



KYLLIN HYVÄ LUOKANOHJAAJA

Kirsi-Marja Saarinen

**Kehittämishanke
Kesäkuu 2009**

Ammatillinen opettajakorkeakoulu



**JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU**

Tekijä SAARINEN, Kirsi-Marja	Julkaisun laji Kehittämishankeraportti	
	Sivumäärä 30	Julkaisun kieli Suomi
	Luottamuksellisuus <input type="checkbox"/> Salainen _____ saakka	
Työn nimi KYLLIN HYVÄ LUOKANOHAJAJA		
Koulutusohjelma Ammatillinen opettajakorkeakoulu, Opinto-ohjaajankoulutus		
Työn ohjaaja(t) Ryhänen, Auli		
Toimeksiantaja(t)		
Tiivistelmä <p>Työn tavoitteena oli tarkastella yläkoulun luokanohjaajan (luokanvalvojan) roolia, tehtäviä ja haasteita. Peruskoulussa ohjaus kuuluu kaikille toimijoille. Sille on asetettu mittavia oppilaan kasvuun, osallisuuteen ja opiskeluun liittyviä tavoitteita. Tässä toiminnassa luokanohjaajan rooli ja vastuu on merkittävä. Työn tavoitteena oli myös esitellä ajatusmalleja, jotka saattavat heikentää luokanohjaajan työn mielekkyyttä. Samalla pyrittiin tuomaan esiin voimaannuttavia työvälineitä, joiden avulla luokanohjaaja voisi selvitä uupumatta.</p> <p>Työn lähteinä käytettiin ohjauskirjallisuutta sekä viimeaikaisia ohjaukseen liittyviä tutkimus- ja hankeraportteja. Lisäksi toteutettiin yläkoulun luokanohjaajille metaforakysely keväällä 2009. Siinä luokanohjaajat kuvailivat työtään ja nuorten ohjaamista vertauskuvien avulla.</p> <p>Työ osoitti, että luokanohjaajan työ on monimuotoista, vastuullista ja vaativaa ihmissuhdetyötä. Siinä tarvitaan monipuolisia vuorovaikutustaitoja, läsnäoloa ja diplomaattisuutta. Luokanohjaajan on osattava tehdä yhteistyötä niin nuorten, vanhempien kuin moniammatillisen verkoston kanssa. Tehtävässä selviytymistä edistävät omien voimavarojen ja rajojen tunnistaminen, työyhteisöstä saatu tuki, kokemus ja hyvät suhteet nuoriin ja vanhempiin.</p> <p>Oman ohjaustoiminnan reflektointi ja tieto vuorovaikutuksellisen ohjaustilanteen periaatteista saattaisivat helpottaa luokanohjaajan työtä. Luokanohjaajille olisi tarjottava konkreettisia työvälineitä, jotta heillä olisi mahdollisuus toteuttaa kokonaisvaltaista ohjaajuutta ja sitoutua siihen.</p>		
Avainsanat (asiasanat) Oppilaanohjaus, yläkoulu, luokanvalvoja, luokanohjaaja		
Muut tiedot		

Author SAARINEN, Kirsi-Marja	Type of Publication Development project report	
	Pages 30	Language Finnish
	Confidential <input type="checkbox"/> Until _____	
Title THE GOOD ENOUGH FORM MASTER		
Degree Programme (Vocational Teacher Education/Student Counsellor Education/Special Needs Teacher Education) Student Counsellor Education		
Tutor(s) Ryhänen, Auli		
Assigned by		
<p>Abstract</p> <p>The main goal of the study was to deal with the role, tasks and challenges of a Form Master's work in the secondary school. In the comprehensive school the pupil counselling belongs to all members of the school community. There have been set up massive counselling targets concerning pupils' growth, involvement and learning. The Form Master's role and responsibility in this activity is substantial. Additional to this the goal of the study was to present ways of thinking, which may reduce the motivation of counselling work. At the same time the purpose was to bring out strengthening tools, which could help the Form Master to cope with counselling work.</p> <p>Counselling literature and the latest research and project rappers were used as source material. In addition to this a metaphorical survey was made in spring 2009. In the survey the Form Masters described their work and pupil counselling by formulating metaphors.</p> <p>The study displayed that the Form Master's work is multidimensional, responsible and demanding work concerning personal relationships. Versatile interaction skills, presence and diplomacy are required. The Form Master must be able to co-operate with young people, their parents and multiprofessional network. The recognition of ones own resources and limitations, collegial support, experience and good relations with young people and their parents will help to cope with the task.</p> <p>Reflecting ones own counselling habits might be helpful for Form Master as well as knowledge of basic principals of interaction. Concrete tools should be offered to put into practice the holistic way of pupil counselling and to fulfil the commitment in counsellor's work.</p>		
Keywords Pupil counselling, Secondary school, Form Master		
Miscellaneous		

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	2
2 LUOKANOHTAJAN TYÖNKUVA	3
2.1 Ohjaajuus yläkoulussa	3
2.2 Luokanohjaajan monet roolit	5
2.3 Koulun ja kodin yhteistyö	8
3 LUOKANOHTAJUUS METAFORINA	10
3.1 Metaforakysely merkitysten tuottajana	10
3.2 Luokanohjaajien metaforamaisemia	12
3.2.1 Vastuuta ja vaatimuksia	12
3.2.2 Kannattelua ja tulevaisuuskuvia	15
3.2.3 Vertaistukea ja vuorovaikutustaitoja	17
4 VUOROVAIKUTUSTA OHJAUSKESKUSTELUUN	19
4.1 Idealisoinnista havainnointiin	19
4.2 Mielikuvista aitoon kohtaamiseen	22
4.3 Idealismista toimiviin työtapoihin	24
5 VELVOLLISUUDESTA VOIMAANTUMISEEN	26
6 LÄHTEET	28
7 LIITE	30

1 JOHDANTO

Luokanohjaajan tehtävä herättää omassa työyhteisössäni yläkoulussa jatkuvaa keskustelua, hämmennystä, riittämättömyyden tunteita ja jopa työuupumusta. Keskustelua käydään siitä, mitä tehtävään oikein kuuluu ja miten työn voisi hoitaa siten, että tuntisi tyytyväisyyttä. Aineenopetuksen lisäksi luokanohjaaja tiedottaa, patistaa, tukee, kontrolloi, arvioi, ryhmäyttää, tekee yhteistyötä ja ennen muuta kasvattaa, kun kyse on murrosikäisistä nuorista. Opetus- ja kasvatusvastuun lisäksi luokanohjaaja osallistuu muiden opettajien tavoin opetussuunnitelmatyöhön ja lukuisiin koulun työryhmiin ja hankkeisiin. Kun koulu instituutionakin on kaiken aikaa kilpailevien näkemysten ja uudistuspainneiden kohteena, kokee opettaja helposti, ettei voi millään täyttää kaikkia häneen kohdistuvia odotuksia.

Yläkoulun luokanohjaajan tehtävä on kaikessa monimuotoisuudessaan antoisa, mutta moni aineenopettaja kokee, ettei ole saanut koulutuksessaan riittävästi valmiuksia tehtävän hoitamiseen. Opettajien täydennuskoulutukseen on ryhdytty kiinnittämään huomiota vasta viime aikoina. Monipuolisia sosiaalisia ja vuorovaikutustaitoja vaativa luokanohjaajan tehtävä on muuttunut yhä haasteellisemmaksi: oppilaan koulunkäynnin valvojasta on tullut kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ohjaaja. Opiskelun ohjaamisen lisäksi luokanohjaajaa työllistävät oppilaiden ja perheiden psykososiaaliset ongelmat. Erytystä tukea tarvitsevien oppilaiden

määrä tuntuu vain kasvavan, joten voimavaroja olisi osattava suunnata oikein.

Pyrin tässä kehittämishankkeessani kuvaamaan luokanohjaajuutta ja sen mukanaan tuomia haasteita. Tavoitteenani on vastata seuraaviin kysymyksiin: Mitä ohjaajuus tarkoittaa luokanohjaajan työssä? Mikä luokanohjaajan tehtävässä on haasteellista? Millaisena luokanohjaajat kokevat roolinsa ja tehtävänsä nuoren ohjaajana? Millaisia ovat luokanohjaajan selviämiskeinot ja kehittämistarpeet? Tavoitteenani on tuoda esille joitakin ohjausvuorovaikutukseen liittyviä näkökulmia, joiden tiedostaminen saattaisi kehittää luokanohjaajan työn reflektointia. Aihe kiinnostaa minua paitsi henkilökohtaisen kehittymiseni myös työyhteisöni oppilaanohjauksen kehittämistyön takia.

