



UNIVERSITY
OF TAMPERE

This document has been downloaded from
TamPub – The Institutional Repository of University of Tampere

 *Publisher's version*

The permanent address of the publication is <http://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201306171128>

Author(s): Nummenmaa, Anna Raija
Title: Henkilökohtainen ohjauskeskustelu
Main work: Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä
Editor(s): Nummenmaa, Anna Raija; Lairio, Marjatta; Korhonen, Vesa; Eerola, Satu
Year: 2005
Pages: 89-101
Publisher: Tampere University Press
Item Type: Article in Compiled Work
Language: fi
URN: URN:NBN:fi:uta-201306171128

All material supplied via TamPub is protected by copyright and other intellectual property rights, and duplication or sale of all part of any of the repository collections is not permitted, except that material may be duplicated by you for your research use or educational purposes in electronic or print form. You must obtain permission for any other use. Electronic or print copies may not be offered, whether for sale or otherwise to anyone who is not an authorized user.

Anna Raija Nummenmaa

HENKILÖKOHTAINEN OHJAUSKESKUSTELU

Mitä on ammatillinen keskustelu?

Ohjaus- ja neuvontatyötä kuvataan yleisesti ammatillisen auttamisen metodologiaksi:

”Ohjaus- ja neuvontatyössä toimitaan silloin kun henkilö, jolla on säännöllisesti tai tilapäisesti ohjaajan rooli, antaa tai sopii antavansa aikaa, huomiota tai kunnioitusta määräaikaisesti asiakkaan roolissa olevalle henkilölle tai henkilöille. Ohjauksen tehtävänä on antaa asiakkaalle tilaisuus tutkia, keksiä ja selkeyttää tapoja elää voimavaraisemmin ja hyvinvoivemmin.” (British Association of Counsellors; ks. myös Onnismaa, Pasanen & Spangar 2000, 7.)

Aikaa, huomiota ja kunnioitusta voidaan antaa monella tavalla. Tässä artikkelissa tarkastelen ensiksi henkilökohtaista ohjauskeskustelua yleisemmällä tasolla, toiseksi ammatillista keskustelua auttamisen metodologiana sekä lopuksi henkilökohtaista ohjauskeskustelua aktivoivan, ongelmia käsittelevän ohjauskeskustelun viitekehyksessä.¹

Keskusteleminen on arkielämässä tärkein tietojen hankkimisen, vaihtamisen ja henkilökohtaisen vaikuttamisen keino. Suoraan henkilökohtaiseen kontaktiin ja vuorovaikutukseen perustuva keskustelu on tärkeä ammatillisen auttamisen keino myös opetustyössä ja muissa ihmissuhdeammateissa. Ammatillinen keskustelu voi kuitenkin saada varsin erilaisen muodon sen mukaan, onko kyseessä tietojen hankkiminen, tietojen antaminen, oppimisen tai opiskeluprosessin ohjaaminen vai toiminnan tai käyttäytymisen

¹ Ammatillisen keskustelun käsitettä avaava tarkastelu perustuu kirjoittajan aikaisempiin julkaisuihin (Nummenmaa 1992; 2001; 2003).

muutoksen aikaansaaminen. Ammatillinen keskustelu onkin ymmärrettävä laajemmaksi henkilökohtaiseen vuorovaikutukseen perustuvien työmenetelmien yläkäsitteeksi.

Haastattelu, neuvonta, ohjaus, psykoterapia, työnohjaus, konsultaatio, mentorointi ja esim. kehittämiskeskustelu edustavat erilaisia ammatillisia keskusteluja. Englanninkielisessä ammattikirjallisuudessa termiä ”haastattelu” (interviewing) käytetään usein niin laajassa merkityksessä, että se kattaa lähes kaikki edellä mainitut ammatillisen keskustelun muodot. Tällaista kirjallisuutta luettaessa saattaa jäädä huomaamatta, mihin tarkoituksiin mikin keskustelumuoto tai keskustelutekninen keino on sopiva. Ammatillisen keskustelun eri muodoilla on kuitenkin yhteisiä vaatimuksia, jotka muun muassa koskevat työntekijän vastuuta, ammatillista otetta sekä vuorovaikutusilmastoa.

