



HUMANISTINEN  
AMMATTIKORKEAKOULU

OPINNÄYTETYÖ

## **Uusi Ohjaajan käsikirja**

Tarvekartoitus Outward Bound Finlandin ohjaajien toiveista uudelle käsikirjalle

*Veera Teittinen*

Kansalaistoimintaan ja nuorisotyön koulutusohjelma (210 op)

Arvioitavaksi jättämisaika 05 / 2017

[www.humak.fi](http://www.humak.fi)

# HUMANISTINEN AMMATTIKORKEAKOULU

## Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma

### TIIVISTELMÄ

<b>Työn tekijä</b> Veera Teittinen	<b>Sivumäärä</b> 38 ja 5 liitesivua
<b>Työn nimi</b> Uusi Ohjaajan käsikirja – Tarvekartoitus Outward Bound Finlandin ohjaajien toiveista uudelle käsikirjalle	
<b>Ohjaava(t) opettaja(t)</b> Markus Söderlund	
<b>Työn tilaaja ja/tai työelämäohjaaja</b> Outward Bound Finland ry, Michelle Suni	
<b>Tiivistelmä</b> <p>Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää Outward Bound Finland ry:n ohjaajien toiveita uuden Ohjaajan käsikirjan sisällölle. Opinnäytetyöni aihe on erittäin ajankohtainen Outward Bound Finland ry:lle ja se tulee suoraan tilaajan tarpeeseen, sillä Outward Bound Finland ry:n nykyinen Ohjaajan käsikirja on tiedoiltaan vanhentunut ja jäänyt pois käytöstä. Tilalle tahdotaan luoda kokonaan uusi käsikirja vastaamaan ohjaajien tarpeita, ja näitä tarpeita minä pyrin työlläni kartoittamaan.</p> <p>Työn tilaaja on Outward Bound Finland ry, joka on elämyspedagogisen toiminnan edelläkävijä Suomessa. Heidän toimintansa perustuu vahvasti ihmisen henkisen kasvun ja oppimisen tukemiseen kokemuksellisen oppimisen ja seikkailukasvatuksellisin menetelmin. Suomessa Outward Bound Finland ry on Opetus- ja Kulttuuriministeriön tukema palvelujärjestö. Outward Bound Finland ry on osa kansainvälistä Outward Bound-organisaatiota, joka on maailman johtava elämyspedagogisten ja seikkailukasvatuksellisten menetelmien käyttäjä.</p> <p>Opinnäytetyöni on toteutettu laadullisena tutkimuksena, jonka tutkimusmenetelmänä käytettiin kyselytutkimusta. Kyselytutkimuksessa hyödynnettiin sille ominaisia määrällisiä mittareita. Kyselytutkimuksella kartoitettiin nykyisten ohjaajien toiveita uuden käsikirjan sisällölle.</p> <p>Työ tuotti tilaajalle arvokasta tietoa Outward Bound Finland ry:n ohjaajien tarpeista. Opinnäytetyön tulosten pohjalta annan Outward Bound Finland ry:lle kehitysehdotukset uuden käsikirjan sisällölle ja kehitysehdotukset tullaan hyödyntämään uuden käsikirjan tekoprosessissa.</p>	
<b>Asiasanat</b> elämyspedagogiikka, kokemuksellinen oppiminen, Outward Bound Finland ry, ohjaaminen	

**HUMAK UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES**  
**Degree Programme in Civic Activities and Youth Work**

**ABSTRACT**

<b>Author</b> Veera Teittinen	<b>Number of Pages</b> 38 and 5 p. app.
<b>Title</b> The New Guidebook for the Instructors – Needs assessment for Outward Bound Finland's instructors needs and wishes for the new guidebook	
<b>Supervisor(s)</b> Markus Söderlund	
<b>Subscriber and/or Mentor</b> Outward Bound Finland ry, Michelle Suni	
<b>Abstract</b> <p>This Thesis was made for Outward Bound Finland ry (OBF). The purpose of this Thesis was to re-search Outward Bound Finland ry's instructors' wishes and needs for a new guidebook for the instructors. The need for this Thesis comes straight from the Outward Bound Finland ry. The old guidebook for the instructors is not in use anymore since some of its information is expired and OBF wants to create a whole new book that matches to the needs of their instructors. In this Thesis I want to map the wishes and needs of the instructors for the new guidebook.</p> <p>Outward Bound Finland ry is an educational organization and a forerunner in the field of experiential education and adventure education in Finland. Outward Bound Finland ry is part of the organization Outward Bound International, which is the leading organization using experiential education and adventure education in its work. In Finland Outward Bound Finland ry is supported by the Ministry of Education and Culture (OKM).</p> <p>The research is conducted as a qualitative study. With a internet questionnaire I collected valuable data about the wishes and expectations of the instructors for the new guidebook that I then analyzed.</p> <p>This Thesis produced valuable information about the needs of the OBF instructors. Based on the proposals I gave for the organization after analyzing the results from the questionnaire, Outward Bound Finland ry is going to start making the new guidebook for the instructors.</p>	
<b>Keywords</b> experiential learning, adventure education, Outward Bound Finland ry, steering	

**SISÄLLYS**

1 JOHDANTO	6
2 OUTWARD BOUND	7
2.1 Kurt Hahn ja hahnilainen pedagogiikka	8
2.2 Outward Bound Finland ry (OBF)	11
3 ELÄMYSPEDAGOGIIKKA JA SEN LÄHIKÄSITTEET	12
3.1 Seikkailukasvatus (Adventure education)	16
3.2 Seikkailupedagogiikka, seikkailu ja soolo	17
3.3 Kokemuksellinen oppiminen (experiential learning)	18
4 OHJAAMINEN	19
4.1 Vuorovaikutustaidot	21
4.2 Seikkailu- ja elämyspedagoginen ohjaaminen	22
4.3 Reflektointi	24
5 KEHITTÄMISTYÖN TULOKSET JA ANALYSOINTI	26
5.1 Kyselylomake	27
6 TULOKSET	28
6.1 Kyselyn tulokset	29
7 POHDINTA	32
7.1 Tutkimuksen arviointi	33
7.2 Johtopäätökset ja kehittämissuhteet tilaajalle	34
LÄHTEET	37
LIITTEET	39

## 1 JOHDANTO

Opinnäytetyöni tilaaja Outward Bound Finland ry toimii ympäri Suomea ja sen toiminnan tarkoituksena on ihmisten henkisen kasvun ja oppimisen tukeminen. Outward Bound Finland ry, tai tuttavallisemmin OBF, on kasvatuksellinen koulutusorganisaatio ja nuorisotyön palvelujärjestö, jonka toiminnassa painottuvat yksilön kehittyminen elämyspedagogiikan, seikkailukasvatuksen ja kokemuksellisen oppimisen menetelmiä käyttäen. (Outward Bound Finland ry 2017a.) Tässä opinnäytetyössä tutkin nykyisten ohjaajien toiveita ja mielipiteitä uudelle Ohjaajan käsikirjalle, joka tulee korvaamaan vanhentuneen käsikirjan työkäytössä.

Opinnäytetyöni tulosten perusteella OBF saa ulkopuolisen näkemyksen sille, miten he voisivat selkeyttää toimintatapojansa nykyisille ja uusille ohjaajille. Opinnäytetyöni pohjalta tullaan luomaan uusi Ohjaajan käsikirja vanhentuneen käsikirjan tilalle, joka on suunnattu OBF:n ohjaajille apuvälineeksi. Opinnäytetyöni tarkoituksena on kartoittaa nykyisten ohjaajien mielipiteet ja toiveet uuden ohjaajan käsikirjan sisällölle, jotta siitä tulisi heille mahdollisimman kattava ja hyödyllinen apuväline heidän työhönsä. Pyrin selvittämään millaista tukea ohjaajat kaipaavat työhönsä ja minkälaisena he kokevat hyvän ohjaajuuden työskennellessään OBF:lla. Opinnäytetyö tulee suoraan tilaajan tarpeeseen.

Olen itse suorittanut seikkailukasvatuksen opintojaksot opintojeni aikana, ja siitä innostuneena toivoin myös opinnäytetyöni liittyvän seikkailukasvatukseen. Syksyllä 2016 löysin tietoa Outward Bound Finlandista, ja päätin ottaa yhteyttä heihin opinnäytetyöni tiimoilta. Yhdessä OBF:n kurssivastaavan kanssa kartoitimme järjestön tarpeet ja näistä tarpeista idea opinnäytetyölle syntyi. Tilaajan puolelta uskottiin ulkopuolisen tarkastelijan pystyvän kartoittamaan ohjaajien tarpeet jopa paremmin, sillä ulkopuolinen ei ole vielä ”sokaistunut” järjestön toimintatapoille. Vanhentunut Ohjaajan käsikirja on jäänyt OBF:lla kokonaan pois työkäytöstä, ja tilalle toivottiin uutta käsikirjaa selkeyttämään kaikille yhteisiä toimintamalleja. Näin tehtäväkseni muodostui kartoittaa kyselytutkimuksen avulla ohjaajien tarpeet ja toiveet uudelle Ohjaajan käsikirjalle. Tulosten analysoinnin pohjalta annan ehdotukseni uuden käsikirjan sisällölle

ja annan kehitysehdotukset jatkon suhteen. Opinnäytetyöni tulosten pohjalta tullaan luomaan kokonaan uusi Ohjaajan käsikirja OBF:lle.

Opinnäytetyössäni esittelen aluksi tilaaja-organisaation ja sen historian, jonka jälkeen kerron elämyspedagogiikasta ja sen lähikäsitteistä tarkemmin. Elämyspedagogiikka luo pohjan Outward Bound Finlandin toiminnalle, jonka takia on tärkeää, että lukija ymmärtää mitä elämyspedagogiikka on. Luvussa neljä perehdyn ohjaamiseen ja siihen, millainen on hyvä ohjaaja. Näiden jälkeen paneudun kehittämistyön menetelmiin ja tulosten analysointiin, joidenka pohjalta annan ehdotukseni uuden käsikirjan sisällykselle ja pohdin opinnäytetyöprosessiani oppikokemuksena.

## 2 OUTWARD BOUND

Outward Boundin oppi-isä, saksalainen Kurt Hahn (1886–1974), tunnetaan modernin elämyspedagogiikan kehittäjänä. Hänen näkemyksiään ja aatteitaan käytetään elämyspedagogisessa oppimisessa edelleen. Hahn näki oman aikansa yhteiskunnassa etenkin nuoriin vaikuttavia sosiaalisia sairauksia. Näiden takia Hahn näki yhteiskunnan koko tilan sairaana ja kyvyttömänä tukemaan nuorten positiivista kehitystä. Näitä sairauksia olivat muun muassa muistin ja mielikuvituksen heikentyminen, liikkumisen helpottuminen sekä itsekurin rappeutuminen liiallisten virikkeiden ja ärsykkeiden vuoksi. (Outward Bound Finland ry, 2017b.) Kasvatuksen avulla voitiin Hahnin mielestä vastustaa näitä ongelmia ja hänen mielestään oli tärkeää, että lapset ja nuoret oppisivat muuntamaan tunteensa aidoiksi, konkreettisiksi teoiksi samalla oppien voittamaan itsensä. Itsensä löytämisen tärkeys painottui vahvasti Hahnin harrastamaan pedagogiikkaan, minkä takia Hahnin mielestä oli pyrittävä aiempaa vaativampiin suorituksiin, sillä pettymysten ja tappioiden tuomassa tuskassa saattoi piillä itsensä löytämisen salaisuus. Fyysisissä harjoituksissa saatettiin siis kehittää lasten ja nuorten fyysisen kunnon lisäksi päättäväisyyttä ja rohkeutta, samalla kun itseluottamus ja itsensä arvostaminen vahvistuivat. (Telemäki 1995, 2.)

Aina perustamisestaan saakka Outward Bound on saanut laajalti tunnustusta kokemuksellisesta oppimismenetelmästä. Ainutlaatuisiksi kokemuksellisen oppimisen OB:lla tekee ympäristö, jossa oppiminen tapahtuu. Tällainen ympäristö löytyy yleensä luonnosta. Oppiminen on viety tavanomaisesta poikkeavaan, haasteelliseen ympäristöön. Tällöin onnistuminen ei tuota yksilölle pelkästään hyvinolontunnetta vaan paljon enemmän; arvostusta sitä kohtaan, että on päässyt perille turvallisesti ja ehjin nahoin. Toiminta ei koske kuitenkaan ainoastaan kiipeilyä, melontaa ja koskenlaskua, jotka ovat tyypillisiä aktiviteettejä OB-toiminnassa, vaan kokemuksesta oppimisen toivotaan vaikuttavan myös persoonallisuuden kehitykseen ja vuorovaikutustaitoihin. Ideana on, että esimerkiksi kalliokiipeilyssä opitaan lajitaitojen lisäksi myös itsensä hillintää, tarkkuutta ja keskittyneisyyttä. Näin ollen OB-oppiminen on suurilta määrin myös metaforista luonteeltaan, sillä juuri itsehillintää ja keskittymiskykyä me tarvitsemme jokapäiväisessä elämässä. (Telemäki & Bowels 2001, 34.)

Suomessa merkittävin vaikuttaja elämyspedagogiikassa oli Matti Telemäki, joka kävi 1980-luvun alkupuolella tutustumassa OB-koulujen toimintaan Saksassa. Vierailun seurauksena Suomen Nurmekseen perustettiin Pohjoismaiden ensimmäinen Outward Bound-järjestö 1990-luvun alussa. 1990-luvulla seikkailukasvatus levisi muutenkin Suomeen ja vuodesta 1991 saakka Suomen Seikkailukoulutuksen tuki ry ja Perä-Pohjola-Opisto ovat kouluttaneet seikkailukasvattajia ja tuottaneet paljon alaan liittyvää materiaalia. (Eräkaiku ry 2017.)