Kehittämishankkeeni lähteinä olen käyttänyt ohjauskirjallisuutta sekä viimeaikaisia ohjaukseen liittyviä tutkimuksia ja hankeraportteja. Lisäksi olen tehnyt työyhteisössäni luokanohjaajuuteen liittyvän metaforakyselyn.

2 LUOKANOHJAAJAN TYÖNKUVA

2.1 Ohjaajuus yläkoulussa

Koulun ohjaustoiminta perustuu holistiselle ohjausnäkemykselle.

McLaughlin (ks. Lätti 2007, 67 – 68) määrittelee ohjauksen henkilö-

kohtaisena tai ryhmässä tapahtuvana vuorovaikutuksena ja oppimisprosessina. Hän erottaa siitä kolme elementtiä. Ensiksikin kyseessä on opetussuunnitelmissa esiin tuleva tietopuoliseen pedagogiseen toimintaan liittyvä ohjaus, joka suotuisan ilmapiirin vallitessa syventää yksilön käsitystä omasta identiteetistä ja osallisuudesta. Toiseksi voidaan puhua reflektiivisestä elementistä, joka tulee esiin kouluuyhteisön arvioidessa kykyään edistää yhteisönä positiivista ilmapiiriä ongelmakeskeisyyden sijaan. Kolmanneksi koulun ohjaustehtäviin kuuluu vastuu reagoida palvelujärjestelmänsä avulla ennaltaehkäisevästi silloin, kun oppilaan hyvinvointi tai kehitys sitä vaativat. (Lätti 2007, 67 – 68.)

Peruskoulussa ohjaus kuuluu kaikille koulun toimijoille ja sille on asetettu mittavia oppilaan kasvuun, osallisuuteen ja opiskeluun liittyviä tavoitteita. Yläkoulussa oppilasta ohjaavat ensisijaisesti luokanohjaaja, aineenopettajat, opinto-ohjaaja ja erityisopettaja, joiden työnjaon tulisi näkyä koulun opetussuunnitelmassa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004, 23) ohjauksen järjestäminen kuvataan seuraavasti:

Ohjaustoiminnan tulee muodostaa koko perusopetuksen ajan kestävä jatkumo, jonka toteutuminen taataan siten, että ohjaustyöhön osallistuvat opettajat toimivat yhteistyössä oppilaan opintopolun aikana ja opiskelun nivelvaiheissa.

Kaikkien opettajien tehtävänä on ohjata oppilasta oppiaineiden opiskelussa sekä auttaa häntä kehittämään oppimaan oppimisen taitojaan ja oppimisen valmiuksiaan sekä ennaltaehkäistä opintoihin liittyvien ongelmien syntymistä. Jokaisen opettajan tehtävänä on oppilaiden persoonallisen kasvun, kehityksen ja osallisuuden tukeminen. - - Koulussa toteutettavan ohjauksen tulee ennaltaehkäisevän toiminnan lisäksi tukea erityisesti niitä oppilaita, joilla on opiskeluun liittyviä vaikeuksia tai jotka ovat vaarassa jäädä koulutuksen tai työelämän ulkopuolelle perusopetuksen jälkeen.

Ohjaustoiminnan periaatteet ja työnjako eri toimijoiden kesken on määriteltävä opetussuunnitelmassa.

Ohjaus kaikkien opettajien tehtävänä näyttää toteutuvan melko huonosti 2000-luvulla tehtyjen kyselyjen mukaan. Vaikka käytännössä kaikki opettajat kantavat ohjausvastuuta, ohjauksen työnjaon määrittely on puutteellista. Opetussuunnitelman edellyttämä oppilaanohjauksen käytäntöjen kirjaaminen ei ole ainakaan vielä toteutunut. Oppilaat eivät koe saavansa ohjausta kaikilta opettajilta, ja he kokevat saavansa liian vähän tukea erityisesti oppimisvaikeuksiinsa. (Atjonen ym. 2009, 18; Numminen 2002, 125.)

Viime vuosina käynnistyneet oppilaanohjauksen kehittämishankkeet ovat pyrkineet vastaamaan näihin haasteisiin. Moniammatillinen yhteistyö ja ohjaajuuden ymmärtäminen koko yhteisön tehtäväksi on nähty niissä keskeisinä kehittämiskohteina, ja erityisesti perusopetuksen yläluokkien ohjauksen kehittäminen on ollut painopistealueena vuosien 2003 – 2007 kehittämishankkeessa. (Kasurinen 2006, 20.) Atjosen (2009, 38 – 39) mukaan yläkoulun opettajat kyllä ymmärtävät yhteisen ohjaustehtävän tärkeyden, mutta kokevat sen kuormittavan jo ennestään vaativaa työkenttää, johon kohdistuu muutenkin runsaasti odotuksia.

2.2 Luokanohjaajan monet roolit

Luokanohjaajalla on tärkeä rooli kulkea oppilaan rinnalla kolmen yläkouluvuoden ajan. Jos luokanohjaaja tapaa luokkaansa säännöllisesti ja onnistuu luomaan luottamuksellisen suhteen oppilaisiin, hän voi olla oppilaan läheisin aikuinen koulussa. Luokanohjaajan tehtävä on vastuul-

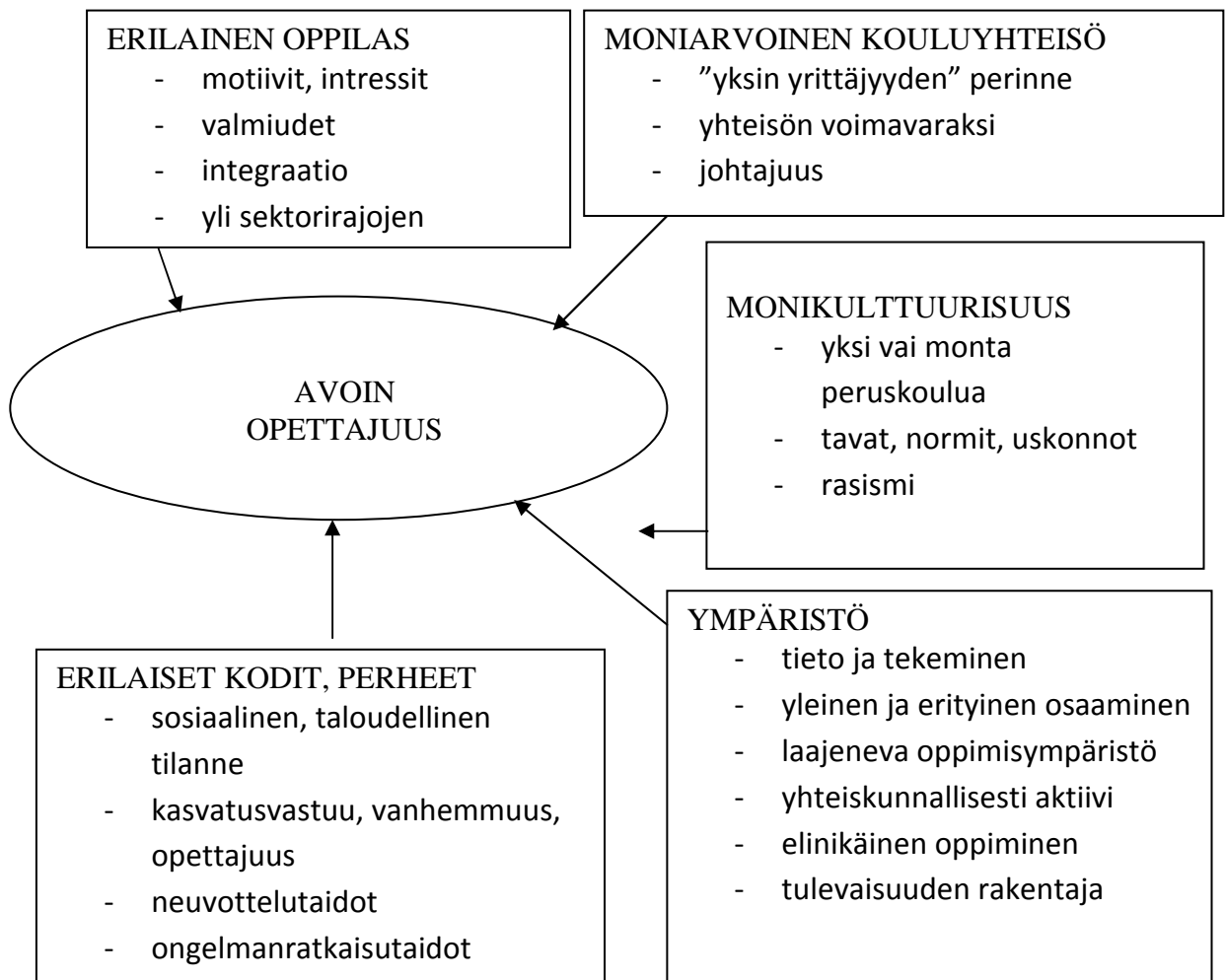
linen, sillä hän seuraa oppilaidensa kasvua, kehittymistä ja opintomenestystä kaikissa opintopolun vaiheissa. Yhteistyössä muiden koulun toimijoiden ja huoltajien kanssa hän vastaa oppilaidensa kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista sekä tuen tarpeen varhaisesta tunnistamisesta ja siihen vastaamisesta.