Ammatillisessa keskustelussa työntekijäosapuoli – esim. opintoneuvoja, uraohjaaja, opettajatutor, opinnäytetyön ohjaaja, mentor jne. – toimii ammattinsa ja koulutuksensa antamalla pätevyydellä ja oikeudella. Työntekijä on valtuuksiin ja vastuuseen kuuluu myös se, että hän valitsee tilanteeseen sopivan keskustelun muodon sekä keskustelussa käytettävän etenemistavan. Näissä valinnoissa työntekijä nojautuu koulutukseensa ja ammattikokemukseensa. Sen sijaan kunkin keskustelun tavoitteet määräytyvät toisen osapuolen – esimerkiksi opiskelijan – tarpeista ja tavoitteista sekä kulloisestakin elämäntilanteesta ynnä muista seikoista. Kaikki keskustelut, joita esimerkiksi tutor, opinto-ohjaaja tai opettaja työpaikallaan tai työnsä vuoksi käy, eivät suinkaan ole tässä tarkoitettuja ammatillisia keskusteluja. Esimerkiksi päivittäiset satunnaiset keskustelut opiskelijoiden kanssa käytävällä eivät kuulu tässä esiteltyjen ammatillisten keskustelujen piiriin, vaikka ne sellaisenaan saattavat olla osapuolille merkityksellisiä.

Ammatilliselle keskustelulle on tunnusomaista *tavoitteisiin pyrkiminen*. Tavoitteita voidaan jäsentää monesta näkökulmasta ja -tasosta (opiskelija, ohjaaja, laitos, yliopisto), ja niistä neuvotellaan yhdessä opiskelijan kanssa. Työntekijällä on päävastuu siitä, että keskustelu ohjautuu tavoitteiden mukaisesti (henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman tekeminen, opinnäytetyön

tavoitesuunnitelma tms.). Hän jäsentää tavoitteita myös työyhteisönsä tai työorganisaationsa päämäärien ja teoreettisen tietämyksensä nojalla samalla ottaen huomioon opiskelijan opiskelukontekstin.

Ammatillisen keskustelun eri muodoille on yhteistä myös niiden *kommunikaatio- ja vuorovaikutusluonne*. Keskustelun osapuolet kommunikoi- vat sanattomin ja sanallisin keinoin ja vaikuttavat toisiinsa koko ajan tässä vuorovaikutuksessa. Kun keskustelun yleinen päämäärä tunnetaan, vuoro- vaikutukseen tulee sen mukaisia erityispiirteitä. Ammatillisen keskustelun osapuolena työntekijällä on vastuu vuorovaikutusta helpottavan kommuni- kaation edistämisestä ja vuorovaikutuksen perusehtojen täyttymisestä (ai- kaa, huomiota ja kunnioitusta) sekä opiskelijan tilanteen ja edellytysten ar- vioinnista ja niihin soveltuva keskustelumuodon valitsemisesta ja yksittäisen keskustelun ohjaamisesta siten, että se vastaa opiskelijan tarpeita ja edelly- tyksiä ja toteuttaa kokonaispäämääriä.

Ammatilliset keskustelut voidaan ryhmitellä sen perusteella, onko ta- voitteenä ensisijaisesti informaation hankkiminen (haastattelu) vai toisen osapuolen toimintaan vaikuttaminen (neuvonta, ohjaus, konsultaatio, työn- ohjaus, kehittämiskeskustelu, psykoterapia), ja toiseksi sen perusteella, onko keskustelun osapuolena asiakas (suorat muodot) vai toinen asiantuntija (epä- suorat). Seuraavassa tarkastelen lyhyesti haastattelun, neuvonnan ja ohjaus- keskustelun keskinäisiä suhteita.

Haastattelu ammatillisen keskustelun muotona tähtää informaation hankkimiseen. Se on tärkeä ammatillisen keskustelun muoto, sillä se yleensä täydentää muita keskustelumuotoja. Kaikkien vaikuttamiseen pyrkivien kes- kustelumuotojen edellytyksenä on, että työntekijä osaa hankkia riittävät ja oikeat tiedot yhteisen työskentelyn pohjaksi. *Neuvontakeskustelu* (guidance) on lyhytkestoinen, suppeampiin tavoitteisiin tähtäävä ammatillisen keskus- telun muoto. Neuvonta on paikallaan silloin, kun opiskelija itse on määritellyt ongelmansa tai kysymyksensä melko selkeästi ja kun hänellä itsellään on riit- tävät psyykkiset voimavarat (tiedot, taidot, kestävyys, motivaatio) ja ulkoiset edellytykset huolehtia ongelmansa ratkaisemisesta. Neuvonta keskittyykin hyvin paljon menettelytapoihin ja sisältää usein suoranaista tiedonvälitystä.

