

Merja Niemi-Pynttäri | Auli Ryhänen (toim.)



Yhteisellä matkalla

Aikuisten ohjauksen
vaikuttavuutta etsimässä

Yhteisellä matkalla

- AIKUISTEN OHJAUKSEN VAIKUTTAVUUTTA ETSIMÄSSÄ

JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULUN JULKAISUJA 142

MERJA NIEMI-PYNTTÄRI
AULI RYHÄNEN
(TOIM.)

Yhteisellä matkalla

- AIKUISTEN OHJAUKSEN VAIKUTTAVUUTTA ETSIMÄSSÄ



JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU

JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULUN JULKAISUJA -SARJA
Toimittaja • Teemu Makkonen

© 2013
Tekijät & Jyväskylän ammattikorkeakoulu

YHTEISELLÄ MATKALLA
- aikuisten ohjauksen vaikuttavuutta etsimässä

Kannen kuva • Martti Hänninen
Ulkoasu • Pekka Salminen, Martti Hänninen
Taitto • Martti Hänninen
Paino • Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print • 2013

ISBN 978-951-830-254-7 (NID)
ISBN 978-951-830-255-4 (PDF)
ISSN 1456-2332

JAKELU
Jyväskylän ammattikorkeakoulun kirjasto
PL 207, 40101 Jyväskylä
Rajakatu 35
40200 Jyväskylä
Puh. 040 552 6541
Sähköposti: julkaisut@jamk.fi
www.jamk.fi/julkaisut

Sisällys

ESIPUHE	11
---------------	----

LUKIJALLE.....	13
----------------	----

Ari Hyyryläinen, Jukka Lerkkanen

ERKKERI-PROJEKTIN SYNTY	17
-------------------------------	----

Merja Niemi-Pynttäri, Auli Ryhänen

ERKKERI- JA TE-ERKKERI -PROJEKTIN TOIMINTA	22
--	----

OSA I: ASiantuntijat

STRATEGIOITA JA KANSAINVÄLISIÄ TIENVIITTOJA

Raimo Vuorinen

AIKUISTEN OHJAUksen KEHITTÄMISOHJELMA 2007-2013

OSANA EU:N ELINIKÄISEN OHJAUksen LINJAUKSIA.....	38
--	----

Seija Nykänen

AIKUISTEN OHJAUksen VERKOSTOT JA NIIDEN JOHTAMINEN	44
--	----

Leena Jokinen

VALMIIT VAI PAIKOILLAMME? TULEVAISUUSsuuntautunut

OHJAUS APUNA TULEVAISUUDEN TYÖELÄMÄÄN VALMISTAUTUMISESSA	54
--	----

Helena Kasurinen

OHJAUS TYÖLLISTYVYYDEN TUKENA.....	65
------------------------------------	----

OSA II: KOULUTTAJAT

KOKEMUKSIA KOULUTUSTEN HYVISTÄ KÄYTÄNTEISTÄ

Seija Mäkinen, Tuija Rautio ja Riitta Virtanen

BLOGGAUSTA JA VERKKOKESKUSTELUA

– SOSIAALINEN MEDIA SULAUTUVAN OPISKELUN TUkena.....76

Juha Lahti ja Merja Niemi-Pynttari

POHJANMAALLA OHJAUSTA KOULUTTAMASSA.....89

Jaakko Helander ja Seppo Seinä

AIKUISTEN OHJAAJA KEHITTÄJÄNÄ99

Jaana Saarinen

AIKUISTEN OHJAUS- JA NEUVONTATYÖN

KOULUTUKSEN VAIKUTTAVUUTTA ETSIMÄSSÄ 108

OSA III: OPISKELIJAT

KEHITTÄMISTEHTÄVIEN SATOA

Jari Ollila

DIALOGISTA KOHTAAMISTA AMMATIYHDISTYSTYÖSSÄ..... 118

Minna Potinoja

TYÖVOIMAOHJAAJAN ARKI – TUKEA, OHJAUSTA VAI KONTROLLIA? 122

Kati Liikamaa-Pasma

MITEN OHJATA JA NEUVOA MAAHANMUUTTAJAA? 127

Marjatta Jokisuu

PARVES ON PAREE LENTÄÄ – AIKUISTEN KORKEA-ASTEEN

TIETO-, NEUVONTA- JA OHJAUSPALVELUJEN TOIMINTAMALLIN

KEHITTÄMINEN ETELÄ-POHJANMAALLA..... 132

Paula Salomaa

LAIVAA KÄÄNTÄMÄÄN – OHJAUSTYÖN KEHITTÄMINEN

YLIOPISTOLLISESSA TÄYDENNYSKOULUTUSKESKUKSESSA 136

Meri Keskisarja

KOULUTUSNEUVOJASTA KOULUTUSOHJAAJAKSI – VÄLINEITÄ OHJAUKSELLISEN TYÖOTTEEN KEHITTÄMISEEN ESPOON TYÖ- JA ELINKEINOTOIMISTON KOULUTUSNEUVONNASSA.....	141
---	-----

Kirsi Laaksonen ja Ulla Saarela

OHJAUS PITKÄAIKAISTYÖTTÖMÄN TUKIJAKSON AIKANA	146
---	-----

Anne Kautto ja Terhi Mella

eHOPS aikuisen opiskelijan ohjauksen tukena	150
---	-----

LÄHTEET	155
---------------	-----

KIRJOITTAJAT	175
--------------------	-----

LIITTEET	179
----------------	-----

LIITE 1. ERKKERI 30 op

Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyö -koulutuksen vaikuttavuuskysely	180
---	-----

MUISTOJA MATKAN VARRELTA.....	186
-------------------------------	-----

Esipuhe

Pääministeri Jyrki Kataisen hallitusohjelman mukaisesti Suomi tarvitsee kaikkien kansalaistensa työtä. Työllisyys-, elinkeino- ja koulutuspolitiikan toimilla on pystyttävä ennakoivasti ja nopeasti reagoimaan työelämän muutostilanteisiin ja rakennemuutoksiin työmarkkinoilla. Yhä useamman kansalaisen elämässä työ, koulutus ja työttömyys vuorottelevat.

Osuvuutta ja kysyntälähtöisyyttä aikuisopiskeluun tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluiden valtakunnallisen kehittämisohjelman tavoitteena on ollut parantaa aikuisille suunnattuja tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluja. Tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluilla tarkoitetaan verkostomaisena eri hallinnonalojen yhteistyönä tuotettua palvelukokonaisuutta, joka on suunnattu kaikille koulutus- ja uranvalintatilanteessa oleville henkilöille sekä yritysasiakkaille henkilöstön osaamisen kehittämiseksi. Kokonaisvaltaisesti toteutettujen palvelujen ja palveluprosessien suunnittelu ja kehittäminen edellyttävät eri hallinnonalojen, työ- ja elinkeinoelämän ja erilaisten yhteisöjen yhteistyötä. Kansallisella tasolla kehittämisohjelmasta vastaavat työ- ja elinkeinoministeriö ja opetus- ja kulttuuriministeriö yhdessä. Kehittämisohjelma on koostunut useasta osaohjelmasta ja -projektista.

Työelämässä yhä lisääntyvät siirtymät koulutuksen ja työelämän välillä ovat lisänneet ohjauksen tarvetta. Osuvuutta ja kysyntälähtöisyyttä aikuisopiskeluun tieto-, neuvonta- ja ohjauspalvelujen kehittämisohjelman yhtenä lähtökohtana on ollut luoda uusia toimintatapoja ja -malleja yhteistyössä eri hallinnonalojen ja muiden toimijoiden ja työelämän kesken.

Aikuisohjauksen osaohjelman tavoitteena on ollut vastata neuvonnan ja ohjauksen toimintamodoilla kaikkien työikäisten aikuisten tarpeisiin ja erityisesti aikuiskoulutuksessa aliedustettuna olevien ryhmien tarpeisiin. Lisäksi tavoitteena on ollut tuottaa uudenlaisia, kehittyneempiä tapoja tehdä aikuisopiskelun neuvonnan ja ohjauksen alueellista yhteistyötä, jossa yhteistyön pääosapuolina ovat oppilaitosten, työ- ja elinkeinotoimistojen ja työpaikkojen toimijat. On nähtävissä, että kehittämisohjelman myötä moniammatillinen ja poikkihallinnollinen asiantuntijayhteistyö sekä oppivat verkostot ovat vahvistuneet monilla alueilla sekä myös valtakunnallisesti kehittämisohjelman myötä. On tärkeää, että kehittämisohjelmassa syntyneitä hyviä käytäntöjä hyödynnetään

jatkossakin, sillä tieto-, neuvonta- ja ohjauspalvelujen yhteiskunnallinen merkitys tulee kasvamaan. Tavoitteena on myös ollut kehittää, ylläpitää ja päivittää aikuisten opiskeluun ja elämänkulkuun liittyvää ohjaus- ja neuvontatyötä tekevien toimijoiden osaamista.

Hyvin tuotettujen ohjauspalvelujen avulla kansalaiset voivat missä tahansa elämänvaiheessa tehdä päätöksiä omasta urapolustaan sekä hallita yksilöllistä elämänpolkuaan. Ohjauksen merkitys korostuu etenkin yksilön opinpolun niissä nivelvaiheissa, joissa siirrytään koulutusjärjestelmän eri tasoilta toisille, siirrytään koulutuksesta työelämään, hakeudutaan uudelleen koulutukseen, palataan työmarkkinoille tai siirrytään muuhun työhön. Ohjauksen avulla pyritään edistämään yksilöiden sosiaalista osallisuutta ja tasa-arvoa, sekä yksilön omatoimisuuden ja urasuunnitteluvälineiden tietoa kehittämistä. Toimiva ohjaus tuottaa hyötyä myös koulutusorganisaatioille, sillä se ennaltaehkäisee syrjäytymistä, opintojen pitkittymistä ja turhia opintojen keskeytymisiä.

Aikuisohjauksen osaohjelman ERKKERI-osiossa ovat ERKKERI ja TE-ERKKERI -projektit huolehtineet ohjaus-, neuvonta- ja opetushenkilöstön ohjauksen ja neuvonnan toimintamuotojen kehittämisestä ja osaamisen vahvistamisesta. Koulutukset ovat tarjonneet yhteisen kohtaamispaikan eri työyhteisöissä toimiville ohjaajille, jolloin on ollut mahdollisuus rakentaa yhteistyöverkostoja ja tutustua eri organisaatioiden ohjauskäytäntöihin. Kehittämishajelman arvioinnin mukaan koulutukseen osallistujat ovat olleet näiden projektien toteuttamiin koulutuksiin hyvin tyytyväisiä, ja he kokevat saaneensa myös aitoa hyötyä käytännön työhön. Suurin osa koulutuksiin osallistuneista arvioi tuolloin koulutusten innostaneen uudistamaan omia työtapoja, ja uskoi myös pääsevänsä hyödyntämään koulutuksessa opittua omassa työssään. Koulutukset ovat innostaneet jatko-opintoihin sekä parantaneet jonkin verran osallistujien asemaa työmarkkinoilla.

Helsingissä

30.11.2012

Jaana Apiainen

Neuvotteleva virkamies

Työllisyys- ja yrittäjyysosasto

Työ- ja elinkeinoministeriö

Ulla-Jill Karlsson

Neuvotteleva virkamies

Aikuiskoulutuspolitiikan yksikkö

Opetus- ja kulttuuriministeriö

Lukijalle

Aikuisopiskelun ohjauksen ensisijaisena tavoitteena on tukea elinikäistä oppimista. Elinikäiseen oppimiseen liittyvä ohjaus voi olla niitä toimia, jotka auttavat meitä missä tahansa elämänvaiheessa tarkastelemaan omia taitojamme ja kiinnostuksen kohteitamme. Ohjaus myös tukee koulutukseen ja ammattiin liittyvissä päätöksissä.

Koulutusjärjestelmän ja työelämän muutosten myötä ohjauspalveluiden tarve on kasvanut. Aikuisopiskelijan tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluja on kehitetty vuodesta 2008 alkaen ”Osuvuutta ja kysyntälähtöisyyttä aikuisopiskeluun tieto-, neuvonta- ja ohjauspalvelujen valtakunnallisella kehittämisohjelmalla” -kokonaisuudessa. Tätä kokonaisuutta tukivat ERKKERI- ja TE-ERKKERI-projektit, jotka tuottivat ohjausosaamisen koulutuksia ja konsultaatioita.

Tässä julkaisussa tarkastellaan aikuisten ohjausta strategisesta ja kansainvälisestä näkökulmasta, ja kerrotaan hallinnon alojen rajat ylittävistä aikuisten ohjauksen ERKKERI-koulutusten toteutuksesta ja hyvistä käytännöistä. Julkaisu rakentuu kolmesta osasta: 1) asiantuntijoiden artikkeleista, 2) kouluttajien kokemuksista ja havainnoista sekä 3) opiskelijoiden kehittämistehtävien kuvauksista.

Julkaisun alussa **Ari Hyyryläinen** ja **Jukka Lerkkanen** kuvaavat sitä prosessia, jonka tuloksena ERKKERI- ja TE-ERKKERI-projektit syntyivät. Kirjoituksessa on pyritty osoittamaan, kuinka monivaiheista kansallisen ESR -hankkeen alkutaipaleen rakentaminen on. Projektipäälliköt **Merja Niemi-Pynttari** ja **Auli Ryhänen** puolestaan tekevät katsauksen projektien elämänskaareen sekä matkalla syntyneisiin tuloksiin ja haasteisiin.

Ensimmäisessä osassa ohjausalan asiantuntijat kirjoittavat erilaisista näkökulmista koskien aikuisten neuvonta- ja ohjaustyötä. **Raimo Vuorinen** tarkastelee artikkelissaan aikuisten ohjauksen kehittämisohjelmaa 2007 - 2013 osana EU:n elinikäisen ohjauksen linjauksia. Eurooppalaisessa kontekstissa Manner-Suomen ESR -ohjelman kautta toteutetut kehittämisohjelmat ovat laajuudeltaan merkittäviä. Kehittämishankkeiden tuloksia ja syntyneitä alueellisia yhteistyöverkostoja voi esitellä hyvinä kansallisina käytänteinä. Haasteena on kehittämisohjelmassa tehdyn työn vahvistaminen ja saavutettujen tulosten levittäminen ja vakiinnuttaminen tulevalle ohjelmakaudella.

Seija Nykänen puolestaan tarkastelee omassa artikkelissaan aikuisten

ohjauspalveluiden verkostoitumista ja julkishallinnon palveluverkostoiden johtamista. Ohjaus- ja tukipalveluita on aloitettu tuottaa yhdessä, ja työtä suunnitellaan, koordinoidaan ja johdetaan verkostoissa. Monihallinnollisessa verkostotyössä ja palveluiden tuottamisessa on tullut työn ja johtamisen jakamisen aika. Julkisen hallinnon verkostoissa moniammatillistuva palveluverkostoajattelu haastaa aikuisille palveluita tarjoavien organisaatioiden työtapoja, johtamista ja tiedonmuodostusta.

Leena Jokinen pohtii omassa artikkelissaan erilaisia näkemyksiä työn tulevaisuudesta ja tulevaisuuskuvien vaikutusta sekä merkitystä oppijoiden ohjaukselle. Tulevaisuuden ennakointi ja siihen valmistautuminen ovat hyödyllisiä ja välttämättömiäkin, kun ihminen arvioi omia pyrkimyksiään. Tulevaisuussuuntautuneessa ohjauksessa pyritään ennen muuta pohtimaan tulevaisuutta pitkällä aikajänteellä, joka tarkoittaa esimerkiksi koko työuran ja elämän kokonaisuuden kuvittelua.

Helena Kasurinen käsittelee artikkelissaan aikuisten koulutus- ja urasuunnittelun ohjausta sekä tieto-, neuvonta- ja ohjauspalvelujen vaikutusta työllistyvyyteen. Työurien pidentäminen sekä suomalaisen väestön koulutusasteen nostaminen ja siten osaamisen vahvistuminen ovat olleet viime aikojen työvoima- ja koulutuspoliittisia tavoitteita. Työelämässä tarvitaan yhä laaja-alaisempaa osaamista, ja koulutuksen järjestämisen lähtökohtana tulisi olla näihin tarpeisiin vastaaminen. Artikkelissa esitellään mallinnus, jonka avulla työllistyvyyteen vaikuttavat tekijät kytketään osaksi ohjausprosessia. Työllistyvyyttä tarkastellaan elinikäisen ohjauksen ja koko elämänkulun näkökulmasta.

Toisessa osassa ERKKERI-koulutusten vetäjät ja kouluttajat kirjoittavat kokemuksistaan ja hyvistä käytännöistä. **Seija Mäkinen, Tuija Rautio** ja **Riitta Virtanen** toteuttivat ERKKERI 30 op -koulutuksia Lahdessa, Rovaniemellä ja Turussa vuosina 2009–2011 alueiden Opin oville. Artikkelissaan he kuvaavat toteuttamaansa sulautuvaa opiskelua näissä koulutuksissa. Sulautuva opetus (blended learning) yhdistää lähi- ja verkko-opetusta hyödyntäen tieto- ja viestintätekniikan tarjoamia jake-lujärjestelmiä ja tekniikoita sekä erilaisia opetusmetodeita ja pedagogisia ratkaisuja. Tavoitteena oli luoda monimuotoinen oppimisympäristö, joka tukee oppimista ja hyödyntää sekä lähiopetuksen että verkko-opetuksen parhaita ominaisuuksia.

Juha Lahti ja **Merja Niemi-Pynttari** toteuttivat ERKKERI 30 op -koulutuksen Pohjanmaalla. Se tuotettiin Opin Ovi Keski-Pohjanmaalle, Opin Ovi Etelä-Pohjanmaalle ja Opin Ovi SME:lle. Lähijaksot pidettiin vuorotellen Vaasassa, Kokkolassa ja Seinäjoella huhtikuusta 2010 tammi-kuuhun 2011. Artikkelissaan kouluttajat pohtivat ohjaustyön oppi-

misen perusteita ja oppimisen mahdollistavia henkisiä ja fyysisiä tiloja. Tarkastelun kohteena ovat erityisesti ne tekemisen ja ajattelun tavat, joilla luodaan yhteistä ymmärrystä hyvinkin heterogeenisissä koulutusryhmissä. Pienryhmätyöskentely nousee yhdeksi ohjauskoulutuksen keskeisimmäksi elementiksi.

Jaakko Helander ja **Seppo Seinä** toteuttivat ERKKERI 30 op -koulutuksia Hämeenlinnassa. Heidän artikkelinsa tarkastelee sitä, kuinka koulutukseen osallistuneet ohjaajat vastaavat kehittämistehtävillään ohjauksen eri muotojen kehittämishaasteisiin. Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyötä tekevät vastaavat osaltaan oman organisaationsa ohjaustoiminnan organisoinnista ja kehittämisestä. Sen vuoksi kehittämisvalmiudet ovat nousseet ohjausosaamisen rinnalle yhdeksi työn painopistealueeksi.

ERKKERI 30 op -koulutusten vaikuttavuutta haluttiin selvittää vaikuttavuuskyselyn avulla, joka toteutettiin noin puoli vuotta koulutuksen päättymisen jälkeen. **Jaana Saarinen** tarkastelee omassa artikkelissaan kerätyn aineiston pohjalta, miten opiskelijat ovat kokeneet koulutuksen ja mitä he ovat saaneet siitä omaan ohjaus- ja neuvontatyöhönsä. Aikuisten ohjaukseen liittyvää koulutusta ei ole juurikaan ollut tarjolla, vaikka ohjaus- ja neuvontatyön määrä on kasvanut viime vuosien aikana muun muassa aikuisten ura- ja opintopolkujen sekä työelämän muutosten vuoksi. Ohjauksen yhä laajenevalle kentälle on kaivattu ohjausalan koulutusta. Tähän tarpeeseen esimerkiksi opinto-ohjaajan tai ammatinvalintapsykologin koulutus ei voi vastata.

Kolmannessa osassa ERKKERI 30 op koulutuksiin osallistuvat opiskelijat kertovat omaa matkatarinaansa kehittämistehtävien kautta. Kehittämistehtävän tarkoituksena oli tarjota valmiuksia oman työn, työyhteisön ja/tai alueen aikuisohjaus- ja neuvontapalvelujen kehittämiseen. Tavoitteena oli, että osallistuja syventää omaa ohjausosaamistaan ja/tai kehittää aikuisten ohjaus- ja neuvontapalveluja omalla alueellaan sekä harjoittelee tutkivan työotteen soveltamista omaan työhönsä. Tässä julkaisussa esitellään kahdeksan erilaista kehittämistehtävää.

Jari Ollila valitsi kehittämistehtävän aiheeksi dialogisen kohtaamisen, ja miten sosiodynaamista ohjausta voisi soveltaa ammattiyhdistyksen toimihenkilön työssä. **Minna Potinoja** puolestaan analysoi omaa työtään TE-toimiston työvoimaohjaajana dokumentoimalla tarkasti kahta tavallista työpäivää työvoiman palvelukeskuksessa sekä selvittämällä, miten ohjauksellisuus toteutuu työssä. **Kati Liikamaa-Pasma** perehtyi koulutuksen aikana erilaisiin ohjausteorioihin maahanmuuttajien ohjauksen näkökulmasta ja tarkastelee maahanmuuttajien ohjaamiseen sopivia käytänteitä, jotka voisivat olla nopeasti omaksuttavissa. **Marjatta**

Jokisuu kuvaa verkostomaisesti tuotettua aikuisten korkea-asteen tieto-, neuvonta- ja ohjauspalvelujen toimintamallia, jota kehitetään Etelä-Pohjanmaalla yhteistyönä Etelä-Pohjanmaan Opin Ovi -projektin kanssa.

Paula Salomaan kehittämistehtävä kuvaa ohjaustyön kehittämistä Tampereen teknillisen yliopiston täydennyskoulutuskeskus Edutechissä. Kehittämistyö toteutettiin kolmessa vaiheessa syksyllä 2010 ja siihen kuuluivat kirjallisuuskatsaus, henkilöstön workshop ja jatkosuunnittelu. **Meri Keskisarja** kehitti työtoverinsa kanssa välineitä Espoon TE-toimiston koulutusneuvontaan. Syntyi kaksi lomaketta, toinen asiakkaalle ja toinen ohjaajan tueksi ratkaisukeskeisiä periaatteita noudattaen. **Kirsi Laaksonen** ja **Ulla Saarela** kuvaavat ohjausmallia, jota Lahden seudun työttömät ry hyödyntää pitkäaikaistyöttömien työntekojakson aikana. Ohjausprosessi jakautuu neljään vaiheeseen: valinta-, alkukartoitus-, työskentely- ja siirtymävaiheeseen. **Anne Kautto** ja **Terhi Mella** tarkastelevat kehittämistehtävässään eHOPSin hyödyntämistä löytää uusia keinoja aikuisten yliopisto-opiskelijoiden opintojen ohjaukseen. Verkkopohjainen opintojen ohjausväline eHOPS otettiin Lapin yliopistossa käyttöön syyslukukaudella 2010, jota haluttiin hyödyntää aikuisopiskelijoiden opintojen suunnittelun tukena.

ERKKERI- ja TE-ERKKERI -projektit haluavat kiittää kaikkia kirjoittajia ja matkakumppaneina olleita toimijoita, joita on ollut paljon, sekä Opin ovi -hankeperhettä. Erityiset kiitokset haluamme antaa projektien toteutukseen osallistuneille JAMK- ja HAMK ammatillisen opettajakorkeakoulun, Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen sekä Koulutus- ja kehittämiskeskus Salmian kouluttajille, projektisuunnittelijoille sekä projektiassistentteille ja -sihteereille. Lämmin kiitos myös projektien ohjausryhmälle, joka oli koko ajan projektien tukena. Lopuksi iloinen halaus Martti Hänniselle, joka vastasi julkaisumme kauniista visuaalisesta ilmeestä ja taitosta.

Projektien elämä päättyy, mutta yhteinen matkamme jatkuu uusilla seikkailuilla!

*Jyväskylässä syksyllä 2012
Toimittajat Merja Niemi-Pynttari ja Auli Ryhänen*

ERKKERI-projektien synty

ARI HYYRYLÄINEN, JUKKA LERKKANEN

Halusimme käyttää tässä artikkelissa metaforaa, joka on läheinen monelle perheelliselle: ERKKERI -projektien laatiminen on kuin lapsen syntymä. Tästä syystä olemme alaotsikoineet artikkelin lapsen syntymän vaiheiden mukaan. Pyrimme osoittamaan, kuinka monisyistä ja -vaiheista kansallisen ESR -hankkeen alkutaipaleen rakentaminen on.

Lapsen odotus ja hankkiminen edellyttää vakavaa harkintaa. Metafora on siinäkin mielessä osuva; ilman harkintaa ja luottavaista suhdetta ei kannata synnyttää mitään. ERKKERI- projektissa harkintaa edusti Työhallinnon julkaisu 365 (2006) ja siinä tehty asiantuntijaryhmän ennakotyö sekä Opinto-ohjauksen tila (2004) -raportissa esitetty tutkimus ohjauksesta aikuiskoulutuksessa. Luottamusta lisäsi toimijoiden keskinäinen yhteistyö jo ennen ERKKERI-projektin suunnittelun alkamista.

Perhesuunnittelu

Projektien synnyn takana oli tietoisuus siitä, että maassamme on tarpeen kehittää uudenlaista ohjausalan koulutusta. Sen peruskivet olivat moniammatillisuus ja koulutusten tarjoaminen eri hallinnonaloilta tuleville opiskelijoille. Ohjausalan henkilöstökoulutus on ollut sektoroitunutta. Työvoimatoimistojen (nyk. työ- ja elinkeinotoimistojen) henkilöstön koulutuksesta on vastannut pääsääntöisesti Jyväskylän Salmirannassa sijaitseva työhallinnon koulutuskeskus, silloiselta nimeltään Työvoimaopisto (nyk. Koulutus- ja kehittämiskeskus Salmia). Työhallinto on tarjonnut ammatinvalintapsykologeille ohjauksen täydennyskoulutusta jo 40 vuoden ajan. Ohjauksesta ovat huolehtineet julkiset työvoimapalvelut.

Joensuun ja Jyväskylän yliopisto sekä Åbo Akademi ja Hämeen sekä Jyväskylän ammattikorkeakoulut ovat kouluttaneet opinto-ohjaajia myös aikuisoppilaitoksiin. Myös Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia-täydennyskoulutusyksikkö on kouluttanut henkilöstöä aktiivisesti.

Aikaisemmissa selvityksissä oli todettu, että koulutettuja aikuisten ohjaajia tarvittaisiin lisää, joten tämä otettiin myös huomioon projektien suunnittelussa. Opinto-ohjauksen tila-arvioinnissa (2004) todettiin, että

opinto-ohjaus on aikuisoppilaitoksissa järjestetty hajanaisesti ja ohjaustehtävät jakaantuvat opinto-ohjaajille, opettajille ja muulle toimihenkilöstölle. Osa ohjaushenkilöstöstä pystyi käyttämään opinto-ohjaukseen vain muutaman prosentin työajastaan. Aikuisten ohjaajat tarvitsivat myös lisäkoulutusta. Päätoimisia opinto-ohjaajia oli 4 %, sivutoimisia opinto-ohjaajia 12 %, opettajia 68 % ja muita toimihenkilöitä 16 %. Kaikista opinto-ohjaajista neljällä viidesosalla ei ollut mitään ohjausta koskevaa koulutusta. Tästä syystä Työhallinnon julkaisussa 356 (Työministeriö 2006) tehtiin toimenpide-esitys neuvonta- ja ohjauspalvelujen saatavuuden parantamiseksi. Julkaisussa todettiin, että työelämä ja työikäinen aikuisväestö tarvitsevat ammattitaitoiset ja monipuoliset neuvonta- ja ohjauspalvelut osaamistarpeisiin ja elämänmuutoksiin parhaiten vastaavien ura- ja kouluttautumissuunnitelmien laatimiseksi.

Tärkeä syy ERKKERI-projektin suunnitteluun oli myös se, että Jyväskylä tunnetaan kansainvälisesti ohjauksen kehittämisen kaupunkina. Kuten edellä todettiin, Jyväskylässä toimii kolme ohjausalan kouluttajaa: yliopisto, ammattikorkeakoulu ja Salmia. Edellytykset alueelliseen yhteistyöhön ja uudenlaisten mallien kehittämiseen olivat siis hyvät. Lisäksi Jyväskylän yliopiston yhteydessä toimiva Ohjausalan osaamiskeskus mahdollisti laajan keskustelun eri hallinnonalojen edustajien kanssa hankkeen suunnitteluvaiheessa.

Mieluisa tekotapa

ERKKERI-projektia alettiin valmistella 26.1.2007. Ensimmäisessä kokouksessa sitä olivat suunnittelemassa professori Marjatta Lairio Jyväskylän yliopistosta, professori Marjatta Vanhalakka-Ruoho Itä-Suomen yliopistosta, yliopettaja Jaakko Helander Hämeen ammattikorkeakoulusta ja opettajankoulutuspäällikkö Jukka Lerkkanen Jyväskylän ammattikorkeakoulusta. Ensimmäisessä kokouksessa ERKKERI:lle asetettiin seuraavat tavoitteet:

- Lisätä aikuisten ohjausta ja neuvontaa tekevien henkilöiden ohjauksellista osaamista ja asiantuntijuutta sekä lisätä valmiuksia moniammatilliseen ohjaukselliseen verkostoyhteistyöhön.
- Edistää aikuisten toimintakykyisyyttä koulutus- ja työelämpolkujen ja elämänsuunnittelussa sekä lisätä aikuisten oppijoiden autonomisuutta ja hyvinvointia.
- Lisätä aikuisten yhteiskunnallista osallisuutta, yhteiskuntaan integroitumista ja vahvistaa kansalaisena toimimista.

- Parantaa maahanmuuttajien kotoutumista ja edistää ohjauksen keinoin yhteiskunnallisia tasa-arvovaikutuksia.

Näiden alkulinjausten jälkeen projektisuunnitelman luominen oli prosessikirjoittamista, joka tässä tapauksessa oli luova ja hauska työvaihe. Valmisteluryhmää vahvistettiin Työvoimaopiston rehtorilla Ari Hyyryläisellä, joka osallistui seuraaviin suunnittelukokouksiin. ERKKERI-nimi esiintyi ensimmäisen kerran suunnitteludokumenteissa 2.4.2007. ERKKERI-nimi syntyi talon rakentamisesta kumpuavana metaforana. Erkkeri on ikkunauloke, josta voi nähdä eri suuntiin. Suunnitteluasiakirja muokattiin ensimmäisen kerran ESR-hakemuksen muotoon 25.1.2008. Silloin projektin tavoitteet olivat saaneet seuraavaan muodon:

- Lisätä aikuisten ohjauksen saatavuutta, oikea-aikaisuutta sekä työn ja osaavan työvoiman kohtaantoa.
- Lisätä aikuisten ohjausta ja neuvontaa tekevien henkilöiden ohjauksellista osaamista ja asiantuntijuutta.
- Lisätä aikuisten ohjaajien kansallisen, alueellisen ja paikallisen tason kumppanuutta sekä työmarkkinaosapuolien ja kansalaisjärjestöjen osallistumista moniammatilliseen verkostoyhteistyöhön.
- Lisätä kelpoisten aikuisten ohjaajien määrää sekä ammatillisessa aikuiskoulutuksessa että korkea-asteella.
- Kohdentua aikuiskoulutuksessa aliedustettuina olevien ryhmien (työikäiset aikuiset: puutteellinen pohjakoulutus, vanhentunut ammatillinen koulutus; oppimisvaikeuksia omaavat aikuiset: terveydellisistä syistä ammattiaan vaihtavat, maahanmuuttajat; pk-yritysten henkilöstö: ikääntyvät) aktivointiin.
- Tuottaa ja toteuttaa tutkimus- ja arviointiaineistoa aikuisten neuvonta- ja ohjauspalvelujen analysointiin ja alueellisten ohjausstrategioiden kehittämiseen.

Kuten näistä varhaisista tavoitteista käy ilmi, ajatusten virta oli runsas. Jälkeenpäin voimme todeta, että monet varhaisissa projektihakemuksen vaiheissa esiintyneet mielenkiintoiset ajatukset eivät koskaan toteutuneet ERKKERI-projekteissa. Valmistelun aikana käsitys, että olimme sisällöllisesti luomassa tärkeää ja ajankohtaista hanketta, vahvistui edelleen. Toki huomasimme jo varhain senkin, että alueellisesti ja hallinnollisesti emme aina olleet samassa vaiheessa. Esimerkiksi Manner-Suomen ohjelma aiheutti sen, että Itä-Suomen yliopisto rajasi osallistumisensa Itä-Suomen Opin Oviin.

Mitä itse tekotapaan tulee, voidaan todeta, että edettiin varsin perinteisesti: kirjoittaminen, kokoukset sekä pullakahvit tulivat tutuiksi – ei mitään sen mediaseksikkäämpää. Jälkeenpäin arvioituna sisällön mielekkyys ja ajankohtaisuus loivat meille hengen, jolla kokonaisuus saatiin kitkatta koostettua. Kuitenkin jollakin pitää olla prosessin langat käsissään. ERKKERI:n suunnittelun koordinointi ja kirjoittaminen oli pääasiassa Jukka Lerkkasen vastuulla ja hänen apunaan olivat suunnittelija Paula Tyrväinen ja projektisuunnittelija Petri Moilanen.

Jännitystä ilmassa

Erilaisissa suhteissa tulee aina särövaiheita; joskus ongelmat ovat kolmannen osapuolen aiheuttamia, joskus kahdenkeskisiin suhteisiin liittyviä. Tässä tapauksessa ongelmat olivat hallinnollisia. Joensuun yliopisto jouduttiin toteamaan projektiin sopimattomaksi aluepoliittisista syistä: Itä-Suomi kuului eri ESR -alueeseen ja ERKKERI -projekti tuli toteuttaa Manner-Suomen alueella.

Muutakin rakenteita vavahduttavaa tapahtui myöhemmin. Työ- ja elinkeinoministeriössä (TEM) havahduttiin rahoittamisen ongelmaan. TEM ei voinut rahoittaa hanketta, josta pääkoordinaattori (JAMK) rahoitti ministeriön alaista yksikköä (Salmia). Ratkaisu ongelmaan syntyi irrottamalla ERKKERI -projektista hallinnollisesti itsenäinen mutta toiminnallisesti yhteistyötä tekevä TE-ERKKERI erilliseksi Koulutus- ja kehittämiskeskus Salmian hallinnoimaksi projektiksi. Irrottamiseen liittyi shokki-, taantuma- ja innostumisvaiheensa. Aikaa uuden projektin synnyttämiseen oli vain muutama viikko. Tulevan projektin tavoitteet olivat samat kuin ERKKERI:llä, mutta se piti toteuttaa itsenäisenä projektina. Tätä uutta, TE-ERKKERI:ksi nimettyä projektia, työsti Salmian ohjausalan asiantuntijoiden ja rehtorin voimin.

Odottavan aika on pitkä

Rahoituspäätöksiä odotettiin todella pitkään. Hyväksymis- ja päätösvaihetta kesti niin kauan, että silloin mieleen tuli jo yliaikaisuus ja siihen liittyvät komplikaatiot. Käytännössä toimijat ottivat riskin ja palkkasivat ERKKERI-projekteihin työntekijät ennen rahoituspäätöstä. Tästä rohkeudesta tulee kiittää projekteihin osallistuneiden yksiköiden johtajia.

Seuraava vaihe oli osaavan henkilöstön palkkaaminen, mikä oli toisaalta helppoa, toisaalta haastavaa. Rekrytointi oli helppoa, koska Auli Ryhänen, Merja Haarala ja Merja Niemi-Pynttari tunnettiin entuudestaan

ja heidän projektiosaamisensa oli tunnustettua. Palkkaamisen vaikeus liittyi siihen, että projektihenkilöstö palkattiin jo elokuussa 2008, vaikka ERKKERI:n aloituskokous pidettiin vasta saman vuoden joulukuussa. Henkilöstön palkkaaminen riskillä ilman projektirahoitusta kannatti, sillä syksyn 2008 aikana koulutusten opetussuunnitelmien alettiin laatia, ja tällä tavoin myös projektihakemus sai viimeisen muotonsa.

Lopullisessa projektihakemuksessa (2009) ERKKERI-projektien tavoitteet olivat tiivistyneet:

- Aikuisten ohjausta ja neuvontaa tekevien henkilöiden ohjauksellinen osaaminen ja asiantuntijuus on parantunut ja koulutettujen aikuisten ohjaajien määrä sekä ammatillisessa aikuiskoulutuksessa että korkea-asteella on lisääntynyt.
- Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyöhön on luotu valmennusohjelma sekä alueellisia toimintamalleja.

H-hetki koittaa: riemu ja ensi askeleet

Riemu hankkeen virallisesta käynnistymisestä ylitti vaivalloiset kokemukset. Nyt meillä on toiminnassa kaksi ERKKERI:ä. Mielenkiintoinen yksityiskohta on se, että projekteilla on yhteinen ohjausryhmä. Tällä ratkaisulla haluttiin ylläpitää sidettä projektien välillä ja turvata moniammatillisuus. Silti tästä on aiheutunut hallinnollisia ja inhimillisiä hauskkuuksia. Varsinkin projektisihteereillä oli mielenkiintoisia hetkiä, kun he kirjoittivat samasta kokouksesta kahta erillistä pöytäkirjaa.

Kahden hallinnollisesti erillisen mutta sisällöllisesti yhteisen hankkeen hoitaminen vaatii työntekijöiltä luottamusta ja avarakatseisuutta. Onneksi molempien ERKKERI -projektien ammattilaiset osaavat hioa särmiään ja toimia tilannetaajuisesti.

Projekteissa toimittiin viisaasti, kun luotiin heti alkuvaiheessa säännölliset käytännöt yhteistyölle; projektityöntekijät tutustuivat toisiinsa ja harjoittelivat yhteistyön tekemistä. Taustalla oli toki myös se, että me projektin kättilöt olimme jo suunnitteluvaiheessa löytäneet keskinäisen luottamuksen ja työskennelleet yhdessä monen vuoden ajan. Voimme olla ylpeitä siitä, että olemme saaneet olla mukana synnyttämässä näitä projekteja. Työmme ei ole vielä loppunut, vaan saamme olla vielä monessa mukana.

ERKKERI- ja TE-ERKKERI -projektien toiminta

MERJA NIEMI-PYNTTÄRI, AULI RYHÄNEN

ERKKERI- ja TE-ERKKERI -projektien toiminta mahdollistui Euroopan sosiaalirahaston ja työ- ja elinkeinoministeriön rahoituksen turvin vuosina 2008–2012. Koska projektit kuuluivat Opin ovi -hankeperheeseen, niiden päätehtävä oli tukea alueellisten Opin ovien kehittämistyötä toteuttamalla ohjausosaamisen koulutuksia. ERKKERI-projektia hallinnoi Jyväskylän ammattikorkeakoulu (JAMK) ja sen osatoteuttajina toimivat Hämeen ammattikorkeakoulu (HAMK) sekä Jyväskylän yliopisto (JY). TE-ERKKERI-projektia hallinnoi Koulutus- ja kehittämiskeskus Salmia.

JAMK ammatillisen opettajakorkeakoulun, JY opettajankoulutuslaitoksen ja HAMK ammatillisen opettajakorkeakoulun merkitys ohjauksen kouluttajina on jo vakiintunut. Koulutus- ja kehittämiskeskus Salmia taas on työ- ja elinkeinoministeriön alaisuudessa toimiva, perinteikäs, valtakunnallinen TE-hallinnon henkilöstökouluttaja. Yhteistyökumppanuus oli siis luontevaa ja perusteltua. Projektitoiminnalla päätettiin luoda uudenlainen tapa toteuttaa koulutusta yhteistyössä. Aikaisemmin jokainen oppilaitos on järjestänyt omia koulutuksiaan omin resurssein ja usein saman alan ammatilaisista koostuville opiskeluryhmille.

Koulutukset suunnattiin työssä käyville neuvonta- ja ohjaustyötä tekeville henkilöille työ- ja elinkeinohallinnossa, aikuiskoulutusorganisaatioissa, yliopistoissa, ammattikorkeakouluissa, aikuislukioissa, vapaan sivistystyön organisaatioissa, järjestöissä, yhdistyksissä, yksityisen ja julkisen sektorin henkilöstön kehittämistoiminnassa, kuntien ja valtion organisaatioissa sekä seurakunnissa. Suurin osa koulutuksista toteutettiin alueellisesti, jolloin pystyttiin parhaiten tukemaan alueellisten Opin ovi -projektien kehittämistyötä ja ohjaus- ja neuvontahenkilöstön verkostoitumista. Koulutuksissa keskeistä on ollut se, että ryhmissä on mukana eri organisaatioiden ohjaajia ja neuvoja.

Koulutusten suunnittelun lähtökohtana oli aikuisten ohjaustyötä tekevien vaihteleva koulutustaso. Lisäksi hallinnon alojen välinen yhteistyö ohjauksen asioissa nähtiin puutteellisenä.

Projekteilla oli kolme yhteistä tavoitetta:

1. Lisätä aikuisten ohjausta ja neuvontaa tekevien henkilöiden osaamista ja asiantuntijuutta suhteessa CEDEFOPin esittämiin aikuisten ohjaajien osaamisvaatimuksiin.
2. Toteuttaa aikuisten ohjauksen valmennusohjelmia ja hyviä käytänteitä, joita voitaisiin hyödyntää projektin jälkeenkin.
3. Analysoida ja kehittää aikuisten neuvonta- ja ohjauspalveluja sekä alueellisia ohjausstrategioita yhteistyössä Aikuisohjauksen koordinaatio-, NUOVE- ja STUDIO-projektien kanssa sekä tuottaa arviointiaineistoa NUOVE neuvonta- ja ohjauspalvelujen kehittämisprojektin osaprojekteille (arviointi ja tutkimus).

Lisäksi ERKKERI-projektin tavoite oli lisätä pätevien aikuisten ohjaajien määrää sekä ammatillisessa aikuiskoulutuksessa että korkea-asteella. Käytännössä tämä tarkoitti opinto-ohjaajien koulutusta, joka on laissa määritelty pätevyys.

Koulutukset vuosina 2009–2012

Projektisuunnitelman mukaisesti yhteistyöorganisaatiot ovat toteuttaneet kolmenlaisia koulutuksia (5, 30 ja 60 op) sekä konsultaatioita.

Opinto-ohjaajan kelpoisuuskoulutus 60 op

JAMK ja HAMK ammatilliset opettajakorkeakoulut sekä Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos järjestivät 60 op:n opinto-ohjaajan kelpoisuuskoulutusta aikuisten ohjaajille. Koulutus on asetuksen (986/1998) mukainen. Se suuntautuu aikuisten opinto-ohjaajien määrän lisäämiseen (ammatillinen aikuiskoulutus ja korkea-aste).

ERKKERI-projektissa toteutettiin opinto-ohjaajan kelpoisuuskoulutusta vuosina 2009–2011 siten, että opiskelijat hakivat normaalin hakumenettelyn kautta (JAMK ja HAMK). Jyväskylän yliopisto sen sijaan toteutti 60 op -koulutuksen omana ERKKERI-ryhmänään. Kaiken kaikkiaan opinto-ohjaajia koulutettiin 75.

Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyö 30 op

Projektien tavoitteena oli laatia ohjauskoulutusyksikköjen yhteistyönä uusi ja innovatiivinen 30 opintopisteen laajuinen koulutustuote. Suunnitelman mukaan koulutus on hyväksiluettavissa hakeuduttaessa opinto-

ohjaajan opintoihin. Hyväksiluvusta oppilaitokset kuitenkin päättävät itse.

Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyön 30 op:n koulutuksen suunnittelussa yhteistyö oli tiivistä ja tuloksellista. Tätä varten muodostettiin talvella 2009 suunnitteluryhmä, johon nimettiin edustajat kaikista neljästä yhteistyöorganisaatiosta. Koulutukselle syntyi yhteinen opetussuunnitelma, joka hyväksyttiin Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa.

Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyö 30 op -koulutuksessa syvennetään ohjausosaamista ja rakennetaan alueellisia tieto-, neuvonta- ja ohjauspalvelujen verkostoja. Koulutuksen tavoitteena on kehittää ja vahvistaa osallistujien ohjauksen ja neuvontatyön osaamista sekä moniammatillista ja poikkihallinnollista alueellista yhteistyötä. Koulutuksessa syntyvän osaamisen ydinalueet ovat asiakastyö- ja verkosto-osaaminen sekä ohjauksen tietoperusta ja ammattieettinen osaaminen.

Koulutus koostuu lähi- ja etätyöskentelystä (16 lähipäivää). Opiskelu sisältää lähipäivien välillä opitun soveltamista omaan työhön, itsenäistä tiedonhakua sekä oman alueen aikuisten ohjauksen toimintaan osallistumista. Koulutuksessa on hyödynnetty myös sosiaalisen median välineitä.

Lähipäivinä on ollut sekä asiantuntija-alustuksia että yhteistoiminnallista työskentelyä ohjauksen ja neuvonnan teemojen ympärillä. Koulutukseen sisältyy myös kehittämistehtävä, jossa oli mahdollisuus kehittää joko omaa toimintaa ohjaajana/neuvojana tai ottaa kehitettäväksi joku oman organisaation ohjaukselliseen työhön liittyvä kysymys.

Toteutuneet Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyö 30 op -koulutukset 2009-2012

Paikkakunta	Toteuttaja(t)	Aloitusvuosi
Lahti	Jyväskylän ammattikorkeakoulu	2009
Jyväskylä	Jyväskylän yliopisto ja Salmia Jyväskylän yliopisto ja Salmia	2009 2010
Hämeenlinna	Hämeen ammattikorkeakoulu	2009, 2010, 2011
Turku	Jyväskylän ammattikorkeakoulu	2010
Tampere	Salmia	2012
Rovaniemi	Jyväskylän ammattikorkeakoulu	2010
Oulu	Jyväskylän yliopisto	2010
Pohjanmaa: Vaasa, Kokkola, Seinäjoki	Salmia	2010
Kotka/Kouvola	Jyväskylän ammattikorkeakoulu	2011



ERKKERI ja TE-ERKKERI ovat järjestäneet yhdessä kaksi 30 op:n koulutusta. Yhteistyökumppaneina olivat Salmia ja Jyväskylän yliopisto. Koulutuksissa oli vastuukouluttaja sekä Salmiasta että yliopistolta ja opiskeluryhmä työskenteli yhdessä koko ajan. Näin mahdollistettiin monipuolinen menetelmien ja kokemusten vaihto. Myös Jyväskylän ammattikorkeakoulu ja Salmia ovat toimineet yhdessä siten, että kouluttajia on vaihdeltu joustavasti tarpeen ja resurssien mukaan. Hämeenlinnan ammattikorkeakoulu on toteuttanut 30 op koulutukset pääasiassa omin voimin.

Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyö 30 op -koulutuksen aloitti vuosina 2009–2012 molemmissa projekteissa yhteensä 322 opiskelijaa. Osallistumisaktiivisuus näihin opintoihin on ollut kiitettävää, opiskelijat ovat olleet motivoituneita ja keskeyttäneitä vähän. Tavallisimmat keskeyttämisen tai osatodistuksen saamisen syyt ovat olleet ylittämättömät työkiireet tai työpaikan vaihdos, ei koulutuksen laatu sinänsä.

Koulutusten vaikuttavuutta käsitellään toisessa tämän julkaisun artikkelissa (Jaana Saarisen). Yleisesti koulutus näytti innostaneen jatko-opintoihin, ja yllättävän moni koki koulutuksen vahvistaneen asemaa yleensä työmarkkinoilla tai omissa työtehtävissä. Koulutuksen vaikuttavuutta lisää myös se, että moni on tehnyt koulutukseen liittyvän kehittämistehtävänsä oman organisaationsa ohjauksen ja neuvonnan parantamiseksi tai alueellisen verkoston rakentamiseksi.

Ohjauksen ja neuvonnan erityisteemoihin liittyvä valmennus, 5 op.

Projektisuunnitelman mukaisesti toteutettiin neuvonnan ja ohjauksen lyhytkestoisia (5 op) peruskoulutuksia. Eniten järjestettiin Aikuisten ohjauksen perusteet 5 op –koulutuksia, jolle laadittiin yhteinen runkosuunnitelma. Koulutus sisälsi nimensä mukaisesti ohjaustyön perusasioita, kuten ohjauksen käsitteen selventämistä, tiiviin peruspaketin ohjauksen menetelmistä, välineistä, vuorovaikutuksesta ja etiikasta sekä etäjaksoilla omien työkäytäntöjen kehittämistä. Tämän koulutuksen osanottajajoukko oli erityisen heterogeeninen. Mukana oli opiskelijoita organisaatioiden kaikilta tasoilta ja monenlaisista ohjauksen ja neuvonnan tehtävistä. Ruotsinkielisenä tämä koulutus järjestettiin kahdesti.

Aikuisten ohjauksen perusteiden lisäksi toteutettiin myös tilaajien ja kohderyhmien toiveiden mukaisesti räätälöityjä 5 op koulutuksia. Näitä olivat sosiaalinen media ohjauksessa, monikulttuurinen ohjaus ja voimavara- ja ratkaisusuuntautunut ohjaus.

Toteutuneet koulutukset 2009–2012

Teema	Paikkakunta	Päätoteuttaja	Aloitusvuosi
Ratkaisukeskeisyys ja voimavaraistaminen aikuisten ohjauksessa	Helsinki	JAMK ja HAMK	2009
Sosiaalinen media ohjauksessa	Jyväskylä	JAMK	2010
Monikulttuurinen ohjaus	Jyväskylä Jyväskylä	Jyväskylän yliopisto Jyväskylän yliopisto	2010 2011
Voimavaroja ja menetelmiä aikuisten ohjaukseen	Lohja	Salmia	2010
Aikuisten ohjauksen perusteet	Turku Jyväskylä Rovaniemi Kemi/Tornio Tampere Pori Lappeenranta Lahti Porvoo Turku Oulu	JAMK Salmia Jyväskylän yliopisto Salmia HAMK Salmia Salmia Salmia JAMK JAMK JAMK	2009 2009 2009 2009 2009 2011 2011 2011 2011 2012 2012
Voimavara- ja ratkaisusuuntautunut ohjaus	Jyväskylä Rovaniemi Järvenpää Jyväskylä Helsinki	Salmia Salmia HAMK Salmia Salmia	2010 2011 2012 2012 2012
Handledning i vuxenutbildning	Hämeenlinna	HAMK	2010
Handledning som arbetsverktyg och process, en förbjudning	Hämeenlinna	HAMK	2011

Eri teemoilla järjestettyihin 5 op:n koulutuksiin on projektin aikana osallistunut yli 500 opiskelijaa lähes 300 eri organisaatiosta. Osa koulutuksista on ollut valtakunnallisia, osa paikallisten Opin Ovi-projektien tilaamia, osin räätälöityjä koulutuksia.

Asiantuntijapalvelut (konsultaatiot)

Projektit tarjosivat myös asiantuntijapalveluita alueellisille Opin Ovi –projekteille ja ohjausta toteuttaville organisaatioille. Suurin osa näistä oli konsultaatiopäiviä, joissa paneuduttiin vuorovaikutteisesti akuutteihin ohjauksen tai neuvonnan teemoihin.

Asiantuntijapalvelut (koulutukset, valmennukset, konsultaatiot)

Paikkakunta	Teema	Kohderyhmä	Toteuttaja ja tilaaja	Vuosi
Lahti	Ohjauksen menetelmiä	Opin Oven verkosto Lahden alueella	Salmia Päijät-Hämeen Opin ovi	2009
Jyväskylä	Kohtaamisia verkossa, puhelimessa, kasvotusten	Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-ohjaajat	JAMK ja Salmia yhteistyössä Keski-Suomen Opin ovi	2011
Lohja	Apua arjen vuorovaikutustilanteisiin – kohtaamisia verkossa, puhelimessa ja sähköpostissa	Länsi-Uudenmaan alueen oppilaitosten opinto- ja koulutussuhteet	Salmia, Opin ovi Länsi-Uusimaa	2010
Lapin alue	Verkkoluentosarja	TE-toimistojen osaamisen kehittämisen palvelulinjan virkailijat	Salmia, Lapin Opin ovi ja Lapin ELY-keskus	2011–2012
Oulu	Irtisanottujen kohtaaminen	Pohjois- Pohjanmaan ammatinvalintapsykologit	Salmia, OSUMA-projekti ja Pohjois-Pohjanmaan ELY-keskus	2011–2012
Hämeenlinna, Lahti ja Riihimäki	Konsultaatiopäivien sarja eri teemoista	Hämeen alueen ammatinvalintapsykologit, tietopalvelun ja ammatillisen kuntoutuksen työvoimaneuvoajat	Salmia, Opin Ovi, Hämeen ELY-keskus	2010
Järvenpää	Aikuinen – ohjauksella vai ohjautuuko?	Keski-Uudenmaan alueen ohjauksen verkosto	JAMK ja Salmia, KUUMA Opin Ovi	2011
Tampere	Kohtaamisia...	Pirkanmaan oppisopimuskeskus	JAMK	2009, 2011
Jämsä	Aikuisohjauksen kehittäminen	Jämsän ammatinvalintapiste	JAMK	2009
Äänekoski	Suunnitelmallinen aikuisohjaus	Pohjoisen Keski-Suomen oppimiskeskusten ohjaajat	JAMK	2010

Vaasa	Erilaisen aikuisoppijan ohjaaminen	Alueen ohjaus- ja neuvontatyötä tekevät henkilöt oppilaitoksissa ja TE-toimistossa	JAMK Opin Ovi Keski-Pohjanmaa	2011
Lapua	Erilaisen aikuisoppijan ohjaaminen	Alueen ohjaus- ja neuvontatyötä tekevät henkilöt oppilaitoksissa ja TE-toimistossa	JAMK Opin Ovi Keski-Pohjanmaa	2011
Kokkola	Erilaisen aikuisoppijan ohjaaminen	Alueen ohjaus- ja neuvontatyötä tekevät henkilöt oppilaitoksissa ja TE-toimistossa	JAMK Opin Ovi Keski-Pohjanmaa	2011
Tampere	Matka aikuisohjauksen maailmaan	Sotainvalidien Veljesliitto	JAMK	2010
Helsinki	Neuvontatyön haasteet	CIMOn – Kansainvälisen liikkuvuuden ja yhteistyön keskus, Full-bright Centerin neuvojat	JAMK	2011
Jyväskylä	Avaimia ohjaukseen	Opin ovi Keski-Suomi -palvelun ohjaajat	JAMK Keski-Suomen Opin ovi	2011
Oulu	Asiakastyötä yksin ja yhdessä	Pohjois-Pohjanmaan ohjaus- ja neuvontatyötä tekevät henkilöt TE-toimistoissa	JAMK ja Salmia, OSUMA-projekti ja Pohjois-Pohjanmaan ELY-keskus	2012

Konsultaatioihin osallistuneiden määrä projektien toiminta-aikana oli yhteensä lähes 400 henkilöä.

Koulutusten ja konsultaatioiden palautteet ja vaikuttavuus

Tuloksia ja kokemuksia on mitattu ja arvioitu jatkuvasti. Koulutuksien osallistujilta kerättiin palautetta suullisesti koulutuspäivinä oman työn kehittämiseksi. Lisäksi jokaisesta koulutuksesta kerättiin sähköinen loppupalaute kaksi viikkoa koulutuksen päätyttyä. Asiantuntijapalveluiden palaute kerättiin yleensä suullisesti tilaisuuksien jälkeen, joten niistä ei

ole saatavissa systemaattista palautetietoa. Puoli vuotta koulutuksen jälkeen tehtiin vaikuttavuuskysely 30 op:n opiskelijoille. Palautteet ovat olleet hyvin myönteisiä, lähes poikkeuksetta yli 3 asteikolla 1–4. Osasy myönteiseen palautteeseen on se, että koulutuksiin hakeutuu koulutusmyönteistä väkeä, mutta toisaalta kouluttajien innostusta ja ryhmien heterogeenisyyttä on kiiteltä palautteissa toistuvasti. Projektien tavoitteena oli aikuisten ohjaajien osaamisen lisääminen, ja arviointien mukaan tämä tavoite on saavutettu.

