

Jyväskylän Ammattikorkeakoulu

Opinto- ohjaajakoulutus 2014 – 2015

Ohjauksen kehittäminen

**ITSETUNTEMUSTA VAHVISTAVIEN HARJOITUSTEN KÄYTTÖ ERITYISNUORTEN
OHJAUKSESSA**

Riitta Talka ja Taru Tuulijärvi

Kevät 2015

1. KEHITTÄMISTYÖN LÄHTÖKOHDAT

Työskentelemme molemmat Ammattiopisto Luovissa, ”Valmentavan ja kuntouttavan linjan” – opettajina. Valmentavan koulutuksen ryhmässä on vuosittain noin 10 -14 opiskelijaa. Opiskelijat ovat 16 – 22- vuotiaita nuoria ilman ammatillista koulutusta. Valmentavan koulutuksen päätavoitteena on selkiinnyttää nuoren urasuunnitelmia ja ohjata nuoret jatkokoulutukseen, pääosin tutkintotavoitteiseen ammattikoulutukseen. Toinen tärkeä tavoite on opettaa nuorelle elämänhallintaa, itsetuntemusta ja omien vahvuuksien löytämistä. Opiskelijoiden tuen tarve asettaa omat haasteensa mm. käytettävälle opetusmenetelmille ja materiaaleille. Selkokielistä materiaalia löytyy erilaisista lähteistä, mutta käyttökelpoisinta materiaalia on toiminnalliset opetus- ja ohjausmenetelmät. Kehittämistyön tavoitteena on koota uranohjausmateriaalia, joka tukee erityisopetuksen kenttää ja käytännön opetusta sekä ohjaustyötä.

Tavoitteenamme on kehittää VALMA-koulutuksessa (Ammatilliseen peruskoulutukseen valmentava koulutus) annettavaan ohjaukseen tehtäväpaketti, jossa kootaan ammatinvalinnan osa-alueisiin liittyvistä harjoitteista kokonaisuus, Urapolkukartta. Urapolkukartan aihealueet löytyvät myös VALMA- koulutuksen OPS- asiakirjasta opintokokonaisuudesta -> ”Ammatilliseen koulutukseen orientoituminen ja työelämän perusvalmiudet”. Kehitettävän tehtävän tavoitteena on luoda selkeä käsitys ja konkreettinen kokonaisuus, urapolkukartta, opiskelijalle ja ohjaajalle seikoista, jotka vaikuttavat opiskelijan koulutusvalintaan tällä hetkellä. Tehtävän tavoitteena on, että opiskelijalle syntyisi kokonaisvaltainen käsitys omista taidoistaan, vahvuuksistaan, rajoitteistaan ja unelmistaan. Tehtävät vahvistavat opiskelijan itsetuntemusta, valmiuksia tehdä ammatillisia koulutusvalintoja ja nuoren tulevaisuusorientaatiotaitoja. Urapolkukartta sisältää toiminnallisia opetusmenetelmiä aihealueittain, joita ovat:

- itsetuntemus (vahvuudet, taidot, rajoitteet, unelmat)
- koulutuksen ja ammattien tuntemus (työnominaisuudet)
- oppilaitostietoisuus; missä voi opiskella kyseistä alaa
- valintojen tekeminen ja varasuunnitelman luominen

Harjoituksia tehdään siis useammalla tunnilla siten, että harjoitteiden kulusta ja ohjeistuksesta tehdään opetusta helpottava PP- esitys. Ohjaajan tehtäväksi jää valita selkokielellä ohjeistetuista harjoitteista tarvitsemansa tai hän voi käyttää niitä kaikkia. Tehtävien tavoitteena on ”kuljettaa” uranohjausopetusta loogisesti eteenpäin siten, että lopuksi opiskelija kokoaa itselleen konkreettisen Urapolkukartan. Urapolkukarttaa voidaan käyttää henkilökohtaisen ohjauksen tukena, esimerkiksi yhteishakua tehdessä. Sen tavoitteena on tehdä erityisistä tukea tarvitsevalle nuorelle selkokielinen jatkosuunnitelma kartta, jonka avulla nuoren on helppo hahmottaa tulevaisuuttaan.

2. OPPILAITOKSEMME TARVE JA VIITEKEHYS KEHITTÄMISTYÖN TAUSTALLE

Ammattiopisto Luovin Itä-Suomen alueen valmentavan koulutuksen osalta kerätty tilasto (Kuorikoski 2014, 11) osoittaa, että keväällä 2014 lopettaneista opiskelijoista jatko- opintoihin sijoittui 90 % nuorista. Samassa esityksessä on tilasto siitä, että Ammattiopisto Luovin Itä-Suomen alueen ammatillisen peruskoulutuksesta (Kuorikoski 2014, 8) keväällä 2014 valmistuneista ammatillisen peruskoulutuksen opiskelijoista avoimille työmarkkinoille sijoittui vain 13 %. Suurin osa valmistuneista (55 %) on erilaisissa työhallinnon toimenpiteissä. Valmistuneiden opiskelijoiden jatkosijoittumisen lisäksi, ammatillisessa erityisopetuksessa tulisi siis myös kiinnittää entistä enemmän huomiota nuoren valmistumisen jälkeisen elämänhallinnan tukemiseen ja opettaa nuorille jo kouluaikana hyviä urahallintataitoja. Urahallintataitoja ovat esimerkiksi ammatinvalinta- ja urasuunnittelutaidot, työhakutaidot sekä työelämään kiinnittymiseen tarvittavia taitoja (Vuori & Koivisto 2006, 18).