Luokanohjaajan tehtävät määräytyvät koulun käytänteiden mukaan. Opetushallitus julkaisi Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeen 2003 - 2007 tuloksena luokanohjaajan työn tueksi Luokanohjaajan käsikirjan (Haime ym. 2007). Siinä luokanohjaajan tehtäviä ja roolia määritellään seuraavasti: Luokanohjaaja on tavallisimmin aineenopettaja, joka opettaa luokkaa. Hän on tavannut yläkouluun siirtyvät oppilaansa ja heidän vanhempansa yleensä jo kuudennen luokan keväällä. Hän ottaa oppilaat vastaan, kun yläkoulu alkaa, ja opastaa heidät uuden koulun käytänteisiin. Luokanohjaaja seuraa, tukee ja arvioi oppilaan opiskelua, koulunkäynnin säännöllisyyttä sekä hyvinvointia. Hänellä on tärkeä rooli luokan ryhmäytymisessä erityisesti ala- ja yläkoulun nivelvaiheessa, minkä takia hänen tulisi luoda mahdollisuuksia hyvän yhteishengen syntymiseksi luokassa. Hän pitää myös luokanohjaajan tunteja oppilailleen ja pyrkii tukemaan oppilaan osallisuutta niin luokassa kuin koko kouluyhteisössä.

Yhteistyö huoltajien ja muiden luokkaa opettavien opettajien, rehtorin sekä oppilashuoltotyöryhmän kanssa kuuluu luokanohjaajan tehtäviin. Luokanohjaajan tehtävästä selviytyminen vaatiikin monipuolista, kehit-

tyvää ja joustavaa yhteistyöverkostoa. Toiminnan suunnittelua ja työtä voisi helpottaa saman luokkatason luokanohjaajien tiimityöskentelyllä tai muodostamalla työpareja. (Haime 2007, 6 – 7.)

Luukkaisen (2005, 126) mielestä opettajan työssä jaksaminen edellyttää yhteistyön lisääntymistä ja kehittymistä kohti avointa opettajuutta. Luokanohjaajan työssä se merkitsee aineenhallinnan ja pedagogisten taitojen lisäksi avoimuutta kohdata erilaisia ihmisiä ja yhteistyötahoja. Näitä kohtaamisia Välijärvi (ks. Luukkainen 2005, 127) kokoaa seuraavasti:



Kuvio 1. Kohtaamiset opettajan työssä.

Luokanohjaajan tehtävä on siis monipuolistunut ja muuttunut yhä haasteellisemmaksi samaan aikaan, kun yhteiskuntamme on moniarvoistunut ja monikulttuuristunut. Luokanohjaaja kohtaa työssään monenlaisia oppilaan psykososiaaliseen elämään liittyviä haasteita, jotka ilmenevät oppimisen tai käyttäytymisen vaikeuksina. Tämä sosiaalisesti laajentunut työnkuva (ks. Luukkainen 2005, 87 – 88) edellyttää luokanohjaajalta monipuolisia ihmissuhdetaitoja ja eettistä tiedostuneisuutta, kun hän pyrkii selvittämään todellisuutta, jossa oppilas elää. Erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden tarpeisiin vastaaminen ja syrjäytymisen ehkäiseminen ovatkin nykyisin merkittävä osa luokanohjaajan työtä ja todellinen haaste moniammatilliselle yhteistyölle. Ohjaustehtävä edellyttää siis uudenlaista sosiaalista ja kollegiaalista opettajuutta.

2.3 Koulun ja kodin yhteistyö

Perusopetuslaki (1998) edellyttää, että koulu tekee yhteistyötä kodin kanssa, ja yhteistyömuotoja pyritään kehittämään kaiken aikaa. Yläkoulussa luokanohjaajalla on tärkeä rooli yhteistyön käynnistäjänä ja ylläpitäjänä. Nykykäsityksen mukaan yhteistyö merkitsee kasvatuskumppanuutta, jossa kodilla ja koululla on yhteinen päämäärä: oppilaan terveen kasvun ja hyvän oppimisen varmistaminen. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004, 22) yhteistyön periaatteita määritellään näin:

- -Vuorovaikutus kodin kanssa lisää opettajan oppilaantuntemusta ja auttaa häntä opetuksen suunnittelussa ja toteuttamisessa. Huoltajilla on ensisijainen vastuu lapsen ja nuoren kasvatuksesta. Koulu tukee kotien kasvatustehtävää ja vastaa oppilaan kasvatuksesta ja opetuksesta koulu yhteistyön

jäsenenä. Koulun on oltava yhteistyössä huoltajien kanssa niin, että he voivat osaltaan tukea lastensa tavoitteellista oppimista ja koulun-käyntiä. Kodin ja koulun välinen yhteistyö tulee määrittellä opetussuunnitelmassa yhteistyössä kunnan sosiaali- ja terveydenhuollon toimeenpanoon kuuluvia tehtäviä hoitavien viranomaisten kanssa. Huoltajien mahdollisuus osallistua koulun opetus- ja kasvatustyön suunnitteluun ja arviointiin yhdessä opettajan ja oppilaiden kanssa edistää kodin ja koulun yhteistyötä. Huoltajille tulee antaa tietoa opetussuunnitelmasta, opetuksen järjestämisestä, oppilashuollosta ja mahdollisuudesta osallistua kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Tämä edellyttää opettajien aktiivista aloitetta yhteistyössä sekä keskustelua ja tiedottamista huoltajien, opettajan ja oppilaan oikeuksista sekä velvollisuuksista. Yhteistyön lähtökohtana tulee olla eri osapuolien kunnioitus, tasa-arvo ja yhdenvertaisuus.

Periaatteissa korostetaan tiedottamista ja keskustelua, mutta myös huoltajien kannustamista osallistumaan koulun opetus- ja kasvatustyöhön. Kodit ovatkin nykyisin kiinnostuneita ja yhä tietoisempia koulun toiminnasta. Aktiivisten huoltajien kohtaaminen asettaa luokanohjaajan henkilökohtaiset ohjaus- ja keskustelutaidot koetukselle. Juuri tällaisissa yhteistyötaitoissa opettajat kokevat puutteita Vuorisen (2000a, 82; 84) mukaan. Hänen mielestään opetus- ja kasvatustyössä ei ole riittävästi tunnustettu ihmisten välisestä kanssakäymisestä syntyvän sosiaalisen tiedon merkitystä, mutta viime aikoina on nähty tarpeelliseksi korostaa kommunikaatiotaitojen ja konsultatiivisten työtapojen näkyvyyttä opettajankoulutuksessa.

Peruskoulun tehtävä on Vuorisen (2000b, 26 – 27) mielestä kehittää aktiivisesti oppilaan oppimista ja elämää. Tähän oppilaan ”elämän sosiaaliseen muotoamiseen” (empowermenttiin) osallistuvat hänen vanhempansa ja opettajansa. Erityisen tärkeänä työvälineenä Vuorinen pitää kehityskeskustelua. Vain yhteistyössä koti ja koulu voivat tuottaa sellaisia ominaisuuksia, joita aikamme oppilaalta vaatii. Koulun tehtävänä on antaa voimaa erityisesti niille oppilaille, joiden oma sisäinen voimantunne on heikko. (Vuorinen 2000b, 26 – 27.) Perinteisten

vanhempainiltojen, juhlien ja tutustumispäivien rinnalle on tullut siis entistä henkilökohtaisempaa vuorovaikutusta vaativa kumppanuus, jossa oppilas, hänen huoltajansa ja luokanohjaaja ovat tasa-arvoisia keskustelijoita.

