

Arvojen selkiinnyttäminen opinto-ohjauksen välineenä

Kasvatustieteen ja yhteiskuntatieteen
Pro Gradu tutkielma
Syksy 2010
Opettajankoulutuslaitos
Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

ARVOJEN SELKIINNYTTÄMINEN OPINTO-OHJAUKSEN VÄLINEENÄ

Mikko Eneberg

Sosiologia, Kasvatustiede (ohjaus)

Pro gradu-tutkielma

Opettajankoulutuslaitos, Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos

Jyväskylän yliopisto

Ohjaajat: Sauli Puukari, Terhi-Anna Wilska

Syksy 2010

sivumäärä: 120 sivua + liitteet 3 sivua

Tutkimuksen tehtävänä on tarkastella miten arvojen selkiinnyttäminen toimii opinto-ohjauksen välineenä. Tutkimuksessa järjestettiin lukion toisen vuosikurssin opiskelijoille arvojen selkiinnyttämisen kurssi (6 x 1 ½ h), jonka aikana nuoret osallistuivat arvojen selkiinnyttämisen toimintaan. Opiskelijoita oli yhteensä 7 kahdessa ryhmässä.

Toiminnan kautta haettiin vastausta kahteen tutkimuskysymykseen ja kahteen alakysymykseen: (1) Miten arvojen selkiinnyttäminen vaikuttaa ohjattavan omiin arvoihin? (2) Miten arvojen selkiinnyttämiseen osallistuminen auttaa ohjattavaa uravalinnassa? (2a) Miten arvojen selkiinnyttäminen sijoittuu suhteessa muuhun koulupetukseen ja suhteessa muihin pohdintaa tukeviin tahoihin kuten vanhempiin? (2b) Miten arvojen selkiinnyttäminen täydentää olemassa olevaa koulun ohjausjärjestelmää?

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys keskittyy perustelevaan arvojen selkiinnyttämisen oikeutusta yhteiskuntateorioiden ja moraalifilosofian kautta sekä osoittamaan, että arvojen selkiinnyttämiselle on sekä identiteetti-teorioiden, että kasvatustieteen valossa selkeä tilaus osana koulun ohjausjärjestelmää.

Tutkimuksen aineiston muodostavat arvojen selkiinnyttämisen kurssin aikana kerätyt kirjoitelmat otsikolla ”Millainen on hyvä ammatti?” sekä kahden ryhmän päätteeksi käydyt ryhmähaastattelut, joissa keskityttiin kysymykseen miten arvojen selkiinnyttäminen on vaikuttanut nuorten kokemukseen ammatinvalintatilanteesta.

Tutkimuksen analyysimenetelmä on fenomenografinen sisällönanalyysi. Analyysissä käytettiin teemoittelua ja abduktiivista päättelyä säännönmukaisuuksien etsimisessä. Tutkimustulosten esittäminen etenee tutkimuskysymysten järjestyksessä esitellen aineistosta poimittuja teemoittelun tuloksia.

Aineiston tarkastelun ja tulosten perusteella voidaan päätellä, että vaikka arvojen selkiinnyttäminen ei suoraan vaikuta ohjattavan arvojen rakentumiseen tai korvaa niitä, toimintaan osallistuminen lieventää uravalinnan paineita ja auttaa nuoria jäsentämään omaa ajatteluaan. Arvojen selkiinnyttäminen täydentää olemassa olevaa ohjausjärjestelmää ja tukee opinto-ohjaukselle opetussuunnitelmassa asetettujen tavoitteiden toteutumista.

Avainsanat: arvojen selkiinnyttäminen, arvot, ohjaus, moraalifilosofia, identiteetti

1	JOHDANTO.....	3
1.1	Ohjauksen holistinen rooli opetussuunnitelmassa.....	5
1.2	Arvo-käsitteen määrittelyä.....	9
1.3	Suomen nuorison arvot.....	11
2	ARVOKASVATUKSEN OIKEUTUS YHTEISKUNTATEORIASSA.....	15
2.1	Neljä filosofista teoriaa arvoista ja niiden luonteesta.....	16
2.2	Sosiologinen postmoderni arvokeskustelu.....	22
2.3	Kriittisen realismin reaktio postmoderniin arvorelativismiin.....	30
2.4	Sosiologisten teorioiden sijoittuminen filosofisten arvoteorioiden nelikentässä.....	32
3	NYKYNUOREN IDENTITEETTITYÖ JA URAORIENTAATIO ARVOREFLEKTIONA.....	34
3.1	Sosiaalinen identiteetti vs. persoonallinen identiteetti.....	36
3.2	Uraorientaatio identiteetin rakentumisen seurauksena.....	39
4	ARVOT OHJAUKSESSA.....	41
4.1	Millaisia arvoja ohjauksessa pitäisi käsitellä?.....	42
4.2	Arvohierarkia.....	44
4.3	Ihanteiden merkitys ohjaukselle.....	46
4.4	Opinto-ohjaus arvokasvatuksena.....	48
4.5	Arvojen selkiinnyttäminen.....	49
5	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TIEDONHANKINTASTRATEGIA.....	56
5.1	Miksi laadullista?.....	58
5.2	Ontologiset kysymykset menetelmävalintojen taustalla.....	59
5.3	Tiedonhankintastrategioista.....	61
5.4	Aineistona teemaryhmähaastattelu ja kirjoitelmat.....	63
5.5	Tutkimuksen eettisyys.....	67
5.6	Arvopedagogisen kurssisisällön johtaminen teoriasta.....	68
6	AINEISTONKERUU JA ANALYYSI.....	75
6.1	Fenomenografinen analyysi ja abduktiivinen päättely.....	77
6.2	Teoriaohjaavan sisällönanalyysin työkalut: teemoittelu ja luokittelu.....	78
7	TULOKSET.....	82
7.1	Välineellinen suhtautuminen ammatinvalintaan.....	86
7.2	Ryhmäkeskustelujen analysointi: Nuorten kokemus arvojen selkiinnyttämisestä.....	89
7.2.1	Arvojen selkiinnyttämisen vaikutukset.....	93
7.2.2	Miten kurssi tuki uravalintaa?.....	95
7.2.3	Opinto-ohjauksen resurssipula.....	97
7.2.4	Pienryhmätyöskentelyn edut.....	99
7.2.5	Mainospuheet ja riippumattoman tietolähteen kaipuu.....	101
7.2.6	Vanhempien neuvonnassa korostuu omakohtaisuus.....	102
7.2.7	E erityisen tuen tarve vai yleinen tarve varhaiseen puuttumiseen?.....	104
7.2.8	Lisää aikaa, olennaisinta on itsetuntemus.....	107
8	JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA.....	109
8.1	Yksilöllinen ihmiskuva, askarruttava maailma.....	110
8.2	Eksistentiaalisen ohjauksen mahdollisuus tukea ohjauksen holistista roolia.....	114
	LÄHTEET.....	117

1 JOHDANTO

Tämä tutkielma saa innoituksensa opiskelijan ja ihmisen tarpeesta saada omille ajatuksilleen jokin foorumi, jolla käsitellä sitä, mikä elämässä on olennaista. Opiskelija pohtii, miksi minun pitäisi valita näin eikä noin. Hän haluaisi keskustella siitä, mikä on hyvää ja oikein, mutta näiden kysymysten käsittelemiseen ei ole tilaisuutta. Koulutuksen yhtenä tärkeimpänä tehtävänä on pidetty ihmisten sopeutumista maailmaan, mutta tätä kasvatustehtävää on laiminlyöty sisällöllisen opetuksen ehdoilla. Se, mikä kuuluu kaikille, ei kuulu kenellekään ja näin se kaikkein merkityksellisimmin oppi jää hahmottumatta. Ajatellaan, että elämä opettaa, mutta miksei tätä asiaa voisi auttaa jo koulussa.

Nuoruuteen kuuluvat pohdinnat kuten kuka minä olen, mitä minun pitäisi tehdä elämälläni, miksi minun pitäisi valita tietyllä tavalla ja niin edelleen. Tämän tutkielman ideana on hahmottaa, millaisia mahdollisuuksia opinto-ohjauksella on lievittää tuota epävarmuuden kokemusta ja auttaa vastauksien löytämisessä pohtimalla kysymyksiä: mitä minä arvostan, mikä on elämässä olennaista ja miten näihin kysymyksiin etsitään vastauksia. Arvokasvatus tarjoaa omalle elämälle ja omille valinnoille peilin, jonka kautta voi tarkastella oman toiminnan vaikuttimia. Ovatko nämä tavoitteet, painotukset ja asenteet rakentavia ja elämänmahdollisuuksia laajentavia vai sulkevatko ne ovia ja sitovat ihmistä asiantilaan, joka ei hänestä itsestäänkään ole tavoittelemisen arvoinen?

Tässä tutkielmassa tutkitaan, onko opinto-ohjaukseen mahdollista yhdistää opiskelijan arvopohdintaa ja tärkeinä pitämien asioiden arviointia, minkä tuloksena opiskelijan olisi helpompi sitoutua omiin tavoitteisiinsa. Tällainen laajempi ja syvempi näkökulma ohjaukseen on teoreettisesti täysin perusteltavissa. Tutkielman tutkimustehtävä on selvittää, miten arvojen selkiinnyttäminen ja reflektointi toimivat ohjauksessa. Erilliset tutkimuskysymykset ovat:

1. Vaikuttaako arvojen reflektointiin osallistuminen opiskelijoiden arvoihin ja minkä suuntaista vaikutusta siitä seuraa?
2. Miten tällaiseen toimintaan osallistuminen auttaa opiskelijoita sopeutumaan uravalinnan paineisiin eli miten opiskelijat kokevat toimintaan osallistumisen?

Aineiston pohjalta etsittiin myös vastausta toista kysymystä täydentäviin kysymyksiin:

- a. Miten arvojen selkiinnyttäminen sijoittuu suhteessa muuhun koulupetukseen ja suhteessa muihin pohdintaa tukeviin tahoihin kuten vanhempiin?
- b. Miten arvojen selkiinnyttäminen täydentää olemassa olevaa ohjausjärjestelmää?

Arvojen tarkastelu toteutettiin tässä tutkielmassa kurssimuotoisena pienryhmäohjauksena ja tarkoituksena oli kartoittaa toiminnan vaikutuksia. Tällainen toiminta sopisi luontevasti osaksi koulussa tapahtuvaa ohjausta ja sovellettuna sitä voisi hyödyntää myös muilla ohjauksen kentillä.

Ohjaus on kauttaaltaan sosiaalista toimintaa. Siinä pyritään pääsemään lähelle toista ihmistä ja monesti käsittelemään hänen henkilökohtaisia asioitaan. Se on myös intentionaalista toimintaa, joka perustuu toisen osapuolen johonkin tarpeeseen, jota pyritään yhdessä täyttämään ja saavuttamaan jokin päämäärä. Ohjauksessa on näistä syistä mahdotonta välttyä ottamasta kantaa asioihin, eikä oman mielipiteen panttaaminenkaan palvele tilannetta. Siihen, millä tavalla oman mielipiteensä kuitenkin tuo esille, kiinnitetään ohjauksessa erityistä huomiota.

Olennaisen ja arvokkaan pohtiminen on perinteisesti mielletty eettiseksi kysymyksi, jotka on koulussa monopolisoitu uskonnon ja elämäntarkoitustiedon alaan. Tällainen tarkastelu kuitenkin esittää arvot ainoastaan elämäntarkoitukseen ja muihin abstrakteihin kysymyksiin liittyväksi aiheeksi. Pelkän teoreettisen tarkastelun sijasta arvoja tulisi tarkastella myös heijastaen niitä jokapäiväisiin arkipäivän valintoihin. Jokainen ihminen kohtaa arkipäivässään arvokonflikteja ja valintoja, jotka vaativat oman suhtautumisen pohtimista. Näiden tilanteiden kohtaamisessa olisi hyvä, mikäli ihmisellä olisi työkaluja hahmottaa tilannetta. Arvot ovat käytännönläheinen tapa suhtautua arkipäivän toimintaan.

Ohjaus on konkreettisiin valintoihin liittyvää toimintaa. Nuori tekee valintoja omaa tulevaisuuttaan koskien, ja ohjauksen tulisi tukea tätä prosessia. Nämä valinnat ohjaavat tulevaa koulutusta ja kaikkea tulevaa elämää. Ohjattavan tulevaisuuden mahdollisuuksia, koulutus- ja ammatinvalintamahdollisuuksia ei voi jakaa oikeisiin ja

vääriin vaihtoehtoihin. Niihin on kuitenkin tartuttava ja käsiteltävä näitä kysymyksiä, koska se on ohjauksen tehtävä ja funktio. Miten siis toimitaan tilanteessa, jossa opiskelija saapuu ohjaukseen ilman minkäänlaista aavistusta siitä, minkä vaihtoehdon kaikista hyvistä mahdollisuuksista hän valitsisi?

1.1 Ohjauksen holistinen rooli opetussuunnitelmassa

Vuoden 2003 lukion opetussuunnitelman perusteissa opinto-ohjausta käsitellään kahdessa kohdassa. Suunnitelman alussa on ohjauksen järjestämistä käsittelevä kohta, jonka keskeisenä sisältönä on koko lukion aikaisen opinto-ohjauksen tähtääminen opiskelijan valmiuksiin tehdä elämänuraansa koskevia valintoja. Samassa kohdassa myös mainitaan, että ohjauksen tehtävänä on etnisen ja sukupuolten välisen tasa-arvon edistäminen sekä opiskelijoiden hyvinvointi. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003, 18.)

Itse koulutuksen sisältöjä koskevassa kohdassa korostetaan opiskelijan mahdollisuutta saada henkilökohtaista ohjausta koulutusvalinnoissa ja urasuunnittelussa sekä myös elämänsuunnittelussa ja –hallinnassa. Tavoitteena on opiskelijan realistinen käsitys omista mahdollisuuksistaan ja kyvyistään tässä maailmassa. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003, 216.) Lukion yleisiä tavoitteita ja aihekokonaisuuksia käsittelevässä osiossa on määritelty lukion kasvatustavoitteita hieman laajemmin. Siellä mainitaan muun muassa, että lukiokoulutuksen yleisiin tehtäviin kuuluu laajentaa opiskelijan kykyjä havainnoida ja analysoida ympäristöään, osata perustella tekemiään valintoja, arvioida omaa elämäntapaansa ja tulevaisuuden valintojaan sekä osata tehdä valintoja tavoiteltavina pitämiensä asioiden puolesta. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003, 22.)

Edellä mainitut tavoitteet on asetettu paitsi opinto-ohjaukselle, myös koko koululle. Jos näitä tavoitteita kuitenkin ajattelee opetettavien aineiden kannalta, niin voi huomata, että opiskelijan kyky arvioida ja perustella omaa tulevaisuuden valintaansa sisältyy luontevimmin juuri opinto-ohjauksen aihepiiriin. Eri aihekokonaisuuksia käsittelevissä kappaleissa korostetaan lisäksi opiskelijan kriittisen suhtautumisen kehittymistä suhteessa ympäristöstä tulevaan informaatioon. Varsinkin viestintä- ja mediaosaamista

käsittelevän aihekokonaisuuden yhteydessä painotetaan kriittisen arvioinnin kehittämisen tärkeyttä ja tekniikan kohdalla korostuu kriittinen suhtautuminen sekä tekniikan ympäristövaikutuksiin että tekniikan hyödyntämisen eettisiin edellytyksiin.

Kun nämä tavoitteet on tässä laajuudessa kirjattu ja vastuu niiden toteuttamisesta siirretty koululle, jakautuu vastuu automaattisesti eri oppiaineiden kesken. Ongelma vain on vanha tuttu eli ”se mikä kuuluu kaikille, ei kuulu kenellekään.” Kun pelkät tiedolliset oppimistavoitteet on määritelty niin laajoiksi, että kaikki aika kuluu niiden ”siirtämiseen” opiskelijoille, ei aikaa kriittiselle tiedon arvioinnille ja eri vaihtoehtojen pohdiskelulle juuri jää.

Suomen opinto-ohjaajat ry on Suomessa opinto-ohjaajien yhdistys, jonka tarkoituksena on toimia opinto-ohjaajien edunvalvojana ja edistää jäsentensä yhteenkuuluvuutta. Sopo ry on myös määritellyt jäsenilleen opinto-ohjaajan työn eettiset ohjeet (www.sopo.fi), jotka ovat yhdistyksen ohjenuora opinto-ohjaajan työssä. Kyseessä ei ole mikään lainvoimainen määräys, vaan Sopon oma tulkinta siitä, mitä hyvä eettinen menettely opinto-ohjauksessa tarkoittaa.

Ohjeista on tehty eri versioita, mikä tuo mukavasti ilmi muutosta suhtautumisessa eettisiin kysymyksiin. Vuoden 2002 eettiset ohjeet ovat hieman kantaaottavampia ja selkeämmin erityisiin arvoihin rohkaisevia kuin uudempi painos 2009. Heti johdannossa 2002 ohjeissa mainitaan, että ohjauksen periaatteena on ohjattavan ihmisarvon kunnioittaminen. Tällainen periaate voidaan nähdä melko objektiivisena kannanottona sen puolesta, että ihmisarvo on muuttumaton, pysyvä osa ohjausta. Toisaalta johdannossa mainitaan myös, että ohjaustyön perustana toimii yhteiskunnassa yleisesti hyväksytyjen arvojen tiedostaminen ja niiden mukaan toimiminen. Arvokasta on se, mistä yhteisössä vallitsee konsensus.

Eettisiä periaatteita käsittelevissä kohdissa tuodaan esille yksilöllisen kohtaamisen tärkeyttä, ohjattavan itsemääräämisoikeutta sekä opinto-ohjaajan huolehtimista omasta kompetenssistaan. Totuudellisuus -kohdassa korostetaan myös rehellisyyttä ja sitä, että ohjattavalle tarjottavan tiedon tulee tähdätä sen kriittiseen arviointiin. Kohdassa ”riippumattomuus” taasen todetaan, että ohjaajan tulisi tiedostaa oman yhteiskuntansa odotuksien ja arvojen vaikutus työssään.

Viimeiset kohdat antavat vaikutelman, että toisaalta haluttaisiin tuoda opinto-ohjaus mahdollisimman läpinäkyväksi ja avoimeksi niin, että siihen vaikuttavat tekijät olisivat sekä ohjaajan että ohjattavan tiedossa. Selkeästi tavoitteena on ohjauksessa korostuva vuorovaikutuksellisuus, joka tarkoittaa avointa keskustelua eri vaihtoehtoista ja niihin vaikuttavista tekijöistä. Toisaalta arvojen tiedostamisen osalta ei puhuta mitään niiden hyödyntämisestä. Tämä viittaisi siihen, että arvojen vaikutus pyritään neutraloimaan ja tarjoamaan arvovapaata opinto-ohjausta, mikä ei kuitenkaan ole käytännössä mahdollista.

Vuoden 2009 ohjeissa eettiset periaatteet ovat määrittelyltään selkeästi ympäröivämpiä ja varovaisempia kannanotoissaan. Ne keskittyvät lähinnä siihen, että ohjattavalle tarjottavan tiedon on oltava totuudenmukaista ja ohjauksen luottamuksellista. Ohjattava nähdään riippumattomana subjektina, jonka valintoja ei saa tuomita. Opinto-ohjaajan tulisi tästä näkökulmasta olla mahdollisimman tiedostava ja puolueeton kannanotoissaan. Tämä on ihan hyvä tavoite, mikäli ohjaus kuitenkin perustuu johonkin rakentavaan periaatteeseen ja puuttuu ohjattavan vahingollisiin ratkaisuihin. Pelkkä relativismi tekee ohjauksesta kestäväntöntä ja yhdentekevää.

Tämän tutkimuksen tavoite on kehittää koulussa tapahtuvaa ohjausta kokonaisvaltaisesti opiskelijaa tukevaksi toiminnaksi. Kokonaisvaltaisuus tarkoittaa, että ohjauksessa ei keskitytä ainoastaan opinto-ohjaukseen eikä pelkkään konkreettisten kysymysten neuvontaan, vaan pyritään tukemaan ihmistä häntä askarruttavissa yleisesti elämään liittyvissä kysymyksissä. Ohjauksen kentällä vaikuttavan eksistentiaalisen ohjauksen näkökulma on ihmisen maailmankatsomuksellisten elementtien hahmottaminen ja tätä kautta tiedostavan ja riippumattoman yksilöllisyyden rohkaisu. Kun ihminen tiedostaa oman ajattelunsa perusteita, hänen on helpompi elää sovussa itsensä kanssa. Tämä saa aikaan hyvin rakentavan ja mielekkään perustan yksilön ajattelulle ja toiminnalle.

Selkeä ja toimiva työkalu tarttua ajattelun perusteisiin on arvioida vaihtoehtoja arvojen näkökulmasta. Arvoja ei ole kuitenkaan perinteisesti koettu katsomuksesta riippumattoman ohjauksen välineeksi, vaikka arvojen tarkastelu on mahdollista tehdä täysin ohjattavan ehdoilla kunnioittaen hänen henkilökohtaista katsomustaan tai uskontoaan. Ohjaus ei saa koskaan olla katsomuksellista, mutta se on välttämättä

läpeensä moraalista ja eettistä toimintaa. Kun toimintaa ohjaavana periaatteena on ohjattavan etu, niin silloin ohjauksen tehtävänä on myös tarjota ohjattavalle kunnollisia välineitä, joilla hahmottaa omaa tilannettaan.

Ohjaus ei saa olla katsomuksellista toimintaa, mutta kaikki kasvatus- ja ohjaustyö perustuu kuitenkin jollekin arvopohjalle. Vaikka näitä kyseisiä arvoja ei oltaisi aktiivisesti ja tietoisesti välittämässä ohjattavalle, niin ne kuitenkin välttämättä vaikuttavat ohjauksen sisältöön ja tuottavat tätä piilofunktiota. On kuitenkin syytä ymmärtää, että mikäli arvojen tarkastelua aiotaan hyödyntää ohjauksessa, se tarkoittaa samalla selkeää linjanvetoa suhteessa arvojen olemassaoloon ylipäätään.

Arvoihin ohjauksen välineenä on mahdollista omaksua erilaisia kantoja, ja tähän vaikuttaa olennaisesti vallitseva yhteiskunnallinen keskustelu arvoista. Sosiologinen tutkimus kartoittaa olemassa olevaa tilannetta ja kertoo tätä kautta, mitkä ovat ohjauksen lähtökohdat. Jos arvoja aiotaan hyödyntää ohjauksessa, se tarkoittaa automaattisesti jonkinlaista kannanottoa arvojen olemassaolosta. Nykypäivän monikulttuurisessa yhteiskunnassa ohjaaja tulee työssään kohtaamaan erinäisiä ja eriluonteisia arvomaailmojen ristiriitoja, mutta hän tulee ennen kaikkea joko tiedostamattaan tai tiedostaen esittämään oman näkemyksensä siitä, mitä on hyvä elämä ja millaisille arvoille tämä kuva perustuu.

Nykysosiologia tutkii yhteiskunnassa vallitsevia käsityksiä sekä niiden perusteita. On hyvä hahmottaa, miten nykyinen postmoderni keskustelu suhtautuu siihen, miten arvoista puhutaan ja ottaa kantaa siihen, onko niistä tarpeen puhua lainkaan. On myös hyvä mieltää, onko tällaiselle ajattelutavalle olemassa mitään vaihtoehtoja, jotka voisivat avata myös ohjauksen kannalta uuden näkökulman siihen, miten arvoihin liittyviä kysymyksiä ohjauksessa voitaisiin käsitellä. Ohjattavan maailmankuva, tämän lähtökohdat sekä yhteiskunnassa yleisesti käytävä keskustelu vaikuttavat myös siihen, millaista ohjausta pidetään suotavana ja hyväksyttävänä.

1.2 Arvo-käsitteen määrittelyä

Kun tarkastellaan, miten arvopedagogiikka vaikuttaa nuoren käsityksiin arvoistaan ja miltä tällainen tarkastelu hänestä tuntuu, on olennaista lähteä liikkeelle siitä, mitä tarkoitetaan käsitteellä arvo. Lisäksi on tarpeen tarkastella myös sitä, mitä voidaan pitää arvojen alkuperänä eli millaisilla eri ajattelutavoilla niitä on mahdollista lähestyä.

Tässä tutkielmassa arvoja käsitellään toiminnan päämäärinä, ideaaleina ja tavoitteina. Arvo on rakenne, joka muodostuu jonkin arvolatauksen seurauksena. Arvolataus tarkoittaa, että yksilö tai jokin ihmisryhmä kokee jonkin asian arvokkaana a priori. Kasvatusfilosofi Tapio Puolimatka kirjoittaa, että arvo määräytyy toivotun asiantilan pohjalta (Puolimatka 2004, 10). Ihminen arvioi tilanteita sekä sitä, millaisia tunteita ne hänessä herättävät. Näiden tunteiden pohjalta ihminen asettaa tiettyjä arviointikriteereitä ja arvottaa toivotun asiantilan muiden mahdollisuuksien yläpuolelle. (emt. 30).

Sosiologian klassikoista Max Weber on käsitellyt arvon käsitettä ja muokannut muun muassa arvovapauden määritelmän mahdollistamaan tutkijan kannanottamisen, mutta erottaen sen tiukasti itse tieteen tekemisestä. Arvostamisen ilmaisu tehdään aina yksityishenkilönä, eikä tutkijana. *Arvoja ei voi tieteellisesti perustella.* (Sulkunen 1998, 46.) On kuitenkin asiallista kysyä, miten nämä kaksi toimijuutta erotetaan toisistaan. Tällaisen tieto- ja tutkimuskäsityksen illuusio riippumattomuudesta ja kannanottamisen välttämisestä, ei todellisuudessa toteudu. Arvostuksien ohjailevasta vaikutuksesta on luultavasti mahdollista vapautua, mutta tutkijan toiminnan taustalla vaikuttavat arvot ohjaavat aina tieteellisen materiaalin tulkintaa. Arvovapaasta objektiivisuudesta tutkimuksen tekemisessä ei ole tällöin mahdollista puhua.

Weber käsittää arvojen ohjaaman arvorationaalisen toiminnan tarkoittavan tilannetta, jossa jokin arvo asetetaan päämääräksi. Päämääränä olevan arvon rationaalisuutta ei tässä tapauksessa ole kuitenkaan mahdollista objektiivisesti arvioida, koska kyseessä on arvo (emt., 226). Tästä näkökulmasta arvojen vertailu ei siis ole tieteellisin menetelmin mahdollista. Poliittisen idealismin tai jonkin uskonnon tutkiminen ei voi siis koskaan ottaa kantaa itse arvoasetelman sisältöön. Yhteiskuntateoria ei voi kuitenkaan vetäytyä tai pidättäytyä tutkimasta arvojen rakentumisen tai määräytymisen prosessia.

Kasvatusfilosofi Kari Turunen (1992) lähtee omassa arvojen määrittelyssään liikkeelle arvostusten, arvojen ja ihanteiden erottamisesta. Arvostukset ovat jatkuvasti läsnä olevia arvottamisen tilanteita. Tiettyjä vaihtoehtoja pidetään tavoiteltavampina tai paremminkin arvostettavampina kuin toisia vaihtoehtoja. Tämä toiminta on jatkuvaa ja se läpäisee koko sosiaalisen toiminnan. Arvostus voi suuntautua toimintaan tai tilanteeseen; jokin asia tai asiantila koetaan parempana kuin toinen. Erikseen voidaan sitten puhua ihmisen oman kokemuksen arvosta, joka eroaa edellisestä siinä, että kyseessä ei ole arvotulkinta itsessään vaan se, että jokin yksittäinen kokemus koetaan arvokkaana. Tämä on jokaisen henkilökohtaisen kokemuksen arvo ja tulkinta, eikä tässä kohtaa voida puhua kokemusten vertailtavuudesta.

Jäljellä ovat vielä varsinaiset arvot ja ihanteet. Arvot sinänsä ovat asioita tai toimintatapoja, joita ihmiset saattavat pitää toimintaansa ohjaavina periaatteina ja jotka koetaan pysyvinä. Arvojen pysyvyydestä ja riippumattomuudesta on olemassa paljon tulkintoja, mistä kerron enemmän seuraavissa luvuissa. Turunen väittää, että niin sanottuja platonisia riippumattomia arvoja on vain kolme: totuus, kauneus ja hyvyys. Hänen mukaansa muut arvoiksi koetut asiat, kuten esimerkiksi terveys tai rakkaus, liittyvät selkeämmin tavoittelemiseen, kuin puhtaina ideoina esiintyvät varsinaiset arvot. Arvojen ideanomaiseen olemukseen kuuluu, että niiden tyhjentävä määrittely on mahdotonta. (Turunen 1992, 22.)

Ihanteet ovat arvojen konkretisoitumia, kuten oikeudenmukaisuus ja rehellisyys, joiden taustalla vaikuttavana arvona voitaisiin pitää totuutta. Tasa-arvo, itsenäisyys, vapaus ja anteeksiantaminen vastaisivat hyvyyden arvoa. Olennaista ihanteissa on se, että ne ohjaavat ihmisen toimintaa jatkuvasti. Se, kuinka suuren roolin ihminen antaa ihanteille elämässään, on kuitenkin subjektiivista. Ihmisen on mahdollista sivuuttaa omat ihanteensa. (emt., 59.) Ihanteiden merkitystä kasvatukselle ja ohjaukselle käsittelemisen lisäksi tuonnempana.

Suomalainen filosofi Erik Ahlman määrittelee arvot niiden funktion perusteella ja hän puhuu arvolajeista. Ahlmanin mukaan on syytä todeta, että arvo ei ole koskaan objektiivinen vaan aina täysin subjektiivinen. Hänen mukaansa olisi arvon käsitteen vastaista puhua objektiivisista arvoista, koska arvot ovat hänelle ajassa ja kulttuurissa

muuttuvia tekijöitä. Hän kuitenkin toteaa, että vaikka arvot ovat ihmisen subjektiivisen ethoksen ilmentymiä, niin ne ovat luonteeltaan absoluuttisia, koska ne toimivat ihmisen ajattelussa pysyvän luonteisina tekijöinä. (Ahlman; 1976, 19; 1967, 125.) Ahlman edustaa sosiologisen funktionaalisen selittämisen mukaista tulkintaa, jossa arvot voidaan nähdä ihmisen toimintaa ja kulttuuria selittävinä tekijöinä, eikä huomiota kiinnitetä itse arvon olemukseen. Kyse on tästä näkökulmasta asiasta, josta Turunen edellä käyttää arvostuksen käsitettä.

Ahlman edustaa kuitenkin objektiivista kuvaa todellisuudesta, joten hän edustaa essentialistista epistemologiaa ja ontologiaa, jossa todellisuus on totta ihmisen mielipiteistä riippumatta. Arvot eivät hänen mukaansa ole kuitenkaan samalla tavalla pysyviä kuin todellisuus. Edellä kirjoitetun perusteella voidaan sanoa, että Turunen ja Ahlman eroavat toisistaan vain käsitteiden merkityksen perusteella. Mikäli Ahlman ajattelee, että on olemassa tulkitsijasta riippumaton todellisuus, niin hän uskoo, että on olemassa sellainen asia kuin riippumaton ja objektiivinen totuus tästä todellisuudesta. Totuus on siis hänelle objektiivisesti olemassa oleva arvo. Ahlmanin kokemuksen perusteella hän kuitenkin sanoo, että ihmisen kokemus totuudesta eli hänen arvostuksensa totuutta kohtaan ei ole kuitenkaan koskaan objektiivisesti vertailtavissa. Minun kokemukseni totuudesta ei ole sama asia kuin naapurini kokemus totuudesta. Itse arvo ja ihmisen arvostus on pidettävä selkeästi erillään toisistaan.

Arvot ohjaavat toimintaa, mutta myös toteutuvat ja määrittyvät tuon kyseisen toiminnan kautta. Ne ovat abstrakteja ajatusrakenteita, jotka ovat kokonaisvaltaisempia ja laajempia kuin asenteet tai pelkät tavoitteet. Teoreetikot ovat kuitenkin eri mieltä siitä, pitääkö arvo olla tiedostettu, että se voi olla olemassa. Arvojen subjektiivisuudesta ja objektiivisuudesta on olemassa erilaisia tutkimuksia ja käsittelen aihetta itsekin tässä tutkielmassa. Tarkastelen myös arvokasvatuksen käsitettä ohjauksen kannalta omassa luvussaan.

1.3 Suomen nuorison arvot

Suomen nuorison arvoja ja asenteita kartoitetaan säännöllisesti. Vuosittain kerättävistä nuorisobarometreistä sekä 2007 että 2008 tutkimukset ovat keskittyneet erityisesti

nuorten tulevaisuuden suunnitelmiin, heidän kokemukseensa työllistymisestä sekä siihen, millaisia asioita he pitävät yleisesti tärkeänä. Nämä vuodet olivat kuitenkin korkeasuhdanteen aikaa, ja on luultavaa, että matalasuhdanne on vaikuttanut erityisesti nuorten luottamukseen tulevaisuuteen jollakin tavalla. Vuoden 2009 nuorisobarometri käsitteli kuitenkin lähinnä taidekasvatuksen tarpeellisuutta koulutuksessa, joten se ei tarjoa kunnan vertailukohtaa.

Aiempi 2007 nuorisobarometri Perusarvot puntarissa (2007) keskittyi erityisesti nuorten arvoihin ja heidän tulevaisuuden odotuksiinsa. Sen yksi merkittävä tulos oli nuorten vähenevä usko koulutuksen työllisyyttä takaavaan vaikutukseen. Tätä koetettiin selittää korkeakoulutettujen työttömien lisääntymisellä; nuoret varautuvat kasvavaan epävarmuuteen, kuten työpaikkojen jatkuvaan vaihtamiseen mutta silti tulevaisuuden uskotaan kantavan. (Nuorisobarometri 2007, 37.)

Yli puolet (54 %) vastaajista piti työn sisältöä tärkeimpänä kriteerinä uravalinnassa (emt., 39) ja tätä voidaan tulkita siitä näkökulmasta, että nuorten tavoitteena on saavuttaa työn tekemisen kautta viihtyvyyttä ja itsensä toteuttamista. Enemmistö (51 % täysin samaa mieltä, 43 % jokseenkin samaa mieltä) on sitä mieltä, että ”Menestyminen elämässä on itsestä kiinni”, mikä korostaa yksilöllisyyden ideaa ja yksilön omia vaikutusmahdollisuuksia ja vastuuta oman elämänsä sisällöstä. (emt., 66). Vaikka kehityssuunta on parina viimeisenä vuotena ollut laskusuunnassa, luku on edelleen todella korkea. Yli puolet (40 % jokseenkin eri mieltä, 13 % täysin eri mieltä) olikin eri mieltä väittämästä ”Nuorten syrjäytymistä yhteiskunnassa liioitellaan.”

Vuoden 2008 nuorisobarometri keskittyi nuorten vaikutusmahdollisuuksien kokemukseen ja toisaalta nuorten turvattomuuden tunteen ja sosiaalisuuden kartoittamiseen. Yksi sen tuloksista oli, että yhteiskunnassa vaikuttavista arvoista johtuva epävarmuus ja turvattomuus ovat tasaisesti vähentyneet tai muuttuneet ainakin neutraalimmiksi vuodesta 2004 vuoteen 2008. Toinen tulos oli, että vaikka yhteiskunnassa puhutaan lisääntyvästä yksilöllistymisestä, niin silti enemmistö (68 %) kiinnittyy erittäin kiinteästi perheeseensä ja lähes puolet (48 % ystäviinsä). Vuoteen 2004 verrattuna nämä luvut ovat kuitenkin lievässä laskusuunnassa. (Nuorisobarometri 2008, 103.)

Tämän tutkimuksen kannalta 2008 nuorisobarometrin kiinnostavimmat tulokset tulivat kuitenkin kysymyksestä ”Kuinka tärkeänä pidät seuraavia asioita omassa elämässäsi.” Valtaosa (82 % erittäin tärkeänä, 16 % melko tärkeänä) haluaa viettää aikaa perheen ja läheisten kanssa, ja 98 % pitää vähintään melko tärkeänä viettää aikaa ystävien ja kavereiden kanssa. Kiinnostava tulos oli myös se, että kolme neljästä nuoresta (75 %) pitää perinteisten arvojen kunnioittamista vähintään melko tärkeänä. (emt., 106.)

Nuorisobarometriä puutteena voidaan pitää sitä, että ne mittaavat nuorison arvoja lähes pelkästään selkeästi taloudellisiin hyvinvointikriteereihin perustuvilla mittareilla kuten palkkaodotuksilla. Tätä perustellaan vertailtavuudella ja helpolla tulkittavuudella, mutta se kadottaa suuren osan inhimillisen kokemuksen kirjosta. Jos nuorilta kysyttäisiin kyselytutkimuksella, miten tärkeänä he pitävät esimerkiksi toisista ihmisistä huolehtimista tai oikeudenmukaisuuden edistämistä ammatin kriteerinä, niin vastausten skaala kuvaisi paremmin ammatinvalintaan vaikuttavia näkökulmia. Nuorisobarometri 2008 aineiston pohjalta olisi myös erittäin mielenkiintoista tutkia, miten esimerkiksi sitoutuminen perheeseen ja ystäviin tai perinteisten arvojen kunnioittaminen vaikuttavat nuoren näkemyksiin vastuunottamisesta tulevaisuudesta tai ympäristökysymyksistä.

Hieman täydennystä nuorisobarometriä kuvaan suomalaisen nuorison arvoista tuo EVAn vuoden 2010 arvo- ja asennetutkimus: Työelämän kulttuurivallankumous (Haavisto 2010). Siinä Haavisto tulkitsee myös taantuman jälkeisen yleisen asenneilmaston muuttumista kylmempiä arvoja suosivammaksi, koska naisten osallistumista päätöksentekoon ei haluta enää yhtä selkeän varauksettomasti lisätä. (Haavisto 2010, 19.)

Nuorten arvoihin liittyvä kiinnostava tulos on kuitenkin se, että nuori sukupolvi 18-25 -vuotiaat eroavat merkittävästi vanhemmista ikäpolvista siinä kuinka tärkeänä he pitävät työtä oman elämänsisältönsä kannalta. Väitteeseen ”Työ on tärkein osa elämänsisältöä” 18-25 -vuotiaista 59 % oli joko jokseenkin tai täysin eri mieltä, missä puolet 46-55 -vuotiaista oli joko jokseenkin tai täysin samaa mieltä väitteen kanssa. Tätä voidaan tulkita joko niin, että työn merkitys itsensä toteuttamisessa tulee iän myötä tärkeämmäksi, tai vaihtoehtoisesti, että nuoremmalla sukupolvella on erilaiset arvostukset itsensä toteuttamisen kanavissa. (emt., 26-27.)

Vapaa-ajantoimintaan ja harrastuksiin 18-25 -vuotiaat työssäkäyvät haluavat tutkimuksen mukaan myös panostaa aavistuksen enemmän (63 %) kuin 46-55 -vuotiaat (47 %). Tätä voi tietysti tulkita myös sitä kautta, että yleinen ajanpuute vaivaa eniten nuoria työssäkäyviä, mutta kyseessä voi olla myös se, millaisia asioita pidetään hyvän elämän kannalta tärkeimpinä. (emt., 29.) 18-25 -vuotiaista 59 % pitää työpaikan kokopäiväisyyttä tärkeänä tai erittäin tärkeänä ja vanhemmista 46-55 -vuotiaista sama lukema oli 72 %.

Nuoret haluavat tutkimuksen mukaan panostaa selkeästi vanhempia ikäluokkia enemmän työn ja vapaa-ajan joustavaan yhdistämiseen. Onko siis niin, että nuorille työ on vain välttämätön paha? Haavisto tulkitsee, että koska työ merkitsee elämänsisältönä vanhemmille ikäluokille enemmän, myös sen sisällöstä ollaan kiinnostuneempia kuin työn ja vapaa-ajan yhteensovittamisesta. (emt., 53.)

Yleisen sukupolvien vastakkainasettelun sijasta olennaisempaa nuorten arvojen tarkastelussa on kuitenkin miettiä, miten nuoret voivat ja miten heidän ajattelunsa rakentuminen ja elämän täyttävät asiat kohtaavat. Tätä täytyy kysyä nuorilta itseltään, antamalla heille mahdollisuus kertoa, mitä he pitävät tärkeänä ja millaisia perusteluita he näille arvoilleen esittävät.

2 ARVOKASVATUKSEN OIKEUTUS YHTEISKUNTATEORIASSA

Mikäli arvoja aiotaan hyödyntää ohjauksessa tarkoittaa se automaattisesti selkeää kannanottoa niiden olemassaolosta ja luonteesta. Tässä luvussa käsitelen, millaisia erilaisia käsityksiä arvojen roolista yhteiskunnassa sosiologisten teorioiden joukossa on ja miten nämä ajattelutavat vaikuttavat arvojen rooliin ohjauksessa. Tulen osoittamaan, että yhteiskuntateorioiden joukosta löytyy myös sellaisia suuntauksia, jotka mahdollistavat arvojen hyödyntämisen ohjauksen välineenä.

Nykysosiologinen arvoteoria on muutoksessa. Perinteiset arvoteoreetikot kuten Ingleheart ovat tutkineet arvoja sosiaalisina yhteisöjen luomina ilmiöinä. Tästä näkökulmasta arvot ovat olleet sopimuksenvaraisia, normeihin verrattavia toiminnan suosituksia ja niiden funktio on ollut hajanainen. Esimerkiksi Ingleheart on tutkinut arvoja työelämän ja politiikan näkökulmasta rajoittuen kuitenkin vain toteamaan, että arvoissa on tapahtunut muutosta kohti suurempaa painotusta yksilölliseen elämänlaatuun (Ingleheart 1977). Perinteinen sosiologinen näkökulma on jättäytynyt näkemykseensä, että arvot ovat konteksti- ja kulttuurisidonnaisia tekijöitä, joihin ei ole mahdollista ottaa vertailevaa kantaa.