2.1 Ammatillinen erityisopetus Suomessa

1800- luvun puolivälissä vammaisten asemaan ruvettiin kiinnittämään huomiota Suomessa. Periaatteeksi tuli tehdä kaikista työkykyisiä yhteiskunnan jäseniä. Erityisopetus Suomessa painottui aluksi aistivammaisten erityiskouluihin ja tavoitteena oli kouluttaa vammaiset siten, että he kykenisivät turvaamaan oman toimeentulonsa. (Tuunainen & Nevala 1989, 36 -37.)

Varsinainen ammatillinen erityisopetus on alkanut 1892, jolloin aloitti toimintansa Sokeiden Ystävät – yhdistyksen Sokeainkoti, joka oli työkotina sokeille naisille. Yksityiset ammatilliset erityisoppilaitokset ovat säätiöiden tai vammaisliittojen ylläpitämiä. Niitä perustettiin sotien jälkeen tavoitteena kuntouttaa sodissa invalidisoituneita tai sodassa kaatuneiden omaisia ammattiin, jolla hänen katsottiin voivan hankkia pääasiallisen toimeentulonsa. Vaikka ammatillinen erityisopetus siis laajeni sotien jälkeen, voidaan katsoa että merkittävin laajeneminen ja kehittäminen ovat alkaneet vasta 1970- luvulla. Vuonna 1971 opetusministeriö asetti toimikunnan selvittämään kansa - tai peruskoulussa erityisopetusta saaneiden ammatinvalintaan, ammatilliseen koulutukseen ja työhön sijoittumiseen liittyviä kysymyksiä sekä ammatillisen koulutuksen tarvetta. Tämä ensimmäinen ammatillisen erityisopetuksen komitea keskittyi ns. apukoululaisten ja kehitysvammaisten ammatillisen koulutuksen periaatteiden selvittelyyn. Vuonna 1973 jätetyssä mietinnössä (154:73) toimikunta esitti, että erityisiä toimenpiteitä tarvitsevien koulutus järjestetään pääsääntöisesti yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa erityisluokissa tai samoissa opetusryhmissä muiden kanssa. Keskeinen lähtökohta oli se, että jokaiselle tuli järjestää kykyjensä mukaista koulutusta ja saavutettu ammattitaito vastaisi oppilaan suorituskyyä ja mahdollistaisi toimeentulon hankkimisen. Toimikunnan työtä on pidetty tärkeänä, sillä se toi esiin keskeisenä pidetyt ammatillisen erityisopetuksen periaatteet. Yhtenäisen säädöspohjan ammatilliset erityisoppilaitokset saivat vasta vuonna 1987 (487/87), johon sisältyi erillinen pykälä jonka mukaan erityisopetusta järjestettiin ammatillisissa erityisoppilaitoksissa ja muissa ammatillisissa oppilaitoksissa. (Tuunainen & Nevala 1989, 106–107; Tuunainen & Ihatsu 1996, 20.)

Ammatillista erityisopetusta järjestetään vammaisuuden, sairauden, kehityksessä viivästymisen, tunne-elämän häiriön tai muun syyn vuoksi (L630 / 1998 § 20; A1998:811 § 8). Opetusministeriö käynnisti syksyllä 2007 hankkeen, jonka tavoitteena oli siirtää valtion ammatilliset erityisoppilaitokset osaksi muita ammatillisen erityisopetuksen järjestäjiä 1.1.2009 alkaen. Kesällä 2008 tehtiin sopimus, jonka mukaan ammatillisen erityisopetuksen järjestäjät, Hengitysliitto Heli, S. ja A. Bovallius- säätiö, Invalidisäätiö ja Kiipulasäätiö, ottivat viisi valtion ammatillista erityisoppilaitoksista osaksi toimintaansa. Näin ollen opetusministeriön hanke saatiin päätökseen ja ammatillinen erityisopetuksen järjestäminen päättyi valtiolta. (Opettaja-lehti 15.8.2008, 38.)

2.2 Ammattiopisto Luovi

Hengitysliitto Heli Ry:n ylläpitämä Ammattiopisto Luovi on Suomen suurin ammatillinen erityisoppilaitos, joka toimii yli 20 paikkakunnalla ympäri Suomea. Luovin koulutustarjontaan kuuluu valmentava ja kuntouttavaa opetus ja ohjaus, ammatillinen perustutkintoon johtava koulutus, ammatillinen aikuiskoulutus sekä vapaan sivistystyön koulutus. Oppilaitoksessa opiskelee vuosittain ammatillisessa peruskoulutuksessa ja valmentavassa koulutuksessa yhteensä noin 1493 opiskelijaa usealla eri paikkakunnalla. Henkilökuntaa on noin 650. (Ammattiopisto Luovi, 2014, 4.)

Ammattiopisto Luovi tarjoaa erityistä tukea tarvitseville tasavertaisia oppimismahdollisuuksia ja yksilöllisiä reittejä työelämään. Koulutuksen tavoitteena on edistää opiskelijoiden työ- ja toimintakykyä, sijoittumista ammatilliseen koulutukseen, onnistumista opinnoissa ja työllistymistä osaamistaan vastaaviin tehtäviin. Ammattiopisto Luoviin valitaan opiskelijoita, jotka tarvitsevat terveydellisistä tai muista syistä opinnoissaan ja työllistymisessään erityistä ohjausta, tukea ja neuvontaa. (Ammattiopisto Luovi, 2014, 3–7.) Opiskelijalle

tulee laatia henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma, HOJKS (L630 / 1998 § 20; A1998:811 § 8).