Lyhemmätkin koulutukset (5 op) näyttävät palvelleen opiskelijoita, sillä myös niiden kokonaispalautteet olivat lähes poikkeuksetta yli 3 asteikolla 1–4. Kehitettävää palautetta annettiin jonkin verran, mutta nämä palautteet koskivat yksittäisiä seikkoja, jotka otettiin mahdollisuuksien mukaan huomioon seuraavaa koulutusta suunniteltaessa. Esimerkiksi ensimmäisissä 5 op:n koulutuksissa palaute verkostoitumisen mahdollisuuksista jäi joiltakin osin alle 3:n, mutta koulutusten edetessä asiaan paneuduttiin huolella ja numeroarvio koheni välittömästi. Ohessa muutaman vastaajan kommentti



”Kouluttajat saivat minut näkemään uuden maailman, saman mikä meillä on, mutta myös ymmärtämään sen erilaiset mahdollisuudet. Viimeinen lähipäivä oli viime viikolla, MUTTA jo tällä viikolla käytin koulutuksessa oppimaani ja pyysin siitä tutkinnon suorittajalta palautetta. Palaute oli mykistävän hieno.”

”Voimavara- ja ratkaisusuuntautunut koulutus oli ehkä parhaita koulutuksia missä olen käynyt: Voimaannuin itse ja sain oikeasti käyttööni uusia työkaluja. Aion jatkaa voimavara- ja ratkaisukeskeisten työtapojen ja ajatusten tutkimista ja niihin tutustumista.”

”Asiat olivat tärkeitä ja suoraan sovellettavissa työhön.” ”Ryhmätehtävät melko haastavia mutta toimivia.” ”Ryhmäkeskustelut toivat esille uusia ajatuksia, ideoita ja toimintatapoja.” ”Aihetta olisi ollut pidempäänkin koulutukseen.”

”Videokoulutuskokeilut ovat osoittautuneet hyväksi tavaksi kouluttaa ekonomisesti ja ekologisesti. Palaute on ollut hyvää ja uusia ideoita koulutuksen kehittämiseen antavaa.”



Vahvaa viestintää koko toiminnan ajan

Projektien tiedottamisesta ja visuaalisesta ilmeestä vastasi pääasiassa ERKKERI-projekti.

Viestinnän strateginen painopiste on ollut yhteisöllisyydessä, jota toteutettiin sosiaalisen median ja säännöllisten tapaamisten kautta. Projekteissa pyrittiin löytämään uusia keinoja sosiaalisen median hyödyntämiseen tietojen jakamisessa, levittämisessä ja hankkimisessa.

Projektit eivät olleet ainoastaan viestinviejiä vaan viestinnän mahdollistajia, jolloin syntyi verkostojen sisäistä vuoropuhelua. Projektien tehtävänä oli löytää verkostossa syntyneestä viestinnästä olennaiset osat alueet ja kiteyttää ne hyödynnettäväksi kokonaisuudeksi.

Projektien etenemisestä ja tuloksista kertova viestintä on kohdistettu rahoittajalle, kehittämisohjelman tiimeille, toteuttajaorganisaatioille, muille yhteistyökumppaneille sekä medialle ja sitä kautta välillisille kohdejoukoille.

Sisäisen tiedottamisen moninaisuutta

Projektien sisäisen tiedottamisen kohteena ovat olleet projektissa mukana olevat tahot kuten toteuttajaorganisaatiot, projektihenkilöstö, ohjausryhmä ja rahoittaja. Näille ryhmille tiedotettiin projektin etenemisestä, tuloksista ja vaikutuksista. Keskeisenä tavoitteena oli strategian ja tavoitteiden mukainen toiminta ydinsidosryhmissä. Lisäksi viestinnällä sitoutettiin ja luotiin yhteishenkeä eri toimijoiden kesken. Projektien ohjausryhmälle tiedotettiin lisäksi talouteen ja seurantaindikaattoreihin liittyviä asioita.

Projektien sisäinen tiedottaminen on ollut jatkuvaa ja tapahtui muun muassa www-sivujen, sähköpostin, sosiaalisen median, e-uutisten/kirjeiden, kokouksien, yhteistyötapaamisten ja henkilökohtaisten kontaktien kautta.

Vuoden 2012 aikana projektin sisäisen viestinnän kohderyhmä pieneni, kun Jyväskylän yliopiston ja HAMK:n osaprojektit päättyivät. Organisaatioiden edustajat saivat halutessaan yhä tietoa projekteista kuulumalla postituslistalle ja osallistumalla tapaamisiin.

Ulkoisen tiedottamisen laajaa kirjoa

Projektin ulkoisen tiedottamisen kohderyhminä ovat olleet yliopistot ja ammattikorkeakoulut, aikuiskoulutusorganisaatiot, vapaa sivistystyö,

järjestöt ja yhdistykset, aikuislukiot, työ- ja elinkeinohallinto, koulutuksiin osallistujat, Opin Ovi -hankeperhe ja muut aikuisohjausta kehittävät projektit. Vuonna 2011 projektin ulkoinen kohderyhmä laajeni. Mukaan tulivat yksityisen ja julkisen sektorin henkilöstöhallinto, valtion ja kunnan ohjaustyötä tekevät sekä seurakunnan työntekijät. Myös suuri yleisö huomioitiin tiedottamisessa.

Ulkoisen tiedottamisen tavoitteena on ollut lisätä projektien ja sen tuotteiden tunnettuutta ulkoisen viestinnän kohderyhmissä sekä levittää hyviä käytäntöjä mahdollisimman laajalle aikuisten ohjaukseen. Uudet (vuonna 2011 mukaan tulleet) kohderyhmät on huomioitu erityisesti loppuprojektin viestinnän toimenpiteissä.

Opin ovi -kokonaisuus on ollut tärkeässä roolissa ulkoisessa tiedottamisessa. Useimpien koulutusten markkinointi tapahtui alueellisten Opin ovien avustuksella. Lisäksi Opin ovet ovat olleet keskeinen kohderyhmä hyvien käytäntöjen ja tulosten levittämisessä.

Ulkoista tiedottamista on tehty muun muassa www-sivujen, sosiaalisen median, julisteiden, esitteiden ja muiden painotuotteiden, esittelydiojen, artikkeleiden (web, lehtiartikkelit), kansallisten ja kansainvälisten seminaarien sekä jatko- ja täydennyskoulutusten kautta.

Monenlaista välinettä ja kanavaa

Viestinnän välineet ja kanavat ovat muodostaneet toisiaan tukevan kokonaisuuden. Tieto on ollut löydettävissä monikanavaisesti käyttäjän tottusten mukaan. Keskeisin ulkoisen ja sisäisen viestinnän tiedotuskanava on ollut projektien internet-sivusto www.opinovi.fi/erkkeri. Asiakaslähtöisesti rakennetuilla sivuilla on esitelty tuotteet, palvelut, koulutuskalenterit, uutiset ja yhteystiedot. Sivuilla on hyödynnetty myös erilaisia sosiaalisen median työvälineitä ja palveluja (kirjoittaminen ja julkaisu, multimedia, viestintä, yhteisöt, virtuaalimaailmat ja niin edelleen). Keskeinen sisäinen viestintäkanava on ollut ERKKERI-intra, joka palveli kaikkia projektitoimijoita. Intraan koottiin kaikki projekteja koskevat dokumentit ja toimintakalenterit.

ERKKERI on käyttänyt sosiaalista mediaa – kuten Facebookia, Twitteriä ja Linked In:iä – tiedotukseen ja vuorovaikutukseen eri kohderyhmien kanssa. Myös organisaatioiden omat yhteisöllisen tuottamisen kanavat (mm. wikit) ovat olleet käytettävissä.

Ulkoisen viestinnän välineenä on ollut sähköinen *ERKKERI Uutiset* -julkaisu, joka ilmestyi viisi kertaa vuosina 2009–2011. Lehdessä on ollut myös ruotsinkielinen osio, ja levikki oli 250. Lisäksi julkaistiin sähköisenä

ERKKERI Extra -uutiskirjettä. Kirje toimi sekä sisäisen että ulkoisen viestinnän välineenä. ERKKERI Extra ilmestyi viisi kertaa vuodessa.

Erilaiset tapahtumat, tapaamiset ja seminaarit ovat olleet keskeisiä viestintäkanavia. Lisäksi toteuttajaorganisaatiot ovat markkinoineet koulutuksia omilla nettisivustoillaan ja introissa sekä pitäneet infoja, tiedotustilaisuuksia ja mainosspotteja.

Projektit ovat käyttäneet erilaisia painotuotteita toiminnan markkinointiin, muun muassa esitteitä (suomi, ruotsi, englantia), julisteita, tarroja, minikortteja, muistitikkujе, vihkoja ja kansiota. Kouluttajille on painettu T-paidat ja nimirintanapit. Koulutusmateriaalit, muun muassa diat ja ohjelmat, on tehty ERKKERI-pohjille.

Mediaan on pyritty samaan juttuja tiedotteilla ja lehtiartikkeleilla (ammatti-, asiakas-, järjestö- ja paikallislehdet). Projekteilla oli oma medialista, jota päivitettiin säännöllisesti. ERKKERI on osallistunut aktiivisesti Elinikäisen ohjauksen verkkolehti Elo:n tuottamiseen. Lehteä toimittaa Aikuisohjauksen Koordinaatioprojekti.

Projektien oman toiminnan arviointi

Projektien toteutuksessa keskeisintä on ollut vahva monitasoinen verkostoyhteistyö. Organisaatioiden keskinäinen aktiivinen yhteistyö mahdollisti asiantuntijatiedon siirtymisen ja kouluttajien yhdessä toimimisen yli organisaatorajojen. Projektien itsearvioinnin tuloksena projektitoimijoiden keskinäinen yhteistyö ja vastuunjako paranivat entisestään.

ERKKERI- ja TE-ERKKERIn yhteistyössä on monta tekijää, jotka johtivat onnistumiseen. Lähtökohta oli se, että toiminta on monitasoisesti yhteistä, vaikka kyseessä on hallinnollisesti kaksi eri projektia. Käytännössä yhteinen toiminta tarkoittaa yhteisiä internet -sivustoja ja intraa, ohjausryhmää, markkinointia, yhdessä toteutettuja koulutuksia ja sitä, että kaikki koulutukset on toteutettu ERKKERI-koulutuksen nimellä toteuttajaorganisaatiosta riippumatta. Kouluttajia on myös vaihdeltu joustavasti ilman palkkioita eri organisaatioiden kesken. Lisäksi molempien projektien päälliköiden kiinteä, toisinaan lähes päivittäinen yhteistyö kantoi hedelmää. Projektien toimintaa arvioitiin yhdessä ja erikseen myös kriittisesti eri tavoin koko ajan. Projektien välinen tiivis yhteistyö mahdollisti tämän kaiken.

Pulmat ja haasteet

Vaikka neljän erilaisen organisaation yhteistyö sujui varsin mutkattomasti, pulmia käytännön toiminnassa aiheuttivat projektien alkuvaiheessa organisaatioiden erilaiset toimintatavat ja hallinnolliset rakenteet. Ongelmaa lähdettiin rohkeasti ratkomaan riskianalyysin ja itsearvioinnin keinoin 2010. Työn tuloksena toisella itsearviointikierroksella 2011 todettiin haasteellisten asioiden muuttuneen vahvuuksiksi ja ongelmiin oli saatu tyydyttävät ratkaisut.

ERKKERIn yksi osatoteuttaja, HAMK, sijaitsee maantieteellisesti kaukana muista kumppaneista. Tämä teki yhteistyön ajoittain haasteelliseksi, koska yhteissuunnittelussa tärkeät pikaiset, spontaanit tapaamiset eivät olleet mahdollisia. Videoneuvotteluyhteyksien käyttö olisi ratkaissut jonkin verran asiaa, mutta teknisiä ongelmia (erilaiset yhteensopimattomat laitteet, tietotekniikan suojaukset ja niin edelleen) ilmeni liikaa. Yhteistyön pulmaa pyrittiin kuitenkin aktiivisesti voittamaan kokoamalla jokaisen koulutuksen toteuttajaorganisaation projektihenkilöstöstä jo alkuvaiheessa ydintiimi, joka kokoontui säännöllisesti pohtimaan kulloinkin esille tulleita kysymyksiä. Lisäksi yhteisen intran ja koko koulutajajoukkueen kokoontumisen avulla lujitettiin yhteishenkeä.

Projektien eri vaiheissa käytiin paljon keskustelua Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyön 30 op -koulutuksen hyväksiluvusta opinto-ohjaajakoulutuksessa. Jo opetussuunnitelmaan kirjattiin, että oppilaitos päättää lopullisesta hyväksiluvusta. Käytännössä todellinen hyväksiluku on ollut melko vähäistä kaikissa yhteistyöorganisaatioissa. Haaste on se, että ohjauksen koulutus on prosessikoulutusta, jossa poissaolot herkästi katkaisevat oppimisen prosessin. Usein koulutus sisältää myös paljon pienryhmätyöskentelyä, ja ryhmän yhden jäsenen toistuva poissaolo korvaavuuksien vuoksi hankaloittaa koko ryhmän toimintaa. Näitä haasteita pyritään ratkaisemaan yksilöllisesti, ja toisaalta ne liittyvät myös laajempaan kysymykseen osaamisen tunnistamisesta ja tunnustamisesta.

Kokonaisuutena projektien yhteinen matka on ollut vaihteleva, mutta työskentely on ollut antoisaa ja uutta luovaa. Merkittävää on ollut osallistujien työn ilo ja innostus – löydettiin yhteisen tekemisen voima ja energia. Matkan aikana koettiin hidasteita, törmättiin mutkiin ja pudottiin kuoppiin. Jo matkalle lähtö oli hankalaa rahoituspäätösten viivästymisen vuoksi. Kyydistä on myös lähtenyt väkeä – projektihenkilöstö on osittain vaihtunut. Toisinaan vauhti on ollut niin huimaa, että osallistujien, kouluttajien ja muun projektiväen voimavaroja on koeteltu. Niissä tilanteissa tukea on saatu omalta projektijoukkueelta ja johdolta.

Uutta polttoainetta tämä matka sai kesän 2011 päätöksellä, jolloin lisärahoituksella mahdollistui vielä vuoden 2012 toiminta.

Mitä projektien jälkeen?

Koulutusorganisaatioiden välinen yhteistyö on vakiintunut, esteitä on poistettu ja alueellista toimintaa on tuettu. Merkittävin tulos, joka projekteissa on saatu rakennettua, on toimiva poikkihallinnollinen yhteistyö neljän koulutusorganisaation kesken. Tämä oli koko työskentelyn lähtökohta ja punainen lanka.

Jatkossa projekteissa kehitettyjä koulutus- ja konsultaatiomalleja on mahdollista tuotteistaa ja monistaa kustannustehokkaasti. Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyön 30 op:n koulutuksia suunnitellaan toteutettavaksi edelleen projektien päättymisen jälkeen. Kaikki mukana olleet organisaatiot ovat kiinnostuneita yhteistyöstä, ja rahoitukseen liittyvät neuvottelut ovat käynnistyneet syksyllä 2012.

Yksi projektitoiminnan aikana syntyneistä oivalluksista oli havainto, että aikuisten ohjaajien koulutustarve oli ennakoitua laajempi. Esille nousi uusia kohderyhmiä, joita ensimmäistä projektisuunnitelmaa laadittaessa ei huomattu. Kohderyhmien lisääminen esitettiin rahoittajalle, joka hyväksyi projektien muutoshakemuksen.

Selvää on, että ohjauksen koulutuksilla on jatkossakin kysyntää. Yhteiskunnan nopeat muutokset lisäävät ohjauksen ja neuvonnan määrää ja näin myös koulutustarvetta.

Yhdessä kulkeneiden ihmisten jalanjäljet eivät koskaan katoa.

(kongolainen sananlasku)



ERKKERI-joukkuetta 2010.



OSA I: Asiantuntijat

Strategioita ja kansainvälisiä tienviittoja

Aikuisten ohjauksen kehittämisohjelma 2007–2013 osana EU:n elinikäisen ohjauksen linjauksia

RAIMO VUORINEN

2000-luvulla toteutetut kansainväliset ja kansalliset ohjauspalvelujen arvioinnit¹ ovat osoittaneet, että tehokkaat elinikäiset tieto- neuvonta- ja ohjauspalvelut (TNO-palvelut) ovat aiempaa tärkeämpiä. Samalla TNO-palveluiden uudet roolit korostuvat henkilökohtaisissa ratkaisuisissa, jotka painottavat yksilön vastuuta omasta urakehityksestään sekä työn ja opiskelun joustavaa yhteensovittamista. Nykyisillä työmarkkinoilla kansalaisten työllistymistä edistäviä taitoja ovat kyky arvioida ja markkinoida omia kompetensseja sekä muutostilanteissa taito tunnistaa uusia osaamistarpeita ja henkilökohtaisia oppimisen kohteita. Näitä yleisiä työelämävalmiuksia on alettu pitää tärkeämpinä kuin pitkän aikavälin sitoutumista yrityksiin. Vastaavasti aktiivinen työmarkkinapolitiikka asettaa elinikäisen oppimisen tavoin lisävaatimuksia TNO-palveluille. Kansalaisilta vaaditaan ohjaajan kanssa tehtävää aktiivista työn hakeamista, opiskelua tai työharjoittelua koskevaa yksilöllistä suunnitelmaa edellytyksenä työmarkkinatuen maksamiselle. Turvallisuus työmarkkinoilla syntyy useammin työllistyvyydestä kuin työllisyydestä.

Aikuisten ohjaamisen kanssa käytettäviä lähikäsitteitä ovat ammatinvalinnanohjaus, uraohjaus, oppimisen ohjaaminen, osaamisen kehittäminen ja osaamisen johtaminen. Nämä rinnakkaiset lähikäsitteet ovat osaltaan viime vuosiin saakka ylläpitäneet sektoroituneita TNO-palveluita. Eri hallinnonalojen tuottamien palvelujen tavoitteet on usein muotoiltu ensisijaisesti palvelujen tarjoajan omista intresseistä. EU:n ministerineuvosto pyrki selkiyttämään tilannetta ja vahvisti vuonna 2004 elinikäistä ohjausta koskevan päätöslauselman² (Euroopan unionin neuvosto 2004), jonka mukaan ”ohjauspalvelujen avulla kaikenikäiset kansalaiset voivat määritellä valmiutensa, taitonsa ja kiinnostuksensa missä tahansa elämänvaiheessa, tehdä päätöksiä koulutuksestaan ja ammatillisesta suuntautumisestaan sekä hallita yksilöllistä kehityskaartaan oppimisessa, työssä ja muussa sellaisessa toiminnassa, jossa valmiuksia ja taitoja opitaan ja/tai käytetään.” Yhteistyössä ohjausalan tutkimusyksikköjen ja sidosryhmien kanssa tähän määritelmään koottiin erilaisia työmuotoja, joilla pyritään

yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi, esimerkiksi: tietojen ja neuvojen antaminen, opinto-ohjaus, tietojen ja taitojen arviointi, opastus, neuvottelu sekä, päätöksenteko- ja uranhallintataitojen oppiminen.

Opetushallinnon alalla ohjaustyö on ollut perinteisesti tukemista opiskeluprosesseihin liittyvissä kysymyksissä. Näitä ovat esimerkiksi kurssivalinnat, oman oppimisen ohjaaminen tai erilaisten vaihtoehtoisten opiskelupolkujen rakentaminen koulutuksen sisällä henkilökohtaistamisen avulla. Tämän lisäksi ohjauksella on merkitystä ennen kaikkea yksilön opin- ja elämänpolun nivelvaiheissa: siirryttäessä koulutusjärjestelmien eri tasoilta ja sektoreilta toisille tai koulusta aikuis- ja työelämään, aiemman opitun tunnistamisessa ja tunnustamisessa, hakeuduttaessa uudelleen koulutukseen, palattaessa työmarkkinoille työttömyyskausien tai lastenhoitojaksojen jälkeen tai siirryttäessä muuhun työhön. Tällaiset jatkumona kehkeytyvät aktiiviset siirtymät edellyttävät ohjausalalla vaikiintuneiden termien ja käsitteiden uudelleen määrittelyä. Esimerkiksi henkilökohtaista uraa ei enää ”valita” yhtenä suurena ratkaisuna. Tällä hetkellä kansalaiset rakentavat vaiheittain omaa ”uraa” eri konteksteissa yksilöllisenä kehityskaarena ja elinikäisenä prosessina (ks. esim. Sultana 2011). Näin ollen elinikäinen oppiminen ja elinikäinen ohjaus käsitteinä nivoutuvat toisiinsa.

Elinikäisen ohjauksen laajentuneen tulkinnan perusteella yksilökeskeinen ohjauksen tarkastelu kannattaa avata ohjauksen palvelujärjestelyjen kokonaisuuden tarkasteluksi, joka pitää sisällään kaikki esiin tulleet erilaiset ohjauksen toiminnalliset määrittelyt ja käytännön toiminnan (Kasurinen 2004; Nykänen ym. 2007). Yksilötason kysymysten rinnalla ohjaus on myös poliittinen prosessi, joka toimii rajapintana yksilön ja yhteiskunnan, yksilön ja mahdollisuuksien sekä yksilön toiveiden ja realismin välillä (Watts 1996, 351). Elinikäisen oppimisen politiikassa aikuisille suunnatut TNO-palvelut ovat keskeinen yhteiskunnan tukirakenne, jonka avulla edistetään elinikäistä oppimista, aktiivista kansalaisuutta ja työelämän toimivuutta (Rantamäki 2010 ym.; Pajarinen ym. 2004). 2010-luvulla ohjauksen kehittämiseen tarvitaan laajempaa ajattelutapaa, jossa ylitetään tieteen- ja hallinnonalojen väliset rajat sekä nähdään ohjaus kytkeytyneenä ihmisten elämän kokonaisuuteen (Nykänen 2010; Aikuisopiskelun tietopalvelujen, neuvonnan ja ohjauksen kehittäminen 2006). Tämä ajattelutapa on jo näkyvissä Aikuisten ohjauksen kehittämisohjelmassa.

Keväällä 2011 Opetus- ja kulttuuriministeriön asettama Elinikäisen ohjauksen yhteistyöryhmä esitti, että ELY-keskusten roolia tulisi vahvistaa alueellisten TNO-palvelujen koordinaattorina. Haasteena on se,

miten alueellisille toimijoille taataan riittävät toimintaedellytykset näiden yhteistyöryhmän esittämien tavoitteiden mukaisten TNO-palvelujen toteuttamiseksi (Pudas 2012). Nykänen (2010) korostaa lisäksi, että verkostomaisten monialaisten palvelujen rakenteiden, prosessien sekä henkilöstön johtamista pitäisi kehittää. Monialaista palvelujen suunnittelua ja alueella olevien resurssien tehokkaampaa käyttöä voidaan edistää alueellisten pysyvien yhteistyöfoorumien avulla. Tieto- ja viestintäteknologian avulla voidaan lisäksi mallintaa eri hallinnonalojen yhteisesti sopimaa TNO-palvelujen kokonaisuutta ennen asiakaskäyttöön suunniteltavien käyttöliittymien rakentamista.

Väestön osaamistason nostaminen sekä työvoiman kysynnän ja saatavuuden tasapainon ylläpitäminen ovat viime vuosina olleet yleisiä haasteita koulutus-, työvoima- ja sosiaalipolitiikalle kaikissa Euroopan unionin jäsenmaissa. Euroopan komissio on 2000-luvulla julkaissut useita toimintapolitiittisia asiakirjoja, jotka vaikuttavat kansallisiin ohjausjärjestelyihin. Lissabonin strategiaan³ pohjautuva Euroopan unionin ”Eurooppa 2020: Älykkään, kestävä ja osallistavan kasvun strategia”⁴ pyrkii siihen, että vähintään 40 % 30–34-vuotiaista kansalaisista suorittaa korkea-asteen tutkinnon. Strategia korostaa lisäksi nuorten siirtymistä työmarkkinoille, aiemman opitun tunnistamista ja tunnustamista sekä koulutusjärjestelmien tulosten parantamista.

Eurooppa 2020 -strategiassa elinikäinen ohjaus korostuu aiempaa selkeämmin yhteisenä rajapintana eri toimialojen välillä – erityisesti työllisyyden, yrittäjyyden, sosiaalipolitiikan, nuorisopolitiikan ja kulttuurin aloilla. Tämä hallinnonalojen yhteistyön haaste konkretisoituu selvimmin Koulutuksen ja kulttuurin pääosaston sekä Työllisyyden, sosiaaliasioiden ja osallisuuden pääosaston yhteisessä aloitteessa ”Uuden osaamisen ja työllisyyden ohjelma”⁵. Pyrkimyksenä on löytää paras tapa lisätä työmarkkinoiden joustavuutta työn järjestämisen ja työmarkkinasuhteiden osalta sekä edistää elinikäisen oppimisen ja asianmukaisen sosiaaliturvan tarjoamaa turvallisuutta. Elinikäiseen oppimiseen pitäisi olla paljon enemmän mahdollisuuksia, ja koulutusorganisaatioiden olisi oltava avoimempia kaikentyyppisille oppijoille. Eri koulutusasteita koskevat tarkemmat kehittämissuosituksukset korostavat joustavien koulutusjärjestelmien ja yksilöllisten opintopolkujen kehittämistä, liikkuvuutta sekä koulutuksen ja työmarkkinoiden parempaa vastaavuutta. Ohjauksessa painopiste siirtyy elinikäisten työelämävalmiuksien kehittämiseen itsenäisenä elinikäisen oppimisen kompetenssina.

Euroopan neuvoston mukaan viime vuosien taloudellisissa kriisissä on korostunut, että aikuiskoulutuksella on merkittävä tehtävä Eurooppa

2020-strategian tavoitteiden saavuttamisessa ja aikuisten työllistyvyyden edellytyksiä parannettaessa. Euroopan neuvoston vahvistamassa aikuis-koulutuksen kehittämisohjelmassa (2011)⁶ jäsenmaita kehoitetaan keskittymään 1) elinikäisen oppimisen ja liikkuvuuden toteuttamiseen, 2) koulutuksen laadun ja tehokkuuden parantamiseen, 3) tasapuolisuuden, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja aktiivisen kansalaisuuden edistämiseen, 4) luovuuden ja innovoinnin sekä oppimisympäristöjen kehittämiseen sekä 5) aikuiskoulutusta koskevan tietopohjan parantamiseen ja aikuis-koulutusalan seurantaan.

Aikuiskoulutuksen kehittämisohjelma haastaa jäsenvaltiot kehittämään kattavia ja helposti saatavilla olevia TNO-palveluja, joilla pyritään lisäämään tietoisuutta eri mahdollisuuksista, jotka johtavat tunnustetuihin eurooppalaisen tutkintojen viitekehyksen mukaisiin pätevyysiin. Tavoitteena tulisi olla joustavampien oppimisväylien luominen, helpompi siirtyminen eri koulutussektorien välillä, sekä suurempi avoimuus epävirallisen oppimisen ja arkioppimisen suhteen ja parempi läpinäkyvyys ja oppimistulosten tunnustaminen. Oppimisen houkuttelevuutta yleensä tulisi edistää kehittämällä uusia oppimisen muotoja ja käyttämällä uusia opetus- ja oppimistekniikkoja. Elinikäisen oppimisen edellytysten parantamiseen liittyy myös eri koulutussektorien välinen synergia.

Euroopan korkeakoulujärjestelmien nykyaikaistamissuunnitelma⁷ (20.9.2011) painottaa joustavien väylien kehittämistä myös aikuisopiskelijoille. Tavoitteena on kannustaa aliedustettujen ryhmien osallistumista koulutukseen joustavampien väylien kautta. Opintojen keskeyttämistä tulisi vähentää räätälöidyn ohjauksen avulla. Vastavalmistuneiden työllistymistä edistää yhteistyössä työ- ja elinkeinopalvelujen kanssa.

Elinikäisen ohjauksen toisessa päätöslauselmassa⁸ (Euroopan neuvosto 2008) jäsenmaita kehoitetaan vahvistamaan ja kehittämään TNO-palveluja siten, että yksilöille taataan palvelujen saatavuus riippumatta maantieteellisestä sijainnista, koulutuksesta ja osaamisesta, erilaisesta kulttuuritaustasta tai iästä. Ohjauspalvelujen tulee olla yleishyödyllisiä palveluja, jotka ovat kaikkien kansalaisten ulottuvilla riippumatta heidän tietotasostaan ja valmiuksistaan. Päätöslauselmassa esitellään neljä toiminta-linjaa, joiden osalta elinikäisen ohjauksen palveluja tulisi erityisesti kehittää:

- Edistetään elinikäisten uranhallinta- sekä urasuunnittelutaitojen hankkimista.
- Helpotetaan kaikkien kansalaisten mahdollisuutta saada ohjauspalveluja.
- Kehitetään ohjauspalvelujen laadunvarmistusta

- Vahvistetaan eri toimijoiden välistä palvelujen koordinoitua ja yhteistyötä kansallisella, alueellisella ja paikallisella tasolla.

Elinikäiset työelämävalmiudet (uranhallinta- ja urasuunnittelutaidot) rakentuvat useista erillisistä kompetensseista, joiden avulla yksilöt tai ryhmät voivat koota, analysoida, syntetisoida sekä organisoida tietoa, joka koskee omaa itseä, opiskelua, koulutusta, työtehtäviä tai työmarkkinoita (sisältöulottuvuus)⁹. Näihin urasuunnittelutaitoihin sisältyvät lisäksi taidot tehdä edellä kuvattujen tietojen pohjalta tietoisia ja harkittuja päätöksiä, tietoisia aktiivisia siirtymiä, joihin liittyvät esim. suunnitelmat päätösten toteuttamiseksi sekä mahdollisten seurausten arvioimiseksi ja ennakoimiseksi (prosessiulottuvuus). Tällä yksilön valmiuksien kehittämisellä ei haluta kuitenkaan syyllistää kansalaisia tilanteessa, jossa he ovat mahdollisesti työttömiä. Ohjaus tai henkilökohtaiset työelämävalmiudet eivät sinänsä luo työpaikkoja, lopullinen työllistyminen joko palkkatyössä tai yrittäjänä on yhteydessä kansalliseen taloudelliseen tilanteeseen. Ohjausta tarvitaan tukiverkkona osallisuuden ja aktiivisen kansalaisuuden edistämiseksi.

Kansallisen kehittämisen rinnalla EU:n jäsenmaita haastetaan keskinäiseen yhteistyöhön EU 2020 –strategian tavoitteiden saavuttamiseksi. Suomen EU puheenjohtajakaudella 2006 perustettu Euroopan unionin jäsenmaiden elinikäisen ohjauspolitiikan verkosto, ELGPN on vakiinnuttanut asemansa jäsenmaiden yhteistyön vahvistajana. Verkoston kolmannen toimintakauden 2011-12 tavoitteena on ollut tarkastella lähemmin, miten elinikäinen ohjaus liittyy EU 2020 strategioihin ja koota kunkin neljän temaattisen työryhmän (elinikäiset työelämävalmiudet, palvelujen saatavuus, moni-hallinnollinen yhteistyö, palautejärjestelmät) käsikirjaksi palvelujen kehittämisestä vastaaville päättäjille. Lisäksi on koottu tietokantaa kansallisista linjauksista, joissa elinikäinen ohjaus liittyy eri hallinnonalojen tavoitteisiin (yleissivistävä, ammatillinen, korkea-asteen sekä aikuiskoulutus, työ- ja elinkeinohallinto ja osallisuus). Tavoitteena on, että raportit ovat käytettävissä lokakuussa järjestettävässä 4. EU:n elinikäisen ohjauksen konferenssissa Kyproksella 24.10.2012.

Aikuisten ohjauksen kehittämisohjelman (2007-13) tavoitteet sekä Elinikäisen ohjauksen yhteistyöryhmän maaliskuussa 2011 tekemät esitykset ovat samansuuntaisia EU:n ministerineuvoston jäsenmaille esittämien kehittämiskohteiden kanssa. Eurooppalaisessa kontekstissa Manner-Suomen ESR –ohjelman kautta toteutetut kehittämisohjelmat ovat laajuudeltaan merkittäviä. Kehittämishankkeiden tuloksia ja syntyneitä alueellisia yhteistyöverkostoja voi esitellä hyvinä kansallisina

käytänteinä. Haasteena on kehittämisohjelmassa tehdyn työn vahvistaminen ja saavutettujen tulosten levittäminen ja vakiinnuttaminen tulevalla ohjelmakaudella. Keväällä 2012 julkaistu Eurooppa 2020 -strategian kansallinen ohjelma ja siihen liittyvät Euroopan Neuvoston suositukset painottavat rakennerahastovarojen käytössä pysyvää elinkeinopoliittista vaikuttavuutta ja alueiden toimintaedellytysten kehittämistä kestäväällä tavalla. Kansallisessa ohjelmassa esitetään, että hankerahoitusta tulisi kohdentaa entistä voimakkaammin työllisyyden parantamiseen. TNO-palvelujen kehittämisen säilyttäminen rahoittamiskohteena edistää ohjelmassa esitettyjen painopistealueiden tavoitteiden saavuttamista vaikeimmassa työmarkkina-asemassa olevien työllistämiseksi ja työvoiman osaamisen kehittämiseksi.

¹ OECD. 2004. Career guidance and public policy. Bridging the gap. Paris: OECD. Saatavilla [www-muodossa:](http://www.oecd.org/dataoecd/33/45/34050171.pdf)

<URL: <http://www.oecd.org/dataoecd/33/45/34050171.pdf> > (Luettu 20.4.2012).

² Euroopan unionin neuvosto. 2004. Ehdotus: Neuvoston ja neuvostossa kokoontuvien jäsenvaltioiden hallitusten edustajien päätöslauselma politiikkojen, järjestelmien ja käytäntöjen tehostamisesta elinaikaisen ohjauksen alalla Euroopassa. 9286/04. EDUC 109. SOC 234. (OR. en). 18. toukokuuta 2004. Saatavilla [www-muodossa:](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/resolution2004_fi.pdf) <URL:

http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/resolution2004_fi.pdf > (Luettu 20.4.2012).

³ Eurooppa-neuvosto. 2000. Puheenjohtajavaltion päätelmät. Lissabon. Eurooppa-neuvosto 23.-24.3.2000. 28) Saatavilla [www-muodossa:](http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_fi.htm) <URL: http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_fi.htm > (Luettu 20.1.2011).

⁴ Euroopan komission tiedonanto 3.1.2010. Saatavilla [www-muodossa:](http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1_FI_ACT_part1_v1.pdf) <URL: http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1_FI_ACT_part1_v1.pdf > (Luettu 20.1.2011).

⁵ Euroopan komissio. 2010. Uuden osaamisen ja työllisyyden ohjelma: Eurooppa tähtää täystyöllisyyteen. Komission tiedonanto Euroopan parlamentille, neuvostolle, Euroopan talous- ja sosiaaliskomitealle ja alueiden komitealle. KOM(2010) 682.

⁶ Eurooppa-neuvosto. 2011. Neuvoston päätöslauselma uudistetusta aikuiskoulutusohjelmasta. (2011/C 372/01)

⁷ Euroopan komissio. 2011. Tukea kasvulle ja työllisyydelle – Euroopan korkeakoulujärjestelmien nyky-aikaistamissuunnitelma. Komission tiedonanto Euroopan parlamentille, neuvostolle, Euroopan talous ja sosiaaliskomitealle sekä alueiden komitealle. KOM(2011) 567. Saatavilla [www-muodossa:](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0567:FIN:FI:PDF) <URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0567:FIN:FI:PDF> > (Luettu 20.4.2012)

⁸ Eurooppa-neuvosto. 2008. Elinikäisen ohjauksen parempi sisällyttäminen elinikäisen oppimisen strategioihin. 15030/08. EDUC, 257. SOC 653. Saatavilla [www-muodossa:](http://register.consilium.europa.eu/pdf/fi/08/st15/st15030.fi08.pdf) <URL: <http://register.consilium.europa.eu/pdf/fi/08/st15/st15030.fi08.pdf> > (Luettu 20.4.2012).

⁹ Vuorinen, R. & Watts. A.G. (eds.) 2010. Lifelong Guidance Policies: Work in Progress. A report on the work of the European Lifelong Guidance Policy Network. Jyväskylä. ELGPN

Aikuisten ohjauksen verkostot ja niiden johtaminen

SEIJA NYKÄNEN

Johdanto

Tässä artikkelissa tarkastelen aikuisten ohjauspalveluiden verkostoitumista ja julkishallinnon palveluverkostoiden johtamista. Määrittelen julkishallinnon palveluverkostot luvussa 2. Palveluiden järjestäminen verkostoissa on Suomessakin seurausta muutoksista yhteiskunnassa, työelämässä ja ihmisten arjessa. Näissä kehityskuluissa sekä yritysten että kansalaisten oppimistarpeet ja elämäntilanteiden haasteet saattavat näyttäytyä monisidoksisina vyyhtinä, joiden selvittelyssä yksittäinen työntekijä, ammattiryhmä tai organisaatio ei pysty auttamaan asiakkaita ainoastaan oman tietonsa varassa (Nykänen ym. 2007). Esimerkiksi aikuisten elämäntilanteet, oppimistarpeet, taloudellinen tilanne, opintojen rahoitusväylät sekä työtä ja koulutusta koskeva tiedontarve ovat johtaneet moniammatillisen ja monihallinnollisen työskentelyn merkityksen kasvuun. Ohjaus- ja tukipalveluita on aloitettu tuottaa yhdessä, ja työtä suunnitellaan, koordinoidaan ja johdetaan verkostoissa. Monihallinnollisessa verkostotyössä ja palveluiden tuottamisessa on tullut työn ja johtamisen jakamisen aika (ks. Nykänen 2010; Gronn 2008).

Ohjauksen verkostoiden kehittämistyö on laajentunut koulutusjärjestelmän vaiheesta toiseen koko 2000-luvun ajan. Perus- ja toisen asteen koulutuksessa ohjausyhteistyön alueverkostoja kehitettiin Opetushallituksen Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämishankkeessa 2004–2007 (Karjalainen & Kasurinen 2006; Nykänen ym. 2007). Vuonna 2010 alkanutta lukion opinto-ohjauksen kehittämishanketta koordinoi Opetus- ja kulttuuriministeriö. Korkea-asteen laaja ohjauksen kehittämishanke (OHTY) keskittyy myös työelämäyhteyksien ja opiskelijoiden työelämätaitojen kehittämiseen (ks. esimerkiksi Penttinen ym. 2011; Nykänen & Tynjälä 2011). Edellä mainittujen hankkeiden rinnalla Opin ovi-hankeperhe edistää aikuisten ohjausta. Yhteistä kaikkien ohjauksen kehittämishankkeiden tavoitteille on, että hajanaisesti järjestettyjä ohjaus- ja tukipalvelumalleja ollaan kokoamassa elinikäisen oppimisen ja -ohjauksen periaatteiden mukaisesti paremmin asiakkaita kohtaaviksi, ohjauksen parissa toimivien asiantuntemusta kehittäväksi ja uutta tietoa

tuottaviksi verkostoiksi. Erotan tässä artikkelissa palveluverkostot esimerkiksi sosiaalisista verkostoista. Julkisen hallinnon verkostoissa moniammatillistuva palveluverkostoajattelu haastaa aikuisille palveluita tarjoavien organisaatioiden työtapoja, johtamista ja tiedonmuodostusta.

Ohjausverkot Suomessa ovat julkishallinnon palveluverkostoja

Ohjauksen palveluverkostot ovat Suomessa lähestulkoon aina julkishallinnon palveluverkostoja. Toiminta perustuu lainsäädäntöön, kansallisiin ja kehitteillä oleviin alueellisiin strategioihin, yhteistyösopimuksiin, ja ne rahoitetaan enimmäkseen julkisin varoin. Kuitenkin erityisesti aikuisten ohjauksen ja koulutuksen parissa toimii myös yrityksiä. Ne osallistuvat tasavertaisina toimijoina palveluverkostoiden kehittämistyöhön. Palveluverkostot ovat koordinointi-, organisointi- ja yhteistyömekanismeja. Kansainvälisessä tutkimuskirjallisuudessa korostetaan myös, että verkostoituminen toimintatapana on noussut hierarkkisesti johdettujen organisaatioiden ja markkinoiden rinnalle kaikkialla (Jackson & Stainsby 2000).

Verkosto on kahden tai useamman yksikön tai niiden osien muodostama ei-sattumanvarainen ja sidoksinen yhteys. Verkostoissa osallistujat määrittelevät toimintatavoitteita, tekevät yhteistyötä ja koordinoivat palvelutuotantoa, ratkaisevat ongelmia yhdessä, tuottavat monipuolista tietoa, innovaatioita ja uusia toimintamuotoja sekä hankkivat resursseja. (Agranoff & McGuire 2001a, 2003; Agranoff 2006; Keast, Mandell, Brown & Woolcock 2004; Nykänen 2010.) Kaikkia näitä edellä mainittuja julkishallinnon verkostoiden toimintamuotojen kehityskulkuja olen ollut todistamassa Opin ovi -hankeperheen verkostotilaisuuksissa.

Opin ovi -projekteissa työskennelleet ovat korostaneet toiminnassaan pyrkimystä tasavertaiseen verkostokumppanuuteen. Agranoffin ja McGuiren (2001b) mukaan mikään verkoston osio ei ole hierarkkisesti toisen osion käskyvallassa. Tämä tasavertaisuustavoite on taloudellisesta näkökulmasta vielä kaukana suomalaisissa ohjauksen palveluverkostoissa. Synergiaa ei aina näyttäisi löytyvän uusien palvelutoimintojen yhteisölliseen, verkostomaiseen rahoitukseen, kun projektirahoitus on päättymässä ja toimintaa tulisi vakiinnuttaa alueen yhteiseksi hyväksi. Tämä lienee aikuisten ohjauksen verkostoiden vakiinnuttamisen haaste. Verkoston resurssien kohdentaminen ja talousjohtaminen ovat tutkimustiedonkin mukaan haasteellisia, sillä verkoston rakenteet ja resurssien jakamisen perusteet muuttuvat verkoston joustavan rakenteen mukaan

(McGuire 2002). O'Toole (1996) havaitsi, että vaikka palvelutuotannon toiminta verkostoituu, talousresursseja jaetaan organisaatioittain tai toimialoittain byrokraattisesti.

Aikuisohjauksen verkostoiden muodostamisen vaiheet

Alueellisilla ohjausverkostoilla on rakenne, visio, tehtävät sekä tavoitteet, ja niiden toiminta perustuu usein sopimuksiin. Verkostot eivät ole ainoastaan koordinaatiomekanismeja, vaan niille on tunnusomaista ongelmanratkaisu, johon yksittäinen toimija tai organisaation osa tai organisaatio ei yksin pysty. (Nykänen ym. 2007; McGuire 2006.) Opin ovi -projektin aikana kehitetyt alueelliset ohjauksen verkostot ovat edellä esitettyjen kriteerien mukaan kouluesimerkkejä kansainvälisestäkin tutkimusta kiinnostavasta verkostoitumisesta.

Julkishallinnon palveluverkostojen tutkimustyö antaa mahdollisuuden tarkastella verkostojen rakenteita. Verkoston kehittäjät yleensä hahmottavat verkoston kokonaisuuden, kuten alueelliset aikuisohjauksen verkostot laajoine toimijajoukkoineen Suomessakin ovat tehneet. Verkostoissa toimitaan joustavasti tilanteen ja tavoitteen määräävissä osaverkostoissa. Näin verkosto muuntuu ajan ja tavoitteiden mukaan. (Jackson & Stainsby 2000; McGuire 2002.) Verkostoa kuvataankin amebaksi.

Vaikka verkosto on rakenteeltaan joustava, muuntuva ja amebamainen, voidaan sille määritellä rakentumisen vaiheet. Ne ovat 1) aktivointi-, 2) rakennus-, 3) mobilisointi-, 4) synkronointi- ja 5) toimintavaihe. *Verkoston aktivointivaiheessa* kutsutaan koolle verkoston tehtävän kannalta tarpeelliset organisaatiot ja asiantuntijat. Tässä vaiheessa kartoitetaan myös verkoston asiantuntijoiden kyvyt, tiedot ja resurssit sekä kunkin toimijatahon intressit. (Agranoffin & McGuiren 2001b; Nykänen 2010.) Verkoston toiminta on moniäänistä ja se vaatii monitulkintaisuuden sietoa. Mandell (1988) on todennut, että verkosto ei ole orkesteri vaan jazzbändi.

Verkoston *rakennusvaiheessa* Opin ovi -projekteissa on sovittu strategioista, toimintasäännöistä ja -suunnitelmista sekä yhteisistä tavoitteista. Tämä on edellyttänyt esimerkiksi kokoontumisia, neuvotteluja ja tapaa-misia, jotka synnyttävät luottamusta partnereiden välille. Verkoston *mobilisointivaiheessa* aikuisten ohjauksen verkoston toiminta on aloitettu, sen olemassaolon tarkoitusta kirkastettu, resursseja kohdennettu, talousjohtamista ja kehittämisprojekteja organisoitu sekä saatettu liikkeelle verkoston prosesseja ja seurattu niiden kehittymistä yhdessä toimijoiden kanssa. (Agranoffin & McGuiren 2001b.)

Opin ovi -projektitoiminnassa on koettu verkoston *synkronointivaiheen* johtamishaasteet. Haastavaa on ollut sovittaa yhteen eri toimijoiden erilaiset ja monimuotoiset, kompleksiset tavoitteet sekä eri toimintakulttuureista ja -konteksteista tulevien asiantuntijoiden näkemyserot. Agranoffin ja McGuiren (2001b) mukaan verkoston muodostamisessa korostuvatkin tiedon muodostaminen ja vastavuoroisuussuhteiden ymmärtäminen sekä johtaminen viestimällä auktoriteetin sijaan. Mandellin (1988) mukaan monihallinnollisen yhteistyöverkoston koordinoinnissa, toiminnassa ja johtamisessa on sovittava yhteen samanaikaisesti sekä yksittäisen organisaation että koko verkoston tavoitteet.

Verkoston *toimintavaihe* on liikettä ja vastavetoja, sopeutumista ja uudelleen sopeutumistarvetta, toimintaa ja vetäytymistä. Tämänkaltaisen heiluriliike on verkostotoimintaan kuuluvaa, mutta johtamisen kannalta se on haastavaa, sillä verkostossa toimiminen ja johtaminen vaatisivat tiimiytymistä, konfliktien sovittelua ja valmiutta jatkuvaan ongelmanratkaisuun. (McGuire 2002; Nykänen 2010.) Heiluriliikkeet huomioonottava verkostotyöskentely alueellisissa ohjausverkostoissa edellyttäisi Opin ovien jälkeenkin välitöntä ja vuorovaikutteista koordinointia sekä kommunikointia läpi koko verkoston. Hankeyhteistyöhön osallistuneet jakanevat verkostotutkijoiden havainnon, että päätöksenteko verkostossa perustuu yhteistyöhön ja osaamiseen, ja päätöksistä tulisi informoida kaikkia asianosaisia ja päätöksentekoprosessien pitäisi olla julkisia. (ks. Clegg & Hardy 1996; Nykänen 2010.) Verkoston kriittisiä tekijöitä ovat tiedonmuodostus ja viestintä sekä työskentely ryhmässä. Agranoff & McGuire (2001b) ovat nostaneet termin *groupware* korostamaan sitä, että tiedonmuodostuksessa verkoston tietohallinnon *hardware ja software*-rakenteiden rinnalle pitäisi nostaa groupware eli ryhmäprosessien osaaminen.

Asiakslähtöisyys ja monihallinnollisten ohjausverkostoiden toiminta

Verkostomainen toimintatapa joustavana ja muuntuvana sopii ohjauksen palveluiden tuottamiseen luonteeseen. Tämä tarkoittaa, että verkostotoiminnassa on oltava avoin asiakkaan palvelutarpeiden muutoksille ja luotava verkostosuhteet tarkoituksenmukaisesti. Asiakslähtöisen ohjausverkoston kannalta tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että palvelut tulisi nähdä kokonaisuutena ja ohjauksellisina. Perinteisen työnjaon ajattelutavan mukaan esimerkiksi kuntoutusta ei välttämättä lasketa osaksi ohjausta. Joidenkin asiakkaiden asioissa ohjauspalveluiden olisi kuitenkin tarpeel-

lista verkostoitua kuntoutuspalveluja tarjoaviin organisaatioihin, joihin muutoin ei ole pysyvää yhteistyön tarvetta. Ohjausverkosto ankkuroituu näin toimintaympäristöönsä. *Toiminta-ankkureita* ovat esimerkiksi asiakkaiden palvelutarpeiden mukainen verkostoituminen, neuvoteltu konsensus verkoston tavoitteista, resurssien jako asiakkaan kannalta mielekkäästi, verkostosuhteet ja -sidokset tarvittavaan toimintaympäristöön sekä yhdessä luodut strategiat. (McGuire 2002, 604–607.) Näyttäisi siltä, että aikuisohjauksen palveluverkoston toiminta-ankkureihin olisi hyvä lisätä asiakkaiden osallisuus palveluiden suunnitteluun ja tavoitteiden asetteluun.

Ohjauksen palvelujärjestelyiden hallinnollinen ja strateginen ohjaus Suomessa on toteutunut monilla tahoilla, kuten osana koulutusjärjestelmää, työ- ja elinkeinohallintoa, valtiontaloutta sekä eri ministeriöiden välisessä laajassa toimintapolitiikan ohjauksessa. Tällöin palveluiden strategiatyö on monialaista, ja se ottaa huomioon sekä koulutusta ja työtä hakevien, työttömien ja työssä olevien kansalaisten että yritysasiakkaiden palvelutarpeet.

Toiminnallisesti monihallinnollinen verkostojen muodostuminen näyttäisi olevan kansainvälinen trendi (ks. Hall & O'Toole 2004, 203). Monien toimialojen verkostot, kuten aikuisten ohjausverkostotkin on muodostettu alueellisten tarpeiden mukaan aluksi jonkin hankkeen ympärille. Tällöin verkstorakenne on väliaikainen ja voidaankin puhua projektiverkostosta. Projektiverkostot voivat vakiintua toimintaverkostoiksi. Ne ovat pysyvämpiä yhteistyösuhteita, joiden toiminnassa on paljon sidoksia ja sitä kautta jo kehittyneitä luottamussuhteita. (Mandell 1988.)

Aikuisten ohjauspalveluiden verkoston johtaminen

Verkostoiden johtaminen on haasteellista, sillä organisaatioiden toiminnasta poiketen kukaan ei yksin voi johtaa verkostoa. Verkoston johtamisessa on syytä määritellä yhteisen työn kohde, sillä tavoitteita verkostoissa on paljon. Johtaminen verkostoissa on myös verkostoon osallistuvien organisaatioiden ja niiden toimijoiden välisten suhteiden rakentamista.

Johtaminen heterarkiassa eli monitasoisessa verkostossa

Organisaatioiden johtamisessa voi korostua harvainvalta ja yksittäisten johtajien tai toimijoiden näkemykset ja tulkinnat toiminnan tavoitteista

ja esimerkiksi resurssien jakamisesta. Mandell (1999) korostaa verkostoiden johtamisessa vastuun ja vallan jakamista johtajien, koordinaattoreiden ja toimijoiden kesken hierarkkisten organisaatioiden johtamisesta poiketen. Verkostossa yhdessä pysymisen perusta ei Mandellin mukaan ole kontrolli tai rakenne vaan yhteisöllinen mielenlaatu. Tämä tarkoittaa, että verkostossa on luotu yhteinen kieli, ja siinä korostetaan yhteisöllistä tiedon muodostamista, jaettua päätöksentekoa, yhteistyön etujen näkemistä sekä sitoutumista yhteistoimintaan. Gronn (2008) ja Kontopoulos (1993) käyttävät tällaisesta suhdeverkostosta nimitystä heterarkia.

Heterarkia-termi sopii kuvaamaan verkoston toiminnan suhteita (Nykänen 2010; Gronn 2008; Kontopoulos 1993). Tässä organisoituvassa tietoa välitetään, muokataan ja luodaan horisontaalisissa ja vertikaalisissa suhteissa. Heterarkkisen toiminnan perustana on ymmärrys, että toiminnot rakentuvat toistensa varaan ja tieto kulkee toiminnan tasojen välillä tasavertaisesti ruohonjuuritason toiminnasta päätöksentekoon ja päinvastoin. Ohjauksen päätöksenteon osalta tämä tarkoittaa, että Euroopan unionin tason päätökset esimerkiksi työvoiman liikkuvuudesta ja tutkintojen vertailtavuudesta vaikuttavat kansallisiin strategioihimme. Kansallisella tasolla ohjauspalveluita säätelevät esimerkiksi lait ammatillisesta aikuiskoulutuksesta ja julkisista työvoimapalveluista sekä opetussuunnitelmien perusteet. Alueelliset strategiat, koulutuksen ennakointipäätökset, aloituspaikat, yhteistyöpäätökset sekä sopimukset alueellisen yhteistyön koordinoinnista ohjaavat aikuisten palveluita. Myös organisaatioilla on ohjauksen päätöksentekovaltaa. Verkoston päätöksenteossa on sovellettava edellä mainittua ketjua paikallisiin olosuhteisiin, sillä aikuisten ohjauspalveluiden kehittämiseen on Opin ovi-projektien aikana aktivoitunut suuri joukko erilaisia ohjauksen, aikuis-koulutuksen, kolmannen sektorin, yritysten ja työ- ja elinkeinopalveluiden toimijoita. Palveluiden tuottamisen johtamiseen alueilla ja organisaatioissa nivoutuvat aluehallinnon, kuten maakuntaliittojen ja uusien aluehallintovirastojen johtamisen kysymykset. Myös kuntien sekä kuntayhtymien on otettava kantaa ohjauspalveluiden johtamistarpeisiin. Ohjauspalveluiden johtamisen kehittämisessä on keskeistä tarkastella julkisen hallinnon johtamistraditioita verkostoissa. O'Toolen (1997, 50) mukaan tärkeitä kysymyksiä silloin ovat

- johtajien ajankäyttö verkoston toimintasuunnitelma- ja sopimustehtävissä
- johtajien työskentely vertikaalisissa ja horisontaalisissa verkostosuhteissa

- verkostorakenteiden kehittäminen ja talous
- verkostojohdamisen strategiat ja käytännöt.

Yhteistyösuhteissa toimiminen on ollut Bradshaw'n (2000) mukaan haaste johtajien rooliodotuksille ja -muutoksille. Yhteistoiminnallinen johtaja hakeutuu yhteistyösuhteisiin, arvostaa monenlaisia näkemyksiä, käsittää johtamisalueen toiminnan kokonaisuuden ja antaa tilaa niin työntekijöille kuin muille johtajille yhteistyön rakentamisessa. Yhteistoiminnallinen johtaja osaa arvioinnin ja suunnittelun prosessit, on motivoitunut ja motivoi muita (Fullan 2005; Nykänen 2010).

Ohjauspalveluiden johtamisen rakenteet, prosessit ja henkilöstö johtaminen

Verkoston johtaminen vaatii erilaista kapasiteettia kuin yksittäisen organisaation johtaminen, vaikka johtamishaasteissa on paljon yhteistä. Verkostoa johdetaan yhteistyössä. Opin ovi -verkostoissa projektipäälliköt ja -koordinaattorit ovat ottaneet vastuuta johtamistehtävistä johtajien rinnalla. Verkoston työnjaon mukaan toiminta ja johtaminenkin on jaettu. Verkoston johtaminen on rakenteiden, prosessien, henkilöstön ja asiakaspalvelun johtamista (Nykänen 2010.)

