

”Työnohjauksessa jotenkin saadaan niitä sisäisiä kieliä vireeseen”

TYÖNOHJAUS AMMATILLISEN JA PERSONALLISEN
KASVUN SEKÄ TYÖSSÄ JAKSAMISEN EDISTÄJÄNÄ

Mirka Korhonen

Marjut Lång

Erityispedagogiikan pro gradu – tutkielma

Syksy 2006

Erityispedagogiikan laitos

Jyväskylän yliopisto

Korhonen, M. & Lång, M. 2006. *”Työnohjauksessa jotenkin saadaan niitä sisäisiä kieliä vireeseen”* Työnohjaus ammatillisen ja persoonallisen kasvun sekä työssä jaksamisen edistäjänä. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Erityispedagogiikan Pro gradu – tutkielma. 91 s.

Tiivistelmä

Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata pitkäaikaisen työnohjauksen merkitystä ammatilliseen kehittymiseen, persoonalliseen kasvuun sekä työssä jaksamiseen. Lisäksi halusimme selvittää millaista hyvä työnohjaus on luonteeltaan. Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena ja aineistonkeruumenetelmänä käytettiin teemahaastattelua. Tutkimukseen osallistui kuusi sosiaali- ja terveydenhuoltoalan ammattilaista, joilla oli vähintään viiden vuoden ajalta kokemusta työnohjauksesta. Haastateltavana oli viisi naista ja yksi mies. He olivat iältään 34–58-vuotiaita. Haastatteluista yksi toteutettiin ryhmähaastatteluna ja loput yksilöhaastatteluina kesäkuussa 2006.

Tutkimustulosten mukaan työnohjaus koettiin merkittäväksi omalle työlle. Hyvää työnohjaussuhdetta luonnehdittiin luottamukselliseksi ja turvalliseksi, mutta myös vaativaksi prosessiksi. Työnohjaus eteni ohjaajan ja ohjattavien välisenä dialogina, jonka kautta työntekijä oppi reflektiivisesti pohtimaan omaa työtään. Työnohjauksella nähtiin erilainen merkitys erivaiheissa työuraa. Uran alkuvaiheessa korostui konkreettisten työtilanteiden hallinnan ohjaus, kun taas myöhemmässä vaiheessa uraa työn syvällisempi pohdinta oli merkityksellisempää. Työnohjaus oli auttanut tutkittavia rajaamaan ja hallitsemaan työtään paremmin. Haastattelemamme henkilöt kuvasivat työnohjauksella olleen merkitystä henkilökohtaisen ammatillisen - ja persoonallisen kasvun kehittäjänä. Sen koettiin kehittäneen myös ihmissuhdetaitoja. Yksimielisesti haastateltavat kokivat työnohjauksen edistäneen työssä jaksamistaan sekä auttaneen ylläpitämään työkykyään.

Avainsanat: Ammatillinen kasvu, persoonallinen kasvu, reflektio, työnohjaus, työssä jaksaminen

Sisällys

1 Johdanto	5
2 Työnohjauksen teoreettinen viitekehys	7
2.1 Työnohjauksen kehittyminen ja tavoitteet	7
2.2 Työnohjauksen tausta ja käsitteet.....	10
2.3 Kokemuksellisen oppimisen teoria	16
2.4 Reflektio käyttöteorian tunnistamisen keinona työnohjauksessa.....	17
2.5 Ammatillinen kasvu työnohjauksessa	19
2.6 Työnohjaukseen ja työssä jaksamiseen liittyvää tutkimustietoa.....	22
2.7 Työnohjauksen toteutusmuodot	24
3 Työnohjaus prosessina	29
3.1 Työnohjausprosessin vaiheet	29
3.2 Työnohjaus käytännössä	30
3.3 Työnohjaaja ja hänen työnkuvansa	32
4 Opettajan ammatinkuva	35
4.1 Opettajan professio ja työn muutokset.....	35
4.2 Opettajien työssä jaksaminen	37
5 Tutkimuksen toteuttaminen	41
5.1 Tutkimusongelmat.....	41
5.2 Tutkimusote ja metodologiset ratkaisut	43
5.3 Tutkimukseen osallistujat.....	44
5.4 Teemahaastattelu aineistonhankintamenetelmänä	46
5.5 Aineiston analyysi.....	47
5.6 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	49

6 Tutkimuksen löydöt	51
6.1 Työnohjauksen tärkeä rooli.....	51
6.2 Työnohjauksessa tulee turvallinen olo	54
6.3 Työnohjauksessa joutuu itse miettimään	56
6.4 Hyvältä työnohjaajalta vaaditaan monenlaisia ominaisuuksia.....	57
6.5 Työnohjauksen kautta oppii ymmärtämään itseään syvemmin	59
6.6 Työminän ja siviiliminän erottelu vaikeaa	61
6.7 Työnohjauksessa opeteltiin refleктоimaan.....	62
6.8 Työnohjaus työssä jaksamisen tukena	64
7 Löytöjen tarkastelua	68
7.1 Hyvän työnohjauksen moniulotteisuus	68
7.2 Työnohjaus kuulluksi tulemista, lepoa ja ammatillista kasvua.....	69
7.3 Yksilölliset tavoitteet ammatillisen kasvun tukena.....	70
7.4 Reflektio ammatillisen ja persoonallisen kasvun mahdollistajana.....	73
7.5 Työnohjaus persoonallisen kasvun tukena.....	75
7.6 Rajat työn haasteena.....	78
7.7 Työnohjauksesta välineitä työssä jaksamiseen	79
7.8 Työnohjauksen rasitteena tiedon puute	81
9 Pohdinta	82
Lähteet	85
LIITE 1. Teemahaastattelurunko.	91

1 Johdanto

Yhteiskunnallisten rakennemuutosten myötä opettajan työ on muuttunut entistä vaativammaksi. Yhteiskunnallisen erilaisuuden ja eriarvoisuuden lisääntyminen vaikuttavat väistämättä koulujen toimintaan. Konkreettisesti koulun arjessa tämä näkyy keskittymiskyvyn puutteena, työrauhaongelmina, väsymyksenä ja kiusaamisongelmina. Tällaisten tilanteiden käsittely vaatii opettajalta hyvin monenlaisia taitoja ja lisää siten opettajan työn kuormittavuutta. (Kohonen & Kaikkonen 1998, 130.)

Opettajalta vaaditaan siis yhä enemmän laaja-alaista tietoa ja taitoa työelämän eri alueilta, valmiuksia oppilaiden ongelmien kohtaamiseen sekä kasvatuksellista vastuuta oppilaiden saattamiseen tulevaisuuden poluille. Näiden muutoksien kohtaaminen vaatii opettajalta ennen kaikkea joustavuutta ja sisäistä motivaatiota jatkuvaan uudistumiseen. Voidaankin todeta, että opettajakin on ikuinen oppija joka kasvaa ja kehittyy omassa ammatissaan. (Niemi 1998, 7.)

Tämän laadullisen tutkimuksen inspiroivana lähtökohtana on ollut omakohtaiset kokemuksemme työnohjauksen merkittävydestä ihmissuhdetyössä. Työnohjaus on saanut vakiintuneen aseman monilla ihmissuhdealoilla, mutta jostain syystä se ei ole löytänyt paikkaansa opetustyössä. Monissa työyhteisössä pidetään selvänä, että työnohjaus kuuluu osaksi ammatillista toimintaa. Mielestämme myös erityisopettajan työn luonne vaatisi järjestelmällistä ja ohjattua reflektiivistä pohdintaa työnohjauksen muodossa. Hautamäki ym. (2002, 76–77) luonnehtivat erityisopettajan työtä korkeaa ammattiosaamista vaativana professiona. Pelkkä ammattiosaaminen ei kuitenkaan riitä, vaan työssä on kiinnitettävä huomiota eettisiin seikkoihin ja erityiskasvatuksen arvopäämääriin.