2.2.1 Valmentava ja kuntouttava opetus

Ammattiopisto Luovin (2010, 8-11) ammatilliseen peruskoulutukseen valmentavan ja kuntouttavan opetuksen opetussuunnitelmassa määritellään opetuksen tarkoitus, tavoitteet ja toteutus seuraavasti: Valmentava ja kuntouttavassa opetuksessa opiskelu kestää pääsääntöisesti yhden lukuvuoden (40 ov) tai opiskelijan omien edellytysten ja tarpeiden mukaisesti opintojen laajuus voi olla 20 – 80 opintoviikkoa. Opintojen sisällön mukaisten opintokokonaisuuksien laajuus päätetään yksilöllisesti ja joustavasti opiskelijan edellytyksistä lähtien. Koulutuksen kohderyhmänä ovat opiskelijat, joilla on tavoitteena jatkaa ammatillisessa peruskoulutuksessa ja joilla on edellytyksiä siihen. Koulutus on suunnattu nuorille, joilla on eriasteisia opiskelu- tai terveydellisiä haittoja, aikaisempi koulutus on jäänyt kesken tai opiskelualan valinta on vielä epäselvää. Se on tarkoitettu myös nuorille, joilla on vaarana syrjäytyä kaiken koulutuksen ulkopuolelle. Valmentava I:n koulutuksessa opiskelun keskeisiä tavoitteita ovat ongelmanratkaisutaidot, yhteistyötaidot, oppimaan oppimisen taidot, kommunikointitaidot, kriittisen ajattelun taidot, eettis-emotionaaliset valmiudet ja elämänhallintataidot. Valmentava I:n tavoitteena on antaa opiskelijalle sellaisia valmiuksia, että hän kykenee koulutuksen jälkeen osallistumaan ammatilliseen peruskoulutukseen edellytystensä mukaisia koulutuspolkuja käyttäen. Opiskelija saa mahdollisimman todenmukaisen kuvan työelämästä, erilaisista ammateista ja koulutuksen vaihtoehtoista, joiden pohjalta hän pystyy arvioimaan omia tavoitteitaan ja mahdollisuuksiaan. Lisäksi opetuksen ja ohjauksen tavoitteena on, että opiskelija osaa luottaa omiin kykyihinsä, selviytyy päivittäisen elämän tilanteista ja pystyy kehittämään elämänhallintataitojaan. Opiskelun ja oppimisen tukemiseksi laaditaan henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS).

Syksyllä 2016 voimaan astuvan opetussuunnitelman (Opetushallitus, 2015) mukaan Ammatilliseen peruskoulutukseen valmentavan koulutuksen, VALMA koulutuksen, laajuus on 60 osaamispistettä ja koulutus muodostuu pakollisista, valinnaisista ja vapaasti valittavista koulutuksen osista. Koulutuksessa on yksi pakollinen koulutuksen osa eli ammatilliseen koulutukseen orientoituminen ja työelämän perusvalmiuksien hankkiminen, joka on laajuudeltaan 10 osaamispistettä. Valinnaisista koulutuksen osista opiskelija valitsee omien tavoitteiden mukaisesti ja ne ovat laajuudeltaan 50 osaamispistettä.

Ammatilliseen koulutukseen orientoitumisen ja työelämän perusvalmiuksien hankkimisen tavoitteena on se, että opiskelija on selvillä kiinnostuksen kohteistaan, valmiuksistaan ja mahdollisista esteistään koulutuksessa tai työelämässä. Opiskelijan tavoitteena on hankkia tietoa koulutuksista, käytännön työelämästä ja ammateista sekä oppia tekemään valintoja ja ratkaisuja ammatinvalinnassa, koulutuksessa ja urasuunnittelussa. Tavoitteena on myös valmistautua opiskelemaan ammatillisessa koulutuksessa.

Osaamistavoitteisiin kuuluvat itsetuntemus, koulutuksen ja ammattien tuntemus, opiskelun valmiudet, työelämään, ammatteihin ja oppisopimuskoulutukseen perehtyminen sekä oman henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman ja jatkosuunnitelman tekeminen. (Opetushallitus 2015.)

Uusi ja vanha opetussuunnitelma eroaa mielestämme siinä, että uudessa opetussuunnitelmassa on opiskelijalla enemmän valinnan mahdollisuuksia ja hänen osaamisensa tunnistetaan ja tunnustetaan muutoinkin kuin todistusten perusteella. Koulutus on joustavampaa ja mahdollistaa paremmin yksilölliset opintopolut. Siirtyminen valmentavasta koulutuksesta tutkintotavoitteiseen koulutukseen pitäisi olla mahdollista kesken valmentavan vuoden, jos opiskelija on saavuttanut sellaiset valmiudet, että selviytyy ammatillisista opinnoista. Opiskelu perustuu henkilökohtaisiin tarpeisiin ja kiinnostuksen kohteisiin ja opiskelija voi valita opintoja koulutuksen järjestäjän tarjonnasta tai muusta tarjonnasta.