## 2.1 Kurt Hahn ja hahnilainen pedagogiikka

Hanhin matka Outward Boundin perustajaksi oli useiden tekijöiden summa. Kaikki alkoi Hahnin ollessa Saksan viimeisen valtakunnankanslerin Max von Badenin ystävä ja neuvonantaja. Baden perusti koulun Salemin linnaan lyhyen kanslerikautensa päätyttyä, ja Hahnista tuli koulun ensimmäinen johtaja. Hahn yritettiin murhata vuonna 1923, kun kansallissosialistit pitivät häntä kansallismielisen liikkeen vihollisena ja kymmenen vuotta myöhemmin hänet vangittiin. Ulkomaisten ystäviensä avulla Hahn kuitenkin pääsi vapaaksi, ja sodan aikana hän perusti Englantiin Gordonstounin koulun. Hahnista tuli myös Englannin kansalainen, mutta sodan päätyttyä hän palasi Salemiin ja alkoi luoda kansainvälistä kasvatustasavaltaa. (Telemäki 1995, 2-3.) Toisen

maailmansodan päättymistä seuranneena vuonna perustettiin Salemin sisarkoulu Ateenaan. Kun taas vuosien 1949–1951 aikana perustettiin kansainvälisen Outward Bound-järjestön jäsenjärjestöt Yhdysvaltoihin, Englantiin ja silloiseen Länsi-Saksaan. (Telemäki 1995, 3.)

Kun puhutaan Hahnilaisesta pedagogiikasta, voidaan todeta, että Hahn ei koskaan tullut luoneeksi mitään yhtenäistä kasvatusteoriaa. Hän otti pedagogiikkaansa vaikutteita muun muassa Goetheltä, Lietziltä, Platonilta ja Sokrateelta. Hahn oli vahvasti sitä mieltä, että lasten ja nuorten kasvatuksen avulla voitiin saada aikaan pysyvä parannus inhimillistä itsekkyyttä vastaan. Hänen aikansa yhteiskunnalle ominaisia puutteita olivat ruumiillisen kyvykkyyden puuttumisen lisäksi huolehtimisen ja aloitteisuuden, sekä osallistumisen ja osanoton puute. Valitettavasti nämä puutteet voidaan siirtää sellaisenaan myös nyky-yhteiskuntaan. Teknistyvän yhteiskunnan virikkeet aiheuttivat Hahnin mielestä ihmisten osallistumisen puutteen, pinnallistumista ja aloitteisuuden rappeutumisen. Tätä Hahn kutsui katselun sairaudeksi, jolla hän tarkoitti nuorten kokevan sijaiselämyksiä katsellessaan elokuvia tai kuunnellessaan radiota liikkumisen sijaan. Ruumiillisen kyvykkyyden ja kunnon heikentymiseen vaikuttavat Hahnin mielestä joukkoliikenteen kehitys, kuntoliikunnan väheneminen ja päihteiden kasvava käyttö. (Telemäki 1998, 12–14.)

Näiden pohjalta Hahn kehitti neljästä elementistä muodostuvan elämypedagogiikkansa: fyysinen harjoitus, projekti, retki ja pelastuskoulutus. Fyysisen harjoituksen päämääränä oli kunnon, rohkeuden, elinvoiman ja päättäväisyyden kehittäminen. Näiden ohella oppilaiden tuli omien edellytystensä mukaisesti laadittujen tehtävien avulla kokea edistymistä ja onnistumisen tunteita, jotka olivat omiaan vahvistamaan oppilaiden itseluottamusta. Oppilaat joutuivat myös vaikeiden tehtävien eteen, joissa heidän selviytymiskykynsä pantiin koetukselle, ja tässä piileekin Hahnin pedagogiikan ydin idea. Kun opimme tuntemaan omat vahvuutemme, niin tappion tuskassakin piilee mahdollisuus uuden oppimiselle itsestään. (Telemäki 1998, 14.) Tavoitteena oli vaikuttaa yksilön käyttäytymiseen aistimusten, tajunnan ja tuntemusten kautta ja liittää tämä prosessi jokapäiväiseen elämään (Eräkaiku ry 2017).

Henkiset toiminnot tuli Hahnin mukaan olla vastapainona liikunnallisille harjoituksille. Projektin tavoitteena oli, että se oli selkeästi määriteltävissä ja sen toteutus vaati huo-



lellisuutta ja kärsivällisyyttä. Vaikeusasteeltaan sen tuli olla sellaista, että se oli mahdollista toteuttaa, mutta samalla sen tuli sisältää ongelmia ja ratkaistavia tehtäviä. Oli tärkeää, että projekti vastasi sekä oppilaiden kiinnostusta, että ennalta asetettuja tavoitteita. Projektin tuli myös herättää oppilaissa piilevä kiinnostus. Näitä olivat halu voittaa vaikeudet, huolellisuuden ja itsenäisyyden vaaliminen, suoriutumisen intohimo sekä tarve syventyä johonkin. Nämä pitivät myös paikkansa onnistuneen retken suhteen, sillä sen edellytyksenä pidettiin tarkkaa ja perusteellista ennakkosuunnittelua. Retken aikana kehittyivät erityisesti huolellisuus, hermojen hallinta, päätöksentekokyky ja päättäväisyys. Tärkeää oli myös projektin ja retken välinen yhteys. (Telemäki 1998, 15.)

Pelastuspalvelu oli Hahnin mielestä tärkeimmässä osassa kun puhuttiin ”rappiosta parantumisesta”. Tähän liittyy aina auttavaisuutta, armeliaisuutta ja inhimillistä osanottoa, jotka kaikki toteutuvat itse toiminnassa. Palvelu toisen puolesta ei voinut Hahnin mielestä perustua sääliin, vaan se kumpusi ihmisen sisäänrakennetusta pelastamisen intohimosta. Hahn piti lasten ja nuorten pakottamista mielipiteisiin hyväksikäyttönä. Jos heille ei tarjottu mahdollisuuksia elämyksiin, joidenka avulla he tulisivat tietoisiksi itsessään piilevistä mahdollisuuksista, olisi tämä heidän heitteille jättöä. Tämä on edelleen yksi keskeinen tunnuslause Outward Bound-järjestöllä. (Telemäki 1998, 15.)

Elämyspedagogiikka muodostaa siis metodisen pohjan Hahnin pedagogiikalle. Joskus jonkin asian selvittämistä merkityksellisempää voi olla asioiden kokeilu ja suunnittelu, joissakin tapauksissa jopa epäonnistuminen. Oman itsensä löytäminen haastavien ja monipuolisten toimintojen avulla oli pääosassa. Monet perusajatukset hahnilaisesta pedagogiikasta on sovellettavissa sellaisenaan vielä nykypäiväänkin. Esimerkiksi oman edun tavoittelu, liiallinen yksilöllisyys ja teorioiden toiminnaksi muuttaminen ovat tästä hyviä esimerkkejä. Myös seikkailutoiminnan ja elämyspedagogiikan nopea noususuhdanne kasvatustyössä on kertomaan omiaan aiheen ajankohtaisuudesta ja tarpeesta. (Telemäki 1995, 5.) Hahnin on sanottu toimineen kasvattajana oikeuden ja rakkauden välimaastossa: Jos näiden kahden ääripään välille syntyi ristiriita, rakkaus jäisi näistä voitolle. Hänen pedagogiikkansa ytimenä oli säilyttää ja vahvistaa sitä, mikä on ominaista lapselle. Tärkeintä oli oppia muuntamaan tunteet aidoiksi teoiksi, ja tottua itsensä voittamiseen. (Telemäki 1998, 17.)

Kaikessa kasvatuksellisuudessaan Hahnin konseptio oli yksinkertainen. Häntä ei kiinnostanut koulujensa opilliset saavutukset, vaan olennaisempaa oli menetelmä, jolla tavoitteet toteutettiin. Kasvatuksen tehtävänä oli rohkaista arkoja ja pehmentää kovia. Arvostelua Hahn on saanut osakseen siitä, että hän ei juurikaan kiinnittänyt huomiota yhteiskunnallisiin tekijöihin. Hän käytti usein lääketieteellisiä käsitteitä kuten sairaus ja parantaa, mutta häntä ei kiinnostanut oireiden takana olevat mahdolliset yhteiskunnalliset tekijät. Hän keskittyi yksilöihin ja yksilöiden kasvattamiseen yhteisöä ja kanssaihmissiään kohtaan. Ideana oli, että kasvattamalla terveitä yksilöitä tullaan luoneeksi myös terve yhteiskunta. (Telemäki 1998, 18.)

## 2.2 Outward Bound Finland ry (OBF)

Outward Bound Finland ry, eli OBF on Suomessa Kulttuuri- ja Opetusministeriön tukema tukema nuorisotyön palvelujärjestö (Outward Bound Finland ry 2017a). Outward Bound Finland ry on osa kansainvälistä Outward Bound koulujen verkostoa, johon kuuluu yli 50 keskusta ja koulua yli 50 maasta. Outward Bound Finland ry, eli tuttavallisemmin OBF, perustaa toimintansa elämyspedagogiikkaan tarjoten erilaisille ryhmille elämyksellistä, kasvatuksellista ja koulutuksellista toimintaa. Vaikka elämyspedagogisen ajattelun teoriatausta onkin lähtöisin Saksasta, on sen alkuperäinen idea Euroopassa muuttunut. Esimerkiksi Suomessa tehdään tällä hetkellä puhtainta seikkailua Kanadan ja USA:n lisäksi. Suomeen OBF rantautui vuonna 1993, kun ajatus suomalaisesta eräkoulusta oli kypsynyt Nurmeksella työskennelleen Tauno Koljosen mielessä. Yhdessä Matti Telemäen (jota myös suomalaisen elämyspedagogiikan isäksi kutsutaan) ja alan vaikuttaja Ilkka Mäkelän kanssa he ryhtyivät toimiin saadakseen Suomeen oma eräkoulu. Tutkimusmatkalla Saksassa idea suomalaisen eräkoulun toiminnasta alkoi hahmottua, ja Suomessa Outward Bound koulun paikaksi tuli Hyvärilän nuorisokeskus. Nurmeksessa eräperinteiden vaaliminen onnistui hyvin, sillä siellä oli tarjolla suuri, koskematon luontoalue, eräolosuhteet sekä vahva eräkulttuurin perinne. (Karppinen & Latomaa 2015, 203–205.)

Vuosituhanne vaihteen jälkeen OBF kuitenkin muutti toimistonsa Lahteen. Täällä ohjaajat viettivät parhaillaan yli 200 päivää vuodessa eri kursseilla ja koulutuksissa, jonka takia OBF:n toiminta herätti myös Opetusministeriön ja Kuluttajaviraston huomion. Yhdessä useiden toimijoiden kanssa Kuluttajavirasto ryhtyi suunnittelemaan ohjeita ohjelmapalveluiden turvallisuuden edistämiseksi ja OBF:n puolesta turvallisuuskehityksessä oli vahvasti mukana Jyrki Hämäläinen. OBF:n sisältä syntyi Seikkailun ja Elämystoimialan Turvallisuus ja Laatu (SETLA) työryhmä, joka suunnitteli Kuluttajavirastolle julkaistavaksi seikkailu- ja elämystoiminnan turvaohjeet yhteistyössä muiden toimijoiden kanssa. (Karppinen & Latomaa 2015, 205.)

Nykyään OBF:n toiminta on muokkautunut siten, että esimerkiksi eri järjestöt ja nuorisokeskukset käyttävät OBF:n koulutuspalveluja, joissa opetusohjelma kehitetään tilaajan tarpeisiin (Karppinen & Latomaa 2015, 206). Koska OBF on elämyspedagogiikan ja ulkoilma-aktiiviteettien tulevaisuuden edelläkävijä ja asiantuntija Suomessa, keskittyy se tänä päivänä myös paljon elämyspedagogiikan kirjallisuuden levittämiseen ja tuottamiseen (Outward Bound Finland ry 2017c).

### 3 ELÄMYSPEDAGOGIIKKA JA SEN LÄHIKÄSITTEET

Tässä luvussa esittelen elämyspedagogisia käsitteitä ja termejä. Keskityn avaamaan elämyspedagogiikalle olennaisia termejä, joiden käyttö linkittyy myös OBF:n toimintaan ja toiminnan perustalle. Seuraavassa luvussa käsitteet linkittyvät ohjaustoimintaan ja määrittelen, millaista on hyvä elämyspedagoginen ohjaaminen.

Matti Telemäki on sanonut aikoinaan elämyspedagogiikasta näin: ”Elämyspedagogiikan voisi määritellä samaan tapaan kuin Hemingway rakkauden: Siitä ei pidä puhua, sillä samalla sen lumous katoaa.” (Eräkaiku, 2017.) Eli voidaan kuvitella elämyspedagogiikan olevan tunnepohjaista toimintaa, jonka tietää itse hyväksi. Elämyspedagogiikka ja kokemuksellinen oppiminen ovat toisilleen sukulaiskäsitteitä, joiden erottaminen voi usein olla vaikeaa. Suomessa molemmille löytyy oma ilmaisu, joskin niiden tulkintaero on melko häilyvä, sillä molempia kuvataan jatkuvaksi prosessiksi.

(Keskinen 2015, 10.) Elämyspedagogiikalla tarkoitetaan kuitenkin pääsääntöisesti kokemuksellista oppimista. Se on jatkuvaa toiminnan ja reflektion vuorovaikutusta (Telemäki & Bowels 2011, 32). Kun puhutaan pelkästä pedagogiikasta, on kyseessä kasvatuksellinen, oppimiseen tähtäävä toiminta. Elämyspedagogiikan tarkoituksena taas on korostaa ihmisen kasvua ja kehittymistä olemaan parempi ihminen, ei siis niinkään tietojen ja taitojen oppimista. Elämyspedagogiikkaan kuuluu kuitenkin osana oppimista prosessilähtöinen ajattelu, jossa oppiminen nähdään prosessina. Yksilön ja ryhmän kehitysilmiot mahdollistavat yksilön sosiaalis-emotionaalisten taitojen kehittymisen. Yhtenä tärkeimpänä asiana elämyspedagogiikassa voidaan pitää ryhmässä koetun elämysten kasvattavaa merkitystä, jossa jokainen saa palautetta toiminnastaan ja opitaan yhteisten elämysten kautta itsestä niin yksilönä kuin ryhmän jäsenenä. (Räty 2011, 11–12.) Hahnilaisen näkemyksen mukaan elämyspedagogiikka on aina selkeästi kasvatuksellista, joka muodostaa prosessinomaisen kokonaisuuden (Telemäki & Bowels 2001, 25).