Ohjauksen palveluverkoston *rakenteiden johtaminen* on aikuisten ohjauksen yhteistoiminta-alueen määrittelemistä, ohjauksen verkoston rakentamista ohjauspalveluita tuottaviin organisaatioihin ja niiden rajapinnoille. Erityisesti verkoston johtaminen on yhteistyön edellytyksistä huolehtimista. Verkoston toimintaedellytyksiä ovat aineelliset edellytykset, kuten yhteistyöaika ja toimintatila eli foorumi, yhdessä kootut taloudelliset voimavarat, toiminnalliset edellytykset, kuten voimavarojen yhdistäminen yhteistyöhön, sekä tiedon tuottaminen yhdessä. Henkisiä toimintaedellytyksiä ovat esimerkiksi myönteiset asenteet yhteistyöhön, tuen ja koulutustarpeiden tunnistaminen työssä sekä täydennyskoulutus ja työnohjaus.

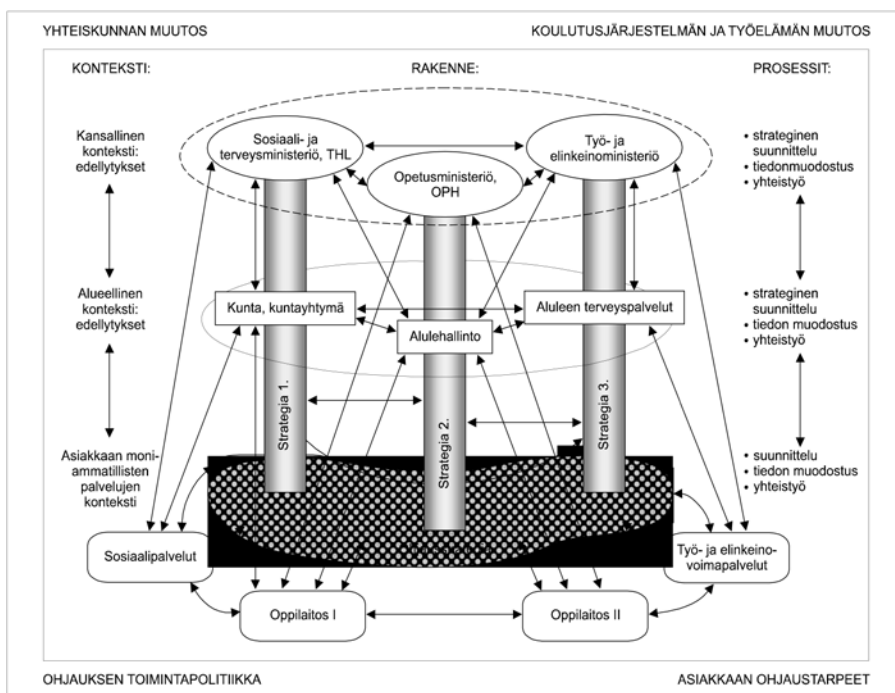
Ohjausverkostojen *johtamisprosessit* ovat esimerkiksi suunnittelua ja tiedon tuottamista alueen ohjauspalveluiden nykytilasta, jotta palveluita voidaan kehittää. Verkoston toiminnan kehittämiseksi käytännössä Opin ovi -projekteissakin on toimittu ohjauksen palveluiden johtamisprosessien mukaan siten, että on kutsuttu koolle tarpeelliset tahot. Projektiorganisaatioissa on sovittu kokoonkutsujista. Opin ovi -projekteissa on arvioitu yhdessä olemassa olevia palveluita ja selkiinnytetty eri hallinnonalojen ohjausrooleja sekä sovittu yhteistyösuhteista. Prosessien johtamisessa on

tarpeellista määritellä päätöksentekokanavat sekä koota yhteiset resurssit koordinoituihin. Opin ovi -projekteissa on sovittu pelisäännöistä, ja niistä on viestitty kaikille yhteistyön osapuolille toimijoinen. Yhteistoiminnallisen monihallinnollisen verkostojohtamisen perusteina Agranoffin ja McGuire (2001a, b, 2003) pitävät 1) verkoston yhteisten tehtävien ja työnjaon määrittelyä, 2) riittävästä yhtenäisyydestä sopimista, 3) yhteistyön ryhmäprosessien johtamista, 4) joustavuutta muutostilanteissa, 5) vastuiden ja velvollisuuksien näkyväksi tekemistä, 6) valtaa ja sen vaikutusta ryhmien päätöksiin sekä 7) verkostojohtamisen vaikutuksia verkoston toimintaan.

Verkoston henkilöstöjohtamisessa korostuvat *johtajan ja henkilöstön toiminta, oppiminen sekä osaaminen*. Ohjauksen johtamiseen osallistuu johtajia ja toimijoita eri hallinnonaloilta ja toiminnan tasoilta. Palveluiden tuottaminen yhdessä verkostoissa muuttaa työntekijöiden käsityksiä ammatistaan ja roolistaan. Moniammatillinen työ on vaativaa, ja se haastaa työntekijöiden asenteita, osaamista ja tapaa tehdä työtä. Verkostoissa työskentelevät ovat kokeneet moniammatilliseen verkostoon osallistumisen antoisana mutta vaativana. Työ verkostossa sisältää oppimisen mahdollisuuden, ja siinä koetaan olevan työnohjauksellisia piirteitä. (Nykänen ym. 2007.) Silloin kun työ verkostoituu, on työntekijöiden opittava uusia taitoja. Yksin tehtävässä työssä voi selviytyä itsenäisen ongelmanratkaisutaidon turvin, mutta verkostossa on analysoitava ja arvioitava, laadittava selviytymisstrategioita yhdessä. Kun viestintä monimutkaistuu ja lisääntyy, haastaa muutos työntekijöitä oppimaan uutta.

Aikuisten ohjauksen verkosto ja yhteistoiminnallisen johtamisen malli

Verkostoituvan työn taustalla ovat laajat ihmisten elämää ja työtä haastavat globaalit muutostekijät. Aikuisten ohjauksen palveluverkostot pyrkivät edistämään yksittäisten kansalaisten, yritysten ja palveluverkostoissa työskentelevien oppimista, osallistumista ja työllistymistä sekä hyvinvointia muuttuvassa maailmassa. Ohjauksen palvelujärjestelyiden *yhteistoiminnallinen johtamisen mallin* avulla (kuvio 1) havainnollistan monihallinnollisen yhteistyön ja sen johtamisen muutoksen monikeroksisuutta.



Kuvio 1. Ohjauksen palvelujärjestelyiden yhteistoiminnallisen johtamisen malli (Nykänen 2010)

Ohjauksen konteksti on kuvion 1 mukaan kolmitasoinen. Tämän mallin ylätasoon kehällä kuvaan ohjauksen päätöksenteon kansallista tasoa ja yhteistyön tarvetta siellä. Aikuisten ohjauspalveluiden kansallisen tason toimijoita ovat opetus-, työ- ja elinkeino-, sosiaali- ja terveys-, sisä- ja valtiovarainministeriö lainsäädäntövaltansa vuoksi. Ministeriöiden yhteistä strategiatyötä on tehty esimerkiksi aikuisten Opin ovi -projektin taustatyössä. (Aikuisopiskelun tietopalvelujen, neuvonnan ja ohjauksen kehittäminen 2006.) Keskusvirastoilla, kuten Opetushallituksella sekä Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksella on myös määräys-, suunnittelu- ja toimeenpanovaltaa ohjausasioissa.

Keskeisiä alueellisia ohjaustoimijoita ovat esimerkiksi elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskukset, aluehallintovirastot, maakuntaliitot, kuntayhtymät, kunnat, Kela, koulut ja oppilaitokset ja sosiaalipalveluyksiköt sekä kolmannen sektorin toimijat. Nämä tahot ovat ottaneet vastuuta ohjauksen kehittämishankkeissa monihallinnollisesta alueellisesta strategiatyöstä. Yllä luetellut alueiden toimijat muodostavat ohjauksen alu-

eellisen kontekstin. Olen selvyiden vuoksi lisännyt kuhunkin toiminnan tasoon kuvioon 1 vain joitakin ohjauksen palvelujärjestelyiden toimijoita.

Ytimenä mallissa ovat toimijoiden väliset nuolilla osoitetut vuoro-vaikutussuhteet. Nuolissa kulkee tietoa toimijoiden ja toimijatasojen välillä. Asiakkaan tarvitseman palvelun laadun, saatavuuden ja riittävyiden kannalta tarvitaan monitasoista yhteistyötä. Vertikaaliset ja horisontaaliset yhteistyösuhteet haastavatkin aikuisohjauksen toimijoita ylhäältä alas ja alhaalta ylös suuntautuvaan arviointi- ja kehittämistyöhön ja tiedonmuodostukseen. (ks. Agranoff & McGuire 2003.) Verkostoiden johtamisen keskisenä välineenä on arviointi. Arviointia tulisikin käyttää tehostetummin kehittämisen pohjana. Ohjauksen palvelujärjestelyiden verkostomaisen johtamisen yhteistoiminnallinen malli on heterarkkinen hallinnointi- ja johtamimalli (ks. Nykänen 2010; Kontopoulos 1993.) Siinä toiminnan tasot rakentuvat toistensa varaan ja niiden välillä on tiedonkulkua ja yhteistyösuhteiden syvenemisen myötä yhdessä tuotettua arviointia sekä uutta tietoa. Tälle perustalle voidaan rakentaa aikuisten ohjauksen yhteistoimintaa myös tulevaisuudessa.

Valmiit vai paikoillamme?

Tulevaisuussuuntautunut ohjaus apuna tulevaisuuden työelämään valmistautumisessa

LEENA JOKINEN

Tulevaisuuden harjoittelu

Tämän artikkelin tarkoitus on pohtia erilaisia näkemyksiä työn tulevaisuudesta ja tulevaisuuskuvien vaikutusta sekä merkitystä oppijoiden ohjaukselle. Tulevaisuuden ennakointi ja siihen valmistautuminen ovat hyödyllisiä ja välttämättömiäkin, kun ihminen arvioi omia pyrkimyksiään.

Oppijoiden ohjaus on perinteisesti lähestynyt tulevaisuutta suhteellisen lyhyellä aikavälillä ja keskittynyt esimerkiksi sellaisiin ratkaisuihin kuin opiskelupaikan valintaan, eri työtehtävissä tarvittaviin kompetensseihin ja yksilön omiin mieltymyksiin tai toiveisiin. Ohjauksessa on usein lähdetty yksilöstä ja hänen elämänsä kokonaisuudesta, viime vuosina tosin on korostettu yhä enemmän ryhmän ja sosiaalisen ympäristön merkitystä. Yhteiskunnallisella tasolla tulevaisuuteen varaudutaan erityisesti esimerkiksi suunnittelemalla koulutuspaikkojen määriä tai pyrkimällä kuvaamaan tulevaisuudessa tarvittavaa osaamista ja kompetensseja. (Taber, Härtung, Briddick, Briddick, Rehfuss 2011)

Tulevaisuussuuntautuneessa ohjauksessa pyritään ennen muuta pohtimaan tulevaisuutta pitkällä aikajänteellä, joka tarkoittaa esimerkiksi koko työuran ja elämän kokonaisuuden kuvittelua. Siinä keskeistä on monien erilaisten vaihtoehtoisten tulevaisuuskuvien hahmottaminen, ympäröivien systeemien huomioonottaminen ja eri toimijoiden (ks. s. 53–55) aktiivisen vaikutuksen arviointi. Näkökulman tarkoituksena on tukea syvällistä oppimista ja edesauttaa kehittymistä, joka johtaa ennakoivaan toimintaan (learning for action) ja päätöksentekoprosessin analysointiin. Tulevaisuussuuntautuneessa ohjauksessa on oleellista auttaa ohjattavaa kuvittelemaan tulevia tilanteita ja omia reagointi- ja päätöksentekotapojaan erilaisissa ympäristöissä. Tulevaisuussuuntautunut ohjaus yhdistää tulevaisuudentutkimuksen ja sosiodynaamisen ohjausviitekehyksen lähestymistapoja. (Bread & Wilson 2007).

Tämän artikkelin ajatukset perustuvat pääosin ”Get a Life – tulevaisuussuuntautunut uraohjaus korkeakouluopiskelijoille” -hankkeen tuloksiin ja hankkeessa tehtyyn kehitystyöhön. Hankkeen tarkoituksena on ollut kehittää pitkälle tulevaisuuden työelämään kurottavia ohjauksen malleja ja työvälineitä. ”Get a Life” -hanke on kehittänyt työelämasimulaatioon perustuvan ohjaustyökalun, joka vie korkeakouluopiskelijat turvalliselle tutkimusmatkalle tulevaisuuden työelämään. Työkalun käyttö lisää nuoren ihmisen tulevaisuustietoisuutta sekä auttaa häntä arvioimaan omia toiminta- ja päätöksentekotapojaan. Työkalun avulla opiskelijat voivat ikään kuin harjoitella työelämän tulevaisuutta ja omaa rooliaan siinä. Työkalu on vapaasti käytettävissä internet-osoitteessa www.getalife.fi.

Tulevaisuuden työelämä

Työn tulevaisuutta voi lähestyä hyvin monista eri näkökulmista. Tulevaisuuskuvat poikkeavat toisistaan, mutta ne rakentuvat usein melko samanlaisista tekijöistä eli muuttujista (ks. s. 52–53), joiden perusteella tulevaa kehitystä kuvaillaan. Tulevaisuuskuvilla tarkoitetaan tässä tapauksessa tulevaisuuden tilaa koskevia näkemyksiä tietystä aiheesta, esimerkiksi näkemyksiä suomalaisesta tulevaisuuden työelämästä. Yleisimpiä tulevaisuuskuvissa esiintyviä tekijöitä ovat tuotteiden ja palveluiden tuotantotapa, kansainvälisyys ja globalisaatio, yhteiskunnan yleinen muutos ja sen kuvailu esimerkiksi postfordistisena, postbyrokraattisena tai kaupallistuvana ja hyödykkeisiin keskittyvänä. (Williams 2007.)

Nyky näkemykset tulevaisuuden työelämästä ja ihmisten suhteesta työhön koskevat demokratian ja kansalaisyhteiskunnan kehittymistä ja laajenemista. Yksilön suhde työhön korostaa individualismia, oman identiteetin rakentamista, hyvinvointia ja ihmisoikeuksien täyttymistä sekä tarvetta toteuttaa yksilöllisiä mieltymyksiä. Toisaalta keskustelussa on myös näkökulmia, jotka korostavat sosiaalisen ryhmän merkitystä ja ihmisten tietoisuutta sekä vastuuta omista pyrkimyksistään ja päämääristään. Esimerkiksi Riane Eislerin kumppanuusyhteiskuntamalli kuvaa taloudellisia rakenteita ja poliittista päätöksentekoa, joka tukee huolehtimista itsestä, muista ihmisistä, luonnosta ja vastuullisesta kehityksestä yleisesti. Tällaisessa tulevaisuuden yhteiskunnassa yksilöiden kehitys, luovuus ja vastavuoroinen vastuunkanto ovat merkittäviä kehitystä ohjaavia voimia. Työmarkkinoiden kannalta tämä tarkoittaa kumppanuussuhteiden luomista, inhimillisen pääoman kasvattamista, viisauden kehittämistä ja niin kutsutun toisen vihreän vallankumouksen edistämistä. (Eisler 2007.)

Kirjallisuuden pohjalta hahmotetut tulevaisuuskuvat ovat nuorten aikuisten ohjauksen ja tulevaisuustietoisuuden kehittämisen kannalta liian ylimalkaisia ja etäisiä. Tulevaisuussuuntautuneen ohjausmallin kehittämiseksi tarvittiin huomattavasti yksityiskohtaisemmat ja konkreettiset tulevaisuuskuvat, jotka toimivat sopivana ympäristönä tulevaisuuden työelämää kuviteltaessa. ”Get a Life” -hankkeessa rakennettiin ohjausmallin ja kehitetyn simulaatiotyökalun taustalle tulevaisuuskuvat suomalaisesta työelämästä vuonna 2030.

Tulevaisuuskuvat sisältävät tietoja, tulkintoja, havaintoja, uskomuksia, odotuksia, arvoja, toiveita sekä muita näkemyksiä tulevaisuudesta. Ne eroavat skenaarioista siinä, että tulevaisuuskuva on ikään kuin läpileikkaus tietyistä hetkestä tulevaisuudessa. Skenaarioilla puolestaan tarkoitetaan tulevaisuudessa mahdollisesti esiintyvien tapahtumaketjujen kuvausta. Skenaarioissa kuvataan tulevaisuuden tiloihin liittyvää kehityspolkua tai tapahtumien ketjua, miten tietty asia tai ilmiö tulevaisuudessa kehittyy. (Katso määritelmiä skenaariosta ja tulevaisuuskuvasta TOPI, tulevaisuudentutkimuksen oppimateriaali, Tulevaisuudentutkimuksen menetelmät/ skenaarioajattelu <http://www.tulevaisuus.fi/topi/> linkki noudettu 21.6.2011)

”Get a Life” -hankkeessa luotiin viisi erilaista tulevaisuuskuvaa siitä, millainen voisi olla tulevaisuuden työelämä Suomessa. Tulevaisuuskuvat tuotettiin yhteistyössä hankkeen partneriorganisaatioiden edustajien ja Tulevaisuuden tutkimuskeskuksen henkilökunnan kanssa. Tulevaisuuskuvat pyrittiin rakentamaan monipuolisiksi ja sovittamaan yhteen futuristinen pitkän aikajänteen tarkastelu ja työnantajaorganisaatioiden realistisena pitämät ja suhteellisen pysyvät työtä määrittävät asiat. Oleellista monipuolisten tulevaisuuskuvien rakentamisessa on käyttää riittävän laaja-alaisia ja kattavasti työelämää kuvaavia muuttujia. Tulevaisuuskuvat rakentuvat muuttujien vaihtelun perusteella.

Työelämäsimulaation tulevaisuuskuvien muuttujat:

- Kompetenssit
- Työn merkitys yksilölle
- Elämänhallinta / sosiaalisen ympäristön rakenne
- Työn organisoimisen muodot
- Työn hierarkiat, johtaminen, alaisuus
- Työympäristö ja -kulttuuri
- Työnteon perinne ja arvot
- Työmarkkinoiden tila
- Ihmisen ja koneen suhde

- Teknologinen kehitys
- Vaihdannan rakenteet ja välineet
- Valtarakenne ja poliittinen tilanne
- Ympäristön kestävyys

Näiden tekijöiden vaihtelun avulla saadaan kuvattua vaihtoehtoisia ja toisistaan poikkeavia näkemyksiä siitä, millainen on suomalainen työelämä vuonna 2030. Muuttujat valittiin samalla kun tulevaisuuskuvat luotiin.

Työelämäsimulaation taustalla olevat tulevaisuuskuvat:

Ohjat omissa käsissä

Perinteiset työsuhteet ovat harvinaisia ja yrittäjämäinen työtapana on lisääntynyt erityisesti korkeakoulutetuilla. Tällaiset yrittäjät muodostavat keskenään rajat ylittäviä samanhenkisten verkostoja, jotka haastavat perinteiset yritykset. Luottamus puolueisiin ja hyvinvointiyhteiskuntaan on rapautunut. Yksilön sosiaalinen verkosto koostuu sekä globaaleista että paikallisista yhteisöistä, joiden jäsenenä hän pystyy toteuttamaan itseään. Talous pyörii perinteisen rahan lisäksi paikallisilla ja virtuaalivaluutoilla, jotka ovat paikoin korvanneet reaali maailman maksuvälineet.

Teknologian rooli yhteiskunnassa on merkittävä; koneet hoitavat raskaiden ja vaarallisten töiden lisäksi myös ihmisiä. Koneellistuminen on johtanut myös monien työpaikkojen häviämiseen, ja verkostoihin kelpaamattomilla on ongelmia työllistyä. Monet heistä elävät yhteiskunnan ulkorajalla vähän arvostettuja huoltotöitä tekemällä. Ympäristöongelmia pyritään ratkaisemaan teknologian avulla, mutta hidas edistyminen ja ilmastonmuutoksen eteneminen on johtanut eri puolilla maailmaa ympäristöfundamentalististen liikkeiden syntyyn ja jopa ympäristöterrorismiin.

Kriisiytynyt maailma

Usko globaaleihin tietojärjestelmiin on järkeynyt vakavien tietoturvarikosten vuoksi. Turvallisuusuuhkien vuoksi globalisaatiokehitys on muuttunut suurten blokkien kilpailuksi ja kansallisaate nostaa päätään myös EU:ssa. Muiden maiden ja maanosien tasa-arvoiselle kehitykselle ei anneta yhtä suurta painoarvoa kuin aikaisemmin. Turvattomuuden tunne on lisääntynyt ja turvallisuutta ostetaan yhä enemmän erilaisten tuotteiden ja palveluiden muodossa. Keskiössä on oman ja lähipiirin hyvinvoinnin turvaaminen.

Työsuhte merkitsee paitsi toimeentuloa myös sosiaaliturvaa ja siksi työpaikoista kilpaillaankin ankarasti. Työnantajat huolehtivat työntekijöidensä lisäksi myös heidän perheistään ja tukevat esimerkiksi lasten koulutusta. Pitkät työsuhteet ovat erittäin haluttuja ja työmarkkinoiden kahtiajakautuminen lisää eriarvoistumista. Harmaa talous kukoistaa.

Elämää virtuaalitodellisuudessa

Jokaisella ihmisellä on oma laajennettu CV, joka on verkossa kaikkien työnantajien ulottuvilla. Näin he voivat valita palvelukseensa heidän kulloisiinkin tarpeisiinsa parhaiten sopivat yksilöt. Työpaikat menevät usein sosiaalisesti lahjakkaille huomiotalouden osajille, ns. "hyville tyypeille".

Koulutuksen arvostus on laskenut ja sitä on täydennettävä koko elämän ajan. Ajantasaisimman koulutuksen maksaa joko työnantaja tai se kustannetaan itse. Työssäolokausien ja koulutusten väliin jää työttömyysjaksoja. Lisääntyneellä vapaa-ajalla panostetaan omaan elämäntyyliin ja elämyksiä haetaan niin reaali- kuin virtuaalimaailmankin lukuisista palveluista.

Teknologia ratkaisee monia ongelmia ja estää esimerkiksi suuret ympäristökatastrofit, ilmastonmuutosta ei tosin onnistuta pysäyttämään. Valtioiden rooli päätöksentekijöinä heikkenee ja kansainvälisen politiikan näyttämöllä esittävät yhä suurempaa roolia monikansalliset yritykset, jotka ovat eräänlaisia minivaltioita.

Globaalikylän asukas

Teknologia ei hallitse ihmistä, vaan ihminen hallitsee teknologiaa ja soveltaa sitä parhaansa mukaan erilaisten polttavien ongelmien ratkaisemiseen. Ympäristön arvostuksen lisääntyminen ratkaisee monia ongelmia, varsinkin kun käytettävänä on tehokasta teknologiaa. Tietoteknisestä yhteiskunnasta on myös mahdollista hypätä pois, ja tietyt yhteisöt ovat näin jo tehneetkin, kytkeneet itsensä pois verkosta.

Joissakin ammateissa on krooninen työvoimapula, kun taas toisaalla työstä kilpaillaan rajusti. Globaalit verkostot ja oma sosiaalinen pääoma määrittävät pärjäämisen työelämässä. Urat koostuvat monista sirpaloituneista poluista ja suuri osa työtä tekevästä väestöstä toimii kausiluonteisesti milloin korkeakoulutusta, milloin käytännön osaamista vaativissa ammateissa.

Taloudessa vaihdannan merkitys rahatalouteen verrattuna on korostunut. Osa ihmisistä keskittyy tekemään vain omia arvojaan vastaavia töitä. He niukentavat vapaaehtoisesti omaa elämäntyyliään ja kulutustaan ja panostavat oman ja yhteisönsä hyvinvointiin.

Sosiaaliset verkostot

Yhteiskunnan kehitys perustuu uudelleen syntyneen demokratiamallin voimaan. Aktiiviset kansalaiset ovat kiinnostuneita yhteisten asioiden hoitamisesta, mutta käyttävät väylinään puolueiden sijaan erilaisia kansalaisverkostoja. Yhteiskunnan vakaus ja luottamus järjestelmään seuraa tästä kiinnostuksesta ja riittävästä tietämyksestä hallinnon toiminnasta.

Yksilöt yhdistävät kekseliäästi omia osaamisalueitaan ja rakentavat työstä ja vapaa-ajasta tasapainoisen kokonaisuuden. Työelämässä vallitsee luottamuksen ja sallivuuden ilmapiiri. Työsuhteissa eteneminen ei perustu virkaikään, vaan tunteeseen sisäisestä yrittäjyydestä ja vastuun kantamisesta. Koulutus ja osaaminen ovat kriittisiä kilpailutekijöitä, joiden kehittämiseen työnantajat osallistuvat.

Teknologiaa sovelletaan laajasti, mikä aiheuttaa myös ongelmia. Ihmisen ja koneen työnjakoa joudutaan miettimään usein. Siitä, missä tehtävissä koneet voivat korvata ihmisen, käydään kiivasta keskustelua.

Näitä tulevaisuuskuvia käytettiin työelämäsimulaatiossa niin, että eri tapahtumat voivat liittyä tiettyyn tulevaisuuskuvaan. Tulevaisuuskuvat vaikuttavat työkalun taustalla niin, että käyttäjän omaan mieleen heijastuu kokonaisnäkemys tulevaisuudesta. Tällä pyritään herättämään tulevaisuustietoutta ja ikään kuin suuntaamaan käyttäjän katse tulevaisuuteen. Lisäksi tulevaisuuskuvia ja niiden perusteella tuotettuja kuvitteellisia uutisotsikoita käytetään elävöittämään simulaatiota.

Simulaatiotyökalu on ikään kuin linssi, jonka läpi tulevaisuuden työtä voi tarkastella ja harjoitella tulevaisuutta. Tällöin tulevaisuuden mallin tai tulevaisuuskuvan ei tarvitse olla ”oikea” eikä tulevaisuuden työelämää voikaan mallintaa perinteisten simulaatioiden tavoin. Tulevaisuuskuvien avulla ei etsitä parasta mahdollista tulosta eli onnea ja menestystä elämässä, vaan niiden avulla opitaan tulevaisuusajattelua, itsetuntemusta, harjoitellaan päätöksenteon ketteryyttä ja leikitään luovasti erilaisilla ajatuksilla. Tulevaisuuden työelämässä on tuhansia muuttujia eikä kaikkia vaihtoehtoja ole inhimillisesti mahdollista ennakoida. Tulevaisuussuuntautuneella ohjauksella valmennetaan ohjattavia tekemään sellaisia päätöksiä, joilla on kauaskantoinen merkitys. Kun ohjausprosessi luo vielä yhteisesti jaetun sosiaalisen tilan tai ympäristön, voimme odottaa, että tulevaisuussuuntautunut ohjausmalli tuo merkittävän lisän nykyiseen ohjauskeskusteluun.

Tulevaisuussuuntautunut ohjausmalli ja tulevaisuustietoisuuden kehittäminen

Koska tulevaisuus kehittyy ja muuttuu jatkuvasti, pidämme varautumista vaihtoehtoihin kehityskulkuihin hyödyllisenä ja tarpeellisenä taitona oman elämän hallinnan kannalta. Erilaisten vaihtoehtojen tunnustelu ja kuvittelu auttavat kehittämään reflektiokykyä ja itseohjautuvuutta sekä päätöksenteon tietoisuutta. Toisaalta varautuminen haastaviin elämäntilanteisiin tai työelämän kriisivaiheisiin saattaa nuoresta tuntua synkältä ja lamaannuttavaltakin. Työelämäsimulaation tarkoituksena on tukea itseluottamusta ja ongelmanratkaisukykyä esittelemällä mahdollisia pulmatilanteita ja selviytymiskeinoja. Työelämäsimulaatio on opiskelijälähtöinen tapa auttaa tunnistamaan omia vahvuuksia, mahdollisuuksia ja myös mahdollisia saavutuksia.

Tulevaisuuden hahmottamiseen kuuluu kiinteästi myös arvojen pohdiskelu. Tulevaisuussuuntautuneessa ohjausmallissa pyrimme vaikuttamaan siihen, että opiskelijoilla olisi ajattelun välineitä, joilla ymmärtää toimiansa ja valintojensa seurauksia sekä arvoja, joita oman tulevaisuuden pohtimiseen liittyy. Työelämäsimulaatio luo tulevaisuuskuvia ja hahmottaa siitä, mitä tulevaisuudessa voi tapahtua. Näiden mahdollisten polkujen avulla opiskelija voi löytää entistä enemmän perusteita ja ajattelun aineksia nykyhetken valinnoille.

Kun ajattelemme nuoren ihmisen valmistautumista työelämään, on vaihtoehtojen kirjo suuri ja tulevaisuus toivottavasti näyttäytyy monien mahdollisuuksien maailmana. Tässä vaiheessa tulevaisuuteen vaikuttavat päätökset ovat ehkäpä jopa merkityksellisempiä kuin työelämän muissa vaiheissa. Kaikki päätöksenteko on ainakin jossain määrin tulevaisuuteen suuntautunutta, siksi tulevaisuusajattelulla ja sen kehittämällä voidaan vaikuttaa päätöksenteon laatuun ja tietoisuuden tasoon.

Tulevaisuussuuntautunut ohjaus ei tarjoa valmiita vastauksia siitä, millainen tulevaisuuden työelämä on ja millaiset valinnat ovat hyödyllisiä tai vievät kohti parasta mahdollista tulevaisuutta. Työkalun tarkoituksena on herätellä tulevaisuusajattelua ja auttaa pohtimaan jokaisen omia odotuksia, toiveita ja ennakkokäsityksiä oman työelämänsä suunnittelussa. Työelämäsimulaatio ja siihen liittyvä kokonaisvaltainen sosiodynaaminen ohjausmalli kehittää opiskelijan tulevaisuustietoisuutta, lisää opiskelijoiden näkemyksiä valinnan mahdollisuuksista ja vapauttaa heitä näkemään tulevaisuutensa erilaisilla tavoilla. Ajatuksena on välttää moralisointia ja tuoda ohjauskeskusteluun näkemyksiä pitkälle tulevaisuuteen suuntautuvasta työstä ja elämänkokonaisuuden hallinnasta.

Työkalun taustalla vaikuttava tulevaisuusajattelu ja siinä käytetty kokonaisvaltainen sosiodynaaminen ohjausmalli ovat peruslähtökohdiltaan yhteensopivia. Molempiin näkökulmiin liittyy ajatus tulevaisuuden tekemisestä tai rakentamisesta, jolla tarkoitetaan yksilön toiminnan ja päätösten vaikutusta hänen elämäänsä ja myös ympäristöönsä. Sekä tulevaisuusajattelussa että sosiodynaamisessa ohjausmallissa korostetaan vallinnan mahdollisuuksia, mielikuvitusta ja aktiivista asennoitumista. Työelämäsimulaatio korostaa ympäristön ja tilanteiden eli kontekstin, sosiaalisuuden ja henkilökohtaisen todellisuuden merkitystä ohjausprosessissa.

Kokonaisvaltaisessa ohjausprosessissa tavoitteena on, että opiskelija pystyy itse vaikuttamaan omaan elämäänsä ja pystyy kehittämään itseään siten, että elinikäisen oppimisen avulla pystyy välttämään syrjäytymisen kaikissa elämänvaiheissaan. Korkea koulutustaso ja hyvät oppimistaidot luovat ihmisille edellytykset oppia jatkuvasti uutta eri tarkoituksissa; ihmisillä on kaikkina ikäkausina mahdollisuuksia ylläpitää ja kehittää osaamistaan.

”Get a life” -hankkeessa kehitetyssä kokonaisvaltaisen ohjauksen mallissa on paljon yhtäläisyyksiä Peavyn (2006; 2002) sosiodynaamisen ohjauksen kanssa. Sosiodynaaminen ohjausnäkemys pohjautuu muun muassa konstruktivismiin. Siinä ohjaaja ja ohjattava toimivat tiiminä ja käyvät läpi ohjattavan elämäntilannetta, sen eri puolia ja tulevaisuuden toiveita. Sosiodynaaminen näkemys toimii käytännöllisenä, yleisluontoisena ja kokonaisvaltaisena elämänsuunnittelun menetelmänä. Ohjauskeskusteluissa painotetaan työelämän kysymyksiä ja otetaan vahvasti huomioon elämänkentän kaikki puolet. Peavy sanookin, että on turha puhua erikseen ammatinvalinnan tai urakehityksen ohjauksesta, koska ihmisen kaikki elämänalueet kietoutuvat niin tiiviisti yhteen.



Kuvio 1. Kokonaisvaltaisen ohjauksen malli

Korkeakouluopiskelijan kokonaisvaltaisen ohjauksen mallin perustana on ajatus siitä, että eri elämänaalueet (työ, koulutus ja muu elämä) vaikuttavat yksilön elämän ja työuran muotoutumiseen koko elämän ajan. Kokonaisvaltaisen ohjauksen avulla autetaan opiskelijoita huomaamaan erilaiset mahdollisuudet ja se, että jokainen voi itse vaikuttaa siihen, millä tavoin erilaiset elämänaalueet yhdistyvät ja millä tavoin näistä tapahtumista ja tilanteista voi muodostua mahdollisuuksia. Käytännössä ohjaus kuitenkin vielä pitkälti perustuu tieteenala- tai oppiainekeskeiseen opinto-ohjaukseen ja sen lisäksi mahdollisesti opintojen loppuvaiheeseen tai opintojen päättymisen jälkeiseen työnetsintävaiheeseen ajoittuvaan uraohjaukseen.

Yksilöltä edellytetään uudenlaisia ja jatkuvasti uusiutuvia taitoja ja tietoja sekä aktiivista otetta omaan elämään. Pelkkä koulutus ei ole tae hyvälle elämälle ja mielekkäälle urapolulle. Oman elämän ja uran suunnittelua varten jokainen tarvitsee realistisen käsityksen omasta osaamisestaan sekä niistä mahdollisuuksista, joita ympäristö tarjoaa. Oppiminen edellyttää mukavuusalueelta irtautumista, riskinottoa ja mahdollisuuksien etsimistä ja mahdollisuuksiin tarttumista. Työelämä ja oppiminen kulkevat käsi kädessä. Elinikäinen oppiminen ja jatkuva itsensä kehittäminen edellyttävät uudenlaisia oppimisympäristöjä ja kokonaisvaltaista ja elinikäistä ohjausta. (www.getalife.fi)

Tulevaisuuden kehityksen hahmottaminen ja reflektointi on ehkä voimakkaimpia henkisiä kykyjä, joita meillä on käytettävissä. Ilman spekulointikykyä olisimme rajoittuneita reaalityodellisuuteen ja nykyhetkeen sekä menneisyyteen. Ilman tulevaisuusorientaatiota meillä ei olisi mahdollisuutta tehdä suunnitelmia, ei tulevaisuuden toiveita, ei pyrkimyksiä, unelmia tai haluja. Tulevaisuuden pohdinta on ihmiselle luontainen keino kehittää itseään ja toimintaansa. Tulevaisuuden pohdinta, sen ennakointi ja kuvittelutaitojen edistäminen ammattimaisesti ja systemaattisesti on alue, jota ohjausalan ammattilaiset voivat kehittää tulevaisuudessa. (Wilson 2008.)

Tulevaisuuden luojat

Tulevaisuus on aina epävarma, ja mitä pitemmälle tulevaisuuteen yritämme valmistautua, sitä epävarmemmaksi ja epäselvemmäksi se muuttuu. Tulevaisuuden työelämässä on luultavasti sellaisia osaamisia ja ammatteja, joita tällä hetkellä emme osaa edes kuvitella. Koulutus ja ohjaus valmistavat meitä pitkän aikavälin tulevaisuutta varten. Tästä syystä on erityisen tärkeää, että kouluttajat ja ohjaajat kehittävät oppijoiden tietoisuutta tulevaisuudesta ja osaavat antaa eväitä tulevaisuusajatteluun.

Nykykäsitykset ihmisen psykososiaalisesta kehityksestä korostavat oman identiteetin rakentamista monimuotoisessa ja -kulttuurisessa ympäristössä (self empowerment). Tulevaisuuden sosiaalinen toimintaympäristö voi olla globaali yhteisö, jossa vallitsee moninainen kilpailu ja jossa virtuaalinen todellisuus liittyy reaalityodellisuuteen. Tällaisessa toimintaympäristössä ydinkompetensseja ovat hyvä itsetuntemus ja kyky kommunikoida sekä liittyä yhteen muiden toimijoiden kanssa. (Lombardo 2008.)

Yhteisöjen, kuten oppilaitosten, kannalta on merkittävää, miten ihmisiä ohjataan etsimään tasapainoa individualismin ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja ryhmään liittymisen taidoissa. Yhteisöllisyyttä ylläpitävien ja rakentavien yksilöiden tulee olla henkisesti tasapainoisia, kyetä hallitsemaan ja kontrolloimaan omaa toimintaansa ja samanaikaisesti tuntea itsensä vapaaksi luomaan omaa identiteettiään.

Oppimisen ja sosiaalisen kehityksen teorioissa onkin viime aikoina korostettu entistä enemmän tunteita eli emotioita tiedollisen eli kognitiivisen kehityksen rinnalla (ks. esim. Ryff 2001). Esimerkiksi sosiaalisia verkostoja kuvaavissa viitekehyksissä keskitytään verkostojen rakenteelliseen puoleen huomioimatta juuri lainkaan niiden emotionaalista merkitystä. Tulevaisuussuuntautuneessa ohjauksessa käsitellään elämän

kokonaisuutta ja huomioidaan toimintaympäristön vaikutus. Tulevaisuustietoisuuden kehittämisessä ihmisiä ohjataan kohtamaan sekä onnistumisia että epäonnistumisia, siinä yhdistetään negatiiviset ja positiiviset sattumukset ja käsitellään niiden aiheuttamia tunnereaktioita ja seurauksia oman elämän hallinnassa.

Tulevaisuuden aktiiviset ja tiedostavat rakentajat ovat ihmisiä, jotka suhtautuvat itseensä myönteisesti ja haluavat oppia ja kehittyä jatkuvasti. Heillä on toiveita ja tavoitteita elämässä, jonka kokevat pääosin mielekkäänä menneisyyden ja tulevaisuuden kokonaisuutena. Tulevaisuuden päätöksentekijät voivat olla entistä älykkäämpiä, viisaampia ja heillä voi olla käytössään teknologiaa, joka moninkertaistaa inhimillisen osaamisen ja kyvyt. Ennen muuta tulevaisuuden aktiiviset rakentajat tarvitsevat luottamuksen siihen, että heidän teoillaan on merkitystä ja vaikutusta. Tärkeää on myös yhteenkuuluvuus muiden ihmisten kanssa. (Lombardo 2008; Clark 2008; Kurzweil 1999; Gidley 2010.)

Yksilön mahdollisuus ohjata omaa elämänpolkuaan on riippuvainen toimintaympäristön rakenteesta ja sen asettamista reunaehdoista. Yksilöt tekevät muiden yksilöiden kanssa ne päätökset, joilla yhteiskuntia rakennetaan. Jos emme uskoisi ihmisten mahdollisuuksiin vaikuttaa tulevaisuuden kehitykseen, menettäisivät ohjausprosessit kokonaan mielekkyytensä.

Ohjaus työllistyvyyden tukena

HELENA KASURINEN

Johdanto

Käsittelen tässä artikkelissa aikuisten koulutus- ja urasuunnittelun ohjausta sekä tieto-, neuvonta- ja ohjauspalvelujen vaikutusta työllistyvyyteen. Lopussa esittelen mallinnuksen, jonka avulla työllistyvyyteen vaikuttavat tekijät kytketään osaksi ohjausprosessia. Tarkastelen työllistyvyyttä elinikäisen ohjauksen ja koko elämänculun näkökulmasta.

Työurien pidentäminen sekä suomalaisen väestön koulutusasteen nostaminen ja siten osaamisen vahvistuminen ovat olleet viime aikojen työvoima- ja koulutuspoliittisia tavoitteita. Työelämässä tarvitaan yhä laaja-alaisempaa osaamista, ja koulutuksen järjestämisen lähtökohtana tulisi olla näihin tarpeisiin vastaaminen (Opetusministeriö 2010). Tulevaisuudessa työllistyvät parhaiten korkea-asteen koulutuksen suorittaneet asiantuntijat tai ammattitaitoiset palvelualojen tai teollisuuden työntekijät (European Commission 2010).

Aiemmin ura- ja ammatinvalintateoriat perustuivat oletukseen, että yksilölliset ominaisuudet ovat stabiileja ja että työura ja työpaikat ovat sidoksissa organisaatioihin, joiden ehdoilla omaa uraa voitiin rakentaa. Koko elämänculkua kuvattiin lineaarisena jatkumona, johon sisältyi pysyvyyttä ja jatkuvuutta. Nykyisin yksilön elämäncenttää ja työuraa tarkastellaan yksilöllisinä käsikirjoituksina eikä kontekstuaalisesti määriteltynä tulevaisuutena. Työurat ovat ennustamattomia ja vaikeasti määriteltäviä. Työelämän muutosten takia taitoja ja osaamista on kehitettävä jatkuvasti. Työelämässä edellytetään joustavuutta sekä kykyä sopeutua ja reagoida muutoksiin. (Savickas ym. 2009.) Kuitenkaan ihmisen käyttäytyminen tai päätökset ja valinnat eivät ole tulosta vain hänen omasta toiminnastaan, kontekstin ja elämäntilanteen vaikutus on myös suuri.

Yhteiskunnan muutokset vaikuttavat koulutus- ja työuran aikaisiin siirtymiin, jotka ovat kokemuksina hyvin erilaisia riippuen siitä, tapahtuvatko ne taloudellisesti hyvinä vai huonoina aikoina (Ilmarinen 2006). Ilmarisen (2006, 39) mukaan ei ole olemassa yleisesti hyväksyttyä tapaa määrittellä yksilön työelämänculkua. Siirtymä tai muu elämässä tapahtuva kriisi on aina vaihe, jolloin elämäncrakennetta jäsennetään ja arvioidaan

uudelleen (Levinson 1986). Pysyvyys ja muutos vaihtelevat elämänkulun aikana.

Työuran loppuvaiheessa erilaiset tekijät vaikuttavat työmotivaatioon ja työssä jaksamiseen kuin silloin, kun työuraa on vielä pitempään jäljellä (Barham & Hawthorn 2010). Ohjattaessa iäkkäitä työntekijöitä tämä tulisi tiedostaa, jotta he saisivat tarvitsemaansa tukea miettiessään, miten he jaksaisivat työelämässä ja että he oppisivat tunnistamaan, minkälaisia erityisjärjestelyjä tai muutoksia työnkuvaan pitäisi tehdä, että se paremmin vastaisi heidän työkykyään ja työlle asettamiaan toiveita.

Työllistyvyys käsitteenä

Työllistyvyyttä on tarkasteltu aikaisemmissa tutkimuksissa työmarkkinapolitiikan kannalta keskeisenä käsitteenä, mutta sitä on lähestytty työelämän tarpeiden ja työvoiman kohtaannon tai yksilöllisten taitojen näkökulmasta (McQuaid & Lindsay 2005). Harvemmin on tarkasteltu työllistyvyyteen vaikuttavien tekijöiden huomioimista ohjausprosessin aikana, vaikka työllistyminen on yksi keskeinen tavoite koulutus- ja urasuunnittelussa. Pääpaino on ollut selkeämmin valinta- ja päätöksentekotaitojen kehittämisessä.

McQuaid ja Lindsay (2005) ovat artikkelissaan kuvanneet työllistyvyyden laajan mallin, johon he ovat sisällyttäneet yksilöllisiä ja ulkoisia sekä elinolosuhteissa ja kontekstissa vaikuttavia tekijöitä. Yksilöllisiksi tekijöiksi tutkijat määrittävät monia sellaisia taitoja, joita pidetään yleisinä työelämätaitoina. Uuden osaamisen ja työllisyyden ohjelmassa (European Commission 2010) on kuvattu työelämässä tarvittavia avaintaitoja, joita ovat:

- viestintätaidot, useampien kielten hallinta
- matemaattiset taidot sekä perustaidot tieteellisessä ja teknologisessa ajattelussa
- digitaaliset taidot, tietotekniikan käyttövalmiudet
- oppimaan oppimisen taidot
- vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot
- aloitteellisuus ja yrittäjäyys
- kulttuurinen kompetenssi ja ilmaisukyky.

Edellä mainittujen työelämätaitojen lisäksi yksilöllisiä työllistyvyyteen vaikuttavia tekijöitä ovat muun muassa motivaatio ja halu tehdä töitä, kyky ymmärtää omien tekojen seuraukset sekä vastuullisuus ja itsekuri. Myös kyky etsiä työtä ja hakea työpaikkaa sekä hyödyntää erilaisia tie-

donhakukanavia ja verkostoja on tärkeä yksilöllinen tekijä. Pelkästään yleiset työelämätaidot tai -tietous eivät riitä työllistymiseen, vaan koulutus ja tutkintotodistukset sekä työkokemus tai muuten hankittu osaaminen edistävät työpaikan saantia (McQuaid & Lindsay 2005).

Uranhallinta- ja suunnittelutaidoilla on ratkaiseva merkitys yksilöiden aktiivisten siirtymien onnistumisessa ja pysyvien ratkaisujen syntymisessä. Urasuunnittelutaidot ovat kompetensseja, joita hyödyntäen yksilöillä on taito kerätä, analysoida, tehdä synteesejä ja järjestää itse, koulutukseen ja ammatteihin liittyvää tietoa. Lisäksi heillä on kyky soveltaa tätä tietoa ja tehdä päätöksiä erilaisissa siirtymävaiheissa. (Sultana 2009.)

Kivinen ja Nurmi (2011) ovat tutkineet suomalaisten korkeakouluopiskelijoiden sijoittumista työelämään. Heidän mukaansa Suomessa toimii hyvin malli, jossa opiskelijat hankkivat työkokemusta ja kontakteja työelämään jo opintojen aikana. Työssä käyminen opiskelun ohella paransi tutkimustulosten perusteella nuorten aikuisten sijoittumista työelämään opintojen päättymisen jälkeen. Ohjauksessa pitäisikin keskittyä pohtimaan opiskelijan kanssa sitä, miten työssäkäynti opintojen aikana parhaiten tukee paitsi osaamisen kehittymistä myös työllistymistä valmistumisen jälkeen. Työskentely opiskelun aikana ei yksiselitteisesti näytä venyttävän merkittävästi opintoaikaa, vaikka yleisessä keskustelussa näin väitetäänkin (Kivinen & Nurmi 2011). Voidaan olettaa, että työelämässä syntyneet verkostot ja kertyneet taidot voivat mahdollistaa nopean sijoittumisen oman alan tehtäviin.

McQuaid ja Lindsay (2005) mainitsevat myös terveyden, yleisen hyvinvoinnin ja työkyvyn tekijöinä, joilla on vaikutusta työllistyvyyteen. Lisäksi artikkelissa nostetaan esiin aiemmin mainittu joustavuuden vaatimus sekä ammatillisen ja maantieteellisen liikkuvuuden että työaikojen suhteen.

Henkilökohtaiset olosuhteet sekä käytettävissä olevat resurssit joko rajoittavat tai mahdollistavat työnteon (McQuaid & Lindsay 2005). Perheen tarpeet ja asuminen sekä työmatkojen kulkemiseen tarvittava joukkoliikenne tai muu vaihtoehto ovat elämänpiiriä, jonka merkitys ammatillisessa päätöksenteossa on merkittävä. Vanhalakka-Ruohon (2007) mukaan läheisten ja ystävien sosiaalinen tuki, joka voi olla emotionaalista, arvostuksen osoitusta, tiedon tarjoamista tai muuta apua, on parhaimmillaan merkittävä voimavara yksilön tehdessä ammatilliseen suuntautumiseensa liittyviä päätöksiä. Nämä relationaaliset suhteet voivat myös aiheuttaa esteitä tai olla häiriötekijöitä (Schultheiss 2003; Vanhalakka-Ruoho 2007).

McQuaid ja Lindsay (2005) nostavat tässä yhteydessä esille myös sosiaalisen pääoman käsitteen, joka pitää sisällään elämänkentän ja kontekstin todellisuuden tarjoamat reunaehdot (Pohjola 2001). Yksilön toimintaan vaikuttavat sosiaalisten verkostojen ja sukupuolijärjestelmien määrittämät odotukset ja toimintamallit, ja näin syntyvät puitteet henkilökohtaisille valinnoille (ks. Pohjola 2001). Ohjauksessa olisikin syytä tarkastella yksilön kokemusta omasta tilanteestaan. Kokeeko hän olevansa menneisyytensä ja historiansa sekä elämänolosuhteittensa vanki vai näkeekö hän muutoksessa mahdollisuuden (vrt. Roos 1998)?

Ulkoisiksi tekijöiksi McQuaid ja Lindsay (2005) luokittelevat yleiset työelämän ja talouden osatekijät. Nämä tekijät vaikuttavat paikallisella, alueellisella ja globaalilla tasolla. Työvoiman tarpeen muutokset voivat olla alakohtaisia tai yleisiä alhaisen työllisyyden aikoja, jotka ovat seurausta maailmanlaajuisesta tai paikallisemmasta taloudellisesta tilanteesta. Työllistymisen mahdollisuuksiin vaikuttavat ympäröivän alueen elinkeinoelämä ja työmarkkinat erityisesti silloin, jos maantieteelliselle liikkuvuudelle on perheen tai muiden syiden takia rajoituksia.

Työmarkkinat eivät kuitenkaan rakennu pelkästään taloudellisten muutosten tuloksena, vaan niihin vaikuttavat myös kulttuuriset ja sosiaaliset tekijät yhteiskunnassa (Suikkanen ym. 2001). Ulkoisia tekijöitä ovat myös yhteiskunnassa ja työelämässä vallitsevat arvostukset ja asenteet, jotka voivat vaikeuttaa maahanmuuttajan, erilaista etnistä taustaa edustavan, iäkkään tai vajaatyökykyisen henkilön työllistymistä. Suomessa vallitsee korkea koulutusalojen ja ammattien segregatio, joka on paitsi työelämän haaste myös tärkeä ohjauksellinen kysymys. Ohjausprosessissa edellä mainitut tekijät edellyttävät kulttuuri- ja sukupuolitietoista ohjauksellista osaamista ja ohjaajan tietoisuutta sekä ympäröivästä sosio-kulttuurisesta todellisuudesta että omista asenteistaan ja uskomuksistaan (Juutilainen 2008).

Muita ulkoisia työllistyvyyteen vaikuttavia tekijöitä ovat julkisin tai yksityisin varoin tuotetut palvelut, joita on mahdollista hyödyntää koulutus- ja työurien siirtymävaiheissa tai työpaikan etsimisessä ja varsinaisen hakuprosessin aikana. Suomessa koulutus- ja urasuunnittelun ohjauksesta sekä ja tieto- ja neuvontapalvelujen järjestämisestä julkisina palveluina vastaavat pääasiassa opetushallinto sekä ja työ- ja elinkeinoministeriön hallinnonalan toimijat, jotka huolehtivat myös työnvälitykseen ja -hakuun liittyvistä palveluista.

Siirtymät koulutus- ja työuralla

Elämänkulun aikana voi yksilön eteen tulla siirtymiä, joilla on pitkäkestoisia vaikutuksia. Näitä ovat esimerkiksi perheen perustaminen tai työelämään siirtyminen. On myös lyhytkestoisia siirtymiä, kuten kotoa lähtö omaan asuntoon tai vakituisen työn saaminen (Elder, Modell & Parker 1993). Koulutus- ja työuran aikaisten nivelvaiheiden ja siirtymien sujuvuus on joka tapauksessa yksilön tulevaisuuden näkökulmasta keskeistä, vaikkakin koulutusajat ovat pidentyneet ja aikuisuuteen ja työelämään siirtyminen on mutkistunut.

Koulutuksesta työelämään siirtyminen on vaikeutunut taloudellisen laman myötä. Mitä alhaisempi koulutus yksilöllä on, sitä vaikeampi hänen on työllistyä. Suuri osa työttömänä ja koulutuksen ulkopuolella olevista nuorista aikuisista on vain peruskoulututkinnon varassa (Myrskylä 2011). Koulutuksen ja työelämän ulkopuolella oleminen merkitsee yksilön ja yhteiskunnan näkökulmasta katsottuna usein syrjäytymisprosessia. Ohjauksen avulla voidaan helpottaa yksilön integroitumista yhteiskuntaan ja osallisuuden tunteen vahvistumista onnistuneiden koulutus- ja ammatinvalintapäätösten myötä (Plant 2007).

Työmarkkinoilla yksilöiden siirtymiä ohjaa uudentyypinen dynamiikka, joka on seurausta teknologisten muutosten nopeudesta, ammatitaidon ja osaamisen nopeasta vanhenemisesta sekä niistä johtuvasta elinikäisen oppimisen vaatimuksesta (Räisänen & Schmid 2008; Suikkanen ym. 2001). Aktiivisilla siirtymillä tarkoitetaan missä tahansa elämänvaiheessa tapahtuvaa siirtymistä kouluasteen sisällä, kouluasteelta toiselle, koulutuksesta tai työstä työhön sekä työttömäksi joutumista tai eläkkeelle jäämistä ja sen jälkeen työhön hakeutumista.

Työura koostuu siis siirtymistä asemasta toiseen työvoiman ja -markkinoiden sisällä (Suikkanen ym. 2001). Siihen yhdistyvät työssä olemisen monet muodot kokopäiväisestä osa-aikaiseen ja työllisyydestä työttömyyteen tai muuten työelämän ulkopuolelle joko hetkellisesti (esim. hoito-, opinto- ja vuorotteluvapaa) tai lopullisesti eläkkeelle, jolta kuitenkin on mahdollista palata työelämään tilanteen sen salliessa. Ammattien välisen liikkuvuuden muutoksia tutkittaessa on havaittu, että mielenkiinto ammatin vaihtoon vaihtelee suhdanteiden mukaan (Aho ym. 2009). Noususuhdanteen aikana liikkuvuus on suurempi kuin taloudellisen laman aikana. Ammattia voidaan vaihtaa pysymällä saman työnantajan palveluksessa tai siirtymällä toiseen työpaikkaan. Selvimmin ammatinvaihto on yhteydessä ikään siten, että nuorten liikkuvuus on moninkertaista

ikäntyviin verrattuna (Aho ym. 2009).

Työssä olevien ja työuran siirtymävaiheissa olevien henkilöiden ohjaustarve on lisääntynyt työelämässä ja -tehtävissä tapahtuneiden muutosten myötä. Epävakautta työurat ja jatkuva osaamisen kehittämisen tarve sekä epävarmuus työpaikan pysyvyydestä tai työhyvinvointiin liittyvät tarpeet ovat johtaneet siihen, että yhä useammat henkilöt kohtaavat työuransa aikana odottamattomia, lomautuksesta tai työn loppumisesta johtuvia siirtymiä. Jokin työhön tai muuhun elämäntilanteeseen liittyvä kriisi voi johtaa hyvinkin suureen muutokseen ammatillisella uralla. Kaikki muutokset eivät aiheudu negatiivista syistä, eikä näissä tilanteissa tehtyjä ratkaisuja seuraa epätydyttävä tilanne, usein päinvastoin.

