

Ohjauksen tyyllillä on merkityksensä

Harjoittelun ohjaukseen on haettu jo kauan kehittämisenäkökulmia opettajankoulutuksessa. Tässä kirjoituksessa jatketaan kehittämisesintää pohtimalla toteutetun tutkimuksen antia ja sen sovellettavuutta korkeakouluopiskelun ohjaustilanteissa. Opettajaopiskelijoiden (n = 1018) käsityksiä harjoittelukoulujen ohjausympäristöistä ja heidän opettajaohjaajiensa ohjauspyrkimyksiä analysoitiin kansallisesta palautekyselyaineistosta. Johtopäätöksenä esitetään, että kannustavalla ohjaustyyllillä on merkityksensä, joka saa myös tukea muuttujien välisistä korrelaatioista. Opettajaopiskelijoiden käsitysten perusteella ohjausympäristömuuttujista kehittävyys ja ohjaajien kokeminen aktiivisiksi yhteistyön tekijöiksi riippuvat ohjauksen kannustavuudesta. Kannustavaa ohjaustyyliä tulisi pohtia myönteisten pystyvyysuskomusten (self-efficacy) näkökulmasta. Ohjauksessa syntyvät positiiviset uskomukset itsestä saattavat edistää jopa opiskelijoiden työelämävalmiutta.

Johdanto

Yliopistojemme opettajankoulutuksessa luokan- ja aineenopettajaksi opiskeluun sisältyy ohjattua harjoittelua kouluilla. Tätä ohjattua harjoittelua suuntaa opetussuunnitelma, jota koulujen opettajat ja opettajankoulutusyksikön kouluttajat ovat velvollisia noudattamaan parhaansa mukaan. Ohjausympäristö on laaja kokonaisuus, mutta tässä artikkelissa näkökulmaa raotetaan ainoastaan ohjaajan ja opiskelijan kohtaamiseen ohjaustilanteissa. Opettajaopiskelijoiden käsityksiä heidän saamastaan ohjauksesta on pyritty selvittämään opiskelijakyselyillä.

Tämän tutkimuksen lähtökohtana oli lukuvuoden 2012–2013 valtakunnallinen opiskelijapalautekysely (n = 1018), jonka Suomen silloiset 13 yliopistojen normaalikoulut toteuttivat (eNorssi 2014). Tutkimustehtäväksi asetettiin nyt kyselyaineistoa tulkitsemalla tarkastella ohjausympäristön laatumuuttujien ja ohjaajien ohjauspyrkimysmuuttujien korrelaatioita. Millaiset ohjausympäristön laadun ja ohjauspyrkimysten yhteydet nousevat tärkeimmiksi opettajaopiskelijoiden käsityksissä? Mitä annettavaa näillä voisi olla ohjauksen kehittämiseen?

Aineisto ja analyysi

Luokan- ja aineenopettajaksi opiskelevat vastasivat kyselyyn sähköisellä lomakkeella viimeisen harjoittelujaksonsa jälkeen.

Vastauksia tuli 1018 opiskelijalta, joista naisia oli 76 prosenttia, miehiä 24 prosenttia, luokanopettajaopiskelijoita 36 prosenttia ja aineenopettajaopiskelijoita 64 prosenttia. Osana kyselyä opiskelijoita pyydettiin arvioimaan väittämien avulla (seitsenportainen mitta-asteikko 1–7, 1 = täysin eri mieltä, 2 = jokseenkin eri mieltä, 3 = hieman eri

mieltä, 4 = ei samaa, eikä eri mieltä, 5 = hieman samaa mieltä, 6 = jokseenkin samaa mieltä, 7 = täysin samaa mieltä) ohjausympäristön laatua ja ohjaajien ohjauspyrkimysten toteutumista ohjatussa harjoittelussa.