Puhuttaessa elämyksestä käsitteenä, sekoitetaan se usein kokemukseen. Molemmilla on kuitenkin olemassa oma merkityksensä ihmisen elämässä, ja kummallakin voi olla yksilölle täysin erilainen merkitys kuin mikään oppikirjan määritelmä sanoo. Karppinen ja Latomaa (2007, 11) kertovat elämys ja kokemus – käsitteiden olevan monin osin epämääräiset. Tämä voi tosin johtua siitä, että näiden käsitteiden suorat lainaukset ja käännökset muista kielistä (erityisesti saksa ja englanti), ovat moniselitteisiä varsinkin silloin, kun niistä puhutaan samassa yhteydessä kasvatukseen, oppimiseen ja opetukseen liittyvissä käsitteissä.

Kun taas puhutaan elämyksestä kokemuksena, on kirjo mielikuvituksellisen laaja. Toiselle lukeminen tai hiljentyminen on elämys, kun taas toinen kokee saavansa elämyksen ainoastaan korkean riskitason toiminnasta jonkin harrastuksen parissa. Kolmas sijoittuu todennäköisesti johonkin näiden kahden ääripään välille. Elämyksiä voidaankin kokea aivan arkipäiväisessä ympäristössä, mielen sisäisenä tapahtumana, abstraktisti tai subjektiivisina merkityksinä. Elämys on subjektiivinen riippuen tilanteesta, tavoitteesta ja toiminnan kohteesta. (Karppinen & Latomaa 2007, 13.) Siinä on aina mukana kaksi asiaa, sillä elämys on kokemus. Nämä kaksi asiaa ovat jokin tilanne, joka kuuluu omaan elämään ja johon suhteessa elämys muodostuu, ja

koettu merkitys, joka ymmärtää koetun tilanteen joksikin. Tämä kannattaa muistaa, sillä tämän mukaan elämys on aina yksilön kokemus. (Perttula 2007, 64.)

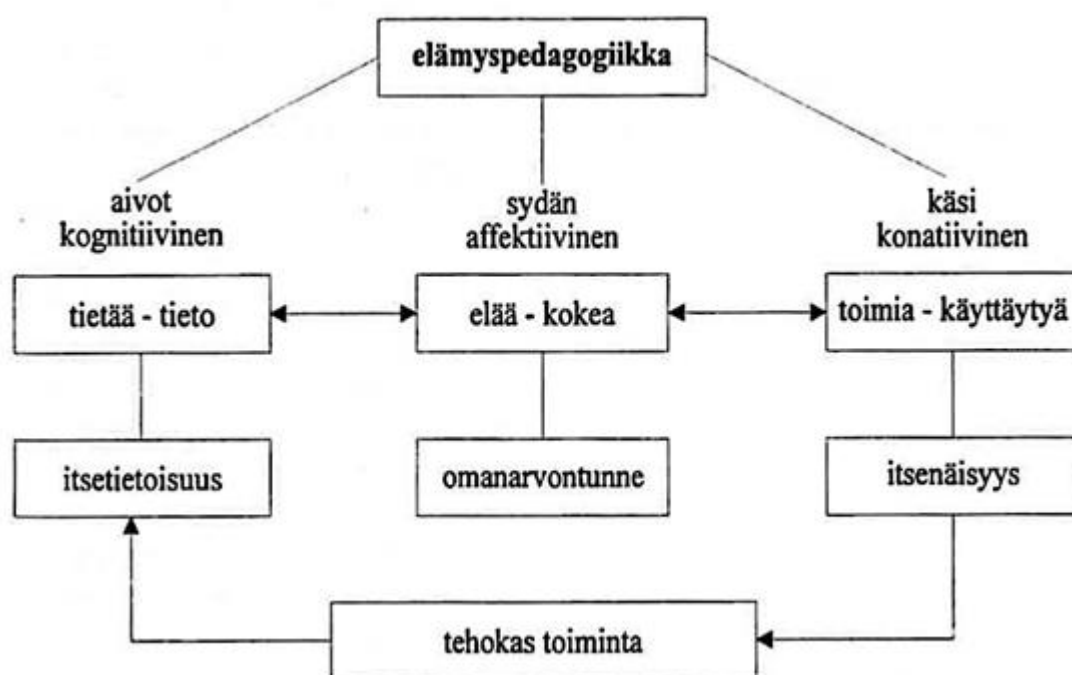
Perttula (2007, 53) taasen toteaa, että monimerkityksisyys kertoo käsitteiden luonteesta; ei ole olemassa, eikä tule koskaan olemaan tilannetta, jossa kaikki tarkoittaisivat kokemuksella tai elämyksellä samaa asiaa. Olisi siis iso virhe suhtautua käsitteisiin ehdottomasti. Kaikkea inhimillistä, tajunnallista toimintaa voidaan pitää elämyksellisenä, sillä elämyksellisyys on tajunnallisuuden tapa ilmetä. Ne ovat asioita, joihin kuka vain voi olla suhteessa, ja jos suhde on olemassa, kuuluvat ne ihmisen elämäntilanteeseen. (Perttula 2007, 54–55.)

Elämyksellisyys on edellytys kokemuksille ja kokemus on sitä, mitä elämäntilanne kullekin tarkoittaa. Elämäntilanne kuuluu oleellisesti kokemuksen rakenteeseen, ja siksi elämäntilanteen käsittämien on tärkeää. Onkin kiehtovaa ajatella, mistä kaikesta elämäntilanteemme koostuu, sillä elämäntilanteemme sisältää aivan kaiken, johon olemme jonkinlaisessa suhteessa. Kokemus on sitä, mitä elämäntilanne kullekin ihmiselle tarkoittaa. (Perttula 2007, 55.) Omalla kohdallani ajattelin sen olevan kaikkea sitä, mitä koen itselleni tärkeäksi kokemukseksi. Jonkin muun mielestä toisen kokemukset voivat kuulostaa arkipäiväiseltä tai siltä, että hän ei itse luokittelisi toisen kokemaa kokemukseksi. Mutta siinä se viehätys itsestäni piilee.

Telemäki ja Bowels (2001, 30) esittävät teoksessaan, että elämyspedagogiikkaan usein liitetään väärinkäsitys, jonka mukaan elämyspedagogiikalla tuotettaisiin elämyksiä. Kokemusten mielekäs hyödyntäminen on usein kuitenkin haasteellisempaa ja vaikeampaa kuin elämysten hankkiminen. Ero seikkailuun syntyykin usein elämyspedagogiikassa käytetyissä menetelmissä, sillä siinä missä seikkailussa tekijä selviytyy pääasiassa yksin, on elämyspedagogiikalle luonteenomaista suosia menetelmiä, joissa yhteistyö on erittäin tarpeellista tai jopa välttämätöntä. (Telemäki & Bowels 2001, 30.)

Elämyspedagogiikasta puhuttaessa on hyvä muistaa, että se ei tarkoita extreme-lajeja tai elämysmatkailua. Elämyspedagogiikka tavoittelee enemmänkin lyhytkestoista intensiteettiä, eivätkä ulkoiset olosuhteet ole välttämättä ratkaisevia, vaan tärkeämpää on tapa jolla kukin muuttaa ne omiksi kokemuksikseen. Turvallisuus tekemi-

seen löytyy kun tuntematon muuttuu tunnetuksi ja ihminen oppii hallitsemaan tilanteen, ja ihminen etsii riskejä löytääkseen niiden kautta turvallisuuden. Elämyspedagogiikassa kasvatus painottuu seikkailukasvatusta enemmän, sillä seikkailuja ei voida suunnitella etukäteen tai ennakoita. Silti elämysten hankinnassakin on omat riskinsä, joita tulee hallita ja minimoida. Elämyspedagogiikan osa-alueita ja vaikutuksia voidaan kuvata hyvin seuraavan kuvion avulla; Kuvion mukaan olennaisena osana elämyspedagogiikkaa voidaan pitää vaikutusten kokonaisvaltaisuutta, sillä ne koskevat ja vaikuttavat ihmiseen kokonaisuudessaan. (Telemäki 1998, 41–44.)



Kuvio 1. Elämyspedagogiikan vaikutukset (Telemäki 1998, 43).

Nykyaikana yksilöllisyys on muodostunut keskeiseksi elämäntavaksi monelle, ja paineet yksilölliseen vastuunottoon elämässä ovat kasvaneet hurjasti. Elämyspedagogiikka tarjoaa mahdollisuuden eläytyä toisen ihmisen asemaan, samalla kuin se antaa tilaisuuden kokea ryhmätunnetta ja mahdollisuuden kokea ja osoittaa avunantoa toisilta ja toisia kohtaan. Tärkeässä osassa on myös luonto ja ympäristökasvatus luonnonläheisesti luonnon omilla ehdoilla. Käytännössä voimme kuitenkin todeta, että eroa seikkailukasvatuksen ja elämyspedagogiikan välillä on varsin hankala tehdä, vaikka teoreettisesti elämyspedagogiikka voidaan liittää lähemmäs Kurt Hahnia. (Telemäki 1998, 44.)

### 3.1 Seikkailukasvatus (Adventure education)

Seikkailukasvatuksesta voidaan puhua sellaisessa kasvatustoiminnassa, jossa seikkailumenetelmän avulla vaikutetaan monipuolisesti ja kokonaisvaltaisesti kasvatettavaan. Yksilön oppiminen riippuu kasvatettavan omasta tahdosta, taidosta ja kyvystä, eli siitä, miten hän omaksuu tiedon ja rakentaa tietämystään niin, että hänessä tapahtuu toiminnallisuuden ja tietoisuuden muutos (Karppinen 2010, 118–119). Valtteri Kivelä ja Juho Lempinen (2009, 18–19) kertovat oman näkemyksensä mukaan seikkailukasvatuksen olevan kokemuksellisen oppimisen prosessi, jossa toiminta ja sen reflektointi mahdollistavat uuden ajattelu- ja toimintatavan.

Kuten jo aiemmin todettiin, niin elämyspedagogiikassa yhdistyivät elämys ja kasvatust, kun taas seikkailukasvatuksessa yhdistyvät seikkailu ja kasvatust (Karppinen & Latomaa 2015, 45). Seikkailukasvatusta voidaan soveltaa ja sitä voidaan tehdä monella eri alalla ja monissa eri organisaatioissa. Julkisella sektorilla sitä voidaan käyttää muun muassa kouluissa ja nuorisotyössä, jonka lisäksi sitä toteutetaan monissa muodoissa yksityisellä sektorilla. Nämä kaikki tarkoittavat sitä, että seikkailukasvatuksen tavoitteet ja toteutukset eroavat toisistaan, mutta yhdistäviä piirteitä löytyy kuitenkin aina. (Seikkailukasvatusverkosto 2017.)

Seikkailukasvatuksellisessa toiminnassa painottuvat dialogisuus, prosessimaisuus, reflektiivisyys ja osallistujan voimavaroihin keskittyminen (Seikkailukasvatusverkosto 2017). Seikkailukasvatukselle on myös asetettu joitakin reunaehtoja, joiden avulla on pyritty tekemään eroa muun muassa elämykselliseen matkailuun ja vapaa-ajan harrastamiseen. Toiminnan voidaan sanoa olevan seikkailukasvatuksellista, kun mahdollisimman monet määritellyistä ehdoista täyttyvät. Näitä ehtoja ovat muun muassa kokemuksellisuus, elämyksellisyys, tavoitteellisuus, turvallisuus ja vuorovaikutus luonnon ja muun ympäristön kanssa. (Kivelä & Lempinen 2009, 19.)

Seikkailukasvatuksellisen toiminnan tärkeimpänä tarkoituksena on tuottaa elämyksiä ja kokemuksia toimijalle joista toimija voi oppia uutta. Oppimisessa painottuvat kokemusten reflektointi, jota avaan käsitteenä lisää luvussa neljä. Seikkailukasvatukselli-

sen oppimisen prosessi käynnistyy kuitenkin aina tarpeiden tunnistamisesta, joidenka mukaan määräytyvät tavoitteiden määrä ja suunta. Itse toiminta koostuu toiminnasta ja sen reflektoinnista ja vuorottelusta. Arvioinnin tarkastelussa punnitaan itse toimintaa suhteessa tarpeiden tyydyttämiseen, tavoitteiden saavuttamiseen ja toimintaympäristön tarkoituksenmukaisuuteen, jonka perusteella tehdään johtopäätökset. (Kivellä & Lempinen 2009, 20–21.)

### 3.2 Seikkailupedagogiikka, seikkailu ja soolo

Alusta alkaen ihmisten tekemistä on ohjailut tarve toiminnalliselle, kokemukselliselle ja seikkailulliselle toiminnalle. Se on osa meidän historiaamme, identiteettiämme ja kulttuuriamme, joka ohjaa ihmisten tekemistä. Tuntemme kaikki seikkailuun liittyviä tarinoita niin Suomesta kuin ulkomailtakin, mutta etenkin Suomessa seikkailu ja suomalainen elämänmuoto tuntuvat liittyvän vahvasti toisiinsa. Suomessa on vahvat erätraditiot ja vaellusperinteet, joidenka voidaan nähdä jalostuneen metsästämisestä ja meidän luontaisesta suhteestamme luontoon. (Karppinen & Latomaa 2015, 75–77.) Vanhimpana seikkailupedagogiikan muotona voidaan Suomessa pitää partiotoimintaa, ja Suomi onkin aikoinaan kuulunut ensimmäisten partiomaiden joukkoon. Kansainvälinen partioliike on saanut alkunsa Englannissa vuonna 1907 ja Suomessa ensimmäisiä partioryhmiä perustettiin jo vuonna 1910 (Suomen Partio, 2017).