Ohjauskeskustelu on paikallaan silloin, kun opiskelijaa on autettava määrittelemään edessään olevat tehtävät tai selkiinnyttämään käsitystään siitä, mistä oikeastaan on kysymys (esim. opiskelijalla ei ole opiskeluun liittyviä suunnitelmia tai häntä autetaan jäsentämään tutkimuskysymystään tai tutkimuksensa teoreettisia tai metodologisia lähtökohtia). Ohjauskeskustelu on luonteeltaan yleensä ongelmien jäsentelyyn ja ratkaisun tai valinnan tekemiseen opastavaa. Ohjauskeskustelussa opiskelijaa autetaan tekemään näkyväksi ja reflektoimaan omaa tilannettaan, ajatuksiaan, käsityksiään, ratkaisujensa perusteita jne. Tämän vuoksi henkilökohtaiset asenteet, arvostukset, motiivit ja kokemukset värittävät keskustelua.

Ohjausta ja neuvontaa käytetään usein rinnakkaisina käsitteinä ja puhutaan ohjauskeskustelusta. Raja onkin usein hämärä ja neuvonnasta siirrytään usein ohjaukseen. Ohjauksen ja neuvonnan erilaisesta luonteesta johtuu kuitenkin, että ne edellyttävät osittain erilaisia keskustelutekniikoita. Ohjauskeskustelu on dialogista ja koettelee enemmän sekä opiskelijan että työntekijän kommunikaation laatua ja sujuvuutta ja asettaa suuremmat vaatimukset opiskelijan luottamukselle ohjaajaa kohtaan ihmisenä ja keskustelukumppanina eikä vain työhönsä koulutettuna henkilönä. Keskustelu-aikaa tarvitaan enemmän kuin neuvonnassa, ja siten ohjaussuhde on usein pitempikestoisen. On myös todennäköisempää, että ohjauksessa havaitaan ns. muutosvastarintaa. Siksi se edellyttää opiskelijan kokonaistilanteen ja ohjaussuhteen teoreettista ymmärtämistä vaativammalla tasolla kuin neuvonta. Teoreettisen tiedon tarve näkyy jo siinä vaiheessa, kun on päätettävä, mitä työtettä kulloinkin käytetään.

On vielä paikallaan sanoa jotakin ammatillisen keskustelun, ohjauksen ja tuutoroinnin käsitteiden keskinäisestä suhteesta. Tuutorointi määritellään usein seuraavalla tavalla:

”Se on opiskelijan monimuotoista opintojen ohjausta, joka kohdentuu opiskeluun, opintoihin, oppimiseen, oppimissisältöihin, opinnäytetyöhön tai uravalintaan. Tuutoroinnin tavoitteena on opiskelijan opintojen edistäminen sekä itsenäisen toiminnan ja aktiivisuuden tukeminen. Tuutoroinnin avulla voidaan vastata opiskelijan ohjaustarpeisiin hä-

nen omista lähtökohdistaan. Tuutor on opiskelijan ohjaaja, valmentaja”. (Maikkola & Olkkonen 2004, 12)

Ohjaus on kattokäsite monenlaiselle opiskelijan opiskelu- ja oppimisprosesselle ja tukevalle toiminnalle. Ohjausta toteuttavat erilaiset epäviralliset ja viralliset toimijat. Tuutoroinnissa käytetään monenlaisia ammatillisen keskustelun muotoja, kuten neuvontaa, ohjausta, ja kehityskeskusteluja, mutta se sisältää myös vapaamuotoisempaa työskentelyä.

Henkilökohtainen ohjauskeskustelu – rakenteita ja prosesseja

Esittelen seuraavassa osallistavaa, aktiivista ohjauskeskustelua. Lähestymistapa on käyttökelpoinen opiskeluun liittyvien prosessien kuten opiskelun suunnittelun tai opinnäytetyön henkilökohtaisessa ohjauksessa. Ohjauskeskustelun rakenne perustuu ongelmia käsittelevään ohjausmalliin (Egan 1986; Lindh 1988) ja prosessit sosiodynaamiseen ohjaukseen (Peavy 1997; 2004). Ohjauskeskustelun tavoitteena on yhteistyössä opiskelijan kanssa selvittää ajankohtaisia kysymyksiä tai ongelmia ja niiden taustaa sekä etsiä ja löytää ratkaisuvaihtoehtoja lähtien opiskelijan määrittelemästä kysymyksestä, ongelmasta tai avuntarpeesta. Nämä voivat liittyä esimerkiksi opiskelun suunnitteluun, urasuunnitteluun tai opinnäytetyön vaiheisiin.