Tieteen kentälle on kuitenkin tullut aineksia uusista tavoista hahmottaa arvojen sosiologiaa. Tämä siirtyminen heijastaa laajempaa muutosta sosiologian tieteenfilosofiassa ja käsityksessä tiedosta. Sosiologia on tiedonkäsitykseltään perinteisesti perustunut sosiaalisen konstruktionismin malliin, jossa yksilön käsitys todellisuudesta on pelkästään sosiaalisen ympäristön aikaansaannosta, eikä sen kautta ole mahdollista tavoittaa mitään riippumatonta objektiivista todellisuutta. 1980 -luvulla päätään nostanut realistinen suuntaus on kuitenkin tuonut sosiologian kentälle uuden tavan hahmottaa tietoa ja suhtautua todellisuudessa esiintyviin sosiaalisiin ilmiöihin. Kriittisen realismin tieteenfilosofisena peruseriaatteena on ihmisen ja sosiaalisten yhteisöjen näkemyksistä riippumaton todellisuus.

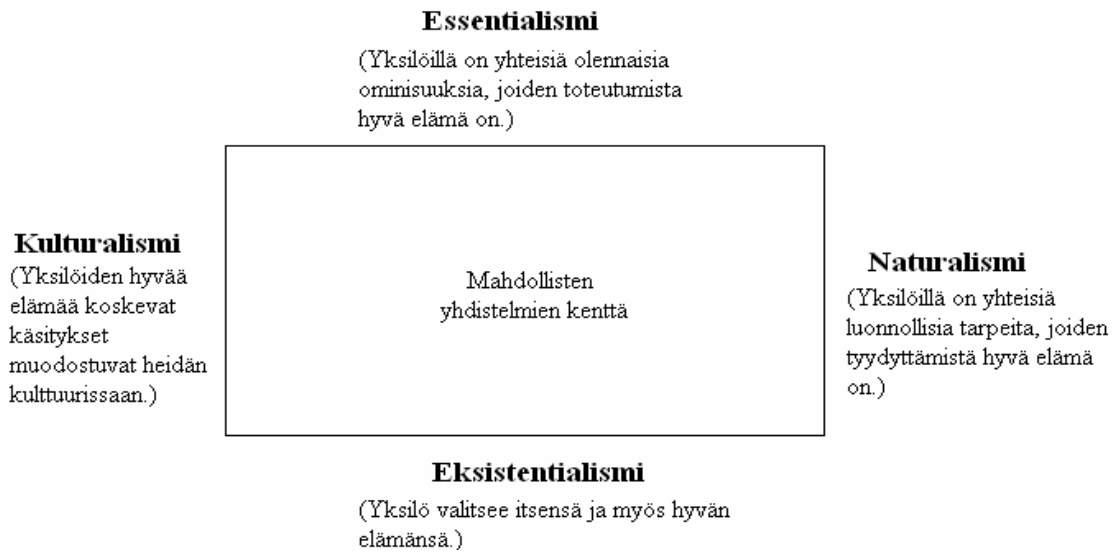
Zygmunt Bauman (1998) on todennut, että nykysosiologia on jättäytynyt pois etiikan ja arvojen kentältä, vaikka juuri sillä saralla tiede voisi tehdä hyvin merkittävää työtä. Tämä penseä suhtautuminen arvojen tutkimiseen on kuitenkin selkeää seurausta sosiologian perinteisestä tieteenfilosofisesta näkökulmasta, jonka mukaan arvot ovat vain yksi sosiaalisten ilmiöiden muoto, eikä niillä ole mitään legitimizeettiä tai vertailtavuutta. Vasta kriittisen realismin näkökulma sosiologian tieteenfilosofiaan on avannut mahdollisuuden ottaa kantaa sosiaalisen todellisuuden arvoihin ja mielekkäästi tutkia yksilöiden toiminnan taustalla vaikuttavaa arvopohjaa.

Seuraavassa hahmottelen ensin laajempia tieteenfilosofisia suuntauksia ja niiden näkökulmaa arvojen todellisuuteen. Nämä tiedon ja todellisuuden luonteeseen liittyvät ajattelun perinteet määrittävät vahvasti myös suhtautumista arvoihin ja niiden tutkimiseen. Tämän jälkeen esittelen postmodernin sosiologian kantaa arvoihin ja sen vastapainoksi muodostunutta kriittistä realismia. Lopuksi pyrin ilmentämään, miten postmodernin sosiologian ja toisaalta kriittisen realismin arvoteoriat sijoittuvat filosofisten suuntausten joukossa. Tavoitteena on hahmottaa, miten erilaiset filosofiset näkökulmat tiedon luonteesta vaikuttavat olennaisesti siihen, miten arvoja tutkitaan ja miten niihin suhtaudutaan.

2.1 Neljä filosofista teoriaa arvoista ja niiden luonteesta

Arvoihin liittyvässä keskustelussa on erotettavissa erilaisia perinteitä, jotka kytkeytyvät laajempiin, maailmankatsomukseen ja tietoteoriaan liittyviin kysymyksiin. Tällainen on esimerkiksi kysymys siitä, mitä maailmassa voidaan pitää todellisena tai luotettavasti määriteltävänä. Arvoihin tämä keskustelu liittyy siten, mitä pidetään arvojen alkuperänä ja nähdäänkö arvot objektiivisesti riippumattomina ja pysyvinä, vai konstruktiiivisesti muotoutuvina yksilöllisen tai yhteisöllisen ajattelun ja toiminnan tuotteina.

Jussi Kotkavirta ja Seppo Nyyssönen esittelevät oppikirjassaan *Ajatus: Etiikka* (1996) ihmisen käsityksiä hyvästä elämästä neljän erilaisen ihmiskäsityksen kautta. Nämä ihmiskuvat ovat peräisin eri ajattelijoiden teorioista, ja kirjoittajat yhdistävät niistä kentän, joka ilmentää erilaisten ihmiskuvien samanaikaisuuden ihmisen elämässä.



Kuvio 1. Yhteys ihmiskäsitysten ja hyvän elämän välillä (Kotkavirta & Nyysönen 1996, 77)

Samaa nelikenttää hyödynnän arvojen erittelyssä ja esitän, miten arvot nähdään näiden ajattelutapojen kautta. Vaikka Kotkavirran ja Nyysösen malli on tarkoitettu lähinnä maailmankatsomuksen ja erilaisten ihmiskuvien hahmottamiseen, niin samat ajattelusuuntaukset eroavat toisistaan myös tiedonfilosofialtaan ja arvoteorioiltaan.

Kasvatusfilosofian ja opetuksen teorian puolella näitä filosofisia perinteitä vastaavat omat käsitteensä: sosiaalinen konstruktionismi, konstruktivismi ja realismi. Nämä ajattelutavat eroavat toisistaan tieto- ja oppimisteorioiden osalta. Tarkastelen näitä käsitteitä filosofisten perinteiden rinnalla käyttäen niiden erottelussa apuna Tapio Puolimatkan kirjaa Opetuksen teoria (2002).

Naturalismi on puolestaan ajattelutapa, jota nykyisessä arvoja käsittelevässä filosofisessa keskustelussa tarjotaan monesti konstruktivistisen arvoteorian ja realistisen arvoteorian ristiriitojen ratkaisuksi. Sen tueksi ei ole kuitenkaan juuri löydettävissä arvoteoreetikkoja lähihistoriastamme.

Essentialistinen ajattelun perinne ja realistinen arvoteoria

Essentialistinen ajattelun perinne juontaa juurensa Aristoteleesta (Onnismaa 2002, 310). Yleensä puhutaan hyve-etiikasta, jonka mukaan yksilö koetaan itsessään arvokkaana ihmisenä. Ihmisessä nähdään olevan jo valmiiksi hyviä ominaisuuksia, jotka täytyy vain löytää. (Parkkinen & Puukari 2007) Essentialistiseen ajatteluun sisältyy arvo-objektivistinen näkemys, jonka mukaan arvot ovat pysyviä kokonaisuuksia, joista on mahdollista tulla tietoiseksi.

Suomalaisista sosiaali- ja kasvatustilosofoista ehkä kuuluisin essentialisti on ollut Erik Ahlman. Hän painotti teksteissään, että ihminen on luonnostaan taipuvainen henkisyteen ja tavoittelemaan korkeampia päämääriä. (Ahlman 1953, 65) Ihminenä olemine on pysyvää, mutta jotakin aivan erityislaatuista, jota ei tieteen keinoin ole mahdollista tyhjentävästi määritellä. (emt., 9.)

Kasvatustilosoofian puolella samaan perinteeseen lukeutuva ajattelusuuntaus on realismi, jonka ihmiskäsitys rakentuu sille olettamukselle, että maailma on olemassa ihmisistä riippumatta ja elämästä yleensä on mahdollista saada luotettavaa tietoa (Puolimatka 2002, 15–16). Kasvatuksen näkökulmasta tämä tarkoittaa, että on tärkeää tuoda ihmisten käsitykset vastaamaan mahdollisimman tarkasti todellisuutta. Tällöin toiminta ei perustu illuusioille eikä myyteille, vaan ihmisen kriittiselle pohdinnalle ja faktoille. Ihmisten tärkeimpänä tehtävänä on tiedon arviointi ja totuuden tavoittelu.

Realismin käsitys arvoista ja niiden alkuperästä perustuu arvo-objektiivisuudelle. Sen mukaan on olemassa yleispäteviä arvoja, jotka ovat voimassa ihmisten omista tulkinnoista riippumatta. Yhteiskunnassa vallitsevat arvostukset eivät kuitenkaan välttämättä vastaa näitä objektiivisia arvoja (Puolimatka 2004, 85). Kriittisen pohdinnan tuloksena ihmisen on mahdollista tulla tietoiseksi siitä, mikä elämässä on todella arvokasta.

Arvojen vertailussa ja pohdinnassa korostuu kulttuurin merkitys, sillä kaikki yksilön keinot omien arvojensa arviointiin ovat kulttuurisesti tuotettuja. Tästä syystä yksilön tulisi pyrkiä tulemaan tietoiseksi hänen omaan ajatteluunsa vaikuttavista kulttuurisista tekijöistä. (Puolimatka 2004, 183). Tämä tarkoittaa jatkuvaa reflektointia ja tiedon

arviointia. Käsitys oikeasta ja väärästä pyritään tuomaan vastaamaan mahdollisimman hyvin sitä, mitä pidetään totuutena. Kuitenkin myös se, mitä pidetään totuutena, täytyy altistaa kriittiselle arvioinnille.

Arvoja on mielekästä tutkia realistisesta näkökulmasta, koska niiden nähdään olevan objektiivisesti olemassa. Siksi on myös mahdollista opettaa sellaisia asioita kuin etiikka, joka tarjoaa mahdollisuuden päästä lähemmäs sitä, mikä elämässä on todella arvokasta. Realistit kokevat, että vaikka ihmiselle ei voida suoraan antaa tärkeitä arvoja, niin kasvatuksen tehtävänä olisi tuoda ihminen sellaisten arvokokemusten yhteyteen, jotka saisivat hänet pohtimaan arvoja.

Eksistentialistinen perinne ja konstruktivistinen arvoteoria

Eksistentialistinen ihmiskuva rakentuu olettamukselle, että ihminen on heitetty maailmaan ilman tarkoitusta tai päämäärää. Tässä tilanteessa ihminen ei voi turvata muuhun kuin itseensä ja luoda itse merkityksen elämälleen. Sirkka Hirsjärvi (1985) erottelee eksistentialisteihin lukeutuvia filosofejä ja heidän maailmankuvaansa. Eksistentialismissa ihminen luo ja rakentaa oman elämänsä irrallaan yhteisöllisistä määrittelyistä tai ennalta asetetuista rajoituksista. Ajattelutavan perustava idea on vapaus. (emt., 155.)

Hirsjärven mukaan eksistentialistisen ajattelusuuntauksen huono maine nihilistisenä narsismina johtuu paljolti siitä, että sen tarkastelussa usein unohdetaan yksilön vastuu omista valinnoistaan. Tällöin se yhdistetään vain ääriliikkeisiin, jotka käyttävät koko elämän kyseenalaistamista anarkistisiin tarkoituksiinsa. (Hirsjärvi 1985, 157-158)

Opetuksen ja ohjauksen perinteessä tällaista ajattelua vastaa konstruktivismi, jossa ihminen rakentaa oman tulkintansa todellisuudesta ja tämä kuva on täysin subjektiivinen. (Puolimatka 2002) Konstruktivismi on saanut paljon huomiota ja tukea oppimisteorian, koska se korostaa oppijälähtöisyyttä ja oppijan omaa kykyä rakentaa tietoa. Tietoteoreettisena käsitteenä konstruktivismi on kuitenkin kiistanalainen, koska se pitää tietoa subjektiivisesti rakentuneena, eikä tiedon välittämiseksi tai sen arvioinnille ole tästä syystä perusteita.

Eksistentialistinen ajattelun perinne pitää arvoja tilannekohtaisina, jolloin ihminen nähdään omat arvonsa valitsevana yksilönä. Charles Taylor kirjoittaa kirjassaan *Autenttisuuden etiikka*, kuinka nykyajan yhteiskunnassa ajaututaan köyhään relativismiin, jossa kaikki valinnanmahdollisuudet hyväksytään. Vaarana hän pitää ajautumista subjektivismiin. (Taylor 1998; 44, 83.)

Arvosubjektivismiin näkökulmasta arvot ovat ihmisten omaa luomusta, eikä niitä voida pitää tosiasioina. Arvojen tutkiminenkin on turhaa, koska kyse on aina yksittäistapauksista, eikä niistä ole mahdollista tehdä minkäänlaisia yleistyksiä. Jokainen ihminen itse valitsee ja konstruoi mitä hän pitää tärkeänä sen perusteella, mitä asioita hän painottaa luodessaan oman tulkintansa maailmasta. (Puolimatka 2002, 131.)

Kulturalistinen perinne ja arvoteoria

Kulturalistinen perinne korostaa kulttuurissa yhteisöllisesti tuotettuja toimintasuosituksia, joista tulee vakiintuneita käytäntöjä (Parkkinen & Puukari 2007, 30). Tietoteoriassa tällaista ajattelua voidaan kutsua sosiaalisesti konstruktioismiksi, jota Peter Berger ja Thomas Luckman käsittelevät kirjassaan *Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen* (1995). He erittelevät sosialisatioprosesseja ja kuvaavat, miten tieto muodostuu sosiaalisessa kanssakäymisessä. Jokainen suhteellisen pysyvä sosiaalinen järjestelmä voidaan nähdä totunnaistuneen toiminnan leviämisenä käsittämään kaikkia yhteisön jäseniä. Heidän mukaansa tämä todellisuus ei ole millään tavalla yleispätevä, vaan sosiaalisesti objektivoitu. (emt., 111.)

Kasvatuksessa ja opetuksen teoriassa yhteisölliset oppimis- ja tiedon rakentamisen mallit kannustavat yhteisölliseen oppimiseen, kuten ryhmitöiden ja keskustelullisen oppimismetodin käyttöön, joissa ryhmän jäsenet itse osallistuvat yhteiseen tiedon rakentamiseen. Sen näkökulmasta ei voida kuitenkaan ottaa kantaa siihen, mikä lasten kanssakäymisessä syntyneistä tiedon muodoista on tavoiteltavaa, koska kysymys on ainoastaan yhteisöllisesti tuotetusta mallista. (Puolimatka 2002)

Arveteorian osalta kulturalismi eroaa eksistentialismista vain siinä, mitä pidetään arvojen lähteenä. Kummastakaan näkökulmasta arvoja ei voida kuitenkaan pitää

muuttumattomina ja pysyvinä tosiasioina. Eksistentialismissa arvot ovat ihmisten ja kulturalistisessa perinteessä ihmisyhteisöjen luomusta. Tällöin arvokasta on se, mistä ihmisyhteisössä vallitsee konsensus. Yksilön käsitykset arvoista ja siitä, mitä voidaan pitää tietona, ovat suoraa seurausta yhteisön puhetavoista ja kulttuurisista käytänteistä. Ihminen arvostaa sitä, mikä kulttuurissa on vallitsevaa ja jonkin asian arvo määrittyy sen perusteella, kuinka hyvin se auttaa ihmistä saavuttamaan nämä hyvänä pidettävät asiat. (emt., 68.)

Naturalismi

Neljäs ja viimeinen moraalijattelun perinne on naturalismi, joka näkee arvot funktionaalisesti jonkin inhimillisen tarpeen täyttävinä asioina. Tästä näkökulmasta asia on arvokas, jos se täyttää jonkin tarpeen. Naturalistista perinnettä on kuitenkin kritisoitu sen liiallisesta yksinkertaistamisesta ja liian pienestä painotuksesta yksilön kognitiivisille kyvyille nähä yli omien fyysisten tarpeidensa. Siksi tämän perinteen edustajia ei lähihistoriastamme juuri löydy (Sajama 1993, 87).

Kasvatuksen ja opetuksen teoriassa naturalistinen ajattelu vastaa lähinnä behavioristista oppimismallia, jossa oppimista indikoivat ulkoapäin tehdyt havainnot oppijan käytöksessä tapahtuneista muutoksista. Tällöin pyrkimys on muokata oppijan biologisia ja sosiaalisia tarpeita ja suunnata hänen tarpeiden tyydyttämistään halutulla tavalla. Behavioristisessa oppimismallissa toimintaa ohjaavilla sanktioilla on merkittävä rooli.

Naturalistit näkevät suuntauksen nimen mukaisesti, että eri toimintamahdollisuuksia koskevat arvostelmat nousevat siitä, miten ne täyttävät jotakin ihmisluonnon ominaisuutta tai täyttävät jonkin tarpeen. Jotakin asiaa siis pidetään hyvänä, kun se täyttää jonkin ihmisen halun tai kun se auttaa tämän halun täyttämisessä. (Sajama 1993, 87) Naturalismi eroaa arvosubjektivismista ja –objektivismista varsinkin siinä mielessä, että siinä ei pidetä mitään asiaa itseisarvona eli arvon itsensä takia tavoiteltavana. Naturalismin mukaan on siis olemassa ainoastaan välineellisiä arvoja.

Naturalismilla ei ole selkeästi valikoituneita teoreettisia tukijoita arvoteoreetikkojen joukossa, mutta sen periaatteet toteutuvat hyvin yleisesti monien tieteenalojen ja varsinkin arkipäivän valintojen kautta. Käytännössä tämä tarkoittaa positivistisen

luonnontiedemallin yleistämistä käsittämään koko ihmiselämää. Asia on hyvä ja arvokas, kun se täyttää jonkin tarpeen. Tätä kautta naturalismi voi tunkeutua myös abstraktimpien tai syvempien valintojen alueelle ja muun muassa tästä syystä se herättää arvoteoreetikoissa vastustusta.

2.2 Sosiologinen postmoderni arvokeskustelu

Postmoderni arvokeskustelu lähtee liikkeelle siitä, että postmoderni yhteiskunta on jotakin muuta kuin moderni teollinen yhteiskunta. Käsitteet myöhäismoderni (Giddens 1991), notkea moderni tai refleksiivinen moderni (Bauman 2008) sekä jälkimoderni yhteiskunta kuvastavat samaa eron tekemistä orastavan teollistumisen aikakauteen.

Sosiologinen keskustelu 1990-luvulla oli nimenomaan keskustelua postmodernista yhteiskunnasta. Ulrich Beck käytti luovan tuhon käsitettä suuresta murroksesta, kun teolliselta aikakaudelta siirryttiin kohti jotain uutta. Tämä uusi oli rakenteita muokkaava prosessi, jossa yhteiskunta kohtasi itsensä. Tästä juontaa nimensä refleksiivinen moderni. (Beck 1995, 12-17.) Yksilön kannalta tämä tarkoittaa, että minän rakentamisen vanhat tutut tukipisteet murentuvat ja sekoittuvat yhdeksi massaksi, jonka kanssa yksilö joutuu vastuullisesti kamppailemaan.

Vaikeaa tästä tekee se, ettei kenellekään ole edellytyksiä täysin ennustaa toiminnan seurauksia. Beck vielä tähdentää, että yksilöllisyys ei ole refleksiivisen modernin aikakaudella yhdenkään yksilön vapaa valinta, vaan se tapahtuu pakosta. (emt.; 20, 29.) Sosiologiassa otettiin käyttöön ambivalenssin käsite kuvaamaan ristiriitaista monimerkityksisyyttä ja moniarvoisuutta. Se tarkoitti osin myös kontrolloimatonta relativismia. (emt., 49.) Myös Scott Lash otti kantaa keskusteluun painottaen, että refleksiivisen modernin tilanne loi subjektille ennen kuulumattomia voimavaroja ja vapautti tämän modernisaation alistavista kahleista (Lash 1995, 157). Kaiken kaikkiaan näiden herrojen mielipiteistä paistoi voimakas emansipaation ihannointi, jonka uusi yhteiskuntajärjestys toi tullessaan.

Samanaikaisesti puhutaan myös jälkitraditionaalisesta yhteiskunnasta, jolla pyritään ilmentämään sitä, että ihmisten ja yksittäisten yksilöiden elämää ja valintoja eivät enää

ohjaa entisessä määrin velvoittavat traditiot ja yhteisön tiukka valvonta, vaan sen tilalla on jotakin muuta. Tradition rapautumisen voidaan kuitenkin nähdä alkaneen jo valistuksen ajoista, jolloin uskonto ihmisen elämää määrittävänä ja rajoittavana tekijänä alkoi menettää merkitystään. Täytyy kuitenkin muistaa, että jälkitraditionaalisuus rajoittuu vain joihinkin kulttuureihin kuten länsimaihin ja suuressa osassa maailmaa uskonnon merkitys ja ohjaileva vaikutus on edelleen kiistaton.

Postmoderniin keskusteluun liitetään vahvasti individualismi eli yksilöllisyys. Traditionaalisessa tiukan yhteisöllisyyden yhteiskunnassa ei ollut olemassa elämää, joka olisi ollut täysin irrallaan muista. Fredrik Tönniesin ilmentämässä Gemeinschaft - yhteisössä yksilöiden elämät olivat toisistaan riippuvaisia, eikä siksi ollut mahdollista tehdä eroa yksityisen ja yhteisöllisen välillä. Jo pelkät asumisjärjestelyt tekivät haastavaksi ylläpitää kovin suurta yksilöllisyyttä tai edes yksityisyyttä.

Kun puhutaan yksilöllisyydestä, on tärkeää ymmärtää, että vasta teollistumisen mukanaan tuoma elintason nousu on mahdollistanut yksilön uppoutumisen itseensä. Koskaan ennen ihmiskunnan historiassa tällainen elämä ei ole ollut mahdollista. Kyse on siis suhteellisen tuoreesta ilmiöstä. Ennen ihminen on ollut luontaisesti pysyvä osa omaa yhteisöään, eikä ole välttämättä edes osannut kaivata mitään ”omaa,” yhteisöstä riippumatonta elämää.

Kun sitten elintaso on noussut ja vapauttanut energiaa perustarpeiden tyydyttämisestä ja jatkuvuudesta huolehtimisesta, niin samanaikaisesti ihmisen huomio on suuntautunut muihin asioihin. Hänen mieleensä on yhtäkkiä putkahtanut uusia kysymyksiä, kuten esimerkiksi se, mikä määrittää sen kuka minä olen. Ennen tämä kysymys olisi ollut täysin absurdi, koska ihminen ei yksinkertaisesti ollut muuta kuin yhteisönsä pysyvä ja luonnollinen osa. Kun ei ollut mahdollista olla muuta, tuo kysymys ei koskaan noussut esille.

Nykypäivänä nuo kysymykset ovat kuitenkin pysyvä osa ihmisen jokapäiväistä elämää ja tätä yksinkertaisimmillaan tarkoittaa postmoderni elämäntapa. Tuon itsemäärittelytyön tekeminen, elämänsisällön tarkentaminen ja jatkuva ympäristön ja oman itsen peilaaminen ovat postmodernin individualismin ytimessä: ”Jos ei yhteisöni minua määrittele, minun on tehtävä se itse.”

Postmoderni sosiologinen teoria arvoista lähtee liikkeelle siitä, että arvot ovat yhteisöllisesti tuotettuja rakenteita, jotka esiteollisessa ja vielä varhaisessa teollisessakin yhteiskunnassa olivat uskonnon tuottamia. Kun on sitten siirrytty jälkitraditionaaliseen vaiheeseen, jossa uskonto menettää merkitystään ihmisen elämää ohjaavana tekijänä, niin myös arvojen osalta on tullut vastaan uusi tilanne: ”Kuka nyt kertoo mikä elämässä on tärkeää ja tavoiteltavaa?”

Valistuksen filosofia korosti yksilön vapautta autuaaksi tekevänä tasa-arvoa edistävänä tekijänä, mutta myös valistuksen ajatteluun kuuluu vapauden mukana tuleva vastuu, joka usein unohdetaan yksilönvapautteen liittyvässä keskustelussa. Mutta koska uskonto on suuren enemmistön silmissä menettänyt merkityksensä, eikä näin toimi yksilön ajattelua määrittävänä tai velvoittavana tekijänä, niin kenelle ihminen on postmodernin individualismin aikana vastuussa? Vastaus löytyy individualismista itsestään.

Anthony Giddens (1998) on erotellut myöhäismodernia yhteiskuntaa ja siinä lisääntyvää yksilöllisyyttä. Perinteiden rapautuessa on etsittävä uusia solidaarisuuden muotoja ja Giddens painottaa, että tässä uudessa tilanteessa sekä yksilön että yhteisön kokema sosiaalinen vastuu jäsenistään ja läheisistä ihmisistä nousee keskeiseen asemaan. Hän erottelee uuden ajan arvoja ja korostaa, että koko ajattelua leimaa periaate ”ei oikeuksia ilman vastuuta.” Uuden ajan arvoina hän pitää tasa-arvoa, heikommista huolehtimista, vapautta ja itsemääräämisoikeutta, demokratiaa auktoriteetin edellytyksenä sekä kosmopoliittista pluralismia. (Giddens 1998, 66.)

Ihminen rakentaa omaa elämäänsä omien mieltymystensä, merkitystensä ja tavoitteidensa kautta. Hän reflektoi omia tarpeitaan ja sitä mitä hän pitää tavoiteltavana ja olennaisena hyvän elämän kannalta. Osa siitä reflektiotyöstä on tiedostamatonta ja osa enemmän tietoista ja tavoitteellista, mutta kaikessa toiminnassa heijastuu kysymys: ”Onko tämä sitä, kuka minä olen, täyttääkö tämä sen idean?” Yksilö toteuttaa näiden kysymysten kautta toiminnassaan niitä arvoja, jotka hän kokee olennaiseksi ja omikseen. Arvot ovat siis myös yksilöllisiä.

Voidaan sanoa, että modernille ajalle ominainen indoktrinoiva asenne, ”fundamentalismi” on kääntynyt arvorelativismiksi, jolloin valinnoista tulee

suhteellisempia. Zygmunt Baumanin mukaan ongelma on siinä, että vaikka modernille ajalle ominainen yhteisöllinen arvoajattelu, jossa tavoiteltavat arvot määritellään yhteisöllisesti, on murtunut ja korvautunut yksilöllisellä lähestymistavalla, niin yhteiskunnalliset instituutiot eivät ole kuitenkaan kokeneet samanasteista muutosta. Hänen mukaansa monilla yhteiskunnallisilla instituutioilla on moraalialta tukahduttava vaikutus, vaikka asian soisi olevan päinvastoin. (Bauman 1998.) Tämä osaltaan vaikeuttaa yksilöiden arvoreflektiota ja oman vastuunsa tiedostamista.

Traditionaalaisena aikana yksilöllä oli vastuu tekemisistään Jumalalle. Hän toteutti sitä mikä oli oikeaksi säädetty; uskonnon ylhäältäpäin antama elämäntapa. Tällainen elämä oli siinä mielessä helppoa, että rivikansalaiselta odotettu ajatustyö oli jokseenkin minimissään. Kunhan teki työnsä ja palveli Jumalaa, niin sai nukkua yönsä hyvin. Vastuu omista tekemisistä kannettiin Jumalan edessä, kun taas meidän postmodernissa yhteiskunnassamme vastuu kannetaan oman itsen edessä. Ja mikäli tuota vastuuta ei kannata, on se rikos omaa itseä vastaan.

Sosiologian klassikoista protestanttisen etiikan voittokulkua kapitalismin tiellä on eritelty erityisesti Max Weber. Hänen mukaansa yksilöllisen rationaalisuuden siemenet kylvettiin jo länsimaisen protestanttisuuden kautta ja tämä on mahdollistanut puritaanin säästäväisyyden ja työelämään keskittymisen oman edun tavoittelun kautta. Protestanttinen etiikka säilyttää merkittävästi vastuuta yksilölle itselleen, ja vaikka uskonto ei enää nykypäivänä suoranaisesti vaikutakaan yhtä merkittävästi yksittäisten ihmisten elämään vahvana auktoriteettina, niin ahkeruuden ja työn tekemisen korostaminen ovat juurtuneet hyvin syvälle länsimaiseen kulttuuriin. (Sulkunen 1998, 128.)

Jälkitraditionaalinen yhteiskunta perustuu tavoitteelle, että ihminen säännöstelee ja valvoo itse omia tekemisiään. Vaikka tämän toiminnan tueksi on säädetty joukko muodollisia normeja, jotka antavat toiminnan suuntaviivoja, niin keskeinen vastuu toiminnasta on edelleen säilytetty yksilön oman reflektoinnin varaan. Tässä tilanteessa vallitsee ”yksilön usko”, jonka ytimessä on idea siitä, että reflektointi johtaa rehellisyyteen omaa itseä kohtaan, ja tämän tarkastelun tuloksena yksilö toimii niin kuin oikein on. Valistuksen vapauden sanoma on tätä kautta itse asiassa sanoma vastuusta, jollaista ei ole koettu koskaan ennen ihmiskunnan historiassa.

Reflektion pakko

Bauman on todennut, että postmoderniin, jälkimoderniin tai refleksiiviseen moderniin yhteiskuntaan liittyvä keskustelu korostaa perinteiden rapautumista ja lisääntyvää yksilöllisyyttä sekä vapaiden valinnanmahdollisuuksien lisääntymistä (Bauman 2002, 34). Nämä tarkastelut Bauman näkee kuitenkin eettisinä mahdollisuuksina, eikä niinkään eettistä ajattelutapaa rajoittavana tai rapauttavana tekijänä. Arvojen tarkastelussa korostetaan neuvottelun merkitystä ajattelua jäsentelevänä tekijänä. (Bauman 1998.)

Täytyy kuitenkin todeta, että yksilöt, jotka eivät syystä tai toisesta kykene reflektioon ja rehellisyyteen itselleen, eivät tule koskaan saavuttamaan tilannetta, jossa he kantaisivat vastuunsa itselleen ja pystyisivät elämään tasapainossa ympäristönsä kanssa. Tämä reflektion vaatimus on valtava ja velvoittava, eikä se kysy haluatko ajatella, vaan velvoittaa siihen. Mikäli ihminen kieltäytyy olemasta rehellinen itselleen ja syystä tai toisesta valitsee sellaisen tavan elää, joka on ristiriidassa sen kanssa, mikä olisi hänelle itselleen hyväksi, niin hän tekee ensi sijassa vahinkoa itselleen. Tällainen ihminen työllistää kuitenkin myös muuta yhteisöä, joka yrittää auttaa häntä sopeutumaan yksilölliseen vastuunkantamiseen.

Kirjassaan *Notkea moderni* Bauman kirjoittaa, että modernistien mukaan jälkimoderni aika, joka toi mukanaan individualismin, toi itse asiassa mukanaan myös vapautta tukahduttavan vaikutuksen. Nyt ihminen on pakotettu ja velvoitettu tekemään tätä identiteettityötä ja jatkuvaa reflektointia hamaan loppuun asti. Postmodernin ajan vapaus lisääntyisi, mikäli otettaisiin askel taaksepäin ja ihminen saisi hieman passivoitua ja ottaa asioita annettuna. (Bauman 1998, 28.)

Arvotyhjiö?

Postmoderni arvokeskustelu puhuu myös arvojen fragmentoitumisesta. Jälkitraditionaalinen tilanne on vienyt arvoilta niiden Suuren nimittäjän ja siksi jotkin teoreetikot puhuvat postmodernin yhteiskunnan arvotyhjiöstä, jossa arvot joko ovat kadonneet tai menettäneet merkityksensä. Bauman korostaa, että postmodernissa

yhteiskuntatilanteessa pohjaa tai objektiivista viitekehystä arvovalinnoille ei ole, vaan valintoihin sisältyvä epävarmuus ja ambivalenssi on hyväksyttävä. Hän kuitenkin tähdentää, että tavoitteena tulisi olla jonkinlaisten arviointikriteerien laatiminen. Tällaisen viitekehysten yleistäminen yhteiskunnan tasolle ei ole hänen mielestään kuitenkaan mahdollista. (Bauman 1998.)

Tämän keskustelun yhteydessä on kysyttävä, mihin ihmisten tavoitteet ja päämäärät perustuvat. Vaikka ajateltaisiin, että kaikki sosiaalinen elämä tähtää vain materiaalisen edun saavuttamiseen tai vastaavasti yksilöllisen elämän täydellistämiseen, niin tämäkin on itse asiassa arvo, joka ohjaa ja suuntaa toimintaa. Sosiaalisesta arvotyhjiöstä puhuminen on sama kuin puhuisi lentokoneen siivettömyydestä. Lentokone voi olla siiveton, mutta silloin siltä puuttuu myös päämäärä ja liikkeelle paneva voima. Se ei silloin liiku mihinkään.

Tradition rapautuminen tarkoittaa sitä, että sen velvoittava, näkyvä vaikutus on poistettu, mutta yhteisöjen merkitys elämää määrittävänä tekijänä on tuskin kadonnut minnekään. Jälkitraditionaalisuus tarkoittaa enemmänkin sitä, että yhteisön vaikutus toteutuu piilotetusti yksilön eli toimijan kautta. Koska uskonto tai muut yhteisön arvot eivät enää velvoita jäseniään ja panoptikon -mallinen sosiaalinen kontrolli on poissa, niin kontrolli on vain ikään kuin ulkoistettu toimijalle itselleen. Ja tämä on luontevaa kehitystä, koska kaikkein tehokkain ja sitouttavin sosiaalisen kontrollin muoto on sellainen, jonka yksilö löytää itse itsestään. Se on askel kohti kehittyneitä itsereflektiota ja tietoisuuden laajentumista. Sitä on kutsuttu myös omaksitunnoksi.

On oikeutettua kyseenalaistaa olisiko arvotyhjiö millään tavalla mahdollinen tilanne sosiaalisessa todellisuudessa. Kaikki sosiaalinen toiminta perustuu kuitenkin ajatukselle siitä, miten asioiden tulisi olla tai miten ne voisivat olla paremmin. Tätä tilannetta käsittelee myös kriittisen realismin kritiikki postmodernia relativismia kohtaan.

Arvot yhteisön ominaisuuksina

Arvotyhjiön ohessa arvoja on sosiologiassa selitetty osaksi sen kautta, että ne ovat sopimuksellisia yhteisöllisiä konstruktioita, joilla ohjataan yksilöiden toimintaa. Baumanin mukaan sosiologia on nähnyt eettiset ja moraaliset kysymykset vain

yhteiskunnan sidosaineena, jolloin oikein on se, mistä yhteiskunnassa vallitsee tarpeeksi suuri konsensus (Bauman 1998).

Myös Niklas Luhmannin mielestä yhteiskunnassa olisi mahdollista saavuttaa tietyn asteinen arvokonsensus, jonka perustana voitaisiin pitää perustavia arvoja, kuten ihmisarvo, vapaus, tasa-arvo ja solidaarisuus. (Luhmann 1995, 112) Myös Bauman myöntää, että arvojen tavoiteltavuutta on mahdollista määritellä kattavasti niiden negatioiden kautta, eli millaisia arvoja pidetään välteltävinä. Esimerkiksi tappaminen ei ole kenenkään mielestä oikein tai hyvä asia. Näistä asioista on helpompi saavuttaa hänen mukaansa konsensus.

Luhmannin mukaan arvot esittäytyvät yhteiskunnassa kaukaisina ihanteina, joilla on vain vähän käytännön arvoa. Ne etäännyvät ihmisten arkielämästä ja tästä syntyy tarve kehittää ajattelutapa, jolla arvot voidaan jälleen tuoda osaksi ihmisten käytännön valintoja ja tehdä ne merkitykselliseksi yksilön oman elämän kannalta. Tällöin arvoilla on myös merkitystä sosiaaliseen toimintaan vaikuttavina tekijöinä. (Luhmann 1995, 112)

Sosiologinen arvoteoria on suureksi osaksi lukeutunut sosiaaliseen konstruktionismiin, jossa arvot on nähty yhteisöllisesti tuotettuina. Sosiaalisen konstruktionismin kulmakiviä on Peter Bergerin ja Tomas Luckmannin teoria todellisuuden sosiaalisesta rakentumisesta. Heidän teoriassaan arvoja käsitellään samassa kastissa normien, perinteiden sekä muiden kulttuuriin kiinnittyvien, yhteisöllisten ilmiöiden kanssa. Heidän mukaansa yhteisö muodostaa oman symboliuniversuminsa, jonka jakavat kaikki samaan yhteisöön sosiaalistetut henkilöt. Tällöin totta on se, mistä vallitsee yksimielisyys. Jokin asia on arvokas, jos se on yhteisön funktion kannalta hyödyllinen. (Berger & Luckman 1995.) Yhteisön arvogeneraattorina on toiminut uskonto, joka tuottaa arvoja ja toimii samalla yhteisöllisenä ja kulttuurisena auktoriteettina. Kun uskonnon kaltainen yhteisöllinen ilmiö kokee muutoksen, muuttuvat myös arvot, joita se siirtää jäsenilleen.

Tähän liittyy parikin ongelmaa. Mikäli traditio on murtunut, eikä tästä syystä enää määritä sitä, mikä on hyvää elämäntapaa, niin mistä silloin syntyy tuo arvojen malli, joka yhteisöllisesti oikeutetaan ja velvoitetaan? Ja toiseksi sosiaalista toimintaa

ohjaavassa mielessä arvot olisivat samalla tasolla ja toteuttaisivat samaa funktiota kuin normit. Arvot eivät kuitenkaan ole normeja, eikä myöskään toisinpäin. Uskonto ja tradition oikeutus ovat merkittävästi heikentyneet, mutta silti ihmiset edelleen seuraavat tiettyjä arvoja. Se on sosiaalisen toiminnan ehdoton edellytys ja vaikka yhteisö tai sosiaalinen konteksti puuttuisivat täysin, niin yksilö ei jäisi kuitenkaan paikoilleen ja kieltäytyisi elämästä ja tekemästä valintoja.

Arvot yksilön valintoina vai löytöinä?

Postmodernissa keskustelussa arvoja on sen sijaan pyritty selittämään ostoskeskusmallin mukaan, jossa ihminen valitsee itselleen oman näköisensä arvot, joita hän sitten alkaa tavoitella ja toteuttaa. Kysymys kuitenkin kuuluu, mikä saa ihmisen valitsemaan jonkin tietyn arvon muiden arvojen joukosta? Miksi hän pitäisi arvoa toista tavoiteltavampana? Mikä ohjaa tätä valintaa?

Tätä kautta tullaan ajatukseen, että arvot ovat jatkuvan reflektoinnin kohteena. Koska ne eivät saavu uskonnon kautta, niin ne tuotetaan yksilötasolla itsetutkiskelun kautta. Ostoskeskusmallin mukaisesti tarjolla on ääretön määrä valinnanmahdollisuuksia, jotka kantavat omia merkityksiään ja arvojaan. Yksilö vertailee näitä mahdollisuuksia ja valitsee sen vaihtoehdon, joka tuntuu luonnollisimmalta, kiinnostavimmalta ja omimmalta. Hän valitsee vaihtoehdon, joka on harmoniassa yksilön omakuvan kanssa. Tästä näkökulmasta arvot ovat siis jo olemassa yksilössä itsessään ja hän ainoastaan toteuttaa tuota arvoa tekemällä sen mukaisen valinnan.

Mistä tuo yksilössä olemassa oleva arvo on siis peräisin? Sosiaalisen identiteetin tai kollektiivi-identiteetin teoriassa tätä asiaa on lähestytty sitä kautta, että sosialisatiossa yksilö sisäistää tietyt arvot, jotka hänelle tarjotaan ja jotka hän omaksuu merkityksellisten toisten kyseenalaistamattoman vaikutuksen ansiosta. Eli tästä näkökulmasta arvo olisi kuitenkin siirrettävä ominaisuus. Täytyy kuitenkin kysyä, miksi myös jälkitraditionaalaisella ajalla, jolloin uskonto ei ole enää määrittelemässä sitä, mikä on hyvää ja tavoiteltavaa, arvoja edelleen siirretään jälkipolville? Mistä nuo arvot tulevat elleivät uskonnosta? Ja miksi niissä esiintyy johdonmukaisuutta, vaikka uskonto ei enää vaikuta niiden sisältöön?

Vaikka uskonto ei enää kerro meille mikä on hyvää, niin silti tietyt asiat tuntuvat meistä yhteisesti tavoiteltavammilta ja ”paremmilta” kuin toiset. Kulturalismissa yhtenäinen konsensus selitetään kulttuurin yhdenmukaistavana vaikutuksena, joka siksi kattaa vain saman kulttuuriperheen yhteisöt. On kuitenkin olemassa universaaleja arvoja, joita kunnioitetaan joka puolella maailmaa. Tällaiset koko sosiaalisen maailman kattavat asiat, kuten elämän kunnioittaminen tai vaikeuksissa olevan ihmisen auttaminen kumpuavat jostakin todella syvältä, josta käytetään sellaista käsitettä kuin ihmisyyys. Tietyt inhimillisyyden periaatteet ovat universaaleja ja ne tunnustetaan joka puolella maailmaa. Uskontokin on inhimillistä alkuperää ja uskontojen joukosta löytyy hämmäntäviä johdonmukaisuuksia. Kulttuuriset erot arvoissa ovat suhteellisia, ja jos niitä tarkastellaan laajemmin, on mahdollista huomata, että todellisia vastakulttuureita maailmassa on hyvin vähän.

