



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

HOOLI HANNA & JUNTUNEN NOORA-KAISA
OHJAUSSUHDE OHJAAJAN TOIMINNAN NÄKÖKULMASTA ERITYISESTI VER-
TAISOHJAUKSESSA

Kasvatuspsykologian kandidaatintyö
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Kasvatustieteiden koulutus
2016



Kasvatuspsykologian koulutus		Tekijä/Author Hooli Hanna ja Juntunen Noora-Kaisa	
Työn nimi/Title of thesis Ohjaussuhde ohjaajan toiminnan näkökulmasta erityisesti vertaisohjauksessa			
Pääaine/Major subject Kasvatuspsykologia	Työn laji/Type of thesis Kandidaatintyö	Aika/Year Kesäkuu 2016	Sivumäärä/No. of pages 44
Tiivistelmä/Abstract <p>Kandidaatintutkielmamme tavoitteena on tarkastella ohjaussuhdetta ohjaajan näkökulmasta erityisesti vertaisohjauksessa. Pohdimme sitä, millaisena ohjaajan toiminta ohjaussuhteessa näyttäytyy vertaisohjauksessa ja millä tavoin se mahdollisesti poikkeaa perinteisen ohjauksen mallista, jossa ohjaaja on ohjaustyön asiantuntija. Työmme on toteutettu perinteisenä kirjallisuuskatsauksena parityönä. Aineisto on kerätty tekemällä tiedonhakuja suomalaisiin ja kansainvälisiin tietokantoihin, ja käytetyt tutkimusartikkelit ovat vertaisarvioituja.</p> <p>Ohjaussuhteella on todettu olevan keskeinen rooli ohjauksen onnistumisen kannalta, jonka vuoksi sen ymmärtäminen ja tarkastelu on tärkeää. Ohjaussuhteen tarkastelumme pohjana toimii reflektiivinen ohjausorientaatio, joka perustuu systeemiseen näkemykseen ohjauksesta: ohjattava on aktiivinen subjekti ja ohjaaja on ennemminkin kanssakulkijan kuin neuvovan asiantuntijan roolissa. Näiden lähtökohtien pohjalta tarkastelimme siis ohjaajan toimintaa ohjaussuhteessa vertaisohjauksen kontekstissa sekä yleisellä tasolla että tarkemmin yhden vertaisohjauksen mallin, konsultatiivisen menetelmän, kautta. Konsultatiivinen menetelmä on Oulun kasvatuspsykologian klinikalla kehitetty ohjattuun roolityöskentelyyn perustuva pienryhmämenetelmä, joka perustuu vertaistuelle.</p> <p>Tutkimusten perusteella voidaan sanoa, että ohjaussuhteeseen vaikuttavat useat ohjaajaan ja ohjattaviin liittyvät piirteet sekä toiminta ohjaustilanteessa. Ohjaussuhteen erityispiirteet vertaisohjauksessa liittyvät vertaisten väliseen tasavertaisuuteen, jonka myötä ohjaajan rooli ohjattavan elämään voi olla kokonaisvaltaisempi, ja hyvä ohjaussuhde voi muotoutua vertaisohjauksessa nopeammin kuin ohjauksessa, jossa ohjaaja on asiantuntija. Lisäksi ryhmässä toteutetun vertaisohjauksen ohjaussuhde on moninaisempi, sillä siinä on läsnä useita sosiaalisia suhteita. Konsultatiivisen menetelmän ansio on ohjaussuhteen näkyväksi tekemisessä: ohjausvuorovaikutusta havainnoidaan superviisorin ja havainnoitsijoiden toimesta jatkuvasti.</p>			
Asiasanat/Keywords ohjaussuhde, ohjaus, vertaisohjaus, konsultatiivinen menetelmä			

Sisältö

1 JOHDANTO	1
2 OHJAUS.....	4
2.1 Ohjaus käsitteenä	4
2.2 Ohjaukselliset lähestymistavat	6
3 VERTAISOHJAUS.....	7
3.1 Vertaisohjaus käsitteenä	7
3.2 Vertaisohjauksen tavoitteet.....	9
4 OHJAUSSUHDE	11
4.1 Ohjaussuhde käsitteenä.....	11
4.2 Ohjaussuhde ohjaajan toimintana.....	12
4.3 Ohjaussuhde vertaisohjauksen näkökulmasta	15
4.4 Yksilöohjauksen ja ryhmäohjauksen eroista	16
5 KONSULTATIIVINEN OHJAUS.....	19
5.1 Konsultatiivisen ohjauksen menetelmä ja sen kehitys	19
5.2 Perusmalli ja roolit.....	21
5.3 Tunnuksipiirteet.....	23
5.4 Tavoitteet	25
6 PÄÄTÄNTÖ.....	27
6.1 Johtopäätökset	27
6.2 Pohdinta	32
Lähteet.....	36

1 JOHDANTO

Työmme on kasvatopsykologian kandidaatin tutkielma, jonka toteutamme perinteisenä kirjallisuuskatsauksena parityönä. Tarkastelemme työssämme ohjaajan toimintaa ohjaussuhteessa erityisesti vertaisohjauksen kontekstissa. Ohjaussuhteen tarkastelua voidaan pitää tärkeänä; muun muassa Kiema-Junes, Rantanen, Laukka, Siipo ja Soini (2014) ovat todenneet, että asiakkaalla, ohjaajalla ja ohjaussuhteella on suurin merkitys ohjauksen onnistumisessa. Ohjaussuhde vertaisohjauksen kontekstissa näyttäytyy eri tavalla riippuen siitä, onko vertaisohjaus toteutettu ryhmässä vai yksilöohjauksessa ohjaajan ja ohjattava ollessa vertaisia keskenään (Borders, 2012). Ryhmä on systeeminen kokonaisuus, joka koostuu useista eri yksilöistä ja sosiaalisista suhteista, toisin kuin yksilöohjaus, jossa läsnä on perinteisesti vain ohjaaja ja ohjattava. Ryhmässä on siis enemmän ihmisiä, joilta voi oppia, saada tukea ja joiden kautta voi löytää uusia puolia itsestään (Holmes & Kivlighan, 2000; Harrel, Schechtman & Cutrona, 2011.)

Oma kiinnostuksemme vertaisohjausta ja ohjaussuhdetta kohtaan on kasvanut opintojen edetessä: ihmisten väliset suhteet ja ohjaus yleisesti ovat kiehtoneet meitä alusta asti, mutta varsinaisesti vertaisohjauksesta kiinnostuimme tutustuessamme konsultatiivisen ohjauksen malliin. Koska kiinnostuksen kohteemme ovat samankaltaiset, oli selvää, että halusimme työstää tutkielmaa parityönä. Koimme myös, että parityönä toteutettuna esille nousisi useampia eri näkökulmia, jolloin ilmiön kokonaisvaltainen ymmärtäminen ja oma henkilökohtainen oppiminen olisi monipuolisempaa kuin yksilötyönä tehtynä. Olemme hahmotelleet yhdessä työn kokonaisuutta ja sen osia, sekä osallistuneet yhteistyössä sisällön tuottamiseen. Selkeitä työnjaollisia rajoja emme ole asettaneet: ainoastaan lähteiden etsiminen on tapahtunut itsenäisesti, mutta muutoin olemme tuottaneet sisältöä työn aiheista tasapuolisesti ja yhteistyössä. Lähteitä olemme käyttäneet monipuolisesti ja kattavasti, ja olemme pyrkineet löytämään tieteellistä tutkimustietoa käsiteltävistä aiheista. Tutkimusartikkelimme ovat kansainvälisistä tietokannoista, ja ne ovat vertaisarvioituja. Kandidaatin tutkielmamme pääasiallinen tutkimuskysymys on:

”Millaisena ohjaajan toiminta näyttäytyy ohjaussuhteen kannalta erityisesti vertaisohjauksessa?”

Tarkentavina kysymyksinä pohdimme, eroaako ohjaajan toiminnan näkökulma vertaisohjauksen kontekstissa jotenkin perinteiseen ohjaajan ja ohjattavan väliseen suhteeseen, jossa ohjaaja on asiantuntija ja ohjattava on noviisi tai asiakas.

Aloitamme työn tarkastelemalla ohjauksen käsitettä, sillä halutessamme verrata ohjaussuhteen piirteitä perinteisen yksilöohjauksen ohjaussuhteeseen, on olennaista ymmärtää, mitä ohjauksella yleisesti tarkoitetaan. Tuomme esille kaksi erilaista ohjauksellista lähestymistapaa: teknirationaalisen orientaation ja reflektiivisen orientaation, jotka vaikuttavat olennaisesti siihen, millaisista lähtökohdista ohjausta tarkastellaan. Tässä työssä tarkastelemme vertaisohjausta ja ohjaussuhdetta erityisesti reflektiivisen orientaation näkökulmasta, joka perustuu systeemiseen näkemykseen ohjausprosessista: ohjattava nähdään aktiivisena subjektina ja ohjaaja on ennemminkin kanssakulkija ja ohjattavan sisäisen maailman tutkimuksen mahdollistaja kuin neuvova asiantuntija (Peavy, 2006, 56; Krokfors, 2003, 25–26).

Ohjauksen käsitteen tarkastelun jälkeen siirrymme käsittelemään vertaisohjausta ja sen tavoitteita. Yleisesti vertaisohjaus voidaan ymmärtää samoista ongelmista painivien vertaisten väliseksi vastavuoroiseksi suhteeksi, jonka tarkoitus on edistää oppimista, psyykkistä kasvua ja henkistä hyvinvointia (Soini, 2008, 130–131). Tarkastelemme erityisesti, mitkä tekijät vaikuttavat vertaisohjauksen taustalla ja millaisia vaikutuksia vertaisohjauksella on ollut yksilöiden oppimiseen, psyykkiseen kasvuun ja henkiseen hyvinvointiin.

Tämän jälkeen esittelemme ohjaussuhteen käsitettä useista eri näkökulmista. Koska ohjaussuhde itsessään on jaettu ja yhteistyössä syntyvä suhde, sitä tarkastellessa tulisi tarkastella sekä ohjaajan tai terapeutin että asiakkaan näkökulmasta (Kivlighan Jr., 2007). Tässä työssä olemme erityisesti keskittyneet ohjaajan toiminnan tarkasteluun osana ohjaussuhdetta. Tarkastelemme työssämme ohjaussuhdetta ensin käsitteenä ja tämän jälkeen erityisesti toiminnan näkökulman kautta, sekä pohdimme yksilö- ja ryhmäohjauksen eroja ja lopulta myös ohjaussuhdetta vertaisohjauksen kontekstissa.

Työssä nostamme esille yhden vertaisohjauksen mallin: konsultatiivisen ohjauksen ja työotteen, jonka esittelemme työssämme viimeisenä käsiteltävänä asiana. Konsultatiivinen ohjaus on Oulun kasvatopsykologian klinikalla kehitetty ohjattuun roolityöskentelyyn perustuva pienryhmämenetelmä, ja sitä voidaan perustella useista teoreettisista lähtökohdista (Soini, Rantanen, & Suorsa, 2012, 10). Konsultatiivisen ohjauksen malli on siitä mielenkiintoinen, että siinä on läsnä useita erilaisia rooleja: superviisori, ohjaaja/ohjaaja, asiakas/asiakasryhmä ja havainnoitsijat (Soini & Mäenpää, 2012, 12).

Lopuksi pyrimme tuomaan havaintomme yhteen ja pohtimaan ohjaajan toimintaa ohjaussuhteessa erityisesti vertaisohjauksen kontekstissa vastaten tutkimuskysymyksiimme: Millaisena ohjaajan toiminta ohjaussuhteessa näyttäytyy erityisesti vertaisohjauksessa ja millaisia erityispiirteitä ohjaussuhteesta on löydettävissä vertaisohjauksen kontekstissa verrattuna perinteiseen ohjaajan ja ohjattavan väliseen suhteeseen, jossa ohjaaja on asiantuntija ja ohjattava on noviisi tai asiakas?

2 OHJAUS

2.1 Ohjaus käsitteenä

Ohjauksella on useita eri määritelmiä, minkä takia sitä on käsitteellisesti vaikea hahmottaa. Se on yläkäsite erilaisille ohjauksellisille työmuodoille, kuten mentoroinnille, tutoroinnille, työnohjaukselle, vertaisohjaukselle ja niin edelleen. Ohjaus pitää sisällään sekä psykoterapian eri muodot ja institutionaalistuneet ohjausmuodot että neuvonnan ja konsultaation eri versiot. Etenkin englanninkielinen käsite ”counseling” viittaa läheisesti juuri psykoterapiaan. Kaiken kaikkiaan ohjaus on siis laaja käsite ja on hyvä muistaa, että sen määritelmät ovat myös vaihdelleet historian saatossa sen mukaan, mitä asioita on kulloinkin painotettu. (Gladding, 2004, 24.) Kuitenkin on selvää, että ohjaus yleisesti on kiinnostunut ihmisen hyvinvoinnista, kehityksestä ja tilanteellisista ongelmista (Gladding, 2004, 24; Choi, Buskey & Johnson, 2010).

Toimintamuotona ohjaus on helposti havaittavissa ja ymmärrettävissä, mutta sen käsitteellistäminen on vaikeaa (Onnismaa, 2003, 196). Tästä syystä ohjaus on ollut perinteisesti helpompi määritellä negatioiden kautta, siis sen kautta, mitä se ei ainakaan ole. Ohjaus ei ole erillinen tieteenala vaan se voidaan käsittää monitieteiseksi tutkimuksen alueeksi, jolloin myös ohjaustoiminnassa painottuu usein moniammatillisuus. Ohjaus ei myöskään ole terapiaa, sillä sen avulla ei pyritä parantamaan, vaan ennemminkin määrittelemään yhdessä ohjauksen tehtävät ja tavoitteet. Vaikka ohjaus on osittain pedagogista toimintaa, se ei kuitenkaan ole opetusta tai tähtää pääsääntöisesti neuvojen antamiseen. (Onnismaa, 2003, 7-9.)

Ohjaus on yksilöllisiin tarpeisiin räätälöity käytännöllinen ongelmanratkaisumenetelmä, jossa ongelmia pyritään selvittämään yhteistyönä. Ongelmien käsittelyiden tavat voivat vaihdella eri koulukunnissa, mutta kaikille yhteisenä lähtökohtana voidaan pitää vapaaehtoisuuteen perustuvaa ajan ja huomion tarjoamista valittujen ongelmien ratkaisemiseksi. Toisaalta on myös olemassa ohjauksellisia muotoja, joissa ei keskitytä asiakkaan kokemiin ongelmiin. Esimerkiksi oppimisen kontekstissa ohjaus fokuoituu ennemminkin kokonaisvaltaiseen opiskelijan tukemiseen kuin tietyn ongelman ratkaisemiseen. Olennaista kuitenkin on asiakkaan elämäntilanteen ymmärtäminen prosessina, jota asiakas ja ohjaaja yhdessä edistävät. Ohjaus toteutetaan suurimmaksi osaksi keskustelun avulla, siis vuorovaiku-

tuksessa (Vehviläinen, 2003, 16–18.) Esimerkiksi Choi et al. (2010) tutkimuksessa, johon osallistui yhteensä 78 yliopisto-opiskelijaa, todettiin että psykologisella distressillä on yhteys akateemiseen suoriutumiseen ja että psykoterapialla tai ohjauksella voidaan auttaa henkilökohtaisten ongelmien ratkaisemisessa ja vaikuttaa opiskelutavoitteiden saavuttamiseen.