3 LUOKANOHJAAJUUS METAFORINA

3.1 Metaforakysely merkitysten tuottajana

Koska kehittämishankkeeni keskeisenä tavoitteena on kuvailla luokanohjaajuutta myös oman työyhteisöni näkökulmasta, toteutin yläkoulusani sähköpostikyselyn, johon vastasi kymmenen luokanohjaajaa. Päädyin metaforakyselyyn Mervi Lätin (2007) Opettaja ohjaajana – artikkelin innostamana, koska halusin vastaajien tuottavan itse merkityksiä omasta luokanohjaajuudestaan. Metafora- eli vertauskuva-menetelmällä voidaan Lätin (2007, 70) mukaan tavoittaa kokemuksellisia ja emotionaalisia ulottuvuuksia ja tuottaa uusia näkökulmia tuttuihinkin asioihin. Sosiaalisessa kontekstissa kielen avulla tuotettujen merkitysten avulla yksilö rakentaa omaa todellisuuttaan. Lakoff ja Johnson (ks. Amundsen 2005, 44 – 45) uskovat, että metaforia tuottamalla yksilö luo samalla itselleen luovia ja joustavia näkökulmia omaan todellisuuteensa. Näin ollen metaforien keksiminen on saattanut lisätä vastaajan mahdollisuuksia määritellä luokanohjaajuus juuri omasta tunne- ja kokemustilastaan käsin, kun menetelmää vertaa vaikkapa perinteisiin kyselylomakkeisiin valmiiksi annettuine vastausvaihtoehtoineen.

Metaforat ovat sidoksissa tilanteeseen, jossa ne on tuotettu. Sähköpostikyselyn aikaan huhti–toukokuussa 2009 elettiin loppulukukauden hektistä ja uuvuttavaa aikaa, mikä saattoi värittää vastauksia. Ajankohta todennäköisesti myös vähensi vastausten lukumäärää. Vastaukset antavat kuitenkin mielenkiintoisen kuvan siitä, miten luokanohjaajuus koetaan. Useissa vastauksissa metaforia oli niiden tuottamisen lisäksi myös selitetty, mikä helpottaa tulkintaa ja lisää laadullisen sisällönanalyysin luotettavuutta. Kyselyn antia voitaneen pitää kurkistuksena luokanohjaajien mielenmaisemaan, mikä tuottaa siltoja ajankohtaisiin kysymyksiin ohjaajuuden haasteista yläkoulussa.

Esitin kyselylomakkeessa kolme erilaista metaforisesti muotoiltua ohjaajuuteen liittyvää lauseenaloitusta, joihin vastaajat kirjoittivat jatkoa.

(Luokanvalvojan työ on kuin ...; Luokanvalvojana olen kuin ...; Nuoren ohjaaminen/tukeminen on kuin...) Lomakkeen kaksi viimeistä kohtaa

liittyivät luokanohjaajan saamaan tukeen ja kehittämistarpeisiin, ja ne

ovat muodoltaan avoimia lauseenjatkamiskysymyksiä. *(Luokanvalvojan työssä minua on auttanut...; Luokanvalvojana haluan kehittää itseäni...)*

Kyselyssä päädyin korvaamaan luokanohjaaja–nimikkeen synonyymisesti luokanvalvojalla, koska se on toistaiseksi käytössä työyhteisössäni.

Kyselylomake on esitetty liitteessä 1.

3.2 Luokanohjaajien metaforamaisemia

3.2.1 Vastuuta ja vaatimuksia

Luokanohjaajan työn kokonaisvaltaisuus ja haasteellisuus näkyvät vastauksissa selvästi. Seuraavissa sitaateissa olen yhdistänyt saman vastaa-
jan kahden ensimmäisen kohdan metaforat, sillä ne näyttävät täydentä-
vän toisiaan. Niissä luokanohjaajat kuvaavat työtään ja itseään huolehti-
joina ja peräänkatsojina, joiden on koko ajan oltava toimintavalmiu-
dessa. Luokanohjaajuus rinnastuu vanhemmuuteen tai lauman johta-
miseen.

*Luokanvalvojan työ on kuin suurperheen äitinä olemista. Luokan-
valvojana olen kuin vahtiva, motkottava, lapsistaan ylpeä kanaemo.*

*Luokanvalvojan työ on kuin vanhempana olemista lapselle ja
vanhemmille.*

*Luokanvalvojan työ on kuin paimenkoiran. Jatkuvasti saa olla valppaana
ja toimintavalmiina, vaikka mitään ei sinänsä näyttäisi olevan vialla.
Luokanvalvojana olen kuin Mooses. Pidän laumani koossa, selvittelen
ristiriitoja ja johdan vuorten ja rotkojen yli ja vaikka Punaisenmeren
poikki Luvattuun maahan (eli yläkoulun läpi kohti ysiluokan kevätjuhlaa
ja päättötodistusta; lapsesta aikuisuuden kynnykselle).*

*Luokanvalvojan työ on kuin mullilauman kaitsemista: on pidettävä rajat
ja oppilaat saatava toimimaan niiden sisällä (fyysisesti ja henkisesti).
Kaipa siinä on samoja piirteitä kuin vanhemmuudessa. Se on myös
perässä juoksemista, että saa kaikki liput ja laput. Se on koulun PR-
toimintaa ja yhteistyötä vanhempien kanssa. Luokanvalvojana olen
vissiin sitten semmoinen äitihahmo, joka kannustaa ja nalkuttaa. En
kuitenkaan kannan huolia liiaksi kotiin, eivät ne sentään omia lapsia ole.*

Onneksi kaikilla (tässä luokassa ainakin) on omat vanhemmat ja kunnan koti. Yritän olla diplomaattinen kotien suuntaan. Ristiriitoja kehittämällä asiat eivät etene. Silti koulun säännöistä ja periaatteista pyrin pitämään tiukasti kiinni.

Luokanohjaajan työ näyttäytyy metaforissa melko raskaana velvollisuutena, jossa tehtävää on paljon ja omat taidot tuntuvat puutteellisilta. Diplomaattisuutta vaaditaan niin nuorten kuin vanhempienkin kanssa. Työn asettamat vaatimukset aiheuttavat ristiriitoja, kun on samaan aikaan oltava positiivinen kannustaja ja rajojen asettaja.

Luokanvalvojan työ on kuin kiviriippa. Työ on erittäin huonosti palkattua. Hyviäkin hetkiä on. Oppilaat ovat pääasiassa mahtavan mukavia. Luokanvalvojana olen kuin sieni. Välillä pitää "puristaa" itsensä kuivaksi.

Luokanvalvojan työ on kuin papin puhe avioliitosta: myötä- ja vastamäkeä. Luokanvalvojana olen kuin ravun syöttinä: joka puolelta revitään.

Luokanvalvojan työ on kuin nuoralla tanssimista: autat, selvität, toisaalta patistat, rankaiset, kuuntelet, kasvatat. Olisi sanottava kovasti, mutta ei voi vanhemmille varsinkaan, kun on pärjättävä eikä saisi tulla huonoja välejä. Nuoreen pätevät samat asiat. Luokanvalvojana olen kuin vedessä juoksija. Yritän päästä eteenpäin, mutta tuskaisesti ja voimat loppuvat. Paljon on ajatuksia ja asioita, mitä pitäisi tehdä oman luokan/oppilaan kanssa, mutta välillä taidot/koulutus eivät riitä esim. mielenterveysasioiden tai käyttäytymispulmien kanssa. Omat voimavarat ovat rajalliset.

Luokanvalvojan työ on kuin taakka, kivireki (useimmiten ylämäkeen vedettävä). Luokanvalvojana olen kuin varaäiti; asianajaja, välillä puolustaja, välillä syyttäjä. Liian usein palaute ja yhteydenotot oppilaisiin päin ovat negatiivisia. Olen tietoisesti yrittänyt antaa enemmän positiivista palautetta.

Luokanvalvojan työ on joskus upeaa ja palkitsevaa, tosin sen ihmeen kokee vasta 9. kevätjuhlan jälkeen saadessaan palautetta luokan oppilailta ja heidän vanhemmiltaan. Raskas ja vastuullinen roolihan se on koko yläkoulun ajan. Kivireenkin vetäminen tuntuu joskus helpommalta kuin luokanvalvojuus!