2.3 Syrjäytyminen ja syrjäytymisvaarassa olevat nuoret

Ammattiopisto Luovin opiskelijoista suuri osa on niitä nuoria joilla on suuri riski syrjäytyä. Oppimisen haasteet ovat laajoja ja tunne- elämänhäiriöitä esiintyy suurella määrällä opiskelijoita. Suikkasen, Martin ja Linnakankaan mukaan (2004, 15) suurin osa nuorista voi hyvin mutta osa heistä tarvitsee tukea elämänvalintoihinsa nykyistä enemmän. Nuoria koskevia uhkakuvia ovat ongelmat koulussa, peruskoulun kesken jääminen, peruskoulun jälkeisen koulutuksen puuttuminen ja ”putoaminen” työmarkkinoilta jo ennen sinne pääsyä. Uhkakuvia ovat päihteiden lisäksi huumeet, niihin liittyvä rikollisuus ja se, että osan nuorten kasvattajina ovat perheen, koulun ja harrastusten sijaan katu, jengiytyminen ja erilaiset vertaisryhmät. Perheet, samoin kuin nuoret, ovat varsin yksin ratkoessaan arkielämään ja elämänvalintoihin liittyviä asioita jo pelkästään siksi, etteivät koulutukseen, ammattiin tai työhön liittyvät valinnat enää ole entisellä tavalla hallittavissa. Samalla kun siirtyminen peruskoulusta ammatilliseen koulutukseen ja työelämään on jatkuvasti pidentynyt, ovat koulutuksen ja työelämään siirtymisen reitit pirstaloituneet yksilöllisiksi poluiksi. Käsitteenä syrjäytymiselle ei ole muodostunut yhtä ja vakiintunutta määritelmää arkielämässä eikä tutkimuksen parissa (Linnakangas & Suikkanen 2002, 45). Syrjäytymisen käsite on hyvin väljä ja sen käyttö on hyvin laaja-alaista yhteiskunnallisissa keskusteluissa. Siljander (1996, 8) määrittelee syrjäytymisen seuraavasti:

”Syrjäytyminen voidaan nähdä huono-osaisuutena ja sosiaalisten ongelmien kasautumisena, jolle on yksilön näkökulmasta tyypillistä moniongelmaisuus: epäonnistuminen koulussa, perheessä, sosiaalisissa suhteissa, työmarkkinoilla jne. Eräällä tavalla on kyseessä elämänhistoriallinen prosessi, jossa eri vaiheet seuraavat toisiaan ja muodostavat noidankehän”

Usein syrjäytymiskeskustelua käydään aikuisuuteen liittyvistä seikoista käsin ja onkin nostettu esille, minkä ikäisten kohdalla voidaan puhua todellisista syrjäytymisriskeistä. On esitetty, että nuorista puhuttaessa kyse olisikin enemmän syrjäytymisvaaraan joutumisesta (esim. Järvinen & Jahnukainen 2001). Syrjäytymisen taustalla olevista tekijöistä nousevat muita tärkeimmäksi kokonaistilanne nuoren perheessä ja sosiaalisen verkoston puuttuminen tai vähyys. Syrjäytymisvaaran taustalla pidetään ensisijassa nuoren sosiaaliseen ympäristöön liittyviä syytekijöitä. Syrjäytymisvaarasta kertovat moniongelmaisuudesta aiheutuva elämäntilanteen vaikeutuminen ja hallitsemattomuus. (Suikkanen, Martti & Linnakangas 2004, 31.)

Syrjäytymisen ja selviytymisen prosessia teoreettisesti on kuvannut mm. Lämsä (1999, 50) määrittäen viisi erilaista nuorten identiteettimäärittystä, jotka kuvaavat eroja nuorten syrjäytymisen laadussa ja asteessa sekä suhteessa yhteiskunnan palvelujärjestelmiin. Lämsä (1999, 50–55) kuvaa nuoren syrjäytymistä ja selviytymistä tikapuurakenteena, jonka ylimmällä askelmalla oleva nuori kykenee selviytymään erilaisista arkielämässä kohtaamistaan ongelmista omien voimavarojen sekä lähiympäristöltään ja yleiseltä palvelujärjestelmältä saadun tuen turvin. Koulussa tällainen nuori voi kokea kuuluvansa kouluyhteisöön ja selviytyjään identiteettiin liittyä tulevaisuussuuntautuneisuus sekä usko omiin vaikutusmahdollisuuksiin. Karsiutuminen on yhteydessä nuoren tai hänen perheensä elämässä tapahtuviin muutoksiin, jotka aiheuttavat tuen tarvetta. Näitä tilanteita voivat olla mm. perherakenteen muutokset tai vaikkapa sairauspoissaolojen aiheuttama tilapäinen jälkeen jääminen opinnoissa. Karsiutujan tuentarve on vähäistä ja/tai tilapäistä. Hän osaa itse hakea tukea sitä tarvittaessa esim. opinnoissa, nuori voi saada tuki-opetusta. Syrjäytymisvaaran vaiheessa joku (esim. vanhemmat, opettaja tai sosiaalityöntekijä) on huolissaan nuoresta. Huolestuneisuutta herättävät erilaiset nuoren kasvuolosuhteisiin liittyvät puutteet tai nuoren oma toiminta, joka näyttää vaarantavan hänen terveen ja tasapainoisen kehityksensä. Ongelmien ei välttämättä tarvitse olla suuria, vaan ongelmien ohella huolestuneisuutta tuottaa nuoren tai perheen kuuluminen johonkin riskiryhmään. Palvelujärjestelmän tehtävä on pedagogia eli nuoren (tai hänen vanhempiensa) kasvattaminen estääkseen nuoren putoaminen. Siinä voi olla kysymys esimerkiksi nuoren ohjaamisesta toimimaan yhteisössä hyväksyttävällä tavalla. Marginaalisuus liittyy nuoren rajoittuneisiin mahdollisuuksiin vaikuttaa omaan tilanteeseensa leimaantumisen vuoksi.