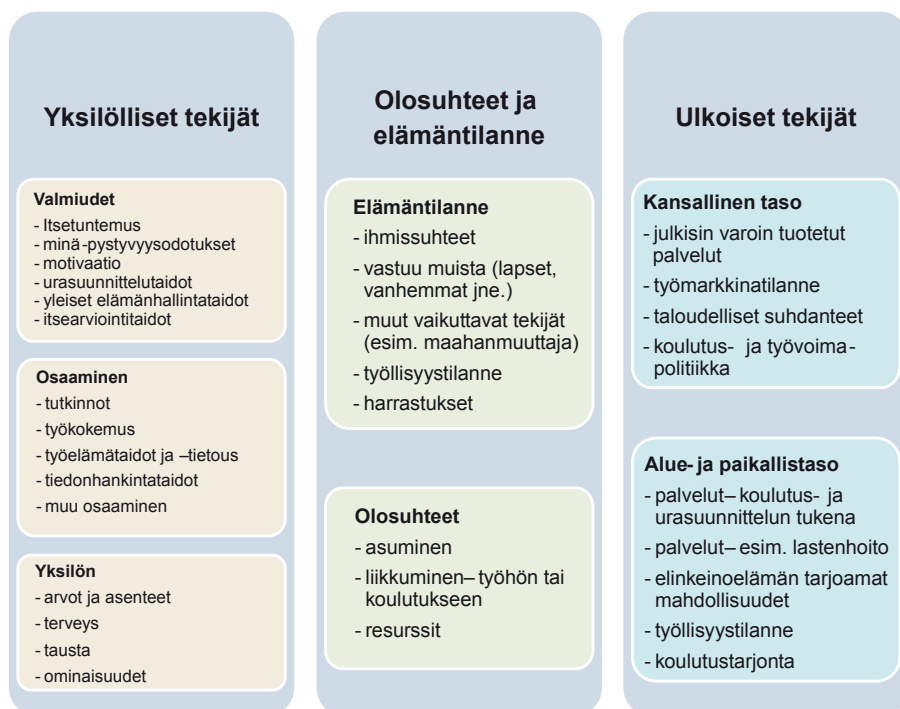
Koulutus- ja työuramme kulkuun vaikuttavat monet ulkoiset ja sisäiset tekijät. Myös sattumalla on vaikutusta siihen, minkälaisista tehtävistä tai alalta itsemme löydämme. Krumboltz (1996) on kehittänyt mallin (Planned happenstance theory), jonka avulla on mahdollista ohjauksessa käsitellä sattuman käsitettä ja elämässä eteen tulevia mahdollisuuksia, joihin pitäisi pystyä tarttumaan. Yksilön tulisi siten olla avoin ja aktiivinen elämänkulkunsa siirtymävaiheissa. Tällaisiin vaiheisiin liittyy kuitenkin usein monia samanaikaisia muutoksia, jotka vievät yksilön voimavaroja. Borgen, Butterfield ja Amundson (2010) havaitsivat tutkimuksessaan, että ihmisillä on hyvin erilaiset tavat, resurssit ja mahdollisuudet selviytyä siirtymävaiheesta. Tutkijoiden mukaan ohjaajan on tärkeää tunnistaa kunkin yksilön erityinen tilanne ja siihen vaikuttavat ulkoiset tekijät sekä kyky selviytyä muutostilanteesta.

Ohjausprosessi

Vaikka tämän artikkelin keskeiseksi teemaksi on nostettu työllistyvyys, on ohjauksessa aina kyse ihmisen koko elämäntilanteesta – ohjaustilanteen aikana ja tulevaisuudessa, jota varten suunnitelmia tehdään. Ohjauksen tavoite kuitenkin on, että yksilö löytää itseään tyydyttävän ratkaisun, jonka perusteella hän alkaa suunnitella elämäänsä ja ammatillista uraansa. Myös urasuunnittelun tulisi tähdätä pitkälle eteenpäin siten, että ohjausprosessin aikana mietitään niitä tekijöitä, joilla voi vahvistaa omaa työllistymistään tai jotka vaikeuttavat työhön sijoittumista.

Tarkoitukseni on pyrkiä mallintamaan ohjausprosessia, jossa on eksplisiittisesti kuvattu työllistyvyyteen vaikuttavia tekijöitä. Olen jäsentänyt kuvioon 1 esimerkin, jossa on esitelty, miten joissakin urasuunnitteluteorioissa (Brown ym. 2002) esitetyt käsitteet linkittyvät McQuaidin ja Lindsayn (2005) tekemään luokitukseen. Olen pohtinut pitkään, miten

työllistyvyyden monimutkainen käsite voitaisiin kytkeä osaksi ohjausprosessia. Tässä artikkelissa esiteltävä malli on ensimmäinen versio, joka on syntynyt kirjallisuuteen tutustumisen perusteella.



Kuvio 1. Työllistyvyyden osatekijät integroituna ohjauksen viitekehykseen

Olen jakanut yksilölliset tekijät kolmeen kategoriaan: valmiudet, osaaminen sekä yksilön itseensä liittyvät ominaisuudet ja lähtökohdat. Pystyäkseen tekemään uraansa liittyviä päätöksiä, joihin yksilön on mahdollista sitoutua, ja voidakseen osallistua aktiivisesti ohjausprosessiin yksilöllä on oltava tiettyjä valmiuksia. Hänellä on oltava kyky arvioida omaa aiemmin hankkimaansa osaamista, opiskelutaitojaan ja tapaansa toimia erilaisissa tilanteissa. Nämä itsearviointitaidot ja niiden harjoittelu jäävät usein toissijaiseksi ohjausprosessin aikana, vaikka taitoa tarvitaan paitsi urasuunnitteluvaiheessa myös työnhaun ja opiskelujen aikana sekä myöhemmin työelämässä. Itsearviointitaidot linkittyvät minäpystyvyyssodotuksiin ja itsetuntemukseen sekä kykyyn ymmärtää omien arvojen ja asenteiden merkitystä erilaisissa valintatilanteissa. Taustalla ja sosioekonomisella asemalla on yhteyksiä paitsi kulttuuriseen pääomaan myös arvomaailmaan.

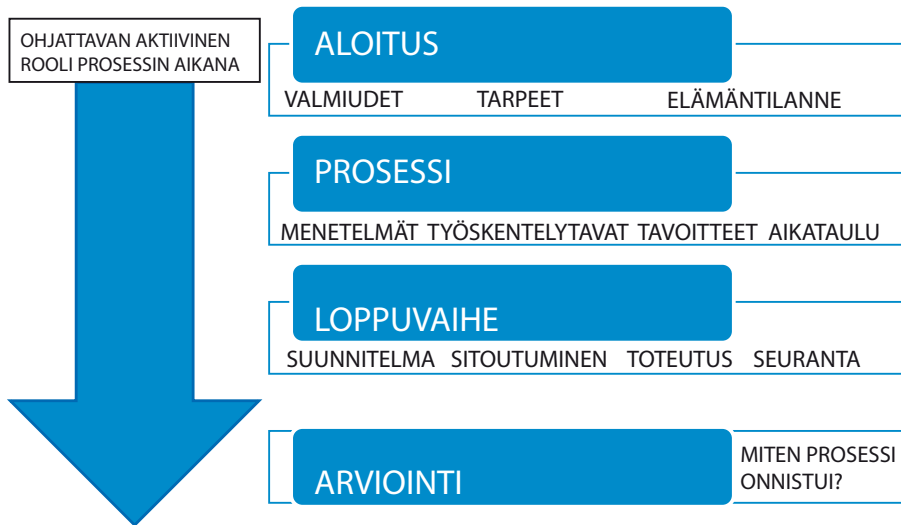
Osaaminen on tässä mallissa käsitetty laajasti siten, että siihen sisältyvät yleiset työelämätaidot ja -tietous sekä koulutuksessa, työssä tai muualla hankitut tiedot ja taidot, joita voi hyödyntää opinnoissa tai työelämässä. Osaamiskartoitukset ovat osa ohjausprosessia, mutta on sattumanvaraista, perustuuko osaamisen määrittely vain formaalisti hankittuihin taitoihin vai myös muuten kertyneeseen kokemukseen.

Olosuhteet ja elämäntilanne sekä ihmissuhteet ovat kiinteästi läsnä ohjausprosessissa (Peavy 1999). Hansenin (2001) mukaan nyky-yhteiskunnassa tulevaisuudensuunnittelu on integrointia, jossa otetaan huomioon kaikki elämän osa-alueet – työtä tarkastellaan suhteessa muihin elämän rooleihin tai osana elämää. Kuten Herranen ja Penttinen (2008) toteavat, ohjauksessa tarkastellaan yksilötason sopimuksia, joita yksilö on tehnyt suhteessa elämänsä kulkunsa, opiskelunsa ja työuraansa.

Mallissa esitetyt ulkoiset tekijät tarjoavat ne mahdollisuuksien rakenteet ja rajoitukset, jotka ympäröivä yhteiskunta yksilölle asettaa. Ohjausprosessin aikana ohjaajan on oltava tietoinen työelämän ja työvoiman tarpeen muutoksista sekä hankittava ennakoitietoa kansallisista koulutustarvearvioista ja erityisesti alueellisen elinkeinoelämän kehitystrendeistä. Kuinka laajalta alueelta tietoa hankitaan, riippuu ohjattavan valmiudesta ammatilliseen liikkuvuuteen. Erityisesti silloin, kun siirtymä tarkoittaa työttömyyttä tai osaamisen kehittämistä ja opintoihin hakeutumista, ohjauksessa käsitellään myös toimeentuloon liittyviä asioita ja yhteiskunnan tarjoamia tukimuotoja.

Kuviossa 2 olen esitellyt ohjausprosessin vaiheet. Kuvaus myötäilee aiemmin kirjallisuudessa esitettyä mallia (ks. Nummenmaa 1992). Aloitusvaiheeseen olen tietoisesti sisällyttänyt kuviossa 1 esitellyt sisällöt, joiden perusteella tehdään analyysi ohjattavan tilanteesta, valmiuksista ja tarpeista. Tämän kartoituksen pohjalta ohjaaja ja ohjattava yhdessä sopivat työskentelyn tavoitteet, aikataulun ja toteutustavat. Ohjausprosessin aikana yhtenä ohjaajan tavoitteena on yksilön itseohjautuvuuden säilyminen ja vahvistuminen. Työmenetelmiä ja toimintamalleja valittaessa tämä tavoite on hyvä ottaa huomioon. Ohjausprosessi voi muodostua muun muassa tapaamisista, puhelinsoitoista, verkkokeskusteluista ja itsenäisistä työskentelyjaksoista.

OHJAUSPROSESSI



Kuvio 2. Ohjausprosessin vaiheet.

Lerkkanen (2011) kuvaa siltamallissaan päätöksentekoprosessia, jossa vaihtelevat valinnanvaikeus ja kyvyttömyys sitoutua yhteen ratkaisuun. Siltamalliin sisältyy arviointia, jota tapahtuu prosessin aikana ja sen päättyessä. Ohjauksen aikana pohditaan päätökseen sitoutumista hankaloittavia tekijöitä ja lopuksi tarkastellaan vaiheita, joiden kautta ratkaisuun päädyttiin.

Ohjausprosessin mallissa arviointi tarkoittaa koko prosessin arviointia suhteessa alussa asetettuihin tavoitteisiin ja työtapoihin. Lapan ja Kosciulek (2001) ovat tarkastelleet urasuunnitteluun vaikuttavia tekijöitä ja ammatinvalintaan liittyvää laadullista arviointia. He ovat luoneet mallin, jonka keskeinen osio muodostuu yksilön urasuunnittelutaitojen vahvistumisesta sekä siihen vaikuttavista tekijöistä. Ohjausprosessin ja suunnitteluvaiheen aikana lisääntyvää itseymmärrystä kuvataan mallissa kasvuna ja kehityksenä päämäärän suuntaisesti, henkilökohtaisena vastuunottona ja voimaantumisenä, kykyä ylittää esteet sekä motivaationa ja toivona.

Ohjausprosessia tulisi arvioida jatkuvasti siten, että tarvittaessa on mahdollista tarkistaa asetettuja tavoitteita ja toimintamalleja. Haasteellisinta on seurannan toteuttaminen, sillä harvoin on olemassa valmiita käytäntöjä, joiden avulla voidaan kerätä tietoa ohjauksessa olleiden henkilöiden tilanteen kehittymisestä tai oppilaitoksista koulutukseen tai työelämään siirtyneiden sitoutumisesta päätöksiinsä tai onnistumisesta pyrkimyksissään päästä tietylle koulutuslalle tai työpaikkaan.

Yhteenveto

Olen tässä artikkelissa jättänyt tietoisesti tarkastelematta ohjauksen järjestämiseen ja kontekstiin liittyvät teemat. Artikkelissa esitellyt periaatteet toimivat, tapahtuipa ohjaus oppilaitoksessa tai yksilöllisenä ammatinvalinnanohjauksena. Ohjausprosessia voi olla toteuttamassa useita toimijoita tai sitä voidaan tehdä verkostomaisena yhteistyönä, peruseriaatteen ja tavoitteiden ovat samat. Yksilön tilannetta tulisi tarkastella kokonaisuutena, ja ammatillisen kehittymisen tukemisessa näkökulman pitäisi tähdätä työllistyvyyteen tulevaisuudessa.

Aikuisten elämäntilanteet vaihtelevat, ja tästä syystä heidän motiivinsa ja tavoitteensa ovat tilanteeseen sidottuja (Herranen & Penttinen 2008). Kokemukset ja selviytymisen mallit erilaisissa siirtymävaiheissa ovat erilaisia, mikä edellyttää ohjaustyötä tekeviltä tarkkanäköisyyttä ja kykyä tunnistaa kunkin yksilön kokonaistilanne.

Jatkossa tarkoitukseni on jatkaa työllistyvyyden ja ohjauksen teemojen parissa. Yhteiskunnassa on käytössä monenlaisia toimenpiteitä ja toimintamalleja, joiden avulla pyritään varmistamaan nopea työllistyminen siirtymävaiheissa ja muutostilanteissa. Olisi tarpeen selvittää, mikä on näiden toimintamallien vaikuttavuus pitkällä tähtäimellä ja yksilön näkökulmasta tarkasteltuna. Toinen näkökulma on, miten ammatillista kehittymistä tuetaan opintojen aikana siten, että työelämän tarpeet ja mahdollisuudet ovat osana opiskeluprosessia.



OSA II: Kouluttajat

Kokemuksia koulutusten hyvistä käytänteistä

Bloggausta ja verkkokeskustelua – sosiaalinen media sulautuvan opiskelun tukena

SEIJA MÄKINEN, TUIJA RAUTIO JA RIITTA VIRTANEN

Tässä artikkelissa kuvataan sulautuvaa opiskelua kolmessa aikuisten ohjaus- ja neuvontatyön koulutuksessa. Nämä kolme lukuvuoden mittaista koulutusta olivat osa ERKKERI-projektia, ja ne järjestettiin Lahdessa, Rovaniemellä ja Turussa vuosina 2009–2011. Vastuukouluttajina toimivat Jyväskylän Ammattikorkeakoulun (JAMK) Ammatillisen opettajakorkeakoulun kouluttajat. Koulutuksiin osallistui laaja kirjo kunkin alueen aikuisten ohjauksen parissa työskenteleviä henkilöitä TE-hallinnosta, ammattikorkeakouluista, yliopistoista, vapaasta sivistystyöstä, ammatillisista oppilaitoksista, aikuislukioista ja erilaisista järjestöistä.

Koulutusten tavoitteena oli kehittää ja vahvistaa osallistujien ohjauksen ja neuvonnan osaamista sekä moniammatillista, eri hallinnon alojen välistä ja alueellista yhteistyötä. (Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyö, 2009.) Koulutuksen laajuus oli 30 opintopistettä ja lähipäiviä oli suhteellisen vähän (16), joten tarvittiin yhteisiä välineitä vuorovaikutuksen, tiedon jakamisen ja yhteisöllisen oppimisen tueksi myös etäjaksojen aikana. Koulutukset rakennettiin sulautuvan opetuksen (blended learning) periaatteiden mukaisesti.

Sulautuva opetus (blended learning) yhdistää lähi- ja verkko-opetusta hyödyntäen tieto- ja viestintätekniikan tarjoamia jakelujärjestelmiä ja tekniikoita sekä erilaisia opetusmetodeita ja pedagogisia ratkaisuja. Tavoitteena on luoda monimuotoinen oppimisympäristö, joka tukee oppimista ja hyödyntää sekä lähiopetuksen että verkko-opetuksen parhaita ominaisuuksia. Sulautuvaa opetusta käytetään erityisesti pedagogiikan parantamiseksi sekä joustavuuden, saatavuuden ja kustannustehokkuuden lisäämiseksi. (Graham, 2006, s. 3–9). *Blended learning* -käsite suomennotetaan yleensä *sulautuvaksi opetuksiksi* (ks. esim. Joutsenvirta & Kukkonen 2009, 16). Tässä artikkelissa käytämme sen sijaan käsitettä *sulautuva opiskelu*, joka korostaa enemmän oppijan aktiivista roolia (Åberg 2010, 101).

Onnistunut ohjaus vaatii tulevaisuudessa perinteisen kasvokkain tapahtuvan ohjauksen rinnalle uusia sähköisiä välineitä. ”Elinikäisen

ohjauksen kehittämisen strategiset tavoitteet” -väliraportissa on nostettu esille painokkaasti niin sähköisten palveluiden kehittäminen kuin ohjaustyötä tekevien henkilöiden ohjausosaamisen kehittäminen (”Elinikäisen ohjauksen kehittämisen strategiset tavoitteet” 2011, 28–36). ERKKERIn 30 opintopisteen koulutuksissa pohdimme, kuinka voisimme hyödyntää sosiaalista mediaa pedagogisten mallien rakentamisessa ja pyrkiä edistämään sen avulla yhteisöllistä oppimista. Toisena yhtä tärkeänä tavoitteena oli, että opiskelijat saisivat samalla omakohtaisia kokemuksia uusista ohjaukseen sopivista sosiaalisen median työvälineistä.

Sosiaalisen median työkaluista valittiin koulutuksissa käytettäväksi NING-verkkopalvelu, Adobe Connect Pro sekä Google Documents. Tuonnumme tässä artikkelissa kuvaamme, miten näitä välineitä hyödynnettiin ja millaisia kokemuksia niistä saimme.

Tavoitteena sulautuva oppimisprosessi

Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyön koulutuksien perusrakenne ja opetus-suunnitelmat tuotettiin yhteistyössä kaikkien ERKKERI-projektin osatoteuttajien kanssa. Sen mukaisesti koulutuksia toteutettiin eri puolilla Suomea yhdeksän. Yhteisten keskustelujen tuloksena aikuisten ohjaus- ja neuvontatyön ydinosaaminen määriteltiin seuraaviksi osa-alueiksi:

- asiakastyö- ja verkosto-osaaminen
- ohjauksen tietoperustasta
- ammattieettinen toiminta.

Osaamisen kehittymiseen ovat kiinteästi yhteydessä tietämys yhteiskunnan muutoksista sekä taito tehdä monialaista yhteistyötä alueen muiden ohjaustoimijoiden kanssa. (Kuvio 1.)



Kuvio 1. Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyön ydinosaaminen

Ydinosaamisen määrittelyn jälkeen päädyttiin seuraaviin sisällöllisiin pääteemoihin: *Aikuisohjaus työelämän voimavarana*, *Aikuisten uraohjaus- ja neuvontatyö*, *Minä aikuisten ohjaajana*, *Ohjaus- ja neuvontapalvelut alueellani*. Näiden lisäksi kaikissa koulutusryhmissä valittiin yksi tai kaksi erityisteemaa. Ryhmäkohtaiset erityisteemat olivat Lahdessa sekä Rovaniemellä *Sosiaalinen media ohjauksessa* sekä *Erityinen tuki aikuisohjauksessa*. Turussa ryhmä valitsi teemoikseen *Erityinen tuki aikuisohjauksessa* sekä *Monikulttuurinen ohjaus* -opintojaksot. (Kuvio 2.)



Kuvio 2. Koulutuksen sisällölliset teemat

Koulutuksen käytännön toteutus suunniteltiin etenemään prosessimaisesti. Ajallisesti ja sisällöllisesti kantaviksi teemoiksi muodostuivat *Minä aikuisten ohjaajana* sekä *Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyön kehittäminen*. Tausta-ajatuksena oli, että alueen ohjauspalveluiden kehittäminen edellyttää oman osaamisen vahvistamista. Muissa sisällöllisissä teemoissa edettiin laajoista yhteiskunnallisista kokonaisuuksista kohti asiakkaan kohtaamista ja henkilökohtaista ohjausosaamista. Lähijaksoilla korostui sisällöllinen asiantuntijaosaaminen sekä siihen nivoutuen aktivoiva, vuorovaikutteinen ja yhteisöllinen työskentely. Tämä todentui ammatillisen opettajakorkeakoulun kouluttajien panoksen lisäksi useiden kiitosta saaneiden ja arvostettujen asiantuntijavieraiden osuuksien kautta. Koko koulutus kulminoitui alueen tai organisaation ohjaus- ja neuvontatyön kehittämistehtävään. Kehittämistyötä tehtiin joko oman organisaation sisällä tai yhteistyössä muiden organisaatioiden kanssa. (Kuvio 3.)



Kuvio 3. Koulutuksen eteneminen Turussa 2010–2011

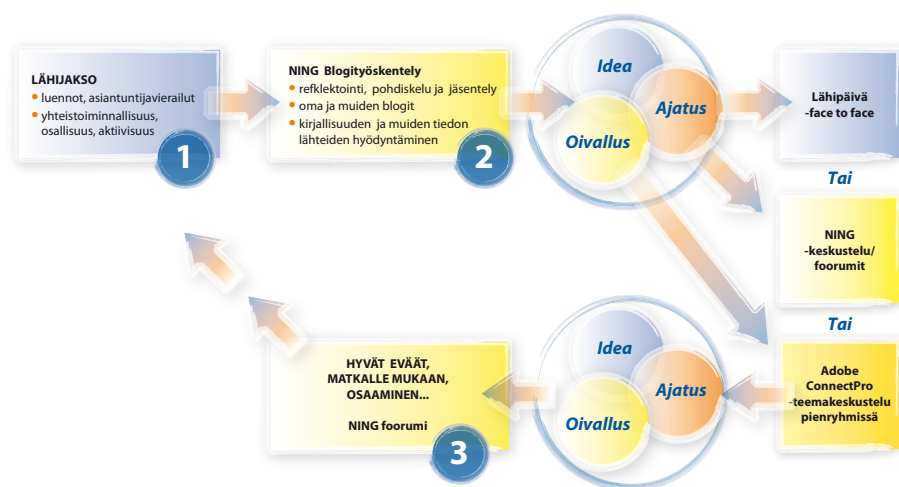
Jotta kerran kuussa pidettävien lähijaksojen teemat syvenisivät ja niistä saatu anti sulautuisi myös etäjaksojen aikana kokonaisvaltaiseksi oppimisprosessiksi, kokeilimme erilaisia sosiaalisen median tarjoamia välineitä oppimisen, ohjauksen ja vertaistyöskentelyn tukena. Osa näistä välineistä oli uusia myös meille kouluttajille. Seuraavassa kuvaamme tarkemmin näitä välineitä ja niiden hyödyntämisestä saatuja kokemuksia.

Aikuisohjausta ja sosiaalista mediaa oppimassa

Oppiminen on yhteisöllistä toimintaa, jossa yksilön taidot ja tiedot kehittyvät sosiaalisessa vuorovaikutuksessa asiantuntijayhteisössä (Nevgi

& Tirri 2003, 31). Sosiaalisen median välineet tarjoavat runsaasti työkaluja opetukseen ja ohjaukseen. Nämä välineet mahdollistavat muun muassa uusien opetusmenetelmien soveltamisen sekä yhteisöllisen oppimisen. Itsetarkoituksena ei ole välineiden käyttö vaan niiden hyödyntäminen oppimistulosten parantamiseksi. Yhdistämällä oppilaitoksen verkko-oppimisalusta ja sosiaalisen median työkaluja voidaan rakentaa monipuolisempia oppimisympäristöjä (esimerkiksi Optima ja NING). Tarkoituksenamme oli perustaa sosiaalista mediaa hyväksikäyttäen yhteisö, jossa ajatuksia pohditaan ja toisten ajatuksia kommentoidaan – käydään dialogia ja opitaan uusia asioita yhdessä. Toiveenamme oli, että koulutuksen aikana alkanut keskustelu jatkuu koulutuksen loputtua.

Kuviossa 4 esitellään koulutuksen toteutuksen pohjana ollut oppimisprosessia koskeva menetelmällinen jäsennys, jossa yhdistyvät sulautuvan opiskelun, uudistavan, mielekkään oppimisen sekä yhteisöllisen oppimisen lähestymistavat ja periaatteet taustateoreettisina lähtökohtina. Kunkin koulutusryhmän lähijaksojen jälkeen työskenneltiin sekä itsenäisesti että osin ohjatusti yksin, pareittain tai ryhmässä NING-ympäristössä, videoneuvotteluvälineiden avulla ja muuta sosiaalista mediaa käyttäen.



Kuvio 4. Sosiaalisen median välineet sulautuvan opiskelun tukena ERKKERI-koulutuksissa

Koulutuksen edetessä pyrittiin antamaan yhtä lailla painoarvoa etätyöskentelylle ja lähijaksoille. Sosiaalisen median käyttö ja erityisesti blogikirjoittelu mahdollistivat sen, että lähijaksoilla käydyt sisällöt ja

teemat elivät, laajenivat ja syvenivät etätyöskentelyn aikana – sulautuivat yhdeksi kokonaisuudeksi.

”Mikä ihmeen NING?”

Ensimmäisessä koulutuksessa Lahdessa käytimme sosiaalisen verkkoyhteisön rakentamiseen NING-verkkopalvelua tukeaksemme yhteisöllistä oppimista (ks. tarkemmin <http://www.ning.com>). NING-verkkoympäristön avulla pyrittiin lisäämään yhteistyön mahdollisuuksia ja ajatusten jakamista etätyöskentelyn aikana. Sulautuvan opiskelun ajatusta hyödyntäen kohdistimme huomiomme oppimiseen, jossa eri oppisisällöt ja erilaiset verkkofoorumit sulautuvat yhteen. Ryhmän oppimisympäristöksi valittiin NING-verkkoympäristö ammatillisessa opettajakorkeakoulussa käytössä olleen Optima-verkko-oppimisalustan sijaan, koska NINGin ajateltiin mahdollistavan koulutukseen osallistujien yhteistyön verkossa myös koulutuksen päättymisen jälkeen. Se ei olisi ollut mahdollista opilaitoksen (JAMKin) sisäisen Optima-alustan hyödyntämisessä. Vuonna 2010 NING muuttui kuitenkin maksulliseksi, joten ajatus yhteistyön jatkumisesta verkkopalvelussa koulutuksen jälkeen kariutui.

NINGistä pyrittiin rakentamaan monipuolinen verkko-oppimisympäristö, jossa keskustelu, blogin kirjoittaminen ja kommentointi, materiaalien jakaminen ja viestintä onnistuisivat. Ensimmäisessä koulutuksessa Lahdessa NING-verkkoympäristö oli uusi työväline niin kouluttajille kuin osallistujillekin – opiskelijat totesivatkin: *”Mikä ihmeen NING?”* Alkuperähdytyksen ja -innostuksen jälkeen uuden työvälineen haasteet alkoivat hahmottua. NING oli rakenteeltaan erilainen kuin Optima tai Moodle, joista monilla osallistujilla oli kokemuksia. NING koettiin sekavana ja sen monipuolisia välineitä ei osattu eikä uskallettu käyttää.

Lahden koulutuksen puolivälissä järjestettiin uusi perehtyminen NING-ympäristöön sekä työvälineisiin, minkä jälkeen kukin osallistuja alkoi käyttää NINGiä omaan tahtiinsa. Loppujen lopuksi NING oli kaikkien käytössä, ja sen merkitys kasvoi: *”Kyllähän sieltä löysi itsensä lähes joka päivä katsomasta, mitä joku on kirjoittanut.”* Koulutuksen lopussa pyydetyssä palautteessa NINGin roolia keskustelun ja ajatusten jakamisen välineenä pidettiin suurena.

NING-tyyppisen oppimisympäristön etuna voidaan pitää sen soveltuvuutta niin materiaalin jakoon kuin vuorovaikutukseen. Siellä voidaan säilyttää kuvia ja videoita, ja toisaalta siellä voidaan sähköpostin tapaan lähettää viestejä osallistujille. Kaikissa koulutusryhmissä valitsimme suljetun NING-verkkoympäristön, vaikka avoin ympäristö olisi tavoittanut

mutakin aikuisten ohjaus- ja neuvontatyöstä kiinnostuneita. Suljettuna ympäristönä se toimi opiskelijoille turvallisena ja hyvänä tutustumisen, verkostoitumisen ja ajatusten vaihtamisen paikkana. Loppupalautteissa opiskelijat kertoivat, että NINGistä oli vaikea saada aluksi otetta, mutta alkuvaikeuksista selvittiin ja sinne kertyi monta mielenkiintoista viestiketjua, blogikirjoitusta, kuvaa ja tarinaa.

NING-ympäristö toimi paitsi opiskelijoiden vuorovaikutusfoorumina myös oivallisena apuvälineenä koulutuksen suunnittelussa. Koulutukset toteutettiin niin, että jokaisessa ryhmässä oli yksi tai kaksi vastuukouluttajaa koko prosessin ohjaajina ja sen lisäksi lähijaksoilla oli mukana vierailevia kouluttajia. Vierailevat kouluttajat pääsivät seuraamaan NING-ympäristön avulla opiskelijoiden sinne kirjoittamia ajatuksia, jotka olivat nousseet esiin lähijaksoilla. Näin vierailevat kouluttajat pääsivät etukäteen tutustumaan ryhmään ja näkemään, miten ja millaisia teemoja omassa osuudessa kannattaa tuoda esiin.

Opiskelijoille luodun NING-verkkoympäristön rinnalle olimme perustaneet oman suljetun työtilan ERKKERI-kouluttajille. Työtilassa kirjoitettiin blogiin vapaamuotoisesti tunnelmia kunkin lähijakson jälkeen. Se helpotti suunnittelutyötä, koska aina ei ollut mahdollista istua kasvokkain vaihtamaan ajatuksia.

Blogit tekevät ajattelun näkyväksi

Lahden ryhmältä ja kouluttajilta saatujen palautteiden pohjalta päädyttiin Rovaniemellä toteutetussa koulutuksessa laajentamaan NINGin käyttöä. Koulutuksen etäjaksoja monipuolistettiin ottamalla käyttöön säännöllinen, opintopisteisiin sidottu blogin kirjoittaminen. Sen tarkoituksena oli sitoa lähi- ja etäjaksoit kiinteämmin toisiinsa ja tukea ryhmän yhteisöllisyyttä ja verkostoitumista.

Blogien käyttö yhtenä koulutusten tärkeänä menetelmällisenä ratkaisuna perustui ajatukseen, että niiden avulla ajattelu tulee näkyväksi ("tiedän, mitä ajattelen, kun olen siitä kirjoittanut") ja että ne tukevat jaettava asiantuntijuutta ja verkostoitumista. Blogien kirjoittaminen vahvistaa avoimuutta dialogiin sekä oman tutkivan työotteen löytymistä. Kirjoittajia kannustettiin "puolivalmiidenkin ajatusten" esittämiseen. Tämä perustui näkemykseen siitä, että "uudistava oppiminen syntyy merkityksen luomisen prosessista eikä prosessista, jossa pyritään todistamaan omaa oikeassa olemista tai tietämistä ja toisen väärässä olemista tai tietämättömyyttä" (Peavy 2006, 83). Blogikirjoittamisella pyrittiin tukemaan aikuisohjauksen teorian tiedostamista, tutkimista ja tunnistamista.

mista. Juuri oman ajattelun perusteisiin kohdistuva kriittinen reflektio on avain uudistavaan oppimiseen, joka on ammatillisen kasvun edellytys. (vrt. esim. Mezirow 1996, 28–30; Ojanen 2009.)

Blogikirjoittaminen ei ollut alun alkaen suinkaan ongelmatonta, sitä piti harjoitella ja siihen liittyi monenlaisia tunteita ja pohdintoja. Toisella lähijaksolla purettiin siihen mennessä koettua, myös blogikirjoittamiseen liittyneitä haasteita. Esille nostettiin alun kokemuksiina mm. korkea it-sensuuri, rohkeuden ja myös sanottavan puute: kynnys oman tekstin julkaisemiseen oli korkea. Useimmilla ei ollut aiempaa kokemusta blogin kirjoittamisesta, ja siksi haasteena pidettiin myös kirjoitustyyliä: ”Pitäisikö olla provosoiva?” Tekstit koettiin myös sekaviksi, ja toisten blogien lukeminen ja kommentointi vaativat ajallista panostamista. Toisaalta toivottiin muiden kommentointeja ja osoitusta siitä, että blogeilla on lukijoita ja niiden sisällöistä ollaan aidosti kiinnostuneita. Blogikirjoittamisella pyrittiin koulutuksessa vahvistamaan osallistujien reflektiotaitoja, mutta samalla tavoitteena olivat yhteisöllisyyden ja jaetun tietämyksen elementit. Blogikirjoittaminen vaatii heittäytymistä ja kritiikille alttiiksi asettumista ja esille tuotiin ”poistuminen omalta mukavuusalueelta”. Ojasen (2009) mukaan kokemusten reflektointi voikin synnyttää myös hämmennystä ja ahdistusta, sillä sille on ominaista ihmettely, siihen liittyy tietämättömyyden tunnistaminen sekä henkilökohtaisten ennakkoletusten uudelleen arviointi.

Blogikirjoittamisen ohjeistuksessa osallistujilta toivottiin myös teoreettisen tiedon liittämistä lähipäivinä, etäjaksoilla ja työelämässä koettuun, siis eräänlaista reflektoivaa teorian ja käytännön vuoropuhelua. Reflektiotaidot eivät kehity automaattisesti, kaikki ajattelu ei ole reflektointia eikä reflektointi ole pelkästään ajattelua – se on tiedonhallinnan keino, joka myös tuottaa tietoisuutta. (Ojanen 2009). Blogeissa pohdittiin monenlaisia työelämän tapahtumia, niissä jaettiin uutta tietämystä muista koulutus- ja seminaaritilaisuuksista, niihin liitettiin organisaatioiden muutosten pohdintaa ja aikuisohjauksen asiakastyön nykytilanteita sekä työelämän tapahtumien reflektointia. Blogit avasivat syvemmän tutustumismahdollisuuden ja ymmärryksen eri taustaorganisaatioiden toiminnasta, ja niistä välittyivät ryhmän osallistujien moniammatillisuuteen ja aikuisohjauksen arkitodellisuuteen liittyvät erityispiirteet. Blogit tuottivat lisäksi uusia löytöjä aikuisohjaukseen liittyvästä kirjallisuudesta ja Internet-lähteistä.

Koulutuksen viimeisessä vaiheessa osallistujat kirjoittivat ns. ”metablogin”, jossa ohjeistettiin palaamaan vuoden aikana kirjoitettujen blogien oivalluksiin, opittuun, elettyyn ja koettuun. Viimeisessä blogissaan

osallistujat pohtivat henkilökohtaisen aikuisohjausta koskevan käyttö- ja julkiteoriaansa nykytilaa, muutoksia, löytöjä ja havaintoja. Työskentely blogien kanssa vaati harjoittelua ja osallistujien kommenttien mukaan aiheutti ”harmaita hiuksiakin”. Alun haasteista huolimatta blogikirjoittelu koulutuksen yhtenä suoritustapana ja oppimisprosessin tukijana osoittautui varsin mielekkääksi valinnaksi, sillä kuten eräs osallistujista kommentoi ”*se avasi myös mahdollisuuden nähdä, miten toiset ihmiset jäsentävät maailmaa*”.

Etäällä yhdessä yhtä aikaa

Rovaniemen koulutusryhmässä etäohjausvälineistä otettiin kokeiluluonteisesti käyttöön Adobe Connect Pro -verkkokokousjärjestelmä (ACP). (ks. <http://oppimateriaalit.jamk.fi/connect/>) ACP-järjestelmä on internet-pohjainen audio- ja videoneuvottelusovellus, joka edellyttää käyttäjiltä vain tietokoneen, jossa on Internet-yhteys ja kuulokemikrofoni. Kyse on siis ”kevyestä” videoneuvotteluversiosta. (Joutsenvirta ym. 2009, 98.) Koulutukseen osallistujat olivat eri puolilta Lapin läänä, joten etäisyydet paikkakunnalta toiselle ja asiakastapaamisiin saattoivat olla hyvinkin pitkiä. Adobe Connect Pro -tyyppisten välineiden käyttö antaa lisämahdollisuuksia asiakkaiden henkilökohtaiseen ja ryhmäohjaukseen sekä verkostojen väliseen yhteistoimintaan.

Koulutukseen osallistujat sekä kaksi opettajakorkeakoulun kouluttajaa työskentelivät ACP-verkkokokousympäristössä kahden etäpäivän ajan noin 1,5 tunnin mittaisissa pienryhmäkoostumisissa. Verkkokokoustyöskentelylle asetettiin tavoitteiksi koulutuksen sisällöllisten teemojen syventämisen lisäksi uudenlaisen välineen käyttökokemus. Kukin pienryhmä (3–6 henkilöä) valitsi ennen verkkokokoukseen omien tavoitteidensa, työelämän arkisten kokemusten ja kiinnostuksensa perusteella aikuisten ohjaukseen liittyvän aiheen. Teemoja olivat *asiakkaan kohtaaminen ja dialogisuus, voimaantuminen, ohjausmenetelmät, yksilöllinen ohjaus ja henkilökohtaistaminen, omaehtoisen ohjauksen sähköiset välineet* sekä *yhteistyö organisaatioiden välillä*. Teemoja käsiteltiin osallistujien esille nostamien esimerkkien ja aikuisohjauksen käytännön kysymysten luomassa viitekehyksessä eivätkä kouluttajat valmistautuneet ”luentomaiseen kokoukseen”, joskin joitain materiaaleja ja aineistoja tallennettiin alueelle yhteisesti jaettavaksi.

Verkkokokoukset antavat mahdollisuuden kohtuullisen vuorovaikutteiseen yhteisölliseen tiedonrakentamiseen pitkistä välimatkoista ja etäisyyksistä huolimatta. Kuten kasvokkainkin tapahtuvissa koulutus-

ja ohjaustilanteissa, oivallukset ja oppiminen mahdollistuvat ajatuksia ulkoistamalla yhdessä pohtien ja keskustellen. Merkittävässä roolissa ovat osallistujien omat kokemukset, aiempi tietämys ja osaaminen sekä kouluttajien mukanaan tuoma substanssiasiantuntijuus. Verkkokokousjärjestelmä tarjoaa mahdollisuuden vuorovaikutteiseen keskusteluun sekä monenlaisen havaintomateriaalin jakamiseen ja käyttöön. Adobe Connect Pro-istunto voidaan myös tallentaa, jolloin se on katsottavissa myöhemmin. Kokemukset verkkokokoustyöskentelystä olivat yleisesti myönteisiä, mikäli laitteet ja yhteydet saatiin kunnolla toimimaan. Turhautumista ja pettymyksiä aiheuttivat yllättävät yhteyksien katkeamiset, äänen tai kamerakuvan puuttuminen sekä oman työpaikan palomuuuri, joka saattoi estää kokonaan mukaan tulon.

Yhdessä kirjoitettua

Kolmenkymmenen opintopisteen koulutuksen ensimmäisessä toteutuksessa Lahdessa opintoihin sisällytettiin verkkopohjainen toteutus teemasta ”Ohjaus aikuisuuden elämänvaiheessa”. Opinto-ohjaajakoulutuksessa Jyväskylässä Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa on ollut jo vuosia ”Ohjaus elämän eri vaiheissa verkkototeutuksena” -opintojakso. Päätimme hyödyntää opinto-ohjaajakoulutuksen verkkokurssin hyviä käytäntöjä ja toisaalta kehittää niitä edelleen. Keskeistä oli löytää yhteiseen työskentelyyn sopiva verkkoalusta. Verkkoalustalla pitäisi onnistua yhteinen tuottaminen, pohtiminen ja yhdessä tekeminen. Työkaluksi valittiin Google Documents (Google Docs), joka oli osallistujille aiemmin tuntematon työkalu. Google Docs -työkalussa korostuvat yhteistyön helppous sekä yhteisen ymmärryksen rakentaminen (Kalliala & Toikkanen 2009, 136). Toisaalta se mahdollistaa yhteisen, samanaikaisen muokkaamisen, suunnittelun ja tekstin tuottamisen (Aalto & Uusisaari 2009, 81).

Aikuisuuden elämänvaiheen verkkoteemaa varten osallistujat jaettiin 3–4 henkilön pienryhmiin. Kunkin pienryhmän tehtävänä oli aluksi tuottaa yhteinen oppimistehtävä aikuisuudesta elämänvaiheena kirjallisuuteen perustuen. Oppimistehtävää rakennettiin yhdessä, yhteiskirjoittamisen periaatteella Google Docsissa. Perehtymisen jälkeen kukin ryhmä pohti kirjallisesti aikuisuuden ohjaustarpeita. Lopuksi opiskelijoiden tehtävänä oli kehittää ohjaukseen ja neuvontaan sopiva, ohjausta tukeva toiminnallinen väline jollekin asiakassegmentille (suoraan työmarkkinoille suuntaavat, osaamisen kehittämisen kautta työmarkkinoille suuntaavat, työmarkkinoille kuntoutuvat). Teema päätettiin toisten pienryhmien op-

pimistehtävien kommentointiin ja ajatusten vaihtoon Google Docsissa. Yhteiskirjoittaminen ja kommentointi verkkoalustalla toimi hyvin.

”Uusia ideoita on tullut”

Saamamme kokemukset sosiaalisen median hyödyntämisestä osana sulautuvaa opiskelua ja koulutuksen toteutusta ovat rohkaisevia. Seuraavassa pohdimme kokemustemme ja saamiemme opiskelijapalautteiden perusteella, millaisia asioita tulee ottaa huomioon, kun koulutusta suunnitellaan sulautuvan opiskelun periaatteita noudattaen.

Sosiaalisen median välineitä valittaessa on tärkeä miettiä, mikä palvelee pedagogisia tavoitteita – välineen käyttö ei saa olla itsetarkoitus. Oppimislähtöisessä opetuksen suunnittelussa tulee miettiä, kuinka opiskelijat toimivat verkossa ja millaista tukea he tarvitsevat, kuinka voidaan tukea asiasisällön syvällisempää oppimista ja miten voidaan edistää opiskelijoiden vastuun ottamista oppimisestaan. (Löfström, Kanerva, Tuuttila, Lehtinen & Nevgi, 2010, 40.)

Yhtenä keskeisenä tavoitteenamme koulutuksia suunniteltaessa oli löytää välineitä, joiden avulla lähi- ja etäopiskelu voitaisiin nivoa yhdeksi kiinteäksi oppimisympäristöksi. Tätä tavoitetta palvelemaan valittiin NING-verkkoalusta, joka mahdollisti lähijaksoilla käsiteltyjen teemojen pohdinnan etäjaksojen aikana. Kun koulutukseen osallistutaan oman työn ohessa ja lähiopiskelujaksot ovat kaksi päivää kerran kuukaudessa, jäävät lähipäivien teemat ja sisällöt helposti irrallisiksi. Jatkuva ”asioiden äärellä olo” oli kuitenkin mahdollista NINGissä käytävän ajatustenvaihdon ja blogikirjoittelun avulla. Löfströmin ym. (2010, 15) mukaan verkkokeskustelut sekä tiedon jakaminen mahdollistavat opiskelijoiden toisiltaan oppimisen ja ohjaavat opiskelijoita ottamaan vastuun oppimisesta.

Toisena tärkeänä tavoitteenamme oli, että osallistujat saisivat välineitä omaa ohjaustyötään varten. Koulutuksen aikana he saivat niistä kokemusta opiskelijan roolissa. Näkemyksemme mukaan jostain uudesta välineestä saatu rohkaiseva kokemus helpottaa seuraavalla kerralla uuden välineen käyttöönottoa. Opiskelijan asenne on avoimempi ja rohkeampi. Hän myös pystyy hyödyntämään jo oppimiaan taitoja ja siirtämään niitä uuteen tilanteeseen. Sama koskee myös kouluttajia.

Erilaisten välineiden valinnassa on syytä miettiä myös käytettävyyttä: niiden tulee olla riittävän helppokäyttöisiä ja selkeitä, ja opiskelijat tulee perehdyttää niiden käyttämiseen. Jo koulutuksen suunnitteluvaiheessa on huomattava sisällyttää koulutukseen riittävä tieto- ja viestintäteknolo-

gian opetus. Tuntuu, että tällä hetkellä esimerkiksi sosiaalisen median käyttötaidoissa on valtava kirjo, ja usein ohjausta tarvitaan pitkien matkain. Mikäli verkkoalustan käyttäminen tuottaa ongelmia heti alussa, se turhauttaa ja vie motivaatiota itse asiaan perehtymiseltä. Keskeinen osa perehdyttämistä on myös innostaminen uuden kokeiluun. Kouluttajan oma innostus ja usko välineiden hyödyllisyyteen tarttuvat opiskelijoihin. Tieto- ja viestintätekniikkaa hyödynnettäessä tulee kuitenkin aina varautua teknisiin ongelmiin mutta jos niitä voidaan ehkäistä mahdollisimman paljon, välttää monilta turhautumisilta.

Koulutuksen järjestäjän on otettava huomioon, että verkossa ohjaukseen on varattava tunteja. Opiskelijan ohjaus verkossa vie vähintään yhtä paljon aikaa kuin kontaktiohjaus, yleensä enemmän. Opiskelijat tarvitsevat ohjausta sulautuvan opiskelun kaikilla jaksoilla, niin lähi- kuin etäjaksoilla.

Kouluttajan ei välttämättä tarvitse olla tekninen asiantuntija käyttäkkeen kyseistä verkkoalustaa, mutta perustaidot hän tarvitsee: miten kirjaututaan sisään, miten sinne tuodaan materiaalia jne. Tärkeintä on miettiä alustan pedagogista käyttöä: miten ja mihin tarkoitukseen sitä hyödynnetään oppimisessa. Meillä kouluttajilla ei ollut aiempaa kokemusta NING-ympäristöstä, vaikka verkko-ohjaus sinänsä oli tuttua. Rohkeus kokeilla erilaisia toteutustapoja tuo hyviä oppimiskokemuksia myös kouluttajalle.

Osallistujien väli- ja loppupalautteista nousee esille sulautuvan opiskelun toteutukseen liittyneitä kokemuksia, jotka kuvaavat osin myös oman oppimisen haltuunottoa. Työkalut ovat innostaneet ja toisilta on opittu. Koulutuksen aikana NING laajeni monipuoliseksi ja ajassa eläväksi aikuisohjauksen tietovarannoksi, jota osallistujat itse kasvattivat blogeissa ja keskustelualueilla julkaisemillaan uusilla informaatiolöydöillä ja lähdevinkeillä kirjallisuuteen, Internetiin ja työelämän konteksteihin liittyen. Blogin kirjoittamiskokemuksista käyty keskustelu osoittaa myös sen, että yhtenä tärkeänä oppimiskokemuksena voidaan pitää tekstitaitojen kehittymistä. Onhan sosiaalisessa mediassa kirjoittaminen oma tekstilajinsa ja tulevaisuudessa yhä tärkeämpi osallistumisen muoto kenelle tahansa alansa asiantuntijalle.

ERKKERI-projektin väliraportin mukaan sosiaalisen median hyödyntäminen ja kehittäminen on ollut merkittävä kokeilu niin projektihallinnossa kuin koulutusten toteutuksessa. Tulokset ovat olleet rohkaisevia, ja niitä on levitetty eri tilaisuuksissa. (ESR-projektin väliraportti. 2010, 5, 7.) Seuraavia opiskelijoiden kommentteja voidaan pitää kannustavina ja niiden voi katsoa puoltavan sosiaalisen median tarvetta opetuksessa:

”Keskustelut hyviä ja Ning erittäin hyvä työväline” sekä *”Uusia sos. median ideoita on tullut.”* Väkiraportissa todetaan myös, että saatujen hyvien kokemusten pohjalta jatkossa tavoitteena on kannustaa opiskelijoita tuottamaan osa kirjoituksistaan julkisina ja metablogeina. (ESR-projektin väkiraportti, 2010). ”Olisiko blogi jopa velvollisuutemme muita kohtaan?” kysyi media-asiantuntija Eero Leppänen vieraillessaan Rovaniemen koulutusryhmässä. Leppäsen käyttämän käsitteen ”lahjoitus-kulttuuri” mukaisesti jokainen antaa yhteiseen pottiin niin paljon kuin pystyy. Blogi on osa kulttuurin muutosta, se mahdollistaa tietämyksen, osaamisen ja hiljaisen tiedon jakamisen. (Leppänen 2010.)

”Alussa en meinannut löytää kaikkia elementtejä, mutta muutaman vierailukerran jälkeen ningi alkoi selkiytyä”, kirjoittaa eräs opiskelija loppupalautteessa. Matkan varrella myös me kouluttajat kritisoidimme NINGiä sen sekavuudesta, mutta sen edelleen kehittäminen ja lisäkokeemus sen hyödyntämisestä auttavat varmasti luomaan siitä tai jostakin muusta vastaavasta ympäristöstä toimivan työkalun. Näin verkkoympäristö sulautti opiskelun lisäksi myös opetusta ja loi meille kouluttajille yhden uuden oppimisympäristön.

Pohjanmaalla ohjausta kouluttamassa

JUHA LAHTI JA MERJA NIEMI-PYNTTÄRI

Tässä artikkelissa käsittelemme Pohjanmaalla toteutettua Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyö 30 op -koulutusta kouluttajien näkökulmasta. Koulutuksen järjesti Koulutus- ja kehittämiskeskus Salmian hallinnoima TE-ERKKERI-projekti, jonka tilasivat pohjalaiset projektit Opin Ovi Keski-Pohjanmaalla, Opin Ovi Etelä-Pohjanmaalla ja Opin Ovi SME. Lähijaksot pidettiin vuorotellen Vaasassa, Kokkolassa ja Seinäjoella huhtikuusta 2010 tammikuuhun 2011.

Pohdimme ohjaustyön oppimisen perusteita ja oppimisen mahdollistavia henkisiä ja fyysisiä tiloja. Keskitymme niihin tekemisen ja ajattelun tapoihin, joilla luodaan yhteistä ymmärrystä hyvinkin heterogeenisissä koulutusryhmissä – miten neuvoista tulee ohjaajia tai ainakin ohjauksellisella työskentelyotteella toimivia neuvojia. Erityisesti pohdimme pienryhmätyöskentelyä yhtenä ohjaus-koulutuksen keskeisenä elementtinä.

Erilaisuuden haasteita

ERKKERI-koulutusten aikuisopiskelijat työskentelevät eri organisaatioissa, ja heidän koulutustaustansa ovat erilaisia. Opiskelijoita on monista ohjauksen ja neuvonnan ammateista, ja nuorimmalla ja vanhimmalla osallistujalla saattaa olla jopa yli 30 vuoden ikäero. Opetussuunnitelma takaa, että koulutuksen tavoitteet ja sisällöt ovat samanlaiset, mutta se ei anna kouluttajille pedagogisia toimintamalleja vastaamaan ERKKERI-koulutusten heterogeenisen opiskelijajoukon tuomaan haasteeseen: Miten eritaustaiset ihmiset ymmärtävät toisiaan koulutustilanteissa? Kuinka erilaisten opiskelijoiden ryhmästä syntyy joukko, joka puhalttaa yhteen hiileen? Miten koulutuksessa tuetaan opiskelijoita muodostamaan koulutuksen jälkeen monialainen asiantuntijaverkosto? Ryhmien erilaisuus on mahdollisuus, mutta samalla myös haaste. Mitä kouluttaja voi tehdä yhteisen ymmärryksen luomiseksi? Parhaassa tapauksessa ryhmä hyödyntää yhteistä kokemustaan niin, että alueellinen verkostoyhteistyö jää koulutuksen jälkeen luontevaksi käytännöksi.

Koulutuksessa, jossa tavoitteena on teoreettisen tiedon tuomisen lisäksi vaikuttaa myönteisesti asiakkaiden kohtaamiseen jokapäiväisessä työssä, on tärkeää että kouluttajilla on keskenään sovitut yhteiset toimin-

tatavat, pelisäännöt ja yhteinen ideologia. Tässä koulutuksessa meitä hiukan eritaustaisia kouluttajia yhdisti kolmevuotinen yhteinen työkokemus Jyväskylän yliopiston opinto-ohjaajaopinnoissa sekä voimavarakeskeinen lähestymistapa ohjauksessa. Rakensimme huolella yhteisiä käytännöllisiä pelisääntöjä ennen kutakin koulutusjaksoa ja pyrimme miettimään tarkkaan perustelut kaikelle tekemisellemme.

Pohjanmaan 30 op -koulutukseen osallistui 26 opiskelijaa monesta eri organisaatiosta: järjestöistä, TE-toimistoista, erilaisista aikuiskoulutusorganisaatioista. Kaikissa näissä ympäristöissä työn luonne on erilainen, vaikka kyse onkin ohjaus- ja neuvontatyöstä. Mitä on ohjaustyö TE-toimistossa ja mitä järjestöissä? Eroaako ohjaustyö ammattikorkeakoulussa ohjauksesta ja neuvonnasta yliopistossa? Näitä kysymyksiä pohdimme koko koulutuksen ajan. Organisaatio ja organisaation ajattelu toki vaikuttavat siihen, mitä tavoitteita opiskelija koulutukselle asettaa. Mitä eri organisaatiot tarkoittavat ”ohjauksella”? Mitä merkityksiä ja mahdollisuuksia ohjauksella, neuvonnalla ja tiedon jakamisella on eri tehtävissä? Kaikki palautuu loppujen lopuksi ohjauksen ydinasiaan: kyse on vuorovaikutustyöstä, jossa ihminen kohtaa ihmisen: verkossa, puhelimessa tai kasvotusten.

Osallistujat olivat eri-ikäisiä aikuisia (nuorin 37- ja vanhin 58-vuotias). Käytännössä tämä tarkoitti sitä, että ihmiset olivat eri vaiheissa urallaan, ja heillä oli erilaisia kokemuksia myös suomalaisesta koulutusjärjestelmästä. Mihin yhteiskunnalliseen tilanteeseen heidän peruskoulutuksensa oli osunut? Miten esimerkiksi 1970-luvulla keskikoulun käyneiden oppimiskäsitys erosi muista? Myös perhetilanne vaihteli laajasti iän vuoksi – joidenkin elämänvaihe mahdollisti keskittymisen uraan, toisilla taas perheasiat olivat juuri nyt ajankohtaisia. Ikäpolvien erilaisuus voi olla rikkaus tai aiheuttaa vaikeuksia, mutta tässä koulutuksessa kaikki olivat omalla tavallaan motivoituneita eikä ikäero tuottanut ongelmia.

Kielellä on suuri merkitys ohjaustyössä. Tässä koulutuksessa oli mukana myös kolme äidinkielenään ruotsia puhuvaa henkilöä, joten nämä osallistujat kirjoittivat oppimispäiväkirjat ja muut tehtävät sekä kehittämistehtävän ruotsiksi. Tilannetta helpotti kuitenkin se, että ruotsinkieliset puhuivat myös sujuvaa suomea, joten opiskelu ja yhteistyö oli mahdollista.

Miten ohjaajaksi?

Päätavoitteemme tässä koulutuksessa oli rakentaa yhteistä ymmärrystä ohjauksen maailmasta ja antaa osallistujille tilaisuus oppia ohjaustyön

periaatteita ja soveltaa niitä vuorovaikutukseen omassa työssään. Koulutajina määrittelimme koulutuksen alussa oman käsityksemme ohjauksesta ja siitä, mihin tällä koulutuksella juuri tämän ryhmän kanssa pyritään. Pyrimme antamaan perusvalmiuksia erilaiseen ohjaustyöhön ja toisaalta myös eväitä ohjaukselliseen vuorovaikutukseen neuvontatyötä tekeville. Ohjaus on sanana moniselitteinen, mutta yksi alkuperäisen counselling-sanan käännös voisi olla myös ”vuorovaikutuksellinen tukeminen” (Vilen ym. 2004), jolloin se kuvaa hyvin ohjauksen ydintä. Ohjaustyössä on paljon elementtejä – erityisesti vuorovaikutukseen liittyen – jotka sopivat mihin tahansa asiakaspalvelutyöhön. Myös neuvontaa voi tehdä ohjauksellisella työskentelyotteella, ja toisaalta ohjausta voi tehdä terapeutillisella työskentelyotteella.