Onko arvo siis jotakin ihmiseen sisäänkirjoitettua tai pysyvä ominaisuus, jonka ihminen joko löytää itsestään tai sitten elää koko elämänsä ristiriidassa itsensä kanssa? Valistuksen perinteen mukaisesti ihminen on vapaa, mutta realistisen moraalifilosofian sanoin ”vapaa valitsemaan oikein.” Hän itse tekee valinnan ja elää sen kanssa, jolloin yksilöllä on vastuu valinnan oikeasta suunnasta itselleen ja hänessä vaikuttavan ihmisyyden toteuttamiselle. Tämä prosessi on kuitenkin useille ihmisille hyvin vaikea ja tuottaa siksi sosiaalista syrjäytymistä ja muita vapauden tuomia lieveilmiöitä. Vapauden hallitseminen on sosiaalisen elämän suuri mysteeri.

2.3 Kriittisen realismin reaktio postmoderniin arvorelativismiin

Yksi tunnetuimmista kriittisen realismin edustajista sosiologian nykyteoreetikoiden joukossa on Andrew Sayer. Hän kirjoittaa, että koko kriittisen näkökulman idea perustuu siihen ajatukseen, että asiat voisivat olla paremmin. Siksi myös arvoilla on merkittävä rooli realismissa. Sayer käsittelee arvoja yhtenä normatiivisen ulottuvuuden tekijänä, jolloin arvot toimisivat ohjenuorana siitä, mihin yhteiskunnan kehityksessä ollaan pyrkimässä ja miten asiat olisivat ideaalitulanteessa. (Sayer 2000, 172.)

Arvot ovat yhteiskuntaa ohjaavia periaatteita, ideoita siitä, miten asioiden tulee olla. Tätä kautta ne ohjaavat ihmisten toimintaa ja ottavat normatiivisen roolin. Ne eivät

kuitenkaan siirry annettuina, vaan niitä kyseenalaistetaan ja tarkennetaan jatkuvasti. Ihmiset luovat kuvaa arvoistaan vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Tästä voisi käyttää lyyristä ilmaisua ”rakennamme ihmisyyttä”, jolla ilmennän sitä, että ideaali hyvästä elämästä ja siitä, mitä tarkoittaa olla ihminen, on sosiaalinen määritelmä, joka muotoutuu ja muuttuu jatkuvasti. Käsitteet siitä, mitä tarkoittaa tavoiteltava, hyvä tai oikea ovat olemassa olevia ideoita, mutta sosiaalisen toiminnan kautta ne ovat myös jatkuvassa testauksessa ja muuttuvat tuon tarkentamisen seurauksena.

Sayer käsittelee myös sosiaalista konstruktionismia ja sen suhdetta realismiin. Hänen mukaansa realismilla ei ole minkäänlaista ongelmaa omaksua sitä sosiaalisen konstruktionismin lievään muotoon sisältyvää ajatusta, että tieto muodostuu sosiaalisissa konteksteissa. Realismi ei voi kuitenkaan hyväksyä ajatusta siitä, että objektit eivät olisi olemassa ilman tulkitsijaa. (Sayer 2000, 90.) Realistiseen ajattelutapaan sisältyy se ajatus, että sosiaalisen kontekstin taustalla vaikuttava todellisuus on ihmisten käsityksistä riippumaton.

Jos tätä ajatusta hyödynnetään arvojen erottelussa, se tarkoittaisi sitä, että käsitys arvoista muodostuu sosiaalisessa kanssakäymisessä, mutta arvot ovat olemassa tulkitsijasta riippumatta. Sayer kirjoittaa, että arvot vaativat jatkuvaa kriittistä tarkastelua, koska niitä pitää tarkentaa ja tuoda paremmin vastaamaan todellista tilannetta. Hänen mukaansa arvojen taakse ei saa ”piiloutua” ja käyttää niitä tekosyynä oikeuttamaan tietynkaltaista toimintaa, vaan ne tulee altistaa kriittiselle tarkastelulle ja arvioinnille. (emt.; 51, 57.) Sayer selkeästi tiedostaa esimerkiksi teologiseen realismiin sisältyvän moralistisen näkökulman. Tämän näkökulman takia sitä pidetään naiivina suhtautumistapana, joka ei jätä tilaa sosiaaliselle rikkaudelle. Kriittinen realismi haluaa tieteenfilosofiana tehdä selkeän pesäeron katsomukselliseen realismiin.

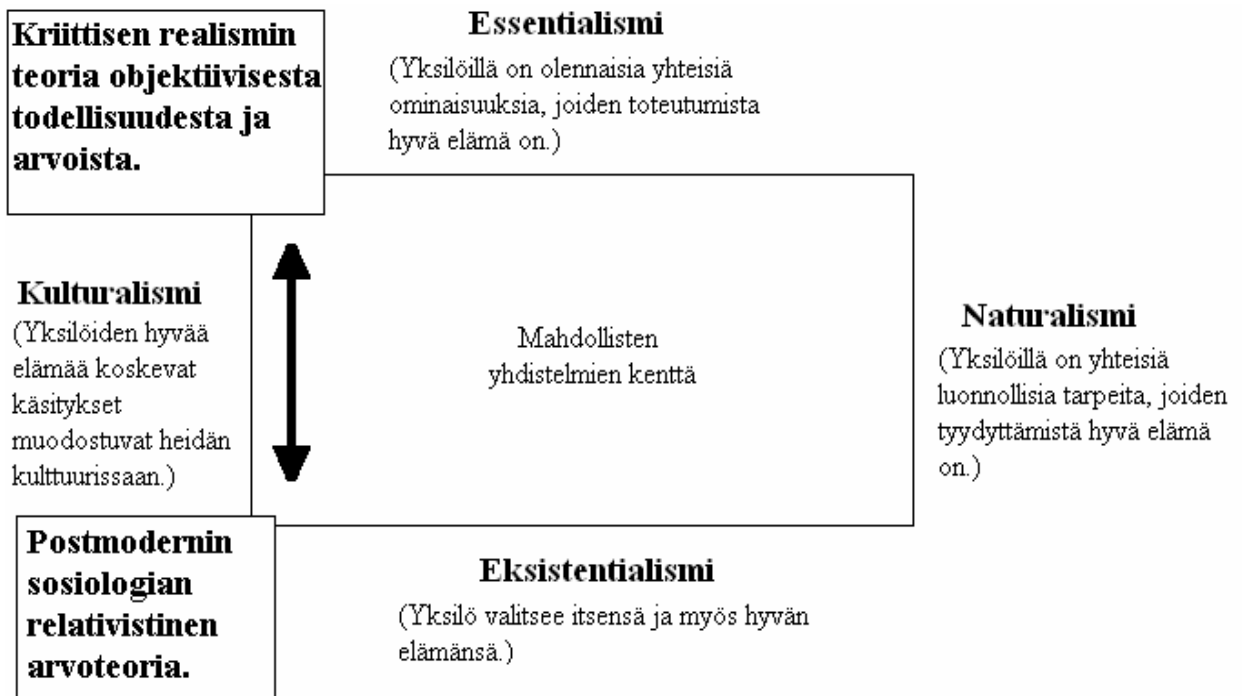
Tästä näkökulmasta itseisarvot ovat vaarallisia ja yksinkertaistavat todellisuutta liiaksi. Sayerin mukaan arvoilla on selkeä funktio toimia normatiivisessa roolissaan, mutta ei vieraannutaa ihmistä todellisuudesta. Hän kuitenkin toteaa, että postmodernistit ovat livenneet relativismiin, joka esittää arvot ja normit vain tilannekohtaisina suosituksina, jolloin niitä ei voida arvioida tai tarkentaa (Sayer 2000, 176). Täten ainoastaan tilanteeseen osallistuvat henkilöt voivat arvioida arvon toimivuutta tai sen sisältöä. Relativismi ei jätä mahdollisuutta ottaa kantaa toiminnan tavoitteiden puolesta, vaan se

vie pohjan kaikelta kritiikiltä. Tämä tekee mahdottomaksi ottaa kantaa, pyrkiä kehittämään tilannetta tai saada aikaan parantavia muutoksia.

Sayer myös kirjoittaa, että postmodernismin liittyvät filosofiset perustelut asettavat liberaalin individualismin kaiken toiminnan yleismaailmalliseksi periaatteeksi (emt., 176). On väärin sanoa, että postmoderni individualismi tai konstruktionismi toteuttaisivat arvovapautta, koska juuri tuo yksilöllisyyden palvonta on todellista arvorationaalista toimintaa. Individualismista on rakennettu itseisarvo, jota pidetään absoluuttisen vapauden välttämättömänä edellytyksenä.

2.4 Sosiologisten teorioiden sijoittuminen filosofisten arvoteorioiden nelikentässä

Edellä avattu postmodernin sosiologian näkökulma on perustunut sosiaalisen konstruktionismin ontologiselle lähtökohdalle todellisuudesta, jossa kaikki tieto on sosiaalisesti tuotettua, eikä sen perustaksi voida löytää mitään pysyvää riippumatonta todellisuutta. Tämä lähtökohta sijoittaa postmodernin ajattelun filosofisten traditioiden nelikentässä eksistentiaalistisen ja kulturalistisen perinteen välimaastoon. (Kuvio 2.) Se näkee arvot relativistisena ja yhteisöjen luomina toiminnan suosituksina.



Kuvio 2. Postmodernin sosiologian arvoteorian ja kriittisen realismin arvoteorian sijoittuminen filosofisten traditioiden nelikentässä

Kriittisen realismin mukaan sosiaalisten ilmiöiden taustalla vaikuttaa tulkitsijoista riippumaton todellisuus ja siksi realismi sijoittuu tiedonfilosofisella asteikolla lähelle essentialistista käsitystä tiedosta. Kuten Sayer kuitenkin painottaa, kriittinen realismi omaksuu käsityksen, että kaikki keinot tuon riippumattoman todellisuuden arvioimiseen ovat sosiaalisesti tuotettuja, kuten kieli ja muut tavat jäsentää ympäröivää todellisuutta. Tämä asettaa realismin lähemmäs kulturalismia, jossa tiedon yhteisöllinen luonne korostuu.

Kriittisen realismin näkökulma mahdollistaa mielekkään arvotutkimuksen, koska sosiaalisessa todellisuudessa esiintyvien arvojen koetaan heijastavan objektiivisessa todellisuudessa esiintyviä arvoja. Sosiaalisia käsityksiä ja arvojen määrittelyjä täytyy kuitenkin jatkuvasti arvioida, että ne kuvaisivat ja vastaisivat todellisuutta mahdollisimman tarkasti. Tästä näkökulmasta myös arvokasvatus on mielekäästä ja myös tarpeellista, koska ihmisiä on mielekäästä auttaa tarkentamaan omaa kuvaansa todellisuudesta ja arvoista.

3 NYKYNUOREN IDENTITEETTITYÖ JA URAORIENTAATIO ARVOREFLEKTIONA

Kun on tultu johtopäätökseen, että arvoja on mielekästä tarkastella ja niihin paneutua, herää kysymys, millainen on se prosessi, jossa ihminen tarkentaa arvojaan ja siirtää niiden vaikutuksen käytännön valinnoiksi. Tässä luvussa käsittelen sitä, miten nuori ihminen tekee identiteettityötään omien olennaisiksi kokemiensa arvojen pohjalta.

Nuori kasvaa tietyssä sosiaalisessa yhteisössä, jossa hän imee vaikutteita sosiaalisesti merkittäviltä auktoriteettihahmoiltaan. Vanhemmat, isovanhemmat, opettajat, vanhemmat sisarukset ynnä muut merkittävät ihmiset vaikuttavat nuoren kuvaan siitä, mikä elämässä on olennaista ja tärkeää. Kun nuoren arvopohja rakentuu, hän myös käyttää tuota arvopohjaa valintojen tekemisessä ja rakentaa näiden valintojen kautta kuvaa itsestään ja omasta identiteetistään.

Nykyajan nuoret saavat kuitenkin arvoihin liittyviä vaikutteita hyvin laajalta ja hajanaiselta alueelta. Keskeisiä vaikuttajia nuoren elämässä ovat luonnollisesti perhe, ystäväpiiri, kouluyhteisö, harrastusporukat, internetin keskustelupalstat ja sähköiset yhteisöt sekä muut mediat kuten televisio. Näiden eri tahojen antamien odotusten ristitulella nuori tekee valintoja tulevasta koulutuksestaan ja ammatillisesta suuntautumisestaan.

Vaikka traditionaalinen perhejärjestys onkin saanut uusia muotoja, on vanhempien vaikutus nuoren koulutusvalintoihin ja tavoiteltavina pitämiin arvoihin edelleen kiistaton. On kuitenkin hyvin olennainen kysymys, mitä tapahtuu, jos perhe tai tarkemmin vanhemmat eivät anna lapselleen selkeää mallia siitä mikä on arvokasta? Viimeaikaisessa yhteiskunnallisessa keskustelussa on paljon käsitelty vanhempien vetäytymistä aktiivisesta vanhemmuudesta. Vanhemmat keskittyvät muihin asioihin ja kokevat ongelmallisena sovittaa yhteen selkeää vanhemmuutta ja aktiivista työelämään osallistumista. Nuorten elämä näyttäytyy rikkonaisena, eivätkä vanhemmat saa siitä otetta. Kannan ottaminen koetaan vaikeaksi.

Velvoittavan perinteisen toimintamallin vaikutus nuoren elämässä on selkeästi vähentynyt, kun arvoja ei välitetä yhtä aktiivisesti perheen ja suvun kautta. Suomalaisessa yhteiskunnassa yleisesti vallitseva matala yhteisöllisyyden aste tukee tätä kehitystä ja osaltaan korostaa yksilöllisyyttä ja yksilön omaa vastuuta omista arvoistaan. Tämä kehityskulku on kuitenkin omiaan lisäämään myös irrallisuuden ja juurettomuuden kokemuksia.

Nuorten arvot on monesti nähty myös vastareaktiona traditiota vastaan. 1990-luvun alussa eri arvotutkimuksista kartoituksen tehneet Jaana Venkula ja Ahti Rautevaara ottavat kantaa erilaisiin teeseihin nuorten arvoista. Heidän mukaansa kautta aikain nuoriin suuntautuneessa arvotutkimuksessa on päädytty siihen, että nuorten arvomaailma on hajanainen, materialistinen ja itsekeskeinen. Venkula ja Rautevaara näkevät tämän ilmiön kuitenkin kulttuuriin sisältyvänä sukupolvien välisenä vuorovaikutuksena ja suhtautumisena luonnolliseen muutokseen. Heidän mukaansa ani harva nuori elää kuitenkaan täydellisessä arvotyhjiössä. (Rautevaara & Venkula 1992, 44-45).

Suomalaisia nuoria tutkinut Helena Helve (2002) toteaa, ettei nykypäivän nuorilla ole jäsentynyttä arvomaailmaa. Syynä hän näkee osaksi nykyisen viestintäteknologian kehittymisen ja sen kasvavan roolin nuorten elämässä. Suuret ideologiat eivät viehätä nuoria, vaan niiden tilalle on tullut yksilön oma vastuu moraalistaan. Helve pitää näitä muutoksia osoituksena laajemmasta siirtymisestä postmoderniin moraaliin. (Helve 2002, 15-20)

Helven näkemystä on kuitenkin syytä kritisoida siltä kannalta, että vaikka perheen rooli onkin rapautunut, niin tämä ei silti tarkoita sitä, että ihmisten vallitsevissa taipumuksissa tai tarpeissa olisi tapahtunut samansuuntaista muutosta. Kun nuori jätetään arvojensa tarkastelussa ja pohdinnassa itsensä varaan valitsemaan omia tärkeinä pitämiään arvoja, niin se synnyttää helposti merkityksettömyyden kokemuksia ja ahdistusta. Ihminen ei voi elää ilman jonkinlaisia merkitysketjuja, jotka ovat perusteltavissa. Pelkkä yhteiskuntasopimukseen tai yksilöllisyyden rakentamiseen perustuva tapa hahmottaa todellisuutta ei synnytä yksilössä merkityksellisuuden kokemusta ja turvallisuuden tunnetta.

Postmoderni moraaliksi on tapa perustella muutosta, joka ei tarjoa nuorelle rakentavaa kehitystä, vaan irrallisuutta. Yhteiskunnallinen kehitys on edennyt suurten ideologioiden kyseenalaistamisen kautta vaiheeseen, jossa sosiaalisten perustelut jäävät nuorille ja myös aikuisille näkymättömiksi. Postmoderni moraaliksi perustuu joka tapauksessa joillekin periaatteille, sillä ilman minkäänlaista viitekehystä sosiaalinen toiminta ei olisi mahdollista. Vaikka nuoren valinnanmahdollisuudet ovat räjähtävästi kasvaneet, niin sosiaalisen verkoston, kuten perheen, tulisi edelleen tarjota paikka, jossa arvoja käsitellään ja keskustellaan siitä, mikä on olennaista.

3.1 Sosiaalinen identiteetti vs. persoonallinen identiteetti

Arvoja tarkasteltaessa on relevanttia ottaa tarkasteluun myös identiteetin rakentuminen. Kun ihminen saa arvoihin liittyviä aineksia erilaisista sosiaalisista lähteistä, hän alkaa jäsentää niiden pohjalta kuvaa itsestään ja omista tärkeinä pitämistään asioista. Ajattelun taustalla vaikuttavat arvot määrittävät yksilön valintoja ja siksi myös identiteetin rakentuminen valintojen tuloksena on seurausta tietystä arvopohjasta.

Kaksi vallitsevinta lähestymistapaa identiteetin muodostumiseen ovat sosiaalinen identiteetti sekä yleinen identiteettiteoria. Näitä kahta teoriaa on pyrkinyt yhdistämään sosiaalipsykologi Steven Hitlin, jonka ideana on hahmottaa yksilön kuva itsestään laajemmin, käsittäen sosiaalisen elämän eri puolia. Hänen fokuksenaan on yksilön persoonallisen identiteetin muodostuminen.

Postmodernissa ajattelussa identiteettiä ei nähdä enää millään tavalla pysyvänä ihmistä määrittävänä kehyksenä, vaan se on jatkuvassa muutoksessa oleva, alati uusia piirteitä hankkiva projekti. Se on valittavissa ja sen valinta on jatkuvaa. (Hall 1999, Bauman 1998.) Sillä ei nähdä olevan pysyvää ydintä vaan yksilö tekee jatkuvaa identiteettityötä ja valitsee erilaisia ryhmiä, joihin hän haluaa kuulua. Stuart Hall käyttää myös post-essentialistisen identiteetin käsitettä ilmentämään sitä, että nykyinen identiteettikäsite ei perustu enää mihinkään pysyvään käsitykseen ihmisestä ja tämän pysyvistä ominaisuuksista, vaan on siirrytty joustavan olemisen aikaan. (Hall 1999; 21, 223.)

Sosiaalitieteissä vallalla oleva sosiaalisen identiteetin teoria lähtee liikkeelle siitä, että ihmiset rakentavat kuvaa itsestään sen mukaan, millaisiin sosiaalisiin ryhmiin he kuuluvat. Valikoimalla näitä ryhmiä yksilön on mahdollista rakentaa omannäköisensä paletti erilaisia sosiaalisia identiteettejä, joiden leikkauspisteessä on ihmisen kuva itsestään. Jyrkästi tulkittuna tämä tarkoittaisi, että kaksi ihmistä, jotka kuuluvat samoihin sosiaalisiin ryhmiin, olisivat identiteetiltään samanlaisia. Sosiaalisen identiteetin teoriassa persoonallisella identiteetillä tarkoitetaan yksilön pysyviä erityispiirteitä kuten temperamenttia. Tämä tulkinta jättää sosiaalisen maailman ja yksilön oman kokemuksen itsestään erilleen toisistaan. Yksilö ei kuitenkaan käsitä omia henkilökohtaisia ominaisuuksiaan erillään sosiaalisesta todellisuudesta, vaan nämä kaikki ainekset sekoittuvat. (Hitlin 2003, 121.)

Yleisessä identiteettiteoriassa identiteettiä käsitellään enimmäkseen vuorovaikutuksessa yksilön sosiaalisten roolien kanssa. Tänään olen leipuri ja koen itseni leipurina; illalla toimin isänä ja siitä tulee osa identiteettiäni. Rooli-identiteettien yhdistäminen yksilön henkilökohtaiseen kokemukseen omasta itsestään ei ole kuitenkaan tyhjentävästi onnistunut.

Persoonallinen identiteetti tuotetaan Hitlinin mukaan arvositoumusten kautta. Nämä arvot määräytyvät sosiaalisen kontekstin kautta, mutta ne valitaan kuitenkin omaehtoisesti. Ne koetaan omina ideaaleina ja niiden eteen ollaan valmiita näkemään vaivaa. Sosiaalisessa todellisuudessa esiintyy lukemattomia erilaisia arvolatauksia, mutta yksilö valitsee niistä vain sellaisia arvoja, jotka kuvastavat hänen kokemustaan itsestään eli persoonallisen identiteetin ytimessä vaikuttavista arvoista.

Persoonallisen identiteetin käsite ilmentää yksilön kokemusta: ”Miten minä olen erityinen ja millä tavalla minä erotun muista?” Ja tätä kysymystä yksilö tiedostaen tai tiedostamatta käsittelee käyttäen kysymystä: ”Mikä minulle on tärkeää, mikä minusta on arvokasta?” Tähän kysymykseen vastaaminen saa yksilön suuntautumaan tietyllä tavalla sosiaalisessa toiminnassa: ottamaan kontaktia tiettyihin ryhmiin ja välttelemään tietynlaista toimintaa. Kokemus persoonallisesta identiteetistä ohjaa ja myös rajoittaa sosiaalista toimintaa, ja tätä kautta kokemus henkilökohtaisista arvoista tehdään näkyväksi.

Yksilö toimii tietyssä sosiaalisessa tilanteessa tietyllä tavalla, koska hän tarkastelee asiaa sen kautta, miten tämä asia on suhteessa siihen, kuka hän todellisuudessa on. Tämä tilanne on kuitenkin jatkuvassa muutoksessa, koska ihminen hankkii sosiaalisen toiminnan kautta uusia vaikutteita, jotka voivat myös vaikuttaa hänen kokemukseensa siitä, mikä on olennaista ja tavoiteltavaa. Persoonallinen identiteetti on täten jatkuvassa muotoutumisvaiheessa. Hitlin pyrkii muodostamaan identiteettiteorioista synteesiä, jossa sekä rooli-identiteetit että ryhmäidentiteetit ovat osa yksilön elämää, mutta niiden molempien ytimessä vaikuttaa yksilön oma kokemus siitä mitä hän arvostaa ja pitää tavoiteltavana.

Astetta pidemmälle menee arvoidentiteetin käsite, joka tarkoittaa sitä, että yksilö samaistuu johonkin tiettyyn arvoon. Hän toimii tietyllä tavalla ja ajattelee olevansa esimerkiksi ”hyvä” ihminen tehdessään niin. Hitlinin mukaan tämä saattaa harhauttaa ajattelemaan, että jonkin arvon toteuttaminen toiminnassa on seurausta ihmisen halusta identifioitua jonkinlaiseksi ”arvoihmiseksi.” Tämä on useasti myös tapa oikeuttaa kulttuurinen lähestymistapa ihmisten toiminnan ennustamiseen, koska kulttuuri voidaan nähdä sosiaalisesti hyväksytyjen toimintamallien alkuperänä. (Hitlin 2003, 122.)

Arvoihin perustuva identiteetti muodostuu tiedostavan kognitiivisen ja reflektiivisen prosessin seurauksena. Yksilön on mahdollista olla vuorovaikutuksessa yhteisönsä kanssa ja tarkastella sitä, ovatko hänen omat arvonsa yhdenmukaiset yhteisön arvojen kanssa. Hitlin kirjoittaa, että ihmisen autenttisuuden kokemus rakentuu siitä, että hän saa toteuttaa henkilökohtaisia arvojaan ja elää niiden mukaan (Hitlin 2003, 123). Tätä vasten on mahdollista sanoa, että autenttisuuden tavoittelussa oman arvomaailman sanoittaminen on hyvin merkittävässä asemassa. Kun ensin selvittää itselleen mitä asioita arvostaa, voi sen jälkeen löytää sosiaalisen kontekstin, esimerkiksi ryhmän, joka jakaa näitä näkemyksiä. Tällöin yksilö kokee syvää yhteenkuuluvuutta tuon ryhmän kanssa ja se perustuu hänen omaan arvomaailmaansa.

Myös Maclean, Walker ja Matsuba (2004) ovat tutkineet moraalisten lähtökohtien kuten arvojen arvioinnin suhdetta identiteetin tarkentumiselle ja löytäneet näiden väliltä selkeän positiivisen korrelaation. Arvoihin liittyvä moraalinen tarkastelu auttaa identiteetin tarkentumisessa, ja tämä tarkoittaa ennen kaikkea arvojen tuomista tietoisesti käytännön toimintaa ohjaavaksi periaatteeksi. (Maclean et. al. 2004, 432.)

3.2 Uraorientaatio identiteetin rakentumisen seurauksena

Kun yksilölle on rakentunut oman näköisensä identiteetti, joka pohjaa tiettyyn arvopohjaan, niin se vaikuttaa olennaisesti yksilön suhtautumiseen erilaisiin valinnanmahdollisuuksiin. Nuoren elämässä uravalinta on hyvin merkittävä oman suuntautumisen ja tärkeinä pidettävien asioiden ilmentymä. Ihminen valitsee sellaiset koulutusmahdollisuudet ja ammattialan, joiden kautta hän pääsee toteuttamaan tärkeinä pitämiään asioita.

Eccles kirjoittaa uraorientaatiosta ja miten siinä toteutuu sellaisia arvoja, jotka ovat tunnusomaisia joko yksilön persoonalliselle tai kollektiiviselle eli sosiaaliselle identiteetille. Jos esimerkiksi opiskelijan perheessä selkeästi arvostetaan tietynhenkisiä ammatteja, joiden keskiössä on vaikkapa henkilökohtainen suoriutuminen ja rahallinen menestyminen, niin nämä arvot määrittävät silloin myös yksilön kollektiivisen identiteetin ominaisuuksia. Ne tulevat osaksi ihmisen kuvaa siitä, millaisiin asioihin on syytä suuntautua. Identiteetti koetaan omaksi ja identiteetti koostuu juuri niistä arvoista, joiden koetaan olevan perimmäisiä ja pysyvä määrittävä osa siinä kuka minä olen. Mikäli yksilön omien arvojen keskiössä on esimerkiksi auttaminen, niin hän todennäköisesti toteuttaa tuota arvoa myös omien ammatillisten valintojensa kautta.

Kiinnostava tilanne syntyy tietysti, mikäli perheeseen liittyvä kollektiivinen identiteetti ja ihmisen yksilöllinen kokemus omasta erityislaadustaan ovat ristiriidassa. Kumpi silloin voittaa, persoonallinen vai kollektiivi-identiteetti? Tästä voisi toimia hyvänä esimerkkinä se fakta, että heikosta opintomenestyksestä huolimatta korkeasti koulutettujen vanhempien lapsi jatkaa suuremmalla todennäköisyydellä peruskoulusta lukioon, kuin alemmin koulutettujen vanhempien, mutta todella hyvin opinnoissaan menestyvä opiskelija. Sosiaalisen samastumisen ja kollektiivisen identiteetin vaikutus on kiistaton.

Tätä kautta voidaan katsoa, että identiteetti ennustaa tietynkaltaiseen toimintaan siirtymistä, vaikka traditio onkin menettänyt merkitystään. (Eccles 2009, 83.) Sosiaaliset tekijät, kuten vanhempien mielipiteet, lähiympäristön valinnat sekä yhteisössä yleisesti vaikuttava arvomaailma ovat omiaan vaikuttamaan yksilön päätöksiin ja kokemukseen itsestään. Uraorientaatio heijastaa yksilön persoonalliselle

identiteetille ominaista arvo-orientaatiota, mutta se on vuorovaikutuksessa sosiaalisten tekijöiden kanssa, eikä tätä vaikutusta käy kiistäminen. Voi kuitenkin kysyä, onko tämä vaikutus traditionaalista näkökulmien, asenteiden ja mielipiteiden siirtämistä, vai hetkessä syntyvää sosiaalista ja vuorovaikutteista yhdessä tapahtuvaa näkemysten rakentamista?

Jos asiaa tarkastellaan nykyisen postmodernin yhteiskunnan riippumattomuus-ihanteen kautta, niin yksilön kannalta tavoitteena pitäisi olla mahdollisimman sosiaalisesti riippumaton persoonallinen identiteetti. Tähän pyrittäessä avainasemassa on yksilön omien arvojen tiedostaminen. Tällöin hän voi paremmin havainnoida ympäristönsä vaikutusta omaan päätöksentekoonsa. Sosiaaliset vaikutukset ovat olemassa oleva ja myös arvokas osa yksilön elämää, mutta itseään ja ominta kokemustaan toteuttaakseen ja omiin tavoitteisiinsa sitoutuakseen ihmisen on hyvä tiedostaa eri tahojen vaikutus.

4 ARVOT OHJAUKSESSA

Yksilöllisyyden ja arvovalintojen henkilökohtaisuuden korostaminen säilyttää yksilölle suuren vastuun omista valinnoistaan. Ohjaustyön rooliin liittyvässä keskustelussa huomio on siirretty ohjaajan keskeisestä roolista ja konkreettisista yksiselitteisistä ratkaisuista ohjaustyön neuvottelunomaisuuteen ja avoimeen keskusteluun, jossa ohjattavalle tarjotaan valmiiden vastausten sijasta työkaluja oman ajattelunsa hahmottamiseen. (Onnismaa 2002)

Jussi Onnismaa kirjoittaa ammattietiikasta ja siitä, miten se on yksi professioammatin perustava edellytys. Hän erittelee erilaisia ammattieettisiä koodeja, joiden avulla ammatin edustajat määrittelevät itseään ja omaa työnkuvaansa. Ohjausammatin perustavana ammattieettisenä koodina voidaan pitää moraalista vastuuta toisesta sekä toisen ihmisen tunnustamista, mikä tapahtuu ohjausammatin käytäntöjen kautta automaattisesti. (Onnismaa 2002, 300) Onnismaan mukaan kasvokkain tapahtuva vuorovaikutus on suurin moraalisen vastuun synnyttäjä.

Timo Airaksinen kirjoittaa ammattietiikasta ja miten ammattien tavoitteena tulisi olla hyväksytyjä arvopäämääriä kuten terveys, turvallisuus, vapaus ja tasa-arvo. Näiden toteutuminen käytännössä on hänen mukaansa kuitenkin problemaattista. Etiikan opetusta käsitellessään hän toteaa, että nuorelle tulisi suoda koko eettisen arvioinnin välineiden kirjo. Tärkein näistä keinoista on arvokeskustelu, jota koulussa ja varsinkin ohjaustyössä tulisi käydä toistuvasti (Airaksinen 1993, 29). Suoraan ei voida opettaa, mikä on oikein ja mikä väärin, mutta oppijalle on mahdollista antaa välineet näiden vastausten löytämiseksi.

Zygmunt Bauman näkee koulutuksen keskeisenä tekijänä yhteisöllisen vastuun herättämisessä. Hänen mukaansa oppiminen postmodernissa yhteiskunnassa ei kuitenkaan voi enää korostaa säännönmukaisuuden omaksumista vaan yksilön omaa sopeutumista palvelemaan toimintaan. Tästä näkökulmasta etiikkaan liittyvä keskustelu on yksilölähtöistä oman tien etsintää, reflektiivistä ponnistelua kohti oman moraalisen vastuullisuuden löytämistä (Bauman 1998, 10-11).

Opinto-ohjaajien ammattietiikkaa sivutaan selvityksessä Opinto-ohjauksen tila 2002 (Numminen et. al. 2002). Siinä käsitellään muun muassa opinto-ohjaukseen sisältyviä eettisiä ristiriitatilanteita. Monesti ohjaustyöhön liittyy paitsi oppilaan omia odotuksia myös koulun ja koulun ulkopuolisten toimijoiden odotuksia. Nämä muodostavat ohjaajan työhön erilaisia valintatilanteita, joissa hän joutuu asettamaan eri tahojen painottamat asiat tärkeysjärjestykseen: pitääkö ohjaaja tärkeämpänä työvoima- ja koulutuspoliittisten tekijöiden huomiointia vai yksilön valinnanvapautta. (emt., 225)

4.1 Millaisia arvoja ohjauksessa pitäisi käsitellä?

Mikäli katsotaan, että on olemassa joitakin objektiivisia arvoja, on niitä syytä erotella. Monesti arvot jaetaan luokkiin sen perusteella, toimivatko ne instrumentaalisina välinearvoina, vai onko asia itsessään tavoiteltava, jolloin se saa itseisarvon aseman. (Niiniluoto 1993, 89) Toisaalta arvoihin on mahdollista suhtautua sitä kautta, miten ne palvelevat inhimillistä elämää toimintaa ohjaavina hyveinä. Hyveellinen elämä on monesti liitetty uskonnolliseen vakaumukseen, mutta avoimuuden nimissä on tarkasteltava, miten tällainen lähtökohta vaikuttaisi kasvatuksen sisältöihin.

Ilkka Niiniluoto (1993) on eritellyt neljä erilaista mallia siitä, millaisen roolin koulu voi arvokasvattajana omaksua. Ensimmäinen eli (1) tunnustuksellinen malli pohjaa samaan periaatteeseen kuin koulun uskonnonopetus pohjasi vuosikaudet, eli että arvot ovat valmiina paketissa, joka ”siirretään” oppilaaseen. Tällöin arvot ovat kyseenalaistamattomia ulkoa opeteltavia kokonaisuuksia, eikä niiden opettamisessa korosteta pohdintaa.

Toinen malli (2), jota Niiniluoto kutsuu valintamyymälä -malliksi tarkoittaa eri maailmankatsomuksien erittelyä ja tarkkaa kuvailua ilman, että niiden keskinäiseen paremmuuteen otetaan mitään kantaa. Tällainen lähestymistapahan toteuttaa eksistentiaalistiseen ajatteluperinteeseen sisältyvää ajatusta, että ihminen valitsee itse omat arvonsa ja luo niille perustan.

Kolmas (3) Niiniluodon erittelemä malli perustuu indoktrinaatioon, jossa kasvatuksen arvoperusta on kätkeytyneenä ”propagandan” taakse ja pyrkimyksenä on siirtää nämä arvot

harkitusti opetettavalle. Tämä malli ei kuitenkaan jätä tilaa arvojen kyseenalaistamiselle saati niiden keskinäiselle vertailulle, josta arvopohdinnassa on perimmältään kyse. Osin voidaan sanoa nykyisen koulujärjestelmän toimivan tällä periaatteella. Vuoden 2002 peruskoulun opetussuunnitelmaan oli kirjattu, että kaikki uskonnonopetuksen ulkopuolinen opetus on katsomuksellisesti sitoutumatonta, vaikka se hyvin selkeästi toteuttaa jotakin opetuksen taustalla vaikuttavaa arvopohjaa. Tällöin vain kieltäytyään ottamasta kantaa, ovatko koulussa toteutuvat arvot niitä, joita vielä kriittisen arvioinnin jälkeenkin halutaan pitää kasvatuksen peruspilareina. (Puolimatka 2004, 167).

Neljäs (4) Niiniluodon malli on valistaminen, joka nimestään huolimatta perustuu opetettavan oman pohdinnan herättämiseen ja oman mielipiteen rakentamiseen perustelujen kautta. Niiniluodon mukaan suurin ongelma koulun arvokasvatuksessa on varmistaa, ettei oppilas omaksu käsiteltäviä arvoja annettuina, vaan että ne synnyttävät hänessä aitoja kokemuksia siitä, mikä on oikein ja hyvää ja tavoiteltavaa. Tärkeintä hänen mukaansa olisi auttaa oppilasta saavuttamaan näkökulma, jossa hän oppii tarkastelemaan omia valintojaan myös muiden ihmisten näkökulmasta. (Niiniluoto 1993, 92.)

Samanlaista ajatusmallia tukevat myös useat muut kasvatustilafilosofit kuten Tapio Puolimatka. Hänen mukaansa edellytys moraalille elämänasenteelle on myötätunto, joka saa ihmisen huomioimaan muut ihmiset siitä yksinkertaisesta syystä, että he ovat ihmisiä ja siksi arvokkaita. (Puolimatka 2004, 71.) Puolimatka näkee, että tämän myötätunnon kehittyminen on seurausta laajemmasta omantunnon kehittämisestä. Omatunto on käsitteenä paljon laajempi kuin pelkkä velvollisuuden tunteeseen perustuva arvojen seuraaminen. Se on moraalisten tunteiden lähde ja sen ytimessä on arvioiva tunne, joka suuntautuu siihen mitä ihminen tavoittelee. (emt., 248-249.)

Leevi Launonen (2000) antaa vielä uusia ulottuvuuksia valistamiseen pohjaavalle arvokasvatuksen mallille. Hänen mukaansa siihen sisältyy paitsi arvojen selkiinnyttäminen myös eettisen harkinnan ja arviointien tekemisen harjoittelu, jota voidaan tuoda käytäntöön esimerkiksi draamakasvatuksen avulla. Toisaalta oleellista on myös moraalisen perustelutaidon kehittäminen erilaisten keskustelujen kautta. (emt., 35) Tällainen keskustelullisuus noudattaisi hyvän argumentaation mukaisia perusteluja, jotka tähtäisivät eettisen ajattelun kehittämiseen.

4.2 Arvohierarkia

Esittelen tässä yhteydessä kaksi esimerkkiä arvohierarkiasta ja siitä, millaisen muodon se voi saada. Rinnakkaisia mahdollisia arvojen erittelymuotoja on olemassa useita ja seuraava on vain yksi esimerkki, mutta sen tarkoituksena on hahmottaa, mitä realistinen suhtautuminen arvoihin voi käytännössä tarkoittaa.

Puolimatka (2004) esittelee kirjassaan *Kasvatus, arvot ja tunteet* realistista kasvatustilfilosofiaa ja sitä, millaisia käytännön sovelluksia sillä voisi olla opetuksessa ja kasvatuksessa. Hän pohjaa ajattelunsa laajalti essentialistisen ajattelun perinteisiin kuten kirkkoisä Augustinukseen ja Aristoteleeseen, mutta eräs merkittävimmistä kirjassa esitetyistä teoreetikoista on viime vuosisadan alkupuolen saksalainen moraalifilosofi Max Scheler.

Puolimatka esittelee Schelerin arvohierarkiaa ja sen eri luokkia. Siinä Scheler erottelee arvot eri tasoihin sen mukaan, kuinka kokonaisvaltaisia ja yleispäteviä ne ovat. Arvojen vertailussa ja harkinnassa hyvän arvon erottaa huonosta siten, että huono arvo supistaa elämänmahdollisuuksia ja hyvät arvot laajentavat elämänmahdollisuuksia. (Puolimatka 2004, 87)

Hierarkia voidaan jakaa viiteen eri tasoon:

1. Arvojen alimman asteen muodostavat aistikokemuksiin perustuvat arvot, joista voidaan johtaa erottelu miellyttävä – epämiellyttävä tai esimerkiksi kivulias.
2. Seuraavan asteen muodostavat hyötyarvot, joita voidaan kuvata instrumentaalisella suuntautumisella. Jokin asia voi olla hyödyllinen, käytännöllinen tai hyödytön.
3. Kolmas taso, eli vitaaliset arvot, liittyvät elämänvoimaan kuten sairas-terve. Tämä taso on vahvasti sidoksissa ympäröivästä maailmasta saatuihin kokemuksiin.

4. Neljännen tason muodostavat henkiset arvot, joihin sisältyvät esteettiset arvot, kuten kauneus sekä oikeudenmukaisuuden arvot eli vastakohtat oikea – väärä sekä puhtaan tiedon arvot kuten totuus. Tämä arvotaso on riippumaton ihmiseen kehon tai fyysisen ympäristön vaikutuksista. Näistä arvoista tullaan tietoiseksi henkisten kokemusten kautta.
5. Viides ja korkein arvojen taso ovat pyhyysarvot. Ne muodostuvat siitä, mitä ihminen pitää elämän tarkoituksena ja sen alkuperänä. Kaikki alemmat arvohierarkian tasot muodostuvat tämän pyhänä pidettävän arvon ympärille.

Samanlaisia erittelyitä ovat tehneet muutkin filosofit. Erik Ahlman (1976) erottelee itsearvot eli arvopäämäärät arvolajeihin, jotka toimivat luokitteluna. Hän erottaa itsearvot välineellisistä arvoista, jotka koetaan arvokkaina niiden välillisen merkityksen takia. Hän mainitsee ensin (1) hedoniset arvot eli aistikokemuksiin liittyvät mielihyvän arvot. Tämä ilmentää hänelle aistinautintoja, jotka ilmaisevat ihmisen tarvemaailmaa.

Seuraavan arvolajin muodostavat (2) vitaaliset arvot, joista hänen mukaansa voi myös käyttää biologisten arvojen nimitystä. Tällaisia tekijöitä ovat elämänvoima ja terveys. Niitä pidetään tavoiteltavina elämänmahdollisuuksien takia. Kaksi ensin mainittua lajia edustavat Ahlmanille laajempaa yksinkertaisten itsearvojen luokkaa.

Seuraava arvolaji ovat (3) esteettiset arvot, jotka ilmenevät erityisesti kulttuurissa ja taiteessa. Estetiikan kohdalla korostuu ihmisen kokemuksellisuus ja sen subjektiivinen olemus. Esteettinen arvo ilmentää kuitenkin tiettyä harmonian kokemusta.

Seuraava arvolaji on (4) teoreettiset arvot, joita edustaa esimerkiksi tiede. Tähän sisältyy muun muassa sivistystietämisen arvo, jolla tarkoitetaan ihmisen sisäisen kehityksen ihannetta. Ihmisen sisäisen kokemuksen tarkastelu on korostunut varsinkin itämaisissa kulttuureissa. Teoreettisiin arvoihin kuuluvat myös kriittisyys ja totuuden arviointi.