Leimatun nuoren itsetunto on usein huono ja ajan myötä hän itsekkin rupeaa leimaamaan itseään. Nuoren tapaa ajatella ja toimia erilaisissa tilanteissa kuvaa Nurmi ym. (1992, 490 – 491) epäonnistumisansa-ajattelustrategian mukaisesti. Nuori uskoo siihen, että sillä mitä hän tekee tai jättää tekemättä erilaisissa tilanteissa ei lopputuloksen kannalta ole merkitystä. Mikäli hän epäonnistuu tehtävässä, hän syyttää siitä itseään, mutta mikäli hän onnistuu ja selviytyy tehtävästä, syy onnistumiseen löytyy jostakin muualta. Esimerkiksi saadessaan opiskelupaikan, hän selittää sen sillä, että kenellekään muulle kyseinen paikka ei ole kelvannut. Näin nuori antaa itselleen negatiivista palautetta ja heikentää itsetuntoaan edelleen. Epäonnistumisansa uusintaa itseään tilanteesta toiseen ja nuoren tunne itseensä ja elämänsä vaikutusmahdollisuuksiin heikkenee.

Tämän kehittämistyön tavoitteena on koota ohjaukseen tehtäväpaketti jonka avulla opiskelijalle syntyisi kokonaisvaltainen käsitys omista taidoistaan, vahvuuksistaan, rajoitteistaan ja unelmistaan. Tehtävien avulla opiskelija oppii valintojen merkitystä ja valintojen tekemisen taitoa. Tehtävien avulla opiskelija vahvistaa itsetuntemustaan ja valmiuksia tehdä ammatillisia koulutusvalintoja. Tavoitteena on, että nuoren vaikutusmahdollisuudet omaan jatko- opintopolun hallintaan lisääntyy ja selkiintyy konkreettisemmaksi. Tämä lisää opiskelijan ammattiopintojen läpäisymahdollisuuksia, joka taas omalta osaltaan ennalta- ehkäisee erityistä tukea tarvitsevan nuoren syrjäytymisuhkaa.

3. KEHITTÄMISTYÖN TAUSTALLA OLEVA TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Koska kehittämistyömme tavoitteena on koota uranohjausmateriaalia erityisopetuksessa annettavan ohjauksen tueksi, tarkastelemme työssämme myös uranohjausta. Lähtökohtana voidaan tarkastella käsitettä ohjaus. Onnismaan (2007, 25 - 28) mukaan ohjaus on ajan, huomion ja kunnioituksen antamista. Se on laaja-alainen elämänsuunnittelun menetelmä, jonka tavoite on auttaa ohjattavaa elämään tasapainoisesti ympäristön kanssa ja käyttämään omia mahdollisuuksiaan tavoitteellisesti hyväkseen. Ohjauksessa ohjattava nähdään oman elämänsä asiantuntijana. Ohjauksen avulla on tarkoitus kasvattaa ohjattavan itsemääräämisen taitoa ja omia toimintamahdollisuuksia, ei antaa suoria vastauksia tai neuvoja, joiden mukaan tulisi toimia.

Onnismaan (2003, 206) mukaan käsitteet ”ammatinvalinta” ja ”ammatinvalinnanohjaus” ovat nykyään oikeastaan vanhentuneita, koska ammattia ei nykyään enää voi niin helposti ”valita”. Näiden käsitteiden tilalle ovat nousseet uraohjaus ja urasuunnittelu, jotka vastaavat paremmin nykyiseen työmarkkinoiden prosessiluonteeseen ja siihen, että yksilön on päivittäin rakennettava omaa uraansa ja oltava valmis myös muutoksiin urallaan elämänsä eri vaiheissa.

Urasuunnittelun lähtökohtana voidaan pitää yksilön arvoja, tarpeita, kiinnostuksen kohteita ja toimintahistoriaa, joiden kautta voidaan tunnistaa myös yksilön osaamisalueet ja persoonalliset vahvuudet. Urasuunnittelun voi nähdä pitkäkestoisena itsensä kehittämisen prosessina, joka voi kestää jopa koko elämän ajan. Se on syklinen prosessi, jonka voi nähdä koostuvan erilaisista vaiheista, kuten itsetuntemuksen kehittämisestä, tiedon hankkimisesta, tavoitteen asettamisesta, urasuunnitelman tekemisestä, toiminnasta ja oman polun löytämisestä. (Vesikukka 2001, 47 - 55.)