McLeod (2004) jäsentää ohjauksen taitojen oppimisen kolmeen keskeiseen tekijään:

1) ohjaajan oma itsetiedostus, 2) käytännön kokemus ja 3) ohjausprosessin teoreettinen ymmärtäminen. *Itsetiedostus* tarkoittaa sitä, että ohjaajan on oltava tietoinen siitä, kuinka hänen tekemisensä ja sanomisensa vaikuttavat toiseen ihmiseen. Ohjaustyötä tehdään omalla persoonalla, ja laadukas ohjaus rakentuu ohjaajan ja asiakkaan suhteen varaan. Ohjauksen koulutuksissa pidetäänkin tärkeänä omaa henkilökohtaista kasvua. Tässä koulutuksessa päämäärään pyrittiin useita eri reittejä pitkin – omat asiakastapaukset videoitiin, niitä tarkasteltiin pienryhmissä, ja oman ohjaajan kanssa käytiin ainakin yksi henkilökohtainen keskustelu. Näin tarjosimme opiskelijoille mahdollisuuden omaan kokemukseen ohjauksesta. Henkilökohtainen keskustelu oli käytännön syistä pakko toteuttaa puhelimessa, mutta olimme varanneet siihen riittävästi aikaa. Keskustelu pohjautui Peavyn (1999) mukaan muotoiltuun elämänkenttä-tehtävään, jossa käytiin läpi niitä tekijöitä, jotka opiskelijan elämän kokonaisuuteen vaikuttavat ja jotka ehkä pitäisi ottaa huomioon. Lisäksi opiskelijat kirjoittivat jokaisen lähijakson jälkeen oppimispäiväkirjan.

Kaikilla opiskelijoilla oli *käytännön kokemusta* vuorovaikutustyöstä, koska ERKKERI-koulutus on suunnattu nimenomaan aikuisten ohjaus- tai neuvontatyötä tekeville. McLeodin mukaan kolmentyyppinen käytännön kokemus on relevanttia ohjaustaitojen oppimisen kannalta: Ensiksikin opiskelijalla on oltava mahdollisuus jakaa henkilökohtaisia kokemuksiaan muiden kanssa ja kuulla toisten kokemuksista. Tähän pyrittiin koulutuspäivinä antamaan paljon mahdollisuuksia sekä pienryhmissä että koko ryhmän voimin. Toiseksi myös harjoittelu toisten opiskelijoiden kanssa on tärkeää. Koulutus sisälsi käytännön harjoituksia, joita tehtiin sekä pienryhmissä että pareittain. Kolmas käytännön tekemisen muoto

on normaali arkityö. Monet sisällöt koulutuksessa olivat sen luonteisia, että opiskelijat saattoivat soveltaa niitä käytäntöön omassa työssään.

Toimme kouluttajina aineksia *teoreettisen näkökulman* rakentamiseen, mutta opiskelijat perehtyivät myös itsenäisesti alan kirjallisuuteen. Ohjaus ei ole oma tieteenalansa vaan monitieteinen tutkimusalue (Onnismäa 2003). Sen teoreettiset lähtökohdat ovat pääasiassa psykologiassa ja kasvatustieteessä. Sanasto ja toimintatavat on osittain johdettu terapian maailmasta, mikä saattaa tuottaa vaikeuksia, jos psykologian ja kasvatustieteen sanasto on opiskelijalle aivan uusi. Tämän koulutuksen teoreettiset lähtökohdat pohjautuivat voimavarakeskeisiin näkökulmiin ja ajattelutapoihin – ratkaisukeskeisyyteen, NLP:hen ja sosiodynaamiseen ohjaukseen. Kaikissa näissä ajattelutavoissa on yhteisiä taustoja sekä samanlaisia ohjaustyön menetelmiä. Myös kielen merkitys nousee keskeiseksi jokaisessa.

Ratkaisukeskeinen lähestymistapa ja NLP eivät ole omia teorioitaan, vaan molemmat ovat lähteneet käytännön työstä; on kokeiltu ja havainnoitu onnistunutta vuorovaikutustyötä, käytetty näitä tietoja työssä ja vasta jälkeenpäin alettu tutkia, mistä on kyse (Hirvihuhta & Litovaara 2003). Peavyn (1999) kehittämää sosiodynaamista ohjausta voisi luonnehtia lähinnä filosofiaksi, jonka avulla ”voimme työskennellä ihmisten arkisten huolenaiheiden kanssa” (Peavy 2006). Peavyn teoksia on jo 2000-luvun alusta käytetty pohjana opinto-ohjaajien koulutuksissa.

Tutkimus on vahvistanut voimavaroihin keskittyvän työskentelyn toimivuuden – erityisesti 2000-luvun alussa vahvistunut positiivinen psykologia on pitkäkestoisissa tutkimuksissa tuonut päivävaloon voimavarakeskeisten toimintatapojen hyviä tuloksia (Bannink, F. & Jackson, P. 2010). Positiivisen psykologian keskeiset tutkijat Lyubomirsky (2008), Seligman (2010) ja Suomessa Markku Ojanen (2007) ovat tutkineet laajasti ihmisen onnellisuuteen ja hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä. Lisäsimmekin koulutuksen suositeltavaan kirjallisuuteen teoksia, jotka kuuluvat positiivisen psykologian alueeseen. Näin saatoimme antaa opiskelijoille mahdollisuuden laajentaa voimavarakeskeisen ohjauksen teoreettista pohjaa.

Voimavarakeskeinen ajattelu lisää ryhmän yhteenkuuluvuutta ja myönteistä henkeä, minkä jälleen kerran selvästi huomasimme Pohjanmaan koulutuksessa. Ratkaisukeskeisyydessä, sosiodynaamisessa ohjauksessa ja NLP:ssä keskitytään onnistumisiin, ja palautetta harjoitteluun antamaan myös pienistä asioista ja selviytymisestä. Suomalaisessa yhteiskunnassahan on perinteisesti saatu palautetta epäonnistumisista. Suunnittelimme koulutukseen sisältyvät pari- ja ryhmäharjoitukset sekä

videoiden palautekeskustelun voimavaranäkökulmasta. Ratkaisukeskeisessä työskentelyssä luodaan tietoisesti sellaisia puheenaiheita ja ajatusmalleja, jotka vaikuttavat ihmisiin rohkaisevasti ja lisäävät toiveikkuutta ja hyvää yhteistyötä. Tähän me kouluttajina pyrimme tietoisesti koko prosessin ajan.

Pienryhmät ohjauskoulutuksen ytimessä

Voimavarakeskeisen tausta-ajattelun lisäksi keskeinen kulmakivi tässä koulutuksessa oli kasvatusten tapahtuva pienryhmätyöskentely. Pienryhmätyöskentelyä on käytetty kaikissa Salmian toteuttamissa ERKKERI-koulutuksissa, mutta tässä koulutuksessa paneuduimme asiaan systemaattisemmin. Pienryhmien luominen ja niiden ohjaus kuvataan liian usein sarjaksi temppuja, joihin osaava kouluttaja osaa tarttua oikeaan aikaan. Kyse on kuitenkin moniulotteisemmasta asiasta.

Me kouluttajat olimme samaa mieltä siitä, ettei ”ohjausta” ihmisten välisenä syvemmän tason vuorovaikutuksena, ammatillisen keskustelun muotona ymmärrettynä, voi käsitellä tai opettaa puolihuolimattomasti kalvosulkeisilla parin päivän pikakurssilla. Ollakseen vaikuttavaa – tai hyödyllistä – ohjauskoulutuksen olisi tärkeää olla itsessään ohjauksellista. Muodon ja sisällön tulisi tukea toisiaan, olla mahdollisimman hyvässä linjassa suhteessa toisiinsa, tarjota ”ohjauksellinen tila” yhdessä opiskelulle, tarjota pysähtymispaikka, jossa luoda omakohtaista suhdetta ohjauksen ilmiöön ja toimintaan.

Ohjauksellisella tilalla viitataan yleensä enemmän henkiseen tilaan kuin fyysiseen paikkaan, seiniin ja rakenteisiin. Mutta voiko toista olla ilman toista? Kuinka luoda hyvä ohjauksellinen tila luokassa, joka suunniteltiin alun perin luennointiin? Näiden kysymysten kanssa kaikki ohjauksen kouluttajat joutuvat kamppailemaan. Koimme tilakysymyksen haastavaksi erityisesti ERKKERI-koulutuksissa, jotka toteutettiin oman oppilaitoksen ulkopuolella eri puolella Suomea. Tiloja varatessa voitiin kyllä esittää toivomuksia, mutta työtä tehtiin sitten niissä tiloissa, mitä kulloinkin saatiin, olivat ne sitten ohjauksellisia tai eivät.

Turvallisuuden tunteen kokeminen liittyy oleellisesti ohjauksellisen tilan luomiseen. Turvalliseksi koetussa tilanteessa ihmisellä on mahdollisuus lähteä pohtimaan omaa ohjaajuuttaan ja omaa toimintaansa ja jakamaan näitä pohdintoja kanssaopiskelijoille. Pedagogisen tilan luominen ja oman paikan ja roolin löytyminen ei tapahdu hetkessä jonkun ice breaking -harjoitteen aikana. Oman tilan hakeminen vie kullakin opiskelijalla erimittaisen ajan, eikä se myöskään rajoitu vain koulutuksen

alkuun ja ensimmäiseen kertaan, vaikka se on tuolloin korostuneimmin esillä. Lisäksi henkilön tunnetila ja virittyneisyys vaihtelee päivittäin; se ei ole temperamentin mukanaan tuoma vakio. Ensimmäisellä lähijaksolla pienryhmän eteenpäinvievänä voimana toiminut henkilö voi seuraavalla tapaamiskerralla olla mukana kovinkin erilaisella otteella. Vuorovaikutussuhteet eivät ole muuttumattomia eivätkä kehity tiettyyn suuntaan tai kohti tiettyä päämäärää (vrt. Gerlander, M. & Kostiainen, E. 2005). Kolkossa tai vaikkapa opiskelijamäärään nähden liian isossa tilassa oman paikan ottaminen, asettuminen ja turvallisuuden tunteen muodostuminen on entistä hitaampaa. Tämä syö koulutukselle varattua niukkaa yhteistä aikaa, jonka kouluttajana haluaisi käyttää mahdollisimman mielekkäästi yhteiseen työskentelyyn.

Koulutuskokonaisuuksia suunnitellessamme pohdimme näitä ulkoisia muuttujia, joihin emme voineet etukäteen varautua. Emme voineet kaataa seinää, mutta mikä pedagoginen ratkaisu voisi luoda oman erillisen ja hallittavan tilan ulkoisten puitteiden sisään? Päätimme käyttää kiinteitä 4–6 hengen pienryhmiä – oppimisryhmiä – joissa opiskelijat toimisivat koko koulutuksen ajan. Meillä oli paljon kokemusta erilaisten pedagogisten pienryhmien käytöstä pitkäkestoisessa aikuiskoulutuksessa. Aikaisempi opiskelijapalaute puhui pienryhmien ympärille rakentuvan koulutuksen puolesta; koulutuksen jälkeisissä palautekeskusteluissa nimenomaan oma pienryhmä nostettiin kerta toisensa jälkeen koulutuksen merkittävimmäksi asiaksi. Voisiko sovellettu pienryhmäpedagogiikka toimia myös lyhyempikestoisissa ERKKERI-koulutuksissa? Voiko pienryhmänohjauksen metodiikasta käyttää osaa rikkomatta koko sitä hienovaraista tunnetta ja viestintäilmapiiriä, jonka kautta pienryhmien dynamiikka rakentuu? Kuinka nopeasti heterogeenisestä aikuisopiskelijajoukosta voi kasvaa riittävän kiinteä oppimisryhmä, jotta sillä olisi pedagogisessa mielessä merkitystä? (Pennington D.C. 2005.) Täydentävätkö luento-osuudet, pienryhmäkeskustelut ja harjoitukset johdonmukaisesti toisiaan? Syveneekö ja omakohtaistuuko teemojen käsittely tällä tavoin? (kuvio 1.) Vai tuntuuko luento- ja pienryhmätyöskentelyn yhdistelmä opiskelijasta keinotekoiselta ja sirpaleiselta? Vastaukset näihin kysymyksiin alkoivat löytyä pikku hiljaa koulutuksen aikana, mutta lopullinen varmuus valitun toteutustavan osuvuudesta saatiin vasta prosessin loputtua. Kouluttajina teroitimme itsellemme, ettei liian nopeisiin muutoksiin ole syytä lähteä kesken kaiken: yksittäisiin soraääniin ei kannattaisi takertua. Suunnittelimme koulutuksen prosessiksi, jota voitaisiin arvioida kunnolla vasta sen lopussa.



Kuvio 1. lähipäivien koulutuksen toteutuksen kehän kuvaus, jossa pienryhmäopiskelu ja teeman omakohtaistaminen ovat keskiössä

Etukäteen laaditut ryhmät

Opiskelijapalautteissa nousee usein esille kysymys ”hyvästä ryhmästä”. Toimiminen ja opiskeleminen pienryhmässä koetaan mielekkäänä, ”koska meidän ryhmään oli sattunut tulemaan niin mukavia ihmisiä, että meistä muodostui hyvä ryhmä”. Opiskelijoiden julkituoma ”hyvä ryhmä” ei kuitenkaan – tavoitteellisia (pien)ryhmiä käsittelevässä kirjallisuudessa tai omakohtaisten kokemusten perusteella – ole sattumankauppaa vaan onnistuneen kehityksen tulos. Jokaisesta ryhmästä voi kehittyä hyvä, ja kaikilla ryhmillä on myös mahdollisuus epäonnistua. Mikään aloitusko- koonpano ei voi etukäteen määrätä ryhmän kehittymistä aloitusvaiheesta työskentelyvaiheeseen. Ryhmän ohjaajan rooli nousee tässä ryhmäpro- sessissa keskiöön. Ryhmän koko kehittymispotentiaali lepää hänen osaa- misensa varassa, kyvyssään aistia ryhmän tunnelmastoja ja tehdä sopivia ryhmää kiinteyttäviä ja eteenpäinvieviä ratkaisuja. Suunnittelemassamme ERKKERI-pienryhmän ohjaussovelluksessa pienryhmät piti käynnistää ikään kuin pikakelauksella ja saada nämä nopeasti työskentelyvaiheeseen

ilman ohjaajan läsnäoloa. Tuli siis pyrkiä ratkaisemaan kaksi kovin kriittistä pienryhmän ohjauksen kysymystä uudella otteella. Haasteellinen lähtötilanne vaati luovia ratkaisuja. Kokemuksen perusteella tiesimme, että sopivan heterogeeniset mutta samalla tasapainoiset ryhmäkoostumukset tuntuivat edesauttavan vahvan yhteenkuuluvuuden – kiinteyden – tunteen syntymistä. Kiinteässä ryhmässä jäsenet sitoutuvat aktiivisesti ryhmän toimintaan; tyytyväisyys ryhmissä kasvaa ja suoritukset paranevat. (Vrt. Niemistö, R. 2002; Pennington 2005.)

Edellä mainittujen pienryhmäohjauksellisten haasteiden lisäksi opiskelijajoukon heterogeenisyys vaikeutti suunnittelua: ohjaus- ja neuvontatyön luonne ja rooli opiskelijoiden omassa toimenkuvassa vaihteli voimakkaasti. Siksi myös eri opiskelijoiden tavoitteet ja ennako-odotukset opinnoista erosivat toisistaan huomattavasti. Pyrimme kokoamaan pienryhmät siten, ettei kukaan kokisi ammatillisen taustansa takia oloaan orvoksi, vaan samantyyppisiä tehtäviä tekeviä osallistujia olisi ainakin kaksi.

Ohjaus- ja neuvontatyön sisällöt ja työn tavoitteet sekä toimintaympäristöt vaihtelevat laajasti. Eri tehtävissä toimivat ihmiset ymmärtävät ohjaus-käsitteen eri tavoin ja käyttävät sitä siinä merkityksessä, joka oman työn kautta ”ohjaukselle” on muodostunut. Toisenlaista ohjaus- ja neuvontatyötä tekevälle tuosta merkityksestä voi olla vaikea saada otetta. Tämä saattaa lisätä vierauden tunnetta, joka muutenkin on voimakkaasti läsnä ryhmän aloitusvaiheessa. Pitempikestoisissa koulutuksissa näkökulmien vieraus toimii hyvänä polttoaineena ohjauksellisen työn pohdintaan eri näkökulmilta, mutta lyhytkestoisissa se saattaa toimia vain rikkoo ryhmän koheesiota. Pyrimme jo etukäteen pohtimaan, miten kaikki turha ja rikkova ”hälinä” poistettaisiin ryhmistä. Hälinällä tarkoitamme jännitteitä, jotka eivät tue ryhmäprosessia eivätkä ole sisällöllisestikään perusteltavissa. Tavoittelimme koulutuksissamme moniäänisyyttä, jossa säröillä on oma paikkansa – emme kakofoniaa.

Useiden opiskelijakommenttien perusteella idea etukäteen muodostetuista ryhmistä koettiin jopa positiivisempana kuin olimme etukäteen ajatelleet. Vieraassa luokkatilassa oman nimilapun näkeminen ja omalle paikalle suunnistaminen oli helppoa ja vapautti alkujännityksestä.

Aikuiskoulutuksissa usein käytetyt ryhmätyömenetelmät eivät ole ongelmattomia. Oman tilan löytäminen ventovieraiden ihmisten joukosta, toisten olemisen ja puhumisen tapaan totuttelu ja siihen asettuminen, oman roolin tunnustelu ei tapahdu hetkessä. Päässä pyörivät tietoisesti tai tiedostamattomasti ajatukset ”minusta ja muista”: ”Millainen ryhmä tästä tulee? Mitähän täällä voi sanoa? Minkälaisia ihmisiä tähän ryh-

mään tulee? Onkohan täällä taas joku, joka on aina äänessä?” Myös itse opiskelutapa saattaa mietityttää: ”Taasko täällä on ryhmiä? Miksei luentoja? Pitääkö taas kertoa itsestä jotain tuntemattomille ihmisille ja reflektoida – minä en jaksa!” Tuo kaikki kuluttaa voimavaroja, ja vie aikansa, ennen kuin oma tila on löytynyt ryhmässä ja koko koulutuksessa. Muistammeko me aikuiskouluttajat myös tämän henkisen kuormittavuusulottuvuuden koulutuksia suunnitellessamme? Erilaisissa ryhmissä toimiminen voi olla meille luontevaa, helppoa ja ainakin arkipäiväistä; opiskelijoidemme keskuudessa tilanne voi olla toinen.

Pysyvät pienryhmät

Pienryhmänohjauksen sosioemotionaaliset ulottuvuudet vaikuttivat taustalla päättäessämme pysyvien pienryhmien käytöstä. Opiskelijat työskentelivät samoissa kouluttajien etukäteen muodostamissa oppimisryhmissä koko koulutuksen ajan. Halusimme vahvistaa pienryhmiä ja oppimista niissä. Emme uskoneet, että pienryhmien yhä uudelleen sekoittaminen ja sitä seuraava itseään toistava ”ryhmytymisprosessi” olisi mielekäs. Kouluttajina jaoimme oppimiskäsityksen, jonka mukaan opiskeltava aines ei ole pelkkää sisältöä – aikuisohjauksen määritelmiä, ohjauksen menetelmiä, tietoja ja taitoja – vaan sisältö toteutuu aina suhdeympäristössä, joka antaa sille sen lopullisen merkityksen. Gerlander ja Kostiainen korostavat, ettei viestintä ole vain viihtyvyystekijä vaan oppimisen (ja ohjauksen) tila ja paikka. Viestinnän ja viestintäilmapiiirin laadun nähdään olevan suorassa yhteydessä oppimisen laatuun (vrt. Gerlander, M. & Kostiainen, E. 2005). Jos tieto ja tietäminen nähdään ensisijaisesti vuorovaikutuksen tuloksena, kouluttajina halusimme osaltamme luoda mahdollisimman suotuisat puitteet vuorovaikutuksen onnistumiselle (vrt. Ackerman 1996; Eteläpelto-Tynjälä 1997; Tillema, H. H. 1997; Revans R. W. 1982). Pysyvien pienryhmien kautta uskoimme tukevamme vuorovaikutusta ja sitä kautta opiskelua.

Koulutuksen loppukoonnissa opiskelijapuheenvuoroissa nousi esille, että juuri päättymässä ollut koulutus pysyvine pienryhmineen oli useille osallistujille uusi kokemus. Se koettiin yllättävänä mutta onnistuneena, jopa voimauttavana, ratkaisuna, josta puhuttiin koonnissa paljon. ”Meidän hyvästä ryhmästä” puhuttiin taas kerran. Siinä oli ollut hyvä olla ja keskustella: tittelit ja erilainen tausta eivät nousseet esteiksi vaan rikastuttivat näkökulmia. Kiireen tuntua ei ollut, ja työasiat olivat jääneet tuonnetuksi. Moni kertoi aiemmista ikävämmistä kokemuksista koulutuksissa, joissa oli työskennelty ryhmissä. Palautteiden perusteella

lyhytkestoisissakin ERKKERI-koulutuksissa (kaksipäiväiset lähijaksot) omasta pienryhmästä ehtii muodostua kiinteä oppimisen tila, jossa oppijat sitoutuvat vahvasti ja aktiivisesti ryhmän toimintaan.

Pohdinta

Pohjanmaan koulutuksen opiskelijapalaute oli erinomainen (kerätty kaksi viikkoa koulutuksen jälkeen nimettömänä): asteikolla 1–4 kokonaisarvosana oli 3,71. Puolen vuoden päästä toteutettu vaikuttavuuskysely oli samansuuntainen. Tässä artikkelissa olemme käsitelleet niitä elementtejä, joilla tavoitteeseen päästiin. Mielestämme kaksi keskeisintä näistä ovat pienryhmätyöskentely ja voimavarakeskeisyys ohjauksen taustalla.

Käytimme koulutuksessa kiinteitä pienryhmiä, mikä ei kuitenkaan syönyt tilaa verkostoitumiselta ja tutustumiselta. Päinvastoin – mielestämme tutun ja turvallisen ”kotiryhmän” ääreltä oli toisaalta helppo vieraila satunnaisesti muissa ryhmissä (joissakin tilanteissa ja harjoituksissa näin tehtiin). Lisäksi koulutuskokonaisuuden viimeiselle päivälle varasimme reilusti aikaa ”Kilauta kaverille”-osioon, jossa kaikkien opiskelijoiden asiantuntijuusalueet – niin siivilissä kuin ammatillisesti – tulivat jaetuksi toisten käyttöön täydentämään itse kunkin omia verkostoja.

Pulmattomia ja täydellisiä oppimisprosesseja ei ole olemassa. Yksi keskeisimmistä haasteista näyttää olevan ajan puute. Ohjaukseen liitetään usein sanat ”aikaa, huomiota, kunnioitusta”. Meidän kouluttajien näkökulmasta katsoen aikuisopiskelijan mahdollisuudet osallistua koulutukseen työn ja muun elämän ristipaineiden keskellä näyttävät kapeenevan vuosi vuodelta. Tämä on ollut yksi selkeimpiä huomioita toimissamme aikuiskouluttajan tehtävissä: opiskelijat ovat olleet uupuneita, ja lyhyissäkin koulutuksissa on pitänyt ”hopsata” poissaoloja. Toisaalta yhteiskunta ja yksilöt ovat koulutusmyönteisiä. Työelämä on haastavaa, tehtävät muuttuvat, uusia valmiuksia tarvitaan, ja niitä uskotaan saatavan koulutuksen avulla. Niinpä tarjottuun koulutukseen tartutaan, vaikka koulutuspäivät pyritään mahdollistamaan jo muutenkin täyteen kalenteriin. Kaksipäiväiselle lähijaksolle päästään mukaan – ainakin toiseksi päiväksi – mutta kännykän kautta ollaan henkisesti kuitenkin kiinni omassa arkityössä; tauoilla hoidetaan työasioita.

Aikuisen kiireisen työelämän lomaan olisi kouluttajan pyrittävä luomaan koulutuksen kokoinen kolo, joka mahdollistaisi asian äärelle pysähtymisen ja siten myös oppimisen. ERKKERI-koulutuksissa tässä on onnistuttu.

Aikuisten ohjaaja kehittäjänä

JAAKKO HELANDER JA SEPPO SEINÄ

*Asiat, jotka merkitsevät eniten
eivät saa koskaan joutua niiden armoille,
jotka merkitsevät vähiten.*

Goethe

Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyötä tekevät vastaavat osaltaan oman organisaationsa ohjaustoiminnan organisoinnista ja kehittämisestä. Sen vuoksi kehittämisvalmiudet ovat nousseet ohjausosaamisen rinnalle yhdeksi työn painopistealueeksi. Suurentuneet koulutus- ja ohjausorganisaatiot sekä hajautettu ohjauspalveluiden tuottaminen ovat synnyttäneet tarpeen ohjaus- ja neuvontatyön koordinointiin ja kehittämiseen. Tässä artikkelissa arvioidaan, miten HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun toteuttamaan ERKKERI 30 op Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyö-koulutukseen osallistuneet ohjaajat vastaavat kehittämistehtävillään ohjauksen eri muotojen kehittämishaasteisiin. Asiaa verrataan kansainvälisiin ohjaustyön ammattilaisten osaamisvaatimuksiin ja kansallisiin ohjauksen arviointeihin. Artikkelin tuloksista havaitaan, että osallistujien kehittämistehtävät vastaavat hyvin osallistujien organisaatioiden ohjauksen kehittämistarpeita. Koulutuksella on pystytty vastaamaan kansallisten arviointien esille nostamiin kehittämishaasteisiin.

Ohjausalan kansainväliset kompetenssisuosituks

Ohjaustyötä tekevän henkilön kompetenssi on hänen osoittamaansa kykyä hoitaa tehtäväänsä menestyksellisesti. Se tarkoittaa ohjaajan toimintaa siten, että hänen asiakkaansa saavat ohjausta ja he osaavat käyttää ohjauspalveluja. Ohjaajan kompetenssi rakentuu hänen tiedoistaan, taidoistaan ja asenteestaan. (Sampson 2006, 1.) Laajemmin ohjaamisen osaamisen katsotaan sisältävän ohjaajan tietämisen, olemisen ja tekemisen. Ohjaajan pätevyyden osatekijöiksi katsotaan määrätietoisuus, ongelmanratkaisu, viestintätaidot, teoreettinen tieto, sovellettu tieto, kyky toimia organisaatioissa, ihmissuhteet ja itseluottamus. (Amundson 2005, 147–149.)

Ohjausalan ammatillis-tieteellinen maailmanjärjestö IAEVG on antanut yleiset ohjaustyötä tekevän henkilöstön kompetenssisuosituksset, jotka jakautuvat yhteentoista ydinkompetenssiin ja kymmeneen erikoistumista käsittelevään kompetenssiin (Hiebert 2006; Onnismaa 2003). Ydinkompetensseja, joita jokaisen ohjaajan tulee hallita, on esitelty taulukossa 1.

TAULUKKO 1. IAEVG:n kompetenssisuosituksset, ydinkompetenssit (Hiebert 2006; Onnismaa 2003, 158–159.)
Ydinkompetenssit
1. Hoitaa oma ammatti ja sen vastualueet hyvän ammattietiikan ja alan ammatillisten lähtökohtien mukaisesti.
2. Tukee asiakkaiden omaehtoista toimintaa oppimisessa, urasuunnittelussa ja henkilökohtaisiin elämäntilanteisiin liittyvien kysymysten hoitamisessa.
3. Tiedostaa asiakkaiden kulttuuriset eroavuudet ja niiden huomioonottaminen ohjauksessa kaikkien asiakasryhmien kanssa.
4. Integroi teoria- ja tutkimustiedon neuvontaan, urasuunnitteluun, ohjaukseen ja konsultointiin.
5. Kykenee suunnittelemaan, toteuttamaan ja arvioimaan neuvonta- ja ohjauspalveluja sekä hankkeita ja yksittäisiä neuvonta- ja ohjaustapahtumia omassa organisaatiossa.
6. Tiedostaa oman ammatillisen osaamisen ja sen rajat.
7. Kykenee vuorovaikutukseen kollegojen ja asiakkaiden kanssa käyttämällä tarkoituksenmukaista kieltä ja terminologiaa.
8. Omaa ajankohtaisen ja päivitetyn tiedon koulutuksesta, työmarkkinoista ja yhteiskunnallisista kysymyksistä.
9. Kykenee omaksumaan uutta tietoa yhteiskunnallisissa ja kulttuurisissa kysymyksissä.
10. Kykenee yhteistyöhön erilaisissa ammatillisissa työryhmissä ja asiantuntijoiden muodostamissa verkostoissa.
11. Hallitsee tiedon elinikäiseen ura- ja elämänsuunnitteluun liittyvistä prosesseista.

Edellä luetelluista todetaan, että IAEVG:n ydinkompetensseissa on kaksi kohtaa, jotka suoranaisesti heijastavat aikuisten ohjaajan kehittämisaamasta. Ensinnäkin ohjaajalta odotetaan kykyä soveltaa teoriaa ja tutkimusta käytännön ohjaustyönsä toteuttamisessa, neuvonnassa, urasuunnittelussa sekä ohjauksessa ja konsultaatiossa. Toiseksi ohjaajilta edellytetään kykyä suunnitella, toteuttaa ja arvioida neuvonta- ja ohjauspalveluja sekä hankkeita ja erilaisia ohjaustapahtumia omassa yksikössään. Lisäksi IAEVG:n ohjaajien erikoistumista käsittelevissä kompetensseissa on kolme kohtaa, joissa määritellään tarkemmin ohjaajan kehittämisaamasta. Tällaisia kompetensseja ovat konsultaatio- ja koor-

dinointiosaaminen, tutkimus- ja arviointiosaaminen sekä ohjauspalveluiden suunnittelu, toteutus, johtaminen ja arviointi suhteessa organisaation tarpeisiin. (Hiebert 2006.)

Toinen tapa jäsentää jatkuvan kehittämisen osaamisaluetta on jakaa se kehittämis- ja työyhteisöosaamiseen. Tämä voidaan jakaa vielä oman osaamisen kehittämiseen, ohjaustoiminnan kehittämiseen, talous- ja hallinto-osaamiseen sekä tiimityö- ja verkosto-osaamiseen. (Helakorpi & Helander 2005; ks. myös Helakorpi 2006.)

Onnismaa (2003, 112) katsoo, että ohjauksen asiantuntijuus kehittyy suhteessa yhteiskunnalliseen ja yhteisölliseen kehitykseen. Viime vuosikymmenen aikana instituutiot hapertuivat ja valtavirtana oli yksilöllisyyden korostaminen. Tämä muutti ohjaajan roolia kohti innovoijaa, muutosagenttia, simuloijaa ja tutkijaa. Tuolloin ohjauksen kiinnostuksen kohde oli laadun ja asiakastyytyväisyyden arviointi. Tämän hetken ohjauksen kysymyksiksi Onnismaa (2003) nostaa toimijuuden ja valtauttamisen (empowerment) sekä yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden ristivetoisuuden. Edelleen hän katsoo, että ohjaajan tulee olla uuden innovoija, simuloija ja tutkija, mutta rooli on muuttunut arvioijasta kanssakulkijaksi ja neuvottelukumppaniksi.

Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyön koulutus: ohjauspalveluiden kehittämisen mahdollisuus

Aikuisten ohjaus ja neuvontatyö 30 op -koulutuksen tavoitteena oli kehittää ja vahvistaa osallistujien ohjauksen ja neuvontatyön osaamista sekä moniammatillista ja poikkihallinnollista alueellista yhteistyötä. Koulutuksessa syntyvän osaamisen ydinalueet olivat asiakastyö- ja verkosto-osaaminen sekä ohjauksen tietoperusta ja ammattieettinen osaaminen. Koulutus oli prosessi, jossa osallistujien ohjaamisosaaminen kasvoi ja vahvistui.

Ohjauksen tietoperusta on monitieteinen ja laaja. Koulutuksessa yhdistettiin aikuisten ohjauksen kysymykset yhteiskunnan, oman alueen, työpaikan ja oman ohjaajuuden näkökulmaan. Se tarkoitti myös kykyä kehittää oman alueen ohjauspalveluja verkostomaisesti. Koulutuksen aikana vuorovaikutuksella rakennettiin yhteistä näkemystä aikuisten ohjauksen kehittämisestä. Koulutus koostui lähi- ja etätyöskentelystä (16 lähipäivää). Ohjelma sisälsi lähipäivien välillä opitun soveltamista omaan työhön, itsenäistä tiedonhakua sekä oman alueen aikuisten ohjauksen toimintaan osallistumista.

ERKKERI-koulutukset oli tarkoitettu aikuisten ohjaus- ja neuvontatyötä tekeväälle henkilöstölle työ- ja elinkeinohallinnossa, aikuiskoulutusorganisaatioissa, yliopistoissa, ammattikorkeakouluissa, aikuislukioissa, vapaan sivistystyön organisaatioissa, järjestöissä sekä yhdistyksissä. Koulutuksen kohderyhmää laajennettiin vuonna 2011 siten, että se kattoi lähes kaikki aikuisten ohjauksen ja neuvonnan parissa työskentelevät henkilöt.

Henkilökohtaisten ohjaustaitojen lisäksi koulutuksessa kiinnitettiin erityistä huomiota kehittämisosaamiseen. Organisaatioiden toiminnan sisäinen kehittäminen edellyttää jäseniltään yhteisöllisiä toimintavalmiuksia. Lisäksi ohjaajien toimintaympäristö koostuu erilaisista vuorovaikutus- ja yhteistyösuhteista myös muiden koulutus- ja ohjausorganisaatioiden, viranomaistahojen sekä alueen muun työelämän kanssa.

Olenainen osa ohjauksen asiantuntijuutta on työotteen tutkivuus ja kehittävyys. Tutkiminen ja kehittäminen voidaan laajasti nähdä työtapana ja ajattelumallina aikuisten ohjauksessa. Silloin se tarkoittaa jatkuvaa omien ajatusten ja toimintakäytänteiden sekä työyhteisön toiminnan arviointia kriittisesti (Puukari & Lairio 2005, 19). Koulutuksessa kehittämistehtävän tavoitteena oli edistää kehittävän työotteen omaksumista.

Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyön koulutuksen osallistujan oppaassa (opetussuunnitelmassa) todetaan:

Opintojakso sisältää kehittämistehtävän, jonka tarkoituksena on tarjota valmiuksia oman työn, työyhteisön jaltai alueen aikuisohjaus- ja neuvontapalvelujen kehittämiseen. Tavoitteena on, että syvennät omaa ohjausosaamistasi jaltai kehität aikuisten ohjaus- ja neuvontapalveluja alueellasi sekä harjoittelet tutkivan työotteen soveltamista omaan työhön.

ERKKERI 30 op -koulutuksen kehittämistehtävien arviointi

Tämän artikkelin tarkoituksena on arvioida, miten koulutuksissa toteutetut kehittämistehtävät kuvaavat aikuisten ohjaus- ja neuvontapalveluiden kehittämistarpeita. Näitä tarpeita peilataan kansainvälisiin ohjausalan osaamiskuvauksiin ja kansallisiin aikuisten ohjauksen arviointeihin.

Osallistujien organisaatioiden ohjauksen kehittämistarpeita tutkitiin analysoimalla koulutukseen osallistujien kehittämistehtäviä. Niiden avulla kerättiin tietoa aikuisten ohjaus- ja neuvontatyön uusimmista osaamisvaatimuksista, joilla on tärkeä merkitys koulutuksien suunnittelussa ja laajemmin ohjausalan koulutustarpeiden määrittämisessä.

Tarkasteluun valittiin kaikki Hämeen ammattikorkeakoulun ammatillisen opettajakorkeakoulun kolmessa 30 op -koulutuksessa toteutetut tai tämän artikkelin kirjoittamishetkellä tekeillä olevat kehittämistehtävät. Ensimmäiset kaksi koulutusta toteutuivat vuosina 2009–2010 ja kolmas päättyi syyskuussa 2011. Ensimmäisestä koulutuksesta syntyi 12 kehittämistehtävää, toisesta 14 ja viimeisestä on valmistumassa 17. On huomattava, että osa kehittämistehtävistä oli kahden tekijän yhteishankkeita.

Kehittämistehtävät ryhmiteltiin niiden teeman mukaan isompiin kategorioihin. Ryhmittely oli aineistolähtöistä ja sisällönanalyysia.

Aikuisten ohjaustoiminnan kehittämisen kannalta ilahduttavaa on se, että kaikki osallistujat valitsivat ja rajasivat työtodellisuudestaan mielekkään, konkreettisen ja toteuttamiskelpoisen kehittämiskohteen. Kehittämistehtävät toteutettiin yksilö- tai parityönä. ERKKERI-koulutusten aikana vahvistui ajatus siitä, että osallistujan sisäinen motivaatio oli korkea, kun tehtävä hanke kosketi omaa ohjaustyötä ja sen todellista kehittämistä. Kehittämistehtävissä konkretisoitui organisaatioiden keskeinen kehittämisajatus: työntekijät kehittävät itse omaa työtään määrittämäänsä suuntaan.

TAULUKKO 2. Kehittämistehtävien ryhmittely teema-alueittain (n=43).								
	KON- TEKSTI	Amma- tillinen aikuis- koulu- tus	Oppi- sopi- mus- toi- misto/ -kes- kus	Korkea- koulu- tus	TE-toi- misto/ TYP / ELY	Kol- mas sek- tori	Muut ¹	Yhteensä
KATEGORIA								
Ohjaus- ja neuvontajär- jestelmän ja -työn kehit- täminen		6		5	4		2	17
Ohjausmallit, -suunnitel- mat ja -menetelmät		3	1	2	2			8
Aikuisten ohjauksen oppaat ja materiaalit		3			1			4
Verkostomai- sesti toteu- tetun ohjaus- yhteistyön kehittäminen					2		1	3
Maahanmuut- tajataustais- ten ohjaus- palveluiden kehittäminen		1			1	1	1	4
Aiemmin han- kitun osaa- misen tun- nustamisen ja henkilökoh- taistamisen ohjaus		2		1				3
Aikuiskoulut- tajan ohja- usosaamisen kehittäminen		4						4
Yhteensä		19	1	8	9	2	4	43

Kaksi yleisintä kategoriaa, joihin osallistujien kehittämistehtävät ovat luokiteltavissa, liittyivät heidän organisaationsa ohjaus- ja neuvontajärjestelmän ja -työn kehittämiseen ja ohjausmalleihin, -suunnitelmiin ja -menetelmiin (taulukko 2). Tulos ei ole yllättävä, sillä suunnitelmissa, jotka ohjaavat aikuisten ohjausta toteuttavien organisaatioiden toimintaa, on kuvattu varsin rajallisesti ohjaus- ja neuvontapalveluita. Kategoriat sijoittuvat hyvin taulukossa 1 esitettyjen kehittämisosaamisen ydinkompetenssien alueille.

Kun peilataan kehittämistehtävien teemoja kansallisiin arviointeihin, voidaan todeta, että aikuisten ohjauksen ongelmakohtia ovat ohjauksen saatavuuden hajanaisuus, ohjauksen puute koulutuksen loppuvaiheessa sekä koordinoimaton ja kapea-alainen ohjaustyö (Pajarinen, Puhakka & Vanhalakka-Ruoho 2004). Tästä lähtökohdasta koulutuksessa toteutetut kehittämistehtävät pureutuivat myös aikuisten ohjauksen oppaiden ja materiaalien laatimiseen, verkostomaisesti toteutetun ohjausyhteistyön kehittämiseen, maahanmuuttajataustaisten ohjauspalveluiden kehittäminen sekä aiemmin hankitun osaamisen tunnustamiseen ja henkilökoh- taistamisen ohjaukseen.

Työministeriö (2006) on esittänyt, että ohjauspalveluiden kokonais- arviointia voi tarkastella viiden ns. metakriteerin kautta. Niitä ovat asia- kaslähtöisyyden toteutuminen, ohjausalan ammattilaisten kompetenssit, palveluiden pysyvä laadunvarmistus, eri osa-alueiden kattavuus sekä jul- kishallinnon palveluiden rinnalla toimivien ohjauspalveluiden järjestä- minen. Nyt tarkasteltavissa kehittämistehtävissä painottuivat erityisesti asiakaslähtöisyys, palveluiden kattavuus, laadukkaat ohjauspalvelut sekä kolmannen sektorin toimijoiden tuottamat palvelut.

Jos aikuisten ohjaus nähdään toteutettavana palvelujärjestelmänä, ohjaustoiminnan kehittäminen ja suunnitteleminen edellyttää laajaa yh- teistyötä. Tällöin tulee pohtia ohjauksen perustehtävää, ohjaustarpeita ja ohjauksen kohteita. Lisäksi tarvitaan keskustelua ohjauksen työnjaosta ja vastuista sekä moniammatillisen toimintakulttuurin kehittämisestä. (Nummenmaa 2005, 228; ks. myös Nummenmaa 2004, 113–122.)

Pohdinta

Edellisessä luvussa todettiin, että koulutuksen kehittämistehtävissä on hyvin onnistuttu käsittelemään aiheita, joita myös kansalliset arviointi- tulokset ovat nostaneet epäkohtina esiin. Kun tarkastellaan kehittämis- hankkeita suhteessa kansainvälisiin ohjausalan kompetensseihin, voidaan esittää kehittämisajatuksia.

Yksi suurimmista haasteista aikuisten ohjausorganisaatioissa ja -yhteisöissä on ohjaustoiminnan strategioiden kehittäminen. Strategioiden tarkoitus on tällöin parantaa organisaatioiden ja yhteisöjen kehittämisvalmiutta, jonka tulee olla korkealla tasolla haluttujen muutosten toteuttamiseksi. Kehittämisvalmius on välttämätöntä, jotta liike kohti jatkuvasti uudistuvaa ja omasta toiminnasta oppivaa organisaatiota on mahdollista.

Voidaan myös pohtia, kuinka realistista on, että 30 opintopisteen laajuisessa aikuisten ohjaus- ja neuvontatyön koulutuksessa on mahdollista saavuttaa taulukon 1 mukaisia osaamissuosituksia. Kyky soveltaa teoriaa ja tutkimusta käytännön ohjaustyössä ja kyky suunnitella, toteuttaa ja arvioida neuvonta- ja ohjauspalveluja sekä hankkeita ja erilaisia ohjaustapahtumia omassa yksikössä ovat hyvin vaativia tavoitteita. Otaksuttavasti laajemmassa ja pitempiketoisessa koulutuksessa olisi paremmat mahdollisuudet yltää IAEVG:n suositusten tasolle. Tarkasteltujen kehittämistehtävien analysointi osoitti kuitenkin, että työntekijöiden ammatillinen kehittyminen on ollut suositusten suuntaista.

Keskeistä aikuisten ohjauksessa on etsiä ja tutkia oman toiminnan kautta syntyviä kehittämistapoja. Tällöin ne sopivat organisaation toimintakulttuuriin ja mahdollisesti vievät kehittämistyötä eteenpäin. Tämä edellyttää organisaatiotasolla tapahtuvaa ohjauksen kokonaisarviointia ja pohdintaa: mitä pyritään muuttamaan ja kehittämään ja mikä taas on säilyttämisen arvoista. Kehittämistehtävien analyysi osoitti myös sen, että ennen kaikkea tulee pyrkiä luomaan olosuhteita, joissa ylitetään ajattelun ja toiminnan välinen kynnys.

Koulutuksesta ja erityisesti kehittämistehtävistä saatuja havaintoja voidaan tarkastella Peter Sengen (1990) jäsentämiä ja aina ajankohtaisia strategisia näkökulmia vasten:

Systeemisessä ajattelussa painottuu vuorovaikutussuhteiden ja keskinäisten riippuvuuksien ymmärtäminen. Ajattelutavan mukaan organisaatiossa ei ole ulkopuolisuutta, vaan jokainen jakaa vastuun systeemin ongelmista ja kehittämisestä. Jokainen on osa kokonaisuutta ja vaikuttaa omalta osaltaan sen toimintaan ja tuloksiin. Organisaatiossa ei saisi sortua tekemään vain osaparannuksia, vaan tulee koko ajan katsoa kokonaisuutta. Kaikkiaan ohjausorganisaation tarkasteleminen systeemisellä merkitsee suoraviivaisten syy-yhteyksien sijasta ilmiöiden ja tapahtumien näkemistä kehämäisinä yhteistyön ja kanssakäymisen kuvioina.

Henkilökohtaisen osaamisen kehittäminen merkitsee vastuun ottamista oman osaamisen kehittämisestä. Aikuisten ohjauksen viitekehyksessä tämä tarkoittaa, että kullakin toimijalla on selvät suunnat ja pää-

määrät omalle kehitykselleen, tunne ympäristön tuesta tälle kehitykselle ja mahdollisuudet kehittyä.

Toimintaa ohjaavien yksilöllisten ja yhteisöllisten mallien kriittinen tarkastelu on tärkeää, koska rutiinit ohjausorganisaatioissa pohjautuvat näille malleille sekä yksilö- että yhteisötasolla. Vakiintuneet ajattelumallit vaikuttavat siihen, miten aikuisten ohjauksessa toimitaan. Totuttujen toimintojen muuttaminen ei useinkaan käy hetkessä, vaan pidämme kiinni vanhoista juurtuneista tavoistamme. Tässä suhteessa organisaatioissa tulisi käydä jatkuvaa keskustelua ja arvioida asiaa yhdessä. Jatkuvan toiminnan arvioinnin kautta on mahdollista löytää pohjaa uusien ajattelumallien rakentamiselle. Niillä on merkitystä kun rakennetaan sellaista toimintakulttuuria, jossa laadukas aikuisten ohjaus on keskeisessä asemassa.

Muodostamalla yhteinen visio eli tulevaisuuskuva pyritään saamaan kaikki työskentelemään sen saavuttamiseksi. Yksinkertaisimmillaan yhteinen visio merkitsee vastausta kysymykseen ”Mitä me haluamme saada aikaan?”. Perustehtävän lähtökohtien tarkastelulla on mahdollista rakentaa yhdessä kuva siitä, mihin aikuisten ohjauksessa halutaan päästä.

Yhdessä oppimisen taito on edellytys koko organisaation oppimiselle. Aikuisten ohjauksessa tarvitaan sellaisia työskentelytapoja, joiden avulla jokainen ohjaaja ja ohjattava joutuu osallistumaan oman toimintansa kehittämiseen yhteistyössä muiden kanssa. Oleellista on sitoutuminen yhteisiin päämääriin ja toimintatapoihin.

Osallistujia valmennettiin edellä esitettyihin strategisiin näkökulmiin. Organisaatiotasolla korostettiin oppimisen yhteyttä muutokseen, osallistumista, toiminta- ja työskentelytapojen jatkuvaa kehittämistä ja muuttamista, kaikille yhteisen tulevaisuuskuvan merkitystä, avoimutta ja oman toiminnan kriittistä arviointia.

Koulutukseen osallistujat ovat olleet aktiivisia ja innokkaita. Ryhmien koko on antanut mahdollisuuden runsaaseen keskusteluun ja esille on voitu ottaa paljon organisaatiokohtaisia, kontekstisidonnaisia ja ajan-kohtaisia ohjauksen kysymyksiä ja haasteita.

Kaikki, mitä tarvitset, on jo täällä.

Päähenkilö Sari elokuvassa Suden vuosi

Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyön koulutuksen vaikuttavuutta etsimässä

JAANA SAARINEN

Johdanto

Aikuisten ohjaus ja neuvontatyön ERKKERI ja TE-ERKKERI -projekteissa suunniteltiin ja toteutettiin aikuisten ohjaus- ja neuvontatyön koulutuksia. Projektien erityisenä tavoitteena oli luoda uudenlaista ja laaja-alaista ohjausalan koulutusta, jossa keskiössä ovat nimenomaan aikuiset ja heidän ohjaamiseensa liittyvät kysymykset. Aikuisten ohjaukseen liittyvää koulutusta ei ole juurikaan ollut tarjolla, vaikka ohjaus- ja neuvontatyön määrä on kasvanut viime vuosien aikana muun muassa aikuisten ura- ja opintopolkujen sekä työelämän muutosten vuoksi. Ohjauksen yhä laajenevalle kentälle on kaivattu ohjausalan koulutusta, johon esimerkiksi opinto-ohjaajan tai ammatinvalintapsykologin koulutus ei voi vastata.

Tässä artikkelissa tarkastellaan aikuisten ohjauksen ja neuvontatyön 30 op koulutusten vaikuttavuutta. Erityisesti huomiota kiinnitetään siihen, miten opiskelijat ovat kokeneet koulutuksen ja mitä he ovat saaneet siitä omaan ohjaus- ja neuvontatyöhönsä.

Aineisto ja sen analyysi

Tämän artikkelin aineisto koostuu aikuisten ohjaus- ja neuvontatyön 30 opintopisteen koulutusten opiskelijoilta kerätystä vaikuttavuuskyselystä puolen vuoden kuluttua koulutuksen päättymisestä (ks. Liite 1). Se kerättiin sähköisenä digium-kyselynä, ja sen tavoitteena oli selvittää, miten opiskelijat arvioivat koulutuksen merkitystä ohjausosaamiseensa ja työtehtäviinsä sekä asemaansa työmarkkinoilla. Taustatietoina lomakkeessa kysyttiin vastaajien ikää, sukupuolta ja koulutustaustaa sekä työpaikkaa. Lisäksi siinä kartoitettiin vastaajien työtilannetta ja -tehtäviä sekä niiden mahdollisia muutoksia koulutuksen aikana tai sen päättymisen jälkeen. Osallistujilta kysyttiin myös, miten koulutus on vahvistanut heidän asemaansa työssä ja yleisemmin työmarkkinoilla sekä heidän tulevaisuudensuunnitelmiaan ohjausalan koulutuksen suhteen. Avoimien kysymysten avulla kartoitettiin, mitä opiskelijat ovat oppineet

ja miten he ovat kehittäneet ohjaustyötään sekä miten heidän käsityksensä ohjauksesta ovat mahdollisesti muuttuneet koulutuksen aikana. Lisäksi kysymyksillä selvitettiin heidän verkostoyhteistyötaitojaan sekä koulutuksen merkitystä verkostojen rakentamisessa.

Artikkelin kirjoittamisen aikaan toteutetuista koulutuksista aineistoa oli kerätty kahdeksalta ryhmältä. Syksyllä 2011 päättyneiden koulutusten aineisto oli vielä keräämättä. Jokaisesta toteutetusta koulutuksesta kerätään aineisto noin puolen vuoden kuluttua koulutusten päätyttyä. Vuoden 2009 koulutusten osalta vastaajien määrät vaihtelivat Jyväskylän ammattikorkeakoulun 59 %:sta Jyväskylän yliopiston 80 %:iin. Kokonaisuudessaan vastausprosentti nousi 66:een (58/80), jota voidaan pitää varsin hyvänä. Vuoden 2010 koulutuksiin osallistuneiden vastaajien määrät vaihtelivat Jyväskylän yliopiston 59 %:sta Jyväskylän ammattikorkeakoulun 86 %:iin. Hämeen ammattikorkeakoulun ja Koulutus- ja kehittämiskeskus Salmian vastausprosentit olivat 70. Vuoden 2010 kyselyyn vastasi yhteensä 73 % koulutuksiin osallistuneista (43/65). Vastausprosenttia voidaan pitää hyvänä myös tilastollisen tutkimuksen näkökulmasta.

Tässä artikkelissa tutkitaan kyselyaineiston avulla koulutuksen vaikuttavuutta, eikä tavoitteena ole tulosten tilastollinen yleistettävyyys. Aineiston analyysin tavoitteena on tarkastella aikuisten ohjaus- ja neuvontatyön koulutusten vaikuttavuutta laadullisesti. Analysoimalla aineistoa laadullisesti nostan esille osallistujien koulutukselle antamia merkityksiä. Niiden avulla vaikuttavuutta voidaan analysoida esimerkiksi tarkastelemalla, miten koulutus on tukenut heidän ohjausosaamisensa kehittymistä. Lisäksi hyödynnän analyysissä kokemuksiani kolmen Jyväskylän yliopiston toteuttaman Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyön koulutuksen vastuukouluttajana.

Ohjauskoulutuksen merkitys työlle ja työelämälle

Koulutuksiin osallistuneet olivat pääasiassa avoimilla työmarkkinoilla toimivia hyvin koulutettuja naisia. Lähes kahdella kolmasosasta kyselyyn vastanneista on korkeakoulututkinto ja muilla, paria vastaajaa lukuun ottamatta, on keskiasteen jälkeinen koulutus. Osallistujat tulivat erilaisista organisaatioista, aikuiskoulutuksen ja korkeakoulutuksen lisäksi muun muassa TE-hallinnosta, vapaan sivistystyön ja järjestöjen kentiltä.

Joka neljäs vastaajista arvioi koulutuksen vahvistaneen heidän asemaansa työssä, työllistymisessä ja työtehtävien vakinaistamisessa. Joka kuudes vastaaja koki koulutuksen vahvistaneen heidän asemaansa työ-

markkinoilla. Omassa työssä aseman tai työtehtävien muutoksiin vastaajat suhtautuivat penseämmin – ehkä se oli arkirealismia, sillä heidän työssään ei ollut tapahtunut muutoksia eikä niitä ollut näkyvissä. Sen sijaan yleensä asemaan työmarkkinoilla suhtauduttiin koulutusoptimistisesti, ja vastaajat uskoivat, että aikuisten ohjaus ja neuvontatyön koulutus parantaisi heidän asemaansa työmarkkinoilla. Ohjaus- ja neuvontatyön koulutuksiin osallistuneet hankkivat perusvalmiuksia ja syvensivät ohjausosaamistaan, jolloin he saivat lisää varmuutta ohjaustyöhön. Eräs vastaaja totesi saaneensa ”lisää tietoa ja taitoa” sekä innostuneensa ”tutkimaan asioita aivan uusista näkökulmista”. Hän koki oman näkemyksensä laajentuneen, ja sitä kautta hän sai rohkeutta ”tarttua tilanteisiin ja asioihin entistä paremmin”.

Aineiston perusteella voidaan todeta, että koulutus vahvasti osallistujien ohjausosaamista ja lisäsi rohkeutta esimerkiksi hakeutua uusiin työtehtäviin. Muutamat opiskelijat olivat vaihtaneet työpaikkaa ja eräs vaihtajista totesi, että aikuisten ohjaus- ja neuvontatyön koulutuksen ansiosta hän löysi uuden työpaikan. Uusien työtehtävien lisäksi keskeistä oli myös osaamisen laajentuminen ja sen hyödyntäminen omassa työssä. Esimerkiksi koulutukseen osallistuneet opettajat kokivat ohjauskoulutuksen tarpeelliseksi työssään, ja se lisäsi heidän mahdollisuuksiaan työllistyä myös tulevaisuudessa. Osa vastaajista oli jo siirtynyt opinto-ohjaajan tehtäviin. Siirtyminen tapahtui joskus pienin askelin, eräs vastaajista kirjoittikin: ”Sain pienen sivutyön päätyöni ohessa aikuislukiolta opinto-ohjausta vastaaviin tehtäviin. Ohjaustyön koulutus varmasti paransi asemaani tässä suhteessa, uudenlaisen työn saamisessa.”

Osallistuminen ohjausalan koulutukseen innosti vastaajia hankkimaan lisää koulutusta. Jopa neljä viidestä vastaajasta kertoi saaneensa kipinän hankkia ohjauksen lisäkoulutusta lyhyillä koulutuksilla ja kursseilla. Lisäksi koulutus tuki osallistujien suunnitelmia päteväytyä ohjaus- ja opetusalalle tai kouluttautua uuteen ammattiin. Osalla heistä oli tavoitteena hankkia opettajankoulutus tai opinto-ohjaajan kelpoisuus. Muutamat olivat jo kyselyyn vastatessaan aloittaneet tutkintoon johtavia pedagogisia tai ohjausalan koulutuksia. Näin he olivat päässeet toteuttamaan unelmiaan esimerkiksi kouluttautumalla uuteen ammattiin. Eräs heistä totesi: ”Olen opinto-ohjaajakoulutuksessa ja erittäin tyytyväinen saamaani antiin ja oppiin.” Psykologian maisteriohjelmassa aloittanut opiskelija tiivisti, että ”ohjausalan koulutus herätti kiinnostuksen erityisesti ammatinvalinnanohjaukseen ja uraohjaukseen”. Näin koulutus toimi usein ponnahduslautana jatko-opintoihin. Tosin aina tämä ei onnistunut, eräs vastaaja totesikin realistisesti: ”Olen miettinyt opon

pätevyyttä, mutta valitettavasti tämänhetkinen systeemi vaatii ensin opettajan pätevyyden hankkimista – tie olisi vähän turhan pitkä.”