Työnohjaus on yksi keino huolehtia omasta jaksamisestaan ja ammatillisesta kehittymisestä vaativassa opettajan työssä. Se on toimintaa, jonka avulla työntekijällä on mahdollisuus joko henkilökohtaisesti kahden kesken tai ryhmässä reflektiivisesti pohtia omaa ammatti-identiteettiään, etsiä työhönsä luovia ratkaisuja ja jakaa

haasteellisia työkokemuksia. Ihmissuhdealoilla työnohjaus voidaan nähdä myös eettisenä velvollisuutena. (Keski-Luopa 2001, 8–9.)

Paunonen-Ilmonen esittää työnohjauksen yleiseksi tavoitteeksi ohjattavan ammatitiedon- ja taidon kartuttamisen. Tämän lisäksi tavoitteiksi voidaan asettaa henkinen - ja persoonallisuuden kasvu, ammatti-identiteetin selkiyttäminen, tuen ja vahvistuksen tarjoaminen sekä tunne-elämän tukeminen. (Paunonen-Ilmonen 2001, 30–31.) Näitä tavoitteita voidaan mielestämme pitää yleisesti ihmissuhde-työtä tekevien toiminnan päämäärinä.

Tässä laadullisessa tutkimuksessamme haastattelimme kuutta pitkään työnohjausta saanutta sosiaali- ja terveydenhuoltoalan ammattilaista. Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää, **miten pitkäaikainen työnohjaus on vaikuttanut tutkittavien ammatilliseen - ja persoonalliseen kehittymiseen**. Lisäksi olimme kiinnostuneita **työnohjauksen vaikutuksista tutkittavien työssä jaksamiseen** sekä **hyvän työnohjauksen keskeisistä piirteistä**. Erityisopettajat eivät yleisesti saa työnohjausta, joten tutkimusaineiston saaminen heiltä oli mahdotonta. Täten päädyimme haastattelemaan sosiaali- ja terveydenhuoltoalan ihmisiä. Itse opiskelemme erityisopettajiksi, joten halusimme tarkastella työnohjausta ilmiönä erityispedagogisesta näkökulmasta. Molemmilla aloilla toteutetaan vaativaa ihmissuhde-työtä, joten tutkimustulokset voisivat olla verrattavissa, kunhan eri ammattiryhmien erityispiirteet otetaan huomioon.

Pyrimme tavoittamaan tutkittavien kokemukset työnohjauksesta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti ja aitoina. Siksi valitsimme fenomenologis-hermeneuttisen lähestymistavan tutkimukseemme. Halusimme erotella tutkimusraportissa löydöt ja löytöjen tarkastelun erillisiksi kokonaisuuksiksi. Tämän valinnan teimme siksi, että tutkittavien ääni pääsisi mahdollisimman selkeästi ja vapaasti esille työssämme. Tällöin lukijalle jää myös mahdollisuus nähdä haastatteluaineistoa puhtaampana ja luoda siitä oma mielipiteensä.

2 Työnohjauksen teoreettinen viitekehys

2.1 Työnohjauksen kehittyminen ja tavoitteet

Suomessa työnohjauksen perinteet nousevat psykoterapian, kirkon ja sosiaalityön työnohjauksesta 1950-luvulta lähtien. Työnohjauksen kehittyminen on ollut pitkälti psykiatrisen terveydenhuollon työnohjauksen ansiota. (Paunonen-Ilmonen 2001, 23.) 1970-luvulta alkaen työnohjausta alettiin kehittää järjestelmällisesti. Tällöin nähtiin tärkeänä panostaa myös työnohjaajien koulutukseen. Tässä vaiheessa myös opettajat omana ammattiryhmänään tulivat mukaan työnohjauksen piiriin ja myös heille alettiin järjestää työnohjauskoulutusta. (Keski-Luopa 2001, 32.)

1980-luku oli erityisesti työnohjauksen kehittymisen ja yleistymisen aikaa. Työnohjaus levisi tällöin usealle eri ammattialalle. Tyypillistä oli, että kukin ammattiala lähti kehittämään työnohjaustaan omaan suuntaansa toisistaan riippumatta luoden omaa työnohjauksen käytäntöään. (Keski-Luopa 2001, 25, 35.) Työnohjausta alettiin hyödyntää myös liike- ja talouselämän alueella sekä julkisella sektorilla 1990-luvun lopulta alkaen. 2000-luvulla on yritetty panostaa työnohjauksen tutkimustoimintaan. (Paunonen-Ilmonen 2001, 24, 26.)

Työnohjauksen alkuhistoriassa korostui selvästi koulutuksellinen ja hallinnollinen motiivi, kun taas myöhemmin alettiin kiinnittää enemmän huomiota työntekijän emotionaalisiin prosesseihin ja painopiste siirtyi enemmän terapeuttiliseen ja työsuojelulliseen aspektiin. (Brettschneider 1983, 11–12.)

Yksi syy opettajien työnohjauksen tarpeen kehittymiseen voidaan nähdä kasvatus-tehtävien vaativuuden lisääntymisessä. Ojanen on esittänyt jo 1980-luvulla argumentteja opettajan työn henkisen rasittavuuden kasvusta, opettajien ammatillisesta kriisistä sekä murros- ja muutospaineista, jotka sopivat yhtä hyvin myös tämän päivän opetustyöhön. Ojanen näkee työnohjauksen olevan yksi avain näiden ongelmien ratkaisuun ja opettajan psyykkisen kuormituksen keventämiseen. Hänen mukaansa kehittyäkseen osaavaksi työntekijäksi opettaja tarvitsee tähän kehitysprosessiin ulkopuolista tukea ja koulutusta. (Ojanen 1983, 182.)

Työnohjauksella on monia funktioita oman ammatti-identiteetin vahvistamisessa. Työnohjauksesta voi saada avaimia muun muassa oman työn pohdiskeluun sekä vakiintuneiden uskomusten ja toimintatapojen oivaltamiseen ja uusien luomiseen. Itsehavainnointi sekä omien ajatusten ja tunteiden aktiivinen erittely ja niiden työstäminen ovat välttämättömiä pystyäkseen tulemaan niistä tietoisiksi ja oppiakseen säätämään niitä. Tämä prosessi toimii ammatillisen identiteetin, itsetuntemuksen ja itsearvostuksen vahvistumisen pohjana. (Selin 2005, 268–271.)

Työnohjauksen tarpeellisuus korostuu erityisesti niissä ihmissuhdeammateissa, joissa työntekijä käyttää omaa persoonallisuuttaan työvälineenä. Työnohjaus voidaan määritellä työnohjaajan ja ohjattavan tai ohjattavien väliseksi vuorovaikutusprosessiksi, jonka tavoitteena on tarkastella ohjattavien työtä ja edistää heidän ammatillista kasvua. (Niemi 1996, 227–228.)

Työnohjauksen yhtenä laaja-alaisena tavoitteena on antaa työkaluja yhteiskunnan väistämättömien muutoksien hallintaan. Ojanen näkee työnohjauksen tärkeinä tavoitteina työn ongelmien hallinnan, oman työn positiivisen kehittämisen sekä tutkivan työtöteen opettelun. (Ojanen 2000, 25.)

Brettschneider määrittelee työnohjaukselle kolme tehtäväaluetta, jotka ovat opetuksellinen tehtävä, hallinnollinen tehtävä ja tukea antava tehtävä. Opetuksellinen tehtävä tulee esille silloin, kun työnohjauksella pyritään edistämään uusien tietojen ja taitojen oppimista ja tukemaan koulutukseen liittyvää oppimisprosessia. Opetuksellinen funktio on avain asemassa erityisesti opiskelijoiden työnohjauksen yhteydessä. Hallinnollinen puoli korostuu silloin, kun työnohjauksen avulla tähdätään muutokseen; halutaan esimerkiksi kehittää uusia soveltuvampia työmenetelmiä organisaation tarpeisiin. Työnohjauksen tukea antava tehtävä kulkee koko ajan rinnakkain opetuksellisen ja hallinnollisen tehtävän kanssa. (Brettschneider 1983, 12.)

