalle hyvin realistisen kuvan.

Coachaus -koulutus antoi 10:lle vastaajalle jonkin verran valmiuksia VALMA -luokkalaisten kohtaamiseen ja 6:lle vastaajalle hyvät valmiudet.

Olisitko kaivannut jotain lisätietoja etukäteen Lasten ja nuorten säätiöltä tai VALMA -luokan opettajalta coachattavasta ryhmästä?

3 vastaajaa koki saaneensa riittävästi tietoa etukäteen coachattavasta ryhmästä. 6 vastaajaa olisi kaivannut enemmän ennakkotietoja ryhmästä. Muun muassa tietoa ryhmästä ja sen dynamiikasta ja ilmapiiristä. 1 vastaaja toivoi VALMA-luokan opettajalta selkeitä toiveita coachaus-tunneilla käsiteltävistä aiheista.

Usean vastaajan ennakkomielikuva coachin roolista VALMA-luokassa oli vastannut todellisuutta. Osa vastaajista oli ajatellut coachin olevan VALMA-luokkalaisten ja opettajan välimaastossa; rento ja helposti lähestyttävä kanssakulkija.

Vuorovaikutuksen luominen VALMA -opettajan kanssa

Coacheista 4 koki vuorovaikutuksen luomisen VALMA -opettajan kanssa melko helpoksi ja 12 helpoksi.

5 vastaajaa nosti esille opettajan merkityksen vuorovaikutuksen luomiselle VALMA-luokkalaisten kanssa. Myös kaikkien osapuolten sitoutuminen nousi esiin sekä coachien oma asenne; avoimuus, tilan antaminen nuorille, oma persoona ja ammatillisuus. Coach-ryhmän jäsenten keskinäiset näkemyserot vuorovaikutuksen tuli esiin vuorovaikutuksen syntymistä heikentävänä tekijänä.

Yhteistyö VALMA-luokan opettajien kanssa oli sujunut hyvin ja opettajan merkitys coachaukselle ja coacheille oli koettu suureksi. Opettajan opiskelijoiden tuntemus, coachauksen ja coachien ”mainostaminen” coachaus -kertojen välillä ja opiskelijoiden motivointi coachaukseen osallistumiseen olivat isossa roolissa onnistumisen kannalta. (haastattelusta)

Kuinka hyödylliseksi koit reflektiolomakkeen oman ohjausosaamisen kehittämisen kannalta?

3 vastaajista ei kokenut hyödylliseksi, 5 vastaajaa koki jokseenkin hyödylliseksi, 6 vastaajaa koki melko hyödylliseksi ja 2 vastaajaa hyödylliseksi.

Kahdella vastaajalla ei ole kehittämisehdotuksia. Yksi vastaajista koki lomakkeen toimivan sellaisenaan. Reflektiolomakkeen tallentuminen myös vastaajalle tai automaattinen kopio sähköpostiin oli kolmen vastaajan toive. Yksi vastaaja piti reflektiolomaketta kömpelönä ja hitaana. Toinen koki sen hyödyn lähinnä raportin kirjoittamista tukevinä muistiinpanoina.

Työkalupakki

Minkä verran olet hyödyntänyt työkalupakkia?

9 vastaajista hyödynsi työkalupakkia vähän, 3 vastaajista melko paljon ja 4 paljon.

Kuinka hyödylliseksi koit työkalupakin sisällön?

8 vastaajista koki työkalupakin sisällön vain vähän hyödylliseksi, 4 melko hyödylliseksi ja 4 hyödylliseksi.

Kuinka hyödylliseksi koit esim. Facebookissa jaetut menetelmävinkit?

5 vastaaja ei kokenut vinkkejä lainkaan hyödyllisiksi, 9 vastaajaa vähän hyödylliseksi, 1 melko hyödylliseksi ja 1 hyödylliseksi.

Kuinka hyödylliseksi koit coachien vertaistapaamiset?

1 vastaaja ei kokenut vertaistapaamisia hyödylliseksi, 3 vastaajaa vähän hyödylliseksi, 7 vastaajaa melko hyödylliseksi ja 5 vastaajaa hyödylliseksi.

Mihin opintojaksoon coachaus sinulla sijoittui? Tulisiko se sinun mielestäsi sitoa selkeästi johonkin tiettyyn opintojaksoon, ja miksi?

Vastaukset ovat suoraan kyselystä poimittuja opiskelijoiden vastauksia.