Vastaukset kuvaavat yleisesti myönteistä asennoitumista kouluttautumiseen ja (ohjaus)osaamisen kehittämiseen. Myös opetustyössä toimivat kokivat ohjausalalla pätevöitymisen tärkeäksi. Työelämässä tapahtuvien muutosten myötä elinaikaisen ohjauksen tarve on kasvanut, ja ohjaus- ja neuvontatyö sisältyvät nykyään yhä useampaan ammattiin ja työtehtävään. Ohjausosaamisen tarve on kasvanut työelämän ja koulutuksen eri sektoreilla, esimerkiksi ammatillisessa aikuiskoulutuksessa ja korkeasteen koulutuksessa. Ammatillisten polkujen ja työelämän muutokset sekä elinikäinen opiskelu ovat lisänneet aikuisten ohjauksen tarvetta. Tänä päivänä ihmiset kouluttautuvat uudelleen, mikä johtuu osin määrällisistä työsuhteista.

Myös ohjausalalla työskentelevät koulutetut naiset ovat usein määrällisissä projekteissa. He joutuvat pohtimaan omaa tulevaisuuttaan ja arvioivat ohjausalalle kouluttautumisen lisäävän mahdollisuuksia varmistaa työelämään sijoittumista tulevaisuudessa. Kerätyn aineiston perusteella voidaan todeta, että koulutus kasautuu korkeasti koulutetuille henkilöille. Erityisesti naiset osallistuvat innokkaasti ohjauksen koulutuksiin ja uskovat koulutuksen lisäävän mahdollisuuksia työmarkkinoilla.

Ohjausosaamisen muutokset teoriassa ja käytännössä

Osallistujien vaihtelevan ohjausalan kokemuksen ja koulutuksen vuoksi opinnoissa lähdettiin liikkeelle ohjauksen käsitteellistämisestä, teoretoinnista, ja sen nivomisesta ohjaustyön käytäntöihin. Ohjauksen käsitteen pohtiminen herätteli opiskelijoita, ja eräs heistä toteaa: ”Ohjaus olikin paljon laajempi käsite kuin olisin ikinä voinut arvatakaan.”

Eräs vastaaja pohti muutosta omassa ohjaustyössään, jossa korostuu asiakaslähtöisyys, ja ohjaajan tehtävänä on tukea asiakasta ja hänen prosessejaan: ”Ohjaus on moniulotteinen vuorovaikutusprosessi, jonka tarkoitus on tukea asiakasta ennen kaikkea kuuntelemalla ja ymmärtämällä. Ohjaajalla ei tarvitse olla valmiita vastauksia, vaan asiakkaan tulee ne itse löytää.” Vastaaja kertoi aikaisemmin hahmottaneensa työnsä ohjausasiantuntijuuden kautta. Tämä esimerkki kuvaa hyvin ohjausasiantuntijuuden muutokseen liittyvää keskustelua, jossa uraohjausta on tarkasteltu asiakkaan ja ohjaajan erilaisten roolien avulla (ks. esim. Patton & McMahon 2006; Onnismaa 2003, 2007). Ohjaajan asiantuntijuutta korostavassa mallissa ohjaaja on ekspertti ja asiakas passiivinen. Sen sijaan konstruktivistisissa lähestymistavoissa asiakas on oman elämänsä

paras asiantuntija ja aktiivinen toimija. Ohjaaja on asiantuntijan sijaan kiinnostunut ja kunnioittava kuuntelija, kanssakulkija. Ohjaajan ei tarvitse tietää oikeaa vastausta asiakkaalle, vaan houkutella hänet tekemään oikea ratkaisu omaan ongelmaansa. Tällöin ohjaussuhde on yhteinen vuorovaikutuksellinen prosessi, jossa ohjaaja luo tilan pysähtyä ja käsitellä asioita. Ohjaustyön hahmottaminen näin antaa erään vastaajan mukaan ”niin ohjattavalle kuin itselleni ohjaajana tilaa sulatella esillä olevia asioita – kaikkea ei tarvitse saada niin sanotusti pakettiin”. Eräs vastaaja kiteytti suhtautumisensa ohjaustyöhön seuraavasti: ”Minä en anna ratkaisuja, vaan opiskelija löytää ratkaisut antamani ohjauksen perusteella ja eri vaihtoehtojen väliltä.”

Useat vastaajat nostivat esille ohjausosaamisensa kehittymisen ja vahvistumisen. Luottamus omaan ammatilliseen osaamiseen lisääntyi ohjausteoreettisiin lähestymistapoihin perehtymisen myötä. Eräs vastaajista kuvasi, että hän ”on saanut enemmän teoreettista viitekehystä ympärille ja ymmärrystä tietyille toimille ja teoille”. Koulutus on selkiinnyttänyt ohjauksen merkitystä ja auttanut osallistujia jäsentämään sitä työssään. Yksi vastaajista koki tekevänsä syvällisempää ohjausta ammattitaidolla. Ohjauskoulutus vahvisti konkreettisesti vastaajien ohjausosaamista avaamalla erilaisia teoreettisia ja käsitteellisiä lähestymistapoja ohjaukseen. Esimerkiksi ohjausprosessin käsitteellistäminen ja mallintaminen auttoi opiskelijaa jäsentämään omaa työtä. *Koulutuksen jälkeen olen miettinyt tarkemmin ohjausprosesseja ja sitä miten voin omalla ohjauksella vaikuttaa myönteisesti aikuisten opinnoissa etenemiseen ja motivoitumiseen.* Ohjausprosessien teoreettinen jäsentäminen ja ohjaustaitojen kehittäminen olivat koulutuksissa keskiössä.

Osallistujien mielestä koulutus antoi käytännön valmiuksia työhön. Yksi heistä totesi: ”Pystyn soveltamaan oppimaani. Käytän eri menetelmiä erilaisten asiakkaiden kanssa.” Ohjausteoreettisten näkökulmien avaamisen lisäksi koulutusten pedagogisina ratkaisuin hyödynnettiin ohjauksellisia menetelmiä. Lähijaksoilla opiskelijat tutustuivat erilaisiin menetelmiin ja kokeilivat niitä harjoituksissa. Näin he saivat konkreettisia kokemuksia niiden käyttämisestä turvallisessa ympäristössä. Tällainen lähestymistapa konkreettisiin työkaluihin ja -menetelmiin lisäsi rohkeutta soveltaa opittua arjen ohjaus- ja neuvontatyöhön. Omakohtaiset kokemukset erilaisista menetelmistä innostivat osallistujia kokeilemaan niitä omassa arkityössään. Eräs vastaaja totesi: ”Sain uusia menetelmiä ja hyviä konkreettisia välineitä aikuisohjaustyöhöni. Sain itsevarmuutta ja koen olevani ammatillisesti pätevä aikuisohjaustyössä.” Näin koulutus tuki myös osaltaan ohjaajan ammatillisen identiteetin vahvistumista,

ammattillista kasvua ja ajattelun muuttumista sekä lisäsi vastaajien uskoa oman työnsä arvoon työyhteisössä. Koulutus laajensi näkökulmia ohjaukseen työnä ja toimintakenttänä sekä toisaalta loi tilan pysähtyä pohtimaan omaan ammatillista identiteettiään ohjaajana.

Ohjaustyötä tehdään nykyisin hyvin erilaisissa työtehtävissä usein jopa ilman ohjausalan koulutusta. Eräs vastaajista totesi: ”Koulutuksen ansioista havahduin huomaamaan, kuinka heiveröisellä tietoperustalla ohjaustyötä kentällä tehdään ja toimitaan lähinnä mutu-tuntumalla.” Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyön koulutus tarjosi ainutlaatuisen mahdollisuuden ohjausosaamisen karttumiseen ja oman työn kehittämiseen sekä työhyvinvoinnin lisäämiseen. Tunne siitä, että osaa ja ymmärtää ohjaustyötä ja hallitsee erilaisia menetelmiä, vahvistaa ohjaajan ammattimaisempaa otetta. Eräs vastaaja ilmaisi asian seuraavasti: ”Käytän ammattimaisempia menetelmiä ohjauksessa enkä ohjaa enää tunteella niin kuin aikaisemmin. Ohjaustilanne on siten kevyempi sekä minulle että opiskelijalle. Keskityn työssä oppimispaikalla keskustelemaan opiskelijan tilanteesta enkä rönsyile kaikenlaisiin maailmanparannusteemoihin. Jaksan työssäni paremmin.”

Ohjausvuorovaikutuksen tarkasteleminen ja sen tutkiminen erilaisten harjoitusten avulla lisäsi vastaajien mukaan ”käytännön ohjaustaitoja, kohtaamisen taitoja, puheeksi ottamisen taitoja”. He näkivät ohjauksen ”monisyisenä toimintakokonaisuutena, jossa ohjaajalla on tavattoman paljon mahdollisuuksia, jos hän tiedostaa vuorovaikutustilanteen hyvin ja hallitsee ja osaa valita kulloiseenkin tilanteeseen soveltuvat menetelmät”. Koulutuksissa tutkittiin yhdessä ohjausprosesseja ja -taitoja muun muassa purkamalla ohjausprosessia, sen eri vaiheita sekä pohtimalla, millaisia kohtaamisia ohjausprosessin aikana tapahtuu ja mikä on ohjaajan rooli. Erään vastaajan mukaan ”koulutus on vahvistanut käsityksiäni siitä, että yksilöllinen ja tilaa antava ohjaustilanne edistää ohjaussuhteen kehittymistä ja antaa opiskelijalle tunteen siitä, että häntä kuunnellaan ja hän asioistaan olla oikeasti kiinnostuneita”. Toinen vastaaja kertoi, että hänelle ”asiakkaan ja verkoston kuunteleminen on jäänyt tärkeimmäksi keinoksi työhön. Oikealla kuuntelemisella ja siitä ammentamalla olen saanut kiinni aivan uudesta työskentelytavasta. Palaute eri muodoissaan on ollut hyvää ja työskentelyyni on tullut uutta intoa, ehkä myös rentoutta”.

Omat haasteensa koulutuksille asettivat osallistujien hyvin erilaiset taustat aikaisemman ohjauskoulutuksen ja -kokemuksen osalta. Osa koulutukseen osallistuneista oli tehnyt jo pitkään ohjaus- ja neuvontatyötä. Eräs heistä totesi: ”Minulla oli jo ennen koulutuksen alkua näkemys ohjauksesta ja se ei ole muuttunut koulutuksen aikana.” Vaikka koulutus

ei aina muuttanut osallistujien käsityksiä ohjauksesta, se oli hyvää kertausta ja osallistujat kokivat, että ”ryhmissä olevat tekevät aina koulutuksesta uudenlaisen ja tuovat uusia näkemyksiä”. Useissa koulutuksissa käytettiin kiinteitä pienryhmiä, joissa käydyt keskustelut osoittautuivat merkityksellisiksi yhdessä oppimisen ja kokemusten jakamisen tilaksi.

Muutamasta vastaajista kertoivat, etteivät he olleet aikaisemmin osallistuneet ohjauskoulutuksiin ja että opiskeltava asia oli uutta. Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyön koulutus auttoi heitä käsitteellistämään uudelleen omaan työtään esimerkiksi tunnistamalla sen ohjaustyöksi. Eräs opiskelija kertoi minulle henkilökohtaisessa ohjauskeskustelussa, että hän huomasi koulutuksen aikana tekevänsä ohjaustyötä eikä pelkästään neuvontatyötä. Näin ohjaus- ja neuvontatyön teoreettinen tarkastelu opiskelijaa analysoimaan omaa arkityötään, jolloin ”ohjauksen merkitys käsitteenä ja sen osuus omassa työssä jäsenyi ja selkiytyi”. Eräs vastaajista kertoi: ”Koulutuksen henki ja tapa lähestyä asiakkaan tilannetta on aika paljon samanlainen, mitä itse olen ajatellut, että sen pitäisi olla. Sain vahvistusta työkokemuksen kautta tullessiini ajatuksiin. Oli mukava huomata, että en ole ollut hakoteillä, vaikka aikaisempaa koulutusta ohjaukseen ei ole ollut.” Tämä on yksi esimerkki siitä, kuinka ohjauskoulutus antaa eväitä ohjaustyöhön. Yksi vastaaja toteaa: ”Sain vahvistusta omille ohjaajan taidoilleni. Olen varmempi erilaisissa tilanteissa. Sain uskottavuutta oman työyhteisöni silmissä ja siten oma varmuuteni tehdä työtä omalla tavallani vahvistui.” Koulutus lisäsi opiskelijoiden ohjaustyöhön arvostusta sekä avasi laajemmin sen merkitystä yksilölle ja yhteiskunnalle.

Koulutus verkostoitumisen mahdollistajana

Koulutuksen yhtenä tavoitteena oli verkostoituminen, jota pidettiin tärkeänä niin alueellisissa kuin valtakunnallisissakin koulutuksissa. Monet osallistujista olivat tehneet jo pitkään työtä erilaisissa verkostoissa ja se oli heille arkista toimintaa. Useimmiten verkosto muodostui oman alueen toimijoista, mutta merkitykselliseksi koettiin myös tutustuminen ohjaustyötä tekeviin eri puolilla Suomea. Oman alueen toimijoihin tutustuminen toisaalta teki näkyväksi aikuisten ohjauksen kentän moninaisuutta, toisaalta madalsi kynnystä ottaa yhteyttä ja lisäsi mahdollisuuksia yhteistyöhön. Koulutuksen innoittamana eräs vastaaja totesi hyödyntäneensä verkostoja ja kartuttaneensa asiantuntijaverkostoaan.

Kaiken kaikkiaan koulutukset avarsivat osallistujien käsityksiä ohjauksen kentän moninaisuudesta, myös koulutusorganisaatioiden ulko-

puolella. Eräs vastaaja kertoi ”koulutuksen laajentaneen tietämystä esim. ELY-keskuksissa ja työvoimatoimistoissa annettavasta ohjauksesta”. Toinen opiskelija totesi, että hänellä on ”parempi ymmärrys TNO-palvelujen [tiedottaminen, neuvonta- ja ohjauspalvelujen] kokonaisuudesta ja ohjauksen hienojakoisesta rakenteesta ja erityispiirteistä”. Osallistujien käsitykset laajenivat, sillä he tutustuivat koulutuksen aikana uusiin ihmisiin ja organisaatioihin. Samalla eri organisaatioiden ohjaus- ja neuvontatyötä tehtiin näkyväksi.

Verkostoitumisessa korostuivat ihmisten välinen vuorovaikutus ja yhteistoiminta sekä tutustuminen esimerkiksi alueen muihin ohjausalan toimijoihin. Eräs opiskelijani totesi loppukeskustelussa, että nyt on helpompaa ottaa yhteyttä eri organisaatioihin, kun ERKKERI-koulutuksen aikana toimijat ovat saaneet kasvot ja tulleet näin tutuiksi. Alueellisissa koulutuksissa painotettiin ehkä valtakunnallisia koulutuksia enemmän verkostoitumista, mikä olikin luontevaa, sillä näissä koulutuksissa yhtenä tavoitteena oli luoda tai tiivistää alueellista yhteistyöverkostoa ja TNO-palveluja. Yksi vastaaja totesi: ”Opin näkemään ja ymmärtämään verkoston merkityksen sekä sain ihan konkreettisesti tietoa alueen eri toimijoista ja siten alueellinen verkosto(ni) myös laajeni ja syveni.” Mutta aina verkostoituminen ei kantanut koulutuksen päättymisen jälkeen, eräs osallistuja kertoi, ettei hän ole ollut koulutuksen jälkeen missään keskusteluissa mukana.

Verkostoiden toimijoiden on itse oltava aktiivisia verkostojen luomisessa ja kehittämisessä. Koulutus lisäsi verkostoitumisen merkityksen tunnistamista, eräs vastaaja ilmaisi: ”Olen huomannut, kuinka tärkeää verkostoituminen on. Olen pyrkinyt kehittämään verkostoja paremmin ja ylläpitämään niitä myös.” Koulutuksen myötä osa kertoi saaneensa lisää rohkeutta turvautua tarvittaessa erilaisiin verkostoihin. Myös oman roolin selkiintyminen verkostoyhteistyössä koettiin myönteisenä. Verkostoitumisen merkitys lisääntyneen yhteistyön lisäksi käytäntöjen vertaileminen ja hyvien käytänteiden jakaminen tuntui tärkeältä: ”Tuli lisää syvyyttä ja ymmärrystä, uusia menetelmiä, konkreettisia toimintamalleja ja selkeät yhteistyömahdollisuudet alueella.”

Lopuksi

Koulutusten vaikuttavuuskyselyn perusteella näyttää siltä, että aikuisten ohjaus- ja neuvontatyön koulutukset ovat tulleet tarpeeseen ja vastanneet ohjaustyötä tekevien henkilöiden ja organisaatioiden koulutustarpeita.

Koulutukset ovat ansainneet paikkansa, sillä ne ovat tarjonneet oivallisen mahdollisuuden oppia ja tutkia yhdessä ohjausalan kysymyksiä niin käytännöllisistä kuin teoreettisistakin näkökulmista.

Aikuisopiskelijaryhmät ovat taustoiltaan ja ohjaustyökokemuksiltaan hyvin vaihtelevia. Tämä asetti toki omat haasteensa koulutuksen suunnitteluun ja toteuttamiseen, mutta samalla se mahdollisti aikuisohjauksen kysymysten tarkastelemisen monista eri näkökulmista ja monilla eri tasoilla. Näin ollen koulutuksissa käsitykset aikuisten ohjaus- ja neuvontatyön kysymyksistä laajenivat ja saivat uusia sävyjä. Koulutukset toteutettiin aikuispedagogisten periaatteiden mukaan yhdistämällä käytännöllistä ja teoreettista tietoa. Lähestymistavassa yhteisen tiedon tuottamisen lähtökohtana on kokemuksellinen tieto ja tutkimuksellisen otteen soveltaminen omaan työhön. Keskeistä koulutuksissa on ollut yhdessä oppiminen ja ajatus jaetusta asiantuntijuudesta. Oppiminen ryhmässä tapahtuu niin osallistujien kuin kouluttajien kesken jaettujen kokemusten verkossa. Koulutuksissa käytetyt pedagogiset ratkaisut erilaisine menetelmineen tukivat opiskelijoiden yhdessä oppimista.

Osallistujat ovat voineet asettaa itselleen sopivan kokoisia oppimistavoitteita, kokeilla ja kehittää omaa, organisaation tai alueensa ohjaus- ja neuvontatyötä. Näin koulutus mahdollisti osallistujien omien intressien mukaisen suuntautumisen opinnoissa. Osallistujat syvensivät ohjausosaamistaan itselle merkityksellisillä alueilla, ja omakohtaisuus lisäsi motivaatiota opintoihin. Omakohtaisuus näkyi esimerkiksi kehittämistyössä ja erilaisissa menetelmällisissä kokeiluissa: osassa koulutuksista opiskelijat tekivät ohjausvideoita, joiden avulla he pääsivät tutkimaan omaan toimintaansa ohjaajana.

Kokonaisuudessaan kyselyn tulosten ja myös oman kouluttajan kokemuksen perusteella voidaan todeta, että aikuisten ohjaus- ja neuvontatyön koulutuksille on tilausta. Koulutukset ovat vastanneet kentän tarpeisiin ja osallistujat ovat oppineet koulutuksen aikana merkityksellisiä asioita. Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyön koulutuksille on tarvetta myös projektien jälkeen. Toivottavasti näiden koulutusten ja niistä saatujen kokemusten pohjalta voitaisiin rakentaa jatkumoa aikuisten ohjauksen kentälle.



OSA III: Opiskelijat

Kehittämistehtävien satoa

Dialogista kohtaamista ammattiyhdistystyössä

JARI OLLILA

Uudenlaista työtettä etsimässä

Opiskelin vuosina 2010–2011 ERKKERI-koulutuksessa Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyö 30 op. Koulutukseen kuului kehittämistehtävä, jonka pohjaksi valitsin sosiodynaamisen ohjauksen, koska sen konstruktivistinen ja dialoginen työote tuntui kiinnostavalta. Luettuani R. Vance Peavyn teoksen *Sosiodynaamisen ohjauksen opas* päätin kehittämistehtävässäni pohtia, miten se voisi soveltua omaan työhöni ammattiyhdistysliikkeen toimihenkilönä. Omassa työssäni joudun paljon tekemisiin työläinsäädännön kanssa, jonka yhtenä periaatteena on työntekijän suojeleminen, koska hänet nähdään työsuhteen heikompana osapuolena. Osa työläinsäädännöstä on ns. pakottavaa oikeutta, mutta työehdoista sovitaan yhä enemmän työpaikoilla, ja tämä tulee lisäämään yhteistyön tarvetta. Dialogista työtettä tarvitaan hoidettaessa kaikenlaisia jäsenten eteen tulevia ongelmia. Työpaikoilla syntyvät ongelmat ovat osa suurempaa kokonaisuutta, ja holistisen näkökulman omaksuminen tasavertaisen dialogin kautta voi auttaa etsimään hyvää ratkaisua yhdessä.

Sosiodynaaminen ohjaus – mitä se on?

Kanadalainen professori R. Vance Peavy (1929–2002) tunnetaan sosiodynaamisen ohjauksen kehittäjänä. Peavy uskoi sosiaalisen vaikuttamisen tärkeyteen ohjausprosessissa. Sosiodynaamisen ohjauksen lähtökohtana on ihmisen näkeminen jatkuvassa muutoksessa olevana sosiaalisena olentona, jota ei pitäisi kategorisoida valmiisiin asetuksiin, vaan nähdä yksilöllisenä olentona, jonka erilaisuus on rikkautta.

Peavyn mukaan sosiodynaamisen ohjauksen tarkoituksena on etsiä konstruoimisprosessin kautta uusia ratkaisuja vanhojen asemesta.

Sosiodynaaminen ohjaus on molemminpuolisen oppimisen, näköalojen laajentamisen, mahdollisuuksien hyödyntämisen ja voimavarojen vahvistamisen prosessi

Vancen sosiodynaamisen ohjauksen keskeinen elementti on ”elämänkenttä”, metaforinen ilmaus sille tilalle, jossa elämme. Elämänkenttä on

ihmissuhteiden, tiedon, havaintojen, kokemusten, uskomusten ja arvojemme kokonaisuus. Koska kaikki nämä osa-alueet ovat vuorovaikutuksessa toisiinsa, yksittäistä ongelmaa ei voi irrottaa omaksi yksikökseen, vaan sen kietoutuminen elämänkentän muihin osa-alueisiin pitää ottaa huomioon. Peavyn elämänkentässä on neljä osa-aluetta: *ihmissuhteet, työ ja opiskelu, terveys ja virkistyminen, sekä henkiset ja maailmankatsomukselliset asiat*. Sosiodynaaminen ohjaus korostaa siis holistista näkemystä, ihmisen elämäntilanteen kuvaamista erilaisten kertomusten kokonaisuutena.

Sosiodynaamisen ohjauksen tavoitteena on päästä ohjaustilanteessa avoimeen ja tasavertaiseen dialogiin. Dialogilla tarkoitetaan tässä syvällistä keskustelua, joka asettaa molemmat osapuolet alttiiksi vuorovaikutukselle ja uusien näkökulmien muodostumiselle. Tavoitteena on hylätä perinteinen asiantuntija-ajattelu, jossa tarkoituksena on valvoa tai kontrolloida ihmisen toimintaa ja määritellä itsensä objektiivisen tiedon lähteeksi. Tällaisessa ajattelussa ei toteuteta autettavan vaan asiantuntijan instituution tavoitteita. Dialoginen kohtaaminen näkee autettavan tasavertaisena ihmisenä, jonka kanssa yhdessä rakennetaan realististen rajojen puitteissa mahdollista tulevaisuutta, jota ei ole valmiiksi määritelty.

Dialogisen työotteen omaksuminen

Sosiodynaamisen ohjauksen periaatteet herättivät minussa paljon ajatuksia. Työskentelen Sähköliitossa alueasiamiehenä. Tehtäviini kuuluu jäsenien palveleminen työläinsäädäntöön tai solmimiimme työehtosopimukseen liittyvissä kysymyksissä. Autan myös jäseniä työpaikoilla syntyvissä ongelmissa ja tarvittaessa neuvottelen niistä myös työnantajan kanssa. Ammattiyhdistysliikkeen toiminnan perustana on jäsenten järjestäytyminen ja osallisuus. Ammattiyhdistysliikkeen rakenteet ovat kuitenkin teollisen ajan vuosikymmeninä kasvaneet ja byrokratisoituneet, ja toisaalta jäsenet ehkä passivoituneet. Suomen työläinsäädännössä työntekijä nähdään työsuhteen heikompana osapuolena. Jäsenen, työntekijän, näkökulma jää helposti sivuun ja hänelle jää vain passiivinen rooli olla yksisuuntaisen informaation kohteena ja välikappaleena työläinsäädännön, tai työehtosopimuksen määräyksien toimeenpanossa. Ammattiyhdistysliikkeen rooliksi on muotoutunut työmarkkinoiden asiantuntijaelimenä toimiminen, ja vaikka työntekijöiden suojeleminen ja edunvalvonta on hyvinkin tarpeellista, voi helposti syntyä asetelma, jossa vastakkain ovat kontrolloiva ja valvova instituutio ja tietämätön jäsen. Jäsenten työpaikoilla syntyvät kysymykset ja ongelmat ovat mo-

ninaisia ja edustavat elämän todellisuutta, joka ei aina kohtaa työehtosopimuspöydässä ajateltua mallia. Syntyneessä ongelmatilanteessa tulee pohdittavaksi, miten voimakkaasti todellisuutta pyritään muuttamaan, mihin suuntaan ja kenen ehdoilla?

Peavyn mukaan kukaan muu ei tunne ihmisen elämäntilannetta paremmin kuin hän itse. Tämän perusperiaatteen omaksuin omaan työtöteeseeni. Ongelmatilanteessa kohtaamiseen tulee kaksi erilaista ihmistä, toinen tuntee työläinsäädännön ja toinen työpaikan ja elämäntilanteensa. Ratkaisua lähdetään etsimään avoimella dialogilla ja erilaisia mahdollisuuksia punnitsemalla. Ratkaisun pohjaksi käydään huolellinen keskustelu, jossa jäsen saa kertoa omasta tilanteestaan ja toiveistaan.

Lähdin kehittämään omia työskentelytapojani refleктоimalla kahta esimerkkitapausta omasta työstäni. Pohdin näiden todellisten prosessien ratkaisuja sosiodynaamisen ohjauksen periaatteiden valossa ja mietin, miten voisin kehittää omaa työtöteettäni myös jatkossa. Ensimmäisessä tapauksessa kyseessä oli ulkomaalaisten työntekijöiden kanssa kokenustööhön lähetetty jäsenemme, joka halusi työkohteessa puuttua majoituksen epäkohtiin. Jäsen soitti minulle lopetettuaan työnteon ja kertoi ongelmistaan. Hän kertoi pelkäävänsä ulkomaalaisten työntekijöiden reaktioita, eikä sen vuoksi uskaltanut puhua edes sisällä heidän kuullen. Keskustelimme pitkään ja hän kertoi, että oli juuri vaihtanut työpaikkaa, työskenteli kaukana kotipaikkakunnaltaan ja perheellisäystä oli tulossa. Hän kertoi myös tietävänsä, että ulkopuolisten tilanteeseen puuttuminen toisi tullessaan ongelmia ja pelkäsi työpaikkansa puolesta. Keskustelimme pitkään ja lupasin hänelle, että hoidamme asiaa hänen ehdoillaan, pohtien kaikkia asiaan vaikuttavia seikkoja ja yritämme edetä askel kerrallaan harkiten aina seuraavaa siirtoa. Työmaan olosuhteet olisivat puoltaneet viranomaisten nopeaa mukaan kutsumista, mutta jäsenen elämäntilanne oli otettava huomioon ja pohdittava toimenpiteiden järjestystä. Tilanne oli hyvin herkkä ja hyvä esimerkki dialogisuuden tarpeesta ja kokonaisuuden huomioon ottamisesta. Tapaus päättyi lopulta kokonaisuutena onnellisesti ja tapauksessa ammattiliiton valvontaintressit sivuutettiin hetkeksi jäsenen edun vuoksi.

Toisessa tapauksessa oli kyse luottamusmiehen roolin vahvistamisesta tilanteessa, jossa yrityksessä kerrottiin olevan ongelmia. Tilanne parani luottamusmiehen roolin selkeyttämisellä ja luottamusmiehen ja työnantajan keskusteluyhteyden parantamisella.

Näiden kahden työprosessin refleктоiminen ja sosiodynaamisen ohjauksen periaatteiden pohtiminen on auttanut minua kehittämään uutta, dialogista työtöteettä, jossa kohtaan jäsenen tasavertaisena toimijana.

Työlainsäädännön ja työehtosopimusten rakenteet ovat muuttumassa refleksiivisimmiksi ja työehdot muuttuvat työpaikkakohtaisemmiksi. Työpaikkatason sopimisen lisääntyessä dialogin tarpeen sekä työpaikoilla että omassa työssäni voisi olettaa voimakkaasti kasvavan. Hyvät vuoro-vaikutussuhteet ammattiliiton toimihenkilön ja jäsenten välillä ovat siis erittäin tärkeitä. Paikallisessa sopimisessa konstruoidaan yhdessä erilaisiin tilanteisiin sopivia ratkaisuja työntekijän edut huomioiden. Eniten sosiodynaamisen ohjauksen periaatteiden pohtiminen on vaikuttanut omiin asenteisiin. Ammattiliitto toimii jäsentensä voimasta, ja muuttuvassa maailmassa vanhojen ratkaisujen asemesta pitää olla valmis rakentamaan uusia, jäsenen oikeuksia unohtamatta.

Työvoimaohjaajan arki – tukea, ohjausta vai kontrollia?

MINNA POTINOJA

Työ

Olen toiminut työhallinnon (nykyisen TE-hallinnon) palveluksessa vuodesta 1995. Työskentelin kuntoutusneujana Kokkolan työvoimatoimistossa vuoteen 2004 asti, ja siirryin Kokkolan työvoiman palvelukeskuksen työvoimaohjaajaksi. Tehtäväni on ohjata työnhakijoita yhteistyössä kaupungin sosiaalityöntekijän kanssa, käytännössä tapaamme asiakkaita työparina. Viidentoista vuoden aikana työni TE-hallinnossa ja ympäröivä yhteiskunta ovat muuttuneet valtavasti. Työnvälitystehtävistä ja työttömyysturvan kontrolloinnista on siirrytty verkostomaiseen viranomaisyhteistyöhön, jossa tähdätään asiakkaan kokonaisvaltaiseen ohjaamiseen kohti työmarkkinoita (tai eläkettä).

Viime vuosiin asti olen kokenut muutoksen positiivisena ja motivoivana. Uudella työtavalla on saatu paljon hyviä tuloksia aikaan; työnhakijat ovat edenneet kohti tavoitteitaan haastavista lähtökohdistaan huolimatta, ja kiitosta on tullut niin asiakkailta kuin yhteistyökumppaneiltakin. Ammatillinen kuntoutus ja kuntouttava työtoiminta ovat joustavuudessaan osoittautuneet tehokkaiksi välineiksi kuntoutumiseen, kunhan ne on ajoitettu oikein, suunniteltu yhteistyössä sosiaali- ja terveystoimen kanssa sekä toteutettu alkuvaiheessa riittävän tuetusti ja räätälöidysti. Onnistuneet asiakastapaukset innostavat minua tässä työssä ehdottomasti!

Jo muutaman vuoden ajan TE-toimistoa ja työvoiman palvelukeskusta ohjaavissa viesteissä ja lakiuudistuksissa on ollut kuitenkin nähtävissä hidas mutta selkeä suunnanmuutos. TE-hallinnon palvelut pyritään suuntaamaan ensisijaisesti niille työnhakijoille, joilla on edellytyksiä sijoittua avoimille työmarkkinoille. Hitaammin työmarkkinoille kuntoutuvat asiakkaat halutaan taas ohjata sosiaali- ja terveystoimen palveluiden piiriin.

TE-hallinnon uudet ohjeet ja lait selkeyttävät työnkuvaani. Rajausten tekeminen on ollut välttämätöntä, koska yhä laajeneva joukko työnhakijoita tarvitsee esimerkiksi TE-hallinnon ammatillista kuntoutusta, jota tehdään yhteistyössä terveydenhuollon ja sosiaalitoimen kanssa.

Samalla kun TE-hallinto on rajannut omaa rooliaan, se on asettanut

työntekijänsä melkoiseen asiakkaiden ja yhteistyökumppaneiden odotusten ristipaineeseen. Viranomaisverkostojen toimintamallit ovat kehittyneet runsaan vuosikymmenen aikana eikä niiden muuttaminen tapahdu hetkessä. Yhteistyökumppanit ovat pettyneet muutokseen, kun hyväksi koettua toimintaa ei ole voitu enää jatkaa.

Muutosten keskellä roolini työvoimaohjaajana onkin nopeasti muuttunut epäselväksi. Mitä minulta työvoimaohjaajana odotetaan? Ketä minun tulisi ensisijaisesti ohjata? Jos ohjaan, niin ohjaanko asiakkaita vai palveluja? Vai ohjaanko työttömyysturvaa? Olenko työttömyysturvajärjestelmän ja siihen liittyvän lisääntyneen kontrollin jatke? Kuinka paljon ohjaukseen jää aikaa? Työttömyysturvan kontrollia on lisätty, ja toisaalta on tullut myös lisää mahdollisuuksia auttaa asiakasta (esimerkiksi omaehtoinen opiskelu työttömyysturvalla). Nämä ovat kasvattaneet byrokraattisen työn osuutta koko ajan. Samaan aikaan väkeä on vähennetty henkilöstön tuottavuusohjelman vuoksi.

Pohjanmaalla 2010–2011 toteutetun 30 opintopisteen ERKKERIKoulutuksen kehitystehtävässä päätin keskittyä oman työni analysointiin. Arvioin myös koulutuksen vaikutusta työhöni. Tilanteen hahmottamiseksi seurasin mahdollisimman tarkasti kahta tavallista työpäivääni työvoimaohjaajana työvoiman palvelukeskuksessa. Näiden päivien aikana asiakkaanani oli seitsemän nuorta. Tavoitteeni oli selvittää ainakin itseleni, mitä todella teen työpäiväni aikana. Mitkä tehtävät asetan työssäni ensisijaiseksi ja millä perusteella? Paljonko byrokraattinen työ vie aikaa? Onko laadukkaalle ohjaustyölle ja verkostoyhteistyölle enää tilaa? Mitkä arvot ohjaavat työtäni? Pystynkö todella kuulemaan asiakkaita ja yhteistyökumppaneita ”oikein” ja saamaan siten johtolankoja jatkosuunnitelmiin? Miten ohjauksellisuus toteutuu työssäni? Onko ohjausta ja kontrolliin perustuvaa työtä työvoiman palvelukeskuksessa mahdollista edes yhdistää vai tulisiko ohjaustyö peräti ulkoistaa?

Ohjaustyöni analyysia

Työpäiväni koostuu hyvin erilaisista tehtävistä asiakastyöstä rutiinihommiin. Pyrin päivän aikana järjestelemään työtehtäväni ensisijaisuusjärjestykseen, mutta joudun jatkuvasti muuttamaan suunnitelmaani ennakkoimattomien tilanteiden takia. Ensisijaiseksi pyrin aina asettamaan asiakkaiden kohtaamisen ja heidän suunnitelmiansa tekemisen, mikä sisältää tietojärjestelmiin kirjaamisen. Toisena tulee yhteydenpito yhteistyökumppaneihin ja sen jälkeen työttömyysturvaa koskevat toimenpiteet sekä lausunnot. Kaikki kolme tehtävää vuorottelevat päivän aikana.

Työttömyysturvaan ja työnhakuun liittyvä pikkutarkka toimestotyö on lisääntynyt tasaiseen tahtiin. Valmistelemaa ja toimeenpanevaa työtä tekee jatkossakin yhä pienempi joukko virkailijoita. Koen tilanteen uhkaavana ohjaustyön ja verkostotyön kannalta, koska siihen käytettävä aika kutistuu. Olen ollut myös huolissani omasta työotteestani asiakastyössä. Alkuaikojen innostus on pikkuhiljaa vaihtunut kankeaksi samojen kysymysten toistamiseksi. Pahimmillaan työntekijä on kysyvinään ja asiakas on vastaavinaan. Kun asiakaskunta on nuortuessaan haastanut myös minua muutokseen, olen kokenut olevani liiaksi kaavoihin kangistunut. Olen harkinnut vakavasti uusiin työtehtäviin hakeutumista.

Ihmisten välinen vuorovaikutus on kuitenkin onneksi erittäin rikasta ja sisältää ehtymättömästi työkaluja ohjaustyöhön. Sanojen merkitys on jokaiselle erilainen, ja näitä erilaisia merkityksiä selvittämällä voi päästä lähemmäksi asiakkaan toiveita tai pelkoja ja uhkia. Oikealla tavalla tehdyt kysymykset rohkaisevat asiakasta avoimeen vuorovaikutukseen ja viestittävät työntekijän arvostavasta asenteesta asiakasta kohtaan. Se taas kasvattaa luottamusta molemmin puolin ja parhaimmillaan muodostaa positiivisen kierteen. Toisaalta sanaton viestintä paljastaa säälimättömästi omat ja asiakkaan perimmäiset ajatukset ja pyrkimykset. Toivon mukaan kykenen ohjaajana jatkossa kiertämään sanattoman viestinnän pahimmat karikat sekä tulkitsemaan paremmin asiakasta.

Suurin haasteeni on asiakkaan aito kuuleminen, koska omalla puheellani saan helposti toisen vaikenemaan. Kuuntelemisessa koin kehittyneeni tämän koulutuksen aikana eniten, ja se on avannut aivan uusia näkökulmia asiakastilanteisiin. Kuuntelemiseen liittyy läheisesti myös molemminpuolinen palaute. Palaute ei ole aiemmin ollut minulle erityisen tärkeää. Nykyisin sen antaminen, pyytäminen ja vastaanottaminen asiakkaiden, työkavereiden ja yhteistyökumppaneiden kesken on mielenkiintoista ja kehittävä. Omassa ohjaustyössäni olen tietoisesti pyytänyt palautetta ja tarttunut spontaanisti arviointeihin. Asiakkaat antavat palautetta yllättävän helposti. Se on kokemukseni mukaan myös merkittävästi lisännyt asiakkaiden turvallisuuden ja arvostuksen tunnetta. Asiakkaiden ja yhteistyötahojen antama palaute valmentaa minua toivon mukaan myös paremmaksi ohjaajaksi – ja vielä ihan ilmaiseksi!

Vuorovaikutukseen ja ohjaukseen liittyvän osaamisen lisääntyessä olen kokenut pystyväni työskentelemään paremmin omien arvojeni suuntaisesti. Työntekijänä ja ihmisenä olen urani aikana parhaani mukaan pyrkinyt toimimaan niin, että pystyisin parantamaan toisen ihmisen elämänlaatua enkä toimillani ainakaan lisäisi kenenkään taakkaa. Todennäköisesti jokaisella meistä on jo lapsena rakentuneita arvoja, jotka viime

kädessä ohjaavat meitä myös työssä. Peavyn mukaan elämänkenttään kuuluvat myös ohjaajan arvot, tunteet ja kokemukset. Oman organisaationi välittämät arvot ovat ajoittain ristiriidassa omien arvojeni kanssa, mutta tämän ymmärtäminen on kuitenkin vain kirkastanut omien arvojeni merkitystä työssä.

Omaa ohjaustyötäni tutkiessani yllätyin työkeskeisestä ajattelutavastani. Asiakastapaamisissa keskityin otsa rypyssä miettimään, miten polku kulkisi kohti työllistymistä tai koulutusta. Työpäivien aikana kohtaamieni asiakkaiden ei ole kuitenkaan helppo sopeutua nykyisen työelämän ja koulutuksen vaatimuksiin eikä TE-hallinnolla ole vieläkaan tarpeeksi joustavia keinoja heidän saattamiseen työmarkkinoille. Työmarkkinoiden rakenteiden kehittäminen joustavammaksi on vieläkin kauempana.

Työmarkkinatuen velvoitteet ja sanktiot alle 25-vuotiaalle ammatitaitaidottomalle nuorelle ovat vaikuttaneet toivottuun suuntaan niiden kohdalla, jotka ovat lähteneet opiskelemaan ammattia itselleen ja siirtyneet sen jälkeen työelämään. Seurantapäivien aikana kohtaamieni asiakkaiden ratkaisuihin sanktioilla ei ole vaikutusta, vaan he tekevät valintansa kukin omien vahvuksiensa ja mahdollisuuksiensa mukaan omassa aikataulussaan. Mikäli työharjoittelu- tai työkokeilujaksot ovat onnistuneita, ne vahvistavat nuoren itsetuntoa ja uskoa omiin kykyihin merkittävästi. Samaa ei enää niin helposti tapahdu keski-ikää lähestyvän työnhakijan kohdalla.

Työni tavoitteet ja kehittämismahdollisuudet tulevaisuudessa

Seurantapäivieni aikana työskentelin seitsemän nuoren asiakkaan kanssa. Heidän terveydelliset ongelmansa ja sosiaaliset lähtökohtansa asettavat suuria haasteita työssä ja opiskelussa onnistumiseen. Kahden kuukauden kuluttua kaksi heistä on aloittanut työkokeilun, ja viisi heistä on edelleen työttömänä. Tapaamiset ja yhteydenpito jatkuvat heihin kaikkiin niin kauan kunnes pitempiaikainen ratkaisu työelämästä tai opinnoista löytyy. Kokkolan työvoiman palvelukeskuksen asiakkaat ovat kaikesta huolimatta edenneet erittäin hyvin tavoitteisiinsa. Etenkin työ nuorten kanssa on ollut palkitsevaa.

Miten ohjaus on vaikuttanut asiakkaideni toiveiden toteutumiseen? Olisivatko he päässeet eteenpäin ilman ohjausta ja mikä on työvoimaohjaajan työn merkitys asiakkaiden elämässä? Edellä kuvatut asiakkaat tarvitsevat selkeästi ohjausta. Heidän elämäntilannettaan ja työkykyään mutkistavat monet asiat, ja perusturvan, hoitotahojen ja projektityönteki-

jöiden ohjausresurssit ovat tarpeen. Siksi on tärkeää, että työvoimaohjaaja tukee asiakasta työnhaussa. TE-hallinnon henkilöstö tuntee työelämää ja osaa ohjata työnhakijoita. Miksi siis vähenevät resurssi käytettäisiin pelkästään työttömyysturvabyrokratian pyörittämiseen?

Tutkimusmatka omaan työhön on ollut kannattava. Työtehtäväni ovat yhtä pirstaleisia kuin ennenkin, mutta näen ne nyt selkeästi eri kokonaisuuksina. Voin helpommin siirtää epäolennaisia tehtäviä syrjään silloin kun ensisijaisempi tehtävä ohjaajana odottaa.

Raija Julkusen kuvaus työelämän muutoksesta on osuva. Työ on subjektiivoitunut. Työn ulkopuolinen kontrolli on vähentynyt huomattavasti, ja työntekijöiden oma vastuu tehtävistä suoriutumisesta on lisääntynyt. On oltava itseohjautuva oman työnsä valvoja. Työtä on pystyttävä myös rajaamaan ja järjestelemään itse. Työn subjektiivoituminen ulottuu myös työhyvinvointiin. Työntekijänä olen pääosin itse vastuussa omasta työkyvystäni.

Miten ohjata ja neuvoa maahanmuuttajaa?

KATI LIIKAMAA-PASMA

Maahanmuuttajien kotouttamiskouluttajat hoitavat ohjaus- ja neuvontatyönsä ”mutu”-tuntumalla. Osittain syynä on kiireinen työelämä, jossa perehdyttämiselle ei ole varattu riittävästi aikaa. Toisaalta syynä voi olla teoreettisten apuvälineiden puuttuminen tai sopimattomuus juuri maahanmuuttajien ohjaamiseen.

Maahanmuuttajien kotouttajina työskentelevät kouluttajat tekevät työtään kokonaisvaltaisesti. He ovat motivoituneita ja ihmisläheisiä persoonia, mutta heidänkin olisi hyvä kehittää itseään, ajattelutapojaan sekä ymmärrystään suhteessa työhönsä. Muuten kotouttajat kuluttavat motivaationsa loppuun ennen aikojaan. Aikuiskoulutuskeskuksissa opinto-ohjausta antavat pääasiassa (84 %) opettajat, joilla ei ole opinto-ohjauksen opintoja lainkaan. Töiden ja vastuun lisääntyessä sekä ammatti-identiteetin kehittyessä alkaa ehkä kaivata teoreettista apua työhönsä. Tärkeintä opiskelijoiden ohjauksessa on ohjaajan omien työtapojen ja niiden perusteiden tutkiminen.

Päätin kehittää ohjauksesta itselleni mieluisan osan työtä. Hakeuduin Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyö 30 op -ERKKERI-koulutukseen, jonka toteutti Jyväskylän yliopisto Oulussa. Perehdyin koulutuksen aikana erilaisiin ohjausteorioihin maahanmuuttajien ohjauksen näkökulmasta. Laadin pohdinnoistani raportin osana opintojani sekä diasarjan, jota tiimissäni voidaan käyttää uusien kouluttajien perehdyttämiseen. Tässä artikkelissa tarkastelen maahanmuuttajien ohjaamiseen sopivia käytänteitä, jotka ovat myös nopeasti omaksuttavissa. Pyrin artikkelin avulla helpottamaan ohjaavien kouluttajien ohjausahdistusta.

Ohjauksen ihmeellinen maailma

Ohjauksen yhteydessä puhutaan usein tiedottamisesta, neuvomisesta ja ohjaamisesta. Tiedotettaessa ihmiselle annetaan tarpeellista asiantuntijatietoa opiskelusta ja työmahdollisuuksista, mutta ei tueta ihmisen omaa ratkaisuntekokykyä. Toisaalta ohjattavakin tiedottaa ohjaajalleen koulutuksestaan ja työkokemuksestaan. Saamaansa tietoa ohjaajan tulisi osata käyttää tukiessaan ohjattavaa tekemään mielekkäitä valintoja elämässään. Neuvonta on tiedottamista vuorovaikutteisempaa, sillä oh-

jattavan oletetaan kysyvän omalta kannaltaan merkittäviä kysymyksiä ja löytämään myös vastauksia. Ohjaamisessa käytettävät menetelmät ja lähestymistavat ovat kiviä, joiden avulla ohjattava saa rakennettua siltansa tulevaisuuteen. Ohjaaja auttaa ohjattavaa ratkaisemaan ongelmia, jäsentämään tavoitteita ja tulkintoja sekä saavuttamaan parhaan toimintakyvyn. Ohjattava on ohjaustilanteen ja omien valintojensa asiantuntija. Vaikka ohjauksella edistetään ihmisen inhimillistä kasvua, liian henkilökohtaiseksi ja tunnepitoiseksi käyvä ohjaus voi estää keskittymistä ohjattavan näkökulmaan.

Ohjauksen teorian ei ole tarkoitus tarjota valmiita vastauksia vaan käsitteitä, joiden avulla ohjaaja voi jäsentää kohtaamiaan ohjaustilanteita. Erilaisten ohjausmenetelmien vaikutuksia ei voida osoittaa eikä käytettyjä lähestymistapoja luokitella, koska ohjaus on aina sidoksissa hetkeen. Siihen vaikuttavat ohjattavan muuttuvat tilanteet, ohjaajan kiinnostus sekä aikaisemmat kokemukset. Tutkimuksen mukaan ohjattavien ohjaustarpeet selkiytyvät ohjaajille vasta työkokemuksen karttumisen myötä. Ohjauksen teoriassa korostetaan asioiden tulkinnanvaraisuutta ja monia toimintamahdollisuuksia. Ammattimainen ohjaus erottuu spontaanista arkikeskustelusta jäsentyneempänä ja selkeämpänä. Käyttääkseen ja toteuttaakseen pedagogista luovuuttaan ohjaajan on annettava ohjattavalle aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Ohjaajan kiire viestittää, ettei ohjattava ole tärkeä. Ohjattava saa kaipaamaansa huomiota ja kunnioitusta, kun hän tulee kuulluksi.

Aikuisen maahanmuuttajan ohjauksen erityispiirteet

Lähtökohtana ohjauksessa ja neuvonnassa on pidettävä maahanmuuttajan kokemusta ja henkilökohtaisia ominaisuuksia. Tälle pohjalle rakennetaan tulevaisuus uudessa maassa. Ohjaajan on luotava luottamuksellinen suhde ohjattavaan. Tämä tapahtuu ymmärryksen, kunnioituksen, konkreettisen viestinnän, huumorin sekä työkavereiden ohjeiden avulla. Lisäksi tarvitaan oman toiminnan reflektointia.

Jokaisen maahanmuuttajan tausta otetaan ohjauksessa yksilöllisesti huomioon. Keskeistä on löytää ohjattavan omat voimavarat ja vahvuudet, vaikka aina entisen ammatin harjoittaminen ei olisikaan mahdollista. Aikaisempien kokemusten jakaminen ohjaajan kanssa voi olla maahanmuuttajalle usein vaikeaa tai jopa mahdotonta. Ohjattavan antamaa tietoa voidaankin pohtia laadullisesta näkökulmasta. Ohjattava on saatava tarkastelemaan aikaisemmin oppimaansa ja pohtimaan sen mahdollista

soveltamista uudessa tilanteessa. Kulttuurin muutos tarkoittaa aina uusien toimintatapojen etsimistä ja uudenlaista todellisuuden hahmottamista.

Dialogin soveltuminen maahanmuuttajan ohjaamiseen

Ohjausta voidaan tehdä dialogisesti, jolloin ohjaaja ja ohjattava etsivät yhdessä merkitystä, tarkoitusta ja tulkintaa, joka auttaa maahanmuuttajaa sopeutumaan. Ohjattavan aikaisemmat kokemukset työstetään dialogin avulla uudenlaiseksi ymmärrykseksi, joka auttaa ohjattavaa toimimaan. Dialogille vastahakoisen ohjattavan kohtaaminen saa ohjaajan ponnistelemaan ohjaustaitojensa parantamiseksi. Ilman yhteistyötä ohjaus ei voi tuottaa toivottavaa tulosta. Avoin keskusteluyhteys ohjaajan ja ohjattavan välillä vaatii aitoa läsnäoloa ja luottamusta. Myös ohjattavan kielitaidon riittävyys täytyy arvioida, jotta keskustelu voi edetä ymmärrystä kehittäväälle tasolle. Dialogi ohjausmenetelmänä ei ole pelkkää keskustelua, vaan siihen liittyy kasvatussuhde, jossa ohjaaja pyrkii vastuullisesti edistämään ohjattavansa kasvua.

Avoimessa dialogissa todellisuuden tulkintaa eivät häiritse ennakkokäsitykset. Todellisuus on mikä on, ja se hyväksytään sellaisenaan. Ohjaajalta vaaditaan herkkyyttä nähdä ohjattavan ilmeistä ja eleistä seikkoja, jotka vaikuttavat tämän kasvuun ihmisenä. Toisaalta ohjattavaa on hyvä valmistaa urasuunnitteluun mahdollisesti liittyviin haasteisiin. Keskustelun tulisi syntyä ohjattavan tarpeista, jotta ohjattava voi itse todeta uudistumistarpeensa. Tunteiden tasolle jääminen ei vie tilannetta eteenpäin. Nykyisen ja entisen todellisuuden välille on luotava yhteys, sillä epävarmuus uudessa tilanteessa voi muodostua kaaokseksi.

Reflektiosta tukea

Maahanmuuttajien kotouttamiskoulutuksessa ohjaajalta vaaditaan taitoa vastata eri kulttuureista tulevien ohjattavien tarpeisiin. Reflektiossa ajatellaan ja pohditaan omaa toimintaa, mikä auttaa näkemään asiat uudella tavalla. Se johtaa pois itsestäänselvyyksistä ja auktoriteettisidonnaisuuksista, auttaa ottamaan etäisyyttä sekä opettaa tarkastelemaan asioita uudenlaisesta näkökulmasta. Ohjaajan on otettava huomioon, että reflektioon kuuluu ohjattavan halu puolustaa omia näkemyksiään, ohjattavan mahdollinen hämmennys ja rohkaisuntarve sekä yhteisymmärryksen löytyminen oleellisissa asioissa.

Maahanmuuttajalla voi olla epärealistisia ajatuksia omasta toimin-

nastaan, joten hän tarvitsee ohjaajan tukea toteuttaakseen tulevaisuudensuunnitelmansa. Kotoutumiskoulutuksessa pyritään tuomaan esille suomalaisessa yhteiskunnassa vallalla olevat uskomukset, joihin maahanmuuttaja väistämättä törmää. Integroituminen edellyttää ohjattavan omien uskomusten uudelleenarviointia. Maahanmuuttajan voi olla vaikeaa ymmärtää omien kokemustensa merkitystä nykyisessä kulttuurissa, mutta oman osaamisen tunnistamista tavoitellaan silti. Tutustuminen ohjattavan omaan intuitiiviseen ymmärrykseen voi kuitenkin jäädä pinnalliseksi, jos ohjattavan kielitaito on heikko eikä hänen kielellinen ajattelunsa ole riittävällä abstraktiotasolla. Pienikin muutos tai muutokseen tähtäävän toiminnan alku voi olla riittävää kotoutujan ohjauksessa.

Ohjaaja tarvitsee oman käyttöteoriaansa

Jokaisella ohjaajalla on henkilökohtainen säännöstönsä, joka ohjaa toimintaa joko tietoisesti tai tiedostamatta. Omaan työhön liittyy helposti uskomuksia, ennakkoluuloja ja rutiineja, jotka voivat estää kehittymisen ohjaustyössä. Ammattitaitoaan voi kehittää käyttöteorian tarkastelun avulla, mikä taas parantaa ohjauksen laatua. Toimintansa taustalla vaikuttavista tekijöistä voi tulla tietoiseksi reflektoinnin avulla. Ohjausteorioiden testaamisesta tai käyttämisestä ei kuitenkaan saa tulla itsetarkoitusta. Tärkeintä on kuunnella ohjattavan tilannetta, ottaa rennosti ja olla aidosti empaattinen. Ohjaajana kehittymiseen tarvitaan uutta tietoa mutta myös uuden tiedon prosessointia ryhmässä. Jos ohjaaja kokee tarvetta muutokseen, hän on havainnut ristiriitoja oman toiminnan ja uusien ideoiden välillä. Ohjaajan perusominaisuuksia ovat määrätietoisuus, ongelmanratkaisutaito, viestintätaidot, teoreettinen ja sovellettu tieto, kyky toimia organisaatiossa sekä itseluottamus.

Määrätietoisuus tarkoittaa ymmärrystä omasta työstä ja sen merkityksestä. Ymmärryksen kautta voi rohkeasti ottaa vastaan työtehtäviä, jotka auttavat tavoitteen saavuttamisessa. Omat tavoitteet motivoivat ja antavat voimaa tehdä työtä, jonka kokee tarkoituksenmukaiseksi. Ongelmanratkaisukyvyllä on käyttöä, kun asioita pitää ohjaajana kyetä tarkastelemaan eri näkökulmista, kun ongelmien ratkaisuun tarvitaan luovuutta ja harkintaa tai kun asia vaatii perehtymistä ja tiedon-hankintaa sekä hyvää toimintasuunnitelmaa.