Brettschneiderin mukaan (1983, 13–14) työnohjauksen tärkeimmät tavoitteet ovat seuraavat:

- varmistaa palveluiden korkea taso
- ohjata työntekijää kasvamaan työntekijänä sekä ihmisenä
- edistää ammatin kehittymistä
- kehittää ohjattavan kykyä ottaa huomioon ja ymmärtää työskentelynsä kohteena olevia ongelmia ja prosesseja
- kehittää ohjattavan ammatillisia asenteita ja taitoja ratkaista ongelmia ja suorittaa ennaltaehkäisevää työtä
- auttaa työntekijää soveltamaan ammattitietoaan käytännön työtilanteisiin
- selventää työntekijälle niitä tietoja ja periaatteita, joiden mukaan hän käytännön työtilanteissa toimii
- kehittää työntekijän ammatti-identiteettiä.

Keski-Luopa (2001, 348) taas asettaisi työnohjauksen konkreettiset tavoitteet ohjattavien tarpeiden mukaan. Ne voidaan jakaa korkeampiin ja matalampiin tavoitteisiin. Korkeammiksi tavoitteiksi Keski-Luopa määritteli ”sellaisen persoonallisen ja ammatillisen uusiutumisen, jossa ohjattavan ajattelu ja sen mukana ammatikäytäntö ja ammatti-identiteetti muuttuvat” ja matalammiksi tavoitteiksi ”erilaiset ajankohtaiset konkreettiset työtilanteet, joiden selvittämiseen ohjattava tarvitsee mahdollisuutta käyttää dialogia.”

Hämäläinen ja Sava (1989, 194) korostavat vielä, että työnohjausta tarvitaan yleensä silloin, kun ohjattavilla on tarve selvittää työhön liittyviä ongelmallisia ja haastavia tilanteita. Heidän mukaansa työnohjauksen päätavoitteiksi voidaan tällöin asettaa muun muassa ohjattavien työnkuvan ja työkäytäntöjen selkeyttämisen, työntekijöiden ja hallinnon välisten ristiriitojen selvittämisen sekä lisäksi muiden persoonallisiin työtapoihin, motivaatioon ja keskinäiseen kommunikaatioon liittyvien ongelmien ja kysymysten selvittämisen.

Työnohjauksella on myös tärkeä tehtävä työn laadunhallinnan varmistajana. Työnohjauksen avulla pystytään pitämään huolta työntekijöiden korkeasta

ammattillisesta tasosta ja antamaan mahdollisuus henkilökohtaiseen kehittymiseen työntekijänä. (Keski-Luopa 2001, 44.) Paunonen-Ilmonen (2001, 12) toteaa, että työmäärän ja työn tehokkuusvaatimusten lisääntyminen sekä henkilöstön vähentäminen ovat lisänneet työn kuormittavuutta. Hänen mukaansa työnohjaus ammatillisen uusiutumisen ja elinikäisen oppimis- ja kasvuprosessin välineenä tukee henkilöstön jaksamista ja sen myötä organisaation laadunvarmistusta.

Työnohjauksessa voidaan korostaa työsuojelullista aspektia. Ihmissuhdeammateissa työntekijä joutuu usein emotionaalisesti haastaviin vuorovaikutustilanteisiin asiakkaidensa kanssa. Jatkuva psyykkinen ylikuormitus altistaa työntekijää uupumis- ja stressireaktioille. Työnohjauksen keinoin työntekijä pystyy purkamaan työtilanteiden nostattamia tunneristiriitoja itsessään ja siten edistämään työssä jaksamista. (Keski-Luopa 2001 35–36; Paunonen-Ilmonen 2001, 36; Niskanen, Ojanen ja Sorri 1988, 32.)

Kiander (2005, 288–290) näkee voimavarojen uusiutumisen kannalta keskeiseksi työnohjauksen tavoitteeksi erilaisten työroolien tunnistamisen. Roolit voivat muuttua energiaa vieviksi esimerkiksi silloin, kun työhön liittyy tarve selviytyä yksin, jatkuva toisten auttamisen tarve ja toisaalta taas vähäinen halu pyytää itse apua. Jämähtäminen huonosti toimiviin roolimalleihin on työntekijöiden – sekä työyhteisön kehittymisen kannalta haitallisia. Työnohjauksessa voidaankin yrittää muuttaa negatiivisia ja kuluttavia rooleja voimavaroja lisääviin ja tukeviin rooleihin.

2.2 Työnohjauksen tausta ja käsitteet

Ohjausteorian kokonaisvaltaisena tavoitteena on selventää ohjattavan ja ohjaajan välistä vuorovaikutusprosessin muotoutumista sekä antaa ohjaajalle keinoja ymmärtää, eläytyä ja tulkita ohjattavan mielessä tapahtuvia ajatusprosesseja ja kokemuksia. On selvää, että tämän laajan prosessin ymmärtämiseksi tarvitaan useamman teorian tarjoamaa näkökulmaa ja tukea. (Ojanen 2000, 20.) Tulee myös muistaa tarkastella ihmistä fyysisenä, psyykkisenä sekä sosiaalisena kokonaisuutena. Ymmärtääkseen ihmisen toimintaa mahdollisimman

monipuolisesti, tarvitaan avuksi eri tieteenalojen teoreettista näkemystä. (Keski-Luopa 2001, 218.)

Moilasen (1994, 141) näkemys työnohjauksen taustateorioista on jaotella ne ryhmän toimintaan tai persoonallisuuteen liittyviin teorioihin. Ryhmätoimintaa selventäviin teorioihin kuuluvat vuorovaikutus, organisaatio sekä ryhmädynamiikkaa tutkivat teorit. Yksilön toimintaa kuvaaviksi teorioiksi voidaan lukea persoonallisuus- ja kognitiiviset teorit sekä käyttäytymisen muutosta tutkivat teorit.

Keski-Luopa pitää yhtenä tärkeimpänä työnohjauksen teoreettisena viitekehystenä psykoanalyttista objektisuhdeteoriaa, jonka merkittävänä kehittäjänä voidaan pitää Wilfred R. Bionia (1897–1979). Hänen ajattelunsa on taas pitkälti pohjautunut Sigmund Freudin ja Melanie Kleinin teorioihin. Psykoanalyttinen objektisuhdeteoria perustuu ihmisen vuorovaikutusprosessien myötä syntyvien kokemusten (tiedostettujen ja tiedostamattomien) vaikutukseen ihmisen psyykkiseen kehitykseen. Näiden monimutkaisten vuorovaikutusprosessien myötä ihmisestä on muodostunut oma persoonallinen yksilönsä. Toisin sanoen ihmisen kehityshistoria on läsnä hänen omassa persoonassa koko ajan. Työnohjausprosessissa objektisuhdeteoria antaa ohjaajalle mahdollisuuden tarkastella hänen ja ohjattavan välistä keskinäistä vuorovaikutusta sekä kykyä ymmärtää eri kehitysvaiheisiin kuuluvia reagoititapoja sekä yleisesti ajattelun kehittymiseen liittyviä lainalaisuuksia. (Keski-Luopa 2001, 219, 220, 263.)

Yhtenä työnohjauksen viitekehysteorian voi olla myös hermeneuttinen näkemys. Hermeneuttisen filosofian mukaisesti ohjaaja käyttää empatiaa ja omia kokemuksiaan apunaan pyrkiessään ymmärtämään ohjattavan ajatusmaailmaa ja käyttäytymistä. Hermeneutiikan päätehtävä on siis ymmärtäminen ja siihen sisältyy myös ihmisten välisen kommunikaation kehittäminen. Hermeneuttista lähestymistapaa on käytetty useilla eri tieteen aloilla, kuten historiantutkimuksessa, sosiologiassa, psykologiassa ja psykiatriassa. Myös kasvatustieteissä on alettu kokemuksellisen oppimisen ymmärtämisen myötä soveltaa hermeneuttista filosofiaa. (Keski-Luopa 2001, 182–184.)