Luokanohjaajuuden voisi kiteyttää seuraavassa metaforassa, joka pitää sisällään työn monimuotoisuuden ja tuo esiin sekä oppilaantuntemuksen että moniammatillisuuden merkityksen koulun ohjaustoiminnassa.

Luokanvalvojan työ on kuin sillisalaattia. Salaatti koostuu monista aineksista: muistia ja kovalevyä vaativia pikkujuttuja. Joskus isoja keskusteluja: asioita, joissa ei omin voimin ole paljon tehtävissä. Joka tapauksessa paljon erilaisia asioita ("aineksia"). Luokanvalvojana olen kuin soppakauha, joka mieltii, tuleeko kaikille riittävästi huomiota. Onneksi on terkkarit ja psykologit. Jos homma sujuu ja opetusta on vain tunti viikossa, ryhmä jää vähän etäiseksi.

Samansuuntaisia vastauksia kyselytutkimuksessaan saaneen Lätin (2007, 73) mukaan metaforia voidaan pitää kuvina luokanohjaajan todellisuudesta, mutta ne voivat myös kuvastaa esimerkiksi luokanohjaajan itsensä tai jonkun ulkopuolisen asettamia toiveita tai odotuksia. Vaikka näistä työyhteisöstäni keräämistäni metaforista välittyy kuva velvollisuuksien ja ristipaineiden täyttämästä arjesta, voi niissä nähdä myös kokemuksia luokanohjaajan ja oppilaan vuorovaikutuksen merkityksellisyydestä. Koulun arjessa kohtaamiset tapahtuvat usein pikaisesti välitunneilla, mutta silti myös oppilaat pitävät näitä pieniä hetkiä merkityksellisinä, vaikka arvostavatkin sitä, että opettajalla on aikaa kuunnella ja keskustella (Lätti 2007, 69.) Opettajan henkilökohtaisesta elämäntilanteesta tietysti riippuu se, miten voimaannuttavana tai voimia vievänä hän tehtävänsä kokee.

3.2.2 Kannattelua ja tulevaisuuskuvia

Nuoren ohjaamisesta ja tukemisesta luokanohjaajat nostivat esiin merkityksiä, jotka liittyvät yhteiseen tavoitteeseen. Se on *kuin rakentaisi tulevaisuutta, omaa ja nuorten*. Tavoitteen saavuttamisen tiellä on kuitenkin esteitä, joita voisi selittää murrosikäisen nuoren halulla pitää välimatkaa aikuiseen ja kenties aikuisen halulla antaa nuoren etsiä itse omaa tietänsä. Äärimmillään nuoren ohjaamista kuvaillaan pitkäjänteiseksi *kestävyys- ja kamppailulajiksi*, josta saa palkinnon vasta aikojen kuluessa ja joka on *yhtä helppoa kuin jäiden polttaminen*. Luokanohjaaja ikään kuin asettaa itsensä käytettäväksi ja koettaa olla saatavilla, mikäli itseään ja tulevaisuuttaan etsivä nuori tarvitsee häntä.

Nuoren ohjaaminen/tukeminen on kuin hienon hiekan kantamista kourassa: kun puristat liikaa, se valuu sormien läpi. Pitää osata kannatella ja suojata sopivasti. Välillä se tuntuu turhalta ja toivottomalta, mutta sitten taas tapahtuu kehitystä harppauksittain.

Nuoren ohjaaminen/tukeminen on kuin puhaltaisi hiipuvaan hiillockseen. Sieltä voi liekki yllättäen leimahtaa niin hyvässä kuin pahassa. Yläkoulun ohjaajan tehtävä on haastavaa, raskasta, mutta välillä antoisaa. Monesti onnistumisen tunteen saa vasta vuosien kuluessa, kun entisiä oppilaita näkee maailmalla.

Nuoren ohjaaminen/tukeminen on kuin sumutorveen puhaltaisi. Aluksi (ammatinvalinnanohjaus, urajuttu) varsinkin on epävarmuuden, ailahtelun, mielen muuttumisen, kokeilun sumussa haahuilemista. Mutta jossain vaiheessa torvi törähtää ja nuoren on pakko tehdä päätöksiä seuraavasta askeleesta. Sumutorvi näyttää suuntaa ja saa prosessin liikkeelle.

Nuoren ohjaaminen/tukeminen on kuin katselisi kauempaa ja antaisi tilaa kokeilla ja kasvaa itse ja toisaalta taas olisi välillä hyvin lähellä, kuuntelisi herkällä korvalla, osaisi sanoa oikeita sanoja ja rohkaista. Olisi luotettavasti läsnä nuoren elämässä ja tarvittaessa saatavilla.

Erään luokanohjaajan vastauksesta voi päätellä, että ohjaajana voi kokea myös yksinäisyyttä: *Nuoren ohjaaminen on haastavaa, joskus mukavaa. Opettaja on usein yksin tukemassa oppilasta, erityisopettaja ainoana apuna.* Vastauksen voinee tulkita niinkin, ettei oppilaan kohdalla aina toteudu tavoite kaikkien toimijoiden yhteisestä ohjaajuudesta. Toisen vastaajan mukaan *nuoren tukeminen auttaa avoimeen ja yhteistyökykyiseen vuorovaikutukseen myös vanhempien kanssa.* Tässä lienee kysymys kasvatuskumppanuudesta parhaimmillaan.

Nuoren ohjaamista kuvataan näissä metaforissa kaksijakoisesti. Se on rankkaa, mutta myös palkitsevaa. Se on yllätyksellisiä ja ennakoimattomia tilanteita, joiden nähdään kuitenkin kuuluvan nuoren kehitykseen. Pitää osata olla läsnä, mutta samalla seurata etäältä, kun nuori etsii omaa tietään. Nuoren ohjaamiseen kuuluva tasapainottelu näkyy myös Lätin (2007, 71 – 72) metaforatutkimuksessa. Kunnioittava suhtautuminen ohjattavaan ja hänen valintoihinsa kuuluu ohjauksen etiikkaan aina, mutta erityisenä vaatimuksena sitä voisi pitää merkittävää kehitysvaihetta elävän nuoren ja hänen ohjaajansa vuorovaikutuksessa.

3.2.3 Vertaistukea ja vuorovaikutustaitoja

Kysymykseen siitä, mikä luokanohjaajan työssä on auttanut, vastaajat antoivat yhdensuuntaisia vastauksia. Lähes kaikki totesivat saaneensa vertaistukea työyhteisön muilta jäseniltä kuten kollegoilta, erityisopettajalta ja esimieheltä. Yhteydenpito vanhempiin on helpottunut sähköpostin ja tekstiviestien myötä, ja kolme vastaajaa mainitsi työnsä voimavaraksi sujuvan yhteistyön vanhempien kanssa. Huumori ja kokemus mainittiin selviytymiskeinona kahdessa vastauksessa, ja yksi vastaaja totesi perheen vievän ajatukset pois työstä.

Luokanvalvojan työssä minua on auttanut vuosien kokemus ja hyvä yhteistyö luokkaa opettavien kollegojen kanssa. Samoin pääsääntöisesti hyvät suhteet oppilaiden vanhempiin.

Luokanvalvojan työssä minua on auttanut kekseliäisyys, huumorintaju, draamataidot, empatiakyky, ryhmän yhteisten juttujen kehittäminen, muilta opettajilta saadut vinkit, hyvä yhteys vanhempiin, erityisopettajien tuki (erityisesti kiusaamistapausten selvittelyssä), väriryhmäajattelu.

Luokanvalvojan työssä minua on auttanut sen huomaaminen, etten minä voi paljonkaan vaikuttaa siihen, mitä nuori tekee tai mitä hänelle tapahtuu. Se huojentaa sitä, etten voi ainakaan pilata nuorta, ehkä. Tietysti eniten on auttanut se, että on jo kokemusta ja omia lapsia, jotka ovat koulussa.

Kokemus näyttää tuovan luokanohjaajuuteen tietynlaista realismia, mikä helpottanee työstä selviämistä. Yhdessä vastauksessa viitattiin palkkaukseen liittyvään epäkohtaan, joka vaikuttaa oman työn rajaamiseen.