Yhtenä ohjauksen yleisenä tavoitteena voidaankin pitää oman kokemuksen ja toimintatavan tutkimusta, yleisesti siis tutkivan työotteen oppimista. Tärkein muutos sekä ohjattavan että ohjaajan näkökulmasta tarkasteltuna on syvempi ymmärryksen taso reflektion ja tiedostamisen kautta. Ohjaus mahdollistaa kasvuprosessin etenemisen tiedostamisen kautta ymmärtämiseen ja parhaimmillaan lopulta muutokseen. Viimekädessä ohjauksen tavoite on kypsän aikuisuuden löytäminen ja realistisen minäkäsityksen muotoutuminen. (Ojanen, 2003, 12.) Toisaalta ohjauksen perimmäinen tarkoitus on myös edistää ihmisen kokemusta elämänhallinnastaan (Peavy, 1999, 20). Jotta ohjauksen tavoitteet voivat toteutua, ohjattavan täytyy osallistua ohjaukseen täysin vapaaehtoisesti ja myös sitoutua työskentelemään tavoitteiden saavuttamiseksi (Lairio & Puukari, 2001, 12; Fitzpatrick & Irannejad, 2008).

Ohjaus voidaankin jakaa *prosessiin* ja *lopputulokseen*. Prosessi viittaa itse toimintaan, eli siihen mitä psykoterapiassa tai ohjauksessa tapahtuu - siihen kuuluvat ohjaajan toiminta, asiakkaan toiminta ja vuorovaikutus asiakkaan ja ohjaajan välillä. Toiminta voi olla avointa, johon kuuluu näkyvä käyttäytyminen tai piilevää, johon kuuluvat esimerkiksi ajatukset, sisäiset reflektiot ja kokemusmaailma. Lopputulos viittaa muutokseen, jotka tapahtuvat psykoterapiaprosessien aikana. Lopputulosta mitataan arvioimalla tilannetta ennen ja jälkeen psykoterapian tai ohjauksen. (Hill & Corbett, 1993.)

Ohjauksen määrittely ei siis ole ollut täysin yksimielistä tai helppoa. Kaplan, Tarvydas & Gladding (2014) ovat kuitenkin vihdoinkin kyenneet määrittelemään ohjauksen ytimekkäästi mutta kattavasti; Ohjaus on ”ammattillinen suhde, joka tekee mahdolliseksi erilaisille yksilöille, perheille ja ryhmille saavuttaa mielenterveyden, hyvinvoinnin, koulutuksen ja uran tavoitteet” (Kaplan et al., 2014, 368). Kaplan et al. (2014) määritelmän ovat hyväksyneet myös useammat suuret ohjaustyötä tekevät organisaatiot.

2.2 Ohjaukselliset lähestymistavat

Ohjaukselliset lähestymistavat voidaan karkeasti jakaa kahtia teknisrationaaliseen orientaatioon ja reflektiiviseen orientaatioon. Ne ovat erotettavissa toisistaan sen mukaan, mielle-täänkö ohjattava passiivisena objektina vai aktiivisena subjektina. Toinen erottava tekijä liittyy ohjaajan näkemykseen ohjauksen kohteesta: kohde voidaan nähdä sisäisenä proses-sina, joka ohjattavassa käynnistyy tai ulkoisena tuotteena, jonka ohjaus mahdollistaa. Vaikka ohjaukselliset lähestymistavat voidaan jakaa kahtia, ne eivät koskaan ilmene puh-taina ja täysin erillisenä vaan painopisteet ohjaussuhteen aikana voivat vaihdella molempi-en perusorientaatioiden puolella. (Krokkfors, 2003, 23.) Tässä työssä olemme valinneet pää-asialliseksi lähestymistavaksemme erityisesti reflektiivisen ohjausorientaation, sillä ko-emme, että se vastaa parhaiten vertaisohjauksen yleisiin tavoitteisiin.

Teknis-rationaalinen orientaatio korostaa ohjaajan merkitystä ohjaussuhteessa. Ohjaaja on asiantuntija, jolla on aktiivinen tietojen, ohjeiden ja neuvojen antajan rooli, kun taas ohjat-tava tai asiakas nähdään passiivisena ohjauksen objektina. (Krokkfors, 2003, 23–24.) Kun asiantuntija eli ohjaaja kohtaa ongelman, hän alkaa välittömästi pohtia parasta ratkaisu-vaihtoehtoa (Tiuraniemi, 2002, 178).

Reflektiivinen tai ymmärtävä ohjausorientaatio perustuu systeemiseen näkemykseen ohja-usprosessista. Etukäteen ei voida tietää, mikä on paras ratkaisu kullekin yksilölle vaan ymmärtäminen perustuu kunkin yksilön omaan tulkintaan todellisuudesta. Ohjauksen ta-voite ei tällöin ole valmiin ratkaisun tai tuotteen esitleminen vaan kasvun ja prosessin käynnistäminen. Ohjaajan tehtävä on tukea ohjattavaa ymmärtämään omaa elämäntilannet-taan, jolloin ohjattava nähdään aktiivisena subjektina. Ohjaaja puolestaan on ennemminkin kanssakulkija ja ohjattavan sisäisen maailman tutkimuksen mahdollistaja kuin neuvova asiantuntija. (Peavy, 2006, 56; Krokkfors, 2003, 25–26.)

3 VERTAISOHJAUS

3.1 Vertaisohjaus käsitteenä

Samoin kuin ohjaus nähdään yläkäsitteenä erilaisille ohjauksellisille työmuodoille, myös vertaisohjaus on yläkäsite erilaisille vertaistyöskentelyn muodoille, kuten vertaiskonsultaatiolle. On tärkeää muistaa, että eri vertaistyöskentelyn muotojen avulla tähdätään erilaisiin oppimisen tavoitteisiin (Makkonen, 2005, 3.) Vertaisilla tarkoitetaan samoista ongelmista painivia henkilöitä, jotka eivät ole alan asiantuntijoita (Topping, 2005). Vertaisryhmässä ryhmän jäsenten tulisi kokea yhdenvertaisuutta tietyn yhteisen tekijän suhteen ja sitä myötä kokea ainakin joiltain osin tasa-arvoisuutta toistensa kanssa (SunWolf, 2008, 2) Vertaisohjausta on hyödynnetty laajasti esimerkiksi erilaisissa fyysisen ja psyykkisen terveydenhuollon konteksteissa sekä moninaisissa koulutuksen ja valmentamisen konteksteissa (Simoni, Lehavot, Yard & Franks, 2011).

Vertaisohjauksen rakenne ja muoto voivat vaihdella: se voi sisältää vain perinteisen ohjaajan ja ohjattavan, jolloin molemmat ovat vertaisia, tai se voi koostua erikokoisista ryhmistä. Myös roolit vertaisohjauksessa voivat vaihdella sen mukaan, minkä kokoisesta ryhmästä on kyse ja millaiseen tarpeeseen vertaisohjaus on kulloinkin järjestetty. Kaikissa vertaisohjauksen ryhmissä ei ole olemassa asiantuntevaa ohjaajaa tai johtajaa vaan ohjaaja voi olla vertainen. Oli sitten kyseessä noviisiohjaaja tai asiantuntija, useissa tutkimuksissa on todettu, että vertaisohjauksen onnistumiseen vaikuttavat oleellisesti ohjaajan ohjaustaidot. (Borders, 2012.) Lisäksi Kassan (2010, 191) haastatteli tutkimuksessaan 34 psykoterapeuttia, jotka edustivat 20 eri vertaisryhmää. Haastatteluissaan hän huomasi, että ryhmän kokemus tyytyväisyyttä oli alhaisempi, kun ryhmäprosesseista ei oltu valmiita keskustelemaan vertaisohjauksessa: avoimuus keskustella ryhmäprosesseista oli siis yhteydessä onnistuneeseen vertaisohjaukseen. (Kassan, 2010, 191).

Yleisesti vertaisohjaus voidaan siis ymmärtää samoista ongelmista painivien vertaisten väliseksi vastavuoroiseksi suhteeksi, jonka tarkoitus on edistää oppimista, psyykkistä kasvua ja henkistä hyvinvointia. Vertaisohjaus ja sen eri muodot sisältävät vuorovaikutusta vertaisten välillä: ajatusten ja kokemusten vaihtoa, keskinäistä kommunikointia ja vaihtoehtojen punnitsemista. Kokoavasti voidaan todeta, että vertaisohjaus painottaa kahta näkökulmaa ohjauksessa. Ensinnäkin se painottaa ohjattavien oma-aloitteisuutta ja aktiivisuutta

sekä henkilökohtaisten kokemusten ja ajatusten huomioimista ohjausprosessissa. Toisekseen se korostaa myös vertaisten välisen sosiaalisen vuorovaikutuksen ja yhteistoiminnan mukanaan tuomia edistäviä vaikutuksia ohjausprosessiin. (Soini, 2008, 130–131.)

Vertaisten hyödyntäminen ohjauksen kontekstissa tarkoittaa vertaistukeen perustuvaa toimintaa, jossa vertaiset voivat saada ja vastaanottaa tukea toisiltaan molemminpuolisesti (Mead, Hilton & Curtis, 2001; Coman, Evans & Burrows, 2002; Soini, 2008, 130). Harel et al. (2011) toteuttivat tutkimuksen, johon osallistui 178 yliopisto-opiskelijaa yhteensä 14 eri vertaisohjausryhmästä. Tutkimuksessa todettiin, että vertaistuellla ja vertaisten välisillä suhteilla on merkittävä vaikutus ohjauksen lopputulokseen. Vertaisten välisten suhteiden laatu, ja niiden kautta vaikuttava sosiaalinen tuki puolestaan näytti olevan tulosta ryhmän ilmapiiristä ja ohjattavien ja ohjaajan välisestä suhteesta sekä yksilöllisistä eroista. (Harel et al. 2011.) Vertaistukea on myös perusteltu useista eri näkökulmista. Ensinnäkin se hyödyntää sosiaalista tukea, joka on voitu jakaa kolmeen eri kategoriaan: emotionaaliseen tukeen, instrumentaaliseen tukeen ja informatiiviseen tukeen (Solomon, 2004; Harel et al., 2011).

Emotionaalinen tuki edistää ohjattavan itseluottamusta, kokemusta yhteenkuuluvuudesta ja kokemusta siitä, että hän ei ole ainut ongelman kanssa painiva henkilö. Instrumentaalinen tuki puolestaan tarkoittaa vertaisohjauksessa tarjottuja välineellisiä hyötyjä ja palveluja ja informatiivinen tuki tarjoaa uutta tietoa, ohjausta ja palautetta vertaisilta. Sosiaalisen tuen lisäksi vertaistuessa hyödynnetään kokemuksellista tietoa, jota yksilöt ovat keränneet kokiessaan tietyn tapahtuman. Kokemuksellinen tieto on usein henkilökohtaista ja sidottu jokaisen omaan kontekstiin, mutta se voi tarjota silti ainutlaatuisia tukea toisille vertaisille. Vertaistuessa korostuu myös auttamisen positiiviset vaikutukset: vertaisohjaaja voi tuntea muun muassa vaikuttavansa positiivisesti toisen ihmisen elämään, mikä parhaimmillaan lisää psyykkistä hyvinvointia. Näiden lisäksi vertaistuen konsepti on linjassa sosiaalisen oppimisen teorian ja sosiaalisen vertailun teorian kanssa. (Solomon, 2004.)

Vertaisohjauksella ja vertaisryhmällä on nähty olevan monia positiivisia vaikutuksia yksilöiden hyvinvointiin. Esimerkiksi Mejias, Gill ja Shpigelman (2014) tutkimukseen osallistui yhdeksän nuorta tukiryhmän jäsenenä olevaa tyttöä, joilla oli vaikeuksia yhteisöön kuulumisen kanssa ja sosiaalisen hyväksynnän saamisessa. Haastatteluista selvisi, että he kokivat vertaisryhmän vaikuttavan positiivisesti yhteenkuuluvuuden tunteeseen niin vertaisryhmän sisällä kuin -ryhmän ulkopuolellakin. Heller, Roccoforte, Hsieh, Cook ja Pickett

(1997) tutkimuksessa 131 vertaistukea saanutta mielenterveysongelmista kärsivää perhettä kokivat saaneensa vertaisryhmästä emotionaalisen tuen lisäksi myös informatiivista tukea, mitkä vaikuttivat positiivisesti perheiden sosiaalisten suhteiden ylläpitämiseen ja oireiden ymmärtämiseen.

Toisaalta tuen tarve on yksilöllistä. Helgeson, Cohen, Schulz ja Yasko (2000) toteuttivat tutkimuksessaan 230:lle rintasyöpää sairastaville naisille kaksi vertaistukiryhmää: toinen oli informatiivista tukea tarjoava koulutus vertaisryhmille ja toinen emotionaalista tukea tarjoava vertaisten välinen ryhmäkeskustelu. Koulutuksesta hyötyivät tutkimuksen mukaan eniten ne yksilöt, joilla oli jo ennestään paljon ongelmia. Vertaisten välisestä ryhmäkeskustelusta puolestaan hyötyivät ne yksilöt, jotka eivät olleet saaneet emotionaalista tukea muualta. Informatiivista tukea tarjoavalla koulutuksella ei koettu olevan vahingoittavia vaikutuksia, mutta emotionaalista tukea tarjoavasta ryhmäkeskustelusta oli haittaa niille, joilla oli jo entuudestaan korkea emotionaalisen tuen tunne. (Helgeson et al. 2000.)

3.2 Vertaisohjauksen tavoitteet

Vertaisohjauksen tavoitteet voivat vaihdella riippuen siitä, mitä varten vertaisohjaus on järjestetty: joskus vertaisohjauksen tehtävä on esimerkiksi tarjota ensisijaisesti emotionaalista tukea ja toisinaan taas enemmän informatiivista tukea. Myös vertaisohjauksen rakenne, roolit, prosessin kulku ja fokus vaikuttavat kunkin vertaisohjaustilanteen tavoitteiden asetteluun. (Borders, 2012.) Jos vertaisohjauksen tarkoitus on tarjota informatiivista tukea, usein vertaiset saavat itse asettaa kussakin vertaisohjaustilanteessa omat oppimistavoitteensa. (Borders, 1991). Tällöin ohjaajan tehtävä on edistää avointa ilmapiiriä ja ohjata vertaisten välistä vuorovaikutusta (Borders, 1991; Kivlighan & Kivlighan, 2004).

Vaikka vertaisohjauksen tavoitteiden asetteluun vaikuttavat useat eri tekijät, sille on kuitenkin mahdollista esittää yleisiä tavoitteita. Yleisesti vertaisohjauksen tavoitteena on ohjattavaa tukemalla lisätä tämän oma-aloitteisuutta ja itsenäisyyttä oppimistilanteessa. Jotta tämä toteutuisi, tulisi kiinnittää huomio niihin perustarpeisiin, joiden kautta ohjattavien oppiminen, psyykinen kasvu ja henkinen hyvinvointi lisääntyvät. (Soini, 2008, 130.) Tällaisia perustarpeita ovat muun muassa autonomia, pätevyyden tunne ja tunne yhteenkuuluvuudesta (Ryan & Deci, 2000).

Autonomialla tarkoitetaan tässä kontekstissa tunnetta siitä, että henkilö voi itse päättää omista asioistaan ja ohjata omaa toimintaansa olematta kuitenkaan riippumaton toisista. Autonomia tarkoittaa siis kykyä olla riippuvainen toisista menettämättä kuitenkaan tunnetta omasta itsemääräytyvyydestään. Toinen vertaisohjauksen perustarve on henkilökohtainen tunne omasta pätevyydestä, joka viittaa siis yksilön tunteisiin ja kokemuksiin saavuttaa itselleen asettamia tavoitteita, joita hän myös pitää tärkeänä ja saavutettavan arvoisina. Kolmantena perustarpeena on yhteenkuuluvuudentunne, joka kuvastaa yksilön tunnetta siitä, että hän on arvostettu ja hyväksytty hänelle merkityksellisten ihmisten silmin – tässä tapauksessa siis vertaisryhmässä. (Soini, 2008, 130–131.)