- Minulla vapaasti valittaviin, mutta soveltuisi yhteisöpedagogiopiskelijoilla moneen opintojaksoon, esim. sosiaalinen vahvistaminen, erityiskasvatus, kasvatukselliset ja toiminnalliset menetelmät ja ohjaaminen.
- Yksilölähtöisiin sekä yhteisölähtöisiin menetelmiin. Mielestäni coachaus voisi olla irrallaan muista.
- Erityispedagogiikka Samantyyppisiin opintojaksoihin.
- Ei sovi työharjotteluna! Selkeästi olisi hyvä kiinnittää opintojaksoon tai johonkin opinto kokonaisuuteen vaikka 3op coachausta ja 2op teoriaa koulussa oppitunnilla.
- Ohjaus ja neuvonta -opintojaksoon. Ei pitäisi sitoa tiettyyn opintojaksoon, koska coachaaminen on niin monien asioiden summa, että se sopii useampiin opintojaksoihin.
- Ohjaus ja neuvonta. Coachaus soveltui hyvin juuri tähän opintojaksoon.
- Asiakastyön projektiharjoittelu. Ei mielestäni tarvitse sitoa, jokainen pystyy hyödyntämään joustavuutta omilla opinnoillaan parhaaksi katsomallaan tavalla.
- Asiakastyön projektiharjoittelu. Toimi hyvin vaihtoehtoisena suoritustapana normi projektiharkalle, mutta en näe välttämättömänä suorituksen sitomista juuri tähän kurssiin.

- Sosiaalinen vahvistaminen ja osallistava pedagogiikka, ja mielestäni se sopii näihin kursseihin lähes täydellisesti.
- opetusharjoittelu
- Ammatillisten opintojen jaksoon. Ei pitäisi.
- Yksilö ja yhteisölähtöiset menetelmät

Parannus-/kehitysehdotuksia

Reflektiolomake

- Reflektiolomake ei ole coachien näkemyksen mukaan toimiva tämän hetkisessä muodossaan.
 - ➔ Haastateltavat olisivat halunneet ne suoraan itselle hyödynnettäviksi.
 - ➔ Tämän hetkinen Excel-muoto on hankala lukea.
 - ➔ Lomakkeen tarkoitusta ei ymmärretä, kuka niillä tekee ja mitä?
 - ➔ Esimerkiksi ”Käytetyt toiminnot” -kohtaa lomakkeessa pidettiin haastavana, kun tilaa on vähän ja jos käyttää vaikka itse keksittyä menetelmää, niin kuinka kuvata tämä lomakkeelle?
 - ➔ Haastateltavat kokivat, että reflektiolomake voisi olla toimivampi, jos sen voisi täyttää yhdessä coach -parin tai -tiimin kanssa, eikä jokainen yksin.
 - ➔ Yksi vastaaja toivoi tehtäväksi mieluummin henkilökohtaista päiväkirjaa, joka palvelisi myös raportin pohjana.

Ennakkotiedot coachattavista VALMA-luokista

- Coachit toivoisivat lisää tietoa etukäteen ohjattavasta ryhmästä. Etenkin, jos ohjattavilla on joitain fyysisiä rajoitteita toimintaa ajatellen. Tästä ehkä hyvä mainita jo coach -koulutuksessa, kun paikkoja valitaan, etenkin jos kyseessä on jokin erityisoppilaitos, kuten esimerkiksi Keskuspuiston ammattiopisto. Näin olisi helpompi valmistua ensimmäiseen tapaamiseen ja menetelmien suunnittelemiseen → voisi huomioida kaikki osallistajat paremmin. Lisäksi olisi helpompi valita itselle sopiva oppilaitos/VALMA -ryhmä.