Ohjauskeskustelun kulkua (rakennetta) on kuvattu viisivaiheisena prosessina. Vaiheet edustavat yleisiä ongelmanratkaisuprosessin vaiheita, vaikka ohjauksessa on pikemminkin kysymys opiskelijan kysymyksen, ongelman tai avuntarpeen käsittelystä kuin ongelman ratkaisusta. Erottelu on tärkeää sen vuoksi, ettei erityisesti opiskeluun liittyviin kysymyksiin ole yleensä yhtä oikeaa ratkaisua (Lindh 1989). Opiskeluun vaikuttavat monet opiskelijan toiminnasta riippumattomat seikat, jolloin kyse on vaihtoehtojen tutkimisesta (Aittola & Aittola 1985). Ohjauskeskustelun vaiheet ovat:

1. keskustelun kohteena olevan kysymyksen tai ongelman selvittäminen
2. näkökulmien ja asennoitumistapojen laajentaminen
3. tavoitteiden ja osatavoitteiden määrittelemine
4. toimintasuunnitelman laatiminen
5. arviointi ja seuranta.

Vaikka ohjauskeskustelu on käytännössä usein polveilevaa eikä selkeästi vaiheittain etenevää, rakenteen jäsentäminen ongelmanratkaisuprosessiksi auttaa kokemukseni mukaan esimerkiksi opintojen suunnittelua tai opinnäyte-työtä ohjaavaa hahmottamaan keskustelun eri vaiheisiin liittyviä tavoitteita sekä sitä, miten hän ohjaajana toimiessaan voi erilaisten vuorovaikutus- ja kommunikaatioprosessien avulla edistää keskustelua.

Ohjauskeskustelu perustuu opiskelijan ja ohjaajan väliseen dialogiin, ja sitä hallitsee yleensä kieleen perustuva vuorovaikutus. Ohjaajan keskeiset ohjauskeinot liittyvät keskustelun vuorovaikutusmenetelmiin kuten kuuntelemiseen, peilaamiseen, yhteenvetojen tekemiseen, tiedon jakamiseen, kysymiseen, haastamiseen ja vahvuuksien toteamiseen (Amundson 2004, 31–35). Sosiodynaamisessa ja osallistavassa ohjauksessa ohjauskeskusteluun tuodaan usein luovia ohjausstrategioita kuten metaforatyöskentelyä, visualisointia, taidetta tai symboleita. Näiden avulla aktivoidaan opiskelijaa lähestymään tilannettaan useista perspektiiveistä. Ohjaaja käyttää tavoitteellisesti hyväksien aktiviteetteja ja harjoituksia, jotka auttavat opiskelijaa tekemään näkyväksi tai käsittelemään motivaatio-, suunnittelu-, itsearviointi- ja oppimisprosesseja. Ohjaaja ja opiskelijat kartoittavat yhdessä senhetkistä tilannetta, rakentavat mahdollisia tulevaisuuksia sekä tekevät suunnitelmia siitä, miten he pääsisivät kohti toivomaansa tulevaisuutta (Peavy 2004). Opiskelijan kanalta *ohjausprosessia kuvaavat osallisuus, toimijuus ja omistajuus*.

Seuraavassa kuvataan ohjauskeskustelua vaihe vaiheelta ja tarkastellaan erikseen keskeisiä tavoitteita sekä sitä, miten ohjaaja voi auttaa keskustelulla ja toiminnallisilla aktiviteeteilla opiskelijaa tutkimaan omaa tilannettaan.

Ongelman, kysymyksen tai avun tarpeen selvittäminen

Ohjaajan keskeiset tehtävät aloitusvaiheessa ovat keskusteluun valmistautuminen, kontaktin luominen ja aikarajoitusten selvittäminen. Ohjaajan on hyvä aina valmistautua keskusteluun eli koota ajatuksensa ja keskittyä ohjattavaan. Jos kyseessä on ohjaajan ja opiskelijan ensimmäinen tapaaminen, pelkkä keskittyminen saattaa olla riittävä. Mutta jos kyseessä on tuttu ohjattava, on syytä palauttaa mieleen aikaisemmat asiat – missä vaiheessa ollaan, mitä on aikaisemmin sovittu – ja tutustua etukäteen mahdollisesti esiin tulleisiin asioihin.