Paunonen-Ilmonen (2001, 46) esittelee systeemiteorian käyttämättömyyden työnohjauksessa. Systeemiteoria on lähestymistapana laaja ja keskittyy huomioimaan asioita kokonaisvaltaisesti. Työnohjauksessa otettaisiin tämän teorian myötä huomioon myös koko työryhmä ja organisaatio. Myös Keski-Luopa (2001, 219–220) tunnistaa systeemiteoreettisen tavan jäsentää suuria kokonaisuuksia. Systeemiteorian valossa ohjaaja pystyy luomaan ikään kuin kartan, jonka avulla hän kykenee yhdistämään monimutkaisten psyykkisten prosessien syy-yhteyksiä ja hallitsemaan työnohjausprosessin välisiä suhteita ilman että päätavoite, ohjattavan kehittyminen, pääsee unohtumaan.

Yhteisen teoreettisen viitekehyksen puuttuessa monella ammattialalla työnohjausta on lähdetty viemään eteenpäin oman työkuulttuurin ja tarpeiden ohjaamana. Työnohjaus käytäntö on muodostunut erilaiseksi sen mukaan, mistä ammattialasta on kysymys. Yhteiset kriteerit ovat myös puuttuneet työnohjaajan pätevyyden määrittelystä. (Keski-Luopa 2001, 9, 25.) Teoriapohjan hajanaisuus aiheuttaa helposti myös epäselvyyttä sen suhteen, millaisia odotuksia ohjattava tai työnohjauspalvelun maksaja voi palvelulle asettaa (Ojanen 2000, 12).

Työnohjauskirjallisuudessa viitataan moniin erilaisiin psykologisiin teorioihin, joiden käyttö on sinällään perusteltua. Sellaisia yksittäisiä tilanteita, joissa tarvitaan näitä teorioita, syntyy työnohjaustilanteissa usein. On kuitenkin aivan eri asia puhua varsinaisesta työnohjausteoriasta, joka muodostaa ne periaatteet, jonka pohjalta työnohjausprosessi rakentuu ja jonka mukaan sitä voidaan seurata. Keski-Luopa (2001, 26) kritisoi työnohjauksen tavoitteita ”aivan liian laajoiksi, ylimalkaisiksi ja keskenään ristiriitaisiksi”.

Paunonen-Ilmonen (2001, 45) myöntää työnohjausprosessin teoreettisen viitekehyksen hajanaisuuden, mutta samalla myös kritisoi sitä, että tarvitaanko yleensä työnohjausprosessille yhtenäistä ja vankkaa teoreettista perustaa. Hänen mukaansa työnohjausta on jo vuosikymmeniä toteutettu erilaisten näkökulmien ja filosofisten ajattelumallien pohjalta, jotka ovat olleet sidoksissa työnohjaajan ammattiin, kokemuksiin ja ajattelutapoihin ja yleisesti sidoksissa ihmisen kasvuun ja kehitykseen työntekijänä.

Työnojaus-termin epäselvyyttä ja harhaanjohtavuutta kritisoivat muun muassa Paunonen-Ilmonen (2001, 28) sekä Keski-Luopa (2001, 27). Keski-Luopa esittää, että sanat työ ja ohjaus luovat kuulijassa helposti mielikuvan mestari-kisällisuhteesta, jossa työnohjaajalla olisi opettajan rooli. Tällainen symboliikka johtaa hänen mielestään jo vanhentuneeseen oppimiskäsitykseen, jossa ohjaaja antaa ohjeet ja ohjattava seuraa niitä. Myös Ojasen (2000, 12) mukaan työnohjauksen tarkoituksena ei ole tuoda esille sitä, mitä mestari osaa, vaan keskittyä tukemaan ohjattavan ammatillisen kasvun prosessia

Nykypäivän työnohjauksessa pyritään päinvastoin luomaan ohjattavalle aktiivisempi ja ohjaajalle passiivisempi rooli. Tämä perustuu konstruktiviseen oppimiskäsitykseen, jossa oppija prosessoi uutta informaatiota aikaisemman tiedon pohjalta. Työnohjaajan on siis valmiiden neuvojen ja ohjeiden sijaan keskityttävä kuuntelemaan ohjattavan ajattelua, jonka myötä on mahdollisuus ymmärtää häntä persoonana, hänen tapansa luoda ja muokata tietoa. Yleisesti Keski-Luopa näkee työnohjaustermin kuvaavan huonosti prosessia, jonka keskeisenä teemana on sisäinen kasvu. (Keski-Luopa 2001, 27–28, 30.)

Englannin kielessä työnohjausta kuvaa ainakin kolme erilaista termiä: supervision, counselling ja work-counselling. Kansainvälinen yleisnimitys ”counselling” pitää sisällään monenlaista ohjausta ja ohjantaa ja sen vuoksi se on käsitteenä liian laaja kuvaamaan Suomen työnohjauskäsitettä. Lisäksi suomenkielinen vastine tästä termistä olisi konsultaatio, mikä ei kuitenkaan vastaa työnohjauksen sisältöä. Täsmällisempi termi work-counselling kuvaa työnohjausprosessia parhaiten, paitsi silloin kun kyseessä on psykoanalyttinen työnohjaus (Paunonen-Ilmonen 2001, 28; Keski-Luopa 2001, 31.)

Termi ”supervision” luo negatiivisen mielikuvan ohjaajasta, joka on ”supernäkijä” ja tarkistaa ohjattavan tekemän työn. Supervision kuvaa myös harhaanjohtavasti hallintoon liittyvää tuotevalvontaa esimerkiksi tehdastyössä. Mentorointi-termi on vakiintunut käyttöön 1990-luvun alusta lähtien. Se kuvaa paremmin työnohjauksen oleellista sisältöä, eli mentaalisen toiminnan kehittämistä. (Keski-Luopa 2001, 30; Paunonen-Ilmonen 2001, 28.)

Työnohjaus määritellään eri aloilla ja toisinaan myös samankin ammattialan edustajien kesken eri tavoin. Eri alojen, kuten kasvatus- ja opetusalan, sielunhoidon ja sosiaali- ja terveydenhuollon työnohjauksen sisällön määrittelyissä löytyy yhteneväisyyttä riippuen kuitenkin siitä, mitä tavoitteita halutaan korostaa. Työnohjauksen tavoitteena on yleisesti ohjattavan ammattitiedon- ja taidon kartuttaminen. Tämän lisäksi yhteisiksi tavoitteiksi voidaan nimetä henkisen ja persoonallisuuden kasvu, ammatti-identiteetin selkiyttäminen, tuen ja vahvistuksen tarjoaminen sekä tunne-elämän tukeminen. (Paunonen-Ilmonen 2001, 30–31.)

Paunonen-Ilmonen (2001, 32) toteaa kuitenkin, että yhteneväisen, kattavan ja kaikille ammattialoille soveltuvan työnohjausmääritelmän laatiminen on tuskin mahdollista tulevaisuudessakaan. Tällaisen määritelmän myötä eri ammattialojen omailemainen tapa kuvata työnohjaustaan voi rajoittua liiaksi. Hän korostaa, että parhaimmat ja täsmällisimmät työnohjauksen määritelmät löytyvät edelleenkin jokaisen ammattialan omista työnohjauksen määritelmistä.