Kokoavasti voidaan todeta, että vertaisohjauksen tavoitteet ja hyödyt ovat kahdenlaiset: sillä on sekä välineellistä hyötyä yksilöiden oppimisen näkökulmasta, mutta toisaalta se ottaa huomioon myös yhteisöllisyyden edistämisen. Vertaisten kanssa työskentely hyödyntää yksilöiden tarinoita, jolloin myös ohjauksen painopiste siirtyy spesifeistä ongelmista kohti ohjattavan koko elämäntilanteen tarkastelua (Bramley, 1979, 17).

4 OHJAUSSUHDE

4.1 Ohjaussuhde käsitteenä

Ohjaussuhde on keskeinen osa terapiaa ja ohjausta ja sillä on myös keskeinen osa terapian tai ohjauksen onnistumisessa (Slone & Owen, 2015; Kivlighan Jr., 2007; Martin, Garske & Davis, 2000). Ohjaussuhde voidaan määrittää asiakkaan ja ohjaajan tai terapeutin väliseksi yhteistoiminnalliseksi ja affektiiviseksi siteeksi (Martin et al., 2000). Koska ohjaussuhde itsessään on jaettu ja yhteistyössä syntyvä suhde, sitä tarkastellessa tulisi tarkastella sekä ohjaajan tai terapeutin että asiakkaan näkökulmasta, joista tässä työssä on keskitytty nimeomaan ohjaajan ja hänen toimintansa näkökulmaan. Tutkiessaan 53:a ohjausparia, Kivlighan Jr. (2007) totesi, että kokonaiskuva ohjaussuhteesta voidaan saada ainoastaan tutkimalla sekä asiakkaan että ohjaajan kokemusta ohjaussuhteesta ja sen laadusta. Ohjauksen onnistumisen ja ohjaussuhteen laadukkuuden näkökulmasta on usein olennaista, että asiakkaalla ja ohjaajalla on ohjaussuhteesta yhtenevät näkemykset. (Kivlighan Jr., 2007.)

Parhaimmillaan ohjaus on uutta luovaa dialogia. Dialogi tulee kreikan kielestä, ja sen voidaan ajatella tarkoittavan keskustelua, jossa ihmiset yhdessä rakentava merkitystä ja tulkittaa elämälleen. Dialogin osapuolet ovat avoimia toistensa vaikutuksille; dialogi on myös neuvottelua, jossa molempien osapuolien näkökulmat otetaan huomioon ja he ajattelevat yhdessä. Ohjausvuorovaikutus onkin ikään kuin matka, jonka määränpäättä ei voi ennakkoon määritellä. (Onnismaa, 2007, 43–48.) Ohjaussuhde on keskeinen ja erottamaton osa ohjausta ja terapiaa – siksi terapeutti tai ohjaaja ei niinkään rakenna ohjaussuhdetta, vaan se rakentuu terapiatyöskentelyn myötä terapeutin ja asiakkaan välille. Ohjaussuhteen avulla voidaan myös määrittää terapeutin ja asiakkaan yhteistyön laatua. (Horvath, Del Re, Fückiger & Symonds, 2011.)

Ohjaussuhde voidaan määritellä useiden eri suhteiden kautta. Se on aina auttamissuhde, joka perustuu vuorovaikutukseen ja kommunikaatioon (Nummenmaa, 2003, 44). Toisaalta se on myös roolisuhte, jossa ohjattavalla ja ohjaajalla voi olla erilaiset roolit ohjaussuhteen kannalta. Roolit voidaan jakaa statuksen, elämyserojen tai kognitiivisten kykyjen mukaan. Stuserot tarkoittavat yleisimmin ohjaajan ja ohjattavan suhteen näkemistä ekspertin ja noviisin käsittein. Elämyseroilla puolestaan viitataan niihin tunteisiin, joita ohjauskeskusteluissa läpikäytyt kokemukset ovat synnyttäneet. Ohjaaja ja ohjattava eivät useinkaan ole

sitoutuneet samalla tavalla näihin emootioihin: ohjattavan henkilökohtaiset kokemukset synnyttävät emootioita, joita ohjaaja pyrkii ymmärtämään. Erot kognitiivisissa kyvyissä taas kielivät ohjaajan ja ohjattavan erilaisista kyvyistä käsitellä asioita: ohjaajan tehtävä on auttaa ohjattavaa oman teoreettisen tietämyksensä pohjalta. Jos ohjaussuhde nähdään roolisuhteena, voidaan myös pohtia, onko se samalla valtasuhde. Erilaiset roolit luovat automaattisesti erilaisia valta-asetelmia ja niiden pohjalta myös ohjaussuhdetta voidaan tarkastella valtasuhteiden näkökulmasta. (Nummenmaa, 2003, 48.)

Ohjaussuhteen tarkoitus, päämäärä ja pituus voivat vaihdella (Gladding, 2004, 175). Vaikka jokainen ohjaus on näiltä ominaisuuksiltaan yksilöllinen, voidaan hyvälle ja onnistuneelle ohjaussuhteelle määritellä joitakin ominaisuuksia. Tällaisia hyviä ominaisuuksia ovat muun muassa kunnioittaminen, ohjattavaan keskittyminen, aito kiinnostuneisuus ja epäkriittinen ystävällisyys, empaattisuus, inhimillinen tasa-arvo ja ymmärrykseen ja ohjauksen tavoitteisiin perustuva kommunikaatio. Yleisesti voidaan puhua hyväksyvästä ilma-
piiristä, joka sisältää kaikki edellä mainitut ominaisuudet. (Nummenmaa, 2003, 44; Fitzpatrick & Irannejad, 2008.)

Horvath et al. (2011) toteuttivat meta-analyysin 200 tutkimukselle, ja heidän tavoitteenan oli tiivistää ohjaussuhteen merkitys ohjauksen onnistumiselle psykoterapian kontekstissa. He totesivat, että ohjaussuhteen kehittyminen hyväksi ohjaussuhteeksi mahdollisimman alussa on tärkeää ohjauksen ja terapian onnistumisen kannalta. Onnistunut ohjaussuhde vähentää riskiä terapian ja ohjauksen keskeyttämiselle ja yhteistoiminnallisuuden kokeminen myös luo asiakkaan ja terapeutin tai ohjaajan välille tilan, jossa asiakkaan ongelmia voidaan käsitellä. Hyvän ohjaussuhteen luomiseksi terapeutin tulee ohjaussuhteen aluksi valita käytettävät menetelmät ja harjoitteet yksilöllisesti asiakkaalle sopiviksi. Varsinkin terapian tai ohjauksen alkuvaiheessa terapeutilla ja asiakkaalla voi olla erilaiset ohjaussuhteen laadusta, ja se voi vaikuttaa myös terapeuttisten interventioiden onnistumiseen. Terapeutin tulisi pyrkiä tarkastelemaan ohjaussuhteensa laatua koko terapian tai ohjauksen ajan. (Horvath et al., 2011.)

4.2 Ohjaussuhde ohjaajan toimintana

Voidakseen ymmärtää ohjaustilannetta, on hyvä huomioida eri ohjauksellisten työmuotojen ja lähestymistapojen ideologiasta kumpuavat tekijät, jotka vaikuttavat olennaisesti siihen, millaista toimintaa ohjaustilanteessa esiintyy. Tällaisia tekijöitä ovat muun muassa

asiakkaan odotukset, roolit ohjaustilanteessa sekä erilaiset ohjauksen sisällöt. Nämä vaikuttavat olennaisella tavalla siihen, mitkä asiat painottuvat ohjaustilanteessa: joskus ohjauksessa liikutaan enemmän tiedotuksen ja neuvonnan alueilla ja toisinaan kallistutaan enemmän terapian puolelle. (Onnismaa, 2007, 26–29.) Ohjaajan toiminta ohjaustilanteessa siis vaihtelee sen mukaan, mille ohjauksen alueelle toiminta kulloinkin painottuu, mutta silti ohjauksen yleinen tavoite pysyy samana (Greenberg, 1984, 72). Toiminnan kautta määriteltynä ohjaussuhde ja side muodostuvat subjektiivisessa ja ihmisten välisissä suhteissa asiakkaan ja ohjaajan välille, kun he työskentelevät yhteistyössä kohti ennalta määritettyjä psykoterapeuttisia tavoitteita (Duff & Bedi, 2010).

Kiema-Junes, Rantanen, Laukka, Siipo & Soini (2014) mukaan asiakkaalla, ohjaajalla ja ohjaussuhteella on suurin merkitys ohjauksen onnistumisessa. Koska ohjaussuhde on nähty merkityksellisenä osana ohjauksen onnistumisessa, tutkimuksissa on yritetty löytää tekijöitä ohjaajan toiminnassa, jotka edesauttaisivat myös ohjauksen onnistumista. Ohjaussuhteeseen sisältyy useita vuorovaikutuksellisia ulottuvuuksia: ohjaajan ja ohjattavan kielellinen, fyysinen ja ajatteluun ja tunteisiin liittyvä vuorovaikutus, joiden huomioiminen on olennaista ohjauksen onnistumisen kannalta (Lairio & Puukari, 2001, 10). Ohjaajan toiminnassa ohjauksen onnistumista edesauttavia tekijöitä ovat aktiivinen kuuntelu, empatia, asiakkaan kunnioittaminen ja se, että ohjaaja ei vähättele asiakkaan kokeman ongelman vakavuutta tai arvostele asiakasta (Leibert, 2011). Ohjaajan tehtävä ei myöskään ole tarjota valmiita ratkaisuja asiakkaan ongelmiin, vaan ohjaajan tehtävä on auttaa ohjattavaa löytämään itse ratkaisuja ongelmiinsa ja sitä kautta edistää ohjattavan itseohjautuvuutta (Vehviläinen, 2003).

Yleisesti on todettu, että ohjauksen alkuvaiheessa ohjauksen onnistumista ja ohjaussuhteen muotoutumista ennustavat erityisesti kolme tekijää: asiakkaiden odotukset ohjauksesta, roolien selventäminen sekä yhdessä muotoiltu tavoite (DeFife & Hilsenroth, 2011). Patterson, Uhlir & Anderson (2008) tutkivat 57 asiakkaan rooliodotusten ja ohjaussuhteen onnistumisen yhteyttä. Tuloksista kävi ilmi, että erityisesti asiakkaan odotukset omasta sitoutumisesta ohjausprosessiin vaikuttivat olennaisesti onnistuneen ohjaussuhteen syntymiseen. Mielenkiintoista on myös, että asiakkaiden odotukset ohjaajan asiantuntijuudesta tai itse ohjaustilanteesta eivät heidän tutkimuksessaan vaikuttaneet ohjaussuhteen ja ohjauksen lopputulokseen merkittäväällä tavalla. Toisaalta tutkijat eivät ole olleet yksimielisiä tästä. Al-Darmaki & Kivlighan (1993) esimerkiksi tutkivat asiakkaiden odotusten ja ohjaussuhteen arviointien yhdenmukaisuutta. Tutkimukseen osallistui 25 eri ohjausparia. Tutkimuk-

sessä todettiin, että itse asiassa ohjaussuhteen onnistumista selittävät nimenomaan asiakkaiden odotukset ohjaustilanteesta ja ohjaajan asiantuntijuudesta. (Al-Darmaki & Kivlighan, 1993.) Myös Tokar, Hardin, Adams & Brandel (1996) tutkivat samaa ilmiötä otokseenaan 37 asiakasta, jotka olivat hakeutumassa yksilöohjaukseen. Myös heidän tutkimustulostensa mukaan asiakkaiden odotukset ohjaajan asiantuntijuudesta vaikuttivat kokemukseen onnistuneesta ohjaussuhteesta ja ohjauksesta. (Tokar et al., 1996.)

Duff & Bedin (2010) tutkimuksen mukaan asiakkaan näkökulmasta kysymyksien ja rohkaisevien kommenttien esittäminen, asiakkaan tunteiden identifiointi ja reflektointi, positiivisten kommenttien esittäminen ja asiakkaan kokemusten vahvistaminen eli validointi ohjaajan toimesta vahvistivat ohjaussuhteen muodostumista. Tutkimuksessa oli mukana 79 ohjausasiakasta. Fyysisen läsnäolon kokemiseen ohjaajan toiminnassa vaikuttivat tutkimuksen mukaan eniten katsekontakti, asiakkaan tervehtiminen hymyllä, viittaaminen aiemmilla ohjausistunnoilla keskusteltuihin yksityiskohtiin, rehellisyys ja istuminen asiakkaaseen päin rauhassa ja vääntelehtimättä. Toisaalta neljä käytännön toimintamallia – omien samankaltaisten henkilökohtaisten kertomusten jakaminen asiakkaan kanssa, antamalla asiakkaan päättää keskusteltavat aiheet, verbaalinen kehottaminen ja ohjauskertojen ulkopuolinen tuen antaminen – eivät korreloineet ohjaussuhteen laadun kanssa. Ohjaajan ja terapeutin toiminnassa onkin tärkeä rooli ohjattavan kokemuksen vahvistamisella. Ei voida kuitenkaan yksiselitteisesti sanoa, johtuuko vahvan ohjaussuhteen muodostuminen ohjaajan toiminnasta ja asiakkaan kokemusten vahvistamisesta, vai asiakkaan kokemusten vahvistaminen hyvästä ja vahvasta ohjaussuhteesta. (Duff & Bedi, 2010.)

Ohjaajan tai asiakkaan toiminta voi myös vaikuttaa myös negatiivisesti ohjaussuhteeseen tai jopa estää sen muodostumisen. Richards & Bedi (2015) tutkivat miesten kokemuksia tapauksista, jolloin ohjaajan tai asiakkaan oma toiminta oli vahingoittanut terapeutin ja asiakkaan ohjaussuhdetta. Tutkimuksessa oli mukana 76 osallistujaa ja tutkimuksen tuloksena he jakoivat ohjaajan ja ohjattavan toiminnan 7 erilaiseen kategoriaan, jotka olivat haitallisia ohjaussuhteen muodostumiselle tai saattoivat estää sen muodostumisen kokonaan. Kategoriat olivat epäsovivuus tai väärä lähestymistapa, asiakkaan painostaminen ohjaajan tai psykoterapeutin toimesta, epäluotettavuus, ohjaajan tai terapeutin omien olettamusten tekeminen asiakkaasta ja toimiminen niiden mukaan, asiakas ei tiennyt mitä odottaa ohjaukselta, asiakas ei nähnyt vaivaa ja viimeisenä aikataululliset ongelmat. Monet kategorioista olivat vastakohtia ohjaussuhteen vahvistamiseen liittyville tekijöille, mutta eivät kuitenkaan kaikki. (Richards & Bedi, 2015.)

4.3 Ohjaussuhde vertaisohjauksen näkökulmasta

Vertaisohjauksessa ohjaaja on asiakkaan tai ohjattavan kanssa vertainen, joten ohjaajan toimintaa voidaan katsoa hieman erilaisesta näkökulmasta. Vertaisohjaajan rooli ja ohjaussuhde voi olla toisinaan huomattavasti kokonaisvaltaisempi kuin ei-vertaisohjaajan rooli. Etiopian ja Ugandan alueella toteutetussa tutkimuksessa tutkittiin vertaisohjaajien työtä ja roolia ihmisten sitoutumisessa antiretroviraalihoitoon (ART), jota käytetään HIV-tartunnan saaneiden hoitoon (Gusdal, Obua, Anduaem, Wahlström, Chalker & Fochsen, 2011).