Korkeimman arvojen lajin muodostavat (5) pyhyysarvot, joilla tarkoitetaan tunnetta jostakin äärettömän korkea-arvoisesta. Tämä kokemus on ehdoton ja alistaa muut arvot alapuolelleen. Se on riippumattomampi kuin kaikki muut arvot. Pyhyysarvo voi liittyä

kokemukseen jostakin suuremmasta voimasta, mutta se voi myös olla vain hyvin korkeana auktoriteettina pitämisen kokemus. Pyhyyttä ihmisen elämässä edustavat ne asiat, jotka ovat kaikkein riippumattomimpia ja pysyvimpiä. Kolme viimeistä arvojen lajia muodostavat suuremman luokan henkiset itsearvot.

Erilaisten arvohierarkioiden anti arvokasvatukselle on yksilön oman ajattelun jäsentäminen. On tärkeää, että ihminen oppii näkemään omien valintojensa perustelut ja millaisia syitä hän liittää toiminnalleen. Erilaisia toiminnan taustalla vaikuttavia arvoja vertailemalla voi saada selkeämmän kuvan siitä, mitä haluaa toiminnassaan painottaa. Arvoja vertaillaan monesti vastakohtapareilla. On kuitenkin tärkeää, että arvoja voidaan arvioida ja vertailla myös luokkien välillä ja hierarkian eri tasojen välillä. Esimerkiksi kumpi on tärkeämpää, itsensä toteuttaminen vai muiden huomiointi? Tällainen kriittinen tarkastelu auttaa tuomaan yksilön omia perusteluja näkyväksi.

4.3 Ihanteiden merkitys ohjaukselle

Alisdair MacIntyre erottelee kirjassaan *Hyveiden jäljillä* (2004) erilaisia hyveiden järjestelmiä. Hänen mukaansa hyveet ovat *hankittuja inhimillisiä ominaisuuksia, joita hallitsemalla ja harjoittamalla on mahdollista saavuttaa käytännöille sisäisesti hyviä asioita, ja joiden puuttuminen taas estää tehokkaasti saavuttamasta niitä* (MacIntyre 2004, 225). Tästä näkökulmasta hyveitä kannattaa harjoittaa ja niihin kannattaa pyrkiä, koska niillä on käytännön arvoa.

Macintyre kirjoittaa myös, että ilman sellaisia hyveitä kuin oikeudenmukaisuus, rohkeus ja rehellisyys, ei olisi mahdollista vastustaa moniin instituutioihin sisältyviä korruptoivia vaikutuksia. Hyveiden harjoittaminen edellyttää hänen mukaansa määrätietoista asennetta sosiaalisiin ja poliittisiin kysymyksiin. (emt. 229) Hän kritisoi myös vallitsevaa liberaalia individualismia ja sitä, kuinka sen käytännöissä suljetaan pois perinne itseisarvoisena ihmisiä rajoittavana tekijänä. Juha Sihvola kirjoittaa MacIntyren kirjan esipuheessa viitaten itse kirjoittajaan, että kuvitelma moraalista ilman traditiota on itsepetosta. Traditio on aina olemassa oleva asia, vaikka yhteisön sosiaalisen- ja kulttuurisen pääoman sisällöt muuttuvatkin aikojen saatossa. Yhtä kaikki jotakin siirtyy tuleville polville.

Hyveitä on eritelty myös Comte-Sponville (1995). Hän esittelee erilaisia hyveitä, joista neljä ovat kardinaalihyveitä: järkevyyt, rohkeus, maltillisuus ja oikeudenmukaisuus. Hyveen luonnetta ilmentäessään hän kirjoittaa, että velvollisuus on pakko ja hyve on vapaus. Hyveelliseksi ei synnytä vaan kasvetaan, rakkauden ja moraalin avulla. Rohkeutta eritellessään hän määrittelee älyllisen rohkeuden olevan hyve, joka kieltäytyy omaksumasta mitään muuta kuin totuuden etsimistä. Rohkeus hyveenä myös edeltää muita hyveitä, koska hyveen etsintä ja toteuttaminen vaatii aina rohkeutta.

Oikeudenmukaisuus on kirjoittajan mukaan hyvää ilman minkäänlaisia määritelmiä. Muut kardinaalihyveet ovat hyveitä vain, kun ne suuntautuvat oikealla tavalla, mutta oikeudenmukaisuus on puhdas itseisarvo. Se myös samalla määrittää sen miten muiden hyveiden tulisi suuntautua ollakseen hyviä. Oikeudenmukaisuutta tarvitaan, koska jos suuntaudutaan tekoihin ilman oikeutta, lakataan olemasta ihmisiä. Oikeudenmukaisuus kertoo meille toiminnan rajat. Oikeudenmukaisuus saattaa joissakin tilanteissa tarkoittaa myös lain rikkomista, mikäli se tarkoittaa, että tehdään oikein. Oikeudenmukaisuus koostuu arvoista kuten yhdenvertaisuus, totuus, tasa-arvo ja ihmisarvo.

Anteeksiannon hyve on armeliaisuus. Anteeksiantaminen ei tarkoita unohtamista vaan armeliaisuus tarkoittaa vihaamisen lopettamista. Jos tunnet vihaa, et ole valmis antamaan anteeksi. Anteeksiantaminen on luopumista hyvityksen tavoittelusta. Tämä on siis katkeruuden vastakohta. Armeliaisuus on Comte-Sponvillen mukaan älyllinen hyve kuten viisaus. On ymmärrettävä toisen ihmisen puutteellisuuden aikaansaama paha tahto pystyäkseen hyväksymään tilanteen ja antamaan anteeksi. Kun näkee toisen puutteellisena keskeneräisenä ihmisenä, on helpompaa hyväksyä hänen virheensä. Armeliaisuus ja anteeksianto ovat välittävä hyve. Armeliaisuuden tunnuslause kuuluu Comte-Sponvillen mukaan: ”Mikäli et osaa rakastaa niin lakkaa ainakin vihaamasta.”

Tällaisten toiminnan ihanteiden tuominen kasvatukseen on paitsi koulun myös kodin tehtävä. Lapsi tai nuori, joka kasvaa ilman esimerkkejä periaatteellisesta toiminnasta, jää itse ilman näiden ajattelutapojen tuomaa turvaa. Tasapainoisen sosiaalistumisen kannalta on ensiarvoisen tärkeää, että ihminen näkee ympärillään hyveellistä toimintaa. Tällöin hänen on helppo itsekin suuntautua rakentavasti ympäristöönsä ja asettaa rakentavia tavoitteita omalle toiminnalleen.

Ohjaustoiminnassa tai arvopedagogiikassa ei ole tarkoitus siirtää mitään yksittäisiä ihanteita ohjattavalle, vaan tarjota hänelle paikka missä hän voi tulla tietoiseksi omista ihanteistaan ja arvoistaan. Mikäli primaarisosialisaatioissa ei ole perheen tai muiden merkittävien henkilöiden kautta tullut minkäänlaista esimerkkiä tavoiteltavasta toiminnasta, niin myös arvojen selkiinnyttäminen on paljon haastavampaa.

4.4 Opinto-ohjaus arvokasvatuksena

Nykyisessä opinto-ohjauksen koulutuksessa ja suomalaisen ohjauksen kentällä vahvan jalansijan saanut Sosiodynaaminen ohjaus on hyvin käytännön läheinen ohjauksen lähtökohta. Monet sen harjoituksista perustuvat ohjattavan oman kokemuksen kartoittamiseen ja hänen kokemusmaailmansa tukemiseen. Sosiodynaamisen ohjauksen oppi-isä Vance R. Peavy on myös Suomessa hyvin laajalti tunnustettu auktoriteetti, ja käytännönläheinen metodi on ollut helppoa ottaa käyttöön sekä opinto-ohjauksessa että muilla ohjauksen kentillä kuten aikuisohjauksessa.

Sosiodynaamisen ohjauksen haasteena on kuitenkin sen käytännönläheisyys ja se, ettei sen tieteenfilosofiseen perustaan ole kiinnitetty erityistä huomiota. Se perustuu konstruktivistiselle ontologialle, mikä tarkoittaa, että ohjattava luo oman kuvansa maailmasta ja ohjattava ja ohjaaja ovat yhdessä rakentamassa yhteistä kuvaansa todellisuudesta, joka ei ole kuitenkaan mitenkään objektiivinen tai verrannollinen muiden ihmisten todellisuuskäsityksiin (Peavy 1999). Tämä käsitys tiedon ja ohjausprosessin rakentumisesta jättää teorian leijumaan irralliseksi todellisuudesta, vaikka sen varsinaiset harjoitteet ovat käytännössä koeteltuja ja hyväksi todettuja metodeja.

Monet näistä toimivista käytännönläheisistä harjoitteista olisi kuitenkin mahdollista perustella tarkastelua ja kyseenalaistamista kestäväällä tieteenfilosofialla, jolloin koko metodi saisi parempaa uskottavuutta ja sen hyödyntäjät rakentaisivat oman ajattelunsa kestäväälle pohjalle. Esimerkiksi ohjauksen kentällä vaikuttava eksistentiaalinen ohjaus, jonka eräs vahvimpia edustajia ja puolestapuhujia on Emmy Van Deurzen-Smith, perustuu paljon syvällisemmälle tieteenfilosofialle ja lähtee ihmisen kohtaamisesta

liikkeelle perustelemalla, miten toisen ihmisen kokemukseen on ylipäättään mahdollista suhtautua. Eksistentiaalisen ohjauksen kantava ajatus on, että syviä ihmisen todellisuuskuvaan ja ihmiskäsitykseen liittyviä käsityksiä ymmärtämällä ohjattava sitoutuu paremmin omaan yksilölliseen maailmankuvaansa ja rakentaa näin kestävämpää ja itselleen näkyvää pohjaa omille valinnoilleen. (Van Deurzen-Smith 1988.) Ohjaaja ei ohjaustilanteessa yritä mitään muuta kuin ymmärtää, miten toinen ihminen, ohjattava, käsittää todellisuuden ja ihmisen osana maailmaa. Ohjaajan avoin tavoite ymmärtää tuo ohjattavalle hänen oman ajattelunsa perustan näkyväksi.

Mikäli suomalaisella ohjauksen kentällä voitaisiin alkaa yhdistää näiden erilaisten teorioiden hyviä puolia, olisi mahdollista muodostaa sekä teoreettisesti perusteltu että ihmisläheinen käytäntöorientoitunut synteesi erilaisista menetelmistä. Ohjaajien koulutuksen on tärkeää käsitellä ohjauksen syviä lähtökohtia ja perusteluja, jolloin sitä tarjoavat ammattilaiset ymmärtäisivät oman toimintansa reunaehdot, mahdollisuudet ja ohjauksen keskiössä olevan kysymyksen, miten tämä ihminen näkee oman elämänsä. Kun siihen vielä yhdistetään käytännönläheisiä harjoitteita, niin ohjaus tavoittaa hedelmällisesti ihmisten kokemuksen kirjjon ja perustuu kuitenkin selkeälle ja loogiselle taustateorialle. Tällaisessa metodien synteessissä on paljon helpompaa myös perustella arvojen käytännönläheinen tarkastelu.

Suomalaisessa ohjauskeskustelussa Van Deurzen-Smithin teoriaa on pyritty tuomaan erityisesti maailmankatsomuksen tarkasteluun ohjaustilanteessa (Parkkinen & Puukari 2007). Koska arvot ovat osa maailmankatsomusta, niin myös ne tulevat luontevasti fokukseseen: *Mitkä arvot ovat minulle tärkeitä? Miksi nämä arvot ovat itselleni tärkeitä?* (emt. 27). Itse arvojen tarkasteluun eksistentiaalisen ohjauksen teoria voisi kuitenkin tarjota myös käytännönläheisempiä ja toiminnallisempia harjoitteita. Ohjauksen kannalta sen parasta antia on kuitenkin, miten yksilön syviin merkityksellisyyden kokemuksiin keskittyminen voidaan teorian kautta perustella.

4.5 Arvojen selkiinnyttäminen

Arvojen selkiinnyttäminen (Values clarification) on kasvatustieteen kentällä vaikuttanut käsite, joka sai merkittävästi huomiota 1970- ja 1980-luvuilla. Se on pedagoginen

menetelmä, jonka ideana on arvojen vertailu ja arviointi sekä kasvatettavan arvomaailman selkiinnyttäminen hänelle itselleen. Tämän viitekehyksen kulta-aikana siihen perustuvaa kirjallisuutta julkaistiin laajasti ja myös erilaisia oppaita, jotka koostuivat arvojen selkiinnyttämisen käytännön harjoituksista. Niissä painotettiin itsetutkiskelun merkitystä, kyseenalaistamisen harjoittelua sekä avointa asennetta totuuden etsintään. (Kinnier 1995, 19.)

Menetelmän kritiikki suuntautui sen sisältöön. Konservatiiviset uskonnon edustajat pitivät sitä aivopesuna ateistisiin ja relativistisiin arvoihin. Arvojen tarkentamiseen liittyneet ideat itsensä toteuttamisesta ja omien henkilökohtaisten valintojen seuraamisesta olivat ristiriidassa kirkon käsitysten kanssa. (emt., 19.) Tähän voi toisaalta kommentoida, että individualistiset arvot ovat vallanneet länsimaisen maailman ilman arvojen selkiinnyttämisen tekniikoitakin. Kysymys nykypäivän näkökulmasta on lähinnä se, onko ihmisillä edellytyksiä itse rakentaa tai valita oma yksilöllinen arvomaailmansa. Monet merkit yhteiskunnassa viestittäisivät kielteistä vastausta. Tähän ongelmaan menetelmä tarjoaa selkeän viitekehyksen.

Arvojen selkiinnyttämisen yksi suurimpia käytännön kouluttajia, Howard Kirschenbaum, on paitsi kirjoittanut menetelmästä paljon oppikirjoja ja käytännön harjoituksia myös pyrkinyt luonnehtimaan, miten tämän lähestymistavan kehityskulku ja sisällön määrittelyn vaikeus tulisi ymmärtää.

Tämä suuntaus oli ensisijassa reaktiota traditionaalisia arvoja vastaan 60-luvun opiskelijaradikalismien hengessä. Siihen sisältyi selkeä emansipaation ihanne: ihminen nähtiin oikeutettuna valinnanvapauteen, ja arvojen tarkentamisessa rohkaistiin tabula rasa -tyyppistä asennoitumista, jossa kaikkia moralisoivia tekijöitä pyrittiin välttämään. Toiminnan periaatteena oli auttaa nuoria luomaan omat arvonsa, eikä tuputtaa heille ohjaajan arvoja. Tästä syystä menetelmää vastustettiin ja sitä pidettiin sekä arvoneutraalina että traditionaalisia arvoja rapauttavana toimintana. (Kirschenbaum 2000, 7.)

Oli kuitenkin ironista, että tavoitteesta huolimatta arvojen selkiinnyttäminen toimi vahvistaen tietynkaltaisia universaaleja arvoja, kuten toisten kunnioittamista, sosiaalista vastuuta, oikeudenmukaisuutta, rehellisyyttä ja ihmisarvoa. Tämä vaikutus perustui

sille, että 70-luvulla menetelmää pyörittäneet kouluttajat olivat itse saaneet traditionaalisen, hyveellisen kasvatuksen, jonka seurauksena he pitivät näitä kasvatuksen ydinarvoja itsestäänselvyyksinä, luonnollisina arvoina, jotka toteutuvat luonnostaan. (Kirshenbaum 2000, 9.)

Kuten myöhemmin on huomattu, nämä ydinarvot eivät kuitenkaan toteudu sosiaalisessa todellisuudessa täysin luonnostaan, vaikka ihmisellä on luontainen tarve sopeutua ja toimia noiden periaatteiden mukaisesti. Kirschenbaum kiteyttää, että arvojen selkiinnyttäminen on vain yksi tekijä ihmisen arvokasvatuksen kokonaisuudessa, joka koostuu hyvin laajasta eri tekijöiden yhteisvaikutuksesta. Menetelmän ei ole tarkoitus toimia ainoana erillisenä tekijänä, joka yksin riittää muodostamaan yksilölle sosiaalisesti rakentavan arvomaailman. (Kirschenbaum 2000, 9.)

Kirschenbaumin mukaan ihmisen arvokasvatus koostuu hyvin laajasta ilmiökentästä, johon liittyy mallin tai esimerkin omaksumista, vanhempien ja muiden merkityksellisten henkilöiden tietoista tärkeiden asioiden teroittamista ja näiden lisäksi yksilön henkilökohtaista reflektointia. Arvojen selkiinnyttäminen liittyy siis ainoastaan jälkimmäiseen funktioon ja samaa funktiota tukevat muutkin toiminnot, kuten pelkkä kriittinen ajattelu.

Arvojen selkiinnyttämisen paras puoli on kuitenkin sen sopeuttava vaikutus, sillä ihminen, joka argumentoi omien arvojensa puolesta, joutuu selvittämään omaa ajatteluaan ennen kaikkea itselleen. Tämä helpottaa häntä löytämään perusteluita omalle ajattelulle, ja vaikka nuo perustelut on sisäistetty hyvin perusteellisesti, niin vasta niiden kriittinen esille tuominen tuo ne itselle näkyviksi.

Toinen arvojen selkiinnyttämisen hyvin olennainen etu muihin persoonallisuuden kasvattamisen keinoihin nähden on vertaiskasvatuksen näkökulma. Muiden arvojen reflektointiin osallistuvien henkilöiden näkökulmien kuuleminen auttaa yksilöä rakentamaan arvoistaan kokonaiskuvaa ja tällöin saatetaan tarkentaa opiskelijan oman kokemuksen kautta valikoituneita ja tarkentuneita arvoja. Menetelmä myös rohkaisee tehokkaasti omiin tavoitteisiin sitoutumista, koska se esittää valinnat itsestä lähtöisin. Tällöin toiminta ei ole lähtöisin mistään ulkoisesta lähteestä vaan perustuu yksilön itsensä tärkeänä kokemaan arvoon.

Yksi kaikkein laajimmalle levinneitä ja käytetyimpiä arvojen selkiinnyttämisen oppikirjoja on Values Clarification: A handbook of practical strategies for teachers and students (Howie, Kirschenbaum & Simon 1972), joka koostuu erilaisista arvotehtävistä. Kirjaa lukiessa on kuitenkin huomattavissa kaksi asiaa. Arvojen selkiinnyttämisen silloinen tavoite on ollut emansipaatio ja siksi suurin osa tehtävistä tähtää ainoastaan arvon muodostumiseen vaikuttavien tahojen tiedostamiseen. Ensisijainen toiminnan tavoite on ollut tarjota työkaluja perheen, kouluyhteisön ja muiden merkityksellisten tahojen vaikutuksen havainnointiin, eikä niinkään pohtia eri arvojen tavoiteltavuutta. Tällöin ohjattava jää kuitenkin pohdinnoissaan tyhjän päälle, koska hän ei saa mitään selkeitä työkaluja eri arvojen vertailemiseen.

Toinen merkittävä piirre 70-luvun harjoituksissa on selkeä opettajajohtoisuus. Sittemmin koulukulttuurissa ja opetusmetodeissa on tapahtunut selkeä käänne oppilaslähtöisiin menetelmiin suureksi osaksi oppimisteorioiden kehityksen myötä. Kirjan tehtävissä korostettiin kyllä keskustelua, mutta niissä myös korostettiin ohjaajan tai opettajan selkeää auktoriteettia ja vetovastuuta. Tällöin tarkastelu jää melko pinnalliseksi ”suorittavaksi” keskusteluksi, jossa ohjattavan oma ääni ja syvällisempi, ehkä tiedostamaton, kokemus omista arvoistaan jää pimentoon.

Arvojen selkiinnyttäminen on nostettu sittemmin uudelleen keskusteluun ja sen puolustajat pyrkivät argumentoimaan menetelmän puolesta määrittelemällä toiminnan sisältöjä selkeämmin ja tuomalla koko metodin läpinäkyvämmäksi, jolloin myös kritisoijien olisi mahdollista nähdä, että arvojen selkiinnyttäminen ei pidä sisällään mitään arveluttavaa. (Kinnier 1995, 20.) Olennaista menetelmälle on lähinnä rohkaista arvoreflektioon ja tarjota areena, jossa oppija saa harjoitella argumentoimaan oman näkökulmansa puolesta. Myös itse metodeita on kehitetty vuorovaikutuksellisemmiksi ja syvennetty paremmin auttamaan yksilöä arvojensa reflektoinnissa.

Uusiksi arvojen kirkastamisen lähtökohdiksi ja periaatteiksi on määritelty seuraavat ajatukset:

1. Suurin osa ihmisistä painiskelee jossain vaiheessa elämäänsä ristiriitaisten arvojen kanssa.

2. Arvojen selkiinnyttämisen idea ja niistä tietoisemmaksi tuleminen on rakentava tavoite.
3. Vapaa tahto tarkoittaa vastuuta omista valinnoista.
4. Psykologinen itsensä tarkastelu ja avoin totuuden etsintä on tervettä ja rakentavaa toimintaa.
5. Omien arvojen kriittinen tarkastelu ja niistä keskusteleminen usein auttaa ihmistä ratkaisemaan arvoristiriitoja.

Koska arkielämän pienimmätkin valinnat ovat aina arvovalintoja, arvojen selkiinnyttäminen voi keskittyä näiden konfliktien arviointiin. (emt., 21.)

Jacqueline Mosconi ja Judith Emmett ovat tutkineet menetelmän toimivuutta omassa opinto-ohjauksessaan Yhdysvaltain keskilännessä sijaitsevassa lukiassa. Tutkimuksen ideana oli tutkia miten nuorten arvopohdinta laajentaa heidän käsityksiään siitä, mitä menestys tarkoittaa. He kirjoittivat tutkimuksestaan artikkelin *Effects of a Values Clarification Curriculum on High School Students' Definitions of Success* (2003).

Tutkimuksessa käytettiin arvojen selkiinnyttämistä ja tutkittavien käsitykset menestyksestä kartoitettiin ennen ja jälkeen tutkimuksen. Artikkelissa eriteltiin perinteistä länsimaista materialistista käsitystä menestymisestä. Siinä myös todettiin, että monikulttuurisen ohjauksen käytännöt ovat tähän asti korostaneet, että unelma hyvästä elämästä tarkoittaa eri ihmisille eri asioita.

Pohdinnassa yleisesti käytetty metodi on Emmetin ja Mosconin mukaan arvojen määrittely ja kyseenalaistaminen. Eli opiskelija ensin reflektiivisesti havainnoi, mitä hän pitää totena ja sen jälkeen puolustaa näkemystään keskustelussa eriävien mielipiteiden kanssa. Opiskelijat arvioivat, pukivat sanoiksi ja puolustivat omia arvostuksiaan valitessaan erilaisia arvoja, ja heillä oli hyvin aktiivinen rooli oman tietoisuutensa rakentamisessa. Ohjelmaan osallistumisen jälkeen sekä kokeeseen osallistuneet että kontrolliryhmä vastasivat avoimeen kysymykseen siitä, mitä menestys heistä tarkoittaa.

Artikkelissa esiteltyjen aiempien tutkimustulosten valossa esimerkiksi naisen käsitys uralla menestymisestä on hyvin läheisesti yhteydessä hänen perhe-elämäänsä ja sen sovittamiseen yhteen työnteon kanssa. Menestyminen on tästä näkökulmasta tasapainon

löytämistä. Hyvin tiukka menestymisen määrittely asettaa myös selkeitä raja-aitoja, koska kaikkien ihmisten ei ole syystä tai toisesta mahdollista saavuttaa jotain tiukasti määriteltyä tavoitetta. Menestymisen käsitettä laajentamalla voidaan murtaa ihmisten mielessä kyteviä esteitä menestymisen kokemiselle. Arvojen selkiinnyttäminen liittyy juuri tähän asiaan. (Emmet & Mosconi 2003, 68.)

Opiskelijoiden mahdollisuus tarkastella ja havaita omia arvojaan edistää realististen elämän odotusten ja tulevaisuusorientoituneen urasuunnittelun muodostumista. Tämä puolestaan lisää tyytyväisyyttä omiin valintoihin ja elämään yleensä. (Hodson 1985 Emmet & Mosconi 2003, 69 mukaan.) Artikkelissa myös todettiin, että tietty epävarmuuden vaihe oman elämän suunnitelman tarkentamisessa kuuluu nuoruuteen, eikä siitä tulisi pyrkiä eroon. Sen aikana tapahtuu arvokasta ajatusten ja omien arvojen tarkentumista, mikä auttaa oman paikan löytämisessä (emt., 69).

Arvojen selkiinnyttäminen on myös hyvin merkittävä asenteiden kartoittamisen väline. Sen avulla voidaan havainnoida, mitä ihmiset pitävät tärkeänä, ja auttaa heitä uravalinnassaan. Arvot tarjoavat arviointikriteerin omille valinnoille, kertovat mikä olisi toivottava lopputulos ja auttavat tätä kautta tavoitteiden asettamisessa. Eri vaihtoehtojen arviointi tekee valinnoista henkilökohtaisesti tyydyttäviä. Arvojen epäselvyys puolestaan johtaa motivaation puutteeseen ja heikkoihin päätöksiin, jotka taas saavat aikaan tyytymättömyyttä. (emt., 70.)

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että kokeeseen osallistuneiden opiskelijoiden käsitykset kokivat merkittävämpää sisällöllistä muutosta kuin kontrolliryhmän jäsenten käsitykset. Tutkimukseen osallistuneiden käsitykset saivat myös holistisempia piirteitä. Kontrolliryhmän vastauksissa kuvastuivat myös selkeämmin vallitsevan kulttuurin vaikutteet ja vallitsevat käsitykset. Arvojen selventämiseen osallistuneet olivat kärkeämpiä määrittelemään menestyksen oman näkemyksensä mukaisesti. Tulosten perusteella Mosconi ja Emmet suosittelivat opiskelun ohjauksen yhdeksi tärkeäksi osaluueksi arvojen selventämistä ja tarkastelua. (emt., 77.)

Jos näitä tutkimustuloksia tarkastellaan Hitlinin persoonallisen identiteetin rakentumisen teorian valossa, voidaan löytää selkeitä yhtäläisyyksiä. Arvojen tarkastelu auttaa hahmottamaan omaa itseä ja siihen vaikuttavia tekijöitä. Tällöin ihminen

saavuttaa riippumattomamman tiedostamisen tilan, jossa hän pystyy itse arvioimaan, mitä hän todella tahtoo ja mitkä asiat toteuttavat parhaiten sitä mitä hän kokee edustavansa. Tällöin on helpompi sitoutua tavoitteisiin, motivoitua tekemään töitä ja osata myös perustella omia valintojaan itselleen ja muille. Tällainen ihminen näyttäytyy ulospäin riippumattomana, itsevarmana yksilönä, joka on tasapainossa itsensä ja ympäristönsä kanssa.

Jos ajatellaan esimerkiksi suomalaisten opetussuunnitelmien perusteiden sisältöä, niin suurimpaan osaan sisältyy yleinen tavoite kehittää opiskelijoiden kykyä arvioida omia valintojaan ja niiden vaikutuksia. Tavoitteeksi on myös kirjattu, että opiskelijan tulee hahmottaa paikkansa yhteiskunnassa. Mikä voisi paremmin auttaa tällaisen tavoitteen toteutumista kuin omien tavoitteiden perusteleminen ja niiden puolesta argumentointi. Tähän arvojen tarkastelu antaa selkeän ja toimivan työkalun.

5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TIEDONHANKINTASTRATEGIA

Tutkielman tutkimustehtävä on selvittää, miten arvojen selkiinnyttäminen ja reflektointi toimivat ohjauksessa. Tämän tutkimustehtävän pohjalta jäsenyy kokeellisen tutkimuksen asetelma, jossa järjestetään arvopedagogista toimintaa, johon tutkittavat osallistuvat. Kyseessä on kuitenkin kvasikokeellinen asetelma, koska tutkittavalla ryhmällä ei ole vertailuryhmää, kuten Emmethin ja Mosconin tutkimuksessa. Tutkimuksen tarkoituksena ei ole tuottaa yleistettävää tietoa eikä yleispätevää arvojen selkiinnyttämisen metodia, vaan toimia kartoittavana, esimerkin omaisena tutkimuksena.

Koeryhmä osallistuu arvoja selkiinnyttävään ryhmäohjaukseen. Tämän toiminnan aikana ja sen jälkeen suoritetaan laadullisen aineiston keruu, jonka pohjalta lähdetään etsimään vastausta tutkimuskysymyksiin:

1. Vaikuttaako arvojen reflektointiin osallistuminen opiskelijoiden arvoihin ja minkä suuntaista vaikutusta siitä seuraa?
2. Miten tällaiseen toimintaan osallistuminen auttaa opiskelijoita sopeutumaan uravalinnan paineisiin?
 - a. Miten arvojen selkiinnyttäminen sijoittuu nuorten kokemuksen mukaan suhteessa muuhun koulussa tapahtuvaan toimintaan ja suhteessa muihin pohdintaa tukeviin tahoihin kuten vanhempiin?
 - b. Miten arvojen selkiinnyttäminen nuorten kokemuksen mukaan täydentää koulussa annettavaa ohjausta?

Toisen varsinaisen tutkimuskysymyksen alakysymysten kautta pyritään selvittämään, miten arvojen selkiinnyttämisen metodi sijoittuu tämän tutkimuksen aineiston kautta suhteessa muihin nuoren elämään vaikuttaviin tahoihin, kuten muuhun kouluopetukseen tai vanhempien kanssa käytäviin keskusteluihin.

Koska kysymysten huomio on suunnattu tutkittavien omaan henkilökohtaiseen ja subjektiiviseen kokemukseen omista arvoistaan sekä heidän kokemukseensa, miltä

tällainen toiminta tuntuu, on teemaa tarkoituksenmukaista lähestyä laadullisella tutkimusotteella. Tällöin yksilön oma ääni kuuluu aineistossa ja siihen päästään lähemmin käsiksi. Tämä tutkimus ei ole yleistettävää tietoa tuottava vaan kartoittava case-muotoinen tutkimus. Tutkimusjoukoksi valittiin kaksi neljän hengen ryhmää, jotka osallistuivat arvojen selkiinnyttämiseen, minkä jälkeen tarkasteltiin heidän omia kokemuksiaan toiminnasta.

Aineiston keruu päätettiin suorittaa lukiolaisilla, ja tätä keruuta varten oli suunniteltava arvopedagoginen viitekehys, johon tutkittavat osallistuisivat. Toiminnan sisältö johdettiin tässä tutkielmassa esiteltyjen teoreettisten lähteiden pohjalta ja ryhmät osallistuivat arvojen selkiinnyttämisen kurssille. Aineistoksi tutkittavat kirjoittivat kirjoitelman otsikolla ”Millainen on hyvä ammatti?” ja tämä kirjoitelma kirjoitettiin sekä ennen että jälkeen arvotyöpajaan osallistumisen. Näistä kirjoitelmista tutkittiin muutosta tutkittavien omissa arvoissa.

Aineiston toinen osa oli ryhmähaastattelu, joka tehtiin arvotyöpajaan osallistumisen jälkeen. Siinä keskusteltiin tutkittavien omista kokemuksista arvotyöpajan aikana ja tämän keskustelun pohjalta etsittiin vastausta toiseen tutkimuskysymykseen, miten arvopedagogiseen toimintaan osallistuminen auttaa nuorta sopeutumaan uravalinnan paineisiin. Toisen kysymyksen alakysymykset käsittelivät sitä miten arvojen selkiinnyttäminen sijoittuu nuoren kokemusmaailmassa suhteessa muuhun kouluopetukseen ja muihin pohdintaa tukeviin tahoihin kuten vanhempiin.

Tutkimuksen tavoitteena ei ole tuottaa millään tavalla yleistettävää tietoa, vaan toimia kartoittavana tutkimuksena. Pro gradu -prosessin aikarajoissa ei ole mahdollista kerätä laajaa laadullista aineistoa, joka tuottaisi yleistettävää tietoa. Kuvaava, esimerkinomainen case-tutkimus tuo sen sijaan tutkittavan teeman avoimeen tarkasteluun ja sen luonteesta voidaan saavuttaa uutta tietoa myös kyseessä olevalla pienellä otannalla.

5.1 Miksi laadullista?

Tämän tutkimuksen lähtökohta tutkittavaan ilmiöön on ymmärrystä korostava eikä niinkään selittävä. Tutkimus keskittyy ilmiön syvälliseen kuvaamiseen ja yksityiskohtiin, mikä toteutuu paremmin laadullisen tutkimuksen kautta. (Tuomi & Sarajarvi 2009, 28.) Yleisesti laadulliseen tutkimukseen liittyvä induktiivinen, kattava kokonaiskuva tavoitteleva luonne korvautui tässä tutkimuksessa kuitenkin ymmärtävällä ja fenomenologisella, yksittäistapausta kuvaavalla luonteella. Saavutettavan tiedon arvo ei ole kuitenkaan yhtään sen vähäisempi, koska myös case-tyyppisessä kartoittavassa tutkimuksessa tutkittavasta ilmiöstä pyritään muodostamaan mahdollisimman hyvin todellisuutta vastaava kuva.

Määrällisen tutkimuksen kautta arvojen lähestyminen olisi toki mahdollista, mutta se ei olisi pro gradu -prosessin puitteissa mahdollista. Mikäli ihmisenä olemiseen liittyvistä arvoista haluttaisiin saada määrällisten menetelmien kautta kattava kuva, kyselylomakkeen tulisi kattaa kaikki mahdolliset arvotyypit, mitä inhimillinen kokemus pitää sisällään. Jos määrällisen tutkimuksen tavoitteeksi asetettaisiin lisäksi laaja yleistettävyyys, tutkimusjoukon tulisi olla niin laaja, että sen perusteella olisi mahdollista tehdä tyhjentäviä päätelmiä koko perusjoukkoa eli kaikkia maailman ihmisiä koskevista arvoista.

Määrällinen tutkimus on aina induktiivista eli yleistävää, koska ymmärtävässä, yksittäistapauksen kuvaamiseen perustuvassa tutkimuksessa ei määrällisin menetelmin olisi juuri mieltä. Sen kautta ei saavutettaisi millään tavalla todellisuutta tavoittavaa kuvaa, koska yksittäistapauksen tarkastelussa on mentävä mahdollisimman syvälle tapauksen luonteeseen, mikä mahdollistuu paremmin laadullisilla menetelmillä. Induktiivinen ote ei toimi tässä tutkimuksessa myöskään siksi, että teoria ohjaa analyysiä vähintään jollakin tasolla, kun taas induktiivinen tutkimus on selkeästi aineistolähtöistä. (Hirsjärvi. et. al. 2007; 135, 160.)

Laadullisen tutkimuksen valinta määräytyi tässä kohtaa puhtaasti tutkimuskysymysten kautta. Tutkimuksen asetelma oli muodoltaan kokeellinen ja huomio suuntautui arvojen selkiennyttämisen vaikutuksiin yksilöiden henkilökohtaisiin kokemuksiin. Nuorten

omaa kokemusta ja siihen liittyviä osatekijöitä oli luontevaa selvittää haastattelun kautta.

5.2 Ontologiset kysymykset menetelmävalintojen taustalla

Tieteenfilosofiset kysymykset ovat tämän tutkimuksen kannalta hyvin relevantteja, koska jo teoriakatsaus käsittelee erilaisia ontologisia näkökulmia ja miten ne vaikuttavat arvojen tulkintaan. Tämän tutkimuksen ontologinen ja epistemologinen näkökulma on realistinen. Sen mukaan tutkittavat ilmiöt ovat olemassa ihmisen omista tulkinnoista riippumatta.

Miksi realismi valittiin tieteen tekemisen näkökulmaksi? Kolmesta syystä. Ensinnäkin vaikka koko tutkimusprosessin tarkoitus on deduktiivinen eli tavoitteena on kuvata esimerkinomaisesti todellisuudessa esiintyvää tilannetta, niin myös tämän yksittäisen tapaustutkimuksen on oltava mahdollisimman riippumaton kuvaus riippumattomasta todellisuudesta. Tutkimuksen kohteena olivat yksilöiden kokemukset, mutta niiden kokemusten erittely ja niissä esiintyvät ilmiöt kuvattiin kriittisesti peilaten niitä olemassa olevaan teoriaan. Esimerkiksi konstruktivistisesta näkökulmasta kyse olisi ollut vain yksilöiden muodostamista konstruktioista, joista ei ole mahdollista tehdä minkäänlaisia tyhjentäviä määritelmiä (Puolimatka 2002).

Toinen syy realismin valintaan oli se, että tämä tutkielma ja koko tutkimusprosessi ovat teorialähtöisiä; useiden ajattelijoiden käsitykset arvoista ohjasivat aineistosta nousevien kysymysten tulkintaa. Konstruktivistisesta näkökulmasta mikä tahansa teoria on aina vain yksi mahdollinen tulkinta todellisuudesta ja siksi kyseenalaistettavissa. Näitä yksilöiden omia tietorakenteita ei siksi voida pitää luotettavana tietolähteenä, joten mikäli olisi lähdetty noudattamaan konstruktivistista tieteenfilosofiaa, olisi koko teoreettinen viitekehys jouduttu rakentamaan alusta asti itse ja omaksumaan se prosessin edetessä. (emt.)

Tämä tutkielma perustuu näkemykselle, että useat ajattelijat ja arvotutkijat ovat jo ennen tätä tutkimusta pystyneet peilaamaan havaintojaan todellisuuden kanssa ja heidän rakentamansa teorit ovat käyttökelpoisia viitekehyksiä, mutta kriittisessä mielessä.

Tutkija joutui itse tekemään ratkaisun ja kriittisen arvioinnin siitä, kuka heistä oli parhaan harkinnan mukaan päässyt lähimmäs totuutta.

Kolmas ja vahvin syy realismin valinnalle oli kuitenkin se, että todellisuudesta on mahdollista saada luotettavaa tietoa ja että havainnot tästä todellisuudesta kertovat, kuinka asianlaita todellisuudessa on (Puolimatka 2002). Vaikka tässä tutkimuksessa tarkasteltiin yksittäisiä tapauksia ja kuvattiin yksittäisten opiskelijoiden omia kokemuksia arvoista, niin näiden yksittäisten tapausten kuvauksessa pyrittiin muodostamaan mahdollisimman tyhjentävä kuva todellisesta tilanteesta. Havainnot kuvasivat pienen palan todellisuutta, vaikka niistä ei ollutkaan mahdollista tehdä laajempia yleistyksiä. Esimerkiksi konstruktivistisesta näkökulmasta kyse olisi ollut vain yksilöiden muodostamista konstruktioista, joiden tarkastelu tapahtuisi yhtälailla konstruktivistisesta näkökulmasta, eikä siksi voisi koskaan tavoittaa toisen ihmisen kokemusta.

Tutkijan kiinnostus suuntautuu aineistosta nouseviin merkityksiin itseensä, eikä niinkään merkityksen rakentamisen prosessiin niin kuin konstruktivistisessä näkökulmassa. Arvot ovat realistisen lähtökohdan mukaan objektiivisesti olemassa ja niitä on mielekästä tutkia. (Puolimatka 2002.) Mikäli lähtökohta olisi, että arvot ovat aina vain ihmisten itsensä tekemiä tulkintoja tai parhaassa tapauksessa vain naturalistisia arvostuksia siitä, mikä parhaiten täyttää jonkin fyysisen tarpeen, niin tämän tutkimuksen tekemisessä ei olisi ollut mitään mieltä.

Tarkoituksena ei siis ollut raportoida ainoastaan tutkijan omaa tulkintaa koetilanteesta, vaan mikä kriittisen tiedon arvioinnin jälkeen näyttäytyy todellisuutena. Tämä tarkoitti, että kaikki tutkijan omaan ajatteluun vaikuttava aines tuli kirjoittaa mahdollisimman avoimesti auki. Tyhjentävästi tätä oli mahdotonta tehdä, mutta tavoitteena se ohjasi analyysia. Hyvään tieteen tekemiseen kuuluu, että samat havainnot tehnyt ja samalta teoriapohjalta etenevä tutkija pystyy johtamaan samat tulokset kuin tutkimuksen tehnyt tutkija. Tämä on tavoitteena myös ihmistieteissä. Vaikka laadullinen tutkimus on tulkinnallista, sen tulisi silti pyrkiä olemaan looginen prosessi, joka perimmältään tekee luokitteluja ja peilaa niitä todellisuuden kanssa.

Realismi erotetaan tässä naturalistisesta positivismista siinä mielessä, että kyseessä ei ollut ainoastaan aineistolähtöinen empiirinen havainnointi, jossa kaikki tehdyt havainnot hyväksyttäisiin tutkimustuloksiksi sellaisenaan, vaan havaintoja peilattiin jatkuvasti teorian kanssa ja ne alistettiin kriittiselle arvioinnille. Tämän arvioinnin tarkoituksena oli tuoda näkemykset vastaamaan mahdollisimman hyvin todellisuutta. Ei pelkkää havainnointia eikä pelkkää teorian pyörittelyä, vaan näiden muodostama kokonaiskuva.

Tästä näkökulmasta analyysitavaksi ei ollut tarkoituksenmukaista ottaa esimerkiksi Grounded Theoryn luonteista analyysia, koska teoria ohjasi analyysia voimakkaasti. Sisällönanalyysin kautta aineistosta oli mahdollista tyypitellä ja luokitella juuri niitä asioita, joiden esiintymistä haluttiin havainnoida. Toisaalta sisällönanalyysi jätti kuitenkin tutkijalle vapauden tehdä uuden kaltaisia tulkintoja, mikäli aineistosta olisi noussut esiin ilmiöitä tai teemoja, joita olemassa oleva teoria ei olisi selittänyt.

5.3 Tiedonhankintastrategioista

Laadulliseen tutkimukseen otetaan yleensä kanta, ettei sen kautta ole mahdollista saavuttaa objektiivista tietoa, koska olemassa oleva tutkimustieto ja teoria ohjaavat tulkintaa liiaksi (Hirsjärvi et. al. 2007, 157). Tämä oli selkeä haaste, koska tutkijan omat arvot, päämäärät sekä myös tunteet ohjasivat vahvasti tulkintaa. Tämä tutkimus lähti kuitenkin liikkeelle näkökulmasta, että ainoa mahdollisuus tutkimuksen tekemiseen, on objektiivisen tiedon ja todellisuuden tavoittelu. Tähän pyrittiin mahdollisimman avoimella raportoinnilla ja perusteluiden esittämisellä. Loppujen lopuksi myös tutkimuksen tulokset ovat kyseenalaistettavissa ja tarkennettavissa olevaa tietoa.