Keskustelun alussa luodaan perusta yhteistyölle, selvitetään kummankin odotuksia ja mahdollisia sitoumuksia ja käydään esimerkiksi ohjaussopimusneuvottelu (Delamont 1997). Opiskelijalla voi olla epäselvät tai väärät odotukset siitä, kuinka esimerkiksi opinnäytetyön ohjauskeskustelussa työskennellään: hän voi odottaa esimerkiksi selkeitä neuvoja, kunhan on ongelmansa kertonut ”*En tiedä millaista metodia minun pitäisi käyttää*”, ”*En tiedä mitä sivuaineita minun pitäisi ottaa*” tai ”*Mitä minä nyt sitten teen seuraavaksi*” ja saattaa alkaa ihmetellä, miksi ohjaaja esittää kysymyksiä eikä anna heti neuvoja.

Ohjauskeskustelun ensimmäisen vaiheen tehtävänä on lähtötilanteessa olevan ongelman, kysymyksen tai huolen aiheen selvittäminen. *Kysymystä lähestytään opiskelijan lähtökohdista* – sellaisena kuin hän sen näkee. Yksinkertaiset kysymykset kuten ”*Mitä asioita haluaisit meidän tänään käsittelevän?*” tai ”*Mistä työhösi liittyvästä kysymyksestä haluaisit meidän keskustelevan erityisesti?*” ovat yleensä hyvin toimivia avauskysymyksiä, jotka luovat tarjouman opiskelijan perspektiiville. On tärkeää tunnistaa ja hahmottaa ongelmat ennen kuin niitä ryhdytään käsittelemään. Jos ohjaaja tarjoaa nopeasti oman neuvonsa, hän samalla saattaa estää opiskelijaa ratkaisemaan itse omat ongelmansa. Aloitusvaiheeseen on hyvä varata riittävästi aikaa, että tilanne saataisiin kuvailtua mahdollisimman laaja-alaisesti ja tulisi ymmärretyksi monesta näkökulmasta (Lindh 1989).

Ohjauskeskustelun edetessä pyritään luomaan tarkempi kuva opiskelijan tilanteesta: miten hän ajattelee, millaisia käsityksiä hänellä on ja miten hän jäsentää omaa tilannettaan. Ohjaajan tehtävänä on auttaa opiskelijaa näkemään, mikä tilanteessa on olennaista. Edelleen on tärkeä yrittää selvittää opiskelijan näkemys siitä, millaisia esteitä hänen käsityksensä mukaan ongelmanratkaisun tiellä on. Jos opiskelijalla ei ole selkeää kuvaa, häntä autetaan kuvaamaan tarkemmin esimerkiksi sitä, mitä hän toivoo saavansa aikaan.

Millaista osaamista ohjaaja tarvitsee ohjauskeskustelun ensimmäisessä vaiheessa? Koska tavoitteena on saada kuva siitä, millaisena opiskelija näkee tilanteensa, keskeisiä vuorovaikutustaitoja ovat *kuunteleminen ja rohkaiseminen puhumaan*. Ohjaaja voi auttaa opiskelijaa kuvaamaan tilannettaan esittämällä kohdennettuja kysymyksiä, selventämällä ajatuksia ja konkretisoimalla. Peilaaminen tarkoittaa niitä väitteitä ja lausahduksia, joiden avulla ohjaaja antaa opiskelijalle palautetta tämän omista ilmaisuista, kokemuksista. Tämä voi tapahtua esimerkiksi toistamalla omin sanoin kuulemansa tai lukemansa. Selventäminen tarkoittaa sitä, että ohjaaja lisää opiskelijan ajatukseen tai ilmaisuun oman ideansa, joka kuitenkin jollakin tavalla seuraa opiskelijan esiin ottamasta ajatuksesta. Yhteenvedolla selventäminen tarkoittaa sitä, että ohjaaja kokoaa opiskelijan esittämiä ajatuksia. Yhteenvedot ovat erityisen käyttökelpoisia jatkokeskustelun alussa, keskustelun kuluessa, kun keskustelu hyppii asiasta toiseen, tai kun keskustelu tuntuu pysähtyneen. (Amundson 2004, 31–33.) Edellä kuvatut vuorovaikutusmenetelmät ovat keskeisiä koko ohjausprosessin ajan.

Ohjaaja voi monella tavalla hyödyntää omaa ja opiskelijoiden luovuutta tilanteen hahmottamiseksi. Joskus opiskelijan on helpompi kuvata omaa tilannettaan esimerkiksi metaforien – vertauskuvien – avulla tai piirtämällä tilanteestaan kuvan tai kartan. Metaforilla on mahdollisuus tutkia esimerkiksi sitä, mitä opiskelija ajattelee opiskelusta yleensä, itsestään oppijana tai tutkielman tai väitöskirjan tekemisestä. Metaforatyöskentelyssä opiskelijalle tarjotaan mahdollisuus luoda oma suhteensa käsiteltävään teemaan (esimerkiksi *”Gradun teko on kuin ...”, ”Minä graduntekijänä olen kuin ...”*). Eräs opiskelija vertasi tutkielman tekemistä *”koneen korjaukseen. Lopputulosta ei*