Kun tajuaa, miten vähän siitä maksetaan, niin osaan paremmin rajata, mitä minun pitäisi tehdä. Luokanohjaajan työstä maksetaan yhden vuosi-

viikkotunnin mukainen korvaus. Jos kohdalle sattuu luokanohjaajaa runsaasti työllistävä haastava luokka, on selvää, että opettaja joutuu selvittelemään luokkansa asioita myös vapaa-ajallansa.

Luokanohjaajien kehittämistarpeet liittyvät aikaisemmin mainittuihin työn rooleihin. Luokanohjaajan rooli murrosikäisistä nuorista koostuvan luokkansa ryhmädynamiikan tuntijana ja kehittäjänä vaatii monipuolisia sosiaalisia ja vuorovaikutustaitoja sekä oppilaantuntemusta. Lähes kaikki mainitsivat tähän rooliin liittyvän kehittämistarpeen.

Luokanvalvojana haluan kehittää itseäni tunnistamaan ongelmat ennalta, sovittelemaan ristiriitatilanteita, tuntemaan paremmin murrosikäisen kehitystä pään sisällä.

Luokanvalvojana haluan kehittää itseäni taidoissa, jotta luokkaan syntyisi hyvä yhteishenki ja loisi hyvän pohjan niin opiskelulle kuin muillekin asioille luokassa.

Kahdessa vastauksessa toivottiin enemmän eväitä luokkakokohtaisiin vanhempainiltoihin sekä vanhempien vastaanottamiseen. Pyrkimys omien rajojen tunnistamiseen ja suojeluun käy esiin seuraavissa vastauksissa.

Luokanvalvojana haluan oppia erottamaan paremmin, mikä kuuluu minulle, mikä muille (erityisopettajat, ammattiauttajat).

Luokanvalvojana haluaisin vielä opetella useammin sanomaan ei ja oppimaan erityisopettajan taitoja joissakin tosi vaikeissa tilanteissa.

Luokanvalvojana haluaisin kehittää itseäni oikeastaan kaikessa. Erityisesti siinä, etten ottaisi liian henkilökohtaisesti kahdessaakaan

mielessä: en olisi liian empaattinen, ts. ottaisi oppilaan murheita omakseni. En siis haavoittuisi yhdessä hänen kanssaan; toisaalta en ottaisi kiittämättömyyttä/ mielen pahoittamista niin vakavasti.

Luokanohjaajuuden pohtiminen metaforien avulla ja omien kehitystarpeiden selvittäminen voivat olla tärkeitä välineitä matkalla kokonaisvaltaiseen ohjaukseen. Myös työnohjauksen keinoin olisi mahdollista rakentaa omaa ammatillisuutta ja luoda rajoja persoonallisuutta kuluttavassa ihmissuhdetyössä. Lätin (2007, 76) mielestä ohjaus koulun yhteisenä haasteena edellyttää sitä, että opettajalla on mahdollisuus tutkia omaa ohjaajuuttaan ja saada siihen tukea. Vain siten on mahdollista luoda ohjaamista edistävä myönteinen ilmapiiri ja lisätä opettajan voimavaroja haasteelliseksi koetussa luokanohjaajan työssä. Kokemukseni mukaan työnohjaus on kuitenkin vielä melko harvinaista opettajan työssä.

4 VUOROVAIKUTUSTA OHJAUSKESKUSTELUUN

4.1 Idealisoinnista tutkivaan havainnointiin

Luokanohjaajan työ on kyselyssä esiin tulleiden metaforien ja kehittämistarpeiden valossa vaativaa ihmissuhdetyötä, joka helposti tuottaa riittämättömyyden tunteita. Atjosen (2008, 26) mukaan luokanohjaajat kokevatkin haasteellisina esimerkiksi nuorten auttamisen ongelmatilanteissa sekä yhteistyön kodin kanssa. Kasvatuskeskusteluissa tarvittavia ohjauksellisia taitoja haluttaisiin kehittää. Kehittämistarpeita varmasti

on, mutta on myös mahdollista, että luokanohjaaja asettaa itselleen ja muille ohjaustilanteen osapuolille liian mittavia odotuksia. Joidenkin ohjauksellisten näkökulmien tarkasteleminen ja oman toiminnan reflektointi saattaisi helpottaa luokanohjaajan työtaakkaa ja tehdä työstä entistä mielekkäämpää.

Useimmat ohjausteoriat perustuvat Rogersin (ks. Amundsen 2005) määritelmään ohjaussuhteen perusedellytyksistä. Niitä ovat aitous, ohjattavan ehdoton arvostaminen ja empaattinen ymmärtäminen. Aitous tarkoittaa ohjaajan asiantuntijaroolin riisumista, jolloin ohjaaja ja ohjattava voivat kohdata spontaanisti ja rehellisesti. Ehdoton arvostaminen merkitsee ohjattavan sisäisen ainutlaatuisuuden ymmärtämistä ja luottamista hänen omiin ongelmanratkaisukykyihinsä, vaikka ei aina hänen toimintaansa hyväksyisikään. Empaattista ymmärtämistä voi tapahtua silloin, kun ohjaajalla on omien voimattomuuden kokemustensa seurauksena kykyä syventyä ohjattavan elämän keskeisiin kysymyksiin sekä taito kuulla ja tulkita ohjattavan tarina oikein. Empatia syntyy omasta elämäkokemuksesta ja sen refleктоimisesta. (Amundsen 2005, 20; 151 – 152.) Kaiken kaikkiaan tällainen ohjaustyön perusta syntyy vähitellen tietoisuuden, oppimisen ja kokemuksen myötä.

Alajan (2005) mielestä koulun ohjauksellisissa vuorovaikutustilanteissa sorrutaankin usein idealisointiin. Vahvat ennakkokäsitykset siitä, millaisia olemme tai millaisia meidän pitäisi olla, ohjaavat niin oppilaiden, vanhempien kuin opettajienkin käyttäytymistä. Erityisesti odotukset

värittävät ohjaustilanteita silloin, kun kyseessä on ongelman selvittely. Oman epätäydellisuuden hyväksyminen saattaa olla vaikeaa ohjaajalle, jos hän odottaa itseltään täydellisyyttä ja kuvittelee muidenkin niin tekevän. Rakentavan yhteistyön sijaan ohjaajaa syyttävä vanhempi aiheuttaa ohjaajassa pettymyksen ja puolustautumisreaktion, mikäli hän on idealisoinut vanhemman käyttäytymisen etukäteen. Ohjaajaa idealisoiva vanhempi saattaa puolestaan kuvitella ohjaajan ratkaisevan nuoren tai perheen ongelmia ja pettyy, kun ohjaaja osoittautuukin neuvottomaksi. Jos ohjaaja ei hyväksy omaa epätäydellisyyttään ihmisenä, hänen voimavaransa kuluvat vuorovaikutustilanteessa pelkoon siitä, että hän paljastuukin ”tavalliseksi ihmiseksi”. (Alaja 2005, 57 – 58.)

Ennakkokäsitysten ja pettymysten aiheuttaman kritiikin ja itsekritiikin sijaan Alaja (2005) ehdottaa tilanteen avointa havainnointia. Jos ohjaaja keskittyy kuuntelemaan ja ymmärtämään, mitä hänelle kerrotaan, syntyy aito vuorovaikutus. Ohjaaja voi esimerkiksi ottaa käyttöön kyselevän asenteen ja siten edistää tilanteen avoimuutta. (*Haluaisin kuulla ajatuksiasi...; Tahdotko kuulla, miten tällä hetkellä näen tilanteen? Mitä minä voisin mielestäsi tehdä? Haluatko kuulla, mitä toivoisin teidän tekevän kotona?*) (Alaja 2005, 57 – 58.) Tällaista lähestymistapaa voisi kuvailla ihmetteleväksi realismiksi. Se madaltaa keskustelun kynnyistä ja antaa mahdollisuuden tasa-arvoiseen kohtaamiseen. Oman persoonansa vahvuuksineen ja puutteineen hyväksyvä luokanohjaaja antaa ohjattavalleen mallin siitä, että täydellisyyteen pyrkimisen sijaan

voimavaroja voi suunnata yhteisen todellisuuden ja tasapainoisen tulevaisuuden rakentamiseen.