Työnohjaus-käsitettä on lähellä useita erilaisia muita toimintoja, jotka tulevat lähelle työnohjauksen vaikutuspiiriä. Kaikkein ongelmallisinta on erottelu työnohjauksen, konsultaation ja psykoterapian välillä. Konsultaatio voidaan nähdä hyvin samankaltaisena toimintona työnohjauksen kanssa. Molemmissa on kyse vuorovaikutuksellisesta tapahtumasta, jossa pyritään auttamaan työntekijää löytämään ratkaisu ongelmalliseen tilanteeseen. Konsultaatio ja työnohjaus voivat olla toisilleen täysin vastakkaisia toimintoja. Useimmiten konsultaatio on luonteeltaan lyhytkestoista, jossa pyritään nopeaan ratkaisuun. Tapahtumaltaan konsultaatio on satunnaista ja sisällöltään arviointiin tähtävää tiedon lisäämistä. Työnohjaus on sen sijaan pidempikestoista, toistuvaa ja luonteeltaan tutkivaa sekä lisäksi siinä on kyse työntekijän kasvuprosessista. (Ojanen 1985, 59–61.) Työnohjauksen ja konsultaation suurin ero on tavoitteissa. Työnohjauksen tavoite on saavuttaa tasavertainen vuorovaikutussuhde ja käynnistää ohjattavassa ammatillinen kasvuprosessi, kun taas konsultaatiossa nämä tavoitteet voidaan saavuttaa vain sattumalta sivutuotteena. (Niskanen ym. 1988, 22.)

Konsultaatiota pyydetään usein eri alan asiantuntijalta, kuin mitä itse on. Esimerkiksi yleislääkäri voi pyytää röntgenkuvista konsultaatiota röntgenlääkäriltä.

Paunonen-Ilmonen muistuttaa myös, että jokaisella on velvollisuus pyytää konsultaatioapua, kun oma asiantuntijuus tarvitsee vahvistusta. (Paunonen-Ilmonen 2001, 37.)

Psykoteraapia perustuu ensisijaisesti potilaan henkilökohtaisten tunteiden ja menneisyyden patoutumien käsittelyyn ja sen pääasiallisena tavoitteena on potilaan hoitaminen ja hänen psyykkisten häiriöiden lievittäminen. Työnohjauksen peruslähtökohtana on taas työtilanteiden ja kokemusten selvittely. Tosin työnohjauksellakin voi olla syvemmälle meneviä terapeuttisia vaikutuksia, koska usein ohjattavan henkilökohtaisten ongelmien erottaminen työmaailmasta voi olla vaikeaa. (Sava 1987, 18; Ojanen 1985 62–63; Paunonen-Ilmonen 2001, 39.)

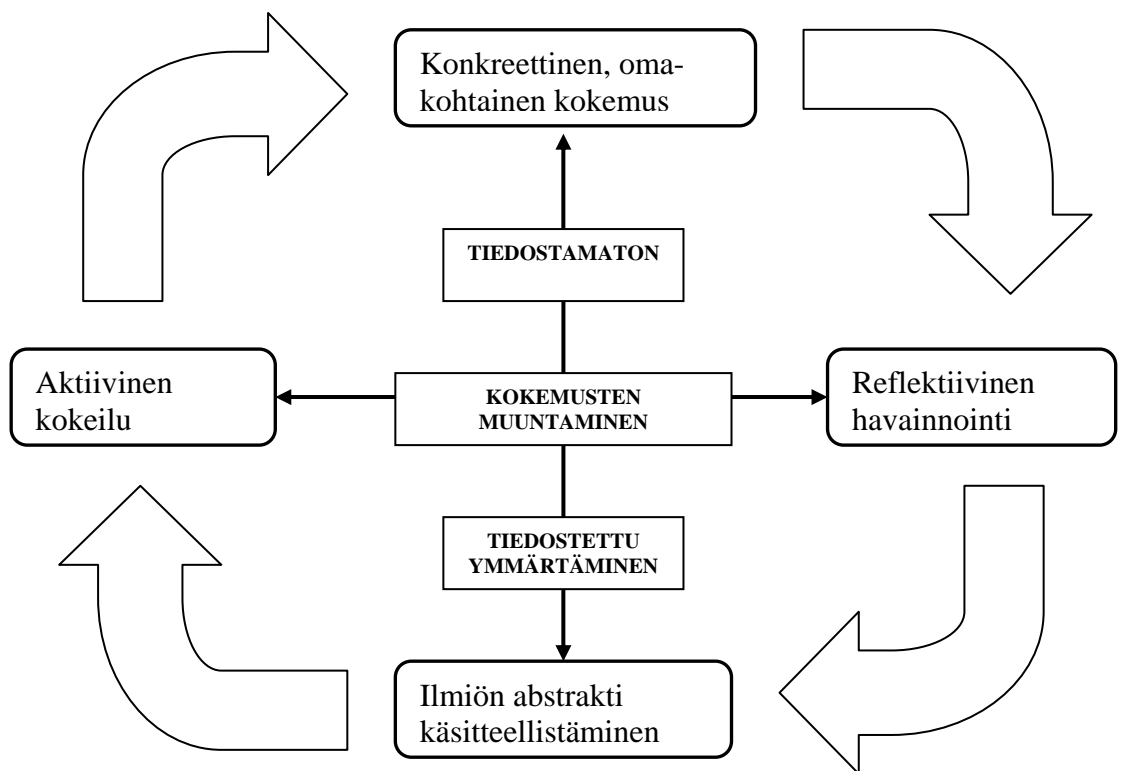
Paunonen-Ilmonen (2001, 39) antaa esimerkin tilanteesta, jossa työnohjauksessa käsitellään kuolevan potilaan hoitamista. Tällöin työnohjauksessa voi nousta esille ohjattavan henkilökohtaisia kokemuksia esimerkiksi kuolemanpelosta, jolloin työnohjauksessa voidaan käyttää psykoterauttisia menetelmiä. Tällaisissa tilanteissa rajanveto työnohjauksen ja psykoterapian välillä voi olla vaikeaa. Myös Niskanen ym. (1988, 24–25) pohtivat työnohjauksen ja hoidon välisen rajan epätarkkuuden. Heidän mukaansa työnohjaukseen sisältyy väistämättä terapeuttisia аспекteja. Ohjattavan ammatillinen identiteetti voi vahvistua pelkästään sen takia, että hänellä on mahdollisuus purkaa huoliaan ja tulla kuulluksi.

Terapian ja työnohjauksen välistä eroa on yritetty selkiyttää konkreettisella rajauksella: ”työnohjauksessa ei puhuta ohjattavan yksityiselämästä eikä hänen menneisyydestään, vaan pysytellään työstä esiin nousevissa kysymyksissä”. (Keski-Luopa 2001, 39.)

Työnohjauksen ajautumista ohjattavan psykoterapiaksi voidaan ehkäistä muun muassa ennakoimalla. Ohjaustilanteessa selvitetään, miksi ohjattava haluaa keskustella tietyistä aiheista ja mitä nämä aiheet sisältävät, jolloin pystytään selvittämään kuuluuko aihe työnohjauksen piiriin. Niskanen ym. (1988, 25) myös neuvovat työnohjaajaa käyttämästä sellaisia työtapoja, jotka voivat viedä keskustelua terapeuttiseen suuntaan.

2.3 Kokemuksellisen oppimisen teoria

David A. Kolbin (1984, 40–42) kokemuksellisen oppimisen näkemys on osoittanut paikkansa myös työnohjauksessa tapahtuvan oppimistapahtuman selittäjänä. ”Kolbin kehän” muodostavat neljä päävaihetta: konkreettinen kokemus, reflektiivinen havainnointi, abstrakti käsitteellistäminen sekä aktiivinen kokeilu. Oppiminen lähtee siis liikkeelle omasta kokemuksesta, josta edetään kokemuksen sisäiseen reflektiiviseen pohdintaan ja tutkimiseen. Reflektointivaiheen myötä kokemuksen tiedostaminen ja ymmärtäminen uudella tasolla sekä käsitteellinen nimeäminen on mahdollista. Viimeinen vaihe johtaa uuden näkemyksen aktiiviseen kokeiluun ja testaukseen ja jälleen syklin alkuun.



KUVIO 1. Kolbin kokemuksellisen oppimisen sykli. Mukaeltu Kolbin (1984, 41) sekä Kohosen (1989, 40) näkemyksistä.