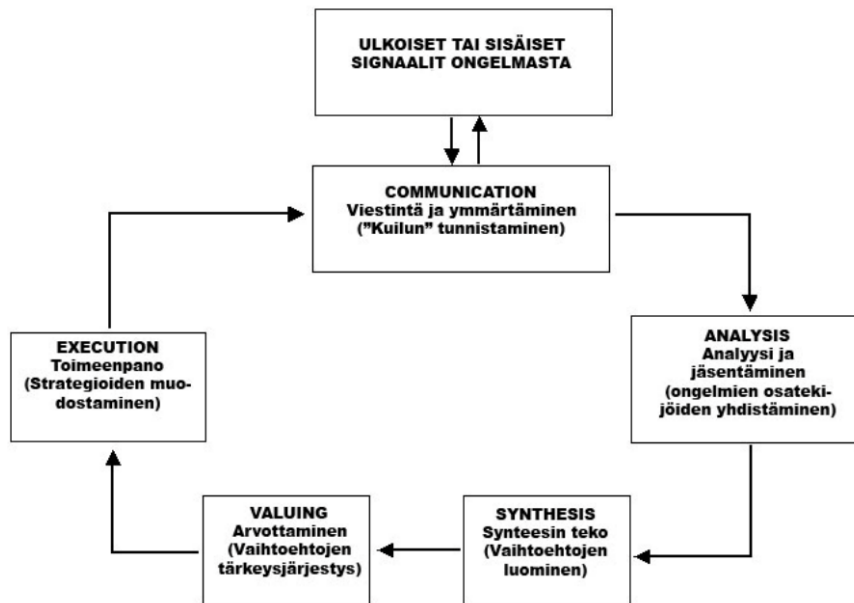
Koska urasuunnittelu on jatkuva ja muuttuva prosessi, voidaan sen aikana tarvita monenlaista tukea. Tueksi tähän pitkäjänteiseen prosessiin käytetään erilaisia ohjauksellisia toimia, jolloin puhutaan uraohjauksesta. Uraohjausta voidaan toteuttaa sekä yksilö- että ryhmäohjauksen keinoin ja tarkoituksena siinä on auttaa ohjattavaa syventämään ymmärrystä itsestä ja ympäristöstä tehdäkseen päätöksiä uraansa liittyen. Ohjauksen tarkoituksena on tarjota välineitä omien urasuunnittelutaitojen kehittämiseen. Uraohjauksen pohjimmallisena tarkoituksena on auttaa ohjattavia kehittämään heidän omia päätöksentekotaitojaan (Peterson et al. 1991, 9-162.)

Tämän kehittämistyön taustalla on kognitiivisen ohjausteorian malli (Sampson et al. 1999, 3-4), joka perustuu ohjattavan kognitiivisten toimintojen hyödyntämiseen. Sampsonin & Petersonin et al. teoria on päätöksenteon malli urasuunnittelun tueksi, jota voidaan tukea erilaisilla uraohjauksen muodoilla. Kognitiiviseen informaationprosessointiin pohjautuvassa teoriassa eli CIP-mallissa pyritään tukemaan sekä uravalintaan että työn hakemiseen liittyvää ongelmanratkaisua ja päätöksentekoa. (Sampson et al. 1999, 3-4.) Kognitiivisen informaation prosessointiin pohjautuvan uraohjausmallin sisältöä on kuvattu CIP-pyramidilla (kuvio 1). CIP-pyramidin perustana toimii tiedollisten sisältöjen alue, joka sisältää itsetuntemuksen ja ammatillisen tietämyksen osa-alueet. Itsetuntemuksen alue sisältää yksilön henkilökohtaiset kokemukset ja käsitykset kiinnostuksen kohteista, kyvyistä ja arvoista. Ammatilliseen tietämykseen liittyvä alue sisältää tietämyksen yksittäisistä ammateista eli muun muassa millaisia koulutusvaatimuksia tehtävässä on sekä millaisia ovat tyypilliset tehtävät ja työolosuhteet. (Sampson et al. 1999, 29-32.)



Kuvio 1 CIP-pyramidi. (Peterson et al. 1991, 28.)

Pyramidin keskimmaisella tasolla on päätöksentekotaitojen alue, johon sisältyvät yleiset informaation prosessointitaidot (Sampson et al. 1999, 7). Päätöksentekotaitojen alueeseen kuuluu informaation prosessoinnin vaihe, jossa yksilö tietoisesti pyrkii saavuttamaan ongelmaansa ratkaisun. Tätä päätöksentekoprosessia Sampson & Peterson et al. (1991, 1999) kuvaavat niin kutsutulla CASVE-syklillä (kuvio 2).



KUVIO 2 CASVE-sykli. (Peterson et al. 1991, 33.)

Päätöksentekoprosessi käynnistyy ulkoisista tai sisäisistä signaaleista ongelmasta. Varsinaiseen päätöksentekoprosessiin nähdään kuuluvan viisi yleistä taitoa tai vaihetta: viestintä, analyysi, synteesin teko, arvottaminen ja toimeenpano. Päätöksentekoprosessin ensimmäisessä vaiheessa vaikuttavat hyvin merkittävästi erilaiset ulkoiset ja sisäiset signaalit, jotka ilmenevät esimerkiksi erilaisina odotuksina, paineina ja toiveina. Tässä vaiheessa on keskeistä tunnistaa olemassa oleva "kuilu" nykyisen tilanteen ja toivotun tilanteen välillä: yksilö pyrkii ymmärtämään tilanteensa ja tulee tietoiseksi mahdollisesta muutoksen tarpeesta. Viestinnän rooli on myös merkittävä ja yksilö tulkitseekin monipuolisesti ympäristöstään saamia viestejä ja myös itse viestittää tilanteestaan ympäristöönsä. Analyysivaihe on tärkeä prosessin etenemisen kannalta. Analyysivaiheessa yksilö pohtii ongelman osatekijöitä ja vertailee niitä toisiinsa. Tässä vaiheessa hän voi esimerkiksi käydä tarkemmin läpi itsetuntemustaan ja ammatillista tietämystään ja arvioida niitä suhteessa toisiinsa. Synteesintekovaiheessa yksilö pyrkii analyysin pohjalta luomaan erilaisia mahdollisia vaihtoehtoja toiminnalleen. (Peterson et al. 1991, 32-35.)