tiedä – onnistuuko hyvin, huonosi vai hyvin huonosti. Osaanko käyttää ohjekirjoja? Aina pyrkimys on kuitenkin saavuttaa sellainen tulos, johon olen itse tyytyväinen ja jota pystyn tekemään. Lopputulos toimii. Kuitenkin tarvitsen paljon apua!” Itseään tutkielmantekijänä hän kuvasi puolestaan ”*epävarmaksi ja pelokkaaksi koiranpennuksi. Jännittää. Välillä uskaltaa ja luottaa itseensä, välillä taas ei. Syvällinen ja tieteellinen ajattelu ei onnistu – mitä on tehdä se omalla tavalla. Yritän rikkoa rajojani ja epävarmuuttani, rakentaa luottamusta itseän.*” Metaforatyöskentely käynnistää yleensä opiskelijassa omien ajatusten ja merkityksenannon tutkimisen ja antaa ohjaajalle tärkeää tietoa työskentelystä sen tukemiseksi (Nummenmaa & Lautamatti 2004 a, b).

Näkökulmien ja asennoitumistapojen laajentaminen

Ohjauskeskustelun alkuvaiheessa ohjaaja pyrkii asettumaan opiskelijan tilanteeseen, ja vaihe päättyy kysymysten muotoiluun opiskelijan perspektiivistä. Mutta jos ohjaaja näkee maailman vain opiskelijan perspektiivistä, hänellä ei ole paljon tarjottavaa. On otettava uusia näkökulmia, jotta opiskelija voisi löytää uusia ratkaisuja tilanteeseensa. Tämä edellyttää myös ohjaajalta aktiivisempaa otetta. Ohjaajan tehtävänä on haastaa ja rohkaista opiskelijaa tarkastelemaan tilannettaan uusista näkökulmista. Ohjauskeskustelussa haastaminen merkitsee muun muassa yhteenvetojen tekemistä ohjaajan näkökulmasta eli sitä, millaisena tilanne näyttäytyy ohjaajalle, uuden tiedon antamista ja tarvittaessa konfrontointia – vastakkainasettelua, jossa nostetaan esiin ristiriitaisia tilanteita. Uudet näkökulmat avaavat uusia ajattelu- ja toimintavaihtoehtoja. Näin voidaan löytää seikkoja, jotka ovat esimerkiksi esteenä ongelman ratkaisemiselle (Amundsen 2004, 52).

Ongelman määrittelyn ja sen ratkaisun välinen raja on varsin häilyvä, ja ongelman määrittely auttaa jo ongelmanratkaisuun. Tämän vuoksi aktivoivat menetelmät, jotka auttavat opiskelijaa tutkimaan omaa tilannettaan, ovat

avuksi. Esimerkiksi opiskelijoiden opinnäytetöiden ohjauksessa ollaan paljon tekemisissä kirjoitetun ja puhutun kielen kanssa. Kieli ja siihen liittyvä merkityksenanto tarjoaa ohjauksessa monia mahdollisuuksia (Nummenmaa & Lautamatti 2004b), mutta se ei ole pelkästään mahdollisuuksia avaava. Kieli saattaa myös rajoittaa, sillä sen lineaarisuus rajaa jokaisessa vaiheessa ulos joukon vaihtoehtoja. Jos haluamme ohjata opiskelijaa ideoimaan mahdollisimman luovasti ja ilman rajoituksia, hänen on hyvä välillä irrottautua kielen valmiista järjestyksestä. Yksi ohjauksellinen metodi tästä järjestyksestä irrottautumiseen on visualisointi (Peavy 2004; Lautamatti & Nummenmaa 2004).

Visualisoinnilla tarkoitetaan tutkimuksen kohteena olevan tilanteen (esim. oman opiskelutilanteen, tutkielman työprosessin) tai idean (esim. työhön liittyvien käsitteiden tai luetun aineiston) visualisointia kuvien, merkien, symbolien tai karttojen avulla. Kokemusten tai ajatusten esittäminen kuvina, symboleina tai karttoina luo semanttisen avaruuden, jonne opiskelija voi sirotella merkityksiä sopivalta tuntuvalta tavalla ja jossa niiden siirtely voi auttaa näkemään asioiden välisiä suhteita usealta kannalta. Akateemisen kielen merkitykset ovat jokseenkin vakiintuneita, ja niillä pyritään mahdollisimman yksiselitteiseen ilmaisuun. Luovan suunnittelun vaiheissa ne voivat sitoa liikaa, tai ne voivat tuntua puutteellisilta.