Tutkimukseen otti osaa 79 potilasta, 17 vertaisohjaajaa ja 22 terveydenhuollon ammattilaista. Tutkimuksesta saatujen tulosten perusteella vertaisohjaajien toiminta voitiin jakaa kahteen pääkategoriaan: vertaisohjaajien toimintaan hoitoon sitoutuminen edistäjinä ja toisaalta siihen, kuinka vertaisohjaajat kokivat toiminnan erittäin antoisana saadessaan auttaa muita, vaikka he toisaalta ymmärsivätkin oman rajallisuutensa sekä tuen ja palkkion tarpeensa. Tutkimuksen mukaan vertaisohjaajat toimivat roolimalleina, levittivät valveutunutta tietoa ja olivat näkyviä yhteisön jäseniä. Vertaisohjaajat toimivat roolimalleina muille HIV:tä sairastaville ihmisille ja kumosivat myyttejä koskien antiretroviraalihoitoa ja itse sairautta. Vertaisohjaajat myös saattoivat auttaa ja olla mukana käytännön asioissa henkilökohtaisesta hygieniasta ravinnon saannin huolehtimiseen. Tutkimuksen keskeinen johtopäätös oli että vertaisohjaajat olivat erittäin tärkeä ja keskeinen osa ART-hoitoa, mutta heidän rooliansa ja työnsä tunnustusta pitäisi lisätä – vertaisohjaajia ei aina myöskään ajateltu terveydenhuollon tiimin täysivaltaisiksi jäseniksi. Lisäksi tulisi kiinnittää huomiota siihen, että heidän läsnäolonsa vähentäisi sairauden aiheuttamaa stigmaa, eikä lisäisi sitä. (Gusdal et al., 2011.) Vertaisohjaajan toiminta ja ohjaus oli siis tärkeää ja hyvin kokonaisvaltaista, mutta rajanveto ohjaajan ja vertaisen roolin välillä oli välillä haastavaa.

Myös Taylor, Jason, Shiraishi, Schoeny & Keller (2006) painottivat vertaisohjaajan roolia ohjattavan tai asiakkaan arkielämän toimintojen helpottamisessa; vertaisohjaajien raportoi- tiin olevan uniikilla tavalla empaattisia ja auttavan väsymysoireyhtymästä kärsivien asiak- kaiden arkielämää muun muassa auttamalla navigoimaan sosiaalipalveluissa, etsimällä asuinpaikkaa läheltä työpaikkaa ja niin edelleen. Vertaisohjaajat siis näyttävät olevan ko- konaisvaltaisemmin mukana asiakkaan kuntoutumisessa.

Erityisesti ohjauksen alkuvaiheessa vertaisohjaaja saattaa kyetä luomaan ohjaussuhteen asiakkaaseen perinteistä ohjaajaa eli ohjauksen asiantuntijaa nopeammin jakamalla omia kokemuksiaan ohjattavan kanssa ja haastamalla ohjattavaa ajattelemaan omaa käyttäyty-

mistään, asenteitaan ja toimintaansa (Sells, Black, Davidson & Rowe, 2008). Beehler, Clark & Eisen (2014) vertasivat perinteisen ohjauksen ja vertaisohjauksen tuottamia tuloksia psyykkisesti oireilevien sotaveteraanien kuntoutuksessa. Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena tutkimuksena ja siihen osallistui 24 osallistujaa: 13 vertaisohjausryhmässä ja 11 ohjauksen ammattilaisen ryhmässä. Tutkimusotanta oli pieni, mutta toisaalta tutkimuksen tarkoitus olikin kerätä laadullista dataa. Tutkimuksen keskeisimpien johtopäätösten mukaan vertaisohjaajan ja ammattilaisohjaajan vahvuudet ja heikkoudet olivat erilaisia, ja heidän tapansa hyödyntää ryhmiä vaihtelivat. Tutkimuksessa molemmat ryhmät osoittivat toipumista ja kuntoutumista, mutta erilaisin tavoin ja keinoin. Vertaisohjausryhmän jäsenet kertoivat avautumisen ja luottamuksellisen ilmapiirin muodostuneen nopeammin kuin ammattiohjaajan ryhmän jäsenet, jotka pitivät puhumista ja avautumista aluksi vaikeana. Vertaisohjaukseen osallistuneista osalle vertaisohjaajan veteraanitausta riitti takaamaan luottamuksellisuuden ohjauksessa. Vertaisohjaukseen osallistuneet pitivät tärkeänä myös vertaisohjaajan kykyä ymmärtää psyykkistä sairautta paremmin ja henkilökohtaisemmin oman kokemuksensa kautta.

Mielenkiintoista on, että toisaalta Duff & Bedin (2010) tutkimuksessa perinteisessä yksilöohjauksessa ohjaajan tai terapeutin omien kokemusten jakamisella ei ollut merkitystä ohjauksen laatuun, mutta vertaisohjaajan asemassa omien kokemusten jakaminen ohjattavien kanssa nähdään tärkeänä ja yhdistävänä tekijänä. Tutkimukseen osallistui 40 koehenkilöä.

4.4 Yksilöohjauksen ja ryhmäohjauksen eroista

Kivlighan & Kivlighan (2004) ovat tarkastelleet ohjaajan roolin muutoksia ohjattaessa ryhmää ja ohjattaessa yksilöä. He tutkivat yksilö- ja ryhmäohjauksen kontekstissa 20 ohjaajaa, joiden toiminta oli tallennettu äänittämällä. He totesivat, että yksilöohjauksessa ohjaaja omaksuu helposti suuremman roolin, jossa keskitytään tarkasti asiakkaiden ongelmiin. Yksilöohjauksessa myös asiakkaat keskustelivat mielellään tulevaisuuden tavoitteista ja pyysivät suuremmin apua kuin ohjattaessa ryhmää. Yksilöohjauksessa ohjaaja on se, joka antaa tukea, palautetta ja tekee tulkintoja. Ohjattaessa puolestaan ryhmää, ohjaajan rooli on erilainen ja toiminta epäsuoraa. Ryhmässä tuen saaminen, palaute ja tulkintojen muodostaminen muilta ryhmäläisiltä koettiin tärkeämmäksi kuin ohjaajan toiminta. Ohjaajan tehtävä on ennemminkin luoda turvallinen ilmapiiri ja ohjata ryhmäläisten välistä vuo-

rovaikutusta. (Kivlighan & Kivlighan, 2004.) Schechtman puolestaan vertaili yksilö- ja ryhmäpsykoterapian prosesseja, jonka asiakkaina olivat 51 aggressiivista poikaa. Hän huomasi, että yksilöpsykoterapiassa asiakkaat tulkitsivat kysymysten kohdistuvan suoraan heihin, jolloin he myös pyrkivät vastaamaan kysymyksiin suuremmin. Ryhmäpsykoterapiassa asiakkaat puolestaan tulkitsivat kysymysten kohdistuvan yhtäaikaisesti useaan ryhmäläiseen, jolloin niihin vastaaminenkin oli epäsuoraa eikä palautetta odotettu pelkästään ohjaajalta. (Schechtman, 2004.)

Ryhmä on systeeminen kokonaisuus, joka koostuu useista eri yksilöistä ja sosiaalisista suhteista, toisin kuin yksilöohjaus, jossa läsnä on perinteisesti vain ohjaaja ja ohjattava. Ryhmässä on siis läsnä enemmän ihmisiä, joilta voi oppia, saada tukea ja joiden kautta voi löytää uusia puolia itsestään (Holmes & Kivlighan, 2000; Harel et al., 2011.) Mastoras ja Andrews (2011) toteuttivat meta-analyysin 11 empiiriseen tutkimukseen, jotka pyrkivät selvittämään ohjattavan havaintoja ryhmäohjauksesta. Analyysin mukaan tutkimustulokset olivat samankaltaisia: koska ryhmässä on useita ohjattavia samaan aikaan, yhdenkin ohjattavan havainnot voivat vaikuttaa koko ryhmään, toisin kuin yksilöohjauksessa, jossa ohjattavan esille tuoma havainto vaikuttaa vain ohjaajaan (Mastoras & Andrews, 2011). Tutkimusten mukaan myös yksi tärkeä ryhmädynamiikka ja ohjauksen lopputulosta määrittävä tekijä on ryhmän koheesio. Tästä syystä ohjatessa ryhmää on hyvä keskittyä sekä ryhmäläisten yksilölliseen kasvuun että ryhmän kasvuun ja toimintaan kokonaisuutena. (Burlingame, Fuhrman & Johnson, 2001; Marziali, Munroe-Blum & McCleary, 1997.)

Vaikka ohjaajan ja asiakkaan tai asiakkaiden roolit ja toiminta vaihtelevat riippuen siitä onko kyseessä ryhmä vai yksilöohjaus, ei ohjausmuodolla kaikissa tutkimuksissa ole nähty olevan merkitystä ohjauksen lopputulokseen. McRoberts, Burlingame ja Hoag (1998) tekivät meta-analyysin 23 tutkimukseen, jossa oli vertailtu yksilö- ja ryhmäpsykoterapian eroja ohjauksen lopputulokseen. Meta-analyysissään he totesivat, että suurimmassa osassa tutkimuksista ohjausmuoto ei vaikuttanut merkittävästi ohjauksen lopputulokseen. On siis selvää, että asiakkaat hyötyvät psykoterapiasta oli se sitten toteutettu ryhmässä tai yksin. (McRoberts et al., 1998.)

Myös Ramsay, Ramsay & Main (2007) tutkivat vertaisryhmä- ja yksilöohjauksen eroja syöpää sairastavien ohjattavien elämänlaadun, hyvinvoinnin ja elämänkontrollin parantumisessa. Ohjattavat molemmissa ryhmissä raportoivat itsetuntonsa ja tyytyväisyytensä elämään parantuneen ja ahdistuksen sekä masennuksen vähentyneen. Tutkimuksen otanta

oli pieni, ainoastaan 9 henkilöä yksilöohjauksen ryhmässä ja 9 henkilöä vertaisryhmäohjauksen ryhmässä, mutta tutkijat ovat kuitenkin sitä mieltä, että ohjauksessa ja terapiassa on tärkeää palauttaa ohjattavalle elämänhallinnan kokemuksen, joka voi vaikuttaa laajemmin positiivisesti myös psykologiseen sopeutumiseen ja hyvinvointiin.

5 KONSULTATIIVINEN OHJAUS

5.1 Konsultatiivisen ohjauksen menetelmä ja sen kehitys

Konsultatiivista ohjausmenetelmää on kehitelty Oulun kasvatopsykologian klinikalla jo yli 10 vuoden ajan. Konsultatiivisen menetelmän kehitys on ollut kaksivaiheinen, joista ensimmäinen vaihe oli vertaiskonsultaatio yhteistoiminnallisen oppimisen muotona, jota on kutsuttu konsultatiiviseksi metodiksi (Soini, 2001, 51). Toisessa vaiheessa kehitystyö on jatkunut vuodesta 2009 alkaen, jolloin siitä alettiin kehittää menetelmää käytettäväksi erityisesti tiimien työnohjaukseen, jonka kontekstissa sitä kutsutaan konsultatiiviseksi työotteeksi (Soini et al., 2012, 3-4).

Konsultatiivinen ohjaus menetelmänä tarkoittaa ohjattua roolityöskentelyyn perustuvaa pienryhmätyöskentelyä. Työskentely perustuu vertaistuelle, mutta sitä ohjaa kuitenkin ryhmän ohjaukseen perehtynyt asiantuntija. Konsultatiiviseen ohjaukseen osallistuvien on mahdollista tutkia kokemuksiaan ja toimintatapojaan sekä oppia tunnistamaan ja tutkimaan haasteita ja ongelmia esimerkiksi akateemiseen asiantuntijuuteen liittyvissä tehtävissä. Konsultatiivinen ohjaus perustuu siihen käsitykseen, että tieteellinen asiantuntijuus ei ole vain faktojen muistamista tai kykyä tietää etukäteen, vaan kykyä etsiä ja kehitellä toimivia ratkaisuja esillä oleviin ongelmiin. (Soini et al., 2012, 11-13.) Konsultatiivisen ohjauksen tavoitteisiin voidaankin soveltaa yleisesti samoja tavoitteita kuin vertaisohjaukseen; sen tavoitteena on autonomian, pätevyyden tunteen ja yhteenkuuluvuuden tunteen edistäminen (Soini et al., 2012, 19-21).

Konsultatiivisen ohjauksen psykologinen perusta on sosiokulttuurisessa kehitysteoriassa. Sosiokulttuurisen kehitysteorian keskeinen ajatus Vygotskyn teoriassa on (Soini et al., 2012, 14) dialogin ja yhteisen tiedonrakentelun merkitys. Oppiminen on ihmisen psyykkistä kasvua ylläpitävä ja tärkein hallitseva prosessi, ei siis vain tietojen hankkimista tai omaksumista. Teorian mukaan oppiminen on ihmisten yhteistoiminnan varaan rakentuvaa, *interpersoonallista*, eli ilmenee aina ensin ihmisten välisissä suhteissa. Vasta sen jälkeen opitut tiedot ja taidot sisäistyvät ja muuttuvat *intrapersonallisiksi*. (Soini et al., 2012, 14.)

Konsultatiivisen ohjauksen tunnuspiirteet on perusteltu ohjaus- ja psykoterapiatutkimuksen uusimmilla tuloksilla. Viime vuosikymmenten aikana tehty tutkimus on Soinin et al. (2012, 31) mukaan osoittanut selkeästi, että ohjauksen tuloksellisuudessa merkittävä osa on ohjaa-

jalla. Ohjaajaa ja hänen kykynsä rakentaa ja ylläpitää toimivaa ohjaussuhdetta voidaan pitää tehokkaan ohjauksen kulmakivenä, vaikka kokonaisuudessaan ohjauksen tulokseen vaikuttavatkin eniten asiakas, ohjaaja ja ohjaussuhde. Ohjauksen tutkimuksessa on oltu kiinnostuneita siitä, mitkä tekijät vaikuttavat ohjauksen onnistumiseen.

Kiema-Junes, Rantanen, Laukka, Siipo & Soini (2014) mukaan asiakkaalla, ohjaajalla ja ohjaussuhteella on suurin merkitys ohjauksen onnistumisessa. Erityisen vahvaa aineistoa onkin löydetty ohjaajan ja ohjaussuhteen merkityksestä asiakkaan kokemaan lopputulokseen (Horvarth, Del Re, Fluckiger & Symonds, 2011). Se, miten paljon ohjaussuhde on selittänyt ohjauksen lopputulosta, on vaihdellut. Martin, Garske ja Davis (2000) analysoivat yhteensä 79 tutkimusta, jotka olivat keskittyneet tarkastelemaan ohjaussuhteen merkitystä suhteessa asiakkaan lopputulokseen ohjauksesta. Analyysisään he huomasivat, että ohjaussuhde selittää 5 % asiakkaiden lopputuloksen varianssista. Horvarth et al. (2011) puolestaan totesivat tutkimuksessaan, että ohjaussuhde selitti jopa 7,5 % asiakkaiden kokemuksesta. Castonguay, Constantino ja Holtforth (2006) esittivät, että ohjaussuhde selittää vaihtelevasti 7-17 % ohjauksen lopputuloksesta.