Eronteko elämyspedagogiikan, seikkailukasvatuksen ja seikkailupedagogiikan välillä on melko hankalaa, ja isoimpana erona onkin elämyspedagogiikan liittäminen Kurt Hahnin luomaan elämysterapiaan, joka on muodostanut pohjan Outward Bound-ohjelmien toiminnalle. (Telemäki & Bowels 2001, 25.) Seikkailu ja sen määrittely koetaan usein haasteellisena, sillä jokaisella meistä on varmasti oma käsitys siitä, mitä on seikkailu. Kun ekaluokkalainen kulkee koulumatkan koulusta kotiin ensimmäistä kertaa, voi hän olla omasta mielestään kokenut suurenkin seikkailun. Itselleni seikkailu voi olla mitä tahansa toimintaa, joka on itselleni jännittävää luonteeltaan, eikä se välttämättä aina vaadi vauhtia ja vaarallisia tilanteita. Keskinen (2015, 15) toteaa seikkailun määrittelemisen olevan vaikeaa juurikin siitä syystä, että ihmiset kokevat asioita hyvin eri tavoin ja antavat kokemuksille erilaisia merkityksiä. Seikkailu voi kuitenkin olla mitä tahansa toimintaa, jossa fyysinen ja henkinen toiminta kohtaavat.



Tärkeä elementti seikkailulle on myös luonto ja ympäristö, jonka puitteissa toiminta tapahtuu ja missä olosuhteet tulee aina ottaa huomioon. Voidaan sanoa seikkailun olevan elämäntapa, jossa olemme mieli avoinna kohtaamassa ja vastaanottamassa uusia vaikutteita ja haasteita. (Joensuu 1992, 8.)

Soolossa luonnon merkitys korostuu ja tarkoittaakin luonnon keskelle hiljentymistä omien ajatustensa kanssa. Elämyspedagogiikassa soolon juuret ylettyvät Hahnin Salemien koulun ajoille, jossa koulun seitsemään lakiin kuului tarjota nuorille uuvuttavaa yhteiskunnan kiirettä vastaan aikaa hiljaisuudelle ja itsetutkiskelulle. 1960-luvulla soolo kehitettiin osaksi Outward Bound-kurssia USA:ssa, ja tästä se on muokkautunut nykymuotoonsa, eli enemmänkin erakkomaiseen itsearviointiin ja – tutkiskeluun luonnon keskellä. (Räty 2011, 87.)

### 3.3 Kokemuksellinen oppiminen (experiential learning)

Kokemuksellinen oppimisen voidaan ymmärtää käyttävän hyväkseen ihmisen eri aistikanavia, kuten tunteita, elämyksiä ja mielikuvitusta. Se koskettaa oppijaansa monipuolisesta ja toimii aktiivivana toiminnallisena prosessina käyttäen kokemuksia hyväkseen. Kokemuksellisessa oppimisessa oppiminen on konstruktivisen tiedonkäsitteksen mukaista, eli oman tietämisen rakentuessa tieto asiasta tai toiminnasta syvenee. Lähtökohtana toimivat aina yksilön omat tarpeet ja motivaatio. Toiminnan tavoitteet suunnitellaan aina yhdessä, ja ohjaajan tehtävänä on toimia enimmäkseen oppimisen tukijana. Täten oppijalla on viimekädessä vastuu omasta oppimisestaan. (Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2017.)

Kokemuksellisen oppimisen heikkoutena voidaan pitää siihen kuluvaan aikaa verrattuna normaaliin luentotyyppiseen oppimiseen. Keskinen (2015, 17) mukaan kokemuksellinen oppiminen on tekemällä oppimista reflektoiden. Suomessa kokemukselliseen oppimiseen sisällytetään myös termit elämyspedagogiikka ja seikkailukasvatus, eikä sitä tule sekoittaa termiin kokeellinen oppiminen (experimental learning). Kokemuksellisen oppimisen tärkeimpänä asiana voidaan pitää oppimisen reflektointia, jolloin oppimiskokemus on opiskelijalle rutkasti palkitsevampaa. Ero elämyspedagogiikan ja kokemuksellisen oppimisen välillä ei ole suuri, mutta silti merkittäviä eroavaisuuksia

löytyy. Kokemuksellisessa oppimisessa korostetaan tekemistä ja ulkoisten oppimiskokemusten ja ongelmaratkaisutaitojen merkitystä, kun taas elämyspedagogiikassa pyritään korostamaan aistien harjaannuttamista sekä monitasoisten ja syvällisten mielensisäisten tunteiden osuutta ja merkitystä yksilön toiminnassa ja kasvuprosessissa. (Karppinen 2007, 79.)

#### 4 OHJAAMINEN

Tässä luvussa perehdyn ohjaamisen terminologiaan ja pyrin selvittämään, mitä on hyvä ohjaaminen ja millainen on hyvä ohjaaja seikkailutoiminnassa. Ohjaamisen määritelmä riippuu paljolti siitä, kuka tai mikä taho sitä määrittää. Hyvän ohjaamisen kriteereitä on varmasti yhtä monta kuin on ohjaajakin, ja tässä opinnäytetyössä tarkastelen ohjaamista käsitteenä elämyspedagogiikan näkökulmasta. Ohjaajuus kun voi merkitä jollekin yksittäisten ohjaustuokioiden vetämistä ja toiselle kokonaisvaltaista kasvattajana toimimista. Ohjaajuus on osa monia eri ammatteja, joissa osassa työ koostuu lähes kokonaan ohjaamisesta (nuoriso-ohjaaja, liikunnanohjaaja), ja toisissa ohjaaminen on enemmänkin sivuosassa, mutta silti osana työtä (esimiestyö, tuoteneuvoja). (Kalliola, Kurki, Salmi & Tamminen-Vesterbacka 2010, 7-8.)

Ohjaaminen on kuitenkin monimuotoista, tavoitteiltaan ja sisällöltään vaihtelevaa toimintaa, jota määrittävät ihmisen oma kasvu ja kehitys, ympäristö sekä kohderyhmät, joiden parissa kullakin hetkellä toimitaan. Ohjaamisen ja ohjaajuuden peruselementeiksi voidaan luokitella ainakin yksilöiden- ja ryhmienohjaustaidot, vuorovaikutustaidot, kyky arvioida omaa ja muiden toimintaa, sekä itsetuntemus. Ohjaajuus on laaja kokonaisuus, jossa erilaisten tilanteiden ohjaaminen on vain murto-osa ohjaajan monipuolisesta tehtäväkentästä. Ohjaamiseen kuuluvat oleellisesti erilaiset ohjaustilan- teet, jotka ovat pääasiassa tavoitteellisia ja suunnitelmallisia toimintoja, joissa ohjaajan täytyy joskus toimia aktiivisena toimijana, toisinaan toiminnan mahdollisena in- nostajana. (Kalliola ym. 2010, 8-9.) Aloitteleva ohjaaja hakee usein teoriasta mallia toiminnalleen ja rakentaa tällä tavoin omaa ammattitaitoaan, jonka takia teorit ja niiden ymmärtäminen ovat hyvin tärkeitä niin ohjaajan kuin toiminnan kannalta. Uutta teoriaa saadaan esimerkiksi havainnoimalla ja erilaisilla laatututkimuksilla. Näiden

lisäksi jokaiselle ohjaajalle syntyy oma käyttöteoria, joka on ohjaajan oma sekoitus omaa osaamista, havaintoja ja niiden yhdistämistä olemassa olevaan teoriaan. (Keskinen 2015, 9.)

Ohjaaja tarvitsee työssään paljon erilaisia taitoja. Mutta millaisia nämä taidot ovat? Tässä maailmassa ei ole vain yhtä oikeaa tapaa ohjata. Voidaan todeta, että käytännön ohjaustehtävät ovat yhtä monimuotoisia, kuin on olemassa yhtä monta erilaista ohjaajaa ja ohjaamisen tapoja. Oma persoona tulee ohjaustyössä vahvasti esille, ja sen käyttö työvälineenä painottuu vahvasti työtehtävissä. (Kalliola ym. 2010, 72.) Ohjaajan on tunnettava itsensä ja tultava toimeen itsensä kanssa, jotta työssä kohdattavat vastoinkäymisetkin osataan kohdata oikein. Mitä itsensä kanssa toimeen tuleminen sitten käytännössä tarkoittaa? Kun mietin omia vahvuuksiani ja heikkouksiani ohjaajana, on mielestäni tärkeää olla armollinen itselleen ja omaa tekemistään kohtaan ja hyväksyä se tosiasia, että kukaan ei ole täydellinen. Käytännössä se tarkoittaa minulle sitä, että sallin itselleni hyvinolontunteen onnistuttuani työssäni ja hyväksyn myös sen, että voin tehdä virheitä ja että niiden tekeminen on normaalia. Tällöin en tunne itseäni epäonnistuneeksi työssäni. Vastoinkäymiset kuuluvat elämään ja se on paljolti itsestämme kiinni, miten me niihin suhtaudumme – kunhan hyväksymme niiden herättämät tunteet itsessämme.

Kalliola, Kurki, Salmi ja Tamminen-Vesterbacka (2010, 27) toteavat, että ohjaajalla on oikeus kaikkiin tunteisiin. Olennaista on kuitenkin se, miten tunteita käsitellään. On suotavaa, että kaikki tunteet näytetään, mutta kyse on enemmänkin siitä, että miten ne näytetään. On täysin eri asia, jos ohjaaja käy huutamaan ohjattavilleen sen sijaan, että hän keskustellen toteaisi olevansa vihainen ja keskustelisi siitä ohjattaviensa kanssa. Onkin hyvä pysähtyä miettimään, miten tulkitsee toisten ihmisten toimintaa ja omia tunteitaan, sillä se on melkein pä edellytys ohjaajana toimimiselle. (Kalliola ym. 2010, 27–28.) Keskinenkin (2015, 60) toteaa, että ilman taitoa nähdä yksilön toiminnan vaikutusta muihin ryhmäläisiin ohjaaja on kuin norsu lasikaupassa, sillä ryhmän ohjaaminen lähtee siitä, että ohjaaja tunnistaa ja näkee asioita ryhmässä.

#### 4.1 Vuorovaikutustaidot

Jokaisella meistä tulee varmasti mieleen tilanne, jossa olemme yrittäneet kertoa muille jotakin mielessämme olevaa, mutta emme ole tulleet ymmärretyksi. Joidenkin kanssa vuorovaikutuksessa oleminen taas on sujuvaa, mutta tästäkään huolimatta emme aina voi valita ihmisiä, joidenka kanssa olemme tekemisissä. Vuorovaikutuksella tarkoitetaan ihmisten välistä sosiaalista kanssakäymistä, jossa on mukana sekä sanaton, että sanallinen viestintä. Kehonkieli ja sanaton ja sanallinen ilmaisu ovat oleellisena osana vuorovaikutusta, mutta myös esimerkiksi vaatetusta voidaan käyttää osana viestintää. (Kalliola ym. 2010, 44.)

Ohjatessa ohjaajan ja ohjattavan välillä on aina vuorovaikutussuhde, joka peilaa koko ohjaustilannetta; onko ohjaajan ja ohjattavan välinen vuorovaikutus sävyltään iloinen, tiukka vai kenties välinpitämätön? Miten he kommunikoivat keskenään? Oleellisempänä tekijänä on ohjaajan kyky kuunnella aktiivisesti. Tällä tarkoitetaan sitä, että ohjaaja on aidosti kiinnostunut siitä, mitä ohjattavalla on sanottavaa. Tämä vaatii tietysti läsnäoloa hetkessä, ja kärsivällisyyttä nähdä joskus omasta näkemyksestä poikkeavat ajatukset. (Kalliola ym. 2010, 45–47.) Onnismaa (2011, 44–45) toteaa ohjauksen olevan parhaimmillaan dialogia, jossa luodaan väistämättä uutta. Dialogin ero keskusteluun on se, että dialogissa jokaisella osapuolella on oma äänensä, joka muuttaa keskustelun laatua enemmänkin neuvotteluksi. Siinä ei valita puolta niin kuin keskustelussa, vaan se on vuoropuhelua, jossa osapuolet ajattelevat yhdessä. Dialogi voi siis olla rationaalista ja kognitiivista argumenttien vaihtoa, tai se voi tarkoittaa yhteistoimintaa, joka luo ihmisille väliaikaisen yhteisen tilan ja sitoo heidät yhteen.

Ohjaajan ohjaustyyli ja rooli määräytyy pitkälti ryhmän tarpeiden mukaan vaikka ohjaaja itse usein valitseekin roolinsa. Itseohjautuvan oppimisen viitekehäyksessä oppimisen ohjaustyyliksi nimetään auktoriteetti (auktori), motivoija (motivaattori), avustaja (fasilitaattori) ja delegoija (mentori). Auktorin tehtävänä on antaa tarkkoja ohjeita, olla näkyvästi läsnä ja rohkaista. Ohjaustyylisi sopii hyvin aloittavan ryhmän keskuuteen, ja tilanteisiin, jossa ryhmä tai ryhmäläiset eivät luota itseensä. Etenkin seikkailutoiminnassa ohjaajan on hyvä käyttää asiantuntemustaan ja osaamistaan vähentääkseen ryhmässä esiintyvää epävarmuutta. Motivaattorin tehtävänä on antaa ohjeita ja perustella, selittää ja tarkentaa niitä. Keskustelun ja oman esimerkin avulla mo-

tivaattori pyrkii rohkaisemaan ja tukemaan ryhmää ja tämä tyyli sopii hyvin tilanteisiin, jossa ryhmällä on vaikeuksia innostua toiminnasta. Fasilitaattorin tehtävänä on myös toimia innostajana, rohkaista, auttaa ideoinnissa ja ajatusten ilmaisemisessa. Tämä tyyli tulee erityisesti tarpeeseen tilanteissa, joissa ryhmä tuntee epävarmuutta osaa misestaan, mutta on silti innostunut toiminnasta. Omalla asenteellaan, rohkaisevalla ja kannustavalla ohjausotteella saattaa olla ratkaiseva vaikutus ryhmän motivoinnissa ja kannustava ohjaustyö on muutenkin palkitsevaa tekijälleen. Mentorin tehtävänä taas on toimia palautteenantajana, kritisoida ja etsiä syitä ja perusteluita toiminnalle. Ohjaustyylistä voi saada helposti etäisen vaikutelman, minkä takia se sopeutuu parhaiten itsenäiselle ja itseohjautuvasti toimivalle ryhmälle, jolloin ryhmä on sitoutunut toimintaan ja se on toiminnaltaan tuttua. Tietysti on hyvä muistaa, että ryhmään ja ohjaajaan vaikuttavat monet eri tekijät, minkä takia näitäkin tyyliä voidaan pitää suuntaa antavina. Tärkeintä on, että ohjaaja on aina valmis reagoimaan muutoksiin ryhmän sisällä ja muuttamaan omaa ohjaustyyliään tarpeen mukaan. (Kivelä & Lempinen 2009, 43–44.)