4.2 Mielikuvista aitoon kohtaamiseen

Luokanohjaajan ja nuoren suhdetta yläkoulussa värittää murrosikäisen nuoren kehitysvaiheeseen kuuluva pyrkimys pitää etäisyyttä aikuiseen. Varsinkin ongelmatilanteissa nuoren käyttäytyminen saattaa olla torjuvaa ja ilmaisutyyli joskus kärkevää. Nuorisotutkimusten mukaan (Herranen ja Paasikallio 2008) nuori kuitenkin kaipaa hyväksyntää ja toivoo spontaaneja keskustelutilanteita aikuisen kanssa. Hän olettaa, että hänen luokseen tullaan kysymään kuulumisia muulloinkin kuin ongelmien ilmaantessa. Nuoret myös kaipaavat apua ja tukea monenlaisiin murheisiin, joita esimerkiksi kasvaminen, koulunkäynti tai ihmissuhdeongelmat aiheuttavat. Julkisen keskustelun ja oman kokemukseni mukaan yläkouluikäisten erilaisista syistä johtuva väsymys ja levottomuus ovat lisääntyneet, mikä vain lisää kokonaisvaltaisen ohjaamisen tarvetta. Koulun kiireisessä arjessa luokanohjaajan ja oppilaan vuorovaikutus saattaa kuitenkin jäädä vähäiseksi ja huomio keskittyä esimerkiksi käyttäytymisongelmien takia erityistä tukea tarvitseviin oppilaisiin.

Luokanohjaajan olisikin hyvä tiedostaa omia ohjauksellisia toimintatapojaan eritoten siksi, että koulussa aikuisen ja nuoren välillä on aina valtasuhde. Herrasen ja Paasikallion (2008) mukaan ohjattavan näkeminen yksilöllisenä ja aktiivisena, tasavertaisena toimijana edellyttää

subjektipuhetta, joka on dialogia oppilaan kanssa. Jos luokanohjaaja kokee olevansa instituutiota edustava auktoriteetti ja näkee nuoren passiivisena kasvattamisen kohteena tai tukea tarvitsevana autettavana, hänen normi- tai huolipuheensa ei kenties avaa mahdollisuutta todelliseen vuorovaikutukseen. Alatalo ja Hyvönen (2007, 83; 98) ovat selvittäneet tutkimuksessaan, miten oppilaanohjaajan myönteiset tai kielteiset ennakkokäsitykset oppilaasta saattavat suunnata ohjauskeskustelun kulkua. Kuvitellun ihanneoppilaan kanssa käyty keskustelu sisältää oppilasta voimaannuttavaa vuorovaikutusta kuten elämän ja tulevaisuuden pohdiskelua toisin kuin käyttäytymisongelmaisen oppilaan kanssa käyty keskustelu, jossa keskityttiin ongelmiin. Peavy (2001, 84) puolestaan kehottaa ohjaajaa tutkimaan vallankäyttöään ohjauksessa ja välttämään ns. kontrollointistrategioita, jotka korostavat ohjaajan valtaa ja vähentävät dialogin mahdollisuutta.

Pekkarin (2009, 96 – 97) mielestä ohjaajan on hyvä olla tietoinen siitä, miten hän kuuntelee ja keskustelee, mitä hän olettaa, mitä hän luulee, millaisia hänen reaktionsa ovat tai mihin hän rajallista ohjausaikaansa käyttää. Oman ja ohjattavan vuorovaikutustyylien ja statusilmaisun tiedostaminen saattaa olla hyödyllistä vuorovaikutustaitojen kehittämisessä ja ohjattavan voimaantumisen tukemisessa (Pekkari, 22 – 24; 32 – 33). Konkreettisia vuorovaikutuksen mikrotaitoja kuten tilan, asettautumisen tai katseen merkitystä voi opetella esimerkiksi Eganin ohjeiden mukaan (ks. Tuisku 2000, 51 – 52).

4.3 Idealismista toimiviin työtapoihin

Luokanohjaajan olisikin hyvä tutustua koulumaailmassa käyttökelpoisten sosiodynaamisen ja ratkaisukeskeisen ohjauksen periaatteisiin. Esimerkiksi Amundsen (2005), Onnismaa (2007) ja Pekkari (2009) sekä sosiodynaamisen ohjauksen kehittäjä Peavy (2001) antavat teoksissaan runsaasti konkreettisia ohjeita ja menetelmiä ohjaustilanteisiin. Niissä kaikissa ohjauksen lähtökohtana on pyrkimys nähdä ohjaus tulevaisuuden suuntaavana vuoropuheluna, jossa painotetaan ohjattavan vahvuuksia ja positiivista asennetta ongelmakeskeisyyden sijaan.

Sosiodynaamisessa ohjauksessa ohjaajan ja ohjattavan suhde nähdään kokonaisuuksia korostavana yhteistyönä, jatkuvana muutoksena ja auttamistyönä, mikä on yhteneväinen koulun ohjaustoiminnan pyrkimysten kanssa. Vehviläinen (2001, 32) kuitenkin korostaa ohjauksen sosiaalisen konstruktivismin periaatteita pohdiskellessaan, että puhe aidosta kokonaisvaltaisesta kohtaamisesta jää helposti idealismin tasolle, ellei samalla tarjota konkreettisia ohjauksen ja keskustelun työvälineitä. Tämä on tärkeä huomio, sillä nykyään koululle ja ohjaustoiminnalle tunnutaan asettavan runsaasti velvoitteita ja tavoitteita ilman riittäviä aikaresursseja ja konkreettisia malleja käytännön toimista.

Luokanohjaajan työn konkreettisia työvälineitä voisivat olla esimerkiksi kysymykset ja erilaiset tehtävät, joita oppilaanohjaajat ovat perinteisesti käyttäneet työssään. Niiden avulla luokanohjaaja voi suunnata ohjausta

vaikkapa itsetuntemuksen ja -luottamuksen kehittämiseen. Peavy (2001, 91) ja Amundsen (2005, 55 – 58) antavat ohjeita siitä, millaisia kysymyksiä ohjaajan olisi hyvä suosia, jotta ohjattava voisi kokea keskustelun tunteita ja mahdollisuuksia avaavana. Ohjaaja voisi kysyä esimerkiksi, *miltä sinusta tuntuu* tai *mitä tarkoitat sanoessasi noin*. Oppimisvaikeuksia, käyttäytymispulmia tai kiusaamistilanteita voisi ryhtyä ratkomaan kysymällä *millainen kuva sinulla on itsestäsi tai tapahtuneesta* tai *miten asiat muuttuisivat, jos saisit käyttää taikasauvaa*. Lukuisten kysymysten sijaan on annettava tilaa vastauksille, ja oletusten sijaan on pyrittävä kuuntelemaan tarkasti ja tarkentamaan kuulemaansa johtopäätösten tekemisen sijaan.

Toiminnalliset työtavat ja tehtävät sopivat yläkouluikäiselle nuorelle usein keskustelua paremmin. Esimerkiksi Onnismaa (2007, 37 – 38) ja Pekkari (2009, 188) esittelevät työtapoja, joissa draaman, luovan kirjoittamisen, piirtämisen tai musiikin avulla voidaan tutkia minuutta, ottaa etäisyyttä omiin kokemuksiin ja asettua tarkastelemaan asioita toisen näkökulmasta. Luokanohjaajan tunneilla on mahdollisuus käsitellä kasvuun ja kehitykseen sekä ryhmätoimintaa vahvistavia teemoja koko luokan kanssa yhdessä toimien. Luokan oppilaista voisi koota tarpeen mukaan pienryhmiä, joissa oppilaat voisivat saada toisiltaan aikuisen ohjauksen lisäksi myös vertaistukea esimerkiksi samantapaisten pulmien ratkomisessa. Toiminnallisten työtapojen käyttöä ei voi kuitenkaan pitää itsestäänselvytenä niin kauan, kuin luokanohjaajalta puuttuvat taidot ja sen myötä usein myös uskallus ja motivaatio lähteä toiminnan tielle.

5. VELVOLLISUUDESTA VOIMAANTUMISEEN

Luottamuksellinen ohjaussuhde ei synny hetkessä, vaan vaatii aikaa ja pitkäjänteistä vuorovaikutusta, jota yläkoulun arjessa syntyy vaihtelevasti. Varsinkin vanhempien mukaan ottaminen ohjausyhteistyöhön saattaa olla haastavaa, sillä perinteisesti koulun ja kodin vuorovaikutus vähenee, kun nuori aloittaa yläkoulun. Tästä lähtökohdasta ajan ja tilan löytäminen kokonaisvaltaiseen ohjaukseen ja oman ohjausammattillisuuden syventäminen voivat tuntua luokanohjaajasta voimia vievältä, vaikka hän pitäisikin ohjausrooliaan tärkeänä.