Ojanen (2000, 112–115) pitää Kolbin oppimisen teoriaa maailmanlaajuisesti merkittävänä, kokonaisvaltaisena ja hyödyllisenä mallina, joka kuvaa hyvin oppimisprosessin muotoutumista. Ojanen, kuten myös Järvinen, Koivisto ja Poikela (2002, 89) pitävät Kolbin kehän ratkaisevimpana vaiheena reflektointia. Ojanen (2000, 112–113) kuitenkin osuvasti kritisoi mielikuvaa reflektoinnin helppoudesta, joka saattaa syntyä Kolbin kokemuksellisen oppimisen mallista. Kokemuksesta ei voi siirtyä reflektointiin niin vain, vaan reflektointi vaatii myös opettelua. On hyvin mahdollista, että jotkut ihmiset eivät voi koskaan oppia reflektoinnin taitoa. Tähän vaikuttavat muun muassa kyvyttömyys ilmaista itseään verbaalisesti tai vaikeus tarkastella kriittisesti omaa toimintaa.

2.4 Reflektio käyttöteorian tunnistamisen keinona työnohjauksessa

Eri tutkijat ovat määritelleet reflektiota hyvin moninaisin käsittein riippuen kontekstista, jossa reflektiivista ajattelua on tarkoitus käyttää ja kehittää. Mezirow (1991, 104–106, 111) näkee reflektion kriittisenä arviointiprosessina, jossa ihminen tulkitsee ja antaa merkityksen omakohtaisille kokemuksilleen. Hän painottaa, että reflektointi ei ole vain ongelmanratkaisua, vaan siinä myös tarkastellaan syvällisemmin käytettyjä ongelmanratkaisustrategioita: millaisia ne ovat ja miksi niihin on päädytty. Reflektointi on siis omien havaintojen, tunteiden, arvostusten, ajattelun ja oman toiminnan ymmärtämistä. Aikuisen uudistava oppiminen perustuu kokemuksiin liittyvien tietorakenteiden, merkitysisältöjen ja uskomusten muuntamiseen – transformaatioon – kriittisen reflektion keinoin.

Tiedostamattomien ajatustemme ja mielikuviemme löytäminen edellyttää reflektoinnille ominaista ihmettelyä ja kyselemistä. On myös hyvä pystyä hyväksymään oma tietämättömyys, joka on tärkeä väylä oppimisen ja kehittymisen tiellä. (Ojanen 2000, 75.)

Ojasen (2000, 76–77) mukaan reflektointi on dynaaminen toimintatapa, jonka avulla ohjattava voi irtaantua omista rutiineistaan ja ikään kuin ulkopuolelta katsoen tarkastella ajattelu- ja toimintatapojaan uudenlaisien näkökulmien valossa. Hänen mukaansa reflektointi ohjaustilanteessa on keino tarkastella omaa

käyttöteoriaansa ja tuottaa tietoisuutta omasta itsestä. Ennen kaikkea reflektointi on syvällinen itsensä tutkimis- ja löytämisprosessi, jossa pyritään ymmärtämään omien kokemusten synnyttämiä merkityksiä sekä lisäksi reflektoinnin avulla voi aueta mahdollisuus oman henkilökohtaisen ja teoreettisen uskomusjärjestelmän yhdistämiseen.

Reflektion käsitettä on pohtinut muuan muassa Kiviniemi (1991, 41) opettajaksi opiskelevien ja opettajien kannalta. Hän pitää reflektiossa olennaisimpana oman työn ja työkäytäntöjen kriittistä arviointia ja pohdintaa. Arviointi tulisi pystyä ulottamaan kaikkeen opettajan ja koulun toimintaan, kuten hallintoon, opetus-suunnitelmaan, oppimateriaaleihin sekä eettisiin periaatteisiin ja yhteiskunnalliseen arvomaailmaan.

Käyttöteoria on tiedostamattomana toimiva sisäinen ohjausjärjestelmämme. Se siis käytännössä koostuu sisäisestä viitekehystä; ajattelustamme, uskomuksista ja perusoletuksista, jotka ohjaavat toimintaamme. Ihminen on oman sisäisen käyttöteoriaansa vanki, kunnes hän pystyy tunnistamaan siihen liittyvät elementit ja kriittisesti arvioimaan niitä. Halutakseen siis kehittyä työntekijänä ja ihmisenä, on pystyttävä tiedostamaan oma käyttöteoriaansa löytääkseen siinä piilevät rajoitteet ja vääristymät. Työnohjaus on keino opetella reflektiivisesti tutkimaan ja tarkastelemaan omaa käyttöteoriaansa ja sen myötä avartaa ajatteluaan. Keski-Luopan (2001, 108–110, 117) mukaan juuri oman käyttöteorian uudelleen arvioiminen avaa tien ammatilliseen kehittymiseen, joka on työnohjauksen kauaskantoisen päämäärä.

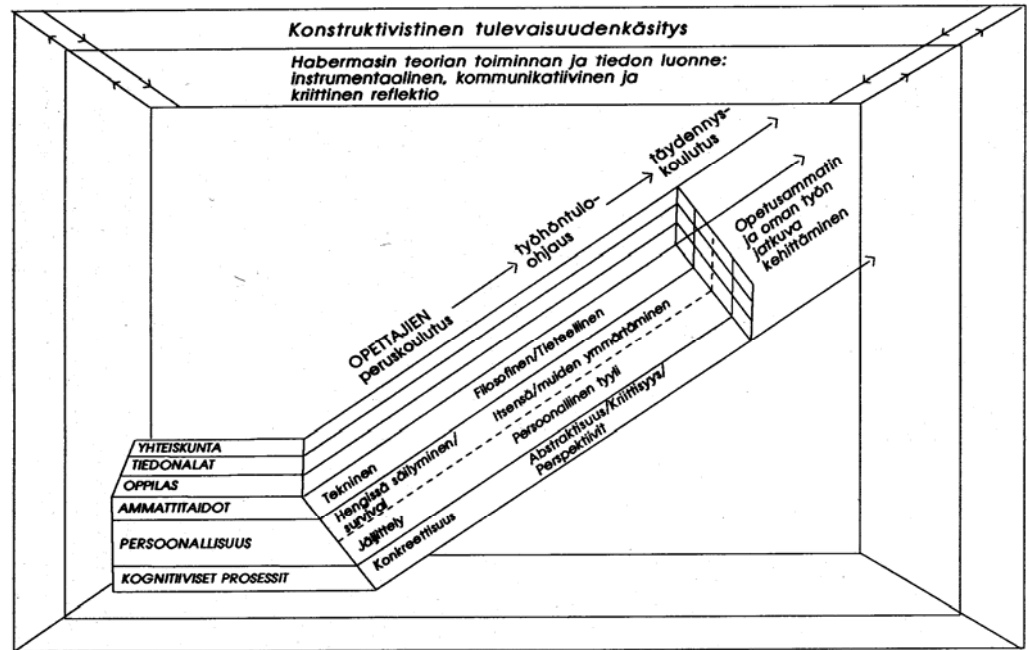
Oman käyttöteorian reflektiivinen tutkiskelu on ryhmänohjauksessa hedelmällisempää kuin kahdenkeskisessä työnohjauksessa. Ohjattavien palautteet ja yhteiset kriittiset pohdinnat nopeuttavat reflektioprosessia. (Ojanen 2000, 86; Keski-Luopa 2001, 117.) Myös Brettschneider (1983, 14–15) sekä Niskanen ym. (1988, 32) näkevät työnohjauksen tavoitteena auttaa ohjattavaa tuntemaan omat ”sokeat pilkkunsa”, voimavaransa ja mahdollisuutensa. Jokaisella työntekijällä on näitä sokeita, tiedostamattomia kohtia, joiden havaitseminen yksin voi olla vaikeaa tai jopa mahdotonta.