#### 4.2 Seikkailu- ja elämyspedagoginen ohjaaminen

Kuten jo aiemmin todettiin, on erilaisia ohjaajia ja ohjaustyyliä varmasti yhtä monta kuin on erilaisia ohjattavia. Kukaan ohjaaja ei ole seppä syntyessään, vaan hyväksi ohjaajaksi opitaan omien kokemusten kautta. Ohjaajan toimiessa seikkailuohjaajana vaaditaan pohjalle kuitenkin paljon muutakin kuin teorian ja ryhmänohjaustaitojen hallintaa. Seikkailutoiminnassa vastuu toiminnasta on aina ohjaajalla, ja tavoitteellinen ja turvallinen toiminta perustuu pitkälti ammattitaitoiseen ohjaukseen. On normaalia, että seikkailuohjaajalla on takanaan monien vuosien harrastaneisuus ja kokemus sekä ohjaajan ja ohjattavan roolista. Voidaankin sanoa, että hyvän seikkailuohjaajan perusominaisuuksiin kuuluvat ohjaustaitojen ja omien kokemusten lisäksi turvallisuusajattelun syventäminen ja turvallisuuskulttuurin edistäminen. (Lehtonen, Mäkelä & Pulli 2007, 127.)

Elämyspedagogisessa ohjaamisessa ohjaajan tulee pystyä sitoutumaan ryhmään ja sen ohjaamiseen niin pitkälle kuin koetaan ryhmän puolesta tarpeelliseksi. Sitoutumisessa auttaa se, kun ohjaajan tai ohjaajien työkyvystä, jaksamisesta ja motivaatiosta

pidetään huolta esimerkiksi jatkuvan kouluttautumisen tai työnohjauksen avulla. Näiden lisäksi on myös hyvä muistaa, että ohjaajan on aina muistettava ja hyväksyttävä omat rajansa ja pitää niistä kiinni, sillä kenenkään ei tule edellyttää tai vaatia itseltään tai työpariltaan mahdottomia. Tämän takia on erityisen tärkeää, että seikkailullisessa ja elämyspedagogisessa ohjaamisessa toimittaisiin aina yhdessä ohjaajaparin kanssa. Kivelä ja Lempinen (2009, 43) kertovat ohjaajaparin tai jopa -kolmikon pystyvän paremmin keskittymään ryhmän havainnointiin ja muistiinpanojen tekemiseen toisen keskittyessä ohjaustilanteeseen. Näin ohjaajat pystyvät paremmin tarkastelemaan ryhmää ja sen ilmiöitä useammasta näkökulmasta, jolloin itse ohjaustyön lisäksi myös menetelmien arvioiminen tehostuu. (Kivelä & Lempinen 2009, 42–43.)

Räty (2011, 25–27) toteaa elämyspedagogisen ohjaamisen olevan parhaimmillaan aitoa ja toista kunnioittavaa kohtaamista, jonka pohjavireenä on kasvamaan auttaminen. Perustilanteena elämyspedagoginen ohjaustilanne on tasapainoilua elämyksen ja sen vaikutusten ja seurausten välisessä tilassa. Elämyspedagogista toimintaa tehdessä täytyy muistaa, että sitä ei voi tehdä, ellei toiminnan turvallisuutta voida taata. Tietysti mikään toiminta ei koskaan voi olla täysin turvallista, mutta toimintaan liittyvien riskien tulee olla tiedossa, ja niissä tulee huomioida kokonaisvaltainen, fyysipsykykkis-emotionaalis-sosiaalinen kokonaisuus. Sekä seikkailu-, että elämyspedagogisissa ohjaustilanteissa ohjaajan tulisi aina toimia omien taitojen ja osaamisen rajoissa, jotta ohjaustilanteissa ei pääsisi syntymään tilanteita, jotka vaatisivat ohjaajan taitojen ylittämistä.

Puhuttaessa seikkailutoiminnan ohjaamisesta yksi tärkeimmistä ohjauksen muodoista on ymmärtävä ohjaaminen. Kun ohjaaja ymmärtää ohjattaviaan, syntyy toiminnalle turvallinen ilmapiiri ja keskinäinen luottamus-suhde. Ongelmatilanteissa korostuu ohjaajan kyky ymmärtää ongelmien perimmäiset syyt, sillä ohjaajan ymmärtäessä nämä, tulee ohjauksesta laadukasta ja tehokasta. Jos ohjaus kohdistuu väärään asiaan ohjaajan ymmärtämättömyyden myötä, voi toiminta helposti jäädä polkemaan paikalleen, eikä tilanteesta päästä eteenpäin. Näissä tilanteissa ohjaajan tulisi pyrkiä tunnistamaan johtuvatko ongelmat välineistä, ympäristöstä vai ohjattavasta. (Lehtonen ym. 2007, 130–131.) Ohjattavan kannalta tarkasteltuna täytyy aina muistaa painottaa vapaaehtoisuutta. Keskinen (2015, 73) mukaan ohjaajan rooli on luoda mahdollisuudet osallistumiseen, johon ohjattava tarttuu omien rajojensa ja voimavarojensa mu-

kaan. Ohjattavia tulisi aina kannustaa olemaan mukana siten, kun se on heille juuri sillä hetkellä parasta. Ohjattavan vapaaehtoisuus osallistua toimintaan tulee aina ottaa huomioon. On kuitenkin hyvä muistaa, että todellisuudessa vastaan tulee tilanteita, joissa ohjaajan on ilmaistava asioita siten, että ohjattavalle voi syntyä mielikuva siitä, että on pakko osallistua. Tunne pakosta voi kuitenkin syntyä ohjaajasta riippumattomista tahoista, mutta pakko voi olla tilanteesta riippuen joko kuvitteellinen tai todellinen. (Keskinen 2015, 75.)

Palautteen anto on ohjaustilanteissa tärkeää, ja ohjaaja voi antaa palautetta jatkuvasti. Tärkeää olisi pystyä näkemään yksilöissä realistinen potentiaali ja huomioida onnistumisen mahdollisuudet myös epäonnistumisissa. Kukaan ei voi epäonnistua aina, ja vaikka nyky-yhteiskunnassa on totuttu opettamaan virheiden kautta, on tieteellisestikin todistetusti hyödyllisempää kannustaa onnistumisissa. Rädyn (2011, 82) mukaan kasvatopsykologiassakin on todettu, että tuloksetta on rohkaista yksilöä toistamaan onnistuneita käyttäytymismalleja kuin pyrkiä muuttamaan negatiivista käyttäytymistä. Kannattaakin kysyä itseltään miten onnistua epäonnistuessaan, sillä epäonnistumisten käsittelykin on osa elämönhallintataitoja. Tämän takia elämyspedagogiikassa tulisi pyrkiä juuri onnistumisten tuottamiseen. (Räty 2011, 80–82).

### 4.3 Reflektointi

Reflektoinnin avulla annetaan yksilölle tai ryhmälle mahdollisuus purkaa opittuja asioita helpommin ymmärrettäviksi, ilmaista ja tunnistaa omia tunteita, tarkastella toimintaa tarkemmin ja tarkistaa tavoitteisiin pääsyä. Elämyspedagogista toimintaa reflektoidessa palautekeskusteluilla tulisi aina pyrkiä varmistamaan oppimiskokemusten siirtovaikutus tuleviin haasteisiin jokaisen omaan elämään. (Räty 2011, 82–84.) Usein on hyvä lähteä liikkeelle siitä mitä ja miksi jotain tapahtui, sillä jokaisella yksilöllä on oma näkemys tilanteesta. Voidaankin ajatella reflektoinnin olevan arkisemmin ilmaistuna toiminnan purkamista, jossa keskustellaan yhdessä osallistujien kanssa siitä, mitä harjoitteessa tapahtui. (Keskinen 2015, 75.)

Reflektio voidaan määritellä osaprosessiksi oppimista, jossa oppija tarkastelee ja käsittelee aktiivisesti kokemuksiaan voidakseen rakentaa uutta tietoa ja saadakseen

uusia näkökulmia aikaisempiin tietoihinsa. Eli reflektio on omalla tavallaan mieleen palauttamisen ja järkeilyn prosessi, jossa koettu asia pyritään palauttamaan mieleen ja sitä tarkastellessa pyritään arvelemaan ja päätyään joihinkin johtopäätöksiin. Puhuttaessa reflektiivisestä toiminnasta, on siihen tietoisesti sisällytetty mahdollisuus tarkasteluun, ajatteluun ja arviointiin. Ryhmänohjaustyössä tämä näkyy muun muassa ohjaajan ja ryhmäläisten vuorovaikutuksessa, ohjaajien välisessä ja ryhmän sisäisessä vuorovaikutuksessa sekä ryhmäläisten ja ohjaajien itse-reflektiivisyytenä. (Kivelä & Lempinen 2009, 25.)

Kun mietitään ohjaajan roolia reflektointitilanteessa, on hyvä muistaa, että ryhmän tai ohjattavan näkemys tapahtuneesta voi olla täysin erilainen kuin ohjaajan. Tästä syystä on tärkeää, että ohjaaja välttää oman näkemyksensä esilletuontia ja käyttää reflektoidessa avoimia kysymyksiä. Tämä siksi, että ohjaaja ei pääse vaikuttamaan ryhmän prosessiin omilla vastauksillaan. Esimerkkinä: Ryhmä voi joskus kysyä ohjaajalta, miten he toimivat hänen mielestään ryhmässä, jolloin ohjaaja vastaa kysymykseen parhaiten tekemällä ryhmälle avoimia kysymyksiä ("Miten tämä tehtävä mielestänne sujui?") heille itsellensä vastattavaksi, jolloin ryhmä vastaa itse omaan kysymykseensä. (Keskinen 2015, 76.)

Outward Bound-kursseilla reflektointi tapahtuu usein palautekeskusteluiden avulla reflektoiden. Palaute pyritään aina antamaan rakentavassa ja positiivisessa sävyssä, oli kyseessä sitten yksilön tai ryhmän suoriutuminen. Onnistuneen reflektointituokion läpivietämisen vastuu on aina ohjaajalla. Ohjaajan tulee aina ottaa huomioon yksilön ja ryhmän tarpeet; keskustellaanko yhdessä jokaisen tehtävän jälkeen vai onko viisaampaa antaa kokemuksen kypsyä kurssilaisten mielessä ja keskustella tapahtuneesta vasta myöhemmin? Tulisi myös muistaa, että kurssilaisen toivoessa keskustelua jostakin aiheesta, olisi siihen järjestettävä mahdollisuus heti. (Räty 2011, 82–83.)

Keskustelutilanteiden järjestäminen ryhmälle on aina ohjaajan vastuulla. Ohjaajan tehtävänä on arvioida tarkoituksenmukainen ja sopiva ajankohta keskustelulle jossa on otettu huomioon riittävä aika ja paikan sopivuus. Aina aika ei esimerkiksi vaelluksilla riitä keskustelujen viemiseen loppuun keskellä päivää, jolloin aihe tai aiheet on hyvä ottaa uudestaan esille esimerkiksi iltanuotion yhteydessä. Tasa-arvoisuus keskusteluissa ja toisten kuunteleminen ja kunnioittaminen kuuluvat oleellisesti reflek-



tointitilanteeseen, ja tarvittaessa keskustelutilanteisiin voi olla hyvä ottaa mukaan apuväline osoittamaan puheenvuoroa ja estämään päälle puhumista ryhmässä. Vapaaehtoisuus osallistumiseen tulee muistaa myös reflektointitilanteissa, sillä kaikille puhuminen omista tuntemuksista voi olla hankalaa. (Räty 2011, 84–85.)

## 5 KEHITTÄMISTYÖN TULOKSET JA ANALYSOINTI

Tässä luvussa esittelen opinnäytetyössäni käyttämäni tutkimusmenetelmät. Kehittämistyön tarpeellisuus on nykyään erittäin tärkeässä roolissa niin suurissa yrityksissä kuin pienemmissä organisaatioissakin, ja nopeasti tapahtuvat muutokset ovat tuoneet mukanaan niin mahdollisuuksia kuin haasteitakin (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2014, 3). Oma aiheeni opinnäytetyölle tulee suoraan tilaajaan tarpeeseen, sillä heidän olemassa oleva Ohjaajan käsikirja on vanhentunut monilta osin ja täten tarpeeton työväline ohjaajille. OBF:n toiveissa oli, että se saataisi päivitettyä nykyaikaan sopivaksi ja heille taas hyödylliseksi työvälineeksi. Täten oma työni voidaan luokitella tutkimukselliseksi kehittämistyöksi, sillä se on saanut lähtönsä OBF:n kehittämistarpeesta ja opinnäytetyölläni toteutetaan uutta ”tuotetta” järjestölle. (Ojasalo ym 2014, 19.)