Visualisointia voidaan työprosessin ohjauksessa toteuttaa eri tavoin kuten *vapaana visualisointina*, *karttoina* tai *valmiina kuvina*. Mielle- tai ideakartat (mapping) auttavat tarkastelemaan kulloinkin tutkimuksen tai suunnittelun kohteena olevaa asiaa eri näkökulmista. Miellekarttoja käytetään usein tiedonkeräämisprosessina (ks. esim. Buzan & Buzan 2003), mutta niiden avulla opiskelija ja ohjaaja saavat käsityksen myös opiskelijan tavasta havaita, ajatella ja tuntea asioita. *Tiedonkeräämis- ja jäsentämisprosessissa ideakartta* on oivallinen keino tehdä muistiinpanoja suuristakin asiakokonaisuuksista ilman että joutuu kirjoittamaan sivutolkulla. (Lautamatti & Nummenmaa 2004.)

Tavoitteiden ja osatavoitteiden määrittely

Uusien näkökulmien avaaminen valmistaa seuraavaan vaiheeseen eli siihen, mitä tulisi seuraavaksi tehdä. On löydettävä vaihtoehtoja, punnittava niiden hyviä ja huonoja puolia, asetettava toimivat vaihtoehdot järjestykseen, sekä määriteltävä, millaiset tavoitteet ovat saavutettavissa ja millä ehdoilla. Ohjauskeskustelussa tämän vaiheen keskeinen tehtävä on löytää tavoitteet ja välitavoitteet, jotka aktiivisesti tukevat ongelman käsittelyä (Lindh 1989).

Ohjaajan tehtävänä on auttaa opiskelijaa löytämään selkeitä ja realistisia tavoitteita ja osatavoitteita. Ohjauskirjoissa esitellään monia tekniikoita, kuten tajunnanvirtaa, luokittelu- ja voimakenttäanalyysia. Aikataulusuunnitelmat ovat opiskeluprosessien suunnittelun hyviä työkaluja, joita voidaan kehittää yhdessä, tai voidaan käyttää valmiita suunnitteluvälineitä (esim. DeLamont 1997; Lindh 1988; Nummenmaa & Lautamatti 2004 b).

Ohjaajan tehtävänä on saada opiskelija paneutumaan konkreettiseen tavoitteen määrittelyyn. Tavoitteen on oltava opiskelijan eikä ohjaajan (omistajuus). Jotta tavoite olisi käyttökelpoinen, sen tulisi täyttää seuraavia kriteerejä. Ensinnäkin sen tulisi olla riittävän selväpiirteinen ja konkreettinen ja itse keskustelun kohteena olevan kysymyksen tai ongelman kannalta relevantti. Tavoitteen tulisi olla myös sellainen, että opiskelija voi arvioida jälkikäteen, onko hän saavuttanut sen vai ei. Niinpä tavoitteen määrittelyn yhteydessä tulisi esittää myös kysymys *”Miten tiedän, että olen saavuttanut tavoitteen?”* Tavoitteen tulisi olla myös realistinen. Realistisuus on hyvän tavoitteen määrävin ominaisuus, sillä selväpiirteisyydellä ja konkreettisuudellakaan ei ole niin väliä. Opiskelijan tulee myös sitoutunut tavoitteeseensa. (Lindh 1989.)

Toimintasuunnitelman laatiminen ja toteuttaminen

Opiskelijalla saattaa olla selkeä käsitys siitä, mitä hän on tekemässä ja mitkä ovat hänen tavoitteensa. Mutta hän ei välttämättä onnistu tavoitteidensa saavuttamisessa, jos hän ei tiedä, mitkä ovat ne keinot, jolla tavoitteet on saavutettavissa tai jos hän ei ole sitoutunut tavoitteisiinsa. Tämän vuoksi on tärkeää, että ohjauskeskustelussa kartoitetaan toimintavaihtoehtoja ja tehdään toimintasuunnitelma sekä ennen kaikkea se, miten opiskelija toteuttaa suunnitelman.