Arvottamisen vaiheessa mennään vielä pidemmälle eri vaihtoehtojen tarkastelussa: vaihtoehtoja arvioidaan ja asetetaan tärkeysjärjestykseen oman arvomaailman pohjalta. Tässä otetaan huomioon vaihtoehdon seuraukset eli edut ja haitat sekä yksilön että muiden ihmisten näkökulmasta, unohtamatta myöskään yhteiskunnallista näkökulmaa (esim. työllisyystilannetta). Viimeisessä vaiheessa suunnitellaan ja toteutetaan tehty päätös ja tehty ajatteluprosessi saatetaan käytännön tasolle asti. Olennaista on, että ratkaisu muutetaan konkreettiseen muotoon, eli esimerkiksi päätökseksi hakea opiskelijaksi tiettyyn koulutusohjelmaan. Kun konkreettinen tavoite on tehty, olisi hyvä tehdä myös suunnitelma sen toteuttamiseksi. Tämän vaiheen jälkeen sykli ikään kuin palautuu ensimmäiseen vaiheeseen: käydyn prosessin kautta yksilö pohtii uudelleen, onko alkuperäinen "kuilu" hävinnyt, vai tuleeko sille vielä tehdä jotain. (Peterson et al. 1991, 36-37.)

CIP-pyramidin huipulla on toimeenpanoprosessien alue, jossa keskiössä ovat yksilön metakognitiot eli miten yksilöt ajattelevat ja jatkossa myös toimivat ongelmanratkaisuun ja päätöksentekoon liittyen. Tässä alueessa on tunnistettavissa kolme osatekijää: sisäinen puhe, itsetietoisuus sekä valvonta ja kontrolli. Sisäisellä puheella viitataan tässä yhteydessä keskusteluihin, joita yksilöt käyvät itsensä kanssa liittyen heidän kykynsä selviytyä päätöksenteosta ja ongelmanratkaisussa niin menneisyydessä, nykyhetkessä kuin

tulevaisuudessakin. Sisäinen puhe voi olla joko positiivista tai negatiivista, ja sen merkitys voi olla hyvinkin huomattava uraohjauksen näkökulmasta. Positiivinen sisäinen puhe voi auttaa yksilöitä pysymään motivoituneina, kannustaa aktiiviseen tiedonhakuun ja ylipäänsä tehostaa päätöksentekoprosessia. Sen sijaan negatiivinen sisäinen puhe voi edesauttaa päättämättömyyttä ja aloitekyvyn puutetta. Itsetietoisuudella puolestaan viitataan siihen, että yksilöt ovat tietoisia ajatuksistaan, tunteistaan ja käyttäytymisestään päätöksentekoprosessin aikana. Valvonta ja kontrolli liittyvät siihen, että yksilön tulee itse huolehtia oman päätöksentekoprosessinsa edistymisestä eli esimerkiksi ottaahuomioon sellaiset vaiheet, jolloin on hyvä esimerkiksi pohtia asiaa tarkemmin. (Sampson et al. 1999, 13-15.) Tämä CIP-pyramidin huippu toimii uraohjausprosessin viimeistelyvaiheena, sillä vaikka yksilön päätöksentekoprosessi sujuisi kuinka hyvin tahansa, on käytännön toteutus aina kaikkein merkittävin vaihe. Käytännön toteutus edellyttää siis erilaisia taitoja kuin päätöksentekoprosessi eli yksilön tulee tietoisesti hyödyntää ja säilyttää saamaansa tietoa. (Peterson et al. 1999, 37-39.) Tämä on tärkeä huomioida myös erityistä tukea tarvitsevien nuorten uraohjauksessa ja sen suunnittelussa, jotta ohjauksen kautta saadut taidot ja valmiudet siirtyisivät myös käytäntöön.

4. POHDINTA

CIP-mallissa pyritään näkemään urasuunnitteluprosessi mahdollisimman laaja-alaisena ja elämän eri osa-alueet huomioonottavana. Malli on rationaaliseen päätöksentekoon pohjautuva ja erityistä tukea tarvitsevien nuorten kohdalla rationaalisen ajattelun taidot on usein melko puutteelliset. Päätöksentekoprosessi ei ehkä käytännössä etene noin selkeiden vaiheiden kautta, vaan prosessissa joudutaan palaamaan edellisiin vaiheisiin useasti. Urasuunnittelu voi aiheuttaa suuria tunteiden ailahteluja ja ahdistusta siitä, että mitä minun tulisi tehdä. Kehittämistyöhön koottujen harjoitusten avulla on tarkoitus kuljettaa opiskelijan ammatillista tietämystä ja itsetuntemusta konkreettiselle tasolle. Harjoitusten ”tuloksiin” voidaan palata ajatteluprosessin aikana, joka edesauttaa esimerkiksi itsetuntemuksen ja ammatillisen tietämyksen kehittymistä. Ohjaajalla onkin merkittävä rooli ja vastuu tämän prosessin edistämisessä. Todennäköisesti nimenomaan ohjaaja on se, joka seuraa opiskelijan ajatteluprosessin konkreettista etenemistä ja edesauttaa ohjattavaa erilaisten kysymyksien avulla. Todennäköisesti malli toimii hyvin tausta-ajatuksena erityistä tukea tarvitsevien uraohjauksessa, mutta aivan kuten minkä tahansa muunkin mallin kanssa, tulee sen käytäntöön soveltamisessa olla joustava ja mukauttaa sitä opiskelijoiden tarpeita vastaavaksi.