Tutkimusasetelma lukeutuu tietyiltä osin positivistiseen tutkimusparadigmaan. Tieteellinen tieto on historiallisiin paradigmoihin sidottua, mutta historiallinen tieto on ainakin osittain peilausta todellisuudesta, joka on kaikille sama. Tätä olemassa olevaa tietoa täytyy altistaa jatkuvasti kritiikille ja arvioinnille, mutta se ei ole täysin kyseenalaistettavissa. Kriittisesti rakennetussa teoriassa on osia, jotka tavoittavat jotain todellisuuden olemuksesta. (Puolimatka 2002)

Ihmisten arvoihin liittyviä käsityksiä erittelemällä ja luokittelemalla voidaan saavuttaa luotettavaa tietoa siitä, mitä arvot todellisuudessa ovat. Ihmisen kokemus arvokkaasta on tiedon lähteenä suhteellisen riippumaton ja arvioitavissa oleva tiedonlähde. (emt.) Monesti tällainen tutkimusote on arvotutkimuksessa merkinnyt kvantitatiivisia menetelmiä, kuten kyselylomakkeita, mutta tämän tutkimuksen tutkimusongelman huomioon ottaen tavoitteena ei ollut tehdä tyhjentävää määritelmää arvoista, vaan keskittyä tutkittavien omaan yksilölliseen kokemukseen arvoista. Laadullisilla menetelmillä teeman lähestyminen helpottuu ja tarjoaa syvemmän mahdollisuuden arvojen erittelylle.

Olemassa oleva tieto ja teoria arvoista ohjasivat kysymyksenasettelua ja kriittisestä näkökulmasta tämä tutkimus ei siksi tuo mitään uutta olemassa olevaan tietoon, mutta tähän voidaan ottaa myös toisenlainen kanta. Yksilöiden arvoja erittelemällä on mahdollista luoda kuvaava ja avartava kuva todellisuudessa vallitsevasta tilanteesta. Tällöin tieteellisen tiedon tuottaminen palvelee tarkoitustaan ja sitä käytetään välineellisesti. Tiedon tuottaminen itsessään ei ole päämäärä, vaan todellisuuden löytäminen ja sen kuvaaminen mahdollisimman tarkasti. Tutkimuksen tuloksia on sen jälkeen mahdollista hyödyntää olemassa olevan tilanteen huomioonottamisessa. Tällainen tutkimustulosten ammentaminen käytännön kehitystyöhön ei konstruktivistisella tutkimustraditiolla ole mahdollista.

Toisaalta uuden tiedon löytäminen on myös sikäli mahdollista, että vallitsevan tilanteen havainnointi ja yksilöiden arvojen erittely saattavat tuoda esille joitakin arvoja, joita olemassa oleva teoreettinen viitekehys ei kata, ja tällöin teoria vaatii tarkennusta ja tuomista paremmin vastaamaan todellisuutta. Olemassa olevaa teoriaa ei pidä kuitenkaan hylätä epäpäteväksi tai validiteettinsa menettäneeksi vaan todeta, että kaikki tieto vaatii tarkennusta ja jatkuvaa arviointia. (Puolimatka 2004)

Tutkijan objektiivisuus on kysymys, johon realistisen tieteen paradigman mukaan tulee kiinnittää erityistä huomiota (Hirsjärvi et. al. 162). Kaikki tutkimustilanteeseen vaikuttavat tekijät raportoitiin mahdollisimman tyhjentävästi, ja edelleen valmiiden tutkimustulosten raportoinnissa selvennettiin, että nekin vaativat osaksi tarkennusta. Peruseriaatteena oli kuitenkin noudattaa loogista päättelyä johtopäätösten tekemisessä siten, että toinen tutkija saavuttaisi samat perusjohtopäätökset samoista lähtökohdista.

Täytyy siis muistaa, että koska teoria ohjasi tiukasti tutkimuksen läpivientiä, niin ainoastaan tutkija, joka on perehtynyt samoihin teorioihin voi saavuttaa samat johtopäätökset.

Tämän tutkimuksen näkökulma eroaa edelleen naturalistisesta positivismista sikäli, että luonnontieteellisestä lähestymistavasta puuttuu täysin tällainen metatason tiedon arviointi. Naturalistisesta näkökulmasta yksilön omalla tiedon prosessoinnilla, havainnoinnilla ja omien tulkintojen tarkistamisella ei ole naturalistisessa perinteessä sinänsä arvoa. Totta on ainoastaan se mikä voidaan nähdä tai tehdä numeerisia todennettavia tutkimushavaintoja. Realistiseen ajattelutapaan ja tutkimusotteeseen liittyy yksilön omien tietorakenteiden arviointi ja niiden peilaaminen toisaalta todellisuudesta saataviin havaintoihin ja toisaalta olemassa olevaan tietoon kuten arvoista rakennettuihin teorioihin. (Puolimatka 2002.)

5.4 Aineistona teemaryhmähaastattelu ja kirjoitelmat

Tämän tutkielman tutkimusongelma on, miten arvojen selkiinnyttäminen toimii ohjauksen välineenä. Kun halutaan tutkia jonkin toiminnan vaikutuksia, tutkimusasetelma muodostuu jollain tavalla kokeelliseksi. Tässä tapauksessa koeasetelma ei ollut puhdas, koska siitä puuttui kontrolliryhmä. Edellä mainitsemani tutkimuksen deduktiivisen luonteen takia tämä ei ollut kuitenkaan ongelma, koska tarkoitus ei ollut tuottaa yleistettävää tietoa, vaan kertoa tiettyjen yksilöiden kokemus kokeeseen osallistumisesta.

Tutkimuskysymysten kannalta tietoa haluttiin saada siitä, millaisia vaikutuksia arvojen selkiinnyttämiseen osallistumisella oli yksilöiden oman ajattelun kannalta sekä toisaalta, miten kurssille osallistuminen edesauttoi heidän sopeutumistaan elämäntilanteen ja valinnan paineen tuomiin haasteisiin. Näitä kahta tutkimuskysymystä varten valittiin erilliset tutkimusmenetelmät, joista toinen, opiskelijoiden kirjoitelmat ennen ja jälkeen toimintaa, pyrki tuottamaan tietoa siitä, miten arvojen selkiinnyttäminen vaikuttaa nuorten omaan ajatteluun.

Koska taustalla vaikuttava tutkimusparadigma on realistinen, sen kannalta selkein ja luontevin aineistonkeruumenetelmä olisi ollut haastattelu: haluttiin tietää kuinka arvojen selkiinnyttäminen vaikuttaa nuorten arvoihin ja miten tämä prosessi vaikuttaa heidän toimintaansa. Kuitenkaan yksilön arvojen suoraan kysyminen ei olisi ollut tarkoituksenmukaista, koska tutkittavien henkilöiden edellytykset havainnoida omia arvojaan ovat subjektiivisia ja vaihtelevia. Siksi ensimmäisen tutkimuskysymyksen aineistoksi valittiin kirjoitelma ja sen teemaksi ”Millainen on hyvä ammatti?”, minkä kautta toiminnan taustalla vaikuttavia arvoja oli mahdollista eritellä. Teema valittiin sillä perusteella, että se etsii perusteluja nuorten koulutusvalinnalle ja juuri näiden perusteluiden kautta analyysissä oli mahdollista päästä käsiksi nuorten yksilölliseen kokemukseen.

Saman aineistonkeruumenetelmän ovat myös valinneet Judith Emmet ja Jacqueline Mosconi omassa tutkimuksessaan arvojen selkiinnyttämisen vaikutuksesta lukiolaisten käsitykseen siitä, mitä tarkoittaa menestys. Heidän tutkimuksessaan nuoret kirjoittivat oman määritelmänsä menestymisestä ennen kokeeseen osallistumista sekä sen jälkeen. Emmet ja Mosconi käyttivät omassa tutkimuksessaan myös kontrolliryhmää, joka ei osallistunut itse arvojen selkiinnyttämiseen. Kirjoitelmien kautta heillä oli yhtäläillä tarkoitus tarkastella muutoksia tutkittavien ajattelussa. (Emmeth & Mosconi 2003)

Tutkimuksen hypoteesi oli, että arvojen tarkastelu ja tarkentaminen laajentaisi opiskelijoiden käsitystä siitä mitä menestyminen voi tarkoittaa. Tutkimukseen osallistui 54 lukio opiskelijaa Yhdysvaltojen keskilännessä. Heistä 29 osallistui kokeelliseen toimintaan, ja loput 25 opiskelijaa toimivat kontrolliryhmänä. Molemmat ryhmät olivat sekä ikä, että kulttuurirakenteeltaan melko samanlaisia. Tutkimuksen tulokset olivat positiivisia ja tarjosivat jatkotutkimuksen aiheita.

Opiskelijoiden käsitykset siitä mitä menestys tarkoittaa, kartoitettiin avoimella kysymyslomakkeella, johon he saivat itse kirjoittaa oman käsityksensä menestyksestä. Sen jälkeen tutkimukseen osallistuneet nuoret osallistuivat arvojen tarkentamis- tai selventämishjelmaan. Ohjelma koostui neljästä 90 minuutin sessiosta, jotka keskittyivät (1) arvojen määrittämiseen, (2) havaitsemiseen ja vertailemiseen, (3) arvojen alkuperän ja vaikuttimien havainnointiin ja (4) arvojen yhdistämiseen tulevaisuuden valintoihin ja menestymiseen.

Toinen tutkimuskysymys käsitteli nuorten sopeutumista uravalinnan paineeseen ja siihen aineistonkeruumenetelmäksi valittiin ryhmässä tapahtuva teemahaastattelu, jonka erityisenä tarkoituksena oli tuoda nuorten yksilöllinen ääni esiin ja saavuttaa kokonaiskuvaa heidän kokemuksestaan itse kokeen tarpeellisuudesta tai tarpeettomuudesta. Teemahaastattelu on sopivin aineistonkeruumenetelmä silloin kun aiheesta on olemassa taustatietoa ja tarkoituksena on tutkittavien yksilöllisen kokemuksen selvittäminen (Hirsjärvi & Hurme 2008, 47). Tämän tutkimuksen kohdalla kiinnostus oli siinä miten kurssille osallistuminen on vaikuttanut tutkittavien kokemukseen teemasta ja miten se sijoittuu heidän aiempiin kokemuksiinsa.

Kohderyhmää harkittaessa korostettiin heidän elämäntilanteensa vaikutusta tutkimuksen teeman kannalta. Lukiossa opiskelevat pohtivat omaa ura- ja koulutusvalintaansa hyvin laajalta kannalta ja siksi he ovat hedelmällinen kohdejoukko osallistumaan tutkimukseen. Samanikäiset ammatillisen koulutuksen opiskelijat ovat jo tehneet alustavan uravalintansa, joten heillä samanlainen pohdiskelu liittyisi lähinnä jatkokouluttautumiseen tai työllistymismahdollisuuksiin. Lukiolaiset tekevät tästä näkökulmasta valintaansa avoimemmilla vaihtoehdoilla ja siksi eri vaihtoehtojen pohdiskelu arvojen näkökulmasta on heille läheisempää.

Kyseessä oli siis kvasikokeellinen asetelma, jossa testiryhmä, lukion toisen vuosikurssin opinto-ohjauksen kurssi, osallistui arvojen selkiinnyttämisen kurssille ja tutkimuksessa keskityttiin tutkimaan kurssin vaikutuksia heidän omaan ajatteluunsa ja kokemuksiinsa. Aineistonkeruumenetelmien toteuttaminen osana kurssin ohjelmaa oli mielekästä ja johdonmukaista, koska ne tukivat myös itse kurssin teemaa eli arvojen käsittelemistä. Kirjoitelmien idea oli antaa tutkittaville mahdollisuus pohtia omaa kantaansa yksityisemmin kuin ryhmäkeskustelussa. Kirjoitusten kautta saavutettiin tietoa, joka olisi muuten saattanut jäädä pimentoon. Haasteena kirjoitelmien kirjoittamisessa oli se, että pelkkä otsikko ei antanut mahdollisuuksia tehdä tarkentavia kysymyksiä. Se valittiin kuitenkin siitä syystä, että alussa ja lopussa teemaa tarkasteltiin samalla ”kaavalla” ja näiden kahden otoksen väliltä pyrittiin löytämään eroavuuksia.

Haastattelun hyvä puoli oli tutkittavien henkilökohtainen kohtaaminen, jolloin teemasta tuli helpommin lähestyttävä ja sen tärkeys tuli haastateltavalle selväksi. Toisaalta

haastattelu antaa aina myös mahdollisuuden tarkentaviin lisäkysymyksiin, jotka valaisevat jotakin tiettyä ilmiötä tarkemmin. Koska tutkielma on teorialähtöinen, haastattelun oli tarkoituksenmukaista olla puolistrukturoitu teemahaastattelu. Tällöin teoriasta johdettuja kysymyksiä oli mahdollista tuoda haastattelussa käsittelyyn, mutta vapaampi keskustelu jätti myös tilaa sellaiselle tiedolle, jota haastattelija ei tuonut aktiivisesti keskustelun aiheeksi.

Ryhmähaastatteluun päädyttiin siksi, että itse kurssi järjestettiin ryhmissä ja oli luontevaa, että aineistonhankintahaastattelu muodostaa viimeisen kokoontumiskerran. Toinen ryhmähaastattelun etu on se, että ryhmäläiset toimivat sekä toistensa virittäjinä että tukijoina (Hirsjärvi et. al. 2007, 206.) Haastattelijan tiivis läsnäolo varmisti myös sen, ettei kukaan ryhmäläisistä jäänyt tilanteessa paitsioon, vaan keskustelua oli mahdollista ohjata kattamaan kaikkien tutkittavien kokemukset.

Itse haastattelutilanteesta oli mahdollista rakentaa mahdollisimman avoin, vaikka haastattelija teki tarpeen vaatiessa myös lisäkysymyksiä (Hirsjärvi & Hurme 2008, 48). Ongelmaksi ei muodostunut, että teemoihin liittyvät kysymykset olisivat ohjanneet liikaa haastateltavien ajattelua. Kun teemat valittiin sopivan väljästi ja haastateltavan omalle ajattelulle annettiin tarpeeksi tilaa, käsiteltävistä teemoista saatiin melko kattava kuva.

Tällaisia yleisiä teemoja haastattelun taustalla olivat:

- Millaisia asioita nuoret painottavat ammatinvalintaprosessissaan?
- Miten perhe vaikuttaa nuoriin ja miten se tulee ilmi?
- Miten nuorten kanssa muissa yhteyksissä käsitellään sitä millainen on hyvä ammatti?

Edellä mainitut kysymykset toimivat haastattelun kattoteemoina, mutta tarvitsivat totta kai tuekseen paljon kysymyksiä; haastattelurunko liitteenä (LIITE 2). Tällaisella tekniikalla saavutettiin autenttinen kuva nuorten omista kokemuksista.

5.5 Tutkimuksen eettisyys

Ihmistieteissä tutkimuksen eettisiä kysymyksiä ei ole mahdollista sivuuttaa. Tutkittavilta kerättiin lomakkeet, joissa he antoivat suostumuksensa siihen, että tutkimuksen aineistoa, ryhmähaastatteluja ja kirjoitelmia käytetään analysoinnissa ja heidän tietojaan tarkastellaan anonymisti. Koska pro gradu -tutkielma on julkinen, on mahdollista, että joku tutkittavat tunteva osapuoli saisi raportin käsiinsä, ja tästä syystä tunnistetietojen käsittely täytyi hoitaa erityisellä hienotunteisuudella.

Toinen eettinen haaste liittyi siihen, että käsiteltävä teema, tutkittavien henkilökohtaiset arvostukset ja niiden perustelut, ovat hyvin henkilökohtainen aihe, jonka tarkastelu ja siitä keskusteleminen täytyi tehdä rakentavasti ja tutkittavien itsemääräämisoikeutta kunnioittaen. Varsinkin kun kyseessä oli ryhmähaastattelu ja koko aineistonkeruuprosessi perustui ryhmässä toimimiselle, niin toiminnan periaatteiden kirkastamiseen täytyi panostaa erityisesti. Tutkimuksen edetessä piti arvioida ja vertailla, kuinka esimerkiksi haastatteluja tehtäessä otetaan huomioon vastaajan yksityisyyteen perustuvat arvot, yhteisen hyvän arvot ja puhtaan tiedon arvot. Itse tutkimusaiheesta voidaan sanoa, että eettisestä näkökulmasta sen tutkiminen on äärimmäisen relevanttia ja toivottavaa. Eettisten tekijöiden huomioiminen ohjauksessa edellyttää, että niitä pidetään jatkuvasti fokuksessa. Tutkijan oma positio on luonnollisesti hyvin tärkeä kysymys, koska valittu näkökulma ohjasi tutkimuksen suorittamista ja raportointia vahvasti.

Oma eettinen probleemansa liittyy myös itse haastattelujen suorittamiseen. Täytyi varmistua siitä, ettei opiskelijoiden kokemuksen erittely ja ruotiminen vahingoita heidän työkykyään tai henkistä tasapainoaan. Omien eettisten periaatteiden puute tai tietämättömyys eettisen ulottuvuuden olemassaolosta elämässä voi nostaa erilaisia tunteita pintaan. Joku olisi saattanut kokea riittämättömyyttä, joka olisi voinut purkautua myös pettymyksenä tai jopa aggressiivisuutena haastattelijaa kohtaan.

Suurempi todennäköisyys on kuitenkin, että opiskelijat kokevat tällaiset keskustelut hyvin avartavina ja löytävät niiden kautta uusia näkökulmia tarkastella elämäänsä ja siihen vaikuttavia tekijöitä, mikä tuli esille myös tässä tutkimuksessa. Myös ne

opiskelijat, jotka eivät aikaisemmin ole tulleet ehkä edes ajatelleeksi valintojensa taustalla vaikuttavia arvoja, voivat kokea tällaisen kurssin ja haastattelun oppimiskokemuksena. Se tuo kuitenkin elämään uudenlaisen lähestymistavan ja perustelee omat valinnat hyvin laaja-alaisesti.

5.6 Arvopedagogisen kurssisisällön johtaminen teoriasta

Itse arvotyöpajan sisältö oli johdettava teorian kautta ja sen jäsentämisessä ja metodien valinnassa on käytetty paitsi teoreettisia lähteitä myös käytännön ohjausoppikirjojen metodeja. Suunnittelussa lähdettiin liikkeelle realistisesta näkökulmasta, jonka mukaan arvoista on mielekkäintä keskustella reflektioivalla otteella. Tarkastelussa voidaan käyttää siis erilaista oheismateriaalia, joka auttaa oman ajattelun herättelyssä, mutta pääpaino on omien kokemusten, tuntemusten ja periaatteiden reflektoinnissa. Tällaista toimintaa ovat keskustelu, kirjoittaminen, lukeminen ja pohtiminen.

Arvoreflektiossa on perinteisesti voitu käyttää myös valmiita dilemmoja, joiden avulla on esimerkiksi mitattu moraalien kehitystä kuten Kohlbergin moraalikehitysteoriassa. Tällaiset dilemmat antavat kuitenkin hyvin tiukat ajattelua ohjaavat raamit, ja tästä näkökulmasta suureen osaan on olemassa myös oikea vastaus. Niihin sisältyy myös tiukka psykologiseen perinteeseen perustuva mitattavuus. Dilemmoja voisi tinkiä käyttää myös orientoivaan ohjattavan oman ajattelun herättelyyn, mutta niiden käyttäminen yksilöiden ajattelun mittaamisessa on omiaan lähinnä tukahduttamaan yksilön omaa aktiivisuutta ja itseohjautuvuutta. Parhaimmillaan arvojen reflektointi on aktiivista ja omatoimista ajattelua, ja sen hedelmällisyys vaatii sitä, että yksilö itse kokee sen mielekkääksi ja haluaa miettiä tällaisia asioita.

Arvopedagoginen toiminta ei ole moraalien suoraa muokkaamista; tavoitteena ei ole esittää mitään valmiita vastauksia vaan tarjota foorumi, jolla yksilö saa itse tutkiskella omia ajatuksiaan. Siksi myös metodit on suunniteltava avoimella ja läpinäkyvällä periaatteella, jolloin toimintaan osallistuva yksilö itse näkee mistä on kysymys ja mikä on toiminnan tavoite. Kaikenlainen periaatteiden salailu on omiaan lisäämään epäluuloisuutta ja indoktrinaation pelkoa. Ihminen suhtautuu luonnostaan hyvin

epäluuloisesti kaikenlaiseen aivopesuun ja maailmankatsomuksen muokkaamiseen. Ohjatun reflektoinnin tavoitteena ei ole antaa minkäänlaisia valmiita vastauksia, vaan tavoitteena on omien toiminnan periaatteiden laajempi tiedostaminen ja perusteleminen. Nämä vastaukset ihminen löytää itse itsestään ja ohjauksen ainoa tarkoitus on herätellä tätä prosessia. Joidenkin yksilöiden kohdalla tällainen ohjaus on tarpeetonta, koska he suuntautuvat luonnostaan reflektoiden omaan toimintaansa ja sen merkityksiin.

Alfie Kohn kirjoittaa artikkelissaan *How not to teach values* (1997), kuinka monet tietoiset arvokasvatusmetodit perustuvat hyvin behavioristisille palkitsemisen metodeille, joissa toivottua käytöstä pyritään muokkaamaan johonkin muottiin. Näihin lähestymistapoihin sisältyy suoraan ajatus, että lapselle pitää opettaa mukautumista ja itsensä rajoittamista, mikä on arvokasvatuksen lähtökohtana hyvin pelkistävä ja vääristävä ajatus.

Kohnin mukaan arvokasvatuksen oikea lähtökohta on se, että jokaisessa ihmisessä on mahdollisuus hyvään, ja että ihmisen perusluonne edistää tavoiteltavana pidettävien toimintatapojen omaksumista. Tärkeää on itseohjautuvan ja tiedostavan asenteen luominen eikä ulkoa annettavien rajoitteiden omaksuminen. Myös tradition asettaminen kyseenalaiseksi täytyy sallia ja tarjota yksilölle mahdollisuus väittää vastaan ja etsiä oman ajattelunsa perusteita. (Kohn 1997.)

Metodien muodostamisessa peruseriaatteina olivat (1) ryhmän jäsenten vuorovaikutuksellisuus, (2) itsenäinen argumentointi sekä (3) suvaitsevainen ote erilaisiin näkökulmiin ja mielipiteisiin.

Kahdessa ensimmäisessä periaatteessa toteutui myös omien näkökulmien perusteleminen suhteessa muiden mielipiteisiin. Oman ajattelun hahmottamisessa vuorovaikutus on ainoa keino havainnollistaa omia näkökulmia toimijalle itselleen. Toisen ihmisen kanssa keskustelu ja hänen mielipiteensä kuuleminen esittää omat näkemykset aivan uudessa valossa ja tarjoaa reflektiojalle uuden näkökulman asiaan. Samalla hänelle voi myös vielä paremmin tarkentua, mitä hän omalla painotuksellaan tavoittelee. Vuorovaikutus myös todentaa kokemusta todellisuudesta, tämä parantaa sitoutumista tilanteeseen ja antaa yksilölle kokemuksen, että hänellä on oikeus omaan mielipiteeseensä.

Dialogisuus

Vuorovaikutuksellisuuden ja kunnioittamisen perusteluksi otettiin Martin Buberin edustama dialoginen filosofia. Sen mukaan ihmisen ajattelu ja kuva todellisuudesta kehittyvät ja todentuvat vasta vuorovaikutuksen kautta. Hän sanoo, että vasta kanssakäyminen, keskustelu toisen ihmisen kanssa tuo ihmisen omat ajatukset näkyviksi hänelle itselleen. Vuorovaikutuksessa oma ajatusmaailma asetetaan tarkasteltavaksi, esitetään toisen tarkkailevien aistien edessä. Dialogisuus ei ole kuitenkaan monologia vaan dialogiseen filosofiaan kuuluu nimenomaan omien näkemysten tarkentaminen toisen osapuolen kommenttien ja reaktioiden pohjalta. (Buber 1993.)

Buber käsittelee todellisuuden kokemista ja käyttää käsittepareja minä-sinä ja minä-se kuvaamaan erilaista asennoitumista sosiaaliseen kanssakäymiseen. Minä-se suhde tarkoittaa välineellistä suhdetta, jossa toiseen ihmiseen suhtaudutaan lähinnä objektina eikä itseisarvoisen tärkeänä subjektina. Ei uhrata ajatusta toisen itsemääräämisoikeudelle, hänen absoluuttisen riippumattomalle ihmisarvolleen, vaan vuorovaikutusta värittää hyötynäkökulma. (emt.)

Kuitenkin vasta minä-sinä suhteen kautta ihmisen kuva todellisuudesta voi täydentyä ja ihminen päästä lähemmäs todellisuutta. Se tarkoittaa tilannetta, jossa kanssakäymisen osapuolet pyrkivät aidosti ymmärtämään toisen ihmisen näkökulmaa ja samalla tuovat oman näkökulmansa esille. Dialogisuus on Buberin mukaan ainoa mahdollisuus tuottaa sosiaalista todellisuutta, koska vasta sen kautta ihmisen omat käsitykset todellisuudesta todentuvat kanssakäymisessä toisen ihmisen kanssa. Eli ilman sosiaalisuutta ei voida myöskään rakentaa omaa näkökulmaa. Kertomalla oman näkökulmansa ja aktiivisesti kuuntelemalla toisen reaktioita ja mielipiteitä ihminen toteuttaa omaa olemistaan ja rakentaa kuvaa siitä, mikä on todellinen asioiden tila.

Aito dialogisuus eli minä-sinä suhde on pyyteetön tapahtuma, jossa toista ihmistä ei millään tavalla pyritä hyödyntämään omiin tarkoituksiin, vaan siinä korostuu ehdoton ihmisarvon tunnustaminen ja kunnioittaminen. Tämä asennoituminen tekee Buberin mukaan myös kaikesta aidosti pyyteettömästä dialogista omalla tavallaan pyhän kokemuksen, koska siinä toisen absoluuttinen arvo, Sinä, tunnustetaan. Hänen

ajatukselleen annetaan arvo ja pyritään samalla luopumaan oman näkökulman rajoituksista. Toisella ihmisellä on oikeus omaan mielipiteeseensä ja häntä kuuluu kunnioittaa ihan vain siksi, että hän on ihminen. (emt.)

Kerronnallisuus

Dialogisuuden ajattelutapa lähestyy konstruktivistista ajattelutapaa, jossa nähdään, että vuorovaikutuksen osapuolet rakentavat yhdessä kuvaansa todellisuudesta, mutta hyvin olennainen ero konstruktivistiseen ajatteluun on dialogisen filosofian essentialistinen perusta, jonka mukaan todellisuus on jo olemassa vuorovaikutuksen osapuolista riippumatta ja että on olemassa absoluuttinen ja objektiivinen ihmisarvo.

Konstruktivistista ohjauksen lähtökohtaa on kuitenkin mielekästä käyttää arvojen selkiinnyttämisen toiminnallisuuden ja omakohtaisuuden perustelemisessa. Konstruktivistinen oppimisteoria korostaa oppijan omaa ajattelun jäsentämistä ja opittavan asian liittämistä omaan kokemusmaailmaan. Siksi kerronnallinen metodi ja tekstin tuottaminen omista kokemuksista ovat kaikkein hedelmällisin lähestymistapa, kun fokuksessa ovat yksilön tärkeinä pitämät asiat.

Kerronnallisuus on ohjauksen metodina paljon huomiota saanut ja sen osoituksena sosiodynaaminen ohjausmalli on tällä hetkellä hyvin vahvan jalansijan saanut suuntaus ohjauksen kentällä. Erilaiset elämäkertaharjoitukset ovat hyvin toimivia juuri niiden luoman omakohtaisuuden takia. Niitä on kuitenkin yleensä ohjauksessa hyödynnetty melko ratkaisukeskeisesti tiettyyn ongelmaan tai haasteeseen liittyvän ohjauksen välineinä. Kerronnallisuudelle on kuitenkin myös selkeä tilaus eksistentiaalisen ja arvoihin liittyvän ohjauksen parissa. Kun tarkoituksena on rakentaa ohjattavalle kattavaa kuvaa oman ajattelunsa perusteluista, kaikkein toimivin tapa tuoda tällaiset asiat näkyviksi on kertoa asioita omasta ajattelustaan ja omasta henkilöhistoriastaan. Kokemukset ja merkitykselliset ajatukset tulevat näkyviksi.

Käsiteltävien teemojen perustelu

Kirjoitelmien teemojen valitsemisessa hyödynnettiin maailmankatsomuksen teorian ydinkysymyksiä, joiden kautta yksilön arvoja peilataan. Kun käsitellään teemoja, kuten mitä on hyvä elämä tai millainen on hyvä ihminen, niin päästään hyvin helposti sen äärelle, mitä yksilö pitää olennaisimpana ja tärkeimpänä. Tällaiset teemat myös parhaiten tuovat nämä asiat yksilön omaan tietoisuuteen. Eksistentiaalisen ohjauksen ydinkysymyksenä toimiva hyvä ihmisyyden otetaan metodissa esille erittelemällä kunnioitettavaa ihmistä ja millaisia asioita kukin ihmisessä kunnioittaa. Tällöin saadaan näkyville ihmisyyteen liitettäviä ihanteita. (Parkkinen & Puukari 2007, 26.)

Arvojen selkiinnyttämisen keskusteleva metodi on lopputulemaltaan käytännönläheinen. Kun kerronnallisuus yhdistetään vuorovaikutuksellisuuteen, saadaan hyvin kokonaisvaltainen lähestymistapa, joka rakentaa yksilölle kuvaa itsestään osana maailmaa. Se myös samalla nivoo yksilön arkikokemuksen osaksi laajempaa kokonaisuutta ja tuo ajattelun helposti sivuutettavat perustelut näkyviksi.

Kun keskustellaan teemoista, kuten mitä tarkoittaa hyvä elämä tai millainen on hyvä työ, niin täytyy ottaa huomioon, että tällaisiin asioihin liittyvät mielipiteet koetaan hyvin henkilökohtaisiksi. Siksi ohjaajan persoonalla oli tilanteen juontamisessa ja luottamuksen rakentamisessa hyvin merkittävä rooli. Ryhmän jäsenet oli välttämätöntä saada nauttimaan toistensa kunnioitusta ja luottamusta, muuten heidän olisi ollut mahdotonta kertoa avoimesti omista mielipiteistään. Kolmas periaate, suvaitsevaisuus, on kaiken arvoreflektion perusta. Arvopedagoginen menetelmä ei saa tuoda keskusteluun sellaisia elementtejä, jotka osapuolet voisivat kokea rajoittavina tai määräävinä. Heidän täytyi tiedostaa oma oikeutensa kokea asiat omalla tavallaan ja myös velvollisuutensa ymmärtää, että muilla osallistujilla on samat oikeudet.

Ohjausmenetelmissä paljon käytetty ja toimivaksi koettu kerronnallisuus on myös arvojen selkiinnyttämisen ohjaamisessa erittäin merkityksellisessä ja keskeisessä asemassa. Kerronnallisuuden yksi parhaita puolia on sen taipumus saada ohjattava sitoutumaan tilanteeseen, koska hän kokee sen omakohtaisesti merkityksellisenä. Arvoihin liittyvän työpajan tulisi keskittyä enemmän oman tekstin tuottamiseen ja tarkasteluun kuin valmiiden caseien tarkasteluun. Tämä erottaa kerronnallisen

menetelmän esimerkiksi arvodilemموjen tarkastelusta. Pelkkä ulkoa annettu case-dilemma ei olisi ollut omiaan aktivoimaan osallistujien kiinnostusta ja antamaan heille jonkinlaista tulokulmaa käsiteltävään aiheeseen.

Tämän tutkimuksen perusteella voidaan sanoa, että mitä enemmän osallistujat pääsivät tilanteessa ammentamaan omia kokemuksiaan, sitä paremmin he pystyivät liittämään reflektoinnin suoraan omaan elämäänsä ja pääsivät tätä kautta ajatuksiinsa käsiksi. Samanaikaisesti oman kertomuksen purkaminen ja omaan elämään liittyvän reflektoinnin esittäminen muulle ryhmälle lisäsivät ryhmän keskinäistä kunnioitusta ja luottamuksen rakentumista, koska sen kautta jokainen ryhmän jäsen näyttäytyi arvokkaana yksilönä, jolla oli annettavaa ryhmän toiminnalle.

1970-luvulla arvojen selkiinnyttämisen metodin muodostamisessa on käytetty porrasjärjestelmää, jossa ensin (1) valitaan jokin teema, johon arvoja peilataan. Sen jälkeen (2) ohjaaja esittelee tehtävän, jonka kautta asiaa lähestytään. Tällaisia voivat olla erilaiset keskustelu, pohtimis-, lukemis- tai kirjoittamistehtävät. Itse tehtävän suorittamisessa (3) ohjaaja varmistaa, että tilanteessa vallitsee suvaitsevainen suhtautuminen toisen mielipiteitä kohtaan, ja että argumentointi on hyvää. Tehtävän tekemisessä (keskustelussa, kirjoittamisessa tai pohdiskelussa) (4) opiskelijat ohjataan tarkastelemaan omaa kantaansa tiettyjen tavoitteiden avulla:

- pohtimaan, mitä minä arvostan
- esittämään ja perustelemaan oma kanta muille ryhmän jäsenille
- tiedostamaan vaihtoehtoisia ajattelutapoja
- mieltämään oman näkökulman vaikutukset ja seuraukset
- tekemään oma valintansa oman harkintansa pohjalta
- siirtämään ajatuksensa käytännön toiminnaksi.

(Kirschenbaum 2000, 6.)

Tuohon aikaan arvojen selkiinnyttäminen oli hyvin käytäntöorientoitunut lähestymistapa arvoihin, mikä näkyy juuri sen tavoitteessa saada aikaan konkreettista arvojen mukaista toimintaa. Tällainen hyvin idealistinen lähestyminen on kuitenkin omiaan saamaan aikaan ylilyöntejä ja näyttää valinnat hyvin mustavalkoisina. 1970-luvun yhdysvaltalainen maailmankuva ja myös kuva ihmisestä on hyvin erilainen kuin esimerkiksi tämän päivän suomalaisessa yhteiskunnassa. Tästä syystä periaatteita ei ole

syytä omaksua annettuina, vaan ottaa niistä ainoastaan sellaisia aineksia, jotka toimivat nykyisessä arvokasvatuksen ilmapiirissä ja tavoitteissa.

Tässä tutkielmassa arvojen vertailemisessa hyödynnettiin arvohierarkioita, jotka toimivat esimerkkinä yhdenlaisesta tavasta hahmottaa arvoja ja niiden kokonaisvaltaisuutta. Kun hierarkioiden esittelyn jälkeen nuoret pääsivät miettimään, mikä heille itselleen on tärkeää ja mikä vielä tärkeämpää, niin arvojen keskinäinen järjestys oli helpompaa havaita. Kaikessa arvojen selkiinnyttämisessä toistui omakohtaisuus ja avoimuus erilaisille mielipiteille.

Sekä metodissa käytetyt ryhmäytämisharjoitukset että sessioiden työjärjestys oli mahdollista perustella myös yhteistoiminnallisen oppimisen teorian kautta (Saloviita 2006). Yhteistoiminnallisia rakenteita voidaan eritellä hyvin monenlaisiin kategorioihin sen perusteella, mihin niiden on tarkoitus vaikuttaa. Arvojen selkiinnyttämisen kannalta mielenkiintoisia olivat ajattelutaitorakenteiden eli pohdintakykyjen synnyttämiseen tähtäävät kognitiiviset piirteet. Tällaisista oman näkökulman ja mielipiteen rakentamiseen tähtäävistä tehtävistä poimittiin pohdi+kirjoita+parityö+nelikko – rakenne, joka haastoi ryhmäläiset muodostamaan oman kantansa ja toisaalta myös harjoituttamaan vuorovaikutuksellisia taitoja, kun he joutuivat esittelemään ja puolustamaan omaa kantaansa muille. (emt., 93.)

6 AINEISTONKERUU JA ANALYYSI

Aiemmassa luvussa käsitellyistä lähtökohdista muodostettiin viitekehys arvopedagogiselle toiminnalle. Itse kokoontumiskertojen tarkempi sisältö sekä työjärjestys löytyvät tutkielman lopusta liitteenä (LIITE 1), mistä niitä voi peilata analyysi- ja tulososiossa kuvattuun toteutuneeseen toimintaan. Toiminta päätettiin toteuttaa kahdessa neljän hengen ryhmässä, jotka molemmat kokoontuivat kuusi kertaa. Näiden sessioiden aikana tehtiin erilaisia tehtäviä. Aktiviteetit noudattelivat työjärjestystä melko suurelta osin, joskin aikataulua jouduttiin hieman sovittamaan joidenkin kokoontumisten kohdalta, mutta työpajoihin käytetty kokonaisaika ei juurikaan muuttunut.

Molemmat ryhmät lähtivät mukavasti käyntiin. Ykkösryhmässä oli kolme jäsentä ja kakkosryhmässä neljä. Jostakin syystä tai sattumalta ryhmät olivat koostuneet hieman eri henkisiksi. Kakkosryhmässä korostettiin selkeästi enemmän riippumattomuutta ja omia vaikutusmahdollisuuksia elämänsisältöön kuin ensimmäisessä ryhmässä. Tämä tuli esille useita kertoja. Vaikka ryhmät olivat koostumukseltaan hieman erilaisia ja erihenkisiä, niin molemmat vakavoituivat pelisääntökeskustelun äärellä ja tulivat teeman tasalle. Yhdessä muodostettiin periaatteet, joilla toimitaan, ja kaikki ryhmän jäsenet kirjasivat pelisäännöt itselleen muistiin.

Vaikka tutustumiseen oli varattu erilaisia toiminnallisempia harjoituksia, niin keskustelu tuntui olevan kaikkein toimivin menetelmä tuossa tilanteessa. Koko ensimmäisen kerran aika kului hyvin vapaamuotoisesti keskustellen. Toinen ensimmäisen session tärkeä tehtävä on aineiston ensimmäisen osan kerääminen. Ryhmän jäsenet kirjoittivat itsenäisesti otsikolla ”Millainen on hyvä ammatti?” Sama toistettiin kurssin toiseksi viimeisellä kokoontumiskerralla, ja näistä teksteistä koostui tutkimuksen ensimmäisen osan aineisto. Muut kurssin aktiviteetit sujuivat työjärjestyksen mukaisesti.

Ryhmähaastattelu toteutettiin kurssin viimeisellä kokoontumiskerralla. Kyseessä oli puolistrukturoitu teemahaastattelu, jota ohjasi löyhästi teoriasta johdettu kysymysrunko (LIITE 2). Haastattelun parhaita puolia ovat sen joustavuus ja tarkentamisen mahdollisuus. (Hirsjärvi et al. 2007, 200.) Olemassa olevat kysymykset voivat toimia

taustalla vaikuttavana taka-ajatuksena ja siksi olla läsnä tutkijan haastattelussa. Avoimen ja riippumattoman tiedon keräämisen kannalta olennaista on kuitenkin itse haastattelutilanteen avoin rakentuminen. Tämän tutkimuksen kannalta tilanne oli hedelmällinen, koska haastattelu ajoittui arvojen selkiinnyttämisen kurssin viimeiselle kerralle, joten haastateltavat olivat jo entuudestaan tuttuja ja nauttivat toistensa luottamusta. Ryhmätilanne auttoi myös osaltaan avoimuuden varmistamisessa sikäli, että koska käsiteltävä teema liittyi haastattelijan oman toiminnan kommentointiin, niin ryhmäläiset tukivat toisiaan tässä kritiikin antamisessa. Vaikka haastattelun haasteena pidetään yleisesti sitä, että siinä annetaan *sosiaalisesti suotavia vastauksia*, niin tässä tutkimuksessa juuri ryhmätilanne ehkäisi vastausten suotavuutta (emt., 201).

Ryhmähaastattelun paras puoli on kuitenkin se, että haastateltavien vuorovaikutus keskenään saa tutkittavista esille asioita, jotka muuten jäisivät pimentoon. Muiden ryhmäläisten läsnäolo rakentaa tilanteesta turvallisemman paikan jakaa omia mielipiteitä ja saada näin mahdollisimman riippumaton kuva haastateltavan kokemuksesta. (emt., 205.) Tässä tutkimuksessa nuoret olivat tutustuneet toisiinsa jo aiemmin ja välittömyys tuli esille muun muassa pienenä provosointina ja yhteisenä leikinlaskuna. Kavereiden tuki sai nuoret myös ilmaisemaan kantansa paikoin kriittisestikin, mikä on pelkästään positiivista. Minkäänlaisesta yllyttämisestä ei ollut kuitenkaan kyse.

Vaikka ryhmien erilaiset koheesiot tulivat esille jo varsinaisen kurssin aikana ja molemmissa ryhmissä oli henkilöitä, jotka eivät tuoneet itseään yhtä vahvasti esille, niin myös nämä henkilöt saivat avoimesti ilmaista itseään ja toivatkin sekä kurssin edetessä, että varsinaisessa ryhmähaastattelussa omia mielipiteitään esille. Siksi voi sanoa, että heidän ehkä poikkeavat mielipiteensä eivät jääneet ryhmän paineen ansiosta avaamatta. Vaikka ryhmähaastattelujen yksi riski on hakeutuminen silottelevaan konsensukseen, niin ainakin tämän tutkimuksen ryhmähaastattelujen kohdalla opiskelijat toivat kyllä esille selkeästi poikkeaviakin kannanottoja (emt., 206).