Toimintasuunnitelman avulla edetään aste asteelta kohti tavoitetta. Monet opiskelijat selviävät tästä ilman apua, mutta osa tarvitsee ohjausta. Ohjauskeskustelussa opiskelijaa autetaan löytämään vaihtoehtoisia tapoja tavoitteen toteuttamiseksi ja punnitsemaan niistä parhaan. Hänelle voidaan antaa konkreettista apua suunnitelman laadinnassa ja toteuttamisessa. Ohjaajan toiminta rakentuu pitkälti samoille periaatteille kuin edellisessä vaiheessa: etsitään keinoja ja tavoitteiden toteuttamisvaihtoehtoja sekä punnitaan vaihtoehtojen etuja ja haittoja, esteitä ja mahdollisia tukitoimia. Opiskelijaa rohkaistaan ajattelemaan tärkeitä alueita suunnitelman toteuttamisessa, ja toimintavaihtoehtojen joukosta pyritään löytämään parhaat mahdolliset kriteereinä selväpiirteisyys, konkreettisuus, arvioitavuus ja realistisuus. Ohjaajan tehtävänä on tukea opiskelijaa ennakoitaessa oletettavia vaikeuksia ja kannustaa opiskelijaa eteenpäin (Amundson 2004, 125–126). Kuten tavoitteita määriteltäessä on tässäkin tärkeää, että opiskelija kokee toimintasuunnitelman omakseen ja sitoutuu sen toteuttamiseen.

Jotkut ohjaajat eivät käsittele toimintasuunnitelman toteuttamista ohjaustyössään. Heidän mielestään opiskelijalla on vastuu itse keksiä keinot tavoitteiden saavuttamiseksi. Monesti näin tietysti onkin, mutta usein tarvitaan erityistä ohjausta. Jotkut ohjaajat aloittavat suoraan näillä asioilla. Vain lyhyesti he kuuntelevat, mitä opiskelijalla on sanottavana ongelmastaan, ja antavat neuvoja suoraan. Sitten he ihmettelevät passiivisuutta ja sitä, ettei ohjeita ole noudatettu. Toimintatapa tyydyttää enemmän ohjaajan aktiivisuutta kuin opiskelijan tarvetta, eikä sitä voida nimittää ohjaukseksi vaan neuvomiseksi.

Ohjauksen päättäminen, arviointi ja seuranta

Ohjaajan ja opiskelijan välinen ohjausprosessi ja ohjaussuhde päättyvät jossakin vaiheessa: HOPS valmistuu, työssäoppimisen jakso päättyy ja opinnäyte-työ valmistuu. Ohjausprosessiin kuuluu arviointi. Sekä ohjaaja että opiskelija tarvitsevat palautetta tekemisistään: mitä on tehty hyvin, missä olisi parantamisen varaa? Parhaimmillaan arviointia tapahtuu koko ohjausprosessin ajan. Ohjaaja voi ohjausprosessin kuluessa jatkuvasti arvioida työtään esittämällä itselleen mm. seuraavia kysymyksiä: *Keskustelenko opiskelijan kannalta keskeisistä asioista? Onko työskentely ajankäyttöön nähden tehokasta? Miten tämän päivän keskustelu vaikuttaa siihen, miten opiskelija käsittelee ongelmaansa?* Oleellista arvioinnissa on se, miten ohjaajan ja opiskelijan välinen yhteinen työskentely vaikuttaa käsiteltävänä olevan kysymyksen, ongelman tai avuntarpeen ratkaisuun (Lindh 1989).

Päätösvaiheen arvioinnissa tarkastellaan sitä, mitä on tapahtunut koko ohjausprosessin aikana. Tärkeää on käydä läpi yhdessä sitä, millaisia vaihtuvuuksia opiskelijalle on yhteisen prosessin aikana kehittynyt (Amundson 2004, 203). Arvioinnin lähtökohtana ovat ne tavoitteet, jotka ohjaaja ja opiskelija ovat yhdessä asettaneet. Saavutettiinko asetetut tavoitteet (opiskelijalle kohdistuva), miten ohjaaja auttoi tai ehkäisi tehokasta ongelman käsittelyä (ohjaajalle kohdistuva) ja mitä ohjauskeskustelussa tapahtui (itse keskusteluun kohdistuva)?

Kun ohjaus päättyy, yksi luku opiskelijan opiskelussa päättyy ja uudet alkavat. Erityisesti pitempikestoisessa ohjauksessa, kuten tutkimusprosessin ohjauksessa, on hyvä tehdä jollakin seremonialla näkyväksi ohjauksen päättyminen ja se, mitä ohjauksessa on saavutettu. Seremonioiden ei tarvitse olla sen kummempia kuin esimerkiksi kättely. Opiskelija voi myös kirjoittaa itselleen todistuksen siitä, mitä hän on oppinut ja saavuttanut ja ohjaaja voi omalla kommentillaan ja allekirjoituksellaan liittyä osaksi todistusta.