2.5 Ammatillinen kasvu työnohjauksessa

Opettajaksi kasvamisen prosessi alkaa opettajakoulutuksesta tai mahdollisesti jo ennen sitä aikaisemman työkokemuksen pohjalta. Prosessi ei kuitenkaan pääty opettajan pätevyyden saavuttamiseen, vaan jatkuu työelämässä opettajan ammatillisena kehittymisenä sekä ulottuu myös ympäröivään työyhteisöön ja kouluorganisaatioon. (Niemi 1995, 34.) Leino ja Leino (1997, 106, 116) korostavat opettajan työtä kutsumusammattina. Heidän mukaansa opettaja sitoutuu jo ammatinvalinnasta lähtien oppilaitosten arvopäämääriin ja omaan ammatillisen kasvun kehittämiseen. Joskin vastuu ammatillisesta kehittymisestä kuuluu opettajan itsen lisäksi työpaikalle sekä myös täydennyskoulutusjärjestelmälle.

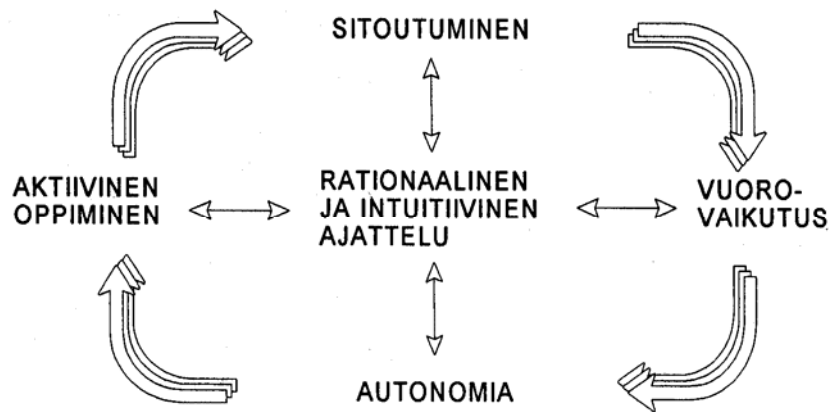
Teoreettisen mallin opettajan ammatillisesta kehittymisestä opettajakoulutuksesta lähtien on kehittänyt Niemi (1989). Ammatillisen kehittymisen prosessin hän katsoo koostuvan kolmesta keskeisestä alueesta: ammatillisista taidoista, persoonallisuudesta ja kognitiivisista prosesseista. Näiden osa-alueiden välillä vallitsee monisäikeinen vuorovaikutus. (Niemi 1989, 65, 90.)

Ammatillinen kasvu näiden elementtien välillä voi tapahtua eri vaiheissa ja erot prosessin etenemisvauhdissa ovat yksilölliset. Ammatillinen kasvu kohti reflektiota voi olla toisilla hyvinkin nopeaa ja taas toisilla prosessi saattaa vaatia paljon aikaa ja mahdollisesti palata myös taaksepäin. Jotkut saattavat jäädä ammatillisessa kehittymisessään prosessin alkuvaiheeseen, joka näkyy heidän käytännön toiminnassa opettajan ammatissa. Niemen ammatillisen kasvun mallissa kehitys ei pysähdy missään aiheessa, vaan jatkuu ja ulottuu myös muuhun työyhteisöön. (Niemi 1995, 34.)



KUVIO 2. Ammatillisen kehityksen malli (Niemi 1995, 33).

Ajatus opettajasta oppijana korostuu professionaalisuutta ja ammatillista kasvua koskevassa kirjallisuudessa. Niemi ja Kohonen (1995) ovat luoneet syklisen mallin niistä keskeisistä tekijöistä, jotka vaikuttavat opettajan kehittymiseen. Malli on syntynyt OECD/Cerin Teacher Quality- ja Active Learning- projektien maa-kohtaisten case study – raporttien ja uusprofessionaalisuutta koskevan kirjallisuuden pohjalta. Niemi on kuitenkin lisännyt malliin kolme päällekkäistä nuolta kuvaamaan ammattitaidon, persoonallisuuden ja kognitiivisten prosessien ulottuvuuksia tutkimuksensa ”Opettajien ammatillinen kehitys. Osa 2. Opettajankoulutuksen arviointi oppimiskokemusten ja uuden professionaalisuuden viitekehiksessä (1995)” pohjalta. (Niemi 1995, 35–36, 43.)



KUVIO 3. Opettajan ammatillinen kehitys uusprofessionaalisuuden viitekehyksessä (Niemi 1995, 36).

Sitoutuminen kuvaa oman henkilökohtaisen panoksen antamista opettajan työhön. Siihen liittyvät myös oman työn arvostaminen ja omien vaikutusmahdollisuuksien tiedostaminen, kuten myös metakognitiiviset ja itsereflektiiviset taidot. **Vuorovaikutus** kuvaa aktiivista yhteistyötä muun yhteiskunnan kanssa. Laajin ja lähin yhteistyö tapahtuu oppilaiden kanssa. Vuorovaikutus oppilaiden kanssa ei ole vain pelkkää kommunikointia, vaan opettaja ottaa vastuuta myös oppilaiden kehityksestä. Lisäksi vuorovaikutukseen kuuluu moniammatillinen yhteistyö ja toimiminen vanhempien kanssa sekä aktiivinen osallistuminen kasvatukseen ja koulua koskevaan päätöksentekoon. (Niemi 1995, 37.)

Niemi sisällyttää **autonomian** käsitteeseen opettajan itsenäisyyden. Hän kuitenkin korostaa, että itsenäisyys ei ole kuitenkaan riippumattomuutta muista. Opettajakoulutuksen takaamien pedagogisten ja yhteiskunnallisten opintojen myötä opettajalla tulee olla tietoa kasvatuksen vaihtoehtoista ja niihin liittyvistä arvolutauksista sekä valmiudet muodostaa oma opettamisen filosofiansa ja toimintaperiaatteensa. **Aktiiviseen oppimiseen** sisältyy myös oman toiminnan kriittistä arviointia ja aktiivista itseymmärrystä. Opettajan täytyy sisäistää oma oppijan roolinsa, jotta hän voi ymmärtää oppilaidensa kognitiivisia prosesseja. Aktiiviseen oppimiseen liittyy myös nyky-yhteiskunnan informaatioteknologiaan liittyvä aktiivinen tiedonhankinta. Edellä kuvatut ammatillisen kehityksen osa-alueet – sitoutuminen,

vuorovaikutus, autonomia ja aktiivinen oppiminen ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään. (Niemi 1995, 37–38.)

2.6 Työnohjaukseen ja työssä jaksamiseen liittyvää tutkimustietoa

Ihmistieteissä vaikuttavuuden osoittaminen on vaikeaa. Tämä näkyy myös työnohjauksen tutkimuksessa. Johtopäätösten tekeminen syy-seuraussuhteista vaikeaa, koska esimerkiksi työnohjauksen aikana on voinut tapahtua monia sellaisia asioita, joilla on ollut vaikutusta ohjattavaan ja hänen työhönsä. Työnohjauksen tieteellinen tutkimus onkin painottunut työnohjauksessa olleiden kokemusten analysointiin. (Paunonen-Ilmonen 2001, 16.)

Aikaisempaa tutkimusta työnohjauksesta löytyy jonkin verran 80-luvulta. Tällöin esimerkiksi Ojanen (1982, 1985, 1987) sekä Sava (1987) ovat tutkineet työnohjausta opettajan työssä. Lisäksi Koskinen (1991) sekä Lappalainen ja Penttinen (2001) ovat tutkineet luokanopettajien kokemuksia työnohjauksesta ja sen vaikutuksista. Paunonen (1989), Jakonen-Kaasalainen (1993), Paunonen-Ilmonen (2001) ja Ahteenmäki-Pelkonen (2003) ovat tutkineet työnohjausta sosiaali- ja terveydenhuoltoalalla. Myös Keski-Luopa (2001) on puolestaan tarkastellut työnohjausprosessin filosofisia ja kehityspsykologisia perusteita.