Kyselyn väittämien taustalla oli ohjauksen laatukriteerien kehittelytyötä (8 ohjauksen laatuvaittamää perustuen esim. Peavy, 1999) ja ohjauspyrkimysten jäsentämistä (12 ohjauspyrkimysväittämää pohjautuen esim. Jyrhämä, 2002). Laskennallisessa luotettavuusanalyysissä Cronbachin alfat olivat ohjausympäristömittarissa .89 ja ohjauspyrkimysmittarissa .86. Mittareissa niin sanottu sisäinen konsistenssi oli hyvä eli mittareiden sisällä muuttujat mittasivat samansuuntaisesti kysyttyjä aihekokonaisuuksia. (Nummenmaa, 2010, 356–357.) Muuttujien välisiä riippuvuuksia analysoitiin Pearsonin korrelaatiokertoimen (r) ja sen tilastollisen merkitsevyyden avulla (Cohen, Lawrence & Morrison, 2000, 193). Mittareiden muuttujien jakaumien normaalijakautuneisuudessa oli toivomisen varaa (kaikki vinousluvut -0,1 ja -1,6 välillä), mutta kuitenkin aineisto mahdollisti muuttujakohtaiseen karkean tarkastelun (Nummenmaa, 2010, 30–31, 71).

Tulokset

Ohjausympäristölaatumuuttuja ohjauksen kehittävyys oli yhteydessä erityisesti ohjaajien ohjauspyrkimyksistä siihen, että ohjauksessa oli kasvatettu opiskelijoiden itseluottamusta opettajana (r = .61), tavoitteena olivat olleet hyvät perustaidot opetukseen (r = .53), ohjaajat olivat opastaneet opetuksen työtapojen monipuoliseen käyttöön (r = .52) sekä ohjaajat olivat pyrkineet kannustamaan ja rohkaisemaan opettajana ohjatussa harjoittelussa (r = .51).

Toisaalta ohjausympäristömuuttujista ohjaajien aktiivisuus yhteistyön rakentajina riippui ohjauspyrkimysmuut-

tujista ohjaajien osoittamasta kannustuksesta ja rohkaisusta opettajana ($r = .62$) ja itseluottamuksen kasvattamisesta opettajana ($r = .56$) sekä siitä, että ohjauksessa oli opastettu opetuksen työtapojen monipuoliseen käyttöön opettajana ($r = .51$). Erityisesti korrelaatioissa kiinnitti huomiota, miten ohjauspyrkimysmuuttujista kannustus ja rohkaisu sekä itseluottamuksen kasvattaminen olivat yhteydessä kaikkiaan kuuteen ohjausympäristön laatua mittaavaan muuttujaan opettajaopiskelijoiden käsityksiä mittaavien väittämien perusteella (taulukko 1).

Pearsonin korrelaatiokertoimen osoittama riippuvuus on sama molempiin suuntiin (Cohen, Lawrence & Morrison 2000, 193). Näin esimerkiksi on mahdollista esittää, että opettajaopiskelijoiden vastauksissa ohjausilma-
piirin myönteisyys näyttää riippuvan kannustuksesta ja rohkaisusta ohjauksessa (taulukossa $r = .64$). Toisaalta mitä myönteisempi ilmapiiri on ohjaustilanteissa, sitä kannustavampana ja rohkaisavampana ohjaus saatetaan kokea.

Esille nostetut korrelaatiot olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä ($p < .001$). Selitysasteeksi (r :n neliö) mainituissa korrelaatioissa tulee vähintään 25 prosenttia, eli voidaan ajatella, että ainakin neljäsosa muuttujien välisestä yhteisvaihtelusta selittyy korrelaatiolla, jos $r > .50$. Korrelaatiokertoimen varovaisessa tulkinnassa ainakin tilastollisesti merkitsevät ja arvon .50 ylittävät korrelaatiot voidaan nähdä merkinä muuttujien välisestä yhteydestä (Nummenmaa, 2010, 290, 292).

Pohdinta

Löydöksiä tulkittaessa on nähtävissä, että opiskelijoiden käsitys ohjauksen kehittävydestä riippuu siitä, millaiseksi opiskelijat kokevat luottamuksen osaamiseensa ja itseensä kehittyneen ohjauksen aikana. Opiskelijoiden käsitykset puhuvat sen puolesta, että ohjaajien aktiivisuus yhteistyössä on parhaimmillaan silloin, kun yhteistyö on kannustavaa, itseluottamusta kasvattavaa sekä johtaa käytännössä tarvittavien työtapojen monipuoliseen harjoitteluun. Opiskelijoiden käsitys ohjauksen laadusta useissa eri muuttujissa liittyy korostuneesti ohjaajien ohjauspyrkimysten kannalta siihen, miten ohjaajat onnistuvat kannustamaan ja rohkaisemaan opiskelijoita sekä kasvattamaan heidän itseluottamustaan.