Tulosten keräämiseen käytin laadullista tutkimusta, jonka suoritin kyselyn avulla. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija pyrkii ymmärtämään haastateltavan henkilön näkökulmia ja ilmaisuja ilman, että tutkija sekoittaa omia mielipiteitään tutkimuskohteeseen. Pyrkimys vuorovaikutukseen kohteen kanssa on avainasemassa. (Tilastokeskus 2017.) Ensimmäinen ja oleellinen osa opinnäytetyöprosessia oli tärkeimpien tutkimuskysymyksien selvittäminen. Omaa kyselylomaketta luodessani pohdin alkuun eniten, mitkä kysymykset vastaisivat eniten tilaajani tarpeisiin. Vertasin jo tutkimaani teoriaosuutta ohjaajuudesta ja elämyspedagogiikasta vanhan käsikirjan sisällysluetteloon ja pidin mielessäni tilaajan kanssa käydyt keskustelut. Kun tärkeimmät tutkimuskysymykset olivat selkeytyneet, aloin muokkaamaan kyselylomaketta, jonka avulla halusin selvittää OBF:n ohjaajien mielipiteitä ja toiveita uuden ohjaajan käsikirjan sisällölle. Tavoitteenani oli saada mahdollisimman monen ohjaajan vastaukset, ja päätin resurssien takia toteuttaa kyselyn haastattelujen sijaan (Liite 1). Muokatessani

kyselyä lopulliseen muotoonsa oli selvää, että kyselyni tulokset tulisi analysoida määrällisten sijaan laadullisina, sillä kyselyni sisälsi paljon avoimia kysymyksiä.

## 5.1 Kyselylomake

Resurssiteknisistä syistä toteutin kyselomakkeen haastattelujen sijaan. Ensisijainen tavoitteeni oli saada mahdollisimman monen OB-ohjaajan vastaukset kyselyn avulla. Kyselylomakkeeseen (Liite 1) tuli paljon avoimia kysymyksiä, sillä koin, että niiden avulla ohjaajien mielipiteet tulisivat paremmin esiin. Kysymykset eivät täten johdatelleet haluttuihin vastauksiin vaan vastaajat saivat omin sanoin kuvailla niin hyvää ohjaajutta kuin mielipiteitä uudesta käsikirjasta. Kyselyn tarkoituksena oli siis selvittää OBF:n ohjaajien odotuksia ja toiveita uudelle Ohjaajan käsikirjalle. Kysely toteutettiin sähköisesti maaliskuussa 2017.

Suunnittelin kyselylomakkeen yhteistyössä tilaajan kanssa. Oma työtäni hankaloitti se fakta, että en saanut opinnäytetyöprosessini aikana OBF:n vanhaa ohjaajan käsikirjaa tarkasteltavaksi. Se vaikeutti omalla tavallaan kyselyn rakenteen hahmottamista, mutta sain onneksi vanhan käsikirjan sisällysluettelon nähtäväksi. Tämän avulla pystyin hieman hahmottamaan, mitä käsikirja voisi pitää sisällään ja millaisia kysymyksiä kyselyyn kannattaisi liittää. Muokkasin kyselyä kuitenkin aina tilaajan kommenttien ja ehdotuksien perusteella, ja lopputuloksena oli kaikkia palveleva kyselyrunko. Ennen kyselyn lähettämistä ohjaajille testasin lomakkeen yhdessä opiskelijatovereideni kanssa. Täten varmistin, että kysely on toimiva ja vastaamiseen käytettävältä ajaltaan sopiva. Kyselyni sisälsi paljon avoimia vastauksia. Halusin tehdä toimivan kyselyn inhimillisen pituisena, sillä liian pitkä kysely karsii vastaajia ja täten vaikuttaa myös vastausprosenttiin (Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto 2010). Viimeiseksi laitoin lopullisen version vielä tilaajalle, jonka jälkeen kysely lähetettiin ohjaajille saatekirjeen saattamana maaliskuussa 2017. Hyvä saatekirje kertoo kyselyn vastaanottajalle perustiedot tutkimuksesta, sen tekijästä ja tulosten käyttötarkoituksesta. Hyvällä saatekirjeellä herätetään vastaajan mielenkiinto vastaamiselle ja se vaikuttaa myös vastausten luotettavuuteen. (Vehkalahti 2008, 47–48.)

Kaikille kyselyyn osallistuneille yhteistä oli, että he kaikki toimivat ohjaajina OBF:lla. Kyselyn vastaanottajien sukupuolijakauma oli tasainen. Kyselyyn kertyi vastauksia yhteensä kuusi kappaletta ja vastausprosentti oli 33 prosenttia. Kyselyn vastaukset voidaan yleistää yhden tietyn joukon ajatuksiksi, sillä kriteerinä kyselyyn osallistumiselle oli vastaajan toimiminen ohjaajana OBF:lla. Täten tuloksia ei voi yleistää tai linjata kuitenkaan suuremman joukon käsityksiksi. Kyselyn avulla haluttiin saada vastauksia uuden Ohjaajan käsikirjan sisällölle juuri OBF:n ohjaajilta, sillä käsikirjasta toivotaan heille työkalua ohjaustilanteisiin. Koska tuloksia saadaan vain näin pienen ryhmän osalta, tuo se omalla tavallaan painetta kyselyn luotettavuudelle. Toisaalta kyselyn tulokset antavat tilaajalle tärkeää tietoa aiheesta, jota ei aiemmin ollut tutkittu ja jonka takia tulokset ovat arvokkaita tilaajalle.

Kysely pystyttiin kohdentamaan 18 OBF:n ohjaajalle, jolloin kyselylomakkeesta oli helppo tehdä selkeä ja helposti ymmärrettävä, vaikka se sisälsikin paljon avoimia kysymyksiä. Tulosten analysointia helpotti vastaajia yhdistävä tausta OBF:n ohjaajina. Kyselytutkimusten etuna pidetään sitä, että niiden avulla saadaan kerättyä laaja tutkimusaineisto, jossa voidaan kysyä monia eri asioita suurelta määrältä ihmisiä. Kyselytutkimuksen tehokkuus puhutteli myös minua, vaikka kyselyiden heikkoutena pidetäänkin tuotetun tiedon pinnallisuutta. Minua huolestutti kuitenkin eniten se, että en tiennyt kuinka vakavasti vastaajat suhtautuisivat vastaamiseen. Olisiko heillä tarpeeksi tietoa ja mielenkiintoa kyselyn aihetta, eli käsikirjan kehittämistyötä kohtaan? (Ojasalo ym. 2014, 121.)

## 6 TULOKSET

Seuraavaksi esittelen kehittämistyöni tulokset. Kyselyn tuloksista tulee ilmi OBF:n ohjaajien toiveita ja mielipiteitä uuden käsikirjan sisällölle. Tulosten pohjalta esitän, mitä uuteen käsikirjaan tulisi sisällyttää vanhasta käsikirjasta ja mitkä osa-alueet kaipaisivat tarkempaa kuvausta käsikirjassa. Kyselylomakkeen avulla saaduissa vastauksissa korostuvat erityisesti ohjaajien omat tarpeet ja toiveet uudelle käsikirjalle, jotka tulee huomioida uuden Ohjaajan käsikirjan tekoprosessissa. Tuloksia analysoitaessa on myös hyvä muistaa, että analyysin tarkoituksena on tuottaa uutta tietoa

tutkittavasta aiheesta ja luoda näin selkeyttä kerättyyn aineistoon (Eskola & Suoranta 1998, 138).

## 6.1 Kyselyn tulokset

Kysely lähetettiin yhteensä 18 ohjaajalle, joista kuusi vastasi. Tämän lisäksi lähetin kyselyn tilaajan kehotuksesta myös OBF:n johtoportaalalle nähtäväksi. Laadullisessa tutkimuksessa on tapana keskittyä pieneen määrään tapauksia joita pyritään analysimaan mahdollisimman perusteellisesti. Täten tärkeää ei ole aineiston määrä vaan sen laatu. (Eskola & Suoranta 1998, 18.) Tärkeintä tulosten kannalta kyselyssä oli selvittää ohjaajien mielipiteet ja toiveet uuteen käsikirjaan antaen heille mahdollisuus vaikuttaa tulevan käsikirjan sisältöön ja saada äänensä kuuluviin. Aloitin kyselyni vastausten analysoinnin teemoittelua apuna käyttäen. Aineistoa lähestytään yleensä aina ensin tematisoinnin kautta, jonka avulla aineistosta voi nousta esiin tutkittavan asian kannalta oleellisia teemoja (Eskola & Suoranta 1998, 175). Lopulliseen kyselyyn tuli yhteensä 14 kysymystä joista kahdeksan oli avoimia. Kyselyn loppuun oli myös mahdollista jättää omat yhteystiedot mahdollisia lisähaastatteluja varten, joita ei kuitenkaan kyselyn tulosten analysoinnin jälkeen koettu tarpeelliseksi. Kysely löytyy liitteenä opinnäytetyöni lopusta (Liite 1).

Kysymyksissä kaksi ja kolme kysyin, millainen on vastaajien mielestä hyvä ohjaaja, ja mitkä ovat ohjaajan tärkeimmät kriteerit työskenneltäessä OBF:lla. Kaikissa vastauksissa tärkeimmäksi ominaisuudeksi nousivat hyvät vuorovaikutustaidot ja ohjaajan kyky huomioida kaikki ohjattavat. Ohjaajan luotettavuus nousi myös esiin, sillä kuten aiemmin luvussa neljä todettiin, niin varsinkin seikkailutoiminnassa ohjattavan tulee pystyä luottamaan ohjaajaansa. Kaikki ohjattavat tarvitsevat kasvun ja kehityksensä tueksi ohjaajan tai ohjaajia, joilla on hyvät empatiakyvyt ja kyky välittää ohjattavan tarpeista seikkailutoiminnassa (Kalliola, ym 2010, 53). Jotta luottamus ohjaajan ja ohjattavan välille syntyy, painavat usein teot sanoja enemmän, sillä luottamus rakentuu kokemusten kautta (Kalliola, ym 2010, 47). Ohjaajan luovuus ja oma persoona, joita itse pidän tärkeinä piirteinä, nousivat myös esiin. Ohjaajan substanssiosaamista sekä kykyä viedä ohjaajuus kasvatukselliselle tasolle pidettiin myös tärkeänä.

Kehottaessani vastaajia miettimään tärkeimpiä piirteitä OBF:n ohjaajalle tahdoin selvittää, korostuuko ohjaajien mielestä OBF:n ohjaajana toimiessa jokin tietty piirre tai erityisosaaminen. Eniten vastauksissa painottuivat lähes samat asiat kuin kysymyksessä kaksi. Turvallisuusosaaminen nousi esiin vain joissakin vastauksissa, mikä oli yllättävää. Olettaisin tämän olevan juuri se piirre, joka voisi erottaa OBF:n ohjaajan ns. ”normaalista” ohjaamisesta ja olisi yksi tärkeimmistä kriteereistä toimittaessa ohjaajana OBF:lla. Turvallisuus seikkailutoiminnassa on kuitenkin avainasemassa toiminnan onnistumiselle. Vanhassa käsikirjassa turvallisuudelle on kuitenkin omistettu kokonainen luku. Eräs vastaajista oli kuitenkin todennut, että pelkillä turvallisuustaidoilla ei ohjaaja tee mitään, vaan ne ovat osa kokonaisuutta. Olen tässä asiassa täysin samaa mieltä, sillä olen itsekkin joutunut ohjaustilanteeseen, jossa ohjaajan oma osaaminen on korostunut liiaksi. Ohjaaja väheksyi ryhmän lähtötasoa ja loi omalla asenteellaan ilmapiirin, joka sai osallistujat tuntemaan oman osaamisensa riittämättömäksi. Tämä johti siihen, että kynnys toimintaan osallistumiselle nousi ryhmäläisillä. Myös ohjaajan oma kokemus ohjattavasta lajista ja varmuus omaan tekemiseen mainittiin tärkeäksi asiaksi työskenneltäessä OBF:lla. Tämä voidaan hyvin yhdistää edellä mainittuun tarinaan; pelkkä osaaminen lajista ei vielä tee sinusta hyvää ohjaajaa. Se vaatii lajiosaamisen lisäksi kokemusta sekä ohjattavan että ohjaajan roolista. Ohjaajan tulee pystyä asettumaan myös kokemattomamman ohjattavan rooliin, eikä pitää itsestäänselvyytenä helpoimmankaan aktiviteetin suorittamista ryhmässä.

Kysymyksessä viisi tarkasteltiin tarkemmin vastaajien mielipiteitä ja toiveita uuden käsikirjan sisällölle. Kehotin vastaajia pohtimaan kysymystä erityisesti uuden ohjaajan näkökulmasta, eli mitä käsikirjasta olisi hyvä löytää heitä ajatellen? Uuteen käsikirjaan kaikki vastaajat toivoivat kappaletta OBF:sta. Eli mikä on OBF, ketä OBF:lla on ja sen arvot ja ydinviesti, OBF:n tilanne tällä hetkellä ja miten OB-kurssit vaikuttavat ihmisiin. Nykytilan kartoitusta toivottiin myös, mutta voisi olla sopivampaa kertoa OBF:n historia lyhyesti ja avata tulevaisuuden näkymiä ja toimintasuunnitelmia. Myös OB-kurssien prosesseista olisi hyvä olla käytännöllisiä esimerkkejä ja tietoa. Vastauksista nousi esiin ohjaajien toive hyvän ohjaajuuden määrittelystä. Ohjaajien persoonana ja erilaiset ohjaustyyli sisältäen, minkälainen olisi juuri OBF:lle hyvä ohjaaja?

Tarve kattavalle EA-oppaalle ja valmiille lomakkeille ja turvallisuusasiakirjoille oli myös vastaajien toiveina. Käsikirjassa olisi myös hyvä olla lyhyesti kerrottuna käy-

tännön esimerkkejä, millaisia harjoitteita missäkin vaiheessa olevalle ryhmälle olisi hyvä tehdä. Tätä ei vastauksissa avattu tämän enempää, mutta voisin kuvitella sen tarkoittavan erilaisia ryhmäyttämisharjoitteita, tutustumisleikkejä ja muita vastaavia harjoitteita. Nykyisessä käsikirjassa ei vanhan käsikirjan sisällysluettelon mukaan käsitellä reflektointia edes oman luvun vertaa ja uuteen käsikirjaan toivottiinkin jonkinlaista reflektointiopasta. Eräs vastaajista oli ehdottanut, että jossakin voisi olla myös lyhyesti kerrottuna, mistä löytää lisätietoa aiheista, jotka sellaisenaan voisivat varmasti paljon tilaa käsikirjassa, kuten pedagogiikka, kirveen käyttö tai vaikkapa melonnan alkeiden opettaminen. Täten varmistettaisiin, että käsikirja olisi varmasti tarpeeksi tiivis työkäyttöön, ja se olisi keskitetty käsittelemään nimenomaan ohjaamista ja eri ohjaustilanteita, ei niinkään kovien taitojen hallintaa.