Koulutuksen alkuvaiheessa monien opiskelijoiden on vaikea lähteä pohtimaan omaa itseään, omia vahvuuksiaan ja kehittämisen kohteitaan. Olemme huomanneet käytännössä, että opiskelijoiden kanssa täytyy lähteä hyvin alkutekijöistä. Usein jopa niin alusta, että ketä perheeseen kuuluu, missä asuu, mitä vanhemmat tekevät ja edetä siitä vaikeampiin teemoihin kuten tunteiden tunnistaminen tai niiden vaikutus lähiympäristöön, arvot, mitä ne ovat ja mikä on niiden merkitys ym. Verkostokarttojen tekeminen syksyllä valmentavalla opiskelun alussa on opiskelijalle työlästä, ja hän ei useinkaan hahmota eri ihmisten merkitystä omassa elämässään. Opiskelijan tekemä verkostokartta syksyllä ja keväällä on hyvin eri sisältöinen ja niistä saa hyvää pohjaa keskusteluille. Ihmisillä, jotka ovat opiskelijan tukena, rinnalla kulkijana on heille suuri merkitys opiskelun aikana sekä myöhemminkin elämässä.

Tehtävät, joita olemme koonneet Urapolkukarttaan, ovat käytännössä kokeiltuja ja todettu toimiviksi, joilla saamme opiskelijat aktiivisesti mukaan pohtimaan omaa itseään, eri koulutus- ja oppilaitosvaihtoehtoja, ammatteja sekä valintojen tekemistä. Asioiden tekeminen ja pohtiminen konkreettisesti tukee opiskelijaa ymmärtämään miten itsetuntemus vaikuttaa koulutusvalintaan ja miten koulutus vaikuttaa ammattitaidon saavuttamiseen ja sitä kautta työelämään sijoittumiseen. Itsetuntemus vaatii aikaa ja huomiota sekä pysähtymistä ajattelemaan. Hyvä itsetuntemus kantaa hedelmää koko loppuelämän ajan!

Lähteet:

Ammattiopisto Luovi. 2010. Opetussuunnitelma: Ammatilliseen peruskoulutukseen valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus. Valmentava 1.

Ammattiopisto Luovi, 2014. Toimintakertomus 2014. [viitattu 4.4.2015]. http://www.e-julkaisu.fi/luovi/toiminta_2014/.

Järvinen, T. & Jahnukainen, M. 2001. Kuka meistä onkaan syrjäytynyt? Marginaalisaation ja syrjäytymisen käsitteellistä tarkastelua. Julkaisussa Suutari, M. Vallattomat marginaalit. Yhteisöllisyyksiä nuoruudessa ja yhteiskunnan reunoilla. Nuorisotutkimusverkosto, Julkaisuja 20, Helsinki, 125–151

Kuorikoski, E. 2014. Sijoittuminen opintojen päätyttyä Ammattiopisto Luovissa 2014. Painamaton materiaali.

Laki ammatillisesta koulutuksesta. 1998. 21.8.1998 / 630

Linnakangas, R. & Suikkanen, A. Koulutus työkyvyn edistäjänä. Lapin Yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja. Työpapereita n:o 43.

Lämsä, A-L. 1999. Nuorten elämänpiirit syrjäytymisen ja selviytymisen näyttämönä. Teoksessa: Kuorelahti, M. & Viitanen, R. Holtittomasta hortoilusta hallittuun harhailuun - nuorten syrjäytymisen riskit ja selviytymiskeinot. NUORAn julkaisuja nro 14. 49-59

Nurmi, J-E., Salmela – Aro, K., Anttonen, M. & Kinnunen, H. 1992. Epäonnistumisen psykologiaa. Syrjäntymisvaarassa olevien nuorten kiinnostukset ja ajattelutavat. Psykologia nro 27. 485–492

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

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

Opettaja-lehti. 15.8.2008. Erityisoppilaitosten ylläpitäjä vaihtuu. Nro 33.

Opetushallitus. 2015. Koulutuksen perusteet. Ammatilliseen peruskoulutukseen valmentava koulutus.

Peterson, G.W., Sampson, J.P., & Reardon, R.C. 1991. Career Development and Services: A Cognitive Approach. Pacific Grove, California: Brooks / Cole Publishing Company.

Sampson, J.P. Jr., Palmer, M., & Watts, A.G. 1999. Who Needs Guidance? Centre for Guidance Studies. [viitattu 4.4.2015]. <http://www.derby.ac.uk/media/derbyacuk/contentassets/documents/ehs/icegs/1999-sampson-who-needs-guidance.pdf>

Sampson, J. 2014. Advanced application of the cognitive information processing approach to career choice. [viitattu 4.4.2015]. <https://optima.jamk.fi/learning/id2/bin/user?rand=50255> .painamaton materiaali

Siljander, P. & Ulvinen, V. (Toim.) 1996. Syrjäytymisestä selviytymiseen. Vaikeuksien kautta elämänhallintaan. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita. 66/1996

Suikkanen, A., Martti, S. & Linnakangas, R. 2004 Nuoreten kuntoutuskokeilun arviointi. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 5

Tuunainen, K. & Ihatsu, M. 1996. Erityisopetuksen organisoinnin kehityslinjat Suomessa. Teoksessa Blom, H., Laukkanen, R., Lindström, A., Saresma, U. & Virtanen, P (toim.) 7-24.

Tuunainen, K. & Nevala, A. 1989. Erityiskasvatuksen kehitys Suomessa. Helsinki:Gaudeamus

Vesikukka, M. 2001. Urasuunnittelu ja sen ohjaus opintojen suunnittelun tukena – polkuja tulevaisuuteen projekti. Oulu: Oulun yliopistopaino

Vuori, J. & Koivisto, P. 2006. Kohti työelämää - ja Koulutuksesta työhön - menetelmillä voidaan edistää nuorten työuria ja hyvinvointia. Työterveiset, Työterveyslaitoksen tiedotuslehti nro 4.18–20.