Konsultatiivista metodia on tutkittu ja kehitetty Oulun kasvatopsykologian klinikalla ja se on ollut useamman pro gradu –tutkielman aiheena. Konsultatiivinen metodi on siis oppimiseen perustuva ongelmanratkaisumenetelmä, jota on sovellettu korkeakoulupedagogisiin tilanteisiin jo usean vuoden ajan (Soini, 2001, 53-55). Sen lisäksi konsultatiivista metodia ja konsultatiivista työtettä on käytetty muun muassa SOLMU-koulutuksessa opetus- ja kasvatusalalla (Soini & Mäenpää, 2012) sekä Kitkaton Kommunikointi eli KIKO-hankkeessa, jonka tarkoitus oli tuotanto- ja suunnitteluorganisaatioiden vuorovaikutuksen kehittäminen (Soini, Kiema-Junes, Leinonen & Mäenpää, 2014, 50). Lisäksi konsultatiivista ohjausta on tutkittu tapaustutkimuksina Oulun yliopistossa tehdyissä pro gradu – tutkielmissa esimerkiksi logopedian opiskelijoiden työskentelyn välineenä (Kuusisto, 2005) ja lääketieteen opiskelijoiden opetuksessa (Kyrö, 2008).

Konsultatiivista ohjausta ja ohjaajan roolia ja merkitystä on tutkittu Oulun yliopistossa, jonka lisäksi samankaltaisista vertaisohjauksen malleista löytyy paljon tutkimuksia myös kansainvälisesti. Uusimmissa konsultatiivisen ohjauksen tutkimuksissa Kiema-Junes et al. (2014) tutkivat 10 ohjattavan sydämen syketiheyttä ja 10 ohjaajan ohjauskykyä Oulun yliopistossa kehitetyllä mittarilla (Skilled verbal Responding Scale). Tutkimuksessa he totesivat, että ohjaajan ohjauskyvyillä on yhteys ohjattavan sydämen syketiheyteen, joka puoles-

taan on yhteydessä myös ohjattavan stressitasoon. Tällä on suora yhteys työhyvinvointiin ohjattavan kannalta, sillä hyvien ohjaustaitojen on todettu alentavan ohjattavan stressitasoa merkittävästi (Kiema-Junes et al., 2014).

KIKO- eli Kitkaton Kommunikointi –hankkeessa konsultatiivista ohjausta tutkittiin osana tuontanto- ja suunnitteluorganisaatioiden vuorovaikutuksen kehittämistä. Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia johtajien (managers) vuorovaikutuksen kehittymistä konsultatiivista ohjauskoulutusta ennen ja sen jälkeen (Kiema et al., 2014) Tutkimuksen tulosten mukaan konsultatiivisella ohjauskoulutuksella oli positiivinen vaikutus osallistujien kommunikaatio- ja vuorovaikutustaitoihin. Tutkimuksen mukaan konsultatiivinen ohjaus voisi toimia myös muissa organisaatioissa sisäisen vuorovaikutuksen kehittäjänä ja vaikka konsultatiivista ohjausta on tutkittu aiemmin, aihetta on tärkeää tutkia myös tulevaisuudessa. (Kiema et al., 2014.)

5.2 Perusmalli ja roolit

Konsultatiivisen ohjauksen vertaiskonsultaatiotiimi koostuu 4-8 hengen ryhmästä ja työskentelyn koordinaattorista eli superviisorista (Soini, 2001, 54; Soini & Mäenpää, 2012, 12). Roolien nimet voivat vaihdella sen mukaan, puhutaanko konsultatiivisesta metodista pedagogisena oppimismenetelmänä vai konsultatiivisesta työotteesta. Konsultatiivisessa metodissa opiskelijoiden konsultaatiotiimi koostuu koordinaattorista (joka ohjaa koko konsultaatiosession etenemistä) ja 2-3 opiskelijan pienryhmistä. Opiskelijaryhmät jakaantuvat *esittäjäryhmään, tukiryhmään ja havainnoitsijaryhmään* (Soini, 2001, 54–55). Vastaavat roolit konsultatiivisessa työotteesta ovat asiakas, ohjaaja, havainnoitsija ja koordinaattori eli superviisori (Soini & Mäenpää, 2012, 12).

Esittäjä tai asiakas on niin sanotusti ongelman omistaja. Esittäjä saa ottaa tarkastelun kohteeksi mitä tahansa ongelmia, jotka ovat hänen työnsä, opiskelunsa tai tutkimustehtävänsä loppuunsaattamisen kannalta olennaisia tai keskeneräisiä. Esittäjän tulee kuvailla tilanteensa konsulttina toimivalle vertaisohjaajalle mahdollisimman konkreettisesti ja tarkasti. (Soini, 2001, 54–55; Soini & Mäenpää, 2012, 12.)

Ohjaajan tai tukiryhmän tehtävä on auttaa esittäjää kuvailemaan ongelmaansa mahdollisimman konkreettisesti ja ymmärrettävällä tavalla, sekä auttaa tunnistamaan esille nostettua teemaa. Ohjaajan ei tule esittää valmiita ratkaisumalleja ongelman purkamiseksi, vaan

nimenomaan auttaa esittäjää tutkailemaan ongelmaansa mahdollisimman monista eri näkökulmista. Tärkeintä on ohjata asiakasta pohtimaan ja kyseenalaistamaan ongelmaa ja tuottaa itse ratkaisuja. Konsultti voi tuoda keskusteluun omat havaintonsa ja näkemyksensä kuitenkin pyrkimättä ratkaisemaan ongelmaa. Aina ongelmiin ei löydetä suoria vastauksia, mutta se ei tarkoita konsultaation epäonnistuneen, vaan asioihin voidaan palata vielä seuraavissa konsultaatioissa. (Soini, 2001, 54; Soini & Mäenpää, 2012, 12–13.)

Havainnoitsijoiden tehtävä on ”havainnoida esittäjän ja konsultin toimintaa ja keskinäistä yhteistyötä.” Havainnoitsijoiden tulee seurata konsultaatiota ja kiinnittää huomiota esittäjän ja konsultin väliseen vuorovaikutukseen; sivuutetaanko joitakin kysymyksiä, mistä aiheesta tulisi puhua enemmän, onko fokus todella esittäjän esittämässä ongelmassa ja sen kuvailemisessa vai kenties jossain muualla. Havainnoitsija tai havainnoitsijaryhmä ei kuitenkaan osallistu keskusteluun kuin ainoastaan koordinaattorin pyynnöstä. (Soini, 2001, 55.)

Koordinaattori vastaa koko konsultaatioprosessista ja sen etenemisestä ennalta sovittujen periaatteiden mukaisesti. Koordinaattori voi keskeyttää ohjauksen etenemisen ja pyytää havainnoitsijaryhmää esittämään lyhyitä huomioita tai kommentteja. Näissä interventioissa voidaan tarkastella sisällöllisiä tai menetelmällisiä teemoja tarpeen mukaan. Interventioiden aikana esittäjä ja konsultti eivät osallistu keskusteluun, vaan kuuntelevat sitä ja vasta intervention jälkeen voivat ottaa keskustelussa esiin tulleita asioita huomioon. Konsultaation päätteeksi koordinaattori esittää osallistujille työskentelystä yhteenvedon. (Soini, 2001, 54–55; Soini & Mäenpää, 2012, 14–16.)

Ohjaussuhteen ja ohjaajan toiminnan kannalta konsultatiivisen ohjauksen ja työotteen metodi on mielenkiintoinen, koska perinteisen ohjaajan ja ohjattavan lisäksi ohjaussuhteeseen voidaan liittää myös koko tilannetta ohjaava ammattilainen – superviisori – sekä ohjaukseen pyynnöstä osallistuvat havainnoitsijat. Konsultatiivisessa ohjauksessa ohjaussuhde onkin kompleksisempi kokonaisuus, jossa ohjaussuhdetta ja ohjaajan toimintaa tarkastellaan jatkuvasti muiden henkilöiden toimesta. Slone & Owenin (2015) mukaan asiakkaat, joiden terapeutit kysyivät tai varmistivat välillä asiakkaidensa tavoitteista tai tehtävistä ja heidän kokemastaan yhteydestä ohjaajaansa, raportoivat parempia tuloksia. Konsultatiivisessa metodissa ohjaajan toimintaa ja ohjaussuhdetta tuodaan esiin paitsi ohjaajan, myös superviisorin ja havainnoitsijoiden toimesta, jonka voidaankin onnistuessaan ajatella vaikuttavan positiivisesti ohjauksen lopputulokseen ja onnistumiseen.

5.3 Tunnuspiirteet

Konsultatiivisen ohjaustyöskentelyn tunnuspiirteet painottavat paljon ohjaajan ominaisuuksia ja työskentelyn piirteitä, vaikka kommunikatiivisessa ohjaustyöskentelyssä suhde onkin symmetrinen eli tasavertainen. Ohjaajalla tulee kuitenkin olla seuraavia perustaitoja: kuuntelemisen taito, kyky palata konkreettiseen, rakentavan dialogin ylläpitäminen, läsnäolo, ohjauksen eettisyydestä huolehtiminen, ohjaustapahtuman johtaminen ja empaattinen vuorovaikutus (Soini et al., 2012, 32). Konsultatiivisen ohjaustyöskentelyn tunnuspiirteet liittyvät olennaisesti ohjaussuhteen toiminnan näkökulman näkyväksi tekemiseen.

Kuunteleminen on aina konsultatiivisen ohjauksen peruslähtökohta. On tärkeää pystyä seuraamaan asiakkaan perusviestiä erityisesti konsultatiivisen ohjauksen alkuvaiheessa, kun ohjaajalla ei vielä ole selkeää kuvaa esittäjän/asiakkaan ongelmasta. Ohjaajan tulee myös tarkkailla ja huomioida omia reaktioitaan ja ajatuksiaan. Yleensä ohjaajan kuuntelemisen taito tulee esille hänen tavassaan esittää kysymyksiä. Ohjaajan tulee huomioida asiakkaan reaktiot kysymyksiin ja käyttämäänsä kieleen ohjattavan osalta. Ei ole olemassa oikein tai väärin aseteltuja kysymyksiä, vaan ohjaajan tulee lukea ohjattavaa ja pyrkiä asettamaan kysymykset tälle sopiviksi. (Soini et al., 2012, 33.)

Toinen tärkeä peruspiirre konsultatiivisessa ohjauksessa on konkreettiseen palaaminen. Taitava ohjaaja ei ymmärrä asiakastaan ”liian helposti”, koska silloin sorrutaan yleensä liikaa yleistyksiin jotka eivät välttämättä pidä paikkaansa (Soini et al., 2012, 34). Richards & Bedin (2015) tutkimuksessa yksi ohjaussuhteen vahingoittumiseen liittyvistä kategori- oista oli nimenomaan ohjaajan tekemät hätäiset ja virheelliset oletukset asiakkaasta, joten niiden välttäminen voidaan pitää ohjaussuhteen muodostumisen ja laadun kannalta olennaisena. Ohjaajan tehtävänä on asettaa kysymyksiä, jotka ohjaavat ongelman esittäjää kertomaan ongelmastaan mahdollisimman konkreettisten esimerkkien ja teemojen kautta. Ohjaajan tulee uskaltaa pyytää täsmennystä ja tarkennusta ohjattavalta. Muistiinpanojen tekeminen on usein hyödyllinen tapa huomata, mikäli ohjattava ei oikein pääse eteenpäin esittämässään asiassa, jolloin ohjaaja voi tarkentavilla kysymyksillä auttaa ohjattavaa pyrkimään ongelman kuvailussa eteenpäin. (Soini et al., 2012, 34.)

Kolmantena elementtinä konsultatiivisessa ohjauksessa on rakentavan dialogin ylläpitäminen. Kommunikatiivisen luonteensa takia on tärkeää, että ohjaaja saa kommunikaation toimimaan asiakkaan kanssa. Myöhemmin käsiteltävästä kommunikatiivisen opettamisen näkökulmasta tärkeää on yhteisymmärryksen saavuttaminen niin, että keskusteluun osallis-

tujilla on yhtäläiset mahdollisuudet osallistua keskusteluun. Sama pätee kommunikatiiviseen ohjaukseen; asiakkaalle tulee antaa tilaa puhua ja ajatella. Ohjaaja voi rohkaista esimerkiksi hiljaista asiakasta puhumaan, ei kuitenkaan pakottaen tai hiillostaen asiakasta kysymyksillä. Ohjattavalla on oikeus olla välillä hiljaa, ja silloin ohjaajan tulee osata käsitellä hiljaisuutta ja ymmärtää sen arvo luottamuksen rakentajana. Ohjauskeskustelun tavoitteena on rakentavana dialogina ”keskustelijan oman käsityksen tunnistaminen, tarkentuminen ja muuttuminen”. (Soini et al., 2012, 35.)

Rakentavan dialogin tarkoituksena on tuoda tarkastelun kohteeksi erilaiset oletukset ja näkemykset pyrkimättä kuitenkaan todistamaan kenenkään näkemyksiä vääräksi tai muuttamaan niitä. (Soini et al., 2012, 35). Vertaisohjauksessa vertaisohjaajan omien samankaltaisten kokemusten on nähty parantavan ohjaussuhdetta ja ohjattavan kykyä luottaa ohjaajaansa (Beehler, Clark & Eisen, 2014). Vertaisohjaajan omien kokemusten jakaminen voi kin olla yksi tapa saada asiakas avautumaan ohjauksen alkuvaiheessa.

Läsnäolon konsultatiivisessa ohjauksessa muodostavat tärkeimpänä katsekontakti ja kehon kieli, äänensävy ja fyysinen etäisyys. Soinin et al. (2012, 37) mukaan kielen käyttö on tärkeimpiä välineitä konsultatiivisessa ohjauksessa. Kielen tulee olla selkeää ja käytettyjen sanojen tuttuja ohjattavalle. Maltillinen puhetyyli herättää luottamusta, ilmentää varmuutta ja ohjattavan tukemista. Nonverbaalisella tasolla ohjaajan tulisi osoittaa lämpöä ja huomiota ohjattavan suuntaan. Taitava ohjaaja kykenee muuntamaan omaa nonverbaalista käyttäytymistään ohjattavan mukaan säilyttäen silti oman luonnollisen tapansa kommunikoida. Ohjaajan tehtävä on rohkaista asiakasta asiakkaalle sopivalla tavalla (esimerkiksi nyökkäämällä tai hiljaisuudella) luonnollisena osana vuorovaikutusta. (Soini et al., 2012, 37-38.)

Ohjaussuhteen eettisyydellä voidaan viitata moniin ohjauksen tunnuspiirteisiin. Ohjaajan tulee paitsi ymmärtää että hänen täytyy osata astua oman mukavuusalueensa ulkopuolelle ja lisäksi ymmärtää ohjaustilanteeseen liittyviä valtasuhteita. Eettisyys tarkoittaa toisaalta myös sitä, että asiakkaan kokemusta kunnioitetaan ja niille annetaan tilaa. Tätä ohjaustaidon osa-aluetta kutsutaan tyhjän tilan käsitteellä, joka tarkoittaa ohjaajan pyrkimystä toimia niin, että asiakas voisi edetä mahdollisimman vapaasti ja spontaanisti haluamaansa suuntaan. Tyhjän tilan luominen korostaa ohjaussuhteen tahdikkuutta ja spontaanisuutta ja se tuo esille kaksi tärkeää ohjausprosessin osatekijää: asiakkaan kokemuksen äärelle pyhäytymisen, sekä hiljaisuuden. Ohjaajan tulee varoa käyttämästä valtaa ohjaussuhteessa ja

pyrkii sen sijaan kunnioittaa asiakkaan autonomiaa ja auttaa asiakasta tekemään itsenäisiä ratkaisuja. Yleisinä ohjauksen eettisinä sääntöinä voidaankin siis pitää asiakkaan autonomian kunnioittamista, uskollisuutta, asiakkaalle vahingollisten toimien välttämistä, asiakkaan edun painotusta sekä oikeudenmukaisuutta kaikkia asiakkaita kohtaan. (Soini et al., 2012, 38–40.)