Vastauksissa painottui vastaajien toive pitää uusi käsikirja tiiviinä pakettina, josta olisi kaikki ”turha” karsittu pois. En sinällään usko, että nykyisessäkään käsikirjassa on hirveästi turhaa tietoa, mutta siellä on varmasti sellaista tietoa, joka on vanhentunutta ja jota ei voi työtilanteessa käyttää hyväkseen. Kysymyksellä kuusi tahdoinkin kuulla vastaajien mielipiteitä vanhan käsikirjan sisällöstä. Pyysin vastaajia valitsemaan vanhan käsikirjan sisällysluettelon pääotsikoista itsellensä tärkeimmät kohdat monivalinnan avulla. Jätin myös vastausvaihtoehtojen perään mahdollisuuden kommentoinnille jos vastaajien mielestä vain tietyt kohdat jonkun otsikon alta tulisi sisällyttää käsikirjaan. Vanhasta käsikirjasta kaikkien vastaajien mielestä uuteen käsikirjaan tulisi sisällyttää osiot ”Outward Boundin historia ja filosofia”, ”Outward Bound-kurssi” ja ”Turvallisuus”. 80 prosenttia vastasi kaipaavansa sinne myös kappaleet ”Leikit ja tehtävät”, ”Maastoaktiviteetit”, ”Ohjeet ja turvamääräykset sekä ”Kriisi- ja ongelmatilanteet”. Avointa kommenttimahdollisuutta ei käytetty hyväksi vaan kaikki vastaajat vastasivat ainoastaan monivalintaa käyttäen.

OBF:n toiminta on vuosien saatosta muokkautunut ja kehittynyt sen alkuajoista. Tämän takia vanhasta käsikirjasta puuttui tilaajan mukaan paljon asioita, jotka nykypäivänä tulee ottaa huomioon OBF:n toiminnassa. Näistä osa-alueista minua pyydettiin myös muodostamaan muutamia kysymyksiä, ja tämän takia kysymykset 7-9 kartoittivat vastaajien mielipiteitä nuoriso- ja aikuiskoulutukseen vaadittavista materiaaleista. Kysymyksissä 10 ja 11 kysyin taas toiveita nuoriso- ja aikuiskurssien sisältöön. Vastauksissa painottuivat erityisesti toiveet valmiille dokumenttipohjille. Valmiita doku-

mentteja ja kuvia OB-teorioista joita hyödyntää koulutuksissa, sekä valmiita diapohjia sähköisesti julkaistuna ja erilaisia koulutusteemoja kohderyhmien mukaan toivottiin myös. 67 prosenttia vastaajista toivoi valmista suunnittelupohjaa koulutuksien suunnitteluun.

Viimeiseksi vastaajien oli mahdollista kommentoida vapaasti käsikirjan sisältöä. Lisäsin kysymyksen kyselyyni siltä varalta, että kysely olisi herättänyt vastaajissa lisäkysymyksiä. Avoimessa kohdassa keuhuttiin kuitenkin kyselyä kattavaksi ja se ei herättänyt vastaajissa tarvetta lisäkysymyksille tai lisähuomioille. Muutama vastaaja painotti kuitenkin käsikirjan pitämistä tiiviinä pakettina sillä vähemmän on aina enemmän ja pelkästään tärkeimmillä asioilla on merkitystä työkäytössä.

## 7 POHDINTA

Tässä luvussa esittelen saamiani tuloksia ja summaan ne. Pohdin niiden hyötyä tilaajalle ja annan tilaajalle kehitysehdotukset jatkon suhteen. Arvioin myös tutkimukseni onnistumista ja kyselytutkimukseni tuloksia. Tilaaajalle tehdyt kehitysehdotukset syntyivät kyselyn tulosten analysoinnin ja teemoittelun yhteydessä. Opinnäytetyöni on ollut aiheena antoisa, jonka avulla olen tutustunut entistä paremmin elämyspedagogisiin termeihin ja päässyt pohtimaan OBF:n toiminnan erityispiirteitä. Käsittelen tässä luvussa ensin johtopäätökset, josta etenen opinnäytetyön arviointiin ja sitä kautta tilaajan jatkotutkimuksen mahdollisuuksiin.

Pyrin opinnäytetyössäni selvittämään OBF:n ohjaajien mielipiteet ja toiveet uudelle Ohjaajan käsikirjalle. Tutkin myös ohjaajien asenteita ja tuntemuksia siitä, millainen on heidän mielestään hyvä ohjaaja ja millaista osaamista OBF:n ohjaaja tarvitsee työssään. Tekemäni tutkimuksen pohjalta voin todeta nykyisten ohjaajien olevan samoilla linjoilla hyvän ohjaajuuden suhteen. Kyselytutkimus toi ilmi ohjaajien asenteita ja tärkeitä ajatuksia uuden käsikirjan sisällöstä, joita ei välttämättä olisi tullut ilmi, jos ulkopuolinen ihminen ei olisi näitä heiltä kysynyt.

Vastaajien vastauksista paistoi läpi vahva tietämys ja asenteet hyvää ohjaajuutta kohtaan ohjaajuutta käsittelevissä kysymyksissä. Epävarmuutta ja varovaisuutta vastauksissa aiheuttivat kysymykset vanhasta käsikirjasta ja sen sisällöstä. Vastaajista vain 33 prosenttia sanoi tuntevensa Ohjaajan käsikirjan entuudestaan. Tämä oli yllättävää, sillä luulin, että teos olisi kaikille edes jossakin määrin tuttu. Toisaalta tämän takia uutta käsikirjaa on helppo lähteä luomaan ilman ennakoasenteita vanhan käsikirjan pohjalta. Tämä takaa sen, että siitä saadaan varmasti luotua juuri ohjaajien toiveita kunnioittava käsikirja joka palvelee kaikkia käyttäjiään.

Pyrin myös analysoimaan niitä tekijöitä, joidenka avulla olisin mahdollisesti voinut saavuttaa vieläkin paremmat tulokset. Kyselytutkimuksen otannan pienuuden perusteella voi kuitenkin päätellä, että tulokset toivat haluttuja tuloksia ja että tulokset ovat valideja.

### 7.1 Tutkimuksen arviointi

Huomasin valinneeni oikean menetelmän kehittämistyöhöni analysoidessani kyselyn tuloksia. Kyselyn aineisto oli helposti analysoitavissa kun kysely oli huolellisesti suunniteltu. Koska kysely keskittyi sisällöltään kartoittamaan vastaajien omia toiveita uudesta käsikirjasta, ei kyselyyn voinut vastatakaan ”väärin” ja täten väärinymmärryksiä kyselyn ja vastaajien välille ei päässyt syntymään. Kyselytutkimuksissa tulee kuitenkin aina huomioida reliaabelius ja validius. Reliaabelius tarkoittaa, että kyselyn tulokset ovat toistettavissa. Eli käytännössä kysely pystyttäisiin toistamaan ja saamaan samat vastaukset sekä poistamaan sattumanvaraisuus. Validius tarkoittaa sitä, että kyselyllä pystytään mittaamaan juuri sitä, mitä sillä on tarkoituskin mitata. Ei vain sitä, mitä tutkija kuvittelee mittaavansa. (Hiltunen 2017, 11.)

Koen, että onnistuin löytämään kyselylläni merkitykselliset tulokset tilaajalle. Uskon, että jos kysely toteutettaisiin uudelleen, saataisiin siitä samankaltaiset vastaukset. Kyselyni sisälsi niin paljon avoimia vastauksia ja kyselyssä tutkittiin kuitenkin vastaajien henkilökohtaisia mielipiteitä, että todennäköisyys saada erilaiset vastaukset uudella kyselyllä olisivat pienet. Sain kyselyn tuloksista merkityksellisiä vastauksia ai-



heesta, jota ei ollut tilaajan puolelta aiemmin tutkittu ja loin hyvän pohjan jatkolle tilaajan lähtiessä luomaan uutta Ohjaajan käsikirjaa.

Olen oppinut opinnäyteprosessini aikana paljon elämyspedagogiikasta ja ohjaustoinnista. Huomasin, että vaikka itselleni annettu informaatio tilaajan nykyisestä Ohjaajan käsikirjasta ja sen sisällöstä oli suppeaa ja vaikeutti osittain työkuvani hahmottamista, oli kehittämistyö silti mahdollista. Sain opinnäytetyöprosessin aikana paljon varmuutta omaan tekemiseeni ja pärjäsin haasteiden keskellä kiittävästi. Kiinnostuin prosessin aikana myös kehittämistyöstä ja toivon tulevaisuudessa pääseväni tekemään kehittämisprojekteja myös työelämässä.

Koska OBF tuottaa nykypäivänä paljon uutta materiaalia elämyspedagogiikkaan liittyen ja pyrkii tukemaan opinnäytetöitä joiden avulla luoda uutta materiaalia (Karppinen & Latomaa 2015, 207), olisi mielestäni aiheellista luoda OBF:n sisällä yhteiset säännöt sille, mitä tietoja opinnäytetöiden tekijät voivat saada järjestön toiminnasta prosessinsa tueksi. Nykyinen Ohjaajan käsikirja on julkaisematon teos joka on tarkoitettu vain OBF:n työntekijöille, enkä täten saanut sitä itse luettavaksi kehittämistyöni tueksi. Olen jälkikäteen miettinyt, että teoksesta olisi ollut valtava hyöty itselleni ennen koko opinnäytetyöprosessin aloittamista. Uskon, että olisin sen avulla hahmottanut OBF:n elämyspedagogisen toimintakulttuurin paremmin ja saada tiedon siitä, minkälaista sitä oikeasti on toimia OBF:n ohjaajana ja mitä heiltä vaaditaan. Tämä olisi hyödyttänyt minua kyselyn luomisprosessissa ja kyselyn tulosten analysoinnissa kun olisi ollut jonkinlaista tarkempaa tietopohjaa järjestön toimintatavoista. Ymmärrän kuitenkin tilaajan näkökulman asialle, sillä vanha käsikirja sisältää paljon tietoa juuri niistä toimintamalleista ja – tavoista, jotka erottavat OB-kurssit muusta seikkailutoiminnasta.

## 7.2 Johtopäätökset ja kehittämis ehdotukset tilaajalle

Kyselytutkimuksen tulokset luovat vahvan tietoperustan uudelle Ohjaajan käsikirjalle. Näin jälkikäteen tarkasteltuna olisin kuitenkin toivonut itselleni enemmän taustatietoa vanhasta Ohjaajan käsikirjasta. Nyt oma tietoisuus rajoittui minulle annettuun sisällysluetteloon. Samasta lähtökohdasta olisi hankala lähteä ulkopuolisena luomaan

uutta käsikirjaa, ja toivoisin tilaajalta tulevaisuudessa rohkeutta sisällyttää opinnäyte-työntekijöitä paremmin järjestön toimintaan ja toimintatapoihin. Itsensä perehdyttämisellä pärjää, mutta ymmärryksen lisäämiseksi suosittelen tilaajaa ottamaan rohkeammin ulkopuolisia mukaan kehittämistyöhönsä. Nykyinen Ohjaajan käsikirja on julkaisematon teos, joka sisältää vain OBF:n työntekijöille tarkoitettua tietoa, enkä tästä syystä saanut sitä kokonaan luettavakseni. Ymmärrä tilaajan näkökulman asiaan, mutta koen silti, että olisin voinut saada paremman perehdytyksen käsikirjan sisällöstä. Tilaajan tulisi ehkä myös harkita esimerkiksi salassapitosopimuksen tai vastaavan kirjoittamista yhdessä opiskelijoiden kanssa, jolloin opiskelija saisi suodatettavaa tietoa omaan työhönsä ja tällaisetkin teokset voisi ehkä luovuttaa opiskelijoiden käyttöön helpottamaan heidän työtään? OBF voisikin miettiä, haluttaisiinko järjestössä saada useammin ulkopuolisen toimijan kehitysehdotuksia toiminnalle, vai kokevatko he hyödyllisemmäksi kehittyä itsenäisesti.

Opinnäytetyöni tulokset edistävät ohjaajien asemaa ja heidän toiveidensa painoarvoa uuden käsikirjantekoprosessissa. Työn soveltaminen käytäntöön vaatii järjestöltä tiettyjä resursseja, ja tulevaan käsikirjan luomisprosessiin tulisikin mielestäni ottaa mukaan OBF:n ulkopuolinen henkilö jatkamaan omaa työtäni. Täten varmistettaisiin, että kaikki näkökulmat tulee otettua huomioon ja käsikirjasta tulee tarpeeksi kattava myös uudelle ohjaajalle. Pohdin myös, että seuraavaksi olisi mielenkiintoista tutkia myös ohjattavien asenteita OBF:n ohjaustoimintaa kohtaan. Esimerkiksi opinnäytetyöni kyselytutkimus voitaisi seuraavaksi muokata sellaiseksi, että sen avulla kartoitettaisiin kurssilaisten ja ohjattavien toiveita ohjaustilanteisiin ja kehitysehdotuksia ohjaustoiminnalle. Täten OBF saisi mielestäni hyvin kattavan tiedon myös järjestön toimintaan osallistuneilta henkilöiltä ja voisi tämän perusteella räätälöidä kaikkien tarpeita palvelevan käsikirjan ainakin ohjaustoiminnan osalta.

Osallistamalla OBF:n ohjaajia mukaan käsikirjan luomisprosessiin käsikirjasta saataisiin vahvasti ohjaajien näköinen tuotos. Jotta kenenkään henkilökohtaiset mielipiteet käsikirjan sisällöstä eivät saa liikaa painoarvoa lopullisessa tuotoksessa, puolueeton ulkopuolinen tekijä auttaisi varmasti saavuttamaan tasapainon sisällön päätöksenteossa. OBF:n ohjaajien tavoittaminen ympäri Suomea voi kuitenkin osoittautua haastavaksi, ja tämän takia OBF voisi kehittää yhdessä kanavan, jota kautta halukkaat pääsisivät helposti mukaan käsikirjantekoprosessiin.