Coachaus osana opintoja

- Olisi hyvä määritellä millaista aiempaa kokemusta opiskelijoilla olisi hyvä olla ennen coachausta → Täysin kokemattomalla voi tulla eteen hyvin haastavia tilanteita VALMA -luokissa.
- Selkeämpi tiedotus, kun opiskelijoita haetaan oppilaitoksista mukaan coachaajiksi → Opiskelijoiden on helpompi löytää tieto mahdollisuudesta osallistua Taidot elämään -ohjelmaan ja mukaan saadaan helpommin/enemmän aiheesta kiinnostuneita ammattikorkeakouluopiskelijoita.
- Yhteistyö koulun ja säätiön välillä toimivaksi niin, että koululla on tietty yhteyshenkilö, joka tuntee toiminnan. Myös säätiön tulisi tietää, mitä koulu vaatii opiskelijoilta opintopisteiden saamiseksi. → Opiskelijoiden on helpompi suorittaa opintojaan Taidot elämään -ohjelmaan osallistuessa ja vältetään ikäviä väärinkäsityksiä.
- Coachaus voisi olla hyvä liittää osaksi jotakin tiettyä opintojaksoa niin, että teoriaosuus opintojaksosta koulun puolesta ja käytännön osuus suoritetaan osallistumalla coachaukseen. → Näin saadaan kaikin puolin kattavampi paketti opiskelijoille, jossa yhdistyy teoria ja käytäntö. → Coachaus tulisi ehdottomasti sitoa kaikkien haastateltavien mielestä selkeästi osaksi jotakin opintojaksoa. Tämän hetkinen järjestely, jossa opiskelija saa valita onko coachaus harjoittelua vai osa joltain muuta opintojaksoa, ja kuinka monta opintopistettä suorittaa, ei ole toimiva. Selkeämpi rakenne ja toimintatavat olisi molemmille osapuolille kannattavampi ratkaisu ja tuottaisi haastateltavien mielestä parempia tuloksia. (Humakin opiskelijat)
- Kaksi haastateltavaa koki, että mahdollisuus osallistua taidetyöpajaan oli ollut ensiarvoisen tärkeää ja monin tavoin merkityksellistä coachauksen onnistumisen ja vuorovaihtuksen luomisen kannalta (matkakorvaukset ym. nousivat kuitenkin myös esille).
- Selkeämpi ohjeistus coacheille (aiheet, suunnittelu, raportti, koko opintojakson suorittaminen) → Vältetään väärinkäsityksiä ja opintojen suorittaminen selkeytyy ja helpottuu.

Teoriaosaaminen & coachauskoulutus

- Haastateltavat kokivat, että asiakasryhmään liittyvä teorian tieto, kuten elämänkaareen ja kasvuun liittyvä tieto voisi olla hyödyllistä. Haastattelun aikana nousi myös esiin, että teorian tieto voisi tukea etenkin sellaista henkilöä, jolla ei ole juurikaan aiempaa ohjauskokemusta.

→ VALMA-luokkiin liittyen tärkeäksi koettiin erityisesti mielenterveyspuolen asioihin liittyvä tietämys.

- Haastateltavat olisivat kaivanneet (hieman) enemmän tietoa esim. koulutuspolkuihin ja kouluihin hakemiseen liittyen, että olisivat voineet ohjata opintoihin hakemisessa paremmin. Yksi haastateltavista ehdotti myös, että coachilla voisi olla päivä VALMA -luokkalaisten koululla, jolloin ei ole coachausta, vaan coach pitäisi ”kioskia”, johon valmalaiset voisivat tulla keskustelemaan ja kyselemään heitä askarruttavia asioita (esim. opintoihin hakemisesta).

Työkalupakki

- Kaikki vastaajat toivovat kattavampaa työkalupakkia
 - Enemmän materiaalia, joka voisi olla myös jaoteltu kohderyhmittäin (maahanmuuttajat jne).
 - Työkalupakissa oleviin menetelmiin toivottiin lisätietoa siitä, millaisiin tilanteisiin kukin menetelmä on tarkoitettu sekä menetelmän tavoitteet ja tarkoitus.
 - Kolme vastaajaa esitti, että työkalupakkiin voisi lisätä sellaisia menetelmiä, jotka on todettu coachaus -tunneilla toimiviksi. Coachit voisivat lisätä näitä menetelmiä itse ja yhteisesti johonkin ”menetelmäpankkiin”.

Tutkimuksen tekijöiden havainnot

Etiikka

Tulisiko coachaus -koulutuksessa ottaa esille eettisiä-seikkoja?

Neljän vastaajan mukaan ammattieettisiä kysymyksiä ei noussut esille coachauksen aikana. Vastauksista esille nousivat eettiset kysymykset tasavertaisuuteen ja erilaisuuden huomioimiseen liittyen, työelämän arvoihin, päihdekasvatukseen ja siihen liittyviin henkilökohtaisiin ristiriitaisuuksiin liittyen, ohjaajan omaan epävarmuuteen ja tiedon puutteeseen liittyen sekä osallisuuteen painostamiseen tai jopa pakottamiseen liittyen. Myös VALMA-luokkalaisten yksityisyyden suoja nousi esille yhdessä vastauksessa.