Erityisesti ammatillisen ohjaussuhteen keskeinen tunnuspiirre on ohjaajan kyky ja halu johtaa ohjauskeskustelua. Johtaminen ei kuitenkaan tarkoita sitä, että ohjaaja päättäisi mistä saa tai ei saa puhua. Johtamiseen liittyy olennaisesti myös edellä esitetty konkreettiseen palaaminen. Ohjaustilanteen johtamisella tarkoitetaan ohjaajan määrätietoista pyrkimystä asiakkaan ongelman monipuoliseen käsittelyyn ja kykyyn valita ohjattavalle sopiva kielenkäyttö, jotta asiakkaan tunteet, toiminta ja ajatukset pysyisivät ohjauksen fokusalueina. Taitava ohjaaja osaa tunnistaa omat rajansa; taitava ohjaaja osaa palauttaa ohjattavan ohjauksellisiin teemoihin tai mahdollisesti ehdottaa ohjattavalle avun hakemista psykoterapian ammattilaiselta, mikäli ohjaus ei riitä ohjattavan ongelmien käsittelemisessä. (Soini et al., 2012, 40–41.)

Viimeisenä ohjauksen tunnuspiirteenä on empatia. Keskeistä luottamukseen perustuvan ohjaussuhteen rakentamisessa on ohjattavan kokemus siitä, että ohjaaja tukee häntä ja kykenee asettumaan hänen asemaansa. Empatia, kunnioitus ja asiakkaan huomiointi luovat tärkeän pohjan koko ohjaussuhteelle. Erona muihin auttamissuhteisiin on ohjaussuhteessa se, että ohjaussuhde on sopimukseen perustuva ja se keskittyy asiakkaan/ohjattavan huolenaiheisiin. Toiminnallisella tasolla empatiassa on kyse asiakkaan hyväksymisestä ja toimivan vuorovaikutusympäristön luomisesta. (Soini et al., 2012, 41–43.) Myös Duff ja Bedin (2010) mukaan asiakkaan näkökulmasta kysymyksien ja rohkaisevien kommenttien esittäminen, asiakkaan tunteiden identifiointi ja reflektointi, positiivisten kommenttien esittäminen ja asiakkaan kokemusten vahvistaminen eli validointi ohjaajan toimesta vahvistavat ohjaussuhteen muodostumista.

5.4 Tavoitteet

Vertaisohjauksen keskeinen tavoite on ”edistää ohjattavien oppimista, psyykkistä kasvua ja henkistä hyvinvointia” (Soini et al., 2012, 19). Vertaisohjauksen rakenne, roolit, prosessin kulku ja fokus vaikuttavat kuitenkin kunkin vertaisohjaustilanteen tavoitteiden asetteluun (Borders, 2012). Konsultatiivisessa ohjauksessa on tärkeää tukea ohjattavan oma-

aloitteisuutta ja itsenäisyyttä oppimistilanteessa eli ottaa ohjaus huomioon kokonaisuutena. Ohjauksen tavoitteena on ottaa huomioon myös muutakin kuin ne tavoitteet, jotka ovat organisaation kannalta tärkeitä. (Soini et al., 2012, 19.)

Tiivistetysti konsultatiivisen ohjauksen tavoitteet voidaan jakaa kolmeen eri kohtaan, jotka ovat osallistujien autonomian tukeminen, osallistujien akateemisen osaamisen, pätevyyden ja kompetenssin edistäminen, sekä osallistujien yhteisöllisyyden ja yhteistoiminnallisuuden edistäminen. Autonomia tarkoittaa ohjattavan tunnetta siitä, että pystyy päättämään itse omista asioistaan ja ohjaamaan omaa toimintaansa. Autonomia ei tässä tapauksessa siis tarkoita riippumattomuutta toisista ihmisistä tai kykyä työskennellä yksin, vaan ”kykyä olla riippuvainen toisesta menettämättä tunnetta itsemääräytyvyydestä. (Soini et al., 2012, 19-21.) Hallinnan tunteen on osoitettu myös vaikuttavan positiivisesti psykologisen hyvinvoinnin ja sopeutumisen kokemiseen (Ramsay et al., 2007).

Pätevyyden tunne ja kompetenssi viittaa tarpeeseen tuntea itsensä osaavaksi ja päteväksi. Pätevyyden tunne kertoo siitä, että kykenee tavoittelemaan itselleen asettamia tavoiteltavia ja arvokkaita tavoitteita. Ohjattavan kokemusta omasta kompetenssistaan, eli tunnetta omasta pätevyydestä ja osaamisestaan, pyritään konsultatiivisessa ohjauksessa vahvistamaan. Pätevyyden tunne ei välttämättä ole yhteydessä todelliseen pätevyyteen, vaan se ilmentää nimenomaan yksilön omaa tunnetta siitä, kykeneekö hän löytämään ratkaisuja ongelmiin. Vertaisohjauksessa ohjaussuhde on tasavertaisempi ja ohjattavat kokevat tarkasteltavat ongelmat yhteisinä. (Soini et al., 2012, 19-21.)

Yhteenkuuluvuuden tunne kuvaa tarkoittaa sitä, että yksilölle on tärkeää olla arvostettu ja hyväksytty merkitykselliselle toiselle. Yhteenkuuluvuuden tunne rakentuu varhaisten myönteisten vuorovaikutuskokemusten varaan ja luo perusturvallisuutta. Vertaistyöskentelyssä painopiste siirtyy enemmän koko ohjattavan elämäntilanteen tarkastelua, sen tarinoita ja näkökulmia korostaen. Vertaisohjaus myös tuottaa helpotusta esimerkiksi opiskelijoiden tai työtovereiden huomattaessa muidenkin painivan samanlaisten ongelmien kanssa kuin he itse. (Soini et al., 2012, 20–21.)

6 PÄÄTÄNTÖ

6.1 Johtopäätökset

Aloitimme työn ohjauksen käsitteen määrittelyllä. Ohjauksen määrittely ei ole ollut täysin yksimielistä tai helppoa: ohjauksella on useita määritelmiä riippuen siitä, missä kontekstissa ja mistä näkökulmasta sitä tarkastellaan. Kattavasti ja ytimekkäästi ohjauksen käsitteen ovat määritelleet Kaplan, Tarvydas & Gladding (2014, 368), joiden mukaan ohjaus on ”ammattillinen suhde, joka tekee mahdolliseksi erilaisille yksilöille, perheille ja ryhmille saavuttaa mielenterveyden, hyvinvoinnin, koulutuksen ja uran tavoitteet”. Yleisemmin tarkasteltuna kaikille ohjauksellisille muodoille yhteisenä lähtökohtana voidaan pitää vapaaehtoisuuteen perustuvaa ajan ja huomion tarjoamista valittujen ongelmien ratkaisemiseksi vuorovaikutuksen avulla (Vehviläinen, 2003, 16–18). Tutkimusten perusteella ohjaus voidaan myös jakaa prosessiin ja lopputulokseen: prosessilla viitataan itse toimintaan, eli siihen mitä psykoterapiassa tai ohjauksessa joko näkyvästi tai piilevästi tapahtuu - siihen kuuluvat ohjaajan toiminta, asiakkaan toiminta ja vuorovaikutus asiakkaan ja ohjaajan välillä ja lopputulos puolestaan viitataan niihin muutoksiin, jotka tapahtuvat psykoterapiaprosessien aikana (Hill & Corbett, 1993).

Vertaisohjausta tarkastelimme sekä yleisellä tasolla että erityisesti konsultatiivisen menetelmän kautta. Yleisesti vertaisohjaus voidaan ymmärtää samoista ongelmista painivien vertaisten väliseksi vastavuoroiseksi suhteeksi, jonka tarkoitus on edistää oppimista, psyykkistä kasvua ja henkistä hyvinvointia (Soini, 2008, 130–131). Kuitenkin on hyvä muistaa, että eri vertaistyöskentelyn muotojen avulla tähdätään erilaisiin oppimisen tavoitteisiin (Makkonen, 2005, 3.) Vertaisohjauksella psykoterapian kontekstissa on siis jossain määrin erilaiset tavoitteet kuin vertaisohjauksella koulutuksen kontekstissa.

Tutkimusten perusteella voidaan todeta, että vertaisten hyödyntäminen ohjauksen kontekstissa tarkoittaa vertaistukeen perustuvaa toimintaa, jossa vertaiset voivat saada ja vastaanottaa tukea toisiltaan molemminpuolisesti (Mead, Hilton & Curtis, 2001; Coman, Evans & Burrows, 2002; Soini, 2008, 130). Vertaistuki hyödyntää sosiaalista tukea, joka on voitu jakaa kolmeen eri kategoriaan: emotionaaliseen tukeen, instrumentaaliseen tukeen ja informatiiviseen tukeen (Solomon, 2004; Harel et al., 2011). Vertaisohjauksen konteksti vaikuttaa siihen, minkälaista ensisijaista tukea ne tarjoavat vertaisille: osassa korostuu enem-

män esimerkiksi emotionaalisen tuen tarjoaminen ja osassa informatiivisen tuen tarjoaminen. Vertaistuen merkitys on puolestaan nähty olevan tulosta ryhmän ilmapiiristä, yksilöllisistä eroista ja ennen kaikkea ohjattavien ja ohjaajan välisestä suhteesta (Harel et al. 2011).

Yhteenvetona vertaisohjauksen tutkimuksista ja niiden tuloksista voidaan todeta, että vertaisohjauksessa vaikuttavalla vertaistuella ja vertaisten välisillä suhteilla on nähty olevan merkittävä vaikutus niin ohjauksen lopputulokseen kuin yksilöiden hyvinvointiinkin. Esimerkiksi Mejas et al. (2014) ja Heller et al. (1997) tutkimuksissa vertaisohjaus oli yhteydessä yksilöiden fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin parantumiseen. Helgeson et al. (2000) kuitenkin totesivat rintasyöpää sairastavien naisten vertaistukiryhmien tutkimuksessaan, että tuen tarve on yksilöllistä: kaikki eivät automaattisesti koe vertaisohjauksen lisäävän hyvinvointia. Esimerkiksi informatiivista tukea tarjoavalla koulutuksella ei koettu olevan vahingoittavia vaikutuksia yksilöiden hyvinvointiin, mutta emotionaalista tukea tarjoavasta ryhmäkeskustelusta oli haittaa niille, joilla oli jo entuudestaan korkea emotionaalisen tuen tunne. He totesivat siis, että vertaisohjaus edistää hyvinvointia silloin, kun se vastaa yksilön tuen tarvetta. (Helgeson et al. 2000.)

Käsittelimme tutkielmassa myös konsultatiivista menetelmää yhtenä esimerkkinä vertaisohjauksen toteuttamisesta. Konsultatiivinen menetelmä on Oulun kasvatuspsykologian klinikalla kehitetty ja tutkittu vertaistyöskentelymenetelmä, jota on käytetty yhteistoiminnallisen oppimisen muotona, ohjauksellisena työotteena ja vuorovaikutustaitojen kehittämisessä organisaatioissa. Se perustuu vertaistuella ja sen mukaan tieteellinen asiantuntijuus ei ole vain asioiden muistamista, vaan taitoa ja kykyä löytää ja kehitellä ratkaisuja olemassa oleviin ongelmiin. (Soini et al., 2012, 11–13.) Sen avulla voidaan siis edistää oppimista ja vuorovaikutustaitoja. Konsultatiivinen työskentely tapahtuu rooleissa, joita ovat ohjaaja, asiakas (ohjattava), havainnoitsija(t) ja superviisori. Ohjaajan tehtävä on saada asiakas kuvailemaan ongelmaansa mahdollisimman moniulotteisesti, ja saada asiakas löytämään ratkaisu ja kehittämään omia ongelmanratkaisutaitojaan. Ohjaaja voi esittää huomioita mutta hänen ei tule esittää valmiita ratkaisumalleja. Havainnoitsijat havainnoivat ohjauskeskustelua, mutta osallistuvat keskusteluun ainoastaan superviisorin pyytäessä.

Konsultatiivinen ohjaus on toteutettu ryhmässä vertaisten kesken, mutta paikalla on myös asiantuntija – superviisori. Tutkimuksissa onkin pyritty löytämään erityispiirteitä ryhmässä tapahtuvasta ja yksilöohjauksen kontekstissa tapahtuvasta ohjauksesta. Toiminnan näkö-

kulmasta ohjaaja omaksuu yksilöohjauksessa helposti suuremman roolin, jossa keskitytään tarkasti asiakkaiden ongelmiin ja tavoitteiden asetteluun. Yksilöohjauksessa ohjaaja on se, joka antaa tukea, palautetta ja tekee tulkintoja. Ohjattaessa puolestaan ryhmää, ohjaajan rooli on erilainen ja toiminta epäsuoraa. Ryhmässä tuen saaminen, palaute ja tulkintojen muodostaminen muilta ryhmäläisiltä on keskiössä. Ohjaajan tehtävä on ennemminkin luoda turvallinen ilmapiiri ja ohjata ryhmäläisten välistä vuorovaikutusta (Kivlighan & Kivlighan, 2004.) Konsultatiivisessa ohjauksessa superviisori pyrkiikin toimimaan juuri ryhmän vuorovaikutuksen ohjaajana.

Konsultatiivisesta ohjauksesta ei ole vielä olemassa kattavasti tutkimustietoa ja tutkimus on painottunut Oulun yliopiston kasvatuspsykologian klinikalla tehtyyn tutkimukseen. Uusimmista konsultatiivisen ohjauksen tutkimustuloksista on käynyt ilmi, että ohjaajan ohjauskyvyillä on yhteys ohjattavan sydämen syketiheyteen, joka puolestaan on yhteydessä myös ohjattavan stressitasoon. Tällä on suora yhteys työhyvinvointiin ohjattavan kannalta, sillä hyvien ohjaustaitojen on todettu alentavan ohjattavan stressitasoa merkittävästi (Kieima-Junes et al., 2014). Tutkimustulos on samankaltainen kuin jo edellä mainitun vertaisohjauksen piirissä tehdyt tutkimukset: vertaisohjauksella on parhaimmillaan positiivinen vaikutus yksilön hyvinvointiin. Kuitenkin syyt siitä, mistä positiiviset vaikutukset yksilön hyvinvointiin johtuvat, ovat moninaiset. Jotta voitaisiin tehdä tarkempia johtopäätöksiä konsultatiivisen ohjauksen hyödyistä, aiheesta tarvittaisiin lisätutkimusta.

Kun olimme tutustuneet vertaisohjaukseen ja konsultatiivisen ohjauksen menetelmään, kiinnostuimme siitä, miksi näitä ohjausmuotoja kannattaisi hyödyntää ja lähdimme etsimään vastausta ohjaussuhteen tarkastelusta vertaisohjauksen kontekstissa keskittyen erityisesti ohjaajan toiminnan näkökulmaan. Tutustuessamme lähdemateriaaliin huomasimme, että myöskään ohjaussuhteen käsitteen määrittely ei ollut yksinkertaista. Yleisesti ohjaussuhdetta voidaan kuitenkin pitää asiakkaan ja ohjaajan välisenä yhteistoiminnallisena ja affektiivisena siteenä (Martin, 2000). Ohjaussuhdetta voidaan tarkastella esimerkiksi eri suhteiden kautta: se on auttamissuhde, joka perustuu vuorovaikutukseen ja kommunikaatioon, roolisuhteeseen, jossa ohjattavalla ja ohjaajalla on omat roolinsa ja valtasuhde, jossa pohditaan ohjaajan ja ohjattavan välistä tasavertaisuutta (Nummenmaa, 2003, 44, 48).