Kyselyn avulla saaduista vastauksista pidin uuden Ohjaajan käsikirjan kannalta oleellisempina seuraavia asioita: Millaista tietoa käsikirjaan kannattaa sisällyttää uusien ohjaajien näkökulmasta tarkasteltuna, millainen on hyvä ohjaaja ja mitkä ovat OBF:n ohjaajan tärkeimmät kriteerit. Tärkeää olisi, että kaikilla ohjaajilla olisi käsitys siitä, mitä OBF:n ohjaajalta vaaditaan ja mikä on hyvän ohjaajuuden määritelmä OBF:lla. Tähän voitaisi syventää aiemmin mainitsemani kyselytutkimus ohjaustilanteiden arvioinnista ulkopuolisen silmin, jotta tilaaja saisi mahdollisimman selkeän kuvan siitä, mitä hyvä ohjaaminen tarkoittaa teoriassa ja käytännössä juuri heidän kohderyhmilleen. Uuteen käsikirjaan tulisi siis sisällyttää entistä laajempi luku siitä, mitä on hyvä ohjaajuus. Kyselyn vastauksia analysoidessa muodostui käsitys, että vastaajat kaipaisivat nimenomaan enemmän käytännön vinkkejä ohjaustoimintaan. Näitä ovat esimerkiksi erinäiset asiakirjat ja havainnollistavat kaaviot. EA-oppaan voisi mielestäni jopa luoda kokonaan erilliseksi teokseksi, jossa käsiteltäisiin laajemmin turvallisuusasioita. Turvallisuusosio tulisi kuitenkin sisällyttää uuteen käsikirjaan jossakin muodossa. Lajiteknisille ohjeille kuten melonnalle ja kiipeilytoiminnalle voitaisiin ehkä luoda myös kokonaan uusi käsikirja, sillä näitä osa-alueita ei painotettu kyselyyn vastanneiden ohjaajien vastauksissa kovinkaan tärkeäksi käsikirjan kannalta ajateltuna. Toki tämä voi johtua siitä, että toiminta voi olla ohjaajalle niin tuttua, että tarvetta noin yksityiskohtaiselle kerronnalle ei nähdä tarvetta?

Uudessa käsikirjassa tulee kuitenkin ottaa huomioon myös uudet ohjaajat joille toiminnan ohjaus voi olla vielä uutta vaikka osaamista lajiin löytyisikin. Tilaajan tehtävänä onkin päättää, mikä toimisi juuri heidän ohjaajien kanssa parhaiten ja mitkä osiot he itse haluavat sisällyttää uuteen Ohjaajan käsikirjaan. Oli uuden käsikirjan luoja sitten ulkopuolinen tai OBF:n työntekijä, tulisi tekoprosessiin sisällyttää myös yksi tai kaksi ohjaajaa. Mielestäni uusi Ohjaajan käsikirja voisi kuitenkin nimenomaan olla käsikirja pelkästään ohjauskäyttöön, johon olisi kerätty vain se kaikista oleellisista tiedoista elämyspedagogisesta ohjaamisesta ja ohjaajana toimimisesta OBF:lla.

## LÄHTEET

- Eräkaiku ry 2017. Historia. Viitattu 10.3.2017 <http://erakaiku.net/historia/>
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 2. painos. Tampere: Vastapaino.
- Hiltunen, Leena 2017. Metodina kyselytutkimus. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 2.4.2017. <http://www.mit.jyu.fi/ope/kurssit/Graduryhma/PDFt/kyselytutkimus2.pdf>
- Joensuu, Jukka-Pekka 1992. Ajatuksia seikkailusta. Teoksessa Sini Cavén (toim.) Seikkailun mahdollisuus. Helsinki: Yhtyneet Kirjapainot Oy, 5-8.
- Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2017. Humanistinen/Kokemuksellinen oppiminen – Oppiminen kokemuksen, pohdinnan, käsitteellistämisen ja toiminnan syklinä. Viitattu 3.5.2017. <http://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/oppimiskasitykset/humanistinen-kokemuksellinen-oppiminen/>
- Kalliola, Tiina & Kurki, Arja & Salmi, Marjaana & Tamminen-Vesterbacka Tutta 2010. Matkalla ohjaajuuteen. Helsinki: Kirjapaja.
- Karppinen, Seppo J.A. & Latomaa, Timo 2007. Elämyksestä ja kokemuksesta teoriaa ja käytäntöä. Teoksessa Seppo J.A. Karppinen & Timo Latomaa (toim.) Seikkaillen elämyksiä - Seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovelluksia. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 11–20.
- Karppinen, Seppo J.A. 2010. Seikkailukasvatus – erilainen tapa opettaa ja oppia. Teoksessa Timo Latomaa & Seppo J.A. Karppinen (toim.) Seikkaillen elämyksiä 2 – Elämyksen käsitehistoriaa ja käytäntöä. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 118–135.
- Karppinen, Seppo J.A & Latomaa, Timo 2015. Seikkaillen elämyksiä 3 - Suomalainen seikkailupedagogiikka. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Keskinen, Kimmo 2015. Seikkailijasta seikkailukasvattajaksi - Seikkailukasvatus ammattina. 1. painos. Turku: Koulutustalo Aavas Oy.
- Kivelä, Valtteri & Lempinen, Juho 2009. Arki hallintaan - Nuorten ryhmätoiminnan ohjaaminen. 1. painos. Turenki: Kirjapaino Jaarli Oy
- Lehtonen, Kai & Mäkelä, Eeva & Pulli, Kalle 2007. Ohjaus seikkailutoiminnassa. Teoksessa Seppo J. A. Karppinen & Timo Latomaa (toim.) Seikkaillen elämyksiä - Seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovelluksia. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 127–138.
- Ojasalo, Katri & Moilanen, Teemu & Ritalahti, Jarmo 2014. Kehittämistyön menetelmät - Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. 3. uudistettu painos. Helsinki: Sano-ma Pro Oy
- Onnismaa, Jussi 2011. Ohjaus- ja neuvontatyö - Aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Helsinki: Gaudeamus.
- Outward Bound Finland ry 2017a. Lähde Lähteelle! Viitattu 5.4.2017 <http://www.outwardbound.fi/etusivu>

- Outward Bound Finland ry 2017b. Historia. Viitattu 1.3.2017  
<http://www.outwardbound.fi/outward-bound/historia-ja-kurt-hahn>
- Outward Bound Finland ry, 2017c. Outward Bound Finland ry. Viitattu 21.2.2017.  
<http://www.outwardbound.fi/outward-bound/outward-bound-finland-ry>
- Perttula, Juha 2007. Elämysten merkitys ihmiselämässä. Teoksessa Seppo J. A. Karppinen & Timo Latomaa (toim.) Seikkaillen elämyksiä - Seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovelluksia. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 53–74.
- Räty, Kimmo 2011. Elämyspedagoginen ohjaaminen - Ajatuksia kokemuksellisesta oppimisesta. Lahti: Outward Bound Finland ry.
- Seikkailukasvatusverkosto 2017. Mitä on seikkailukasvatus? Helsinki: Suomen nuorisokeskusyhdistys. Viitattu 20.04.2017.  
<http://www.seikkailukasvatus.fi/fi/verkosto/mika+seikkailukasvatus/>
- Suomen nuorisokeskukset 2017. Seikkailukasvatus. Viitattu 25.4.2017  
<http://www.snk.fi/seikkailukasvatusverkosto/seikkailukasvatus/>
- Suomen Partiolaiset ry, 2017. Historia. Viitattu 1.2.2017. <https://www.partio.fi/tutustu-partioon/historia>
- Telemäki, Matti, 1995. Kurt Hahn ja elämyspedagogiikka. Viitattu 13.2.2017.  
<http://elektra.helsinki.fi/se/k/0022-927-x/26/1/kurthahn.pdf>
- Telemäki, Matti 1998. Johdatus seikkailukasvatuksen teoriaan - An introduction to the theory of adventure education. Oulun yliopiston Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja. Sarja B: Opetusmonisteita ja selosteita 11. Kajaani: Kajaanin Opettajankoulutuslaitos.
- Telemäki, Matti & Bowels, Steve 2001. Seikkailukasvatuksen teoria ja käytäntö, osa 1 - On the theory and practice of outdoor adventure education, part 1. Oulun yliopiston Kajaanin opettajankoulutusyksikön julkaisuja. Sarja B: Opetusmonisteita ja selosteita 15. Kajaani: Kajaanin Opettajankoulutusyksikkö.
- Tilastokeskus 2017. Laadullisen ja määrällisen tutkimuksen erot. Viitattu 2.5.2017  
<https://www.stat.fi/virsta/tkeruu/01/07/>
- Vehkalahti, Kimmo 2008. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Vammala: Vammalan kirjapaino OY
- Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto 2010. Kyselylomakkeen laatiminen. Viitattu 10.4.2017. <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kyselylomake/laatiminen.html>

## LIITTEET

### Liite 1. Kyselylomake



#### OBF:n ohjaajien toiveiden kartoitus uuden ohjaajan käsikirjan sisällöksi

Olemme OBF:llä muokkaamassa kaikille ohjaajille uutta "Ohjaajan käsikirjaa". Tämän kyselyn tarkoituksena on kartoittaa OBF:n ohjaajien toiveet uuden "Ohjaajan käsikirjan" sisällölle. Tuloksien perusteella pyrimme kokoamaan mahdollisimman kattavan ehdotuksen käsikirjan sisällölle, jotta te saisitte juuri teidän tarpeisiinne räätälöidyn käsikirjan avuksi työhönne.

#### 1. Kauanko olet toiminut ohjaajana Outward Bound Finlandilla? \*

- Alle vuoden
- 1-2
- 3-5
- Yli 5 vuotta

#### 2. Millainen on mielestäsi hyvä ohjaaja? Mainitse mielestäsi kolme tärkeintä ominaisuutta.

#### 3. Entä mitkä ovat mielestäsi tärkeimmät hyvän ohjaajan kriteerit työskennellessäsi OBF:lla?

#### Ohjaajan käsikirja

Seuraavissa kysymyksissä perehdytään uuden käsikirjan sisältöön. Jos näiden kysymysten jälkeen

sinulla on vielä ehdotuksia käsikirjan sisällölle, kirjoitathan ehdotuksesi kyselyn viimeiseen kommenttikenttään.

#### 4. Onko nykyinen ohjaajan käsikirja sinulle tuttu? \*

Kyllä

Ei

#### 5. Jos kuvitellaan, että olisit juuri aloittanut ohjaajana OBF:lla, niin millaista tietoa toivoisit löytäväsi käsikirjasta työkäytössä?

#### 6. Käsikirjan nykyisessä muodossaan, mitkä kohdat koet päivityksen kannalta tärkeimmäksi sisällyttää päivitettynä myös uuteen käsikirjaan?

Alla on lueteltu nykyisen ohjaajan käsikirjan sisällysluettelon pääotsikot. Tutustu vanhaan käsikirjaan ja valitse sen perusteella näistä omasta mielestäsi tärkeimmät teemat ja perustele lyhyesti, mitkä asiat kokisit hyödylliseksi sisältää käsikirjaan ja miksi. Voit valita yhden tai useamman vaihtoehdon.

- Outward Boundin historia ja filosofia
- Outward Bound-kurssi
- Turvallisuus
- Leikit ja tehtävät
- Maastoaktiviteetit, ohjeet ja turvamääräykset
- Vesillä liikkuminen
- Kiipeily ja korkeiden paikkojen aktiviteetit
- Muonitus ja hygienia
- Kriisi- ja ongelmatilanteet
- Mitään näistä ei mielestäni tarvita uuteen käsikirjaan

### Uusi ohjaajan käsikirja ja koulutukset

Seuraavissa kysymyksissä pureudumme siihen, mitä tietoa ja työkaluja tarvitsisit tulevaan uuteen "Ohjaajan käsikirjaan" koulutuksen pitämistä varten. Perustele vastauksesi lyhyesti.

7. Millaista konkreettista materiaalia käsikirja voisi mielestäsi sisältää koulutuksia varten?

8. Mitä muuta tietoa toivoisit käsikirjan sisältävän koulutuksien pitämisen näkökulmasta tarkasteltuna?

9. Kaipaisitko valmista suunnittelupohjaa koulutuksien suunnitteluun?

Kyllä

Ei

En osaa sanoa

### Uusi ohjaajan käsikirja ja pitkät kurssit

Seuraavassa osiossa kysymme kysymyksiä liittyen pitkien kurssien vetämiseen. Pitkillä kursseilla tarkoitamme yli 3 vuorokautta kestäviä, aikuis- ja nuorisokursseja. Perustele vastauksesi lyhyesti.

10. Mitä toivoisit käsikirjan sisältävän nuorisokurssien näkökulmasta tarkasteltuna (teoriaa, mallipohjia, materiaalia, käytännön asioihin liittyviä ohjeistuksia tai tietoja)?

11. Entä aikuiskurssien näkökulmasta (teoriaa, mallipohjia, materiaalia, käytännön asioihin liittyviä ohjeistuksia tai tietoja)?



**12. Tarvisitko valmiin mallipohjan kurssien suunnitteluun?**

- Kyllä
- Ei
- En osaa sanoa

**Käsikirjan julkaiseminen****13. Missä muodossa käsikirja tulisi mielestäsi julkaista?**

- Paperisena
- Sähköisenä
- Molempina

**Muuta****14. Viimeiseksi, tuleeko mieleesi vielä jotakin mitä kyselyssä ei tullut ilmi ja käsikirjan tulisi mielestäsi sisältää?**

Kyselyn tulosten perusteella tullaan myös tarvittaessa suorittamaan lyhyt syventävä haastattelu yhden tai kahden ohjaajan kanssa. Jos voit osallistua lyhyeen haastatteluun joko puhelimitse tai sähköpostitse, täytä yhteystietosi alapuolelle. Kaikki yhteystiedot käsitellään luottamuksellisesti.

**15. Yhteystiedot**

Etunimi

Sukunimi

Matkapuhelin

Sähköposti

Kiitos paljon vastauksistasi!

Ystävällisin terveisin,  
Veera Teittinen