Minäpystyvyysuskomuksia on tutkittu esimerkiksi opettajaopiskelijoilta sekä aloittelevilta opettajilta ja kokeneilta opettajilta (Oh, 2011; Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2007; Woolfolk Hoy & Burke Spero, 2005). Opiskelijoiden ohjaamisen kannalta on oleellista se, miten vaikutettaisiin myönteisesti keskeisten minäpystyvyysuskomusten kehittymiseen. Toisaalta ohjaamisessa tulisi välttää minäpystyvyysuskomuksia kielteisiksi muokkaavaa ohjausta. Esimerkiksi noviisit, joille ei ole vielä kertynyt myönteisten kokemusten kautta vakuuttuneisuutta omasta osaamisestaan, ovat riippuvaisempia ohjaajiensa esimerkkiin samastumisesta, myönteisestä palautteesta ja kohdattavien tunteiden rakentavasta käsittelystä (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2007, 953).

Yksi tärkeimmistä tiedostettavista puolista opiskelijoiden ohjauksessa on, että sillä on omanlainen merkityksensä, jopa heidän uskomuksiinsa itsestään. On luonnollista, että haasteellisissa tehtävissä kysellään: uskallanko, pystynkö? Sillä, millaiseksi kokemukset ja käsitykset itsestä ohjauksessa muotoutuvat, on oletettavasti merkityksensä sekä ohjatuissa opiskelutehtävissä suoriutumiseen, että siten työelämävalmiuksien kehittymiseen.

Minäpystyvyys määritellään uskomuksiksi omista kyvyistä tuottaa suunniteltuja suorituksia, joilla pyritään vaikuttamaan oman elämän tapahtumiin. Minäpystyvyysuskomukset (self-efficacy beliefs) vaikuttavat tunteisiin, ajatteluun, motivaatioon ja käyttäytymiseen, kuten valintojen tekemiseen. Riittävä luottamus omiin kykyihin tukee haasteisiin vastaamisessa ja antaa rohkeutta yrittää kehittäviä tehtäviä ja ylläpitää sitoutumista niiden loppuun saattamiseen. Epäonnistumisen hetkellä myönteiset minäpystyvyysuskomukset tukevat uudelleen yrittämistä toisella tavalla tai lisätietojen varassa, jolloin haastava tilanne saadaan hallintaan. Toisaalta omien kykyjen epäily johtaa välttelemään haastavia tehtäviä ja heikentää sitoutumista omiin tavoitteisiin. Kielteiset minäpystyvyysuskomukset lamaannuttavat taas vaikeuksia kohdattaessa ja kehittävä työskentely estyy, jolloin voi syntyä kielteinen kehä oppimiseen. (Bandura, 1994, 2.)

Laajasti katsoen haastavia opiskelu- ja työtehtäviä varten näyttäisi olevan tarvetta kehittää ohjausta, mikä rohkaisee toimijaa ponnistelemaan ”lähikehityksen vyöhykkeellään” sekä käsittelemään oppimisen esteitä, rajoittavia tunteita ja kielteiseksi tulkittuja kokemuksia. (Peavy,

TAULUKKO 1. Kannustuksen ja rohkaisun sekä itseluottamuksen kasvattamisen ohjauspyrkimysmuuttujien korrelaatiot ohjausympäristölaatumuuttujiin opettajaopiskelijoiden kyselyvastauksissa ($n = 1018$, korrelaatiot tilastollisesti merkitseviä, $p < .001$)

Ohjauksen laatu								
Ohjauspyrkimykset	Ohjausmotivaation kasvattajana	Ohjauksen koettu kehittävyys	Riittävä aika ohjaukseen	Ohjauspaikan rauhallisuus	Ohjausilma- piiri	Ohjaajien aktiivisuus yhteistyössä	Ohjauskuor- mituksen hallitsemisessa	Ohjauksellinen tuki
Kannustus ja rohkaisu	.527	.507	.353	.270	.642	.622	.588	.638
Itseluottamuksen kasvattaminen	.589	.610	.318	.267	.594	.562	.563	.548

1999, 18–19.) Ohjattavalla ja ohjaajallakin on alati käsittelyssä itseen ja ympäristöön liittyviä tuntemuksia ja uskomuksia, joihin täytyisi löytää vain persoonallinen oppimista edistävä ote.