Tarkastelimme ohjaussuhdetta toiminnan näkökulman kautta nostoen esille erityisesti ohjaajan toiminnan ohjauksessa. Ohjaussuhde on erottamaton osa ohjaustoimintaa ja se rakentuu aina ohjaajan ja ohjattavan tai ohjattavien välisessä vuorovaikutussuhteessa, joten

voidakseen ymmärtää ohjaussuhdetta ja ohjaustilannetta, on hyvä tiedostaa eri ohjauksellisten työmuotojen ja lähestymistapojen ideologiasta kumpuavat ohjaustoimintaa ohjaavat tekijät, kuten asiakkaan odotukset, roolit ohjaustilanteessa sekä erilaiset ohjauksen sisällöt. Näiden eroista johtuen ohjauksessa liikutaan joskus enemmän tiedotuksen ja neuvonnan alueilla ja toisinaan kallistutaan enemmän terapian puolelle. (Onnismaa, 2007, 26–29.) Ohjaajan toiminta ohjaustilanteessa siis vaihtelee sen mukaan, mille ohjauksen alueelle toiminta kulloinkin painottuu.

Ohjaajan toiminnan näkökulmasta hyvän ohjaussuhteen muodostumiseen vaikuttavat monet tekijät, jotka liittyvät ohjaajan fyysiseen, kielelliseen, ajatteluun ja tunteisiin liittyvään vuorovaikutukseen - hyvän ohjaussuhteen luomiseksi ohjaajan toiminnan tulisi olla asiakkaan huomioivaa, empaattista, kuuntelevaa, asiakasta kunnioittavaa eikä ohjaaja saisi vähätellä asiakkaan kokemaa ongelmaa (Leibert, 2011). Tutkimuksissa on myös todettu, että ohjauksen alkuvaiheessa ohjauksen onnistumista ja ohjaussuhteen muotoutumista ennustavat erityisesti kolme tekijää: asiakkaiden odotukset ohjauksesta, roolien selventäminen sekä yhdessä muotoiltu tavoite (DeFife & Hilsenroth, 2011; Patterson et al., 2008). Ohjaajan ja terapeutin toiminnassa ohjattavan kokemuksen vahvistamisella on tärkeä rooli ohjaussuhteen muodostumiseen. Ei kuitenkaan voida yksiselitteisesti sanoa, johtuuko vahvan ohjaussuhteen muodostuminen ohjaajan toiminnasta ja asiakkaan kokemusten vahvistamisesta, vai asiakkaan kokemusten vahvistaminen hyvästä ja vahvasta ohjaussuhteesta. (Bedi, 2006.)

Vertaisohjauksen kontekstissa ohjaussuhde näyttäytyy tutkimusmateriaalimme pohjalta osaltaan samanlaisena ja osaltaan erilaisena verrattuna perinteiseen yksilöohjaukseen, jossa ovat läsnä ohjauksen asiantuntija ja asiakas. Vertaisohjauksessa – kuten kaikessa ohjauksessa – ohjaajan läsnäolo niin fyysisesti kuin emotionaalisestikin on tärkeää. Vertaisohjaajan rooli voi kuitenkin olla jossain määrin kokonaisvaltaisempi ja ulottua laajemmalle asiakkaan elämään. Tutkimuksista kävi ilmi, että vertaisohjaajan rooli ylettyy useammin myös ohjattavan arkeen ja asiakkaan tai ohjattavan auttamiseen konkreettisesti esimerkiksi arkielämän asioiden hoitamisessa (Gusdal et al., 2011; Taylor et al., 2006).

Tutkimuksissa on myös todettu, että ohjauksen alkuvaiheessa vertaisohjaaja saattaa kyetä luomaan ohjaussuhteen asiakkaaseen perinteistä ohjaajaa eli ohjauksen asiantuntijaa nopeammin jakamalla omia kokemuksiaan ohjattavan kanssa ja haastamalla ohjattavaa ajattelemaan omaa käyttäytymistään, asenteitaan ja toimintaansa (Sells et al., 2008; Beehler et

al., 2014). Myös Bedi (2010) painottaa tutkimuksessaan perinteisen ja vertaisohjaajan eroja ohjaussuhteen rakentamisessa: perinteisessä yksilöohjauksessa ohjaajan tai terapeutin omien kokemusten jakamisella ei ollut merkitystä ohjaussuhteen laatuun, mutta vertaisohjaajan asemassa omien kokemusten jakaminen ohjattavien kanssa toimi tärkeänä ja yhdistävänä tekijänä. Toisaalta ohjaajan toiminta ja merkitys ohjaussuhteen kannalta vaihtelee sen mukaan, onko ohjaus – tai vertaisohjaus – toteutettu ryhmässä vai yksilöohjauksena (Kivlighan & Kivlighan, 2004). Vaikka ohjaajan ja asiakkaan tai asiakkaiden roolit ja toiminta vaihtelevat riippuen siitä onko kyseessä ryhmä vai yksilöohjaus, ei ohjausmuodolla kaikissa tutkimuksissa ole nähty olevan merkitystä ohjauksen lopputulokseen: ohjattavat hyötyvät sekä yksilöohjauksessa toteutetusta ohjauksesta kuin ryhmässä toteutettu vertaisohjauksesta (Ramsay et al., 2007; McRoberts et al., 1998).

Kokoavasti voidaan siis todeta, että ohjaussuhteen erityispiirteet vertaisohjauksessa ja myös ohjaajan toiminnassa liittyvät nimenomaan vertaisten väliseen tasavertaisuuteen: vertaisten välillä ei ole samalla tavalla statuseroja, kuin on perinteisessä asiantuntijajohtoisessa ohjauksessa. Ohjaussuhteen luomisen kannalta vertaisohjaajan samankaltaiset kokemukset voivat helpottaa avoimen ilmapiirin ja hyvän ohjaussuhteen syntymistä, mutta samalla olisi hyvä huomioida vertaisohjaajan ohjaustaitojen taso. Ryhmässä toteutetussa vertaisohjauksessa, kuten konsultatiivisen ohjauksen mallissa, on myös läsnä useita eri yksilöitä ja sosiaalisia suhteita, jotka rikastuttavat ohjaussuhdetta ja vuorovaikutusta verrattuna perinteiseen yksilöohjaukseen, jossa läsnä ovat vain ohjaaja ja ohjattava. Ryhmässä on useampia ihmisiä, joilta voi oppia, saada palautetta ja tukea. Toisin sanottuna ryhmässä toteutetussa vertaisohjauksessa tulee todennäköisemmin esille useampia eri näkökulmia kuin tulisi vain perinteisessä yksilöohjauksessa – oli se sitten toteutettu vertaisohjauksena tai ei.

Vertaisohjauksessa ohjaaja myös mahdollisesti välttyy helpommin perinteiseltä tietojen, ohjeiden ja neuvonantajan roolilta ja on enemmän kanssakulkijan roolissa kuin perinteisessä asiantuntijavetoisessa ohjauksessa (Kivlighan & Kivlighan, 2004). Vertaisohjaus etenkin ryhmässä toteutettuna siis edistää reflektiivisen ohjausorientaation mukaisia periaatteita, joiden mukaan ohjattava itsessään on aktiivinen subjekti ja jonka mukaan ohjauksen tarkoituksena on ennemminkin edistää ohjattavan oppimis- ja kasvuprosessin käynnistymistä kuin antaa valmiita ratkaisuja ongelmiin.

Jotta voitaisiin tehdä tarkempia johtopäätelmiä ohjaajan toiminnasta ja ohjaussuhteen erityispiirteistä vertaisohjauksen kontekstissa, tulisi tutkimusta laajentaa entisestään. Jatko-tutkimuksen kannalta olisi mielenkiintoista esimerkiksi tutkia, miksi ohjaus kannattaisi järjestää nimenomaan vertaisohjauksena. Tutkimukset ovat nimittäin osoittaneet, että ohjauksesta on hyötyä ohjattaville, oli kyseessä sitten vertaisohjaus tai perinteinen asiantuntijanoiisi – ohjaus (McRoberts et al., 1998; Ramsay et al., 2007). Tärkeää olisi myös tutkia lisää ohjaajan toiminnan ja hyvän ohjaussuhteen välisiä kausaalisuhteita. Tällä hetkellä tutkijat eivät ole yhtä mieltä siitä, voiko ohjaaja omalla toiminnallaan luoda tai rakentaa hyvän ohjaussuhteen, ja lisääntykö ohjaajan oikeanlainen toiminta hyvän ohjaussuhteen kehittyessä, vai ovatko ne jopa jatkuvassa vastavuoroisessa suhteessa toisiinsa (Duff & Bedi, 2010).

6.2 Pohdinta

Tämän kandidaatintutkielman tavoitteena oli selvittää, millaisena ohjaajan toiminta ohjaussuhteessa näyttäytyy vertaisohjauksessa ja millä tavoin se mahdollisesti poikkeaa perinteisen ohjauksen mallista, jossa ohjaaja on ohjaustyön asiantuntija. Toteutimme tutkielmamme kirjallisuuskatsauksena syksyn 2015 ja kevään 2016 aikana.

Lähdemateriaaliin tutustuessamme huomasimme, että kirjallisuuden ja tutkimusten perusteella on vaikea hahmottaa, mitä ohjauksella ja vertaisohjauksella oikeastaan tarkoitetaan. Kansainvälisessä kirjallisuudessa ohjausta on pohdittu myös yhdessä psykoterapian käsitteen kanssa, kun taas Suomessa terapia ja ohjaus ovat ainakin jollain tasolla erotettuina toisistaan. Tässä työssä olemme käyttäneet kattavasti sekä kansainvälisiä että suomalaisia lähteitä niin ohjauksen kuin psykoterapian konteksteista. Ohjausta ja ohjauksen eri muotoja voidaan tarkastella niin useista eri näkökulmista, että tässä työssä ei ollut mahdollista tarkastella käsitteitä niin kattavasti kuin niiden kokonaisvaltainen ymmärtäminen olisi vaatinut. Koimme myös erittäin haastavaksi löytää tieteellisiä artikkeleita ohjauksen määrittämisen pohjalta, ja jouduimmekin käsittelemään ohjauksen käsitettä paljolti yleisteosten pohjalta.

Tarkastelimme ohjausta erityisesti psykologisesta näkökulmasta ja valitsimme reflektiivisen ohjausorientaation lähestymistavaksemme koko työhön. Reflektiivinen ohjausorientaatio perustuu systeemiseen ajatukseen ohjausprosessista, jossa, ohjattava nähdään aktiivisena subjektina ja ohjaaja on ennemminkin kanssakulkija ja ohjattavan sisäisen maailman

tutkimuksen mahdollistaja kuin neuvova asiantuntija (Peavy, 2006, 56; Krokfors, 2003, 25–26). Näiden ajattelun taustalla olevien lähtökohtien ja oletusten tiedostaminen on tärkeää, jotta voi ymmärtää, mistä lähtökohdista tarkastelemme ohjaussuhdetta ja ohjaajan toimintaa.

Vertaisohjaus tarkoittaa vertaistukeen perustuvaa toimintaa, jossa vertaiset voivat saada ja vastaanottaa tukea toisiltaan molemminpuolisesti (Mead, et al., 2001; Coman et al., 2002; Soini, 2008, 130). Koska vertaisohjauksessa ohjaaja on asiakkaan tai ohjattavan kanssa vertainen, ohjaussuhde on automaattisesti erilainen verrattuna perinteiseen asiantuntijajohtoiseen ohjaukseen. Esimerkiksi vertaisohjaajan merkitys on nähty ulottuvan kokonaisvaltaisemmin ja laajemmin asiakkaan elämään kuin perinteisessä asiantuntijaohjauksessa (Gusdal et al., 2011; Taylor et al., 2006). Tutkimuksissa on myös todettu, että hyvä ohjaussuhde ja avoin ilmapiiri saatetaan saavuttaa nopeammin vertaisohjaajan kanssa (Sells et al., 2008; Beehler et al., 2014). Vertaisohjaajan status vertaisena ja tietyllä tavalla "samanlaisena" voi itsessään olla ohjattavalle merkki siitä, että häneen voi luottaa. Myös vertaisohjaajan omat samankaltaiset kokemukset ohjattavien kanssa ja niiden jakaminen helpotti hyvän ohjaussuhteen luomista (Beehler et al., 2014). Mielenkiintoista kuitenkin on, että Duff & Bedin (2010) tutkimuksen mukaan perinteisessä yksilöohjauksessa, jossa läsnä ovat ohjauksen asiantuntija ja asiakas, ei ohjaajan omien kokemusten jakamisella nähty yhteyttä hyvään ohjaussuhteeseen. Olisikin kiinnostavaa tutkia, miksi näin on, ja koetaanko vertaisohjaajan kokemukset jotenkin henkilökohtaisempina tai aidompana kuin ei-vertaisohjaajan kokemukset. Toisaalta olisi myös mielenkiintoista tutkia, vaikuttavako vertaisten välisten statuserojen vähäisyys ja sitä kautta syntynyt tunne tasavertaisuudesta onnistuneen ohjaussuhteen luomiseen.

Onnistuneen ohjaussuhteen muodostumiseen vaikuttavat monet tekijät, jotka liittyvät ohjaajan fyysiseen, kielelliseen, ajatteluun ja tunteisiin liittyvään vuorovaikutukseen - hyvän ohjaussuhteen luomiseksi ohjaajan toiminnan tulisi olla asiakkaan huomioivaa, empaattista, kuuntelevaa, asiakasta kunnioittavaa eikä ohjaaja saisi vähätellä asiakkaan kokemaa ongelmaa (Leibert, 2011.) Perinteisessä asiantuntijajohtoisessa ohjauksessa ohjaaja on saanut koulutuksen ohjaustyöhön ja hänellä mitä luultavimmin on tietotaitoa toimia ohjaustilanteessa niin, että se edistää hyvän ohjaussuhteen muodostumista. Vertaisohjauksessa sen sijaan sekä ohjattava tai ohjattavat että ohjaaja ovat vertaisia keskenään: siis ainakin joiltain osin tasavertaisia. Jos vertaisohjaaja ei ole saanut koulutusta tehtävänsä ja jos hänellä ei ole tarvittavia ohjaustaitoja, voi hänen toimintansa pahimmillaan olla ohjaussuhdetta

vahingoittavaa. Haasteena vertaisohjauksessa siis on huolehtia vertaisohjaajan ohjaustaitojen riittävydestä ja tästä syystä koulutus vertaisohjaajana toimimiseen on mielestämme sekä itse vertaisohjauksen että hyvän ohjaussuhteen muodostumisen kannalta tarpeellista.

Työmme tavoitteena oli tutkia ohjaussuhdetta ohjaajan toiminnan näkökulmasta myös konsultatiivisen menetelmän kontekstissa, joka perustuu ajatukseen, jossa vertaiset itse löytävät ratkaisun esitettyyn ongelmaan. Ohjaussuhde konsultatiivisessa menetelmässä, kuten myös kaikessa vertaisohjauksessa, on siten ymmärrettävissä auttamissuhteeksi, joskin auttaminen tapahtuu pääosin eri rooleissa toimivien vertaisten kesken. Koska vertaiset toimivat erilaisissa rooleissa, ohjaussuhteen ymmärtäminen roolisuhteena on myös moniulotteinen. Ohjaussuhde voidaan tästä näkökulmasta ymmärtää symmetrisenä: vertaisten välillä ei ole statuseroja. Ainoa poikkeus on superviisorin rooli, jossa toimii aina asiantuntija, mikä luo ohjaussuhteeseen pienen statuseron superviisorin ja muiden välille. Superviisori ei kuitenkaan toimi ohjaustilanteessa perinteisenä johtajana tai neuvojen antajana, vaan ennemminkin tilanteen ja vuorovaikutuksen hallitsijana. Havainnoitsijoiden tehtävä puolestaan on nostaa esille huomioita ohjaajan ja ohjattavan välisestä vuorovaikutuksesta: siis tehdä näkyväksi ohjaussuhteeseen liittyviä tekijöitä. Roolit tuovat luonnollisesti ohjaussuhteeseen myös kysymyksen vallasta. Konsultatiivisessa ohjauksessa ohjaajan ja ohjattavan roolissa toimivat vertaiset ovat tietyllä tavalla keskiössä, mikä voi luoda valtaa juuri näissä rooleissa toimiville. Kuitenkin tulee muistaa, että myös havainnoitsijoiden ja superviisorin roolit ovat erityisen tärkeitä ohjaussuhteen kannalta.