Ohjaaja on monenlaisissa yhteyksissä erilaisten ohjattavien, eri viranomaisten ja työkavereiden kanssa. Viestintätaidoista on hyötyä, jotta kaikki toimivat ohjattavan parhaaksi. Hyvä ohjaaja kykenee ilmaisemaan ymmärrystään ja saa yhteistyökumppanit toimimaan. Teoreettiseksi tie-

doksi ei riitä yliopistokoulutus, vaan lisäksi tarvitaan jatkuvaa täydennyskouluttautumista. Tietoa voi hankkia lukemalla, mutta se täytyy oppia ottamaan myös käytäntöön. Käytännön tilanteita voi harjoitella ennakkoluulottomasti, jos tarttuu työpaikalla rohkeasti erilaisiin tehtäviin. Silloin pääsee soveltamaan joko itsenäisesti tai koulutuksessa hankittua teoria-tietoa, mutta työn on tarjottava lisäksi mahdollisuus reflektioon, jotta ohjaajana oppimisesta tulee tehokasta ja tuloksellista. Oma motivaatio on tärkeää, koska se ohjaa soveltamaan hankittua teorian tietoa käytäntöön.

Teorioita tärkeämpää on olla läsnä

Jokainen maahanmuuttajaopiskelijan ohjaaja ratkaisee itse, miten kehittyä työssään. Ohjaustaitojen kehittäminen osoittaa arvostusta sekä omaa työtä että ohjattavia kohtaan. Muiden ihmisten ajattelutapoihin ja ymmärrykseen voi vaikuttaa kehittämällä osaamistaan. Jokainen tekee ohjaustyötä henkilökohtaisilla toimintatavoillaan. Oman toiminnan vakiinnuttaminen vie kuitenkin aikaa, joten ohjaaja kaipaa uransa alkuvaiheeseen tietoa ohjauksen periaatteista. Varsinaista maahanmuuttajien ohjaamiseen kehiteltyä teoriaa en löytänyt. Ehkä ohjaaminen on perussisällöltään samanlaista ohjattavien kansallisuudesta riippumatta?

Ohjaamisen erottaminen omasta persoonasta auttaa jaksamaan työssä. Dialogi ja reflektio on nähtävä työnä. Omien toimintatapojen tarkastelu vahvistaa ammatti-identiteettiä ja auttaa näkemään kehittymisen mahdollisuuksia. Jos täydennyskoulutusta on tarjolla, siihen kannattaa osallistua. Ohjausteorioista viis, tärkeintä on olla aidosti läsnä.

Parves on paree lentää

– Aikuisten korkea-asteen tieto-, neuvonta- ja ohjauspalvelujen toimintamallin kehittäminen Etelä-Pohjanmaalla

MARJATTA JOKISUU

Aikuisopiskelijan ja koulutusasiakkaan kannalta on tärkeää, että koulutustarjonta on koordinoitua, ja siihen liittyvät tieto-, neuvonta- ja ohjauspalvelut toimivat asiakkaan tarvitsemalla tavalla. Asiakkaan tulee saada asiantuntevaa palvelua ilman, että hänen täytyy tuntea koulutus- ja työvoimahallinnon rakenteita ja järjestelmiä. TNO-asiantuntijoiden verkostomaisen toiminnan ja hyvän palvelun perusta on siinä, että asiantuntijat tuntevat toisensa ja tekevät vuorovaikutuksessa saumatonta yhteistyötä: lentävät siis parvessa.

Verkostomaisen palvelurakenteen luominen ja ylläpitäminen edellyttää toimijaverkostolta yhteistyöhalukkuutta ja sitoutumista sekä avoimuutta ja luottamusta. Lisäksi palvelujen tuottaminen verkostona edellyttää toimijoilta laajaa tietämystä ja osaamista ohjaustyön kentästä ja koko verkoston rakenteen, asiantuntemuksen ja erityisosaamisten tuntemista. Verkostomaiseen palvelutuotantoon liittyvät myös TNO-palveluja ja ohjaustyötä tukevat reaaliaikaiset tietojärjestelmät. Parven täytyy siis osata suunnistaa sekä pysyä yhdessä valppaana ja hyvävoimaisena.

Parven kotipesät ja lentotyylit

Yliopistotasoisia kursseja on järjestetty Seinäjoella 1980-luvulta alkaen, ammattikorkeakoulu perustettiin 1990-luvulla ja yliopistoyksiköistä muodostettiin yliopistokeskus 2000-luvulla. Yhdessä Etelä-Pohjanmaan korkeakouluyhdistyksen kanssa ne vastaavat korkea-asteen aikuiskoulutuksesta maakunnassa. Etelä-Pohjanmaan korkeakoulukonsortio kokoaa alueen tutkimus- ja koulutuspalvelut ja takaa niiden pysymisen ja kehittymisen alueella. Toisen asteen koulutus ja muu aikuiskoulutus ovat Sedu Aikuiskoulutuksen ja vapaan sivistystyön oppilaitosten vastuulla. Aikuiskoulutuksen TNO-palvelujen parvessa on tilaa kaikille.

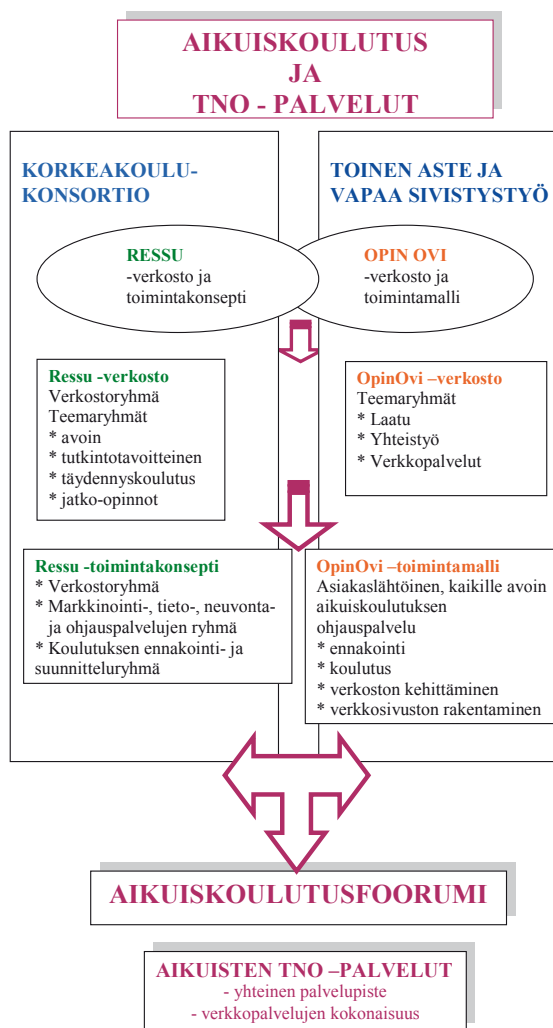
Korkea-asteen aikuiskoulutusta Etelä-Pohjanmaalla tarjoavat:

- Seinäjoen yliopistokeskus (UCS)
 - avoin yliopisto-opetus
 - opintopolut kohti kandidaatin tutkintoa
 - maisteriohjelmat
 - jatko-opintoryhmät
 - erikoistumisohjelmat ja ammatillinen täydennyskoulutus.
- Seinäjoen ammattikorkeakoulu ja maakuntakorkeakoulu (SeAMK)
 - SeAMKin omat perustutkinnot
 - ylemmät amk-tutkinnot
 - erikoistumisopinnot
 - ammatillinen täydennyskoulutus ja avoimen ammattikorkeakoulun opinnot.
- Vapaan sivistystyön organisaatioista Etelä-Pohjanmaan korkeakouluyhdistys (EPKY)
 - ammatillinen täydennyskoulutus (kesäyliopisto)
 - verkostokumppani UCS:n ja SeAMKin opintopolkujen opiskelijapalveluissa.
- Vapaan sivistystyön muut oppilaitokset, kolme kansanopistoa ja viisi kansalaisopistoa järjestävät muun toimintansa ohella yhdessä eri yliopistojen kanssa lähinnä avointa yliopisto-opetusta.

Parven lentoa ohjataan sekä valtakunnallisesti, alueellisesti että paikallisesti. Koulutusjärjestelmän rakenteellinen uudistaminen vaatii korkea-asteen fyysistä ja toiminnallista tiivistämistä – Etelä-Pohjanmaalla se tarkoittaa SeAMKin toimintojen uudelleen arviointia. UCS:n toimintaan puolestaan tulevat vaikuttamaan sekä emoyliopistojen strategiat uudessa yliopistorakenteessa että yliopistojen aluetoiminnan linjaukset. Korkea-asteen aikuiskoulutuksen resurssiverkoston kehittämishankkeella (Ressuhanke 2008–2010) on rakennettu aikuiskoulutuksen asiantuntijatasolla yhteistyökonseptia. Tällä tähdätään siihen, että toimijoiden yhteistyölle on olemassa pysyvä foorumi, asiakaspalvelu toimii hyvin markkinoinnista tiedottamiseen, neuvontaan ja ohjaukseen ja koulutustarjontaa koordinoidaan. Myös yliopistokeskuksen oma parvi tiivistää sisäistä yhteistyötään aikuiskoulutuksessa ja rakentaa yhteistä verkkopohjaista tietopalvelua yliopistokeskuksen aikuiskoulutuksesta. Lentosuunnitelmaa laaditaan ja toteutetaan yhdessä Etelä-Pohjanmaan Opin Ovi -projektin ja siis toisen asteen aikuiskoulutuksen parven kanssa.

Parvena matkaan

Koulutusasiakkaan auttamiseksi aikuiskoulutuksen TNO-palvelut kootaan verkostomalliksi, jossa on mukana asiantuntemusta kaikilta koulutusasteilta, tieteen- ja koulutusaloilta. Vaativa verkostomalli rakentuu työntekijöiden ammattitaidolle, yhteistyökumppaneiden tuntemiselle ja toimivalle vuorovaikutukselle ja yhteistyölle. Hyvällä verkostomallilla maksimoidaan palvelut, optimoidaan resurssit ja minimoidaan päällekkäisyydet.



Kuvio 1. Kohti yhteistä toimintamallia

Parves on paree lentää... vai onko sittenkään?

Verkostotoimintaa on alettu kritisoida ja sen ylivoimaisuutta kyseenalaistaa. Yhteistyöverkostojen ongelmia ovat keinotekoisuus, yhteensopimattomuus, eristäytyminen, informaation panttaaminen, epäluotettavuus, sitoutumattomuus, foorumien toimimattomuus ja työnjaon selkiintymättömyys. Verkostojen toimintaa heikentävät myös organisaatiokeskeisyys, verkostoväsymys ja verkostojen jäsentymättömyys. Nämä heijastuvat kannattavuuteen, toimintavarmuuteen ja vaikuttavuuteen.

Ihmiset vetäytyvät verkostosta hyvin nopeasti, jos verkostotyö painottuu yhteisiin tavoitteisiin ja omat tavoitteet jäävät sivuun. Verkoston jäsenten kannalta ongelmia ovat tiedon leviämisen pelko, vallan ja etujen epätasapaino, tavoitteiden muuttuminen ja lojaalisuuden säilyminen. Osallistujien passiivisuus, heikko luottamus ja vastavuoroisuuden puute nakertavat verkostoa.

Kyllä parvi vaan on komia

Aikuinen TNO-palvelujen käyttäjä on Havukka-ahon ajattelijan sanoin outo eläjä. Hän on yksilö henkilökohtaisine tarpeineen ja olosuhteineen. Hän edustaa jotain koulutustasoa, ammattikuntaa, yritystä, työnantajaa tai aluetta. Hän ei välttämättä tiedä tarpeitaan. Verkoston avulla tätä outoa eläjää on helpompi palvella kuin yksin jonkin organisaation opinto-ohjaajana, tutorina tai työvoimaneuvojana.

Verkostoa tarvitaan sekä tiedon tuottamiseen ja ylläpitoon että tiedon tarjoamiseen ja välittämiseen asiakkaille. Hyvän verkoston syntyminen edellyttää keskinäisen riippuvuuden hyväksymistä. Hyvässä verkostossa henkilöiden vahva osaaminen nostetaan keskiöön. Verkostossa kannattaa pyrkiä tunnistamaan toimijoiden erilaiset tavoitteet sen sijaan, että keskityttäisiin yhteisiin tavoitteisiin. Verkoston tulee palvella asiakkaita, mutta siitä pitää olla hyötyä myös aikuiskoulutusorganisaatioille itselleen.

Hyvää TNO-verkostoa rakennetaan niin, että organisaatiot tai henkilöt eivät koe asemaansa uhatuksi ja verkostolle riittää se tila, aika ja resurssit, joista yhteisesti on sovittu. Verkostotoiminnan ongelmia pyritään ennakoidaan ja purkamaan yhteisillä foorumeilla. Aikuiskoulutuksessa ja TNO-palveluissa tieto muuttuu nopeammin kuin tiedonjakajat, koulutustarjonta uudistuu nopeammin kuin neuvontahenkilöstö ja organisaatioiden nimetkin voivat vaihtua useammin kuin opinto-ohjaajat. Pysyviä ovat kuitenkin ihmiset ja heidän välisensä suhteet. Parvi on pohjalaisittain komia ja siinä on kaikkien paree lentää.

Laivaa kääntämäään – ohjaustyön kehittäminen yliopistollisessa täydennyskoulutuskeskuksessa

PAULA SALOMAA

Edutech ja ohjaustyön toimintaympäristö

Edutech on Tampereen teknillisen yliopiston täydennyskoulutuskeskus, jonka toimintaa ohjaa asiakaslähtöisyys. Koulutukset suunnitellaan yritysten ja julkisten organisaatioiden osaamisen kehittämistarpeista ja elinkeinoelämän vaatimuksista. Toimintaa määrittävät lisäksi yliopistollisuus, työelämälähtöisyys ja aikuisen oppimisen erityisyys.

Yliopistollisen täydennyskoulutuksen toimintaan kohdistuu muutospaineita työelämälähtöisyyden ja elinikäisen oppimisen merkitysten korostuessa. Samoin aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen on haluttu tuoda osaksi aikuiskoulutusta. Nämä tulee huomioida täydennyskoulutuksen suunnittelussa ja toteutuksessa.

Aikuisen oppimisessa kokemuksellisuus on tärkeä tekijä. Oman kokemuksen huomioiminen ja arvostaminen lisää itsenäistä ajattelua ja auttaa ihmisiä pääsemään irti asiantuntijariippuvuudesta. Ohjaustyöllä tuetaan kokemuksellista oppimista.

Tarve ohjaustyön kehittämiseen

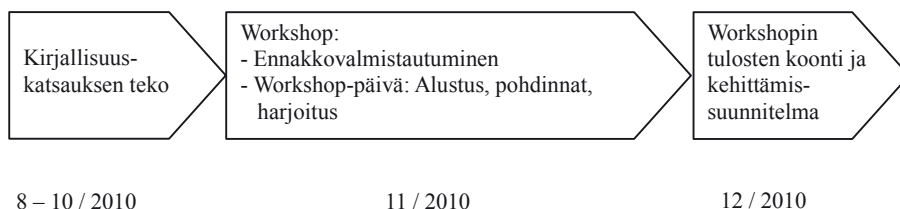
Edutechissa on tunnistettu ja tunnustettu ohjaustyön tärkeys. Haluamme tuoda näkyväksi ohjaustyön kokemuksemme ja osaamisemme sekä lisätä ohjaustyömme teoriapohjaa. Tavoitteena on vahvistaa koulutustemme ohjauksellisuutta: tukea monipuolisemmin osallistujia koulutuksen eri vaiheissa, hyödyntää entistä paremmin osallistujien aiemmin hankittua osaamista sekä luoda uudenlaisia ohjaukseen tukeutuvia toimintamalleja osaksi koulutuksiamme. Tavoitteena on myös kasvattaa oman henkilöstömme roolia koulutusten ja valmennusten läpiviennissä, ohjausosaamisen ja ohjauksen toimintatapojen kehittäminen voisi olla yksi tie kohti tätä tavoitetta. Edutechin omien aikuiskoulutuksen ammattilaisten osaamista olisi mahdollista ja toivottavaa lisätä.

Nopeista muutoksista on epärealistista haaveilla hektisessä arjessa,

mutta olemme työyhteisössämme vakuuttuneita muutoksen saavutettavuudesta ja muutostyön kannattavuudesta. Lähdimme siis kääntämään laivaa ”positiivisen härkäreisiksi”.

Kehittämistyön toteuttaminen

Kehittämistyö toteutettiin kolmessa vaiheessa syksyllä 2010, siihen kuului kirjallisuuskatsaus, henkilöstön workshop ja jatkosuunnittelu.



Kuvio 1. Kehittämistyön kulku

Kehittämistyön toteuttaminen

Kehittämistyön ensimmäisenä vaiheena oli vahvistaa yhteistä teoriapohjaa kokoamalla kirjallisuusselvitys. Kirjallisuusselvityksessä perehdyttiin aikuisen ohjauksen peruskäsitteisiin ja nostettiin esille ohjauksen suhdetta dialogisuuteen, reflektioon ja kokemukselliseen oppimiseen sekä ratkaisukeskeisyyteen. Lisäksi luotiin katsaus opintojen henkilökohtaistamiseen ja joihinkin oleellisiin ohjauskeskustelun elementteihin ja menetelmiin sekä ohjaajana kehittymiseen.

Koottu teoriapohja on nopeasti luettava tietopaketti, joka syventää ymmärrystä ohjauksen perusteista, tausta-ajatuksista ja terminologiasta. Terminologian haltuunotto mahdollistaa niin sisäisen keskustelun kohtaamisen kuin kokemusten linkittämisen toimintaympäristössä ja kirjallisuudessa käytyihin pohdintoihin.

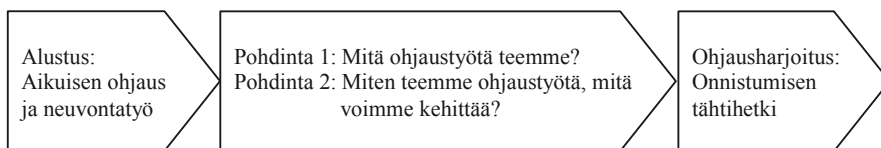
Ohjaustyö Edutechissä – workshop syksyllä 2010

Työn toiminnallisessa osuudessa kartoitettiin Edutechin nykyistä ohjausosaamista ja ohjauksellisia työskentelytapoja. Halusimme ymmärtää tarkemmin ohjauksen merkityksen työskentelykentässämme: voisimmeko kasvattaa ohjauksen roolia ja millä keinoin.

Workshopin kulku:

Ohjauksellisen otteen kehittäminen vaatii koko henkilöstöltä muutoksia asenteissa ja toiminnassa. Niinpä yksipäiväiseen workshopiin haluttiin saada mukaan koko Edutechin henkilöstö: assistentit, suunnittelijat, päälliköt ja johtaja. Henkilöstö on kehittämisorientoitunutta, ja viikkopalaverissa lyhyesti taustoitettu ja esitetty kutsu otettiin hyvin positiivisesti vastaan. Aikataulut sallivat lähes kaikkien mukaantulon: workshopiin ilmoitti tulewansa 12 osallistujaa, kun henkilöstön kokonaismäärä on 15. Osallistujia pyydettiin valmistautumaan workshopiin tutustumalla kirjallisuusselvitykseen ja pohtimalla, millaisia ohjauksellisia piirteitä he omassa työssään näkevät.

Workshopin tavoitteena oli esitellä muutamia ohjauksen keskeisiä käsitteitä ja tunnistaa jo olemassa olevaa ohjaustyön osaamista sekä ohjauksen toteutumista. Jatkokehittämistä ajatellen halusimme myös yhdessä pohdittavaksi, miltä osin ohjaustyömme toimii jo hyvin ja mitä pitäisi uudistaa tai saneerata.



Kuvio 2. Workshopin kulku

- **Mitä ohjaus on, alustus teemaan:** Kävimme Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyö, 30 op –koulutuksen materiaalien kautta läpi aikuisten ohjauksen erityispiirteitä. Lisäksi tutustuimme ohjauksen työvälineistä heijastavaan kuunteluun ja ei-tietämisen tilaan, jotka tuntuivat erityisen tärkeiltä juuri Edutechin työkentässä. Heijastavassa kuuntelussa keskitytään kuuntelemaan sanatarkasti ohjattavaa, jonka jälkeen palataan tarkentamaan ja syventämään esille nousevia ydinajatuksia. Ei-tietämisen tilassa ohjaaja tietoisesti painaa taka-alalle omat tausta-ajatuksensa ja asiantuntemuksensa kyseisessä asiassa. Molemmat työvälineet tehostavat ohjattavan äänen kuulemistä ja hänen puheestaan nousevien teemojen syventämistä. Näitä taitoja Edutechin henkilöstö tarvitsee keskustellessaan sekä yksittäisen opiskelijan kanssa ohjaustilanteessa että esimerkiksi organisaation edustajan kanssa koulutustarvetta kartoitettaessa.
- **Pohdinta 1:** Mitä ohjauksellisen toiminnan piirteitä Edutechin käytän-

teissä ja toimintamalleissa on? Lähdimme keräämään konkreettisesti kokonaiskuvaa siitä, mitä neuvonta- ja ohjaustyötä jo teemme koulutusten eri vaiheissa: ohjaus ennen opintoja, opintojen aloitusvaihe, opintojen etenemisvaihe, opintojen päättövaihe ja seuranta.

- **Pohdinta 2:** Analysoimme pohdinnan 1 tuotosten kautta ohjaustyöme toimivuutta sekä uudistamisen ja saneerauksen tarpeita.
- **Loppuharjoitus:** Workshopin lopuksi tutustuimme hiljaisen tiedon ja taidon näkyväksi tekemiseen Onnistumisen tähtihetki -harjoituksella, jossa ohjaaja auttaa ohjattavaa tunnistamaan johonkin onnistumisen hetkeen liittyviä tunteita ja ajatuksia ja onnistumista edesauttaneita osatekijöitä. Tavoitteena oli menetelmään tutustumisen lisäksi tarjota kaikille osallistujille positiivinen ja voimaannuttava ohjauskokemus sekä ohjattavana että ohjaajana. Ohjeistuksessa harjoiteltiin samalla ohjausmenetelminä heijastavaa kuuntelua ja ei-tietämisen tilaa.

Workshopin tulokset

- **Pohdinta 1:** Tunnistimme kaikissa koulutuksen vaiheissa runsaasti ohjauksellisia elementtejä. Pohdinta oli valaiseva, yllätyimme itsekkin, kuinka paljon työmme todella sisälsi ohjausta ja neuvontaa.
- **Pohdinta 2:** Analysoimme eri koulutusvaiheissa antamaamme ohjausta (pohdinnan 1 tuotosten kautta) ja päätimme yhteisesti toteuttaa seuraavia nopeasti käytäntöön otettavia ja samalla vaikuttavia muutoksia:
 - **Jousto ja ryhti:** Haluamme koulutuksiemme kehittämisessä panostaa sekä joustoon että ryhtiin. *Joustolla* tarkoitamme henkilökoh- taistamista suorituksissa: olemassa olevan osaamisen tunnistamista ja tunnustamista (aikuisen osaamisen kunnioitusta) sekä vaihto- ehtoisten suoritushallintamallien tarjoamista. *Ryhdyttyä* haemme lisää jämäkkyyttä ja ohjauksellisuutta koulutusten läpi- vientiin: haluamme olla joustavia ja samalla luoda selkeät raamit.
 - **Halujen tunnistaminen ja hyväksyminen:** Olemme asettaneet kou- lutuksillemme selkeät suoritustahtimet. Kuitenkin käytännössä olemme huomanneet, että osa asiakkaista *haluaa* vain koulutus- päivien sisällön eikä ole kiinnostunut kokonaissuorituksesta. Mei- dän tulee tunnistaa ja hyväksyä nämä *erilaiset halut* ja tarjota vaihtoehtoisia muotoja suorittaa koulutuksia. Koulutuksiin on tärkeä liittää myös laadukasta ohjausta.
 - **Kaikkiin ohjelmiin osallistujille selkeästi viestittävät, vaihtoehtoi- set suoritustavat:** *Opintopisteisiin oikeuttava kokonaissuoritus,*

jonka saamiseksi kaikkien koulutuksen sisältämät tehtävät ja harjoitukset tulee olla hyväksytysti suoritettu. Opiskelija voi saada myös pelkästään osallistumistodistuksen ilman opintopisteitä. Tällöin opiskelijan on oltava läsnä, mutta hänen ei tarvitse tehdä koulutukseen liittyviä tehtäviä ja harjoituksia.

- **ROTIa koulutuksiin!** Edutechin malli aikuisen ohjaus- ja neuvontatyöhön: Rakkaus, Ohjaus, Tieto, Innostus.
- **Loppuharjoitus: Reflektoimme yhdessä tekemämme ”Onnistumisen tähtihetkiä” -harjoituksen antia ja listasimme seuraavia ohjauskokemukseen liittyviä huomioita:**
 - valmiin kysymyslistan käytön hyödyt ja haitat
 - heijastavan kuuntelun ja ei-tietämisen tilan positiivisen merkityksen haastattelulle
 - voimaantumisen tunteen: saimme jokainen hetken aikaa, huomiota ja kunnioitusta eli positiivisen kokemuksen ohjaamisesta ja ohjattavana olemisesta.

Jatkosuunnitelmat: Laivaa kääntämään!

Workshopissa nousi vahvasti esille ohjaustyön arvo ja sen merkitys asiakkaalle. Voisiko tämä olla meidän tapamme erilaistua, syventää ohjelmiamme oppimisprosesseja ja toimia kustannustehokkaasti – luoda kilpailuetua täydennyskoulutuksen kentässä?

Workshopissa syksyllä 2010 määriteltyjä muutoksia päätettiin ottaa käyttöön välittömästi: 1) *halun* tunnistaminen ja hyväksyminen, 2) henkilökohtaistaminen, vaihtoehtojen suoritustapojen selkeä määrittely ja näkyväksi tekeminen sekä 3) jousto ja ryhti, ROTI koulutuksiin.

Workshop herätti työyhteisössä yhteistä innostusta. Jatkammekin ohjaustyön kehittämistä eteenpäin suunnitellusti. Osaamisen kehittämisen erityisalueeksi nostetaan: 1) ohjausosaamisen vahvistaminen mm. koulutuksella, yhteisesti harjoittelemalla ja kirjallisuuspiireillä, 2) ohjaukseen perustuvien toimintamallien kehittäminen, pilotointi, jatkokehittäminen ja käyttöönotto sekä 3) ohjaustyön tuominen näkyväksi osaksi koulutuksiamme: rohkeutta ja arvostusta oman ohjausosaamisen käyttämiseen.

Ohjaustyön tekeminen näkyväksi ja arvostetuksi tuntui tuovan vahvistusta myös Edutechin henkilöstön ammatti-identiteettiin. Akateemista tutkimusta korostavassa toimintaympäristössämme on tärkeä palata oppimistapahtuman käytännön tasolle ja nähdä osaamisemme merkitys asiakkaalle. Nämä asiat saavat aikaan työn iloa ja onnistumisen kokemuksia.

Koulutusneuvojasta koulutusohjaajaksi – Välineitä ohjauksellisen työotteen kehittämiseen Espoon työ- ja elinkeinotoimiston koulutusneuvonnassa

MERI KESKISARJA

Maailma, jossa elämme, tarjoaa lukuisia mahdollisuuksia mutta myös uudenlaisia haasteita. Tietoa ja vaihtoehtoja on tarjolla paljon sille, joka osaa etsiä. Ihmisen elämän merkityksellisimpiä hetkiä on ammatinvalinta. Mikä minusta tulee isona? Mitä haluan elämältä? Mitä opiskelisin ja missä? Isoja kysymyksiä – valintoja – joiden edessä me itse kukin olemme jossain elämämme vaiheessa, ja monet meistä usean kerran elämämme aikana. Identiteettimme muodostuu paitsi persoonastamme myös siitä, mitä teemme työksemme, mitä opiskelemme.

Koulutuskentän monimuotoisuus ja sirpaleisuus asettaa haasteita myös työ- ja elinkeinotoimiston koulutusneuvonnalle. Koulutusneuvonjan työ on muuttunut jatkuvasti ohjauksellisempaan suuntaan ja vaatii suunnitelmallisuutta sekä syvällisempiä ohjaustaitoja. Aiemmin työ on painottunut neuvontaan ja tiedonhakuun. Tänä päivänä koulutusneuvontaan tullaan hakemaan apua eri koulutusvaihtoehtojen vertailuun ja valintojen tekemiseen. Etenkin aikuiset ammatinvaihtajat tarvitsevat myös tukea ja kannustusta opintojensa suunnitteluun ja rohkeisuutta opiskelemaan lähtemiseen.

Ohjausta opettelemassa

Syksyllä 2009 olimme kollegani Anja Niskasen kanssa mieluisan haasteen edessä – pääsimme molemmat ohjausalan ERKKERI-koulutukseen Hämeen ammattikorkeakouluun. Olimme kumpikin jo pitkään kaivanneet jotain kättä pidempää yhä vaativammaksi käyneeseen työhömmе. Kehittämistehtävän pohdinta alkoi heti koulutuksen alkumetreillä: mikä voisi eniten hyödyttää asiakkaitamme sekä helpottaa ja selkeyttää omaa työtämme?

Espoon työ- ja elinkeinotoimisto on yksi pääkaupunkiseudun suurista työ- ja elinkeinotoimistoista. Asiakkaina koulutusneuvonnassa käy erikäisiä, eri sosioekonomisessa asemassa ja erilaisissa elämäntilanteissa

olevia ihmisiä: työttömiä, työssäkäyviä, ammatinvaihtajia, lisä- tai täydennyskoulutusta hakevia, kotiäitejä, opiskelijoita, yrittäjyyttä suunnittelevia, maahanmuuttajia ja niin edelleen. Asiakaspinnan ja tehtäväkentän laajuus luovat haasteen asiantuntijuudelle.

Työ on kaksijakoista; toisaalta tarjoamme päivystystyyppistä neuvonta-apua koulutusta suunnitteleville asiakkaille, toisaalta taas yhä enemmän ajanvarauksella tapahtuvaa ohjausta asiakkaille, jotka haluavat syvempää ja perusteellisempaa ohjausta. Ohjauksen tavoitteena on, että saatuaan ajantasaista koulutustietoa ja ohjausta asiakas aktivoituu ja pystyy tekemään päätöksiä koulutukseen hakeutumisestaan tai työelämäänsä sijoittumisestaan. Syvempää ohjausta kaipaavien määrä on viime vuosina lisääntynyt huomattavasti; yhä useampi aikuinen joutuu vaihtamaan ammattia tai hankkimaan useamman ammatin pärjätäkseen tämän päivän työelämässä. Heidän rohkaisemisensa ja tukemisensa on yksi työmme pääsisällöistä.

Punaisena lankana ratkaisukeskeisyys

Aiemmin työmme ohjauksellisuus on ollut sattumanvaraista, ja konkreettisia työvälineitä tai koulutusta aiheeseen ei ole ollut saatavillamme. Jonkinlaiset raamit ohjaukseen olivat siis tarpeen. Kun ERKKERI-koulutuksessa perehdyttiin ratkaisukeskeiseen ohjaukseen, ajattelimme Anjan kanssa molemmat, että se sopisi hyvin työmme luonteeseen. Asiakkaamme haluavat ratkaisuja elämäänsä ja meidän tehtävänämme on tukea heitä niiden löytämisessä. Teoreettinen pohja työllemme oli löytynyt!

Vaikka ratkaisukeskeisen ohjauksen juuret löytyvät terapian puolelta, sopii se myös muunlaiseen ohjaukseen. Ideana on auttaa asiakasta saavuttamaan hänen toiveidensa mukaisia tavoitteita konkretisoimalla niitä ja etsimällä yhdessä erilaisia ratkaisumalleja, joiden avulla hän voi päästä näihin tavoitteisiinsa. Tavoitteita kohden edetään pienin askelin. Myös tavoitteiden tiellä olevia mahdollisia esteitä kartoitetaan ja mietitään yhdessä, miten niistä päästään yli. Menneessä ei vellota eikä ongelmiin takerruta, vaan asiakasta ohjataan löytämään omia vahvuuksiaan ja onnistumisen kokemuksia, jotka auttavat häntä ratkaisujen tekemisessä. Ohjaaja tukee prosessia antamalla aitoa positiivista palautetta ja auttamalla asiakasta löytämään itse omat ratkaisunsa. Ratkaisukeskeisessä ohjauksessa voidaan käyttää apuna erilaisia tehtäviä, joilla pyritään löytämään asiakasta askarruttaviin kysymyksiin uudenlaisia näkökulmia sekä saamaan tavoitteille konkreettista pohjaa. Tehtävät auttavat asiakasta jäsentämään asioita ja jatkamaan asiakastilanteessa alkanutta prosessia.

Teoriasta käytäntöön

Raamit olivat siis löytyneet, entä käytäntö? Miten käytännössä toteuttaisimme ratkaisukeskeistä ohjausta työssämme? Tarvitsimme työvälineitä, konkreettisia keinoja, joilla selkeyttää ohjausprosessia ja parantaa sen laatua. Keskustelimme tiimissämme aiheesta, ja esille nousi tarve saada asiakkaasta etukäteen enemmän tietoja, esitietolomakkeen muodossa, jotta voisimme suunnitella ohjaustilannetta paremmin ennen ensimmäistä tapaamista. Asiakas joutuu näin myös itse pohtimaan, mistä on kiinnostunut ja mistä haluaa keskustella koulutusohjaajan kanssa.

Esitietolomakkeen kehittäminen alkoi konkreettisella lomakkeen suunnittelulla. Kävimme läpi, mitä osioita lomakkeen tulisi sisältää ja mitkä asiakastiedot sekä asiakkaalle esitettävät kysymykset olisivat oleellisia ohjauksessa jatkoa ajatellen. Testasimme lomaketta käytännössä ja samalla koko ajan muokkasimme sitä sopivammaksi työhömmе. Lomake on lyhyt ja napakka, siinä kysytään lähinnä asiakkaan perustietoja, koulutustaustaa sekä sitä, mistä aiheista hän haluaa keskustella ohjauksessa. Lomakkeen täyttää joko asiakas itse tai ohjaaja ajanvaraustilanteessa.

Syväällisempää ohjausta tarvitsevien asiakkaiden ohjaustyön tueksi kaipasimme vielä jotain syvemmälle menevää. Tutustuttuamme ratkaisukeskeiseen lähestymistapaan tarkemmin päätimme alkaa kehittää työhömmе soveltuvaa ratkaisukeskeistä tehtävelomaketta, jonka asiakas täyttäisi kotona ennen ohjaukseen tulemistaan. Asiakas voi miettiä lomakkeen avulla etukäteen esimerkiksi omia tavoitteitaan, vahvuuksiaan ja mahdollisia esteitä, jotka ovat tavoitteiden tiellä. Tämä auttaa sekä ohjaajaa että asiakasta jäsentämään asiakkaan tilannetta ja toiveita paremmin ja nopeammin itse ohjaustilanteessa, jossa lomaketta käydään läpi.

Päädyimme kehittämään vielä toisen samansisältöisen mutta erinäköisen lomakkeen ohjaajan tueksi. Ohjaajan lomake olisi meille apuväline harjoittellessamme ratkaisukeskeistä ohjausmallia käytännössä, varsinkin jos asiakas ei jostain syystä voisi tai haluaisi täyttää omaa versiotaan. Asiakkaan itse täytettävä lomake voidaan lähettää hänelle etukäteen esimerkiksi sähköpostitse ennen ohjausta tai se voidaan antaa hänelle henkilökohtaisesti ajanvaraustilanteessa. Kysymykset ovat minä-muodossa ja lomakkeen muotoilu on ”luovempi” kuin ohjaajan kappaleen. Ohjaajan lomake on lista sinä-muodossa olevia avoimia kysymyksiä, joita voidaan käsitellä valikoiden ohjaustilanteessa, ne tukevat ohjaajaa arvioimaan, mihin seikkoihin kannattaa kiinnittää huomiota ohjauskeskustelussa.

Pyrimme laatimaan lomakkeet ja lomakkeiden kysymykset ratkaisu-

keskeisiä periaatteita noudattaen. Lomakkeiden kysymysten valinta ei ollut helppoa. Alussa meillä oli pitkä lista kysymyksiä ja pitkän pohdinnan sekä lukemattomien lomakeversioiden jälkeen löysimme mielestämme ne tärkeimmät kysymykset. Lomakkeen visuaalinen muoto ja helppo käytettävyys olivat meille tärkeitä.

Tehtävälomakkeen alussa käydään läpi tulevaisuuteen liittyviä asioita: tavoitteita, unelmia, haaveita ja kiinnostuksia. Katse suunnataan eteenpäin: mahdollisuuksiin, toivon luomiseen ja uusien ajatusten aktivoimiseen. Seuraavaksi pohditaan tämänhetkistä tilannetta herättelemällä asiakasta miettimään ja tunnistamaan vahvuuksiaan ja voimavarojaan. Usein ihmiset vähättelevät omaa osaamistaan. Kun asia otetaan esille ohjauskeskustelussa, monet yllättyvät ja kertovat, että eivät ole tulleet ajatelleeksi koko asiaa – mitä kaikkea minä osaankaan!

Esteiden kartoitus on yksi konkreettinen seikka, joka tuodaan esiin tehtävälomakkeessa: millaisia rajoituksia tavoitteiden edessä on. Varsinkin aikuisille tavoitteiden realistisuus on tärkeää. Ongelmiin ei jäädä vellomaan, vaan painopiste on niiden ratkaisussa; miten esteet voitetaan ja päästään eteenpäin. Ongelmanratkaisussa on oleellista asiakkaan tietoinen ja luova ponnistelu asioiden hyväksi. Omaan elämään voi vaikuttaa, vaikka esteitä olisikin.

Ratkaisukeskeisen ajattelun mukaan ihmiset tietävät yleensä itse omat ratkaisunsa ja mikä on heille itselleen hyväksi. Vapaa luova ideointi ja vaihtoehtojen pohtiminen on tärkeää. Lomakkeen kysymyksellä ”Mitä vaihtoehtoja olet jo miettinyt?” rohkaistaan tuomaan omia ideoita, ajatuksia ja vaihtoehtoja esille ohjauksessa. Yhteinen vapaa ideointi lujittaa myös luottamusta ohjaajan ja ohjattavan välillä. Lopuksi nostetaan esille se, mitä tavoitteiden saavuttamiseksi voi seuraavaksi tehdä. Edistyminen tapahtuu pienin konkreettisoin askelin, pieni muutos johtaa suurempaan. Asiakkaan omalla vastuulla on toimia tavoitteiden saavuttamiseksi, ohjaaja on taustalla tukea antamassa ja rohkaisemassa.

Harjoitus tekee mestarin

Kehittämistehtävää työstäessä tietoisuus omista toimintatavoista ja ohjauksellisuudesta on lisääntynyt oleellisesti. Tämä on jo saavutus sinänsä. Uudet työvälineet ovat lisänneet työn suunnitelmallisuutta ja tuoneet ratkaisukeskeisen ohjauksen periaatteet käytännön tasolle. Ohjaus ei ole enää vain jotain ilmassa leijuvaa vaan konkreettinen osa työtämme. Esimiehen ja työnantajan osoittama tunnustus ohjaustyömme kehittä-

miseen lämmittää – nimikkeemme muuttui koulutusneuvojasta koulutusohjaajaksi helmikuussa 2010!

Esitietolomake on todettu käytännössä hyväksi apuvälineeksi. Se on käytössä päivittäin ja helpottaa työtämme. Tiedonkulku on parantunut ja ohjausta on helpompi suunnitella, kun ennakkotiedot ovat kunnossa.

Ratkaisukeskeiset lomakkeet ovat koekäytössä. Keräämme avoimin mielin kokemuksia lomakkeesta. Samalla opimme ja opettelemme itse ratkaisukeskeistä ohjausta käytännössä. Lomakkeet ovat ohjauksen apuvälineitä, yksi keino saada kiinni siitä, mikä on tärkeää juuri tälle asiakkaalle. Ohjausprosessi on kuitenkin pääasia. On tärkeää kertoa lomakkeiden tarkoitus asiakkaalle ja korostaa niiden vapaaehtoisuutta ja valinnaisuutta – kaikkia kohtia ei tarvitse täyttää ja itsestään voi kertoa sen verran kuin haluaa. Palvelun avoimena säilyminen on tärkeä arvo, ohjausta tehdään asiakkaan tarpeista lähtien, asiakasta kunnioittaen.

Uusien työmenetelmien käyttöönotto on ollut meille oppimisen paikka. Sanotaan, että vanhasta poisoppiminen on vaikeinta – sen olemme huomanneet käytännössä kehittämistyötä tehdessämme. Toisaalta on ollut hyvin inspiroivaa opetella uusia asioita ja innostua niistä. Tuntuu, että ohjaajina olemme hypänneet toiselle tasolle. Vaikka menetelmät eivät välttämättä olekaan vielä täysin hallinnassa ja testaus on osittain kesken, on ollut hienoa huomata jo onnistumisia asiakastilanteissa uusien menetelmien ansiosta.

Ohjaus pitkäaikaistyöttömän tukijakson aikana

KIRSI LAAKSONEN JA ULLA SAARELA

Lähtökohtana halu kehittää ohjausta

Tässä artikkelissa kuvaamme ohjausmallia, jota Lahden seudun työttömät ry (myöhemmin LST ry) hyödyntää pitkäaikaistyöttömien työntekojakson aikana. Kuvaamamme ohjausmalli ei ole valmis, vaan sitä työstetään ja kehitetään edelleen. Artikkelin perustuu *Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyö 30 op* -koulutuksessa tekemäämme kehittämistehtävään.

LST ry on palkannut pitkäaikaistyöttömiä vuosituhanen vaihteesta alkaen. Yhteensä noin 800 pitkäaikaistyöttöä on saanut työtä eri yleishyödyllisistä yhdistyksistä Lahdesta ja ympäristökunnista – tällä hetkellä työllistetään vuosittain noin sata henkilöä. Pitkäaikaistyöttömien ohjaukseen ja neuvontaan alettiin panostaa määrätietoisesti ja tavoitteellisesti vuonna 2003, jolloin palkattiin työllistymisneuvoja. Siitä lähtien yhdistyksen jäsenet ovat kehittäneet ohjauspalveluita ja kouluttautuneet neuvonta- ja ohjaustehtäviin.

LST ry:n tarjoama ohjaus on vuorovaikutusta, jossa ohjattava voi keskusteluiden ja erilaisten harjoitteiden avulla pohtia työhönsä ja elämänsä liittyviä asioita, esimerkiksi omia työskentelymenetelmiään ja toimintatapojaan. Luottamuksellinen ilmapiiri on edellytys ohjauksen onnistumiselle. Tätä varten on luotu selkeät pelisäännöt, joita sekä ohjaaja että ohjattava noudattavat. Ohjaajan tehtävänä on olla tukena ohjattavan muutosprosessissa, ja siksi on tärkeää, että ohjaajat ylläpitävät ammattitaitoaan ja osaamistaan. Tähän ERKKERI-koulutus tarjosi mahdollisuuden.

Elämä hallintaan muutosten kautta

Ohjaus-käsite tarkoittaa tässä pitkäaikaistyöttömän elämänhallinnan ja ammattitaidon tukemista työllistämisyksikön aikana. Ohjaus on osa pitkäaikaistyöttömän työllistymisyksiköä, ja sen tarkoitus on edistää ohjattavan työllistymistä ja tukea häntä työelämään sijoittumisessa. Keskustelun ja erilaisten harjoitteiden avulla ohjattava voi pohtia työtään ja elämäänsä yleisemmin. Sekä ohjaaja että ohjattava antavat oman persoonallisen

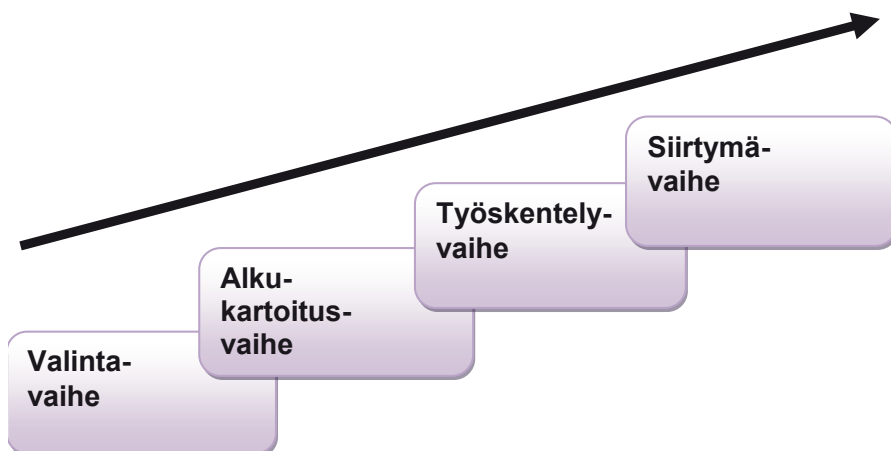
panoksensa ohjausprosessiin, ja prosessi kehittyy ohjattavan tarpeiden mukaan.

Ohjauksen menetelminä käytetään kuhunkin tilanteeseen sopivinta tapaa: suuryhmäohjausta, pienryhmäohjausta, henkilökohtaista ohjausta ja omaehtoista ohjausta, jossa työllistettävä hakee itse informaatiota työmahdollisuuksista. Ohjauksen teoreettisiin lähestymistapoihin pohjautuva henkilökohtainen ohjaus kestää pidempään, ja sen aikana myös ohjaustarpeet arvioidaan tarkemmin. Henkilökohtaisessa ohjauksessa ohjaaja rohkaisee työllistettyä pohtimaan tavoitteitaan, odotuksiaan ja uskomuksiaan sekä omaa toimintaansa ja kokemuksiaan.

Suuryhmäohjaus	Pienryhmäohjaus	Henkilökohtainen ohjaus	Omaehtoinen ohjaus
informaatiotilaisuudet	ATK-ohjaus	ohjaustarpeen arviointi	internet
ilmoitustaulu	työnhakuvalmennus	oman tilanteen arviointi	puhelin
tietoiskut	kotiaivustajien palaverit		

Ohjausprosessin vaiheet

Ohjausprosessi jakautuu neljään vaiheeseen: valinta-, alkukartoitus-, työskentely- ja siirtymävaiheeseen. Kaikki vaiheet liittyvät toisiinsa ja ne painottuvat eri lailla jokaisessa asiakasprosessissa. Ohjausta on koettu tarvittavan eniten prosessin alku- ja loppuvaiheessa.



Kuvio 1. Neljä vaihetta ohjauksen prosessissa

Valintavaiheessa (hakeutumisvaihe) asiakas ohjautuu LST ry:n palvelun piiriin. LST ry ilmoittaa työ- ja elinkeinotoimiston tukiyksikköön avoimet työpaikat, joihin voidaan käyttää palkkatukea. Asiakas hakeutuu työpaikkaan joko omasta kiinnostuksesta tai TE-toimiston lähettämällä sijoitusosoituksella. Valintavaiheessa hakijan soveltuvuus kyseiseen työpaikkaan selvitetään työhaastattelulla sekä haastattelulomakkeella.

Työ- ja elinkeinotoimisto voi myöntää työnantajalle (LST ry:lle) palkkatukea työttömän henkilön palkkauskustannuksiin, jos työnhakija ei työllisty avoimille työmarkkinoille tai sijoitu koulutukseen. Työ- ja elinkeinotoimisto harkitsee tapauskohtaisesti, milloin työnhakijan sijoittumista työhön voidaan edistää myöntämällä palkkatukea. Palkkatuetun työn tulee parantaa työttömän työnhakijan ammattitaitoa ja työmarkkina-asemaa sekä edistää pitkään työttömänä olleen pääsemistä avoimille työmarkkinoille. Palkkatukea voidaan myöntää työsopimussuhteessa tehtävään työhön tai oppisopimuskoulutukseen. Sitä voivat saada kunnat, yritykset ja muut yksityisen sektorin työnantajat, mm. yhdistykset, säätiöt ja kotitaloudet sekä sosiaaliset yritykset.

Alkukartoitusvaiheessa alkaa varsinainen ohjaus, ja se toimii lähtökohtana ohjattavan osaamisen kehittämiseksi. Osaamisen kartoittamisessa käytetään pääasiallisesti yksilöohjausta ja alkuhaastattelulomaketta, jossa taustatietojen lisäksi kysytään koulutusta, työhistoriaa, työttömyysaikaa, odotuksia ja toiveita työllistymisjaksolta, työkyntöisuutta, työttömyyden vaikutuksia, senhetkistä elämäntilannetta, suurimpia esteitä työ- tai koulutuspaikan saamisessa, harrastuksia ja vahvuuksia. Ohjaustapaamisissa luodaan tavoitteet tukityöjaksolle ja pohditaan eri vaihtoehtoja, mahdollisuuksia ja esteitä, jotka voivat vaikuttaa työelämään hakeutumiseen.

Työskentelyvaiheessa asiakas on palkkatukikityössä, ja samalla toteutetaan alkukartoituksessa laadittua suunnitelmaa eteenpäin askel askeleelta: ATK-taidot päivitetään ja tehdään työpaikkahakemuksia. Tässä vaiheessa ohjaussuhde syvenee. Henkilökohtaisia ohjaustapaamisia on 2–4 viikon välein 1–1,5 tuntia kerrallaan. Suurryhmäohjauksia, joissa kaikki työntekijät voivat tavata ja tutustua toisiinsa, järjestetään kerran kuukaudessa. Näiden tapaamisten tuoma vertaistuki on koettu tärkeäksi. Suurryhmätapaamisten teemoina ovat esimerkiksi työnhakukoulutus, esiintymiskoulutus, elämänhallinnan kehittäminen ja motivointi muutokseen.

Siirtymävaihe (siirtymä- ja sijoittumisvaihe) on ohjauksen prosessin vaiheista viimeinen. Tässä vaiheessa valmistellaan prosessin päättämistä ja laaditaan yhdessä mietitty lopullinen jatkosuunnitelma. Jatkosuunnitelman tarkoituksena on pitkäaikaistyöttömän oman tilanteen arviointi

ja ”ammattiminän” löytäminen. Loppuhaastattelussa arvioidaan koko ohjausprosessin sujuvuutta. Palautekeskustelussa molemmat osapuolet antavat palautetta prosessista.

Kehittämistyön johtopäätökset ja kehittämisehdotukset

Kehittämistyössämme kuvaamamme ohjausmalli ei ole valmis vaan vaatii monenlaista kehittämistä ja edelleen työstämistä, joka jatkuu koko ajan. Pitkäaikaistyöttömien parissa työskentely on haasteellista eikä haasteiden odoteta vähenevän lähivuosina. Pitkäaikainen työttömyys tuo mukanaan monenlaisia ongelmia: usein toistuvaa työttömyyttä, toimeentulo-ongelmia, elämänhallintaongelmia ja syrjäytymistä. Ongelmien pitkittyessä on alettu puhua jopa peritystä huono-osaisuudesta.

Yksi tärkeimpiä asioita toiminnan kehittämisessä on yhteistyö oppilaitosten kanssa. Räätelöidyille näyttötutkinnoille, joissa osaamisen voisi osoittaa näytöillä ja jotka huomioisivat iän ja kokemuksen tuoman osaamisen, olisi erityistä tarvetta. Suurella osalla tukityöhön sijoittuneista ei ole ammatillista koulutusta, ja tämän vuoksi siirtyminen tukityöjaksolta avoimille työmarkkinoille ei onnistu.

Nyky-yhteiskunnassa työllistymistä edistävien toimien tukemista vähennetään, ja tukityöllistämiskakson merkitystä on vaikea osoittaa, koska arvioinnin välineeksi ei ole kehitetty toimivaa, luotettavaa ja vertailukelpoista mittaristoa. Tästä syystä verkostoituminen ja yhteistyö eri toimijoiden kesken ovat ensiarvoisen tärkeitä. ERKKERI-koulutukseen osallistuminen tuki alueen toimijoiden verkostoitumista ja tehosti yhteistyötä. Yhteistyö luo synergiaetua alueen toimijoille ja tuo hyvinvointia asukkaille.

eHOPS aikuisen opiskelijan ohjauksen tukena

ANNE KAUTTO JA TERHI MELLA

Osallistuimme valtakunnalliseen ERKKERI-koulutukseen Aikuisten ohjaus ja neuvontatyö 30 op Rovaniemellä vuonna 2010. Verkkopohjainen opintojen ohjausväline eHOPS otettiin Lapin yliopistossa käyttöön syyslukukaudella 2010, ja alusta alkaen halusimme hyödyntää eHOPSia myös aikuisopiskelijoiden opintojen suunnittelun tukena. Päätimme tarkastella kehittämistehtävässämme eHOPSin hyödyntämistä löytääksemme uusia keinoja aikuisten yliopisto-opiskelijoiden opintojen ohjaukseen.

”eHOPS aikuisen yliopisto-opiskelijan ohjaamisen tukena” -tehtävän tarkoituksena oli edesauttaa verkossa laadittavan henkilökohtaisen opintosuunnitelman (eHOPS) käyttöönottoa aikuisen yliopisto-opiskelijan opintojen ohjauksessa sekä ohjauksen kehittämisessä. Tavoitteena oli saada opintojen suunnitteluun ja ohjaukseen aikaisempaa monipuolisempi apuväline ja toimiva käytäntö, jossa yhdistyvät opintojen ja oppimisen arviointi sekä ammatillisen kasvun ja kehittymisen arviointi. Lisäksi tavoitteena oli saada eHOPSista työkalu opintojen organisoimiseksi.

Tässä artikkelissa tarkastellaan sitä, miten avoimen yliopiston kautta Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekuntaan perusopiskelijoiksi haakeutuneet opiskelijat käyttävät HOPSia. Avoimen väylän opiskelijoilla on usein aikaisempaa koulutusta ja opintoja sekä työelämän kokemusta, mutta opintojen alkuun saattamisessa on ollut haasteita. Lapin yliopistossa kasvatustieteellisen alan avoimen väylän opiskelijoita ohjataan avoimessa yliopistossa ja kasvatustieteiden tiedekunnassa.

Ohjausta verkossa

Aikuisopiskelijoiden opintojen suunnittelun yksi ohjausväline on eHOPS, jonka laatimista tukevat ohjaaja sekä opettaja- ja opiskelijatuutorit. Lapin yliopistossa otettiin syyslukukaudella 2010 käyttöön verkkopohjainen eHOPS opiskelijoiden henkilökohtaisten opintosuunnitelmien (HOPS) tekemistä varten. Verkkopohjainen eHOPS tarjoaa opiskelijalle reaaliaikaisen näkymän suorituksiinsa ja tutkintovaatimuksiin. eHOPSin avulla opiskelijalla on kokonaiskuva opinnoistaan sekä suunnitelma tulevista lukukausista. Ohjaaja ja opettajatuutori ohjaavat opiskelijaa HOPSin

laadinnassa sähköisen eHOPStyökalun kautta ja ohjauskeskusteluihin. Ohjaus kietoutuu osaksi opiskelijan oppimisprosessia ja oppimisympäristöä. Ohjauksessa on kyse vuorovaikutuksesta ohjaajan ja opiskelijan, laitoksen ja opiskelijan, opetussuunnitelman ja opiskelijan sekä ohjaajan ja opetussuunnitelman välillä.

Opiskelijan tehdessä opintosuunnitelmaa hän voi suunnitelman eri tasoille (tutkinto, opintokokonaisuudet, opintojaksot ja lukukaudet) kirjoittaa esimerkiksi pohdintoja valinnoistaan ja aikataulutuksestaan. Keskeinen osa HOPSia on opiskelijan oma arviointi osaamisestaan ja oppimistavoitteistaan sekä keinoista niiden saavuttamiseksi. HOPSin tarkoituksena on tukea ajankäytön hallintaa ja opintojen pitkäjänteistä suunnitelmallisuutta sekä oman osaamisen kehittymisen arviointia. Opiskelijan oppiminen, uran ja opintojen suunnittelu ja päätösten tekeminen on ohjaajan, opettajatuutorin ja opiskelijan yhteinen tavoite. Ohjauksen avulla pyritään auttamaan opiskelijoita heidän valinnoissaan ja tuetaan opiskelijan kykyä ohjata itse itseään. Voidaan puhua ohjaus- tai oppimiskumppanuudesta, jossa keskusteluun osallistutaan tasavertaisesti asiantuntijuuksia yhdistäen ja jakaen.