6.1 Fenomenografinen analyysi ja abduktiivinen päättely

Analyysiosiossa oli mielekästä edetä realistisen tiedonhankintastrategian sanelemana sisällönanalyysiin ja vastausten tyypittelyyn. Laadullisista tutkimustyypeistä tämä tutkimus oli säännönmukaisuuksia etsivää ja analyysimenetelmältään fenomenografista analyysia, jolloin huomio suunnattiin tutkittavien yksilöiden ajattelun erityispiirteisiin ja heidän kokemuksensa hahmottamiseen. Tarkoituksena ei siis ollut tuottaa yleistettävää informaatiota, vaan saada mahdollisimman hyvin todellisuutta vastaava kuva tutkittavien omasta kokemuksesta ja heidän painottamistaan asioista. (Hirsjärvi et. al. 2007, 162.) Toisaalta analyysi lähestyi hermeneuttista analyysia siinä mielessä, että saatujen havaintojen perusteella pyritään rakentamaan kokonaisymmärrystä nuorten kokemuksesta ja toiminnan vaikutuksesta heidän elämäntilanteeseensa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 35).

Kuten olen aiemmin selostanut, analyysi ei perustunut induktiiviseen päättelyyn, eli analyysiin ei lähdetty aineistolähtöisesti etsimään yleistettäviä lainalaisuuksia. Kyse ei ollut myöskään puhtaasti deduktiivisesta päättelystä, jossa olisi pyritty osoittamaan tiukan teorialähtöisesti jokin ennalta määritelty tiukka hypoteesi toteen yhdessä erityisryhmässä. Näiden sijasta analyysi noudatti abduktiivisen päättelyn periaatetta, jossa teorian muodostusta ja havainnointia ohjasi jokin ennalta määrätty johtoajatus, mutta melko löyhästi. Tällöin voidaan puhua teoriasidonnaisesta analyysistä, joka jätti tilaa uusien johtopäätösten tekemiselle ja olemassa olevan teorian tarkentamiselle. Näiden kolmen eri analyysimuodon olennainen ero on se kuinka tiukasti teoria ohjaa havainnointia. Abduktiivisessa teoriasidonnaisessa analyysissä oli mahdollista lähteä liikkeelle hyvin avoimen aineistolähtöisesti, jolloin aineiston annettiin vapaasti ”puhua” ja tuoda esiin oman näköisiään teemoja. Tämän jälkeen esille tulleita teemoja ja tyyppisiä verrattiin teorian kautta nouseviin luokkiin ja teemoihin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 97-100.)

6.2 Teoriaohjaavan sisällönanalyysin työkalut: teemoittelu ja luokittelu

Sisällönanalyysi on tekstianalyysiä, jonka huomion kohteena ovat merkitykset. Tässä tutkimuksessa huomio kiinnittyi erityisesti tutkittavien viestin objektiiviseen ilmissisältöön, jolloin kyseessä ei ollut sisällönerittelyyn tähtäävä analyysi. Tällöin ei laskettu yksittäisten sanojen esiintymistiheyttä vaan voitiin keskittyä sanojen välisiin yhteyksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 107-109.)

Kirjoitelma-aineistoa syntyi yhteensä 7 sivua rivivälillä 1, mikä oli odotettua vähemmän, vaikka nuoria rohkaistiin käsittelemään teemaa oman kokemuksensa pohjalta omasta näkökulmastaan ja mahdollisimman laajasti. Kirjoitelmien pituudet vaihtelivat kuitenkin puolesta konekirjoitusliuskasta kolmeen liuskaan, mikä oli sekin huomionarvoista. Valmiit kirjoitelmat kirjoitettiin puhtaaksi koneella ja analyysissä lähdettiin liikkeelle tutkimalla oliko saman kirjoittajan kahden kirjoitelman välillä sisällöllisiä eroja tavassa hahmottaa annettua tehtävää. Tällaisia eroja ei mainittavasti löytynyt. Lähinnä erot olivat siinä, missä järjestyksessä asiat tulivat henkilöiden tekstissä esille; sisältö oli hämmästyttävän yhdenmukaista.

Aineiston lähestyminen aloitettiin lukemalla raakatekstit läpi useaan kertaan, tekemällä muistiinpanoja, nostamalla esiin selkeästi toistuvia asioita ja toisaalta rakentamalla kuvaa kokonaisuudesta. Teksti oli siis tätä kautta hyvin syvällisen tulkinnan kohteena, eikä ole väärin myöntää, että analyysi oli vahvasti tulkinnallista. Diskurssianalyysiin verrattuna huomio ei keskittynyt vain sanamuotoihin tai puhetapaan, vaan itse viestiin ja millaisen kuvan tämä informaatio muodosti puhujan mielipiteestä.

Kyseessä olevan abduktiivisen tutkimuksen näkökulmasta huomio suunnattiin erityisesti kokonaiskuvan rakentamiseen nuorten omasta kokemuksesta. Onnistunut ymmärtävä tutkimus rakentaa kuvan tapauksesta eli tässä tapauksessa näiden kyseisten nuorten omasta kokemuksesta. Tutkimuksen luonne vaikutti myös luontevasti siihen, millä tarkemmilla analyysimenetelmillä tekstiä lähestyttiin. Tekstien perusteella ei ollut mahdollista saavuttaa tietoa tutkittavien tunnetiloista, mutta sitä enemmän pyrittiin

etsimään teksteissä esiintyviä oman ajattelun perusteluja; miten he oman kokemuksensa ja ajattelunsa perustelivat vai perustelivatko.

Sisällönanalyysissä aineistoa luettiin ja korostettiin luettua, että saavutettiin kuva aineistossa esiintyvistä ja myös toistuvista teemoista. Teoria ohjasi näiden teemojen tulkintaa ja sen kautta etsittiin selittäviä luokitteluja. Siinä missä olemassa oleva teoria ei kattanut havaintoja, pyrittiin esille tulleista teemoista muodostamaan uutta mallinnusta, joka tavoittaisi mahdollisimman tyhjentävästi näiden ilmiöiden taustatekijöitä.

Tällöin analyysissä myös toteutuivat teoria- ja aineistolähtöisen analyysin parhaat puolet. Teoria toimi selkeänä viitekehysenä, mutta sen kyseenalaistaminen, arvioiminen ja tarkentaminen olivat mahdollisia ja uuden tiedon esiintyessä myös suotavia. Olemassa olevaa teoriaa on aina mahdollista tarkentaa ja muodostaa paremmin todellisuutta vastaava kuva vallitsevasta tilanteesta. Tiedon arvioinnissa ja olemassa olevan teorian tarkentamisessa korostui myös tulkinnan kriittisyys, eli missä määrin jokin teoriaan soveltumaton ilmiö on yksittäistapaus tai vaihtoehtoisesti yleinen tutkimukseen osallistuneiden nuorten keskuudessa esiintyvä piirre. Voi olla, että joku nuori edustaa hyvin muista poikkeavaa arvomaailmaa, ja tällainen tilanne on pienen aineiston valossa mahdollista tulkita usealla eri tavalla.

Aineiston kartoittamisen ja esille nousseiden asioiden korostamisen jälkeen kirjoitelmat käytiin teemoitellen läpi, erotellen tekstistä sisällöllisesti käsiteltyjä kysymyksiä. Erilaisia tällaisia teemoja nousi esiin yhteensä 18, jotka jakautuivat selkeästi neljään luokkaan: työn mahdollistavuus vs. jarruttavuus, subjektiivinen kokemus työstä, työtapaan ja –ympäristöön liittyvät teemat ja viimeisenä luokkana työn varsinaiseen sisältöön liittyvät teemat. Näiden teemojen luokkien taustalla vaikuttavia arvoja alettiin sitten verrata arvohierarkiaan ja muihin teorettisiin malleihin. Näitä luokkia tarkasteltiin myös sosiaalisen ja persoonallisen identiteetin teorian kautta etsien tekstistä selitystä, mitkä asiat toimivat ammattia ja uraa valitessa tiedonlähteinä ja auktoriteetteina.

Yksi mielekäs lähestymistapa oli vastakohtaisuuksien etsiminen ja niiden syiden erittelemine. Tutkittavat nuoret erosivat toisistaan siinä, miten he kokivat arvojen

pohdiskelun ja kuinka luontevana he tällaista toimintaa pitivät. Teorialähtöisyys näkyi analyysissa siten, että nuorten vastausten taustalla vaikuttavia arvoja peilattiin erilaisiin arvohierarkioihin ja olemassa olevan teorian mukaisiin arvoluokituksiin. Vastauksista kuitenkin löytyy joitakin tekijöitä, jotka eivät välttämättä sovi puhtaasti mihinkään olemassa olevaan luokkaan ja näin saavutetaan uutta tietoa. Aineiston kvantifiointi ja frekvenssien laskeminen ei ole tässä tapauksessa tarkoituksenmukaista, koska tutkittavia on niin vähän. Frekvenssit eivät myöskään sopisi tutkimuksen ymmärtävään luonteeseen, vaan pyrkisivät liiaksi ”tekniseen” luokitteluun.

Aineiston toinen osa koostui kurssin toiseksi viimeisellä kerralla järjestetyistä kahdesta ryhmähaastattelusta. Niiden pohjalta litteroitua tekstiaineistoa syntyi ykkösryhmästä 14 sivua ja kakkosryhmästä 10 sivua rivivälillä 1. Litteroinnissa ei keskitytty keskustelun nyansseihin, kuten esimerkiksi tauotukseen tai keskustelun rakenteen muodostumiseen, koska kiinnostus oli sisällöllisissä kysymyksissä. Litterointi oli siis sanatarkkaa, mutta esimerkiksi taukoja tai äänenpainoja ei tekstiin merkitty.

Litteroidun haastatteluaineiston kanssa lähdettiin liikkeelle ryhmittäisessä tarkastelussa, koska ryhmät olivat rakentuneet hieman erilaisiksi ja oli kiinnostavaa, nouseeko aineistosta esille joitakin selkeitä ryhmien välisiä poikkeavuuksia. Ryhmähaastattelun toteuttamisessa oli apuna kysymysrunko (LIITE 2), mutta se toteutettiin kuitenkin mahdollisimman avoimesti ja vapaamuotoisesti, kunhan kaikki toivotut teemat tulivat käsiteltyä. Tästä syystä myös aineistojen rakenne vaihteli ja sen muodostumiseen vaikutti jonkin verran ryhmien erilainen koostumus sekä yksilökohtaiset erot tavassa hahmottaa annettuja teemoja. Teemoittelussa lähdettiin siksi liikkeelle tarkastelemalla ensin ryhmien tuottamaan aineistoa erikseen. Ryhmät nostivatkin esiin joitakin toisistaan poikkeavia teemoja esimerkiksi käsiteltäessä sitä, mitä lisäsisältöä kurssille olisi toivottu. Tällaiset eroavuudet rajoittuivat kuitenkin täysin avoimiin yksilöiden toivomuksiin keskittyviin kysymyksiin; pääpiirteissään eri ryhmät vastasivat samanlaisiin kysymyksiin hyvin samalla tavalla nostaen esiin samanlaisia teemoja.

Litteroidun haastattelutekstin sisällönanalyysi noudatti muutoin samoja periaatteita ja järjestystä kuin kirjoitelmien analyysi. Ensin tekstit luettiin useampaan kertaan ja korostettiin tekstistä esille nousevia kannanottoja ja sisällöllisiä kommentteja. Korostuksen jälkeen nämä yksittäiset kommentit muodostettiin teemoiksi, joita pyrittiin

yhdistämään selkeämmiksi luokiksi. Kyseessä ei ollut täysin avoin haastattelu, jossa haastateltavat nuoret olisivat päässeet juttelemaan täysin vapaasti, vaan puolistrukturoitu haastattelu, jossa kysymysrunko ohjasi tilanteen etenemistä haastattelun taustalla. Teemojen luokittelu noudattikin tästä syystä luontevasti haastattelijan mielenkiinnon kohteita. Tällaisia erillisiä selkeitä luokkia olivat (1) arvojen selkiinnyttämisen kurssin vaikutukset yleisellä tasolla, (2) arvojen selkiinnyttämisen vaikutukset uravalintaan, (3) miten kurssin työtapo ja pienryhmätilanne toimivat, (4) miten kurssi on eronnut muista oppiaineista työtavaltaan ja sisällöltään, (5) miten arvojen selkiinnyttämisen kurssi on eronnut muusta ohjauksesta koulussa ja (6) miten arvojen selkiinnyttämisen kurssi sijoittuu suhteessa muihin nuoren elämään vaikuttaviin tahoihin kuten vanhempiin.

Näiden sisällöllisten teemojen pohjalta lähdettiin analysoimaan yhteyksiä olemassa oleviin teoreettisiin malleihin. Nuorten kannanotot olivat selkeitä ja helposti tulkittavia. Tilanteissa, joissa nuoren antama vastaus ei auennut suoraan, täydentävät kysymykset toivat lisää tarkennusta kokonaiskuvaan. Kysymysrunon teemat tulivatkin käsiteltyä melko tyhjentävästi.

7 TULOKSET

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen: ”**Vaikuttaako arvojen reflektointiin osallistuminen opiskelijoiden arvoihin ja minkä suuntaista vaikutusta siitä seuraa?**” etsittiin vastausta nuorten kirjoitelmista Millainen on hyvä ammatti? Kuten analyysiosiossa tuli esiin, ennen ja jälkeen kurssin kerätyt kirjoitelmat eivät merkittävästi poikenneet sisällöltään toisistaan, joten analyysissa keskityttiin tarkastelemaan nuorten esiin nostamia sisällöllisiä kysymyksiä.

Teemoittelussa esille tulleet teemat jaettiin neljään luokkaan: **työn mahdollistavuus vs. jarruttavuus (1), subjektiivinen kokemus työstä (2), työtapaan ja –ympäristöön liittyvät kysymykset (3)** ja viimeisenä luokkana **työn varsinaiseen sisältöön liittyvät teemat (4)**. Kaikkein selkein ja eniten mainintoja saanut luokka oli subjektiivinen kokemus työstä, joka jakautui vain kolmen teeman kesken: viihtyminen työssä, merkityksellisyyden kokemus ja työn vaikutus turvallisuuden ja vakauden tunteeseen. Tämä oli nuorten teksteissä vahvin arviointikriteeri, joka nostettiin selkeimmin esille.

Toiseksi eniten mainintoja saanut luokka oli työn mahdollistavuus vs. jarruttavuus, jonka teemat jakautuivat otsikon mukaisesti negatiivisiin ja positiivisiin vaikutuksiin. Työ ei saa olla liian hallitsevaa, velvoittavaa tai jarruttaa perhe-elämää. Sen kuitenkin tulisi tuoda toimintamahdollisuuksia toimeentulon, harrastusmahdollisuuksien ja terveyden muodossa. Terveysvaikutukset jakautuivat vielä erikseen fyysiseen ja psyykkiseen jaksamiseen.

Jäljellä olevat luokat työtapaan ja –ympäristöön liittyvät kysymykset sekä itse työn sisältöön liittyvät kysymykset nousivat esille selkeästi pienemmällä painotuksella. Tämä oli todella yllättävää, koska voisi ajatella, että nuorilla saattaisi olla visio siitä, mihin he haluavat työtä tekemällä vaikuttaa. Näitä omia periaatteita vastaava työ sai aineistossa kuitenkin vain yhden maininnan. Muutoin nuorten kirjoitelmat käsittelivät yksilöllisten tarpeiden kohtaamista työelämässä.

Teemoittelun myötä oli mahdollista huomata, että opiskelijat lähestyivät annettua teemaa hyvin psykologisesta näkökulmasta ja kaikkien kirjoituksissa oli selkeä painotus

ammatinvalinnan yksilöllisyyteen sekä yksilön omien taipumusten kohtaamiseen. Jokaisessa tekstissä korostettiin työn mahdollistavuutta ja toimintakykyä tukevaa roolia. Nuorten tekstien vallitseva tausta-ajatus oli että ammatti on yksi itsensä toteuttamisen väline ja ”työkalu”, merkittävä muttei ainut. Suurimmassa osassa tekstejä toistui työn dominoivan roolin välttäminen.

Yksilölle hyvä ammatti on sellainen, joka tukee eikä niinkään hallitse elämää ja sen muita osa-alueita. (Lauri)

Hyvään ammattiin kuuluu myös osittainen vapaus. Kun töistä tulee kotiin, olisi mukava sulkea työkännykkä ja jättää työasiat hetkeksi mielestä. ... työ ja vapaa-aika pitää pystyä pitämään erillään, niin ettei töitä tarvitse tehdä viikonloppuisin. (Tiina)

Siinä vaiheessa kun ammatti tuo itse itsensä kotiin, liikutaan pois hyvän ammatin kriteereistä... Ammatti ei saa kuormittaa liikaa fyysisesti, eikä psyykkisesti. (Mari)

Kokonaisuudessaan nuorten teksteistä syntyi vaikutelma, että työ ja ammatti edustavat heidän elämässään lähinnä välinearvoa, jonka kautta tavoitellaan arjelle selkärankaa ja pysyvyyttä. Tämän funktion täyttäminen ei saa kuitenkaan häiritä perhe-elämää, harrastamista eikä sosiaalisia suhteita. Työn kautta halutaan vain sopivia haasteita ja itsensä toteuttamisen kanavaa, viihtyisää työympäristöä sekä sopivassa määrin sosiaalisuutta. Vahva yksilöllisyys ja subjektin riippumattomuus omissa preferensseissään sopisi postmoderniin tulkintaan riippumattomasta yksilöstä, jolla on toimintamahdollisuuksia ja oikeus toteuttaa itseään parhaaksi katsomallaan tavalla. (Beck et. al. 1995, 49.)

Hyvä ammatti vastaa sosiaalisuudeltaan sitä astetta, millä työntekijä on. (Mari)

Hyvä ammatti sisältää mielellään myös toisia ihmisiä. (Tiina)

Yhtään tarkempaa argumenttia nuoret eivät teksteissään käyttäneet sen puolesta, mitä heidän ammatinsa palvelee. Joissakin kohtia osan kirjoittajien teksteistä viitattiin kuitenkin subjektiivisen merkityksellisyyden kokemukseen, joka syntyy työn yhteiskunnallisesta merkityksestä tai sosiaalisen arvostuksen saavuttamisesta.

Hyvä ammatti on myös tärkeä ja rakentava osa infrastruktuuria kuten esimerkiksi insinööri. (Lauri)

Hyvä ammatti on sellainen, jossa tuntee itsensä tärkeäksi yhteiskunnalle. (Outi)

Ammatissa pitää olla mahdollisuus saada onnistumisen elämyksiä ja aiheita, joista olla ylpeä. Tuntee olevansa tärkeä. Esim. roskakuski voi olla ylpeä tietäessään, että maa ei toimi ilman roskakuskeja. (Jukka)

Mikä tahansa ammatti on mielestäni hyvä, koska jokaisella on edes jonkinmoinen merkitys yhteiskunnassa. (Ninni)

Edellä esille tullut Ninnin kommentti arviointikriteerien subjektiivisuudesta tuli esille myös muiden nuorten kirjoituksissa. Ammattia ei arvioida asteikolla hyvä – huono, oikea – väärä vaan kriteerit ovat aina yksilöllisiä: omat taipumukset, mieltymykset, vahvuudet, tarve työn ulkopuoliseen elämään ym.

Hyvä ammatti on sellainen, jossa ihminen viihtyy ja pitää työstään ... Jokainen ammatti on tärkeä, mutta on eri asia pitääkö ihminen omaa ammattiaan tärkeänä. Joillekin hyvä ammatti saattaa tarkoittaa vain hyvää toimeentuloa. (Outi)

Hyvä ammatti on sellainen joka on juuri itselle sopiva. Joku tykkää tiukoista aikatauluista ja siitä, että on kokoajan tekemistä ja työtä, toiset viihtyvät paremmin työssä, jossa tekeminen on suhteellisen vapaata ja työajat lepusja... Jokainen ammatti on mielestäni hyvä, sillä jokainen on tärkeä, sanomattakin selvää, aina lääkäreistä ja poliiseista katuporaajiin. Hyvässä ammatissa ihminen viihtyy tai hän ansaitsee sitä kautta muuten elantonsa. (Ninni)

Hyvä ammatti on sellainen josta ihminen itse pitää. Aamuisin töihin mennessä pitää tuntua hyvältä ja niin että voi odottaa päivän haasteita ja ongelmia. Tärkeää on myös voida tuntee arvostusta omasta työstään. Pitää voida olla ylpeä saavutuksistaan ja tietää, että työllä on merkitystä. (Jukka)

Toiselle hyvä ammatti tarkoittaa painavampaa rahapussia, toiselle viihtyisää ja sopivan monipuolista ja inhimillisesti kuormittavaa työpaikkaa.... Hyvän ammatin kriteerit vaihtelevat täysin työntekijöiden erilaisuuden myötä, eli on mahdotonta sanoa selviä piirteitä ammattien hyvyydestä tai huonoudesta. Toiselle konttorirootta on oikea paikka, toinen saa ”ammattillisen täyttymyksen” Lähi-idän miinakentillä. Hyvä ammatti on kuitenkin ammatti, joka antaa tekijälleen sen, mitä tämä tarvitseekin. (Mari)

Marin viimeisessä kommentissa viittaamat henkilökohtaiset tarpeet jakautuivat nuorten teksteissä itsensä toteuttamiseen ja luovuuteen, merkityksellisyyden kokemukseen, pysyvyyteen, taloudellisiin tarpeisiin sekä sosiaalisiin tarpeisiin.

Jos näitä tarpeita ajattelee esimerkiksi arvohierarkian käsitteillä, niin ne edustavat kaikki arvohierarkian kolmea alinta astetta. Ensinnäkin esiin tuli (1) aistikokemuksiin perustuvia arvoja (miellyttävä – epämiellyttävä), kuten viihtyykö ihminen ammatissaan ja työympäristössään. Sen lisäksi esiin tulivat (2) hyötyarvot toimeentulon kohdalla sekä kolmanneksi (3) vitaaliset arvot, kuten se miten ammatti ylläpitää toimintakykyä ja tukee fyysistä ja psyykkistä terveyttä.

Hyvä ammatti on työtä, ja kaikkea mitä siihen kuuluu, mistä ihminen nauttii. (Lauri) (aistikokemuksiin perustuva arvo: viihtyvyyttä)

Jokainen ihminen varmasti pyrkii parhaimpaan palkkatasoon työssään, mutta se on omasta mielestäni toissijaista työn viihtyvyyteen verrattuna. Joillakin tämä saattaa tietoenkin olla toisinpäin: työstä viis kunhan rahaa tulee ja paljon. Rahaa olisi itselleni sopivan verran silloin kun sillä elättäisi itsensä ja saisi siinä sivussa osteltua jotain kivaa pientä. (Ninni) (Hyötyarvo: riittävän toimeentulon mahdollistavuus)

Hyvä ammatti tuo kotiin töitä, jotka eivät polta työntekijää loppuun, vaan antavat uutta ideaa ja voimaa työntekijän elämään... Ammatti vie ihmisen elämästä parhaimmillaan n. 40 vuotta ja arkipäivinä lähes 40 tuntia viikossa. Tällainen työnsarka ei voi olla paikka, joka puuduttaa, lamaannuttaa ja toista itseään päivästä toiseen. (Mari) (vitaallinen arvo: oman toimintakyvyn ja terveyden säilyttäminen ja kohentaminen työn kautta)

Hyvästä ammatista ihminen saa sisältöä arkipäiviinsä, oli se sitten työkavereiden tapaamista, yksilötyöskentelyä tai puhtaasti sitä, että saa käydä töissä ja pyörittää yhteiskuntaa oman osuutensa verran. Työ pitää ihmisen jotenkin oikeilla raiteilla ja pitää "maan pinnalla". (Ninni)

Arvojen luonteen perusteella kaikki esitetyt hyvän ammatin kriteerit ovat lähinnä naturalistisia tai kulturalistisia arvoja. Olisi kiinnostavaa tietää, mitä nuoret pitäisivät hyvän ammatin kriteereinä, mikäli kysymys esitettäisiin hetken työelämässä viipymisen jälkeen. Arvohierarkioiden hyödyntäminen kurssilla pyrki tarkentamaan nuorten arvoja ja tuomaan heille kestävämpiä kriteereitä vaihtoehtojen arviointiin. Aineiston

perusteella näyttää kuitenkin siltä, että kaikki välineellisten ja arvojen alempien asteiden variaatiot ovat ainakin tässä tutkimusjoukossa määrittämässä hyvää elämää, eikä siihen näytä tulleen suurta muutosta arvojen selkiinnyttämisen kurssistakaan.

7.1 Välineellinen suhtautuminen ammatinvalintaan

Nuorten teksteissä ”paistoivat poissaolollaan” kutsumukselliset arvot sekä syvemmän merkityksellisyyden tavoittelu. Muotoillut kriteerit ja arvohahmotelmat ovat melko psykologinen näkökulma työn maailmaan. Näin pienen otannan perusteella on mahdotonta sanoa onko ilmiö laajempikin, vai ajatteleeko osa samanikäisistä nuorista ammatinvalintaa selkeämmin arvojen kautta, miettien millaisia asioita ammattiala ja sen kautta työn tekeminen edistävät. Tämän tutkimuksen kannalta olennainen tulos oli kuitenkin se, että nuoret eivät kummassakaan tekstissään arvioineet ammatinvalintaa syvempien arvojensa näkökulmasta, vaan kriteereinä olivat hyvin konkreettiset omaan jaksamiseen ja toimeentuloon liittyvät kysymykset.

Tämä on tuloksena sinänsä kiinnostava ja postmodernin sosiologian näkökulmasta tukisi käsitystä relativistisesta arvoteoriasta, jossa hyvää on se, mikä tuntuu yksilöstä hyvältä. (Bauman 2002.) Kirjoitelman teema ei kuitenkaan suoraan vastaa yksilön käsityksiin omasta unelmastaan, jonka taustalta olisi ollut mahdollista erotella selkeämmin yksilön omia arvoja ja sitä, kuinka yleismaailmallisina tai riippumattomina he niitä pitävät.

Johdannossa mainittu EVA:n vuoden 2010 asennetutkimus: Työelämän kulttuurivallankumous (Haavisto 2010) toi esille, että nuoremmalla kerrostumalla oli jostain syystä selkeästi suurempi painotus työn ja vapaa-ajan yhteensovittamiselle kuin vanhemmalla polvella. (Haavisto 2010.) Samanlaisia aineksia on nähtävissä myös tämän tutkimuksen aineistosta, jossa nuoret selkeästi korostivat, että työ ei saa hallita elämää.

Huomionarvoista on myös se, ettei arvojen pohtimiseen keskittynyt intensiivikurssi muuttanut nuorten tapaa käsitellä ammatinvalintaa, vaan sekä ennen kurssin alkua kerätyssä tekstissä, että viimeisen kerran kirjoitustehtävässä he käsittelivät samaa

teemaa jokseenkin samanlaisesta yksilöllisyyden ja ihmisen itsensä toteuttamisen näkökulmasta. Yhdelläkään nuorella ei ollut havaittavissa merkittävää vaihtelua kirjoitelman sisällöissä eikä tavassa lähestyä teemaa. Jos ajattelee työpajan tavoitetta eli arvojen selkiinnyttämistä, niin tämä ei ole kuitenkaan negatiivinen tulos. Toiminnan tarkoituksena ei ollut muuttaa nuorten arvoja vaan saada heidät paremmin tiedostamaan, mitä he pitävät arvokkaana ja paremmin sopeutumaan näihin itselleen tärkeisiin arvoihin. Tästä näkökulmasta on mahdollista sanoa, että toiminnan tulos vastasi odotuksia.

Kiinnostavaa on kuitenkin, kuinka ympäröivä ja sinänsä kantaa ottamattomia nuorten tekstit olivat. Yksikään kirjoittaja ei osannut tai halunnut ottaa suoraa kantaa ammattien paremmuuteen, vaan kaikki tekstit toistivat samaa ”mantraa” vaihtoehtojen suhteellisuudesta. Tästä nousee kysymys, onko nuorten vaikeaa tehdä selkeää painotusta ja ilmaista omaa kantaansa tällaiseen asiaan? Tämän aineiston perusteella kysymys voi olla selitettävissä sitä kautta, että kaikki kurssille osallistuneet ovat oman ammatinvalintansa suhteen epätietoisessa tilanteessa ja siksi eri vaihtoehtojen perusteleminen on sekin melko sekavaa. Ei osata päättää. Tilanteessa, jossa nuori on jo tehnyt jonkin päätöksen, omat perustelut on helpompaa havaita.

Uraorientaation näkökulmasta tämä päättämättömyyden tendenssi viestittäisi jäsentymätöntä persoonallista identiteettiä, minkä seurauksena nuoren ei ole mahdollista identifioitua hänelle tärkeisiin arvoihin, joita toteuttaa työn ja harrastusten kautta. (Eccles 2009.) Lyhyt arvojen selkiinnyttämisen kurssi ei vielä ehtinyt saada merkittävää vaikutusta aikaan. Toiminnan tavoitteena oli kuitenkin pyrkiä vahvistamaan tuota itselle tärkeiden asioiden hahmottamista ja helpottaa riippumattoman persoonallisen identiteetin ja uraorientaation muodostumista.

Jos nuorten tekstejä lähdetään kuitenkin lähestymään toisesta näkökulmasta miettien ammatille varattua asemaa kirjoittajien omassa elämässä, voidaan huomata, että välineellinen suhtautuminen ammattiin jättää merkittävää liikkumatilaa ja mahdollisuuksia panostaa muihin elämänalueisiin syvemmällä tasolla. On mahdotonta spekuloida, millaisia vastauksia nuorilta olisi saatu, mikäli kirjoitelman teema olisi ammatin sijasta ollut esimerkiksi, millaista on hyvä vapaa-aika tai millainen on hyvä ystävyys. Kurssin aikana käsitelty teema ”Millaista haluaisin elämäni olevan 50-

vuotiaana?” rakensi kuitenkin kokonaiskuvaa kurssille osallistuneiden nuorten arvomaailmasta.

Kurssilla tapahtuneen arvohierarkioiden tarkastelun tarkoituksena oli saada nuoret tiedostamaan oman toimintansa perusteet ja hahmottamaan millaisin perustein heidän valintansa ovat rakentavia ja tähtäävät yleisesti elämän mahdollisuuksia laajentaviin vaikutuksiin. Vaikka tämä toiminnan seurausten pohdiskelu ei tullut esille ammatinvalinnan pohdiskelussa, niin kurssi on silti vaikuttanut heidän ajatteluunsa. Ammatti mielletään selkeästi välineellisten arvojen kautta käsiteltäväksi, mutta henkisten itseisarvojen läsnäolo tulee esiin elämän muilla osa-alueilla.

Nuoret mieltävät mahdollisesti korkeampien arvojen kautta pohdittaviksi kysymyksiksi lähinnä selkeästi moraaliset kysymykset, joissa he joutuvat vastakkain omien valinnanmahdollisuuksiensa seurauksien kanssa. Ammatinvalinta saatetaan mieltää niin yksilölliseksi kysymykseksi, ettei sitä pidetä moraalisenä valintana, vaan painotuksessa ovat lähinnä yksilön taipumuksiin vastaaminen sekä ammatin välittömät vaikutukset muun elämän organisointiin. Osaltaan tätä tulkintaa tukee myös muu kurssin aikana tapahtunut toiminta, jonka valossa nuoret kyllä kykenevät moraaliseen järkeilyyn sekä hyvinkin syvälliseen päätöksentekoon pohtiessaan omaan elämäänsä liittyviä painotuksia.

Esimerkiksi kirjoitelmassaan hyvin suppeasti hyvää ammattia käsitellyt Lauri osallistui kurssin aikana hyvin aktiivisesti keskusteluun hyvää elämää ohjaavista periaatteista. Tämä tuli selkeästi esille myös kurssin päättäneessä ryhmähaastattelussa, missä Lauri vastasi kysymykseen millaiset asiat ovat jääneet kurssin jälkeen mieleen pyörimään:

No nyt tuli nopeesti vaan mieleen se yks, puhuttiin siitä, se katupummihomma, mä jäin sitä miettimään ja sitte siirryttiin jo seuraavaan asiaan, että minkä takia,..minkä takia sä et auta tai minkä takia sä kävelet sen pummin ohi...mää rupesin sitä miettimään siinä... tollasiakin tuli aika paljon.

Tää vahvisti myös semmosta että pysähtyy just miettimään että ei lähde suoraan vaan sinne ammattiin ja sitten vaan lähde menee eikä mieti...on mulla ollu kokoajan muutenkin sellaista pohtimista mutta tää on ollu tämmönen hyvä jarru.

Elämänsisältöön yleisesti liittyvät kysymykset vaativat syvällistä pohdintaa: mikä elämässä on olennaista ja miten siihen pyritään. Tällaiset kysymykset ovat nuorten mielessä ja vaativat kannan ottamista. Arvojen selkiinnyttäminen tähtää juuri oman ajattelun perusteiden löytämiseen.

7.2 Ryhmäkeskustelujen analysointi: Nuorten kokemus arvojen selkiinnyttämisestä

Työpajan viimeinen kokoontuminen oli varattu ryhmähaastatteluun, jossa kerätty litteroitu aineisto käytiin läpi teemoitellen ja sisällöllisiä aineistosta nousevia painotuksia erotellen. Sen kautta pyrittiin löytämään vastausta toiseen tutkimuskysymykseen: **Miten tällaiseen toimintaan osallistuminen auttaa opiskelijoita sopeutumaan koulutusvalinnan paineisiin?** Nuoret olivat tässä vaiheessa kurssia jo melko tuttuja keskenään, koska jokainen oli päässyt jakamaan henkilökohtaisia näkemyksiään koko ryhmän edessä ja ryhmän jäsenet nauttivat toistensa luottamusta.

Molemmat ryhmähaastattelut olivatkin hyvin luontevia ja välittömiä. Jokainen sai suunvuoron ja toisaalta sai myös olla hiljaa jos siltä tuntui. Vaikka ryhmähaastatteluihin oli varattu myös suuntaa-antava luettelo kysymyksistä, joiden avulla keskustelua voisi ohjata haluttuihin teemoihin, keskustelu polveili mukavan avoimesti aiheesta toiseen ja halutut teemat päästiin käsittelemään melko vapaassa järjestyksessä.

Vallitseva mielipide kurssin jälkeen oli kaikkien kohdalla positiivinen. Kurssi ei ollut aivan samanlaista kuin suurin osa lukion koulutyöskentelystä ja työskentelyn vapaamuotoisuus sai kiitosta.

*Silleen jännä fiilis, että on enemmänki pohtimista, koska ei oo oikeita vastauksia niin sit voi sanoo kaiken mitä haluaa...samantapaista kuin muillakin tunneilla mutta sitte tää on vaan tämmöstä rennompaa.
Lauri*

Mulla on ainakin ollu aina kivaa tulla tänne, vaikka onki pitäny tulla aikaisemmin.. Ulla

Itse kurssista molemmissa ryhmissä oli ollut hieman erilaisia odotuksia siitä, mihin OPO2 kurssi, joka käsittelee arvoja, tulisi keskittymään. Suurimman osan oli ajanut kurssille oma epätietoisuus tulevaisuudesta ja koulutusvalinnasta. Yksittäiset ryhmäläiset olivat myös kaivanneet paikkaa missä pääsee juttelemaan omista ajatuksista.

Meillä oli yläasteella 500 oppilasta ja siellä oli vain kaks opoa, mut niil on aina aikaa. Mä en tiedä miten ne sai järjestettyä, aina jos halus pääs juttelemaan minnekkä hakee ...täällä jos on vähänki asiaa, kun pitää aina kysyä jotain, niin ei saa ihan perusasioita. Jos vaikka tulis mieleen, että minnekkä hakis, niin joutuu hakeen netistä ...mä ajattelin, että täälläkin [lukiossa] ois ollu opo silleen niinkun tavoitettavissa... ei mulla oo ollu kysyttävää mutta siis kun ihan perusasioitakaan ei oo voinu mennä sinne kyselemään... ei mun [yläasteella] tarvinnu käydä ku ihan pari kertaa ja mä olin ehkä tunnin siinä, kyselin kaikkea...pääasiassa vaan kyselin ja sitte päätin...täällä ei oo ollenkaan keskusteltu. (Lauri)

En mä tiää minne mä haluan, että jos täältä olis saanu semmosta ideaa mutta en mä kyllä vieläkään tiää mikä musta tulee, mutta sen varmaan sitten arpoo netistä, silmät kiinni googlesta jotain en tiää...sen näkee sitten. (Outi)

Outin viimeisessä kommentissa tuli hyvin esille, että kurssi ei ole suoraan avannut hänelle mahdollisuuksia tai tuonut mullistavaa muutosta omaan ajatteluun. Kurssin aikana olikin huomattavissa, että osa kurssille osallistuneista hyötyi toiminnasta enemmän kuin toiset. Tähän vaikuttivat luonnollisesti tutkittavien persoonalliset, luontaiset taipumukset, kuten kuinka paljon ihminen itse kokee tarvetta reflektointiin ja onko hän tullut pohtineeksi tällaisia asioita aiemmin itsenäisesti. Nuoret erosivat selkeästi myös siinä, onko heillä tapana keskustella tällaisista asioista esimerkiksi kavereidensa kanssa tai kotona vanhempien kanssa.

Kurssin avoin ja pohdiskeleva luonne saattoi tulla hieman yllätyksenä, mutta se sai kaikilta kurssille osallistuneilta kehuja. Tällaista kiireetöntä mietiskelyä ja keskustelua ei nykypäivän lukiossa juuri ole tarjolla. Suurin osa tuli hakemaan kurssilta uusia ideoita ja selkiinnyttämään omaa ajatteluaan. Itse arvoihin liittyvä teema herätti osassa kuitenkin lievää epätietoisuutta abstraktin luonteensa vuoksi.

No mulle tuli ainakin silleen, että me vaan puhutaan sitte jostain arvoista, kun siinä oli se arvojen selkeyttäminen, mä nyt vieläkään

tiedä minne mä oon menossa, mutta ehkä se silleen... kyllä mulle joskus tuli semmonen, että mulla oli koko päivä hyvä mieli, kun mä olin vaikka tajunnu jotain sellasta kivaa, niin tuli semmonen mukava mieli, ei mikään turha vaikka nyt ei vielä ookaan että tonne mä meen. (Tiina)

Eka okei puhuttiin kaikesta niinkun moraalifilosofiasta ja se on yleensä semmonen millä oppilaita pelotellaan, että menkää pois, siis moraalifilosofiakin on sellainen mitä koulussakin kartetaan ihan hullusti, ja siellä on ehkä kaks jotka on kiinnostunut siitä, niin se oli vähän semmonen, oli aika paljon hienoja sanoja. (Mari)

Yllä olevat tyttöjen kommentit kertovat selvästi, että teoria ja varsinkin moraalifilosofia käsitteenä mielletään kaukaiseksi asiaksi, jolla ei ole käytännön arkipäivässä juurikaan käytännön arvoa tai johdannaisia. Abstraktiset ajatusmallit mielletään pienen valikoituneen joukon asiaksi, eivätkä nuoret välttämättä käsittele arkipäivän valintojaan tällaisten teemojen kautta. Tämä tietysti herättää kysymyksen, millä tavalla reflektoidua asioiden käsittelyä tulisi markkinoida, että useampi nuori haluaisi ottaa tällaisen toiminnan mahdollisuutena päästä tutustumaan paremmin itseensä ja ajatuksiinsa.

Vaikka nykyinen yleinen mielipideilmasto korostaa itsensä tuntemisen merkitystä ja omaan itseen tutustumista, niin se rajoittuu hyvin teknisiin ja välineellisiin asioihin. Hyvin harva nykyihminen tutustuu oma-aloitteisesti oman ajattelunsa taustalla vaikuttaviin oletuksiin, vaikka tähän olisi monen kohdalla syytä. Filosofiset tarkastelut mielletään irrallisiksi ja epämukaviksi, koska ne edellyttävät monien itsestäänselvyyksien kyseenalaistamista. Oma merkityksensä reflektion ja moraalifilosofian kiinnostamattomuuteen voi olla myös jälkimodernin yhteiskuntateorian kuva politiikan ja suurten kertomusten kuolemasta. (Giddens 1998, 245.)

Yhtenä ratkaisuna teoreettisen aineksen ja esimerkiksi arvojen kaukaisuuteen on varmasti tuoda ne harjoitteiden ja keskusteluiden avulla osaksi arkipäivän elämää ja jokaisen omaa elämää. Tämän kurssin käytännönläheisyys ja omakohtaisuus saivatkin nuorilta suoria kehuja, kun mietittiin miten kurssilla tapahtunut keskustelu on eronnut siitä, miten samaa teemaa on käsitelty muilla kursseilla tai oppiaineissa.

Noissa missä sää esittelit ne arvot tossa, ainoastaan niissä oli jotain mitä on joskus jossain psykassa ja ehkä filosofiassa... ei siinä mitään

omia arvoja kysytty tai mitään tällästä että tässä on välinearvoja ja ne on tämmösiä. (Ulla)

Se filosofia ja psykologia niissä on sellaista rasittavaa se [moraalin pohdiskelu], tässä voi miettiä ihan rauhassa... vaikka onkin lyhyt ollu niin on tää avannu silti. (Lauri)

Se ei ollu niin omalle kohalle, täällä se on räätälöity just meille, filosofiassa se on silleen että tämmöisiä on arvot ja näin ne toimii tässä maailmassa. (Jukka)

Just jostain adoptoinnista, että mitä siitä yleisesti ajatellaan eikä että mitä TE siitä ajattelette...painotettiin sellasia monipuolisempia näkökantoja tällä kurssilla...en mä tiä voiko sanoa että minne se kuuluu, mutta mun mielestä se pitäis ainakin alottaa jo aikaisemmin, ei meillä ainakaan missään yläkoulussa käyty näitä läpi. (Mari)

Periaatteessa kaikissa aineissa jos puhutaan yleisesti vaikka arvoista tai jostain eettisistä kysymyksistä niin niitä mietittäis omalta kohalta että kyllä meillä on terveystiedossa kurssipäiväkirja, jossa me ollaan käyty vaikka jotain adoptiota tai jotain aborttia niin sit meidän on pitäny siihen kurssille ite miettiä mitä me ite siitä ajatellaan mutta ehkä vois vähän enempi tutustua omakohtaisesti varmaan siellä uskonnossakin. (Tiina)

Nuorten kommenttien pohjalta voi sanoa, että saman luonteista toimintaa olisi mahdollista järjestää myös muiden aineiden opetuksen lomassa ja tietysti voi ajatella, että tähän onkin opetussuunnitelman idea, ujuttaa moraalिन ja etiikan käsittely osaksi kaikkea inhimillistä toimintaa. Sisällöllisten oppimistavoitteiden paineessa omakohtainen kiireetön käsittely sivuutetaan kuitenkin aivan liian usein.