Myönteisen oppimisajattelun virittämiseksi voisikin olla rakentavaa ankkuroida ohjaustilanteisiin riittävän haastavia analysoitavia tapauksia arjen todellisuudesta toimintakykyisyyden ja minäpystyvyysuskomusten käsittelemiseksi. Esimerkiksi työelämän tilanteita problematisoimalla ja ratkomalla voitaisiin pyrkiä vahvistamaan opiskelijan tietoisuutta työelämän vaatimuksista ja ennakoida näin kykyä vastata mahdollisimman autenttisten työelämätilanteiden haasteisiin.

Ohjauksen kehittämisessä opiskelijapalautteen tavoitteellinen kerääminen on tarpeellista, koska se mahdollistaa systemaattisen arvioinnin siitä, miten opiskelijoiden ohjaustarpeisiin pystytään tiettyjen tutkimusperustaisesti kehitettyjen mittareiden näkökulmasta vastaamaan. Opiskelijoiden käsityksiä kartoittamalla voidaan saada tietoa ohjauksen laatutekijöistä ja ohjauspyrkimysten toteutumisesta. Lisäksi arviointiasetelmat, joissa erilaisten ohjauspyrkimysten yhteyksiä ohjauksen laatumuuttujiin tarkastellaan, voivat paljastaa opiskelija-aineistossa piileviä odotuksia, eräänlaisia ”heikkoja signaaleja”, joille saattaa löytyä myös ohjausteoreettinen tulkinta ja perustelu. Tässä artikkelissa löydöstemme tarkastelu on liitetty minäpystyvyyden kehittymiseen ohjauksessa. Myönteisten pystyvyysuskomusten syntymisen tukeminen ohjauksella näyttäisi olevan opiskelijoiden käsitysten perusteella huomionarvoinen näkökulma ohjauksen kehittämiseen.

Timo Martikainen työskentelee yliopistonlehtorina ja Ari Sivenius yliopistotutkijana Itä-Suomen yliopiston filosofisessa tiedekunnassa, soveltavan kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen osastolla.

LÄHTEET

- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. Teoksessa V. Ramachandran (toim.) *Encyclopedia of human behavior*, vol. 4. New York: Academic Press, 71–81. <http://www.westga.edu/~vickir/Healthcare/HC14%20FacilitatingResiliency/Link%20to%20Self-Efficacy.pdf>.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2000). *Research methods in education*. 5. painos. London and New York: Routledge Falmer.
- eNorssi. (2014). *Harjoittelukysely 2012–2013*. Luettu 15.12.2017 <http://www.enorssi.fi/enorssi-verkosto/asiakirjoja-1/2013-2014/harjoittelukysely-2012-2013-timo-martikainen/view>.
- Jyrhämä, R. (2002). *Ohjaus pedagogisena päätöksentekona*. Helsingin yliopiston opettajankoulutuksen laitos. Tutkimuksia 236. Luettu 15.12. 2017 <http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/kas/opett/vk/jyrhama/ohjauspe.pdf>.
- Nummenmaa, L. (2010). *Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät*. Helsinki: Tammi.
- Oh, S. (2011). Preservice teachers' sense of efficacy and its sources. *Psychology*, 2 (3), 235–240. Scientific research: doi: 10.4236/psych.2011.23037
- Peavy, V. (1999). *Sosiodynaaminen ohjaus. Konstruktivistinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön*. Psykologien kustannus Oy. Helsinki: Työministeriö.
- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk Hoy, A. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and teacher education* 23, 944–956. Elsevier. ScienceDirect. doi: 10.1016/j.tate.2006.05.003.
- Woolfolk Hoy, A. & Burke Spero, R. (2005). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching: A comparison of four measures. *Teaching and teacher education* 21, 343–356. Elsevier. ScienceDirect: doi:10.1016/j.tate.2005.01.007.