Kiema-Junes et al. (2014) ovat todenneet, että onnistuneeseen ohjaukseen vaikuttavat olennaisesti asiakas, ohjaaja ja ohjaussuhde. Perinteisissä ohjauksen muodoissa, jotka käsittelevät vain ohjaajan ja ohjattavan roolit, on haasteena ohjaussuhteen tarkastelun vähäisyys. Jos ohjaussuhdetta tarkastellaan, se on usein ohjaajan tehtävä eikä sitä aina tehdä näkyväksi osaksi ohjausta. Eräs konsultatiivisen ohjauksen ansio on muun muassa juuri siinä, että se huomioi kaikki kolme näkökulmaa: se sisältää ohjaajan ja asiakkaan roolit, sekä havainnoitsijat, jotka tekevät huomioita ohjaussuhteesta ja sen vuorovaikutuksesta – siis tekevät sitä näkyväksi ohjaustilanteessa. Lisäksi se sisältää asiantuntevan superviisorin, joka mahdollistaa havainnoitsijoiden oikea-aikaisen huomioiden esittämisen ohjaustilanteessa. Tutkimuksissa on myös todettu, että avoimuus keskustella ryhmäprosesseista on yhteydessä onnistuneeseen vertaisohjaukseen (Kassan, 2010, 191). Tästä syystä voidaan olettaa, että havainnoitsijoiden rooli konsultatiivisessa ohjauksessa on erityisen tärkeä, sillä

heidän avulla keskustelu ohjaussuhteesta ja sen vuorovaikutuksesta sekä ryhmäprosesseista mahdollistaa onnistuneen vertaisohjauksen.

Lähteet

- Al-Darmaki, F. & Kivlighan D. M. JR. (1993). Congruence in client-counselor expectations for relationship and the working alliance. *Journal of Counseling Psychology, 40*, 379-384.
- Bedi, R. P. (2006). Concept mapping the client's perspective on counseling alliance formation. *Journal of Counseling Psychology, 53*(1), 26-35.
doi:<http://dx.doi.org/10.1037/0022-0167.53.1.26>
- Beehler, S., Clark, J. A., & Eisen, S. V. (2014). Participant experiences in peer- and clinician-facilitated mental health recovery groups for veterans. *Psychiatric Rehabilitation Journal, 37*(1), 43-50. doi:10.1037/prj0000048
- Borders, L. D. (1991). A systematic approach to peer supervision. *Journal of Counseling and Development, 69*(3), 248-252.
- Borders, L. D. (2012). Dyadic, triadic, and group models of peer supervision/consultation: What are their components, and is there evidence of their effectiveness? *Clinical Psychologist, 16*, 59-71.
- Bramley, W. (1979). *Group tutoring : Concepts and case studies*. London: Kogan Page.
- Burlingame, G. M., Fuhriman, A. & Johnson, J. E. (2001). Cohesion in group psychotherapy. *Psychotherapy, 38*(4), 373-379.
- Choi, K., Buskey, W., & Johnson, B. (2010). Evaluation of counseling outcomes at a university counseling center: The impact of clinically significant change on problem

- resolution and academic functioning. *Journal of Counseling Psychology*, 57(3), 297-303. doi:<http://dx.doi.org/10.1037/a0020029>
- Coman, G. J., Evans, B. J. & Burrows, G. D. (2002). Group counseling for problem gambling. *British Journal of Guidance and Counseling*, 31(2), 145-158.
- DeFife, J. A. & Hilsenroth, M. J. (2011). Starting off on the right foot: common factor elements in early psychotherapy process. *Journal of Psychotherapy Integration*, 21(2), 172-191.
- Duff, C. T., & Bedi, R. P. (2010). Counsellor behaviours that predict therapeutic alliance: From the client's perspective. *Counselling Psychology Quarterly*, 23(1), 91-110. doi:10.1080/09515071003688165
- Fitzpatrick, M. R., & Irannejad, S. (2008). Adolescent readiness for change and the working alliance in counseling. *Journal of Counseling & Development*, 86, 438-445.
- Gladding, S. T. (cop. 2004). *Counseling : A comprehensive profession* (5th ed. ed.). Upper Saddle River (N. J.): Pearson / Merrill / Prentice Hall.
- Greenberg, L. (1984). A task analysis of intrapersonal conflict resolution. In L. Greenberg (Ed.), *Patterns of change. intensive analysis of psychotherapy process* (pp. 67-123). New York, London: The Guilford Press.
- Gusdal, A. K., Obua, C., Andualem, T., Wahlström, R., Chalker, J., & Fochsen, G. (2011). Peer counselors' role in supporting patients' adherence to ART in ethiopia and uganda. *AIDS Care*, 23(6), 657-662. doi:10.1080/09540121.2010.532531

- Harel, Y., Schechtman, Z. & Cutrona, C. (2011). Individual and group process variables that affect social support in counseling groups. *Group Dynamics: Theory, Research and Practice, 97*(2), 297-310.
- Helgeson, V. S., Cohen, S., Schulz, R. & Yasko, J. (2000). Group support interventions for women with breast cancer: Who benefits from what? . *Health Psychology, 19*(2), 107-114.
- Heller, T., Roccoforte, J. A., Hsieh, K., Cook, J. A., & Pickett, S. A. (1997). Benefits of support groups for families of adults with severe mental illness. *American Journal of Orthopsychiatry, 67*(2), 187-198.
- Hill, C. E., & Corbett, M. M. (1993). A perspective on the history of process and outcome research in counseling psychology. *Journal of Counseling Psychology, 40*(1), 3-24.
doi:<http://dx.doi.org/10.1037/0022-0167.40.1.3>
- Holmes, S. E. & Kivlighan, D. M. (2000). Comparison of therapeutic factors in group and individual treatment processes. *Journal of Counseling Psychology, 47*(4), 478-484.
- Horvath, A. O., Del Re, A. C., Flückiger, C., & Symonds, D. (2011). Alliance in individual psychotherapy. *American Psychological Association, 48*(1), 9-16.
doi:10.1037/a0022186
- Kaplan, D. M., Tarvydas, V. M., & Gladding, S. T. (2014). 20/20: A vision for the future of counseling: The new consensus definition of counseling. *Journal of Counseling & Development, 92*(3), 366-372. doi:10.1002/j.1556-6676.2014.00164.x
- Kassan, L. D. (2010). *Peer supervision groups: How they work and why you need one*.
New York: Jason Aronson, Inc.

- Kiema-Junes, H., Rantanen, A., Laukka, S., Siipo, A., & Soini, H. (2014). The connection between skilled counseling and client's heart rate variability. *Procedia - Social and Behavioral Science, 159*, 802-807.
- Kivlighan Jr., D. M. (2007). Where is the relationship in research on the alliance? two methods for analyzing dyadic data. *Journal of Counseling Psychology, 54*(4), 423-433. doi:10.1037/0022-0167.54.4.423
- Kivlighan, D. M. JR. & Kivlighan, M. C. (2004). Counselor intentions in individual and group treatment. *Journal of Counseling Psychology, 51*(3), 347-353.
- Krokkfors, L. (2003). Tavoitteena ajatteleva opettaja. In R. Silkelä (Ed.), *Tutkimuksia opetusharjoittelun ohjauksesta: Suomen harjoittelukoulujen vuosikirja, ISSN 1459-6512; n:O 1* (pp. 23-26). Joensuu: Suomen harjoittelukoulut.
- Lairio, M. & Puukari, S. (2001). Ohjaus käsitteenä ja ammattina . In Lairio, M. & Puukari, S. (Ed.), *Muutoksista mahdollisuuksiin. ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä* (pp. 9-20). Jyväskylä: Jyväskylän Yliopistopaino.
- Leibert, T. W. (2011). The dimensions of common factors in counseling. *Counselling, 33*, 127-138.
- Makkonen, H. (2005). *Yhteistoiminnallisuus tavoitteena ja voimavarana. esiopetusikäisten lasten vertaistyöskentely avoimessa tehtävässä tietokoneella*. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Martin, D.J., Garske, J.P & Davis, M. K. (2000). Relation of the therapeutic alliance with outcome and other variables: A meta-analytic review. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 68*, 438-450.

- Marziali, E., Munroe-Blum, H. & McCleary, L. (1997). The contribution of group cohesion and group alliance to outcome of group psychotherapy. *International Journal of Group Psychotherapy*, 47, 475-497.
- Mastoras, S. M. & Andrews, J. J. W. (2011). The supervisee experience of group supervision: Implications for research and practice. *Training and Education in Professional Psychology*, 5(2), 102-111.
- McRoberts, C., Burlingame, G. M. & Hoag, M. J. (1998). Comparative efficacy of individual and group psychotherapy: A meta-analytic perspective. *Group Dynamics: Theory, Research and Practice*, 2(2), 101-117.
- Mead, S., Hilton, D. & Curtis, L. (2001). Peer support: A theoretical perspective. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 25, 134-141.
- Mejias, N. J., Gill, C. J. & Shpigelman, C-A. (2014). Influence of a support group for young women with disabilities on sense of belonging. *Journal of Counseling Psychology*, 61(2), 208-220.
- Nummenmaa, A. R. (2003). Harjoittelunohjauskeskustelu - metodisia huomioita. In R. Silkelä (Ed.), *Tutkimuksia opetusharjoittelun ohjauksesta* (Suomen harjoittelukoulujen vuosikirja n:o 1 ed., pp. 43-55). Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Ojanen, S. (2003). Ohjauksesta oivallukseen - ohjausteorian kehittelyä. In R. Silkelä (Ed.), *Tutkimuksia opetusharjoittelun ohjauksesta: Suomen harjoittelukoulujen vuosikirja, ISSN 1459-6512; n:o 1* (pp. 11-22). Joensuu: Suomen harjoittelukoulut.
- Onnismaa, J. (2003). *Epävarmuuden paluu : Ohjauksen ja ohjausasiantuntijuuden muutos*. Joensuu: Joensuun yliopisto.

- Onnismaa, J. (2007). *Ohjaus- ja neuvontatyö : Aikaa, huomiota ja kunnioitusta*. Helsinki: Gaudeamus.
- Patterson, C. L, Uhlin, B. & Anderson, T. (2008). Clients pretreatment counseling expectations as predictors of the working alliance. *Journal of Counseling Psychology*, 55(4), 528-534.
- Peavy, R. V. (2006). *Sosiodynaamisen ohjauksen opas*. Helsinki: Psykologien kustannus.
- Peavy, R. V., & Auvinen, P. ([1999]). *Sosiodynaaminen ohjaus : Konstruktivistinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön*. [Helsinki]: Psykologien kustannus.
- Ramsay, K., Ramsay, J., & Main, D. (2007). Both group peer counselling and individual counselling reduce anxiety and depression, and increase self-esteem and overall life satisfaction in palliative cancer care. *Counselling Psychology Quarterly*, 20(2), 157-167. doi:10.1080/09515070701240071
- Richards, M., & Bedi, R. P. (2015). Gaining perspective: How men describe incidents damaging the therapeutic alliance. *Psychology of Men & Masculinity*, 16(2), 170-182. doi:<http://dx.doi.org/10.1037/a0036924>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self Determination. theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being . *American Psychologist*, 55(1), 68-78. doi:10.1037/0003-066X.55.1.68
- Schechtman, Z. (2004). Client behavior and therapist helping skills in individual and group treatment of aggressive boys. *Journal of Counseling Psychology*, 51(463-472)

Sells, D., Black, R., Davidson, L., & Rowe, M. (2008). Beyond generic support: Incidence and

impact of invalidation in peer services

for clients with severe mental illness. *Psychiatric Services*, 59(11), 1322-1327.

doi:10.1176/appi.ps.59.11.1322

Simoni, J. M., Lehavot, K., Yard, S. S. & Franks, J. C. (2011). Peer interventions to promote health: Conceptual considerations. *American Journal of Orthopsychiatry*, 81(3), 351-359.

Slone, N. C. & Owen, J. (2015). Therapist alliance activity, therapist comfort, and systemic alliance on individual psychotherapy outcome. *Journal of Psychotherapy Integration*, 25(4), 275-288.

Soini, H. (2001). Oppiminen sosiaalisena käytäntönä : Vertaiskonsultaatio yhteistoiminnallisen oppimisen muotona

. *Psykologia : Tiedepoliittinen Aikakauslehti*, 36(1-2), 49-58.

Soini, H. (2008). Vertaisohjaus akateemisen ohjauksen työtapana. In Nummenmaa, A. R., Pyhältö, K. & Soini, T. (Ed.), *Hyvä tohtori! tohtorikoulutuksen rakenteita ja prosesseja* (pp. 127-136). Tampere: Tampereen Yliopistopaino - Juvenes Print.

Soini, H., Kiema-Junes, H., Leinonen, T., & Mäenpää, M. (2014). Ammatillisten vuorovaikutustaitojen kehittäminen ja koulutus - konsultatiivinen työote esimiesten ja työntekijöiden henkilökohtaisten vuorovaikutustaitojen koulutusmenetelmänä. In H. Filppa, & H. Soini (Eds.), *Kitkaton kommunikointi : Tuotanto- ja suunnitteluorganisaatioiden vuorovaikutuksen kehittäminen* (pp. 50-60). Oulu: Oulun yliopisto.

- Soini, H., & Mäenpää, M. (2012). *Konsultatiivinen menetelmä ja ohjauksellisen työotteiden vakiinnuttaminen opetus- ja kasvatustyössä*. [Oulu]: Tehostetun ja erityisen tuen kehittämisverkosto.
- Soini, H., Rantanen, A., & Suorsa, T., (2012). *Ohjaus- ja vuorovaikutustaitoja oppimaan : Konsultatiivinen työote ohjaustaitojen koulutusmenetelmänä*. [Oulu]: Tehostetun ja erityisen tuen kehittämisverkosto.
- Solomon, P. (2004). Peer support/ peer provided services. underlying processes, benefits and critical ingredients. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 27(4), 392-401.
- SunWolf. (2008). *Peer groups: Expanding our study for small group communication*. London: Sage.
- Taylor, R. R., Jason, L. A., Shiraishi, Y., Schoeny, M. E., & Keller, J. (2006). Conservation of resources theory, perceived stress, and chronic fatigue syndrome: Outcomes of a consumer-driven rehabilitation program. *Rehabilitation Psychology*, 51(2), 157-165. doi:<http://dx.doi.org/10.1037/0090-5550.51.2.157>
- Tiuraniemi, J. (2002). Reflektiivisyys asiantuntijan työssä. In P. Niemi, & E. Keskinen (Eds.), *Taitavan toiminnan psykologia* (pp. 165-195). Helsinki: Hakapaino Oy.
- Tokar, D. M., Hardin, S. I., Adams, E. M. & Brandel, I. W. (1996). Clients' expectations about counseling and perceptions of the working alliance. *Journal of College Student Therapy*, 11, 9-26.
- Topping, K. J. (2005). Trends in peer learning. *Educational Psychology*, 25(6), 631-645.

Vehviläinen, S. (2003). Avoiding providing solutions: Orienting to the ideal of students' self-directness in counseling interaction. *Discourse Studies*, 5(1), 131-156.