Luokanohjaajan työtä olisikin tuettava vahvistamalla ja määrittelemällä ohjaus koko koulun yhteiseksi toiminnaksi. Ohjaussuunnitelmassa on hyvä määritellä kunkin toimijan työtehtävät ja toimintatavat tilanteissa, joissa luokanohjaajan omat keinot eivät riitä. Koulussa on hyvä keskustella tiedonkulun merkityksestä ja avoimuudesta salassapitosäännösten rajoissa, sillä joskus luokanohjaajalla ei ole riittävästi tietoa esimerkiksi oppilaan koulunkäyntiin vaikuttavista perheen psykososiaalisista ongelmista tai käynnissä olevista tukitoimista.

Omassa työyhteisössäni ohjaus mielestäni nähdään jo yhteisenä tehtävänä, mutta tarkennettuun ohjaussuunnitelmaan on tarvetta. Esimerkiksi luokanohjaajan, aineenopettajan, opinto-ohjaajan ja erityisopettajan toimenkuvat vaikkapa oppimisen tai käyttäytymisen pulmiin ohjausta

tarvitsevan oppilaan ohjaamisessa eivät ole vielä riittävän selvät. Erityistä huomiota tulisi kiinnittää erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden kokonaisvaltaisen ohjauksen työnjakoon työuupumuksen välttämiseksi. Nuoren ohjaaminen saattaa koetella henkilökohtaista jaksamista, sillä luokanohjaaja kantaa usein huolta nuoren ja hänen perheensä selviämisestä ammatillisuuden rajoja koetellen. Moniammatillinen vuoropuhelu on välttämätöntä koulun ohjaustoiminnassa, ja se onkin yksi oman työyhteisöni vahvuuksista.

Henkilökohtaisten ohjaustaitojen kehittämiseen tuntuu olevan tarvetta. Vaikuttaa siltä, että työnantajakin on asian ymmärtänyt. Koulussamme osallistutaan oppilaanohjauksen lisäksi useisiin oppilaiden hyvinvointia lisääviin hankkeisiin. Luokanohjaajien ensi syksynä alkava tiiviimpi yhteistyö toivottavasti tukee yhteistä työtämme. Kiva koulu- ja Huolen portaat -koulutusten myötä ollaan suunnittelemassa entistä mielekkäämpiä luokanohjaajan tuntien sisältöjä ja toimintamuotoja. Haasteena pidän kuitenkin sitä, miten hyvin hankkeiden tavoitteet tulevat näkymään oppilaiden arjessa ja miten myös me koulun aikuiset kokisimme lisävelvollisuuksien sijaan voimaantumista kehittämistoiminnan myötä. Tämä hankeraportti on osa henkilökohtaista projektiani ohjausammattilisuuden lisäämiseksi. Sen myötä minulle on ainakin selvinnyt, että tullakseen kyllin hyväksi luokanohjaaja tarvitsee aikaa, huomiota ja kunnioitusta siinä missä nuorikin.

LÄHTEET

Alaja K. 2005. Idealisointi esteenä vanhempien ja opettajien kohtaamisissa. Teoksessa Salminen P. (toim.) Yhdessä kasvattamaan. Kohti välittämisen toimintakulttuuria. Keuruu: PS-Kustannus. S. 53 – 60.

Alatalo S. & Hyvönen K. 2007. Oppilaanohjaajien käsityksiä käyttäytymishäiriöisistä oppilaista ja ihanneoppilaista sekä heidän ohjaamisestaan. Teoksessa Juutilainen P.– K. (toim.) Suhteita ja suunnanottoa. Näkökulmia nuorten ohjaukseen. S. 83 – 102. http://www.oph.fi/julkaisut/2007/suhteita_ja_suunnanottoa.pdf . Luettu 7.6.2009.

Amundsen Norman E. 2005. Aktiivinen ohjaus. Opas uraohjauksen ammattilaisille. Psykologien Kustannus Oy. Juva: WS Bookwell Oy.

Atjonen P., Mäkinen S., Manninen J. & Vanhalakka-Ruoho M. 2009. Menossa ja mukana. Arviointia oppilaanohjauksen kehittämisen tilasta syksyllä 2008. Oppilaanohjauksen kehittäminen 2008 – 2010. Kehittävän arvioinnin raportti 5/2009. Kasvatustieteiden laitos. Joensuun yliopisto. http://www.edu.fi/hankkeita/oppilaanohjaus/menossa_ja_mukana.pdf. Luettu 7.6.2009.

Haime S., Huttunen M.–L., Kuikka J., Pesonen A. & Suoja P. 2007. Luokanohjaajan käsikirja. Opetushallitus. http://www.edu.fi/peruskoulu/oppilaanohjaus/luokanohjaajan_kasikirja.pdf. Luettu 7.6.2009.

Herranen J. & Paasikallio T. 2008. Nuorten elämäntilanteet ja psykososiaalinen tuki. Luento Opetushallituksen Oppilaanohjauksen kehittäminen 2008 – 2009 –koulutuksessa 20.10.2008. Lahti, Palmenia.

Lätti M. 2007. Opettaja ohjaajana. Teoksessa Kasurinen H. & ja Launikari M. (toim.) CHANCES – Opinto-ohjauksen kehittäminen nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Helsinki: Opetushallitus. S. 64 – 79.

Numminen U. 2002. Opinto-ohjaus – vastaus opiskelijan ja koulujärjestelmän ongelmiin? Teoksessa Vuorinen R. & Kasurinen H. (toim.) Ohjaus Suomessa 2002. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos. S. 111 – 129.

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

Peavy R. V. 2001. Elämäni työkirja. Helsinki: Psykologien Kustannus Oy.

Pekkari M. 2009. Tavoitteellinen ohjauskeskustelu. Hämeenlinna: Tammi.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004.

http://www.oph.fi/ops/perusopetus/pops_web.pdf . Luettu 5.6.2009.

Perusopetuslaki 1998/628. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa /1998 /19980628>. Luettu 5.6.2009.

Tuisku P. 2000. Keskustelun kiemurat – miten selviytyä niistä ja kehittyä? Teoksessa Vuorinen J. (toim.) Arviointi ja kehityskeskustelu. Koko kuva oppijasta. S. 43 – 63.

Vehviläinen S. 2001. Ohjaus vuorovaikutuksena. Helsinki: Gaudeamus.

Vuorinen J. 2000a. Opinto-ohjaus – ohjausta koulunuorison keskuudessa. Teoksessa Onnismaa J., Pasanen H. & Spangar T. (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät. Porvoo: PS-Kustannus. S. 70 – 88.

Vuorinen J. 2000b. Koti ja koulu keskustelee – jatkoa vanhalle vai jotain uutta. Teoksessa Vuorinen J. (toim.) Arviointi ja kehityskeskustelu. Koko kuva oppijasta. Jyväskylä: Gummerus. S. 10 – 29.

LIITE: Metaforakysely yläkoulun luokanvalvojille 15.4.2009

Hyvä kollega!

Teen opinto-ohjaajaopintojeni lopputyötä luokanohjaajuudesta (luokanvalvojuudesta). Pyydän sinulta tärkeää puheenvuoroa työhöni: **Millaisena sinä näet luokanvalvojuutesi?** Jos haluat osallistua, pyydän, että jatkat alla olevia lauseita. Voit vastata lyhyesti tai pitkästi, selitysten kera tai ilman. Tarkoituksena on kuvailla luokanvalvojuutta vertaamalla sitä johonkin, mitä se tuo mieleesi. Voit vastata tuntemuksien ja mielikuvien mukaan – oikeakielisyyttä ei tarvitse miettiä. Käsittelen vastauksia nimettöminä. Työhön ne tulevat sitaatteina. Voit palauttaa lomakkeen sähköpostilla tai lokerooni, jos haluat, ettei vastauksessa näy nimeäsi. Tässä ovat lauseet:

Luokanvalvojan työ on kuin...

Luokanvalvojana olen kuin ...

Nuoren ohjaaminen/tukeminen on kuin ...

Seuraavissa kohdissa pyydän sinua vain jatkamaan lausetta.

Luokanvalvojan työssä minua on auttanut (mikä?)...

Luokanvalvojana haluaisin kehittää itseäni (esim. missä taidoissa?)...

KIITOS VAIVANNÄÖSTÄSI!