Positiivinen poikkeus sisällöllisen, tavoitteellisen opetuksen lomassa on yhden kurssille osallistuneen kokemuksissa ollut elämäkatsomustieto. Tämän oppiaineen luonne on tietysti jo lähtökohdiltaan hyvin pohdiskelleva ja jättää opettajan henkilökohtaiselle toteutukselle enemmän tilaa kuin moni muu oppiaine. Nuorten ajattelun tilantarpeen kannalta pieni pysähdys tietotulvan keskellä on kuitenkin ensiarvoisen tärkeää ja tuntuu hyvältä.

Se opettaja kohteli meitä ihan fiksuina, kysy tämmösiä elämän tarkoitusta, et mitä te haluatte ja oikeastaan tätä tulevaisuuttakin kyseli kans aika paljon, et mitä te odotatte elämältä, minkälaista työssä on ja siitäkin jotain. (Lauri)

Elämänkatsomustieto soveltuu ajan antamiseen, koska kysymys on henkilökohtaisen katsomuksen kypsymisestä. Tällaista kiireetöntä itsensä tutkiskelua soisi mielellään jokaiselle opiskelijalle edes jonkin verran.

7.2.1 Arvojen selkiinnyttämisen vaikutukset

Miten nuoret sitten ovat kokeneet arvojen selkiinnyttämisen kurssin vaikuttaneen omaan tilanteeseensa ja ajatteluunsa. Onko siitä ollut jonkinlaista apua, vai onko se ollut tarpeetonta ajanhukkaa?

Määkään en tosiaan tiedä minne mää haen, niin sen takia just tulin että jos täältä ois saanu jotain ideoita. Tai siis tiesin, mutta tässä tän kurssin aikana se on kariutunu mikä oli kyllä silleen ihan hyvä koska ilmeisesti mä en sitten oikeesti halunnukaan sitä ...Mä en sano, että se on huono, ettei sitä ollu mutta mä aattelin, että se ois semmosta, että katotaan vähän, että mitä vaaditaan jonnekin yliopistoon mitä vaaditaan jonnekin ammattikorkeakouluun ja semmosta... loppujen lopuksi niistä koulutusmahdollisuuksista saa kuitenkin tietoa itekkin, ei se paljoa vaadi, että kattoo netistä jotain mutta ei tämmöstä keskustelua yksin pysty tekeen. (Ulla)

Ullan kommentissa tulee selkeästi esille, että kurssin parasta antia on ollut avoin keskustelu, johon on tarkoituksella varattu aikaa. Kurssilla on hänen kohdallaan ollut erityistä arvoa, koska aiemmin mielessä ollut koulutusmahdollisuus on altistunut tarkemmalle harkinnalle ja se on asettunut omassa ajattelussa kyseenalaiseksi. Vaikka ohjaukselta saattoi odottaa sisällöllisempää opintoneuvontaa ja mahdollisuuksien sisällöllistä erittelyä, niin asioiden syvempi pohtiminen on silti ollut Karitan mielestä hedelmällisempi mahdollisuus. Oman ajattelun erittelemisen ryhmässä ei ole joka paikassa mahdollista.

Kurssin erityistä antia on ollut ajattelun ”möhentäminen ja herättely.” Se ei ole välttämättä poikanut suoria ideoita, mutta helpottanut päätöksen tekoa tarjoten uusia ajattelun välineitä ja arvioinnin kriteereitä koulutusvalintaan. Vaikka valmiit vastaukset ovat puuttuneet, niin pysähtymisellä ja asioihin paneutumisella on ollut kuitenkin asioita selkeyttävä vaikutus.

Ennen saattoi olla silleen, että en mä nyt yhtään tiedä, mutta nyt mä silti tiän että siellä on muitakin ihmisiä ja tällasia että kyllähän se sulkee muita pois sitten. (Mari)

Että mitä siihen ammattiin sitten kuuluu mihinkä varmasti haluaa mennä, vaikka ei vielä tiedäkään että mikä se niinku on. (Tiina)

Mä tosiaan aattelin, että menisin lukemaan journalistiikkaa tonne yliopistolle mutta sitten mä rupesinkin miettimään että oikeastaan siinä on paljon sellasta mistä mä tykkäisin hirveesti mut siinä on melkein enemmän sellasta juttua jota mä en välttämättä arvosta. (Ulla)

Tää nyt nopeutti mun ajatuksia elikkä ei tullu mitään mullistusta vaan ne mitä mulla oli aikaisemmin mielessä jo, tulee paljon nopeemmin takasin mieleen heti kun rupee miettimään ammattia ja elämää...ja järjestettyä asiat mitä on ollu mielessä ja vahvistettua ne, mulla ainakin on ollu tosi hyvä... Tää vahvisti myös semmosta silleen että niinku pysähtyy just miettimään että ei niinku lähde suoraan vaan sinne ammattiin ja sitten vaan niinku lähde menee eikä mieti... mulla on ollu kokoajan sellaista pohtimista mutta tää on ollu tämmönen hyvä jarru. (Lauri)

Ammatinvalinnan kriteerit ovat tarkentuneet ja osa nuorista on myös tunnistanut, mitä pitää tärkeänä ja haluaa tulevaan elämäänsä sisällyttää. Arvojen selkiinnyttäminen on parhaimmillaan ihmisen itsensä kohtaamista ja olemassa olevan tiedon näkyväksi tekemistä. Kurssin tavoite ei ollut korvata nuorten omia ajatuksia tai arvoja, vaan tuoda ne heille näkyvämmiksi. Tässä suhteessa kurssin voidaan nähdä onnistuneen tavoitteessaan.

Avoimen keskustelun kautta on kuitenkin ollut mahdollista käsitellä myös esille pulpahtavia asioita, jotka eivät ole välttämättä liittyneet mitenkään koulutus- tai ammatinvalintaan mutta ovat syystä tai toisesta tulleet kurssin aikana esille. Tällainen vaikutus on kuin mukava bonus, joka ei välttämättä liity konkreettisiin, lyhyen aikavälin tavoitteisiin, mutta tukee nuoren kasvua ja kehitystä, mikä kuitenkin on koko lukiokoulutuksenkin kantava ajatus ja löytyy opetussuunnitelman perusteista.

Jos mä haluaisin adoptoida, mä adoptoisin ulkomailta ja se vaan tulee jostain mut ku sitä alkaa oikeesti miettimään, että tuleeks se just sen takia et haluaa antaa jollekin vähän huonommalle elämän tai ku sitä alkaa oikeesti miettimään, niin ei sitä normaalisti tulis mietittyä tai mielipiteet on, mutta ei niitä aina oikeen tiiä, että mistä ne tulee. (Tiina)

Tiinan mainitsemat oman ajattelun perusteet tulivat aineistossa toistuvasti esille ja nuoria on selkeästi viehättänyt kysymys: **Miksi minä ajattelen niin kuin ajattelen?** On

havahduttava kokemus kohdata oman ajattelun taustalla vaikuttavat itsestään selvät periaatteet, joita ei ole kuitenkaan koskaan ”nostanut pöydälle.” Nykyisen yhteiskunnallisen keskustelun korostama yksilöllisyys myös motivoi ihmistä tiedostamaan, mihin hänen ajattelunsa perustuu. Tällöin voi myös itse vaikuttaa, millaisten tekijöiden haluaa antaa toimia omina auktoriteetteinaan.

Harvoin sitä ite tulee aloitettua, että jaa mietitäänpä nyt, että kuinka tärkeätä tää on mulle. (Mari)

Sitä ei tuu mietittyä että miks...lähinnä tulee, että mitä, mistä pitää ja mitä vois tehdä, mutta että minkä takia. (Jukka)

On hyvin merkittävä ja kiinnostava tulos, että vaikka nuoret eivät ole harjaantuneita pohdiskelemaan tai erittelemään oman ajattelunsa taustalla vaikuttavia periaatteita tai painotuksia, niin heillä on siihen kuitenkin kaikki tarvittavat edellytykset sekä motivaatio ja kiinnostus paneutua asiaan. Ihmisten sitoutumista omiin henkilökohtaisiin tavoitteisiinsa parantaa merkittävästi se, mikäli ihminen tietää miksi hän ajattelee niin kuin ajattelee.

Tämä kurssi osoitti, että silmien avautuminen perusteluille tuntuu hyvältä. Vallitseva tuntemus ei kuitenkaan ole välttämättä positiivinen, mikäli perusteluita ei yksinkertaisesti löydy tai ne ovat kestävämpiä. Ihminen, joka tekee valintoja kestävämpin perustein, ei luonnollisesti ole halukas myöntämään tätä itselleen. Yhtäläillä ahdistavaa tai epämiellyttävää voi olla huomata, että itsellä ei ole harmainta aavistusta, miksi valitsee niin kuin valitsee. Varsinkin tällaisilla ihmisillä ajattelun perusteisiin uppoutuminen on todella hedelmällistä.

7.2.2 Miten kurssi tuki uravalintaa?

Kurssin rajallinen aikataulu ei antanut laajoja mahdollisuuksia syventyä itsetuntemuksen ja omien arvojen sovelluksiin arkipäivän elämässä tai ammatinvalinnassa. Itselle tärkeiden asioiden selkiintyminen on kuitenkin nuorten mielestä keskiössä ammattia valitessa. Tutkielman ensimmäisessä osiossa esille tulleet hyvän ammatin kriteerit tulivat kuitenkin esille myös kurssin päätöshaastattelussa.

Ammatin kokonaisvaikutukset oman elämän sisältöön ja toimintamahdollisuuksiin kiinnostavat nuoria olennaisesti. Ihminen haluaa luonnostaan ennakoida valintojen seurauksia ja harkittu, itselle tärkeiden asioiden pohjalta tehty valinta noudattaa ajatusta, millaisen roolin haluaa ammatille elämässään antaa. Nuorta askarruttaa: ”**Millaiseksi elämäni muodostuu jos valitsen tämän ammatin?**”

Mitä arvostaa vapaa-aikana et jos arvostaa sellaista että voi tulla ja mennä miten haluaa niin itellekin valkenee, että se pitää sitten olla ihan säännöllinen se työaika ja tämmönen...ja jos sosiaaliset piirit on tärkeitä niin sit ei välttämättä sellaista yksilötyötä...elämä on ihan työn ehdoilla silloin, et lähetään illalla jonnekin jos mulla ei satu olemaan työvuoroa ja sitte ku sattuu olemaan, niin joo mee yksinäis, mä meen töihin, niin ei se kovin kivaa oo. (Mari)

Vaikka suoria vastauksia ei ole annettu, eikä kenellekään kurssilaiselle ole toiminnan aikana tullut mitään mullistavaa ahaa-elämystä, niin kuitenkin arvojen selkiintyminen on auttanut ammatinvalintaa välillisesti sikäli, että tulevaan koulutusvalintaan on helpompaa suhtautua ja vertailla erilaisia mahdollisuuksia sen pohjalta, löytyykö niistä itselle tärkeitä elementtejä. Eri ominaisuuksien kokonaisvaikutukset muodostavat kuvaa ideaalitalanteesta, johon erilaisia vaihtoehtoja voi verrata. Omien taipumusten tiedostaminen ja niiden kohtaaminen ammatin kautta antavat vaihtoehtojen arviointiin suoria työkaluja.

Jos sä oot varma että susta on pakko tulla nyt tutkija niin jos sä mieltisit sitten että miks, tai että mä haluan olla yksin, mä haluan edistyä ja mä haluan haastaa itteeni ja tällästä niin sitten siihen vois ehkä avautua vähän muitakin vaihtoehtoja, jos se tutkijan ura ei nyt sitten aukeekaan. (Mari)

Vaikka omien taipumusten esille tuleminen voi kuulostaa itsestään selvyydeltä, niin pieni pysähtyminen ja asioiden kirkastaminen eivät sitä kuitenkaan tunnu olevan. Monien nuorten ammatinvalintaa hallitsevat sellaiset voimat kuin sosiaalinen paine, median toimintamallit tai sattuma. Tiedon arviointiin ja mediakriittisyyteen rohkaisevana aikana toivoisi, että vaikutuksille alttiin nuoren elämässä tarjottaisiin mahdollisuus löytää vastauksia itsestään.

Mulla on muutamia kavereita, joille olis ihan hyvä olla tämmönen kurssi. Mulla on nytkin semmonen kaveri, joka on neljä kertaa vaihtanu alaa ammattikoulussa ja se ei vielääkään oo saanu mitään tutkintoa ja vaihtoi taas jälleen kerran. En kyllä ite haluais tollasta,

että kokeilis no ei se toimi, no kokeillaan seuraavaa, sitte viiden ammattikokeilun jälkeen, et joo missäs sitä olis...vois auttaa tämmönen, että oikeesti pysähtyis miettimään eikä hyppäis vaan johonkin, ottais kunnolla selvää asioista ja pysähtyis vähän aikaa miettimään ja kuuntelemaan itseensä. (Ulla)

Tämän tutkielman kantava ajatus ei ole elämänkaaren tehostaminen tai siirtymä- ja opiskeluaikojen minimointi. Kuitenkin sekä yhteiskunnan että yksilön etu on joustava siirtyminen sellaiseen toimintaan, joka vastaa edes jollain lailla yksilön henkilökohtaisia taipumuksia ja tulevaisuuden tavoitteita. Ohjauksen kautta on mahdollista kehittää ja vahvistaa myös pitkäjänteisyyttä ja omiin tavoitteisiin sitoutumista. Ohjaajan on mahdollista puuttua vahingollisiin ja kestäättömiin ajattelutapoihin, jotka saavat aikaan lyhytjänteistä ja huonosti perusteltua toimintaa.

7.2.3 Opinto-ohjauksen resurssipula

Nuorten käsitykset opinto-ohjauksen tilasta olivat melko kriittisiä, joskin niissä oli myös paljon vaihtelua. Kokemus opinto-ohjauksen riittävydestä ja osuvuudesta on hyvin yksilöllistä ja riippuu melko yksittäisistä onnistuneista kokemuksista ja yksittäisten opinto-ohjaajien mahdollisuuksista panostaa tiettyyn tilanteeseen.

On kuitenkin syytä myöntää, että nykyisillä resursseilla opinto-ohjaajien mahdollisuudet tavoittaa ”hyvän ohjauksen” laatutavoitteet ovat vähintäänkin rajalliset. Vaikka opinto-ohjaajien koulutus antaa työkaluja toteuttaa kokonaisvaltaista, yksilön tarpeet kohtaavaa ohjausta, niin arkipäivän todellisuudessa tämä ylevä ajatus jää liian usein haaveeksi.

Opon kanssa vaikka menee vaihtaan jotain kurssia sinne mut en mää oo ainakaan ikinä silleen keskustellu sen kanssa. (Mari)

Siellä ei mietitty mitään tälläsiä niinkun perusasioita, siis mä vaan silleen kyselin ja se opo kerto ja antoi esimerkkejä että minkälaista se sitten olis jos sä meet kaksoistutkintoon. (Lauri)

Se on vähän sellasta että opo kertoo faktoja, että ei saa ite mietittyä kuitenkaan että mitä pitäis itse miettiä niistä asioista. (Ulla)

Tiukoissa aikaraameissa ja ohjattavien määrän ylittäessä suositukset ohjaus alkaa väistämättä keskittyä sisällöllisten välttämättömyyksien hoitamiseen. Opinto-ohjauksen

muut osa-alueet kuten kurssivalintojen hallinnointi, suoritusten seuraaminen sekä ongelmatilanteisiin puuttuminen vievät leijonaosan opinto-ohjaajan ajasta. Silloin kärsii ensimmäisenä yksittäisen opiskelijan kokemus hänen tarpeidensa kohtaamisesta. Konkreettinen opintoneuvonta on vain hyvin pieni, joskin tärkeä osuus opinto-ohjausta. Pelkän välineellisen informaation tarjoamisen sijasta pääpaino tulisi aina olla opiskelijan omien perusteluiden avaamisessa. Mutta kun aika loppuu, se loppuu.

Opiskelijoiden käsitykset siitä mitä ja millaista opinto-ohjauksen kuuluisi olla, vaihtelivat mutta yhteistä niille oli se, että sen pitää tukea koko elämää hahmottavaa ajattelua. Opinto-ohjaus ei saa koskaan olla pelkkää opintoneuvontaa.

Minkä takia me opiskellaan ja mitä me opiskellaan ja että minnekä se johtaa...ja jatko-opintopaikat...sitten työ...ja sitte lopulta no täällä just ollaan käyty sitä viimeistä että mitä sitte elämällä tekee, mitä on ite miettiny tai yksin joutunu mietiskelemään. (Lauri)

Silloin kun ohjaus ei syystä tai toisesta onnistu kohtaamaan näitä tarpeita, ohjattava jää ajatustensa kanssa melko yksin. Ideaalitilanteessa hän kääntyy muiden tahojen, kuten perheen tai ystävien puoleen, mutta kaikki tällekin kurssille osallistuneet olivat sitä mieltä, että esimerkiksi vanhempien mahdollisuudet kertoa mistään muusta kuin omasta ammatistaan ovat hyvin rajalliset.

Ohjaus voi myös tulla ajallisesti päätöksenteon kannalta hieman vääränä ajankohtana. Lukiolaisen päätös omasta tulevaisuuden suunnitelmasta, koulutus- ja ammatinvalinnasta on prosessi, joka kestää parhaimmillaan koko lukioajan. Tämä asia tuli esille myös aineistossa sikäli, että nuoret kokevat, että lukiossa he eivät ole saaneet ensimmäisinä vuosina ohjausta juuri ollenkaan.

Mä en oo keskustellu kenenkään kanssa, siis mä oon käynny opon kanssa että jos mä haluan sinne ja sinne niin mitä mä kirjoitan...vähän silleen että kerro mulle..ja kuitenkin mä kirjoitan ihan eri lailla... meille sanotaan jo ykkösellä että pitää periaatteessa tietää mihinkä haluaa mennä että kirjoittaa ne oikeet aineet ja sitte semmonen ”keskustelu” on vasta tyyliin kolmosella. (Tiina)

Lukion ohjausjärjestelmää tulisi kehittää prosessimaisemmaksi, mikä auttaisi rakentamaan kokonaiskuvaa ja kohtaisi ohjattavien tarpeet täysipainoisemmin. Vasta lukion kolmannella tuleva ohjauskeskustelu voi tulla melkoisena yllätyksenä, eikä pelkkä puolen tunnin kohtaaminen vielä kehitä mahdollisuuksia tiedostaa omia

taipumuksia saati sitten soveltaa niitä käytännön valintaan. Yläkoulussa tapahtunut opinto-ohjaus ei kannu hedelmää lukioon, vaan asioita pitäisi vähintään kerrata.

Meille sanottiin [yläkoulussa] että voi lukiosta mennä vaikka yliopistoon tai ammattikorkeakouluun tai vaikka suoraan amikseen takas vähän niinku taaksepäin et sit ne kertoi niitä eri reittejä, mut sit ois kiva, että kerrotais vaikka enemmän niitä aloja... silloin oli kuitenkin vielä niin pieni et sitten ku meni lukioon, niin en määhän ainakaan enää muista mitään niitä... kyllähän niitä silleen netistäkin löytää aika hyvin mutta ku ei sieltä aina tuu silleen perehtymään. (Tiina)

Kuten Tiinan kommentista näkyy, ohjauksessa painotetaan nykyään suuresti itseohjautuvuutta ja itsenäistä tiedonhankintaa. Tiedonhankinnan tulisi kuitenkin tarpeen mukaan olla tuettua siten, että nuori etsii itsenäisesti häntä kiinnostavia mahdollisuuksia ja sen jälkeen vaihtoehtojen arviointi tapahtuu ohjauksellisilla työkaluilla opinto-ohjaajan vastaanotolla.

Suureksi osaksi rajallisten ohjauskeskusteluiden helpottamiseksi opiskelijoita kehoitetaan tekemään taustatyötä ja ennalta tutustumaan itseä kiinnostaviin vaihtoehtoihin. Itse ohjauskeskustelu sujuu sitten jouhevammin. Tässä järjestelyssä on vain se riski, että ohjaus keskittyy käytännön järjestelyiden neuvontaan, eikä lähde avaamaan sinänsä rakentavien vaihtoehtojen taustalla vaikuttavia tavoitteita ja merkityksiä.

Ei se opo koskaan tuolla haastatellu et miks sä haluat sinne, se oli vaan silleen että okei sä haluat sinne, just, seuraava kysymys... just kun sanoit, että haluat lääkäriksi, niin sit se kertoo, että sit meet sinne ja sinne korkeakouluun ja yliopistoon eikä mitään, että no mikäs sua siinä sitten kiinnostaa. (Mari)

Nuorella on tarve tulla kuulluksi.

7.2.4 Pienryhmätyöskentelyn edut

Pienryhmäohjaus on todella toimiva ohjausmenetelmä tilanteissa, joissa ohjattavan tulee kohdata toisen ihmisen erilainen näkökulma, saada uusia ideoita tai hahmottaa erilaisia puolia ohjattavasta teemasta. Tässä tutkielmassa metodien muodostamisen periaatteisiin on kiinnitetty erityistä huomiota ja aineiston pohjalta on mahdollista sanoa, että toisen

ihmisen kohtaaminen ja dialogiseen filosofiaan sisältyvä yhteisen todellisuuden ja tietoisuuden rakentaminen toteutuvat myös käytännössä. Avoimuus ja ryhmässä tapahtuvan toiminnan erityisarvo tulivat esille kun pohdittiin miten tällainen toiminta olisi tai ei olisi sovitettavissa normaaliin luokkaopetukseen ja muihin aineisiin.

Eihän se siellä onnistuis, kun ne luokat on liian isoja joku kaksikymmentä oppilasta, jokaiselta ruvetaan miettimään, se vaatis kymmenen tuntia yhdeltä istumalta että saatais kaikki käytyä kerralla...tää on ihan tämmösessä pienessä ryhmässä keskustelu, se ois se kaheksankin ollu melkein liikaa...tää on ollu vapaata, päässy ajattelemaan, on vaan miettiny ihan perusasioita ja tämmöstä. (Lauri)

Jossain muussa aineessa ois semmonen 20 henkinen luokka ja mulla ainakin itellä ois semmonen et mä en välttämättä haluais, että yhtäkkiä 20 tuntematonta ihmistä tietää noin paljon mun ajatusmaailmasta ja sellasta...kuitenkin siinä on vähän joku raja ... että se toimis niin kaikkien pitäis osallistua yhtä paljon enkä mä usko että se onnistuis... kaikki muut aineet on kuitenkin sellasia et siellä opiskellaan nimenomaan jotain teorioita nii ei tää kuitenkaan oo sellasta nii laittaisin kyllä ihan opon alle mieluummin. (Ulla)

Se ei varmaan pistäis mitenkään pohtimaan kun täälläkin mä oon miettiny ku on hirveesti erilaisia mielipiteitä niin pistää mietityttämään että entä jos itekkin ajattelis näin tai et jos on yksin jonkun kanssa niin eihän siinä tuu muitten mielipiteitä mitä vois mieltää. (Outi)

Outin viimeisessä kommentissa hän mieltii ryhmän antamia mahdollisuuksia ja vertaa kurssia tilanteeseen, jossa hän joutuisi ohjaustilanteessa olemaan yksin omien ajatustensa kanssa. Ryhmä tuo uusia ajatuksia ja tarjoaa omille olemassa oleville ajatuksille peilin, jonka kautta tulee esiin uusia näkökulmia ja mahdollisuuksia hahmottaa pohdittavaa asiaa. Kurssin aikana on jaettu kuitenkin sen verran henkilökohtaisia asioita ja tunteita, että ne vaativat oman turvallisen fooruminsa. Koululuokka ei ole suvaitsevaisuudessaan ja jakamisen mahdollisuuksissaan omiaan tukemaan avautumista omista tärkeinä pidetyistä asioista.

Joillekin hiljaisemmille ihmisille; selittäis jotain, sit joku heittäis jonkun vitsin siihen tai jos joku haluais jonnekin ammattiin, sit joku tyrnäis sen ihan täysin, niin joku vois loukkaantua siitä pahastikin. (Lauri)

Arvojen selkiinnyttäminen vaatii avautumista ja omiin tunteisiin syventymistä jo pelkästään kerronnallisten ja dialogisten metodiensa vuoksi. Tällaisen suotuisan ja

avoimen tunnelman luominen vaatii hyvin turvalliset puitteet, jotka saavutetaan parhaiten pienryhmässä.

7.2.5 Mainospuheet ja riippumattoman tietolähteen kaipuu

AmmatINVALINTAAN liittyen nuorilla on tarve tiedostaa, miten jokin tietty ammatti vaikuttaa sosiaalisen elämän muodostumiseen yleisellä tasolla. Eri vaihtoehtojen punnitsemisessa tietolähteet ovat kuitenkin melko rajallisia ja nuoret kokevat, ettei niiden kautta saa välttämättä kovin riippumatonta kuvaa siitä, miten jokin tietty ammatti todellisuudessa rakentaa omaa elämää.

Aina jos jostain oppilaitoksesta tulee pitämään jotain esitelmää niin ne on aina sellaisia mainospuheita, että meille kun tulet niin sitten on mahtava koulu. (Jukka)

Organisaatioiden edustajat ovat aina hieman puolueellinen tietolähde, koska heidän tavoitteenaan on luoda omasta tahostaan mahdollisimman houkutteleva mielikuva. Nuoret toivoisivat mahdollisimman puolueetonta tietolähdettä, joka kertoisi omakohtaisesti miten ammatti vaikuttaa hänen elämäänsä. Tällaista alumni-toimintaa on lukiossa jonkin verran ja se koetaan hyvänä järjestelyinä.

Olis silleen paljon kivempaa, että sinne oikeesti tulee joku insinööri, joka kertoo sen päivärytmin mitä se tekee. (Mari)

Ne kertoo oikeesti myös ne huonot puolet. Kaveri just kerto, että se oli kuuntelemassa jonkun lentäjän luentoa, kun lentäjähän olis silleen unelmatyö, että sää vaan lentelet ja hommasta tulee rahaa, mut se ihminen kerto, että sä joudut oleen hirveen paljon poissa kotoa ja se lentelee johonkin ulkomaille, ja se nukkuu siellä hotellissa pari päivää ja sitte se taas lentää takaisin ja näkee perhettä hirveen harvoin, niin siinä oikeesti saa tietää sen, että mitä se ammatti ihan oikeesti on... koska välttämättä oo just se pelkkä kaheksan tuntia työpaikalla ja lähen kotiin vaan se saattaa olla just se et sä oot viikon jossain matkalla tai jos sä oot lentäjä, niin sä oot harvoin kotona. (Tiina)

Tietynlaiselle ”elämän alumni” –toiminnalle olisi selkeä kysyntä. Nuoret haluaisivat tietää eri ammateista sen konkreettisen sisällön lisäksi miten työajat, palkan suuruus, työn sosiaalisuus sekä liikkuvuus muovaavat arkea ja työn ulkopuolista elämää. Tällainen tieto auttaisi heitä paremmin kohtaamaan omat painotuksensa ammatinvalintaa tehdessään. Esimerkiksi vuorotyö on monille nuorille täysin vierasta,

eivätkä sen vaikutukset tule esille ennen itse työn tekemistä. Joissakin tapauksissa tämä järjestely johtaa ratkaisevassa kohdassa alanvaihtoon ja uudelleen kouluttautumiseen. Tehokkuuden ihannoinnin aikana sekä yksilön että yhteiskunnan etu on, että riippumatonta informaatiota tarjotaan etukäteen eikä jälkikäteen.

7.2.6 Vanhempien neuvonnassa korostuu omakohtaisuus

Kun nuorilta kysyttiin, keiden kaikkien kanssa he käsittelevät ja pohtivat omia arvojaan sekä ammatinvalintaansa, tuli esille, että vanhempiin turvaudutaan lähinnä tilanteessa, jolloin heidän omakohtainen kokemuksensa voi tarjota jotain lisäarvoa. Vanhempien kanssa ei juuri vaivauduta keskustelemaan ammatinvalinnasta ennen lopullista päätöstä. Ainoastaan tilanteissa, joissa mielenkiinnon kohteet osuvat yksiin jommankumman vanhemman alan kanssa, keskustelu voi olla perusteellisempaa.

Ku ei mua yhtään kiinnosta semmonen [isän työ] niin ei mua kiinnosta sen kanssa jutella siitä [ammatin valinnasta] koska se ei esimerkiks tiä jostain lääkärin ammatista, ois kiva keskustella jos joku tuttu olis lääkäri niin vois oikeesti kysyä että mitä se on mutta kun meidänkään suvussa tai tuttavapiirissä ei oo yhtään lääkäriä niin sitten ei oikeen voi keskustella. (Tiina)

Ne kerto ihan konkreettisesti, äiti kävi lukion niin kerto mitä sieltä saa ja isä oli raksalla, kerto sen omat puolet... ei mulla oo kauheesti kysyttävääkään niiltä koska ei ne tiedä ammattikorkeakoulusta tai sitten yliopistosta eikä ne tiedä koska mä oon ihan eri suuntaan lähtemässä, mun äiti kouluttautui opettajaksi niin mä en saanu niiltä silleen enää mitään. (Lauri)

Mä olen vähän miettiny joskus isän kanssa kun se on kanssa samalla lailla opiskellu kemiat ja fysiikat ja on nyt insinöörinä, on joskus puhuttu siitä että mitä se insinöörin työ oikeesti on. (Jukka)

Tämän tutkimuksen nuorilla on enimmäkseen sellainen kuva, että vanhemmat eivät osaa keskustella muusta kuin omakohtaisista kokemuksistaan. Heitä ei pidetä luotettavana tietolähteenä tilanteessa, jossa pohdittava vaihtoehto ei ole vanhemman oman kokemusmaailman piirissä. Vaikka nuoret myöntävät, että heidän vanhempansa tuntevat heidät parhaiten, tuo luottamus ei kuitenkaan ulotu omien yksilöllisten ammatillisten tavoitteiden tasolle.

Vanhempien näkökulmat tulevat esille lähinnä tilanteissa, joissa nuori on tekemässä valintaa, joka on syystä tai toisesta ristiriidassa vanhempien näkemyksen kanssa. Vanhemmat painottavat pääsääntöisesti nuoren omien taipumusten ja vahvuusalueiden seuraamista ja toivovat lapsensa tähtäävän elämässä mahdollisimman korkealle.

Meidän iskä oli keikkamuusikko muutaman vuoden, niin se on just silleen, et ei se oo mitään helppoa et älä lähe sinne tai usko et se on oikeesti kivaa tai siis onhan se kivaa mut et se ois semmosta ruusuilla tanssimista pelkästään. (Mari)

Meidän äiti lähinnä sanoo, että ”sä oot niin hyvä kemiassa ja sä oot hyvä matikassa, että sustahan vois tulla lääkäri, että suvun ensimmäinen lääkäri” ja oikeen ylpeenä oottaa musta lääkäriä...lähinnä ne vaan sanoo, että sä oot hyvä koulussa että käytä sitä hyödyksi ... ”ai sä oot kiinnostunu siitä alasta” että jos ne ei välttämättä oo oottanu sitä niin että ne olis kuitenkin avoimia sille uudelle haasteelle, et ne ois silleen että me tuetaan sua. (Tiina)

Meidän iskä oli jo alun perin sitä mieltä että älä mee minnekään media-alalle ja äitiä vaan kiinnostaa se että meneekö mulla hyvin koulussa, se on vaan silleen että no et sä sinne pääse jos sä kirjoitat huonosti ja sellasta...mä oon aika kyllästyny siihen jo nyt, yläasteella sen ymmärtää, silleen kuitenkin että pääset hyvään kouluun, kun mä olin aina menossa lukioon, niin että pääset hyvään lukioon, lue sitä ja tätä, mutta kyllä se nyt alkaa jo vähän rassata... mulla on semmonen fiilis että kyllä mä ite tiän missä mun opiskelut menee niin ei siihen tarvii enää ketään tulla latistamaan sitä... onhan tästä puhuttu ties kuinka kauan mutta eipä muutosta ole ollut. (Ulla)

Kuten Ullan kommentista tulee ilmi, vanhemman puuttuminen ja kannustamisen muodot voivat vaikutukseltaan olla myös negatiivisia. Tämä ei tietenkään osaltaan rohkaise käsittelemään itseä askarruttavia kysymyksiä vanhempien kanssa vaan sellaiset kysymykset käsitellään joko itsenäisesti tai muiden tukea tarjoavien ihmisten kanssa. Suhteessa vanhempaan saatetaan myös ajatella, että keskustelu ei tuota uutta tietoa, koska painotukset ja arvostukset ovat niin lähellä toisiaan.

Musta tuntuu että ei mun tarvii [keskustella arvoista] koska mulle opetettiin ne samat jutut, mun äiti opetti mitä hän on oppinut 50 vuoden aikana... jos mun tekis mieli niin kyllähän mä puhuisin ja kyllähän mun äiti puhuis, ei meillä oo mitään sellasta, mulle ei oo vaan tullu mitään tarvetta... äidin kanssa se on vaan semmosta vahvistamista, kun mä teen jonkin päätöksen niin sitten kertoo äidille tai jos vähän epäilyttää niin sitten se vahvistaa koska se on periaatteessa oma itsensä. (Lauri)

Musta tuntuu tai ainakin sitä luulee että sen [arvot] näkee tai silleen kun on kuitenkin eläny niin kauan siis samassa talossa niin sitä ajattelee että kyllähän mä tiedän mitä se arvostaa tai kyllä se kuuluu ja näkyy. (Ulla)

Ullan ja Laurin vastaukset ovat kiinnostavia varsinkin sikäli, että ne osoittavat nuorten mieltävän omien arvojensa lähteeksi perheen ja tiiviin kanssakäymisen vanhempien kanssa. Vaikka nuoret kokevat olevansa omassa päätöksen teossaan riippumattomia toimijoita, niin vanhemmat toimivat kuitenkin kuin tuomarin roolissa auktoriteetteina vahvistamassa nuorten omia näkemyksiä.

7.2.7 Erityisen tuen tarve vai yleinen tarve varhaiseen puuttuminen?

Vaikka enemmistö on kokenut kurssin hyödyllisenä ja havainnollisena, ehkä jopa ratkaiseen jotain askarruttavia kysymyksiä, niin kurssin selkeyttävä tai avartava vaikutus ei ole kuitenkaan ollut mitenkään itsestäänselvyys. Sen lyhyt luonne sekä yksilöiden erilaiset taipumukset ovat haasteena. Myös edellä mainittu tilanne, jossa oman ajattelun perusteet ovat vahvemmin tiedostamattomia, vaatii enemmän aikaa ja paneutumista, mikä näkyi myös tällä kurssilla.

Tilanteessa, jossa päätöksen tekoon vaikuttavat erilaiset ainekset sekoittuvat sekavaksi massaksi, ei pelkkä arvojen selkiinnyttäminen ja itselle tärkeiden asioiden hahmottaminen vielä ratkaisevasti auta. On tarpeen korostaa, että yksikään kurssille osallistuneista ei kuitenkaan kokenut toimintaa epämiellyttävänä tai ahdistavana, mutta teema on yksinkertaisesti haastava.

...ei epämukavaa mutta vaikeeta välillä ja et on oikeesti joutunu miettimään asioita ja harmittaa kun ei osaa sanoa mitään. (Ulla)

On ajatus, mutta ei osaa sanoa...se ykski tunti kun sä kysyit joku neljä tai viis putkeen semmosta mikä on elämän tarkoitus, rupes siinä kohtaa vaan miettimään ihan liikaa, aivot kärähti, mutta ei se ollu, mä vaan nauroin sille. (Lauri)

On se [kurssi] ehkä silleen vähän selventäny, mä tiedän ehkä suurin piirtein mitä vois ammatteja yrittää tai semmosia vaihtoehtoja mutta sekään ei oo sitte, ne on aika hankalia Vaihtoehtoja ehkä tullu mieleen, mutta sitte ku taas on mietitty että mitä halutaan elämältä tai

perhe ja tämmöset niin rupee miettiin että sitä ammattia ja perhettä pystyy yhdistää, semmosta hirveen ristiriitasta juttua... ehkä enemmän sekoittavaa, tai kyllä se on auttanu mut se on taas sekoittanu et molempia periaatteessa. (Outi)

Outi oli ryhmien nuorista selkeästi se, joka kaipasi ammatinvalintaansa ja tulevaisuuden pohdiskeluunsa hieman muita enemmän tukea. Lukioaika voi yksilöllä olla elämäntilanteena yleisesti ottaen sekavaa ja myös epävarmaa. Monet mahdollisuudet ovat periaatteessa avoinna, mutta tulevaisuus esittäytyy yhtenä sekavana mylläkkänä. Nuoren elämässä perheen perustaminen sekä aikuisen elämäntyöli ovat kaukaisia asioita ja ulkoa tulevat paineet antavat kuitenkin olettaa, että nyt pitäisi tehdä päätös, millaista haluaa elämänsä tulevaisuudessa olevan. Tämä kasaa paineita ja mikäli ihminen on perusluonteeltaan hieman sisäänpäin kääntynyt, eikä ole tottunut avaamaan omaa ahdistustaan, paineet voivat herkästi kasaantua.

Esimerkiksi perheessä ei välttämättä avata omia tuntemuksia juurikaan, mikä osaltaan heikentää mahdollisuuksia havaita rakentavia keinoja kohdata sekava tunnetila. Vanhemmat ovat saatavilla, mutta syytä tai toisesta keskustelua ei liiemmin synny ja nuori on askarruttavien ajatustensa kanssa yksin.

Ei mulla ainakaan oo mitään hinkua silleen mutta kyllä mä puhuisin [vanhempien kanssa] jos mä haluan mutta ku ei mulla oo ikinä sellasta tarvetta että pakko puhua jostain tommosesta...mutta kyllä ne varmaan sitte ihan mielellään puhuis jos mä menisin kyselemään että mitä ne arvostaa tai tämmöstä. (Outi)

Meillä on perheen kesken semmonen vitsi tai peli että porukka heittää mulle jotain ammatteja minne mä voisin lähteä, sieltä tulee aika mielenkiintoisia välillä mutta ei me muuten mitenkää tästä asiasta keskustella, tulee vaan niitä ammatteja mitä ne heittää mulle...sitte mä hylkään ne aina, jokaisen hylkään yleensä... alussa se oli vielä ihan ok kun ne niinkun periaatteessa vielä keskittyi mutta nyt sieltä tulee jotain ihan semmosia et öö mitä!? en oo ees kuullu joistakin, ihan hauskaa sinänsä että yrittää auttaa. (Outi)

Vanhemmat osallistuvat tavalla tai toisella ja tietysti omien edellytystensä rajoissa. Tärkeää on, että nuorelle välittyä kuva, ettei hän ole yksin haasteidensa kanssa. Toiset myös tarvitsevat tukea omaan ajatteluunsa merkittävästi toisia enemmän. Koulumaailmassa ohjauksen tulisi kohdata yksilöiden tarpeet paljon räätälöidymmällä tasolla, mutta joskus ongelmana saattaa olla myös luottamuspula ohjaukseen ja sen mahdollisuuksiin ratkaista itseä askarruttavia kysymyksiä.

Yläasteella jotain oli, että jatkosuunnitelmia mutta kun mulla oli selvät sävelet mihin määhä halusin niin siinä ei hirveesti keskusteltukaan, mä vaan kerroin ja se sano et ”ok, sullahan näyttää olevan hyvin asiat”... en mä täällä, en mä ees usko että toi opo auttais mua hirveesti kun mä en itekkään tiedä mun ajatuksista, niin sitte joku opo, miten se vois tietää mun ajatuksista enempää tai mä en tiedä miten se vois selvittää mun ajatukset. (Outi)

Ohjausta ei siis välttämättä tunnisteta ja nuorilla ei ole välttämättä selkeää vallitsevaa kuvaa, mitä ohjaus on. Omien ajatusten kanssa yksin jääminen on kuitenkin myös selkeä riski, ja varhaisen puuttumisen korostamisessa on todella tärkeää, että nuoren orastavaan ahdistukseen reagoidaan välittömästi niillä välineillä, mitä koulujärjestelmässä on. Outin tulisi päästä keskustelemaan omista ajatuksistaan ja huomata, että ajatukset kyllä selkiävät, kun niitä rauhassa ilman paineita hieman avataan ja annetaan aikaa.

On sinänsä turhaa puhua erityisen tuen tarpeesta, vaan minun mielestäni voitaisiin puhua perinteisen tai tavallisen tuen tarpeesta. Jokainen ihminen, vanha ja nuori, kohtaa elämässään jaksoja, jolloin tukea ja oman ajattelun avaamisen foorumia tarvitaan. Erityisen tuen tarpeesta puhuminen on sinänsä lievästi leimaavaa sellaisten henkilöiden kohdalla, jotka nyt tarvitsevat vain rahtusen enemmän aikaa ja paikan avata tuntojaan.

Olenneisinta on huomata ohjattavien yksilöllisyys. Ihmisten tavat ja välineet hahmottaa omaa elämäänsä vaihtelevat, joten myös tarjouman tulisi olla yhtä laaja. Varhaisen puuttumisen ideologia toteutuu parhaiten, kun kunkin ohjattavan yksilölliset ohjaustarpeet pystytään kohtaamaan hänen omalla tasollaan ja hänen tarpeisiinsa sopivilla keinoilla. Arvojen selkiinnyttäminen on yksi työkalu, jonka kautta on mahdollista vaikuttaa tiettyihin asioihin, mutta ohjauksen kokonaisuus vaatii paljon muutakin.