Vastauksia, jotka nousivat erityisesti esiin:

”Voiko nuorten painostamista tai häpäisyä perustella pedagogisilla hyödyillä? Kuinka paljon nuorten itse itselleen asettamia rajoja tulee kunnioittaa? Onko oookoo, että opettaja kertoo meille nuorten taustoja (= henkilökohtaisia asioita)

helpottaakseen työtämme opiskelijataustaisina ohjaajina (etenkin, kun kyse on vain muutaman kerran ohjaamisesta)? Voinko kertoa nuorille omia näkemyksiäni asioista tai ehdottaa jotakin toimintamallia vain sen perusteella, että olen itse kokenut sen toimivaksi, vai onko tämä nuorten ajatusten manipulointia?”

”Päihdekasvatuksessa miten puhua päihteistä, jos itsekin käyttää niitä, miten vastata haastaviin kysymyksiin jotka liittyvät asioihin, joita itsekään ei aina osaa tehdä oikein.”

”Lähinnä mieleen jäi kysymys, että onko oikein, jos nuoret osallistuvat ns. vain pakosta ohjaukseen.”

”Kuinka pitkälle voi nuorta painostaa osallistumaan. Missä menee raja? Näin sivusta seuranneena jäin tällaista pohtimaan.”

Vuorovaikutuksen luominen & luottamus

Voisiko coachaus -koulutuksessa käydä läpi vuorovaikutuksen ja luottamuksen syntymiseen vaikuttavia tekijöitä sekä näiden asioiden merkitystä eri näkökulmista. Erityisesti alla oleva lainaus yhdestä kyselyn vastauksesta herättää miettimään tämän tarvetta coachaus -parien ja -tiimien keskinäiseen vuorovaikutukseen ja luottamukseen liittyen.

”Coach-ryhmän jäsenten keskinäiset näkemyserot siitä, kuinka nuoriin tulisi suhtautua ja mitä harjoitteilla tavoitellaan, vaikeuttivat omaa työskentelyä ja kontaktin luomista (ryhmässä oli henkilö, jonka mielestä nuorten painostaminen tai jopa häpeään asettaminen vaikutti olevan sallittua).

Tavoitteellisuus

Coachaus on tavoitteellista toimintaa. Projektirahoituksen jatkohakemuksessa tavoitteet coacheina toimivien ammattikorkeakouluopiskelijoiden osalta on muotoiltu seuraavasti:

”5. 5. Tulevien nuorisotyön ammattilaisten osaamisen vahvistaminen erityistä tukea tarvitsevien nuorten tarpeista, taustoista ja toimintaympäristöistä sekä tavoista, joilla nuoria voi tukea. Toiminta vahvistaa myös ammattikorkeakoulujen työelämäyhteyksiä.”

Tämä hankkeelle asetettu tavoite toteutuu tekemämme kyselyn ja haastattelun perusteella kohtuullisen hyvin jo tällaisenaan. Kuitenkin vastauksista nousi esiin useilta vastajilta myös toive ja tarve saada enemmän ja laajemmin tietoa muun muassa erityistä tukea tarvitsevista nuorista ja keinoista ja mahdollisuuksista nuorten tukemiseen. Olisi siis hyvä

tarkastella olisiko coachaus -koulutuksessa mahdollista tuottaa tällaista tietoa tai jonkinlaista tietopakettia valmiiksi esimerkiksi työkalupakkiin aiheesta coacheja varten. Toisaalta, jos coachaus olisi sidottu vahvasti osaksi jotakin tiettyä opintojaksoa kussakin ammattikorkeakoulussa, voisi tuo teoreettinen tieto tulla koulun puolestakin.

Kyselyyn vastanneista coacheista suurin osa oli asettanut itselleen selkeitä tavoitteita, joiden avulla pyrkivät kehittymään ja kasvattamaan omaa osaamistaan. Suurin osa vastaajista myös nimesi tavoitteet sille opintojaksolle, jonka puitteissa osallistui coachaukseen. Vastaajien joukossa oli kuitenkin useita, jotka eivät olleet asettaneet itse itselleen mitään tavoitteita ja vielä useampi ei nimennyt opintojaksollekaan mitään tavoitteita. Tavoitteiden asettaminen kuitenkin tukee osaamisen kehittymistä ja jäsentää opiskelijan tekemistä ja fokusta toiminnassa. Kysytäänkö ja vaaditaanko coacheilta jollain tavalla heidän tavoitteitaan ja motivaatiotaan coachaukseen osallistumiselle?