Dialogisuus ja reflektio ohjauksen filosofisina lähtökohtina

Opetus- ja kulttuuriministeriön kehittämistoimenpiteet ovat vaikuttaneet myönteisesti yliopisto-opiskelijan ohjaukseen, koska ohjaus on alettu mieltää koko yliopistoa koskevaksi työksi. Vuorovaikutukselliseen ohjaukseen liittyvä dialogin idea, tasa-arvoinen, vastavuoroinen ja toisia kunnioittava asenne, luovat pohjan oppimiselle. eHOPSin laatimisessa opiskelija, ohjaaja ja opettajatuutori käyvät dialogia verkossa sekä yksilö- ja ryhmätapaamisissa. Ohjauksessa tärkeää on osapuolten vastuu ohjauksen etenemisestä sekä yhteisen ymmärryksen löytämisestä. Opettajatuutorin, ohjaajan ja opiskelijan välille syntyvä jaettu asiantuntijuus ja kumppanuus lujittavat opiskelijan sitoutumista yliopistoyhteisöön, auttavat opiskelijaa saavuttamaan oppimistavoitteensa oikeiden valintojen avulla sekä valmistumaan työelämään. Dialogi synnyttää uusia mahdollisuuksia ja tasapainoista asiantuntijuutta.

eHOPSia tehdessään opiskelija laatii oman opintosuunnitelmansa, arvioi omaa oppimistaan ja itseään oppijana. Opintosuunnitelmaa tehdessään opiskelija, opettajatuutori ja ohjaaja käyvät reflektiivistä ohjauskeskustelua, jolloin opiskelija arvioi uudelleen opintojensa suuntaamista, käyttämiään opiskelu- ja oppimisstrategioita sekä toimintatapoja.

Kriittinen reflektio ja itsearviointi auttavat opiskelijaa ymmärtämään omia käsityksiään sekä uudistamaan niitä. Opiskelija voi näin päästä irti aikaisemmista sisäisistä, sosiaalisista ja kulttuurisista ajattelu- ja toimintatavoistaan.

eHOPS osana aikuisten opiskelijoiden ohjauksen kehittämistä

Avoimen väylän kautta valitut opiskelijat ovat pitäneet eHOPSin laitmista haasteellisena, samoin kuin suoraan maisterin tutkintoon valitut opiskelijat. Kumpikaan ryhmistä ei ole osallistunut riittävästi opiskelijatuutoreiden pitämiin eHOPS-koulutuksiin, eikä opettajatuutoreiden kannustusta eHOPSin tekemiseen ole pidetty tärkeänä. Opiskelijat ovat joissakin tapauksissa tehneet HOPSin entisen käytännön mukaisesti paperilomakkeelle. Opiskelijat ovat eHOPSia tehdessään keskittyneet lähinnä opintojensa aikatauluttamiseen. Oman osaamisen ja oppimistavoitteiden pohdinta ovat jääneet tekemättä. Vasta opettajatuutoreiden ja opiskelijoiden henkilökohtaisten ja ryhmäohjauskeskustelujen jälkeen opiskelijat ovat kirjanneet myös oppimis- ja osaamistavoitteensa eHOPSeihinsa. Avoimen yliopiston opinnoissa eHOPS on suppeampi ja koskee vain niitä opintoja, joihin opiskelijalla on opinto-oikeus. Avoimella yliopistolla on tärkeä rooli omien opiskelijoidensa tutustuttamisessa ja motivoinnissa eHOPSin laatimiseen.

Kevään 2010 pilottivaiheen ja lukuvuoden 2010–2011 eHOPSin käyttökokemusten perusteella todettiin, että ohjelman rakenteessa, selkeydessä ja luotettavuudessa oli puutteita. Tutkintorakenne sisältöineen voitiin rakentaa useammalla eri tavalla, eikä kaikkia vaihtoehtoja ennakoitu suunnitteluvaiheessa. Joidenkin opiskelijoiden mielestä eHOPSia oli hidas ja työläs käyttää, esimerkiksi *”kurssien merkitseminen aikatauluun oli hidasta, sivut päivittyivät kauan ja ohjelmaa oli yllättävän työläs käyttää”*. Osa opiskelijoista taas näki järjestelmän kehittämisessä mahdollisuuksia, esimerkiksi *”jos voi muuttaa yksinkertaisemmaksi, nopeammaksi, varmemmaksi ja vähemmän klikkauksia vaativaksi, niin ehdottomasti paras tapa tehdä eHOPS”*. eHOPSin laatimiseen käytettiin aikaa yhdestä kolmeen tuntia. *”Kun alkuun pääsi, niin homma alkoi sujua”*, kommentoi eräs palautteeseen vastanneista. eHOPSin käytettävyyttä koettiin toimivaksi, eli HOPSin rakenteen tekeminen ja muuttaminen oli opiskelijalle helppoa. Etukäteen annettu koulutus antoi valmiuksia itsenäiseen työskentelyyn, mutta tueksi toivottiin lisäksi neuvontalinjaa.

eHOPSin hyödyntäminen opiskelijoiden ohjaamisessa edellyttää erityisesti opettajatuutoreiden ja ohjaajien sitoutuneisuutta sekä motivaatiota eHOPS-työskentelyyn. eHOPS on haastava, koska opiskelijan opintosuunnitelman läpikäyminen, tarkistaminen, kommentointi, palautteen antaminen ja eHOPSin hyväksyminen vievät paljon aikaa. Se vaatii uudenlaista näkökulmaa, jossa ei pelkästään opeteta, vaan kuljetaan opiskelijan opintopolulla yhdessä opiskelijan kanssa ja otetaan kantaa suunnitelmiin, osaamistavoitteisiin ja valintoihin sekä tuetaan opiskelijan persoonallista kasvua, tutkintoon valmistumista sekä työelämään sijoittumista. Myös opiskelijatuutoreiden rooli HOPSin laatimisen kannustamisessa, ohjaamisessa ja tukemisessa on myös tärkeällä sijalla, sillä tutkintorakenteisiin perehtyminen on haasteellista. Opiskelijan on lisäksi peilattava tutkintorakennetta mahdollisten aikaisemmin suoritettujen opintojensa ja muualla kuin muodollisessa koulutuksessa hankitun osaamisensa pohjalta.

Avoimen yliopiston opiskelijoille ja perusopiskelijoille suositellaan opintojen aluksi Akateemiset opiskelutaidot 3 op -verkkokurssia, missä opiskelija tutustuu oman oppimisen reflektointiin ja itsearviointiin. Verkkokurssi on hyvä tuki eHOPSin laatimisessa. Kurssin tavoitteena on muun muassa pohtia oman opiskelun lähtökohtia ja tavoitteita, itseä oppijana sekä oppia tunnistamaan oman oppimistyylin vahvuudet ja kehittämistarpeet. Opintojaksolla verkkokeskustelu mahdollistaa avoimen dialogin toisten opiskelijoiden ja ohjaajan kanssa ja auttaa opiskelijaa kehittymään refleктоivaksi oppijaksi.

Tulevaisuudessa eHOPS-työskentelyä ja tuutorointia voisi tukea opintojen alussa opiskelijoille ja opettajatuutoreille tarjottava opintopsykologin luento, jonka teemana olisi itsearvioinnin ja reflektoinnin merkitys uudenlaisen ajattelun ja tietoisuuden syntymisessä, oppijana kasvamisessa ja ammatillisen kasvun kehittämisessä. Opintojen alussa olisi myös hyvä olla enemmän opetukseen ja opettajatuutorointiin kytkeytyvää pienryhmäopetusta.

Lopuksi

eHOPSin arviointi ja kehittäminen edistävät opetus- ja kulttuuriministeriön vuonna 2011 asettamien elinikäisen ohjauksen strategisten tavoitteiden toteutumista muun muassa ohjauspalvelujen tasapuolisessa saatavuudessa, opiskelijoiden tarpeisiin vastaamisessa sekä yksilöllisten uranhallintataitojen vahvistamisessa. Lapin yliopiston tiedekunnista,

yksiköistä, korkeakoulukonsernin edustajista sekä opiskelijajäsenistä koottu opetuksen kehittämistyöryhmä on päivittänyt opiskelijan henkilökohtaisen opintosuunnitelman ja opettajatuutoroinnin ohjauksen yhteiset käytännöt tammikuussa 2012. Esimerkiksi ohjeistuksiin on selkeämmin kirjattu opettajatuutorin rooli jatkuvana tukena HOPS- ja eHOPS-työskentelyssä.

Opintojen onnistuneen aloituksen, opintojen etenemisen ja tutkinnon nopean valmistumisen kannalta on tärkeää, että eHOPS tiedostetaan opiskelijan oppimisen kehittymisen ja uranhallintataitojen vahvistamisen välineeksi. Opiskelijan, opettajatuutorin ja ohjaajan dialogi ja ohjauskumppanuus mahdollistavat opiskelijan pääsyn yliopistoyhteisön jäseneksi, sitoutumisen opiskeluun sekä kiinnostuksen heräämisen teolliseen ajatteluun. Jatkuva kriittinen reflektointi ja itsearviointi ovat ammatillisen kasvun keskeisiä elementtejä, ja niiden avulla opiskelija löytää itsestään tutkivan puolen ja siirtyy arkiajattelusta ammatilliseen pohdintaan.

LÄHTEET

Lähteet

ERKKERI-projektien synty/ Ari Hyyryläinen ja Jukka Lerkkanen

Aikuisopiskelun tietopalvelujen, neuvonnan ja ohjauksen kehittäminen. 2006. Opetusministeriön ja työministeriön asettaman valmisteluryhmän ehdotukset toimenpideohjelmaksi. Työhallinnon julkaisu 365. Helsinki: Työhallinto.

ERKKERI Projektisuunnitelmaluonnos. 23.2.2007. Jyväskylän ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu. Julkaisematon lähde.

ERKKERI Projektihakemusluonnos. 25.1.2008. Jyväskylän ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu. Julkaisematon lähde.

ERKKERI Projektihakemus. 17.3.2009. Jyväskylän ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu. Julkaisematon lähde.

Numminen, U. (toim), Yrjölä, P., Lamminranta, T. & Heikkinen, E. 2004 Opinto-ohjauksen tila aikuisoppilaitoksissa. Arviointi 4/2004. Helsinki: Opetushallitus.

Työministeriö.2006. Aikuisopiskelun tietopalvelujen, neuvonnan ja ohjauksen kehittäminen. Opetusministeriön ja työministeriön asettaman valmisteluryhmän ehdotukset toimenpideohjelmaksi. Työhallinnon julkaisu 365.

OSA I

Aikuisten ohjauksen kehittämisohjelma 2007–2013 osana EU:n elinikäisen ohjauksen linjauksia /Raimo Vuorinen

Elinikäisen ohjauksen kehittämisen strategiset tavoitteet. 2011. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2011:15. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.

Kasurinen, H. 2004. Ohjauksen järjestäminen oppilaitoksessa. Teoksessa H. Kasurinen (toim.) Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa, 40–56. Helsinki: Opetushallitus.

Nykänen, S. 2010. Ohjauksen palvelujärjestelyjen toimijoiden näkemykset johtamisesta ohjausverkostossa. Matkalla verkostojohtamiseen? Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 25.

Nykänen, S., Karjalainen, M., Vuorinen, R. & Pöyliö, L. 2007. Ohjauksen alueellisen verkoston kehittäminen – monihallinnollinen ja moniammatillinen yhteistyö voimavarana. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselosteita 34.

Pajarinen, M., Puhakka, H. & Vanhalakka-Ruoho, M. 2004. Aikuisopiskelijan ohjaus opintopolun tukena sekä oppilaitoksen toimintakulttuurin osana. Arviointi. Helsinki: Opetushallitus.

Pudas, M. 2012. Elinikäisen ohjauksen kehittäminen ELY-keskusten uutena tehtävänä ja elinikäisen ohjauksen alueellinen verkostotyö Keski-Suomessa keskeisimpien toimijoiden näkökulmasta. ELYtempo-johtajuusohjelma. Projekti-työ. Keski-Suomen ELY-keskus. Julkaisematon lähde.

Rantamäki, J., Nykänen, S., Saukkonen, S. & Vuorinen, R. 2010. Ohjauksen arviointivälineiden kehittämisen tutkimus. ESR/Toimintalinja 3/Osuvuutta ja kysyntälähtöisyyttä aikuisopiskeluun tieto-, neuvonta- ja ohjauspalvelujen valtakunnallisella kehittämisohjelmalla. Osaohjelma 3A: Ohjauksen tutkimus- ja arviointi. Loppuraportti. Viitattu 20.4.2012. http://www.opinovi.fi/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=176&Itemid=659&lang=fi.

Sultana, R. 2011. Flexicurity. Implications for Lifelong Career Guidance. A concept note commissioned by the ELGPN. Presented in the 9th ELGPN Plenary Meeting 13-14. September 2011, Warsaw Poland. Viitattu 20.4.2012. http://ktl.jyu.fi/img/portal/21447/Flexicurity-ELGPN_concept_note-Sultana_13_09_2011.pdf?cs=1322144105.

Watts, A. G. 1996. Socio-political ideologies in guidance. Teoksessa A.G. Watts, B. Law, J. Killeen, J.M. Kidd & R. Hawthorn (toim.) Rethinking careers education and guidance. Theory, policy and practice, 351– 365. London: Routledge.

Agranoff, R. 2006. Inside collaborative networks: Ten lessons for public managers. *Public Management Review* 66, 56–65.

Agranoff, R. & McGuire, M. 2001a. American federalism and the search for model of management. *Public Administration Review* 61, 6, 671–681.

Agranoff, R. & McGuire, M. 2001b. Big questions in public network management research. *Journal of Public Administration Research and Theory* 11, 3, 295–326.

Agranoff, R. & McGuire, M. 2003. Inside the matrix: Integrating the paradigms of intergovernmental and network management. *International Journal of Administration* 26, 12, 1401–1422.

Aikuisopiskelun tietopalvelujen, neuvonnan ja ohjauksen kehittäminen. 2006. Opetusministeriön ja työministeriön asettaman valmisteluryhmän ehdotukset toimenpideohjelmaksi. Työhallinnon julkaisu 365. Helsinki: Työhallinto.

Bradshaw, L. K. 1999. Principals as boundary spanners: Working collaboratively to solve problems. *Nassp Bulletin* 83,611, 38–47.

Clegg, S. R. & Hardy, C. 1996. Conclusions: Representations. Teoksessa S. R. Clegg, C. Hardy, T. B. Lawrence & W. R. Nord (toim.) *The SAGE Handbook of organization studies*, 676–708. London: Sage.

Fullan, M. 2005. *Leadership & sustainability. System thinkers in action.* Thousand Oaks, CA: Crowin Press.

Gronn, P. 2008. The future of distributed leadership. *Journal of Educational Administration* 46, 2, 141–158.

Hall, T. H. & O'Toole, L. J. Jr. 2004. Shaping formal networks through the regulatory process. *Administration and Society* 36, 2, 186–207.

Jackson, P. M. & Stainsby, L. 2000. Managing public sector networked organizations. *Public Money and Management* 20, 1, 11–16.

Karjalainen, M. & Kasurinen, H. (toim.) 2006. Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämiss-hankkeen raportti. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselosteita 31.

Keast, R., Mandell, M. P., Brown, K. & Woolcock, G. 2004. Network structures: Working differently and changing expectations. *Public Administration Review* 64, 3, 363–371.

Kontopoulos, K. M. 1993. *The logics of social structure*. Cambridge: Cambridge University Press.

Mandell, M. P. 1988. Intergovernmental management in interorganizational networks: A revised perspective. *International Journal of Public Administration* 11, 4, 393–416.

Mandell, M. 1999. Community collaboration: Working through networks structures. *Policy Studies Review* 16, 1, 42–64.

McGuire, M. 2002. Managing networks: Propositions on what managers do and why they do it. *Public Administration Review* 62, 5, 599–609.

McGuire, M. 2006. Intergovernmental management: A view from the bottom. *Public Administration Review* 66, 5, 677–679.

Nykänen, S., Karjalainen, M., Vuorinen, R. & Pöyliö, L. 2007. Ohjauksen alueellisen verkoston kehittäminen – monihallinnollinen ja moniammatillinen yhteistyö voimavarana. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselosteita 34.

Nykänen, S. 2010. Ohjauksen palvelujärjestelyjen toimijoiden käsitykset johtamisesta ohjausverkostossa – matkalla verkostojohtamiseen? Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 25. Väitöskirja.

Nykänen, S. & Tynjälä, P. 2012. Työelämätaitojen kehittämisen mallit korkeakoulutuksessa. *Aikuiskasvatus* 1, 32, 17–28.

Penttinen, L., Skaniakos, T., Lairio, M. & Ukkonen, J. 2011. Korkeakouluopiskelun pedagoginen horisontti. Miten työelämäorientaatiota voidaan tukea koulutuksen aikana? *Aikuiskasvatus* 2, 31, 99–110.

O'Toole, L. J. Jr. 1997. Treating networks seriously: Practical and research-based agendas in public administration. *Public Administration Review* 57, 1, 45–52.

Valmiit vai paikoillamme? Tulevaisuussuuntautunut ohjaus apuna tulevaisuuden työelämään valmistautumisessa /Leena Jokinen

Beard, C., Wilson, J. 2007. *Experiential learning: a best practice handbook for educators and trainers*. Second edition. Lontoo: Kogan Page Limited.

Clark, A. 2008. *Supersizing the mind: embodiment, action, and cognitive extension*. Oxford: Oxford University Press.

Eisler, R. 2007. *The real wealth of nations: creating a caring economics*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, cop.

Gidley, J. M. 2010. Globally scanning for "Megatrends of the Mind": Potential futures of futures thinking. *Futures* 43, 1040–1048.

Keen, P. G .W. Sol, H. G. *Decision Enhancement Services : Rehearsing the Future for Decisions That Matter*. Amsterdam: IOS Press.

Kurzweil, R.1999. *The age of spiritual machines: how we will live, work and think in the new age of intelligent machines*. Lontoo: Orion Business Books.

Lombardo, T. 2008. *The Evolution of Future Consciousness. The Nature and Historical Development of the Human Capacity to Think about the Future*. Bloomington: Author House.

Peavy, R. V. 2002. Ammatinvalinnan ja urasuunnittelun ohjaus postmodernina aikana. Teoksessa J. Onnismä, H. Pasanen & T. Spangar (toim.). *Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1. Ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus*, 14–40. Jyväskylä: PS-kustannus.

Peavy, R. V. 2006. *Sosiodynaamisen ohjauksen opas*. Helsinki: Psykologien kustannus.

Ryff, C. D. 2001. *Emotion, social relationships and health* / edited by Carol D. Ryff & Burton H. Singer. Oxford: Oxford University Press.

Taber, B. Härtung, P., Briddick, H., Briddick, W. & Rehfuss, M. 2011. Career Style Interview: A Contextualized Approach to Career Counseling .The Career Development Quarterly 3, 59, 274–286.

Wilson, J. P. 2008. Reflecting-on-the-future: a chronological consideration of reflective practice. Reflective Practice 2, 9, 177–184. New York: Routledge Informa Ltd.

Elektroniset lähteet

www.getalife.fi (linkki noudettu 13.12.2011)

Tulevaisuuskuva ja skenaario <http://www.tulevaisuus.fi/topi/> linkki noudettu 21.6.2011)

Ohjaus työllistyvyyden tukena /Helena Kasurinen

Aho, S., Virjo, I. & Koponen, H. 2009. Ammatillinen liikkuvuus Suomessa 1989–2007. Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja 5/2009. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia.

Barham, L. & Hawthorn, R. 2010. Helping older adults make career decisions. Teoksessa Cedefop (toim.) Working and ageing. Emerging theories and empirical perspectives, 253–272.

Borgen, W. A., Butterfield, L. D. & Amundson, N. E. 2010. The experience of change and its impact on workers who self-identify as doing well with change that affects their work. Journal of Employment Counseling 47, 2–11.

Brown, D. & associates. 2002. Career choice and development. Jossey-Bass A Wiley Company.

Elder, G. H., Modell, J. & Parker, R. D. 1993. Studying children in a changing world. Teoksessa G.H. Elder & R. D. Parker (toim.) Children in time and place. Developmental and historical insights. Cambridge Studies in Social and Emotional Development, 3–21. Cambridge: Cambridge University press.

European Commission. 2010. New Skills for New Jobs. [Http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=568](http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=568)

Hansen, L. S. 2001. Integrating Work, Family, and Community Through Holistic Life Planning. *The Career Development Quarterly* 49, 261–274.

Herranen, J. & Penttinen, L. 2008. Aikuisopiskelijalähtöistä ohjausta etsimässä. Teoksessa M. Lätti & P. Putkuri (toim.) Ohjaus on kuin tekisi palapeliä. Näkökulmia aikuisopiskelijan ohjaukseen ammattikorkeakoulussa, 9–24. Joensuu: Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu.

Ilmarinen, J. 2006. Pitkää työuraa! Ikääntyminen ja työelämän laatu Euroopan unionissa. Sosiaali- ja terveysministeriö. Helsinki: Työterveyslaitos.

Juutilainen, P.-K. 2008. Haasteita ja mahdollisuuksia. Sukupuolisensitiivinen ohjaus oppilaitoksessa. Teoksessa M. Vanhalakka-Ruoho (toim.) Parveke maailmaan päin, ohjauksen maisterikoulutuksen kaksi vuosikymmentä, 77–93. Kasvatustieteiden tiedekunta. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Kivinen, O. & Nurmi, J. 2011. Opiskelun nopeus ja työmarkkinarelevanssi – korkeakoulupolitiikan dilemma? *Yhteiskuntapolitiikka* 6, 687–691.

Krumboltz, J. D. 1996. A learning theory of career counseling. Teoksessa M. L. Savickas & VV. B. Walsh (toim.) *Handbook of career counseling theory and practice*, 55–80. Palo Alto, CA: Davies-Black Publishing.

Lapan, R.T. & Kosciulek, J.F. 2001. Toward a community career system program. *Journal of Counseling & Development* 79, 3–14.

Lerikkanen, J. 2011. Siltamalli koulutus- ja uravalinnan tukena. Teoksessa H. Kasurinen, E. Merimaa & J. Pirttiniemi (toim.) *Opo. Opinto-ohjaajan käsikirja*. Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2011:3, 55–62. Helsinki: Opetushallitus.

Levinson, D.J. 1986. A conception of adult development. *American Psychologist* 41,1, 3–13.

McQuaid, R. W. & Lindsay, C. 2005. The Concept of Employability. *Urban Studies* 42,2, 197–219.

Myrskylä, P. 2011. Nuoret työmarkkinoiden ja opiskelun ulkopuolella. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisu. Työ ja yrittäjyys 12/2011. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö.

Nummenmaa, A. R. 1992. Näkökulmia aikuisopiskelijan ohjaukseen. Helsinki: Opetushallitus.

Opetusministeriö. 2010. Ei paikoillanne, vaan valmiit, hep! Koulutukseen siirtymistä ja tutkinnon suorittamista pohtineen työryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:11. Helsinki: Opetusministeriö.

Peavy, R. V. 1999. Sosiodynaaminen ohjaus. Helsinki: Psykologien kustannus.

Plant, P. 2007. Nordic educational and vocational guidance. Teoksessa P. Plant (toim.) Ways – On career guidance, 15–38. Kööpenhamina: Danmarks Pædagogiske Universitete Forlag.

Pohjola, A. 2001. Nuorten myyttinen ongelmallisuus. Yhteisöllisyyksiä nuoruudessa ja yhteiskunnan reunoilla. Teoksessa Vallattomat marginaalit, Toim. M. Suutari. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseura 20, 187–204. Helsinki: Yliopistopaino.

Räisänen, H. & Schmid, G. 2008. Siirtymätyömarkkinat ja joustoturva Suomen työmarkkinoiden näkökulmasta. Työpoliittinen aikakauskirja 3, 5–29.

Sultana Ronald G. 2009. Career Management Skills for Target Groups: Policy Issues for Europe: Reflection Note. European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN).

Roos, J. P. 1998. Mitä on elämänpolitiikka? Teoksessa J. P. Roos & T. Hoikkala (toim.) Elämänpolitiikka, 20–33 . Helsinki: Gaudeamus.

Savickas, M., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J. P., Duarte, M. E., Guichard, J. & van Vianen, A. E. M. 2009. Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. Journal of vocational behavior 75, 239–250. DOI: 10.1016/j.jvb.2009.04004

Schultheiss, D. E. 2003. A relational approach to career counseling. Theoretical integration and practical application. Journal of Counseling & Development 81, 301–310.

Suikkanen, A., Linnakangas, R., Martti, S. & Karjalainen, A. 2001. Siirtymien palkkatyö. Sitran raportteja 16. Viitattu 3.1.2012. <http://www.sitra.fi/Julkaisut/raportti16.pdf>.

Vanhalakka-Ruoho, M. 2007. Nuorten elämänculun suunnittelun relationaalisia aspekteja. Teoksessa P.- K. Juutilainen (toim.) Suhteita ja suunnanottoa. Näkökulmia nuorten ohjaukseen, 9 – 31. Joensuu: Joensuun yliopisto.

OSA II

Bloggausta ja verkkokeskustelua – sosiaalinen media sulautuvan opiskelun tukena/ Seija Mäkinen, Tuija Rautio, Riitta Virtanen

Aalto, T. & Uusisaari, M.Y. 2009. Sosiaalisen median maailmat. Jyväskylä: Gummerus.

Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyö, 30 op. 2009. Opas koulutukseen osallistujille. ERKKERI-projektin julkaisuja http://www.erkkeri.info/fi/images/stories/AikuistenOhjausJaNeuvontatyö30opEsite_v2.pdf

Graham, C. 2006. Blended learningsystems: definition, Current Trends, and Future Directions. Teoksessa Bonk, C. & Graham, C. 2006. The Handbook of Blended Learning. Global perspectives, local designs, 3–19. San Francisco: Pfeiffer.

ESR-projektin väliraportti. 2010. Ohjelmakausi 2007–2013. Erkkeri-projekti. Euroopan unioni. Euroopan sosiaalirahasto. Työ- ja elinkeinoministeriö.

Elinikäisen ohjauksen kehittämisen strategiset tavoitteet. 2011. Opetus- ja kulttuuriministeriön työmuistioita ja selvityksiä 2011:15. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.

Joutsenvirta, T. & Kukkonen, A. (toim.) 2009. Sulautuva opetus – uusi tapa opiskella ja opettaa. Palmenia-sarja 55. Helsinki: Palmenia.

Joutsenvirta, T., Kukkonen, A., Jussila, M. & Karjalainen, K. 2009. Tavoitteena vuorovaikutuksen lisääminen sulautuvassa opetuksessa – opettajien koulutusta verkkokeskusteluun. Teoksessa Joutsenvirta & Kukkonen (toim.) Sulautuva opetus – uusi tapa opiskella ja opettaa, 85–103. Palmenia-sarja 55. Helsinki: Palmenia

Kalliala, E. & Toikkanen, T. 2009. Sosiaalinen media opetuksessa. Tampere: Esa Print Oy.

Leppänen, E. 2010. Ajatuksia ja näkemyksiä blogien maailmasta. Luento 26.10.2010. Rovaniemi, aikuisten ohjaus- ja neuvontatyön ERKKERI-koulutus.

Löfström, E., Kanerva, K., Tuuttila, L., Lehtinen, A. & Nevgi, A.. 2010. Laadukkaasti verkossa: Verkko-opetuksen käsikirja yliopisto-opettajalle. Helsingin yliopisto / Tutkimuksen ja opetuksen toimiala. Helsinki: Yliopistopaino.

Mezirow, J. 1996. Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.

Nevgi, A. & Tirri, K. (2003). Hyvää verkko-opetusta etsimässä. Oppimista edistävät ja estävät tekijät verkko-oppimisympäristöissä. Opiskelijoiden kokemukset ja opettajien arviot. Kasvatusalan tutkimuksia 15. Turku: Suomen kasvatus-tieteellinen seura.

Ojanen, S. 2009. Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian käsittelyä. Helsinki: Yliopistopaino.

Peavy, R. V. 2006. Sosiodynaamisen ohjauksen opas. Helsinki: Psykologien kustannus.

Åberg, L. 2010. Lihasta biteiksi. Kokemuksia synkronisesta ja asynkronisesta sulautuvasta opiskelusta. Teoksessa Joutsenvirta, T. & Myyry, L. Sulautuva opetus, käytäntöjä ja pedagogiikkaa. 101–113. Helsingin yliopisto/ Valtiotieteellisen tiedekunnan verkko-opetuksen kehittämisyksikkö: Helsinki, 101–113. Saatavilla pdf-muodossa: www.helsinki.fi/valtiotieteellinen/julkaisut/sulautuva2010.pdf

Pohjanmaalla ohjausta kouluttamassa / Juha Lahti ja Merja Niemi-Pynttäri

Ackerman, E. 1996. Perspective-taking and object construction; Two keys of learning. Teoksessa Kafai, Y. & Resnick, M. (ed.), Constructionism in practice: designing, thinking, and learning in a digital world, 25–35. Mahwah, Nj: Lawrence Erlbaum.

Eteläpelto, A. ja Tynjälä, P. (toim.) 1999. Oppiminen ja asiantuntijuus – työelämän ja koulutuksen näkökulma. Helsinki: WSOY.

Eteläpelto, A., Collin, K. & Saarinen, J. (toim.) 2007. Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY.

Gerlander, M. & Kostiaainen, E. 2005. Jännitteisyys opettajan ja oppijan vuorovaikutussuhteessa. Teoksessa T. Välikoski, E. Kostiaainen, E. Kyllönen & L. Mikkola (toim.) Prologi. Puheviestinnän vuosikirja 2005, 68–87. Jyväskylä: Prologos.

Hirvihuhta, H. & Litovaara, H. 2003. Ratkaisun taito. Helsinki: Tammi.

Laine T. ja Malinen A. (toim.) 2006 Elävä peilisali – Aikuista pedagogiikkaa oppimassa. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Lyubomirsky, S. 2008. Kuinka onnelliseksi? Uusi tieteellinen lähestymistapa. Helsinki: Basam Books.

Mc Leod, J. 2004. The Counsellor's workbook. Developing a Personal Approach. Berkshire: Open University press.

Niemistö, R. 2002. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. Helsinki: Palmenia.

Ojanen, M. 2007. Positiivinen psykologia. Helsinki: Edita.

Pennington D. C. 2005. Pienryhmän sosiaalipsykologia. Helsinki: Gaudeamus.

Peavy, R. V. 1999. Sosiodynaaminen ohjaus. Helsinki: Psykologien kustannus.

Peavy, R.V. 2006. Sosiodynaamisen ohjauksen opas. Helsinki: Psykologien kustannus.

Proctor, B. 2000. Group supervision: A guide to creative practice. Lontoo: Sage.

Revans R. W. 1982 The Origins and Growth of Action Learning. Bromley: Chartwell-Bratt Ltd.

Seligman, M.E.P. 2008. Aito onnellisuus. Positiivisen psykologian keinoin täyteen elämään. Helsinki: Art House.

Tillema, H.H. 1997. Reflective Dialogue in Teams: a vehicle to support belief change in student teachers. European Journal of Teacher Education 20, 3, 283–296.

Vilen, M., Leppämäki, P. & Ekström, L. 2002. Vuorovaikutuksellinen tukeminen sosiaali- ja terveysalalla. Helsinki: WSOY.

Painamattomat lähteet:

Bannink, F. & Jackson, P.(2010) Positiivisen psykologian ja ratkaisukeskeisyyden eroja ja yhtäläisyyksiä. Positiivinen psykologia ja ratkaisukeskeisyys -seminaari 15.–16.11.2010 Helsingissä (luennot ja niihin liittyvä artikkeli).

Aikuisten ohjaaja kehittäjänä / Jaakko Helander ja Seppo Seinä

Aikuisopiskelun tietopalvelujen, neuvonnan ja ohjauksen kehittäminen. Opetusministeriön ja työministeriön asettaman valmisteluryhmän ehdotukset toimintapideohjelmaksi. Työhallinnon julkaisu 365. Helsinki: Työministeriö.

Amundson, N. E. 2005. Aktiivinen ohjaus. Opas uraohjauksen ammattilaisille. Juva: Psykologien Kustannus.

Hiebert, B. 2006. IAEVG International Competencies. Konferenssipuheenvuoro. IAEVG:n konferenssi Cross over Guidance. Kööpenhamina. 25.8.2006

Helakorpi, S. 2006. Koulutuksen kehittävä arviointi. Työkaluja osaamisen johtamiseen. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisu 4/2006. Saarijärvi: HAMK ammatillinen opettajakorkeakoulu.

Helakorpi, S. & Helander, J. 2005. How to evaluate study counsellors professionalism. Paper presented in IAEVG International Conference 14th–16th September 2005, Lissabon, Portugal.

Helander, J. & Seinä, S. 2006. Perusasiat ratkaisevat menestyksen: ohjauksen käytäntöjä kehittämässä. Teoksessa: Startista vauhtia. Toim. M. Lahdenkauppi. Hämeen ammattikorkeakoulu. Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 6/2006.

HAMK 2006. Ammatillisen opettajakorkeakoulun opinto-opas 2006–2007.

JAMK 2006. Opinto-ohjaajien monimuotokoulutus. Opiskelijan käsikirja 2006–2007. Viitattu 19.9.2006. [Http://www.vte.fi/opas06/OPO_opiskelijan_kasikirja_2006-2007.pdf](http://www.vte.fi/opas06/OPO_opiskelijan_kasikirja_2006-2007.pdf).

Keurulainen, H. 1997. Arviointimallia kehittämässä. Ammatilliseen opettajan-koulutukseen liittyvä näyttökoe. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiede-kunta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Licensiaatintutkimus.

Lerikkanen, J. & Sopanen, R. 2006. Ammattitaitokilpailujen hyödyntäminen perusopetuksen oppilaan koulutus- ja ammattiuravalinnassa. Ammattikasva-tuksen aikakauskirja 1, 83–89.

Moitus, S., Huttu, K., Isohanni, I., Lerikkanen, J., Mielityinen, I., Talvi, U., Uusi-rauva, E. & Vuorinen, R. 2001. Opintojen ohjauksen arviointi korkeakouluissa. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 13:2001. Helsinki: Edita.

Nummenmaa, A. R. 2004. Moniammatillisen ohjauskulttuurin kehittäminen. Teoksessa H. Kasurinen (toim): Ohjausta opintoihin ja elämään: opintojen oh-jaus oppilaitoksessa, 113–122. Vammala: Opetushallitus.

Nummenmaa, A. R. 2005. Ohjauksen osaaminen ja moniammatillinen osaami-nen. Teoksessa A.R. Nummenmaa, M. Lairio, V. Korhonen & S. Eerola (toim.) Ohjaus yliopiston toimintaympäristöissä, 221–230. Tampere: Yliopistopaino.

Numminen, U., Jankko, T., Lyra-Katz, A., Nyholm, N., Siniharju, M. & Svedlin, R. 2002. Opinto-ohjauksen tila 2002. Opinto-ohjauksen arviointi perusopetuk- sessa, lukiossa ja ammatillisessa koulutuksessa. Arviointi 8/2002. Helsinki: Opetushallitus.

Onnismaa, J. 2003. Epävarmuuden paluu. Ohjauksen ja ohjausasiantuntijuuden muutos. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Opetushallitus 2000. Ammatillisten perustutkintojen opetussuunnitelman pe-rusteet. Helsinki: Opetushallitus.

Pajarinen, M., Puhakka, H., Vanhalakka-Ruoho, M. 2004. Aikuisopiskelijan ohjaus opintopolun tukena ja oppilaitoksen toimintakulttuurin osana. Arviointi. Helsinki: Opetushallitus.

Puukari, S. & Lairio, M. Tutkiva työote ja kehittämishankkeet ohjaustoiminnan edistäjinä. Teoksessa J. Lerikkanen (toim.) Opinto-ohjauksen tarkoitus. Jyväsky-län ammattikorkeakoulun julkaisuja 51. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkea-koulu.

Sampson, J.P. Jr. 2006. Identifying and Documenting Counseling Skills. Center of the Study of Technology in Counseling and Career Development. Florida State University.

Seinä, S. 1996. Kehittämishanke työyhteisössä. Tutkimus kouluorganisaatiossa tapahtuneesta 2-vuotisesta kehittämishankkeesta. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 167. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Aikuisten ohjaus ja neuvontatyön koulutuksen vaikuttavuutta etsimässä/ Jaana Saarinen

Onnismaa, J.2003. Epävarmuuden paluu. Ohjauksen ja ohjausasiantuntijuuden muutos. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 91. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

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

McMahon, M. & Patton, W.(toim.) 2006. Career counselling: constructivist approaches. London: Routledge.

OSA III

Dialogista kohtaamista ammattiyhdistystyössä /Jari Ollila

Kevätsalo, K. 2005. Yhdestoista hetki. Uuden vuosituhannen ay-liike paikallistasolla. Helsinki, Käyttötieto.

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

Peavy, V.R. 2006. Sosiodynaamisen ohjauksen opas. Helsinki: Psykologien kustannus.

Työvoimaohjaajan arki – tukea, ohjausta vai kontrollia?/ Minna Potinoja

Julkunen R. 2008. Uuden työn paradoksit. Tampere: Vastapaino.

Lukkari, T. 2010. Vuorovaikutus työyhteisöissä ja verkostoissa. Luennot ERKKERI-koulutuksessa 22.9.2010 ja 27.10.2010.

Niemi-Pynttari, M. Asiakkaan kohtaaminen. Luennot 1.-2.6.2010. ERKKERI-koulutuksessa.

Peavy, R. 1999. Sosiodynaaminen ohjaus. Helsinki: Psykologien Kustannus.

Miten ohjata ja neuvoa maahanmuuttajaa?/ Kati Liikamaa-Pasma

Amundson, N. E. 2005. Aktiivinen ohjaus: opas uraohjauksen ammattilaisille. Helsinki: Psykologien Kustannus.

Matinheikki-Kokko, K. 1999: Kulttuurikompetenssin oppiminen toisesta kulttuurista tulevien ohjaustyössä. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus: työelämän ja koulutuksen näkökulmia, 291–305. Helsinki: WSOY.

Launikari, M. & Puukari, S. 2005. (toim.) Multicultural Guidance and Counseling: Theoretical Foundations and Best Practices in Europe 2005. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Numminen, U. (toim.), Yrjölä, P. Lamminranta, T. & Heikkinen, E. 2004. Opinto-ohjauksen tila aikuisoppilaitoksissa. Arviointi 4/2004. Helsinki: Opetushallitus.

Ojanen, S. 2006. Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian kehittäjä. Helsinki: Yliopistopaino,

Onnismäe, J. 2007. Ohjaus- ja neuvontatyö: aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Helsinki: Gaudeamus.

Parves on paree lentää - Aikuisten korkea-asteen tieto-, neuvonta- ja ohjauspalvelujen toimintamallin kehittäminen Etelä-Pohjanmaalla /Marjatta Jokisuu

Linnamäe, R. & Sotarauta, M. 2000. Verkostojen utopia ja arki: Tutkimus Etelä-Pohjanmaan kehittäjäverkostosta. SENTE-julkaisu 7/2000. Tampere: Tampereen yliopisto: Alueellisen kehittämisen tutkimusyksikkö.

Suominen, K., Aaltonen, P., Ikävalko, H., Hämäläinen, V. & Mantere, S. 2007. Voimaa verkostosta! Verkostomaisen kehittämisen käsikirja. TYKES-raportti 56. Helsinki: Työministeriö.

Parves on paree lentää; Kauhavan kaupungin markkinointilause

Koulutusneuvojasta koulutusohjaajaksi – Välineitä ohjauksellisen työtteen kehittämiseen Espoon työ- ja elinkeinotoimiston koulutusneuvonnassa /Meri Keskisarja

AMKE/Koulutus- ja ammattitietopalvelun toimintamalli 2009–2010. Espoo: Espoon TE-toimisto.

Helander, J. 2000. Oppiminen ratkaisusuuntautuneessa terapiassa ja ohjauksessa. Helsingin yliopisto, kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 169. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Ratkes ry. Tietoa ratkaisukeskeisyydestä. Viitattu 22.6.2011.
[Http://www.ratkes.fi/tietoa-ratkaisukeskeisyydestae/artikkeleita/ratkaisukes-](http://www.ratkes.fi/tietoa-ratkaisukeskeisyydestae/artikkeleita/ratkaisukeskeisyys-paehkinaenkuoressa/)
[keisyys-paehkinaenkuoressa/](http://www.ratkes.fi/tietoa-ratkaisukeskeisyydestae/artikkeleita/ratkaisukeskeisyys-paehkinaenkuoressa/)

Riikonen, E. 1992. Auttamistyön ongelmakäsitykset ja haastattelukäytännöt. Ongelmakielestä kompetenssikieleen. Kuntoutussäätiön tutkimuksia 32. Helsinki: Kuntoutussäätiö.

Sundman, P. Ratkaisukeskeinen työmenetelmä. Viitattu 22.6.2011.
[Http://www.valt.helsinki.fi/yhpo/sosweb/sivut/tekstiversiot/ratkaisu.htm](http://www.valt.helsinki.fi/yhpo/sosweb/sivut/tekstiversiot/ratkaisu.htm)

Vikeväinen-Tervonen, L. 1998. Akateemisten työttömien työnhakijoiden psyykkinen valmennus. Ratkaisukeskeisyys ja muut apuna käytetyt lyhytterapiat (NLP, hypnoosi, PD & SD) psyykkisessä valmennuksessa. Acta Universitatis Tampensis 602. Tampere: Tampereen yliopisto. Väitöskirja.

eHOPS aikuisen opiskelijan ohjauksen tukena / Anne Kautto ja Terhi Mella

Ansela, M., Haapaniemi, T. ja Pirttimäki 2005 (toim.). Yliopisto-opiskelijan HOPS, Ohjaajan opas. Kuopio: Kevama Oy.

Gould, R. L. 1995. Teoksessa Mezirow, J. (toim.) 1995. Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa, 153–176. Helsingin yliopisto. Lahden koulutus- ja tutkimuskeskus. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Hukka, K. 2001. Oppimiskumppanuus – uudenlainen yhteistoiminnan mahdollisuus oppilaitoksen ja työelämän välillä? Teoksessa Tuomi-Gröhn, T. & Engeström, Y. (toim.) Koulun ja työn rajavyöhykkeellä. Uusia työssä oppimisen mahdollisuuksia. Helsinki: Yliopistopaino.

Koivula, M. 2007. Opinto-ohjausta jäsentämässä. Opinto-ohjaus Jyväskylän yliopiston varhaiskasvatuksen laitoksella. Kehittämishankeraportti. Helmikuu 2007. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu.

Kosonen, P. A. 2000. Elämäntaidolliset haasteet ja ohjaus – näkökohtia habitaatin muotoutumisesta ja auttamisen asiantuntijuudesta myöhäismodernissa. Teoksessa J. Onnismaa J., Pasanen H. & Spangar T. (toim.) Ohjaus ammatina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät, 314–359. Porvoo: PS-Kustannus.

Leskelä, J. 2005. Mentorointi aikuisopiskelijan ammatillisen kehittymisen tukena. Acta Universitas Tampereensis 1990. Väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto.

Mezirow, J. 1995. Kriittinen reflektio uudistavan oppimisen käynnistäjänä. Teoksessa Jack Mezirow (toim.) Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa, 17–37, 374–397. Lahti: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.

Nummenmaa, A.-R. & Korhonen, P.-K. 2000. Sukupuolisensitiivinen ohjaus. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) 2000. Ohjaus ammatina ja tieteenalana 1. Ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus, 70–82. Juva: PS-kustannus.

Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2011. Elinikäisen ohjauksen kehittämisen strategiset tavoitteet. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2011:15.

Opiskelijan HOPS-opas 2010. Opas HOPSin eli henkilökohtaisen opinto-, opiskelu- ja oppimissuunnitelman laatimiseen. Lapin yliopisto. Opiskelupalvelut. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.

Peavy, R. V. 1999. Sosiodynaaminen ohjaus. Helsinki: Psykologien Kustannus.

Vehviläinen, S. 2001. Ohjaus vuorovaikutuksena. Helsinki: Yliopistopaino.

Wilson, S. 1993. The Self-Empowerment Index: A measure of Internally and Externally Expressed Teacher Autonomy. Educational and Psychological measurement 53, 727–737.

Painamattomat lähteet

eHOPS-pilotoinnin palautekysely opiskelijoille. Palautekyselyn tulokset 17.2.2010.

Esitys opiskelijoiden henkilökohtaisten opintosuunnitelmien ohjauksen yhteiseksi linjauksiksi 2005. Viitattu 8.11.2010. http://www.ulapland.fi/Suomeksi/Opiskelu/Henkilokohtainen_opintosuunnitelma_HOPS.iw3.

Opiskelijan henkilökohtaisen opintosuunnitelman ja opettajatuutoroinnin ohjauksen yhteiset käytännöt Lapin yliopistossa. Opetuksen kehittämistyöryhmä 25.1.2012. <http://www.ulapland.fi/loader.aspx?id=47f517b6-7ae3-443c-b1a5-3c37e903282a>.

KIRJOITTAJAT

Kirjoittajat

Helander Jaakko

KT, sosiaalipsykologi, draamapedagogi, opinto-ohjaaja,
psykoterapeutti, yliopettaja.

HAMK Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Hyyryläinen Ari

KM, draamapedagogi, johdon kouluttaja, rehtori

Työ- ja elinkeinohallinnon koulutus- ja kehittämiskeskus Salmia

Jokinen Leena

KTL, koulutuspäällikkö, työnohjaaja

Turun yliopisto tulevaisuuden tutkimuskeskus

Jokisuu Marjatta

KM, koulutuspäällikkö

Tampereen yliopisto, Seinäjoen yliopistokeskus

Kasurinen Helena

KT, opinto-ohjaaja, yliopistonlehtori

Itä-Suomen yliopisto, ohjauksen koulutus

Kautto Anne

KM, amanuenssi

Lapin yliopisto, Avoin yliopisto

Keskisarja Meri

FM, koulutusohjaaja

Espoon työ- ja elinkeinotoimisto

Laaksonen Kirsi

Tradenomi, työ- ja yksilövalmentaja

Päijät-Hämeen sosiaali- ja terveydenhuollon kuntayhtymä,

Peruspalvelukeskus Aava

Tienhaara-projekti (ESR)

Lahti Juha
MA, opinto-ohjaaja, yliopistonopettaja
Jyväskylän yliopisto

Lerkkanen Jukka
KT, opinto-ohjaaja, yliopettaja, opettajankoulutuspäällikkö
JAMK Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Liikamaa-Pasma Kati
FM, kouluttaja
Oulun Aikuiskoulutuskeskus

Mella Terhi
KM, opintopäällikkö
Lapin yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta

Mäkinen Seija
KM, opinto-ohjaaja, työnohjaaja, opettajankouluttaja
JAMK Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Niemi-Pynttari Merja
YM, psykologi, psykoterapeutti, projektipäällikkö TE-ERKKERI-projekti
Koulutus- ja kehittämiskeskus Salmia

Nykänen Seija
KT, rehtori, opinto-ohjaaja
Jyväskylän kaupunki, Vaajakosken koulu

Ollila Jari
Sähköasentaja, alueasiamies
Sähköalojen ammattiliitto ry

Potinoja Minna
Sosiaaliohjaaja, työvoimaohjaaja, projektityöntekijä
Kokkolan työ- ja elinkeinotoimisto

Rautio Tuija
FL, lehtori
JAMK, Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Ryhänen Auli

KTaO, opinto-ohjaaja, projektipäällikkö ERKKERI-projekti

JAMK Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Saarela Ulla

Tradenomi, diakonissa-sairaahoitaja AMK, projektisuunnittelija

Lahden ammattikorkeakoulun Innovaatiokeskus

Saarinen Jaana

KT, yliopistonlehtori

Jyväskylän yliopisto

Salomaa Paula

FM, koulutuspäällikkö, varajohtaja

Edutech, Tampereen teknillisen yliopiston täydennyskoulutus

Seinä Seppo

KT, LitM, organisaatiokonsultti, työnohjaaja, opinto-ohjaaja, yliopettaja

HAMK Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Virtanen Riitta

KM, lehtori, opinto-ohjaaja

JAMK Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Vuorinen Raimo

KT, projektipäällikkö

Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos

LIITTEET

ERKKERI 30 op Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyö -koulutuksen vaikuttavuuskysely

Tämä on ERKKERI- ja TE-ERKKERI-projektien järjestämän Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyö 30 op - koulutuksen vaikuttavuuskysely.

Haluamme selvittää, millainen vaikutus koulutuksella on ollut omaan työhösi. Pyrimme myös selvittämään, oletko pystynyt vaikuttamaan koulutuksen jälkeen aikuisten tieto-, neuvonta- ja ohjauspalvelujen kehittämiseen omalla työpaikallasi ja mahdollisesti omalla alueellasi.

Kyselyllä pyrimme saamaan tietoa koulutuksen laadullisesta vaikutuksesta ja merkityksestä. Tiedot ovat luottamuksellisia.

Mikäli joku kysymys (sanallinen vastaus) tuntuu hankalalta, voit ylittää sen. Tärkeää on, että vastaat mahdollisimman rehellisesti.

Kiitos Sinulle jo etukäteen vastauksistasi. Osallistut näin arvokkaaseen koko Suomea koskevaan elinikäisen ohjauksen kehittämistyöhön.

Vastattuasi, paina lopuksi "Lähetä" -painiketta.

TAUSTATIEDOT

Sukupuoli

☐ Nainen

☐ Mies

Ikä

- ☐ 15 - 24 vuotta
- ☐ 25 - 44 vuotta
- ☐ 45 - 54 vuotta
- ☐ 55 - 64 vuotta
- ☐ yli 64 vuotta

Koulutustausta (valitse korkein)

- ☐ Perusaste (peruskoulu tai kansakoulu)
- ☐ Keskiaste (toinen aste)
- ☐ Keskiasteen jälkeinen koulutus, ei korkea-asteen koulutus (opistoaste)
- ☐ Korkea-asteen koulutus (korkeakoulututkinto)

Työmarkkina-asema

- ☐ Työssä avoimilla työmarkkinoilla (myös yrittäjät)
- ☐ Työssä muualla kuin avoimilla työmarkkinoilla (esim. tukityöllistettynä)
- ☐ Työttömänä
- ☐ Työelämän ulkopuolella, koulutuksessa
- ☐ Työelämän ulkopuolella, muusta syystä

Työskentelen tällä hetkellä

- ☐ Työ- ja elinkeinohallinnossa
- ☐ Aikuislukiossa
- ☐ Ammatillisessa aikuiskoulutuksessa
- ☐ Ammattikorkeakoulussa
- ☐ Yliopistossa
- ☐ Vapaan sivistystyön organisaatiossa
- ☐ Seurakunnassa
- ☐ Yhdistyksessä tai järjestössä
- ☐ Jokin muu, mikä _____

KYSYMYKSET henkilökohtaisen, oman työpaikan ja verkostojen näkökulmasta

1. Olen saanut työssäni uusia tehtäviä koulutuksen ansiosta

☐ kyllä

☐ ei

2. Koulutus vahvisti asemaani työtehtävissäni, työllistymisessä tai työtehtäväni vakinaistumisessa

☐ kyllä

☐ ei

3. Koulutus vahvisti asemaani yleensä työmarkkinoilla

☐ Kyllä

☐ Ei

4. Koulutuksen jälkeen sain kipinän hankkia lisää osaamista ohjauksen täydennys/jatkokoulutuksista

☐ Kyllä

☐ Ei

Vastasit aiemmin, että koulutus vahvisti asemaasi yleensä työmarkkinoilla.
Millä tavoin?

Vastasit aiemmin, että koulutuksen jälkeen sait kipinän hankkia lisää osaamista ohjauksen täydennys/jatkokoulutuksista.

Millaisesta täydennys/jatkokoulutusta?

5. Mitä koulutuksesta jäi käyttöön omaan neuvonta- ja ohjaustyöhösi?
(esim. menetelmiä, muutos toiminnassasi tms.)

6. Miten käsitykseni ohjauksesta on muuttunut koulutuksen tuloksena?

7. Millä tavoin verkostoyhteistyötaitosi ovat kehittyneet koulutuksen seurauksena?

8. Miten työpaikkasi on hyötynyt käymästäsi koulutuksesta?

9. Minkälaisia ohjausosaamisen kehittämistarpeita näet tällä hetkellä organisaatiossasi olevan?

10. Millä tavoin koulutus vaikutti yhteistyöverkostosi rakentumiseen?

11. Miten käsityksesi oman paikkakuntasi tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluista muuttui koulutuksen seurauksena

12. Mitä muuta haluaisit kertoa koulutuksen merkityksestä? (vapaa sana)

Muistoja matkan varrelta...

ERKKERI-joukkueen pelitaktiikoita



Energinen lähtölaukaus
Hirvikartanolla



Opetussuunnitelmat kuntoon Hämeen-
linnassa



Huippumalli haussa Peukkulassa
1.9.2010

Valmennusten ja koulutusten satoa



Tahdon opinto-ohjaajaksi



Oppia oppisopimustoimistossa



30 op:n todistus taskussa

Ohjauksen syvintä olemusta etsimässä



Hyvän ohjauksen mitta ja Aikuisopiskelijan
viikko 2010



Opinpaikka 2011 ja julkilausuman luovutus
opetusministeri Jukka Gustaffsonille



JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULUN

Julkaisuja



MYynti JA JAKELU

Jyväskylän ammattikorkeakoulun kirjasto

PL 207, 40101 Jyväskylä

Rajakatu 35, 40200 Jyväskylä

Puh. 040 552 6541

Sähköposti: julkaisut@jamk.fi

www.jamk.fi/julkaisut

VERKKOKAUPPA

www.tahtijulkaisut.net



JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULU
JAMK UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES



JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU

PL 207, 40101 Jyväskylä
Rajakatu 35, 40200 Jyväskylä
Puh. 020 743 8100
www.jamk.fi

AMMATILLINEN OPETTAJAKORKEAKOULU

HYVINVOINTIYKSIKKÖ

LIIKETOIMINTA JA PALVELUT -YKSIKKÖ

TEKNOLOGIAYKSIKKÖ



JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULU

Aikuisopiskelun ohjauksen ensisijaisena tavoitteenä on tukea elinikäistä oppimista. Elinikäiseen oppimiseen liittyvä ohjaus voi olla niitä toimia, jotka auttavat meitä missä tahansa elämänvaiheessa tarkastelemaan omia taitojamme ja kiinnostuksen kohteitamme. Ohjaus myös tukee koulutukseen ja ammattiin liittyvissä päätöksissä.

Koulutusjärjestelmän ja työelämän muutosten myötä ohjauspalveluiden tarve on kasvanut. Aikuisopiskelijan tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluja on kehitetty vuodesta 2008 alkaen ”Osuvuutta ja kysyntälähtöisyyttä aikuisopiskeluun tieto-, neuvonta- ja ohjauspalvelujen valtakunnallisella kehittämisohjelmalla” -kokonaisuudessa. Tätä kokonaisuutta tukivat ERKKERI- ja TE-ERKKERI-projektit, jotka tuottivat ohjausosaamisen koulutuksia ja konsultaatioita.

Julkaisussa tarkastellaan aikuisten ohjausta strategisesta ja kansainvälisestä näkökulmasta ja kerrotaan hallinnon alojen rajat ylittävistä aikuisten ohjauksen ERKKERI-koulutusten toteutuksesta ja hyvistä käytännöistä. Lisäksi kokoelma sisältää koulutuksiin osallistuneiden opiskelijoiden kuvauksia ohjauksen kehittämisestä omassa työssä tai omalla alueellaan.

ISBN 978-951-830-254-7

opinovi  **Salmia**
KOULUTUS- JA KEHITTÄMISKESKUS

Vipuvoimaa
EU:lta
2007–2013


Euroopan unioni
Euroopan sosiaalirahasto