Eihän tää tietenkään kaikille sovi silleen että ei monta sataa oppilasta välttämättä tarvi mutta ois ihan hyvä, että väläytettäis tämmöstä vaihtoehtoa. (Lauri)

7.2.8 Lisää aikaa, olennaisinta on itsetuntemus

Ajan ja tilan antaminen nuorille on paras keino ehkäistä ahdistusta. Siihen ei kuitenkaan esimerkiksi tämän kurssin aikana ollut kovin hyviä mahdollisuuksia, vaan vielä jäi monta kysymystä käsittelemättä.

Tää on kuitenkin aika lyhyt ollu tää meidän kurssi niin nyt voi ehkä muutenkin olla vähän ajatuksissa semmonen että kaikki on vähän sekaisin mutta tän jälkeen siitä voi ruveta selkiytymään. (Ulla)

Ois voinu ehkä käydä myös niitä ammatteja tai kertoa vähän että no tässä on esimerkiksi sellaisia piirteitä mistä sää saattaisit tykätä. (Tiina)

Jos ois ollu enemmän just aikaa niin sitten ois voinu ehkä käydä lähtee menee siihen että eka jos on käyty näitä asioita mitä arvostaa niin sitten ruvettu miettimään että minnekä, mitenkä ammattikorkeakoulu korostais sitä ja tälleen näin. (Lauri)

Jos ois ollu koko jakson mittainen kurssi jossa on kuus tuntia per viikko niin totta kai silloin ois voinu käyttää vaikka puolet tähän omien ajatusten perusteluun ja sen toisen puolen siihen että vähän miettiä että no mikäs ois sitten semmonen juttu, ihan konkreettisesti ammatin kautta ...mut tietty toi on sellasta että ton voi itekkin tehdä että kyllä ne kaikki löytyy just netistä. (Ulla)

Kurssilta olisi toivottu valintoihin etenevää ohjausta, jossa ensin opetellaan tuntemaan omia ajatuksia ja sen jälkeen laitetaan ne käytäntöön. Toiminnan aikarajoissa sellainen toiminta ei kuitenkaan ollut mahdollista, koska jo pelkkä ihmisten henkilökohtainen kohtaaminen ja heidän omien ajatustensa avaaminen vaativat merkittävästi aikaa, eikä sitä ollut mahdollista sivuuttaa.

Olis tärkeä, että jossain tulis joskus ilmi että miks ajattelee niinkun ajattelee tai minkä takia joku juttu tuntuu omalta ja miks joku ei tunnu...se on kuitenkin aika tärkeä että tietää minkä takia haluaa jonnekin, koska muuten se voi mennä pieleenkin. (Ulla)

Arvojen selkiennyttämisen tulevaisuutta ajatellen metodia olisi mahdollista kehittää siihen suuntaan, että erillinen osio perustuisi itsensä tuntemiseen ja sen jälkeen siirryttäisiin vertailemaan käytännön valinnanmahdollisuuksia. Tämän kurssin käytännönläheisyys toteutui siten, että nuoret pääsivät puolen tunnin ohjauskeskusteluun varsinaisen opinto-ohjaajansa kanssa kurssin jälkeen. Nuoren

kannalta on kuitenkin vaikea arvioida, vaikuttaako ohjaajan vaihtuminen positiivisesti vai negatiivisesti.

Ullan mainitsema itsenäinen tiedonhankinta on nykypäivän koulussa ja yhteiskunnassa vallitseva malli, johon moni joutuu sopeutumaan. Ensiarvoisen tärkeää ohjauksen kannalta on kuitenkin tarjota foorumi, minkä kautta nuoret pääsevät avaamaan omia ajatuksiaan ja tunteitaan, koska se ei ole itsenäisesti mahdollista.

On mun mielestä ollu tosi kiva jutella noista tai ei niitä silleen ajattele ite, jos on yksin niin yleensä aattelee semmosia mitkä on tässä ja nyt, ei oikeastaan sellasia mitkä kokoajan vaikuttaa jossain taustalla...se on kuitenkin aika tärkeitä, että tuntee itensä, jos ei tunne itteensä nii ei oo mitään, niin tässä vielä oppii paremmin tuntemaan omia ajatuksia ja ajatusmalleja ja semmosta. (Ulla)

8 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Tutkielma lähti liikkeelle arvojen tiedonfilosofisesta hahmottamisesta ja miten sosiologiset arvoteoriat sijoittuvat suhteessa näihin perinteisiin. Yhteiskuntateoria toimii välillisesti arvokasvatuksen ja koulujärjestelmässä tapahtuvan toiminnan oikeutuksena ja siksi arvojen käsitteleminen koulussa vaatii laajemman teoriailmaston tiedostamista.

Perinteinen tapa hahmottaa arvot sosiaalisesti tuotettuina ja yhteisöllisinä apparaatteina on sosiologiassa edelleen vahvasti kannatettu lähestymistapa, mutta sen rinnalle on muutaman viime vuosi kymmenen aikana noussut myös kriittisen realismin näkökulma, joka lähtökohtana tarkastelee arvoja myös omana itsenäisenä kokonaisuutenaan. Kun puhutaan arvokasvatuksesta, on välttämätöntä ottaa jonkinlainen kanta siihen millaiseen todellisuuskäsitykseen tulkinta arvoista perustuu. Mikäli lähdetään liikkeelle puhtaasti sosiaalisesti tuotetuista arvoista, myös arvokasvatus esittäytyy relativistisena toimintana. Jos taas oletetaan objektiivinen riippumaton todellisuus, myös arvojen tarkastelu näyttäytyy mielekkäänä ja tutkittavissa olevana kenttänä.

Arvojen kentän tiedonfilosofisen hahmottamisen lisäksi teoriaosuudessa tuotiin esiin miten arvot vaikuttavat nuoren tapaan hahmottaa itsensä osana todellisuutta ja yhteisöä. Identiteetin tarkasteleminen on sosiaalisista tutkimuskohteista hyvä havainnollistamaan miten omat tärkeänä pidetyt asiat ohjaavat kenen tahansa ihmisen elämää. Monesti identiteetti on kuitenkin mielletty lähinnä yksilön konkreettisten valintojen lopputulokseksi, jolloin keskitytään tutkimaan itse valintoja eikä niiden taustalla vaikuttavia arvoja. Mikä tahansa identiteetti on kuitenkin aina myös arvojen ilmentymä.

Teoriaosuudessa käsiteltiin myös arvoja osana ohjausta ja mitä erilaisia mahdollisuuksia niiden hyödyntämisessä on. Itse arvokasvatuksen sisältä on hahmotettavissa erilaisia lähestymistapoja, jotka vaikuttavat lähinnä siihen miten arvoja tuodaan opetus- tai ohjaustilanteeseen. Perinteisen indoktrinaation tilalle on vuosien varrella syntynyt myös hienovaraisempia metodeja, jotka eivät tähtää yksilön omien arvojen syrjäyttämiseen tai korvaamiseen vaan hänen oman ajattelunsa herättämiseen ja jäsentämiseen.

Näistä lähtökohdista tässä tutkimuksessa on johdettu menetelmät, joilla pyrittiin selvittämään arvojen luonnetta lukiolaisen nuoren elämässä. Metodien perustelut noudattivat teoriaosuudessa esiteltyä realistiseen arvoteoriaan perustuvaa lähestymistapaa ja myös yksittäiset harjoitukset valittiin harkiten niiden kautta toteutuvaa yksilön oman ajattelun kunnioittamista. Tutkittavien oman ajattelun pohjalta on helppoa huomata, miten kriittiseen realismiin sisältyvä objektiivisuuteen pyrkiminen sosiaalisilla keinoilla toteutuu myös tutkimusjoukossa. Nuoret pyrkivät hahmottamaan todellisuutta ja yksilöllistä paikkaansa, keinoilla, jotka ovat läpeensä sosiaalisesti tuotettuja. Silti heidän pyrkimyksensä on saavuttaa riippumattomasta todellisuudesta mahdollisimman todenmukainen kuva.

8.1 Yksilöllinen ihmiskuva, askarruttava maailma

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen: ”Miten arvojen selkiinnyttäminen vaikuttaa ohjattavan arvoihin?” voidaan sanoa, että tämän tutkimuksen kannalta toiminnalla ei ollut havaittavaa vaikutusta ohjattavien arvoihin. Tämä ei ole tuloksena yllättävä eikä mitenkään negatiivinen, koska arvojen selkiinnyttämisen tavoitteena ei ole korvata tai syvästi muokata yksilön omia arvoja vaan auttaa häntä havainnoimaan niitä. Tämä tukee tutkimustuloksena samaa näkökulmaa kuin esimerkiksi arvokasvatusta käsitelleessä luvussa esitelty arvokasvatuksen malli valistaminen, jonka tavoitteena on herättää nuoren oma pohdinta, eikä korvata hänen omia arvojaan millään ulkoapäin tarkoituksellisesti tuotavalla sisällöllä (Niiniluoto 1993, 92).

Toiseen tutkimuskysymykseen: ”Miten arvojen selkiinnyttäminen auttaa ohjattavan uravalintaa?” voidaan tulosten pohjalta tehdä päätelmä, että toiminta tukee nuoren omaa pohdintaa merkittävästi ja antaa hänelle työkaluja hahmottaa omaa ajatteluaan, mikä ehkäisee ahdistusta ja uravalinnan paineita. Arvojen selkiinnyttäminen täydentää koulun olemassa olevaa ohjausjärjestelmää ja nuoren pohdintaa tukevien tahojen toimintaa.

Jos tulososiossa esille tulleita taipumuksia tarkastellaan arvoteorioiden kautta, voidaan huomata, että nuorten käsitykset omaan elämäänsä liittyvistä valinnoista mielletään hyvin yksilöllisiksi kysymyksiksi, eikä niinkään yleispätevien kriteerien piiriin. Tällainen eksistentiaalinen kuva ihmisestä perustuu sille käsitykselle, että ihminen itse

valitsee hyvän elämänsä, eikä tähän prosessiin ole mahdollista ottaa sen tarkemmin kantaa. Varsinkin hyvää ammattia käsittelevien kirjoitusten perusteella vallitseva käsitys oli, että jokaisella on oikeus tehdä työkseen sitä, mitä haluaa eikä ole mahdollista sanoa, että jokin ammatti olisi parempi kuin toinen.

Nämä nuoret, 1992 syntyneet, ovat individualismin lapsia. Heidän maailmankuvansa on yksilöllisyyden korostamisen maailma, missä merkityksellisyyden kokemus hankitaan itseä miellyttävällä tavalla. Tämän tutkielman aineiston pohjalta he tahtovat viihtyvyyttä, onnistumisen kokemuksia ja laajentaa mahdollisuuksiaan toteuttaa itseään mahdollisimman monilla elämän eri osa-alueilla. Tämä on sosiologisesti ajateltuna hyvin postmoderni piirre yksilön sosiaalisessa toiminnassa ja viestittää tuloksena yhteisöllisyyden murroksesta puhtaaseen individualismiin. (Beck et. al. 1995.)

Kurssilla tapahtuneen toiminnan myötä ja nuorten ajatuksia erittelemällä esiin tulee kuitenkin myös muunlaisia aineksia. Arvojen selkiinnyttämisen metodin perustelemisessa käsiteltiin ihanteiden merkitystä arvokasvatukselle. Sen kautta nuoret joutuivat todella pohtimaan, mikä heille on elämässä tärkeintä. Kuten heidän haastatteluvastauksistaan kävi ilmi, tämä toiminta ei ollut aina helppoa, vaan ennemminkin askarruttavaa ja saa heidät mietteliääksi; kukaan ei ole koskaan aikaisemmin saattanut heitä peilin eteen kysymään suuria kysymyksiä. Heillä oli siihen kuitenkin kaikki tarvittavat edellytykset: he osaavat vertailla vaihtoehtojen tärkeyttä niiden vaikutusten kautta ja havaita, että toiset vaihtoehdot toteuttavat ja palvelevat paremmin niitä arvoja, joihin he pyrkivät.

Teoriaosassa käsitelty arvoidentiteetin näkyminen ammatinvalinnassa ja uraorientaatiossa jäi tämän aineiston valossa hieman sumeaksi. Nuoret eivät tekstiensä perusteella identifioituneet mihinkään tiettyyn arvoon tai varsinkaan pyrkineet määrittelemään itseään tietynlaiseksi ”arvoihmiseksi” pyrkimällä tiettyyn ammattiin. Tämä tulos ei ole sinänsä mitenkään yllättävä ja vastaa hyvin muita aikalaisanalyysyjä nuorten suhtautumisesta työelämään (Nuorisobarometri 2007, Haavisto 2010). Ryhmähaastattelussa läpikäyty vanhempien rooli toi kuitenkin esille joitakin näkökohtia, miten nuoret rakentavat persoonallista identiteettiään.

Omaksi koettu toiminta ja vanhemmista riippumattomat valinnat ovat nuorille tärkeitä. Vaikka arvot nähdään perheen kanssa yhdessä jaettavaksi pääomaksi, niin tilanteessa, jossa nuori valitsee jotain vastoin vanhempiensa odotuksia, eikä perusteluistaan huolimatta saa vanhempia kantansa taakse, hän joko turhautuu ja alistuu tai vastaavasti toimii oman päänsä mukaan. Riippumattoman identiteetin muodostuminen tarkoittaa sekä sosiaalisesti jaettavan arvopohjan käsittelyä, että oman kokemuksen mahdollisimman riippumatonta tulkintaa: mikä on minulle tärkeää? Oman kokemuksen hahmottaminen näyttäytyy parhaana ja ehdottomimpana tietolähteenä tuon kysymyksen pohdinnassa.

Persoonallisiin omiin arvokkaina pidettäviin asioihin perustuva identiteetti tulee kuitenkin paremmin näkyväksi vasta siinä vaiheessa, kun nuori alkaa tehdä konkreettisia valintoja ja varsinkin hyvin harkittujen valintojen jälkeen. Tutkimukseen osallistuneet nuoret olivat tulleet kurssille, koska heillä ei ollut aavistusta mitä heidän tulisi valita. Vaikka kurssi ei suoraan pystynyt tarjoamaan nuorille aineksia identiteetin perustamiseen, niin herättelevä arvojen selkiinnyttäminen avaa kuitenkin ihmisen silmiä etsimään itselleen tärkeitä asioita.

Arvostettu asia koetaan syystä tai toisesta tärkeäksi ja nämä asiat mielletään persoonallisen minäkuvan pysyviksi ominaisuuksiksi (Eccles 2009). Yksikään tutkimukseen osallistuneista nuorista ei ollut ennen kurssia tullut ajatelleeksi, miksi he pitävät jotakin asiaa arvokkaana. He kuitenkin pitivät sitä yksilön oikeutenaan ja kokivat, että jokaisella on oikeus arvostaa sitä, mikä hänestä tuntuu hyvältä. Tämä kuva arvoista ja niiden vaikutuksesta minäkuvaan on yksi yhteen postmodernin persoonallisen identiteetin teorian kanssa.

Vaikka esimerkiksi hyvää ammattia käsittelevien kirjoitelmien aineistossa paistaa yksilöllisyyden korostaminen ja riippumattomuus sosiaalisista tekijöistä, monet nuorista sanoivat jakavansa arvonsa vanhempiensa kanssa, ja että kasvatus on tehnyt tehtävänsä. Tämä viestittää, että vaikka koulutus- ja ammatinvalinnan kriteerit ovat aina yksilöllisiä, ne kuitenkin alun perin muodostuvat sosiaalisesti ympäristön odotuksia ja arvostuksia aistimalla. Sosiaalinen todellisuus ja siihen sisältyvä tapa hahmottaa asioita ovat välttämättä muokkaamassa nuorten tulkintaa todellisuudesta (Berger & Luckmann 1995). Silti äidin ja isän arvoja ei oteta annettuina vaan tietoa pyritään ammentamaan

myös muista lähteistä. Tiedon riippumattomuuteen kiinnitetään merkittävästi huomiota. Tämä osoittaa, että tiedon arvioinnin taidot ovat aktiivisessa käytössä ja valintoihin liittyvien kysymysten äärellä tehdään tarkkaa harkintaa. Vaikka omat arvostukset mielletään jaettaviksi läheisten kanssa, halutaan ne kuitenkin asettaa myös tarkan kritiikin ja harkinnan alle.

Nuorten kokemus viestii, että vaihtoehdot eivät vaikuta heistä samantekeviltä tai relativistisilta. Tietoa tekee mieli arvioida ja pyrkiä saavuttamaan annettavasta tiedosta mahdollisimman riippumaton kuva. Tämä on tuloksena ensinnäkin ilmentymä realistisesta tiedon intressistä, jossa olemassa olevaa tietoa pyritään aina tarkentamaan ja saavuttamaan mahdollisimman todenperäinen kuva tilanteesta. Tiedon arviointi tuo lisäksi esiin arvohierarkian ylempien tasojen puhtaan tiedon arvot eli totuuden. (Puolimatka 2004.) Totuus ei ole tulkinnanvaraista tai itse luotavissa. Vaikka vanhempien toimintaa ja roolia tarkasteltaessa tuli esiin, että ainakin osa ryhmäläisistä koki selkeästi jakavansa vanhempiensa arvot ja että heidän arvostuksensa on osaksi kasvatuksen ja sosiaalistamisen tulosta, niin silti he pyrkivät arvioimaan tietoa olemassa olevilla välineillä.

Kurssin päättäneessä haastattelussa tuli myös ilmi, että kurssille osallistuminen ja vaikeiden asioiden pohtiminen on tuntunut hyvältä. Arvojen selkeyttämisen ideana on yksinkertaisuudessaan tehdä ihmisen omasta kokemuksesta vahvempaa ja rakentavaa. Jos omien valintojen taustalla vaikuttavat perustelut eivät ole rakentavia eikä niiden taustalle voida löytää rakentavia elämänmahdollisuuksia laajentavia arvoja, tulee tavoitteet korvata sellaisilla vaihtoehdoilla, jotka pystytään paremmin perustelemaan. Kurssin toiminta on selkeyttänyt nuorten omaa kokemusta ja tuonut tavoitteet kirkkaammin näkyviksi. Arvoteorioiden kautta voi sanoa, että tilanteessa, jossa ihminen ei joudu kohtaamaan itselleen tärkeitä asioita, hän pitää vaihtoehtoja yhtä hyvinä. Vasta siinä vaiheessa, kun eksistentiaalisen ihmiskuvan rinnalle aletaan nostaa vaihtoehtojen arviointia ja taustalla vaikuttavia periaatteita, valinnat eivät olekaan enää yhdentekeviä.

Nuoret sanoivat suoraan, että itsenäisessä ajattelussa ei tule kysyttyä ”Miksi tämä on minulle tärkeää?” Sellaisen tilaisuuden antaminen sai heiltä suoraa kiitosta. Hyvin harva ihminen kysyy luonnostaan tuota kysymystä, ja ihmiset, jotka kysyvät sen luonnostaan, eivät osaa kuitenkaan yksin etsiä siihen vastausta. Eksistentiaalisen ohjauksen ja arvojen

selkiinnyttämisen merkitys perustuu juuri tähän: autetaan yksilöä havaitsemaan valintojen taustalla vaikuttavat perustelut.

Vanhempien roolia sekä riippumattomien tietolähteiden puutetta voi tulkita siitä näkökulmasta, että nuorilla on tarve muodostaa oma kuvansa todellisuudesta sellaisen tiedon pohjalta, mitä he pitävät riippumattomana. Vanhemmat eivät välttämättä osaa asettua puolueettomiksi ulkopuolisiksi silloin, kun puhutaan nuoren oman elämän keskiössä vaikuttaviin asioihin. Haastatteluissa tuli myös esille se, että ”ulkopuolisen” kanssa keskustelu tarjoaa uusia ideoita ja näkökulmia, jotka auttavat hahmottamaan oman elämäntilanteen kokonaiskuvaa.

Vanhempien sosiaalisesta paineesta vapautuminen ja eron tekeminen omiin vanhempiin on luonnollisesti nuoruuteen kuuluva elementti. Nykypäivän suomalaisessa yhteiskunnassa, jossa perinteen velvoittavuus on rapautunut ja vanhempien oikeutus puuttua lapsensa tärkeinä pitämiin asioihin ei enää päde yhtä kokonaisvaltaisesti kuin vanhassa maailmassa, nuorille ei ole kuitenkaan tarjottu mitään muuta arvioinnin forumia, missä he saisivat arvioida omaa kokemustaan ja rakentaa käsitystään vaihtoehtojen tavoiteltavuudesta ja heidän ajattelunsa taustalla vaikuttavista perusteluista.

8.2 Eksistentialisen ohjauksen mahdollisuus tukea ohjauksen holistista roolia

Lukion opetussuunnitelman perusteissa (2003) määritelty ohjauksen kokonaisvaltainen, holistinen rooli nuoren kasvua ja kehitystä tukevana toimintana, toteutuisi paremmin, mikäli opinto-ohjaukseen tuotaisiin eksistentialisen ohjauksen ja arvojen selkiinnyttämisen elementtejä. Resurssipulan takia pelkkään opintoneuvontaan keskittyvä toiminta jättää mahdollisuuksia käyttämättä, eikä täytä ohjaukselle asetettuja tavoitteita. Vallitseva yhteiskunnallinen keskustelu ohjauksen tehostamisesta ei saa tarkoittaa pelkkään välineelliseen neuvomiseen keskittymistä, koska sen kautta ei saavuteta kauaskantoista ja kestävästä ohjattavan sitoutumista omiin tavoitteisiinsa. Pohdiskelleva, perusteluihin pureutuva ohjaus on sijoitus, joka kannattaa pitkällä tähtäimellä.

On kuitenkin huomattava, että eksistentiaalisen ohjauksen ja arvojen kirkastamisen taustalla vaikuttava teoria perustuu pohjimmiltaan essentialistiseen tai sosiologisesti realistiseen kuvaan arvoista ja maailmasta. Se perustuu siihen, että vaihtoehtoja ylipäättään kannattaa arvioida, koska niiden taustalta on erotettavissa ääriviivoja, jotka kertovat jotakin riippumattomasta todellisuudesta. Ei ole täysin samantekevää, miten ihminen kohtelee läheisiään, ei ole täysin samantekevää miten ihminen vaikuttaa ympäristöönsä tavoitellessaan yksilöllistä merkityksellisyyden kokemustaan. Tässä tutkielmassa käy ilmi, että asioiden erottelu ja painottaminen tuntuvat ohjattavasta hyvältä, koska se antaa sosiaalisen todellisuuden hahmottamiseen kouriin tuntuvia työkaluja, jotain mihin voi luottaa.

Postmodernin individualismin korostamisessa monesti unohtuu ihmisen luontainen sosiaalisuus, joka tarkoittaa jatkuvaa tarvetta suhteuttaa oma toiminta muiden toimintaan. Loputtomasti jatkuva yksilöllisyyden ihannoiti ja rajaton valinnanvapaus vieraannuttavat siitä ihmisyyden taustalla vaikuttavasta tosiasista, että kaikki mahdollisuudet ja vaihtoehdot eivät ole yhtä tavoiteltavia. Niiden arvioimiseksi on olemassa tosiasioita, jotka vieläpä löytyvät ihmiselle hyvin luontaisella tavalla.

Eksistentiaalisen ohjauksen tausta-ajatukset on otettava tarkasti huomioon myös opinto-ohjaajien koulutuksessa, mikäli arvojen selkiinnyttämisen periaatteita aletaan laajemmin hyödyntää osana kokonaisvaltaista ohjausta. Onnistuneen arvojen selkiinnyttämisen edellytys on se, että ohjaaja tietää mitä hän on tekemässä. Tällöin vältetään myös kohdentumattomalta ohjaukselta, joka ei hyödytä ketään. Ohjaajan ammattitaitoa on osata kuulla, mikä yksilön kokemuksessa on keskiössä ja millaisilla kysymyksillä sitä päästään avaamaan. Pelkkä kuulumisten ja kiinnostusten luetteleminen ohjaustilanteessa ei vielä tee yksilön kohtaamista.

Jatkotutkimuksen aiheita arvojen selkiinnyttämisen ja eksistentiaalisen ohjauksen kohdalla olisi esimerkiksi selvittää, millaisia perusteluita omille valinnoilleen asettavat sellaiset opiskelijat, jotka eivät oman kokemuksensa perusteella koe tarvitsevansa elämäntilanteensa syvempää, pohdiskelevaa avaamista. Tämä toisi arvokasta tietoa ohjattavien yksilöllisistä tarpeista, mikä korostuu varsinkin nykyisessä monikulttuurisuuden yhteiskunnassa. Tiettyjen väestöryhmien keskuudessa traditiot

ovat edelleen merkittävämmiin läsnä kuin valtaväestön keskuudessa, ja tämä tulisi ottaa huomioon silloin, kun mietitään, millaisten maailmankuvien yhteydessä arvojen selkiinnyttäminen voisi olla hedelmällinen ohjausmenetelmä.

LÄHTEET

- Ahlman, Erik (1939) Kulttuurin perustekijöitä: kulttuurifilosofisia tarkasteluja. Jyväskylä: Gummerus.
- Ahlman, Erik (1953) Ihmisen probleemi. Jyväskylä: Gummerus.
- Airaksinen, Timo (1994) Arvojen yhteiskunta. Helsinki: WSOY.
- Airaksinen, Timo & Elo, Pekka & Helkama, Klaus & Wahlström, Bertel (1993) Hyvän opetus – Arvot, arvokeskustelu ja eettinen kasvatus koulussa. Helsinki: Painatuskeskus.
- Bauman, Zygmunt (1996) Postmodern Ethics. Oxford/Cambridge, Mass: Blackwell Publishers.
- Bauman, Zygmunt (1998) Postmodernisuuden ja etiikan epäpyhä allianssi. Haastattelu, Tuomas Nevanlinna. Aikuiskasvatus 1
- Bauman, Zygmunt (2002) Notkea moderni. Tampere: Vastapaino.
- Bauman, Zygmunt (2008) Does ethics have a chance in a world of consumers? Cambridge: Harvard university press.
- Beck, Ulrich & Giddens, Anthony & Lash, Scott (1995) Nykyajan jäljillä refleksiivinen modernisaatio. Tampere: Vastapaino.
- Berger, Peter & Luckmann, Thomas (1995) Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen. Helsinki: Gaudeamus.
- Buber, Martin (1993) Minä ja Sinä. Juva: WSOY.
- Comte-Sponville, André (1995) Pieni kirja suurista hyveistä. Helsinki: Basam Books.
- Deurzen-Smith, Emmy van (1988) Existential counselling in practice / Emmy van Deurzen-Smith. London: Sage.
- Elo, Pekka & Simola, Hannu (1995) Arvot, hyveet ja tieto. Helsinki: Painatuskeskus.
- Giddens, Anthony (1991) Modernity and self-identity : self and society in the late modern age. Cambridge: Polity Press.
- Giddens, Anthony (1998) The Third Way. Cambridge: Polity Press.
- Haavisto, Ilkka (2010) Työelämän kulttuurivallankumous: Evan kansallinen arvo- ja asennetutkimus 2010. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hall, Stuart (1999) Identiteetti. Tampere: Vastapaino.

- Helkama, Klaus & Liebkind, Karmela & Myllyniemi, Rauni (1998) Johdatus sosiaalipsykologiaan. (2. painos) Helsinki: Edita.
- Helve, Helena (2002) Arvot, muutos ja nuoret. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, Sirkka (1985) Johdatus kasvatustilfilosofiaan. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Hirsjärvi, Sirkka & Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula (2007) Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena (2008) Tutkimushaastattelu : teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.
- Howe, Leland W. & Kirschenbaum, Howard & Simon, Sidney B. (1972) Values clarification : a handbook of practical strategies for teachers and students. New York: Hart Publishing Company.
- Inglehart, Ronald (1977) The silent revolution : changing values and political styles among Western publics. Princeton: Princeton University Press.
- Kallio, Eeva (2005) Kasvatus hajoavassa ajassa: nuorten arvot ja moraalikasvatuksen mahdollisuudet. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kotkavirta, Jussi & Nyysönen, Seppo (1996) Ajatus: Etiikka. Espoo: WSOY.
- Launonen, Leevi (2000) Eettinen kasvatustilfilosofia suomalaisen koulun pedagogisissa teksteissä 1860-luvulta 1990-luvulle. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Luhmann, Niklas (1995) Poliittinen teoria hyvinvointivaltiossa. teoksessa Hyvinvointivaltion tragedia. Keskustelua eurooppalaisesta hyvinvointivaltiosta. Helsinki: Gaudeamus.
- MacIntyre, Alisdair (2004) Hyveiden jäljillä. Helsinki: Gaudeamus.
- Moore, Edward (1965) Etiikan peruskysymyksistä. Keuruu: Otava.
- Niiniluoto, Ilkka (1993) Arvojen muutos ja moraalikasvatus. Aikuiskasvatus 2
- Numminen, U., Jankko, T., Lyra-Katz, A., Nyholm, N., Siniharju, M. & Svedlin, R. (2002) Opinto-ohjauksen tila 2002. Opinto-ohjauksen arviointi perusopetuksessa, lukiossa ja ammatillisessa koulutuksessa. Arviointi 8/2002. Helsinki: Opetushallitus.
- Onnismaa, Jussi & Pasanen, Heikki & Spangar, Timo (2002) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2; ohjauksen toimintakentät (2. painos) Juva: PS-kustannus.
- Opetushallitus (2003) Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003. Helsinki: Opetushallitus.
- Parkkinen, Juha & Puukari, Sauli (2007) Erilaiset maailmankatsomukset monikulttuurisessa ohjauksessa – Käsitteellinen malli ja sen soveltaminen ohjaukseen.

teoksessa Monikulttuurisuus ja moniammatillisuus Ohjaus ja neuvontatyössä. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.

Peavy, Vance R. (1999) Sosiodynaaminen ohjaus : konstruktivistinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön. Helsinki: Psykologien kustannus.

Puohiniemi, Martti (2002) Arvot, asenteet ja ajankuva. Vantaa: Limor kustannus.

Puolimatka, Tapio (2002) Opetuksen teoria, konstruktivismista realismiin. Helsinki: Tammi.

Puolimatka, Tapio (2004) Kasvatus, arvot ja tunteet. Helsinki: Tammi.

Rautevaara, Ahti & Venkula, Jaana (1992) Arvot ja nuorten arvopohdinta. Helsinki: Yliopistopaino.

Sajama, Seppo (1993) Erilaisia arvonäkökulmia. teoksessa Näkökulmia elämäntutkimuksen kehittämiseen. Helsinki: Gaudeamus.

Sayer, Andrew (2000) Realism and social science. London: Sage.

Taylor, Charles (1998) Autenttisuuden etiikka. Helsinki: Gaudeamus.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli (2009) Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Turunen, Kari E. (1993) Arvojen todellisuus: johdatus arvokasvatukseen. Jyväskylä: Atena kustannus.

Sähköiset lähteet:

Eccles, Jacquelynn: Who Am I and What Am I Going to Do With My Life? Personal and Collective Identities as Motivators of Action. Educational Psychologist 2009, Vol. 44, No.2 ,78 — 89 Saatavilla www-muodossa:
<<http://dx.doi.org/10.1080/00461520902832368>> [viitattu 17.04.2010]

Emmet, Judith & Mosconi, Jacqueline: Effects of a Values Clarification Curriculum on High School Students' Definitions of Success. Professional School Counselling Vol. 7(2) sivut 68-78 Saatavilla www-muodossa:
<[URL:http://www.schoolcounselor.org/files/7-2-68%20Mosconi.pdf](http://www.schoolcounselor.org/files/7-2-68%20Mosconi.pdf)> [viitattu 16.4.2010]

Fitzmaurice, Marian: Voices from within: teaching in higher education as a moral practice. Teaching in Higher Education Vol. 13(3), sivut 341-352 Saatavilla www-muodossa:
<<http://www.informaworld.com/smpp/title~content=t713447786>>. [viitattu 20.4.2010]

Hitlin, Steven: Values as the Core of Personal Identity: Drawing Links between Two Theories of Self. *Social Psychology Quarterly* 2003, Vol. 66, No. 2, 118-137 Saatavilla
www-muodossa:

<<http://www.jstor.org/stable/1519843>> [viitattu 17.04.2010]

Kinnier, Richard: A Reconceptualization of Values Clarification: Values Conflict Resolution. *Journal of Counseling & Development* 1995, Vol. 74, No.1, 18-24

<<http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=2&hid=106&sid=c049481a-a66b-44b6-afc2-3f19d644cd5a%40sessionmgr113>> [viitattu 07.05.2010]

Kohn, Alfie: How Not to Teach Values: A Critical Look at Character Education. *Phi Delta Kappan* 1997, Vol. 78, No. 6 28-39 Feb Saatavilla www-muodossa:

<<http://www.alfiekohn.org/teaching/hnttv.htm>> [viitattu 03.04.2010]

Macleon, Michael; Walker, Lawrence; Matsuba, Kyle: Transcendence and the Moral Self: Identity Integration, Religion, and Moral Life. *Journal for the Scientific Study of Religion* 2004, Vol. 43, NO. 3, 429 – 437 Saatavilla www-muodossa:

<<http://www3.interscience.wiley.com/cgi-bin/fulltext/118754385/PDFSTART>> [viitattu 17.04.2010]

Myllyniemi, Sami (2007) Perusarvot Puntarissa: Nuorisobarometri 2007.

Opetusministeriö, Helsinki Saatavilla www-muodossa:

http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Nuoriso/nuorisoasiain_neuvottelukunta/julkaisut/barometrit/liitteet/Nuorisobarometri_2007.pdf [viitattu 14.5.2010]

Myllyniemi, Sami (2008) Mitä kuuluu: Nuorisobarometri 2008. Opetusministeriö, Helsinki Saatavilla www-muodossa:

http://80.248.162.139/OPM/Nuoriso/nuorisoasiain_neuvottelukunta/julkaisut/barometrit/liitteet/Nuorisobarometri2008.pdf [viitattu 14.5.2010]

Opetushallitus (2003) Lukion opetussuunnitelman perusteet.

http://www.oph.fi/download/47345_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2003.pdf
[viitattu 15.3.2010]

Vinken, Henk: New life course dynamics? Career orientations, work values and future perceptions of Dutch youth. *Young (Nordic journal of youth research)* Vol. 15(9), sivut 9-30 Saatavilla www-muodossa:

<[URL:http://you.sagepub.com/cgi/content/abstract/15/1/9](http://you.sagepub.com/cgi/content/abstract/15/1/9)>. [viitattu 13.4.2010]

LIITE 1

Kurssin työjärjestys suunnitelma: 6 X 1 ½ h

Ensimmäinen sessio

Teema: Toimintaan orientointi

Ensin opiskelijat kirjoittavat 45 min otsikolla: ”Millainen on hyvä ammatti?”

Kurssin aluksi tutustutaan ryhmän kesken kertomalla virikekorttien avulla itsestä ja omista odotuksista kurssin suhteen. Sitten käydään läpi kurssin tavoite, eli että osallistujat oppivat paremmin tiedostamaan mikä heille itselleen on tärkeää ja mitä he pitävät arvossa. Tämän jälkeen kirjataan yhteiset pelisäännöt, joilla kaikkien on turvallista ja mukavaa olla kurssilla. Lopuksi on hyvä tehdä vielä ryhmäyttämisharjoituksia, mikäli ryhmä ei meinaa lähteä omalla painollaan käyntiin. Tämän on rikkoo jäätä ja tuoda ryhmän jäsenet lähemmäs toisiaan.

Kotitehtävä: Kirjoita vapaasti vähintään yksi konekirjoitusliuska (riviväli 1,5) aiheesta:

- Millaisena näen elämäni 50-vuotiaana?
 - Mitä asioita siihen kuuluu?
 - Keitä ihmisiä siihen kuuluu?
 - Eläydy kysymään: Millaiseksi koen elämäni siinä vaiheessa?

Toinen sessio

Toisen session aluksi palautetaan mieliin yhteiset pelisäännöt ja ne kirjataan kaikkien näkyviin taululle tai seinälle. Tämä siksi, että toisten kunnioittaminen konkretisoituu tutkittaville ja he ymmärtävät asian tärkeyden.

Seuraavaksi siirrytään käsittelemään kotona kirjoitettuja kirjoitelmia kunkin tulevaisuuden toiveista. Yhden kirjoitelman käsittelemiseen varataan aikaa 45 minuuttia, jolloin kirjoittaja ensin lukee (10 min) muille ryhmän jäsenille yhteisesti oman tarinansa ja muut pyrkivät kuuntelemaan aktiivisesti ja havaitsemaan millaisia asioita kirjoittaja arvostaa ja painottaa omassa kertomuksessaan. Sen jälkeen kirjoittaja itse kertoo (10 min) millaisia asioita hän itse on mielestään pitänyt tärkeänä ja mitkä asiat hän kokee tulevaisuutensa kannalta tärkeiksi ja miksi.

Tämän jälkeen aloitetaan avoin keskustelu (25 min) muun ryhmän kanssa siitä, millaisia asioita he ovat havainneet kirjoittajan tekstistä ja millaisia ajatuksia nämä huomiot herättävät. Tämä kommentointi tulee tehdä rakentavasti ja toisen omaa tekstiä kunnioittaen. Jokaisella on oikeus omaan mielipiteeseensä ja näkemykseensä. Keskustelussa erilaisia näkökulmia ovat:

- millaisilla asioilla perustelee omaa tulkintaansa?
- mistä arvosta jokin tietty tunne kumpuaa?

Sama työjärjestys toistetaan toisen kirjoittajan kirjoitelman kohdalla.

Kolmas sessio

Kolmannella kerralla jatketaan samaan tapaan kuin ensimmäisellä kerralla ja käsitellään kaksi jäljellä olevaa tekstiä. Käsittelyn loppuun voidaan tehdä havaintoja millaisia eroja tai yhtäläisyyksiä eri kirjoittajien teksteistä löytyi.

Kotitehtävä: Kirjoita vapaasti vähintään yksi konekirjoitusliuska (riviväli 1,5) aiheesta:

- Henkilö, jota kunnioitan
 - Mikä hänestä tekee kunnioitettavan?
 - Miksi nämä asiat herättävät minussa kunnioitusta?

Neljäs sessio

Neljännellä kerralla ryhmä jaetaan pareiksi, joissa toinen lukee tekstinsä toiselle (10 min) ja he yhdessä havainnoivat tekstissä esiintyviä arvoja (15 min) ja kirjaavat niitä ylös. Tämän jälkeen toinen lukee tarinansa (10 min) minkä jälkeen taas havainnoidaan arvoja (15 min).

Seuraavaksi parit pääsevät esittelemään yhdessä havainnoimiaan arvoja koko ryhmälle ja keskustelemaan (40 min) kunnioitettavasta ihmisestä yleensä.

- mitä asioita ihmisessä on helppo kunnioittaa?
- millaisista arvoista tuo kunnioitus johtuu?

Viides sessio

Viidennen kerran aluksi pidetään sosiometrinen tasoharjoitus. Aluksi näytän (15 min) tutkittaville Schwartzin arvokehän ja avaan hieman siihen liittyviä arvoja. Seuraavaksi arvokehä muodostetaan maahan ja ihmiset lähtevät kävelemään pitkin kehää tunnustellen miltä heistä tuntuu missäkin kohdassa kehää. Tämän tunnustelun jälkeen he jäävät seisomaan sille kohdalle kehää, joka kuvaa heidän omaa kokemustaan omasta arvomaailmastaan ja heille tärkeistä asioista. Sitten jokainen voi itse kertoa miksi seisoo juuri siinä missä seisoo ja mitä asioita he painottavat omassa valinnassaan. (30 min)

Viimeinen 45 minuuttia varataan kirjoitukseen ”Millainen on hyvä ammatti?”

Kuudes sessio

Viimeisellä kerralla suoritetaan ryhmähaastattelu, jossa tutkittavat pääsevät keskustelemaan miltä arvotyöpajaan osallistuminen on tuntunut ja onko heille jäänyt joitain asioita mitä olisi ollut syytä käsitellä tai joka on jäänyt askarruttamaan mieltä. Ohjaaja vaihtaa tässä vaiheessa roolinsa tutkijaksi ja tekee tarvittaessa tarkentavia lisäkysymyksiä. Tämä haastattelu nauhoitetaan myöhempää litteroimista varten.

LIITE 2

Ryhmähaastattelun kysymysrunko

- Mitkä ovat päällimmäiset fiilikset kurssin jälkeen?
 - o Miltä kurssi tuntui?
- Miksi lähdit kurssille? Mitä odotit kurssilta?
 - o Vastasiko kurssi odotuksia?
- Onko samanlaisia teemoja käsitelty muilla kursseilla/oppiaineissa?
 - o Miten niitä on käsitelty? Miten eroaa?
 - o Onko teemojen käsitteleminen tuntunut erilaiselta? Miksi?
 - o Olisitko toivonut, että samanlaisia teemoja käsiteltäisiin jossain muussa aineessa?
- Onko tällaisten teemojen käsittelystä ylipäätään mitään hyötyä?
 - o Miksi? Miksi ei?
 - o Ovatko ne yksityisasiota?
- Miten tämä kurssi on eronnut siitä mitä opinto-ohjaajan kanssa keskustellaan?
 - o Miltä se on tuntunut?
- Mitä teemoja itse miellät opinto-ohjaukseen kuuluvaksi?
 - o Onko ollut jotain mitä olisit toivonut käsiteltävän kurssilla? Miksi?
- Auttoivatko kurssilla käsitellyt teemat jäsentämään omaa ajatteluasi?
 - o Onko asioita helpompi vai vaikeampi käsitellä?
 - o Millaista käsittelyä olisit kaivannut lisää?
- Miten ammatinvalinta liittyy käsiteltyihin teemoihin?
 - o Liittyykö se?
- Auttoiko kurssille osallistuminen hahmottamaan omia tärkeinä pitämiä asioita?
 - o Oliko siitä jotain hyötyä vai onko tällaisten teemojen käsitteleminen ammatinvalinnan kannalta tarpeetonta?
- Miten ammatinvalintaa/koulutusvalintaa voisi helpottaa?
 - o Onko sitä mahdollista helpottaa?
- Onko tällaisista teemoista puhuttu kotona?
 - o Miltä se on tuntunut? Olisitko toivonut, että niistä puhuttaisiin?
- Millaista tukea kaipaisit kotoa koulutusvalinnallesi?