Paunonen-Ilmonen (2001, 17) on koonnut laajasti työnohjaukseen liittyvää tutkimustietoa. Tämän vaikuttavuustarkastelun pohjalta muodostuu kolme osa-aluetta, joissa työnohjauksen vaikutukset ovat selvästi osoitettavissa:

- Työnohjaus vaikuttaa ohjattavan toimintaan sitä parantaen ja laatua kohottaen.
- Ohjattavien ammatti-identiteetti vahvistuu ja selkiintyy.
- Työyhteisöjen toiminta parantuu.

Lisäksi näiden tekijöiden ohella työnohjauksella on todettu olevan työuupumusta helpottavia vaikutuksia. Uupumuksen vähentyminen taas lisää työtyytyväisyyttä ja sen kautta parantaa toiminnan laatua. Muun muassa Tony Butterworthin (1992, Paunonen-Ilmonen mukaan 2001, 16–17) työnohjauksen evoluutiotutkimuksen

tulokset osoittivat, että työnohjauksen vaikutukset olivat positiiviset. Uupumus taantui ja työnohjaus koettiin tärkeänä tukena hoitohenkilökunnalle. (Paunonen-Ilmonen 2001, 16–17.)

Paunonen (1989) on tutkinut hoitotyön työnohjausta toimintatutkimuksena eräässä yliopistollisessa keskussairaalassa, aluesairaalassa ja terveyskeskuksessa vuosina 1984–1987. Tutkimuksessa oli mukana koe- ja kontrolliryhmät. Koeryhmään osallistui 113 ja kontrolliryhmään 88 erikoissairaanhoidajaa, sairaanhoitajaa tai perushoitajaa. Koeryhmästä 26 henkilöä osallistui kaksi vuotta kestäneeseen työnohjaukseen ja muut koeryhmäläiset saivat vuoden verran työnohjausta. Työnohjauksen myötä käynnistyneitä muutoksia selvitettiin yhteensä neljällä eri kyselyllä. (Paunonen 1989.)

Työnohjauskokeilun päättyessä koeryhmissä ilmeni ammatti-identiteetin vahvistumista, ammattiryhmien välisen yhteistyön paranemista, hoitotyön arvo-, tieto-, ja taitoperustan vahvistumista sekä ammattijärjestöön kohdistuvan luottamuksen kasvua. Palautekyselyiden pohdinnassa koeryhmäläiset arvioivat työnohjauksen vaikuttavan muun muassa siten, että he kykenivät kriittisemmin pohtimaan omaa työtään sekä heidän ammatti-identiteettinsä oli vahvistunut. Lisäksi tutkimuksessa havaittiin työyksiköiden työilmapiirin kehittymistä positiiviseen suuntaan. (Paunonen 1989, 147, 162.)

Kaksi vuotta kestäneen ryhmän työnohjauksen vaikutuksia sosiaali- ja terveydenhuoltoalan työntekijöihin on tutkinut Jakonen-Kaasalainen (1993). Mukana oli 25 työnohjattavaa. Tutkimuksessa työnohjausryhmien vetäjinä toimivat Turussa työnohjaajiksi opiskelevat psykologit ja sosiaalityöntekijät. Tutkimus toteutettiin kyselylomaketutkimuksena, jossa mittauksia suoritettiin kolmeen otteeseen: alussa, keskivaiheessa ja lopussa. Tulosten analysoinnissa käytettiin kuvailevia sekä tilastollisia menetelmiä. Tutkimuksessa tarkasteltiin muutoksia, joita ilmeni työntekijöiden asettamissa työnohjaustavoitteissa, omissa perustehtävissä, työyksikön yhteistyössä, sekä työnohjausryhmien vuorovaikutuksessa. Lisäksi tarkasteltiin myös niitä muutoksia, joita ilmeni ohjattavien käsityksissä itsestään työntekijöinä, ihannetyöntekijöistä ammateissaan sekä ohjattavien kokemien psyykkisten oireiden ja itsearvostuksen määrissä ryhmän työnohjauksen aikana.

Yleisin ohjattavien asettama muutostavoite oli ”yhteistyökysymykset” ja näiden ratkaisuun saatiin tutkimuksen aikana apua. Työnohjauksen vaikutuksen suuntana oli, että ryhmän työnohjaus lisäsi työntekijöiden kokemusta omista vaikutusmahdollisuuksistaan perustehtäviensä suhteen. Sen sijaan ohjattavien kokema työssä kehittymisen tärkeys väheni tilastollisesti miltei merkitsevältä niillä, jotka olivat työnohjauksessa mukana loppuun asti. Tämän voi tulkita niin, että silloin kun työntekijän käsitys omasta riittävydestään työntekijänä vahvistuu, paineet työssä kehittymistä kohtaan vähenevät. Muun muassa ohjattavien itsearvostus koheni hieman. (Jakonen-Kaasalainen 1993, 86–87.)

Työnohjaus vaikutti tilastollisesti merkitsevästi ohjattavien käsityksiin itsestään työntekijöinä siten, että he itsenäistyivät ja eivät enää tehneet työtä pelkästään työn ehdoilla. Ohjattavat tiedostivat enemmän asioita ja tunnistivat erilaisia tunteita työssään. Ohjattavien käsitykset ihannetyöntekijöistä muuttuivat tilastollisesti merkitsevästi sekä ensimmäisen että toisen työnohjausvuoden aikana. Lisäksi ryhmän työnohjaus vaikutti ohjattavien käsityksiin perustehtävistään niin, että kokemus työn tuloksen ennakoitavuudesta lisääntyi tilastollisesti merkitsevästi ja ohjattavat kokivat todennäköisemmin saavansa palautetta tekemästään työstä. (Jakonen-Kaasalainen 1993, 87–88.)

Työuupumusta ja työssä jaksamista ovat tutkineet muun muassa Kalimo ja Toppinen (1997) sekä Santavirta, Aittola, Niskanen, Pasanen, Tuominen ja Solovieva (2001). Nimenomaan opettajien työssä jaksamista ja työuupumusta ovat tutkineet Hakanen ja Honkanen (2001), Syrjäläinen (2002) ja Ritvanen (2006).

2.7 Työnohjauksen toteutusmuodot

Suorassa työnohjaustilanteessa työnohjaaja on fyysisesti läsnä ohjattavan työtilanteessa tai seuraa istuntoa videon tai peili-ikkunan kautta. Työnohjaaja voi tällöin puuttua tarvittaessa ohjattavan toimintaan. On myös mahdollista, että suorassa työnohjauksessa ohjaustilanteen seuraamiseen videon tai peilin välityksellä osallistuu koko vertaisryhmä, johon kuuluu muita saman alan kollegoja kuin

ohjattava on. Vertaisryhmän avulla ohjattavilla on mahdollisuus oppia toistensa työskentelytavoista. (Salminen 1983, 52–53.)

Paunonen-Ilmosen suoran työnohjauksen määritelmässä ”suoruus” tarkoittaa tilannetta, jossa työnohjaaja on läsnä aidossa istunnossa ja voi työskennellä siinä suoraan ja välittömästi sen sijaan, että kuulisi myöhemmässä työnohjaustilanteessa kerrotun version istunnosta. Suorassa työnohjaustilanteessa työnohjaaja pystyy siis auttamaan prosessin kulkua välittömästi eteenpäin, jolloin suurimmat erehdykset voidaan korjata heti eikä vasta myöhemmin välillisessä työnohjaustilanteessa. (Paunonen-Ilmonen 2001, 55, 162–164.) Suoraa työnohjaustilannetta voidaan verrata esimerkiksi opetusharjoittelutilanteisiin opettajankoulutuslaitoksissa, jossa ohjaavat opettajat seuraavat harjoittelijan työskentelyä ja antavat siitä palautetta (Savva 1987, 32).

Ohjattava saa suorassa työnohjaustilanteessa palautetta toiminnastaan sen mukaisesti kun työnohjaaja sen tilanteesta näkee. Välillisessä työnohjaustilanteessa ohjattavan kertoma tieto on aina suodattunut hänen minäkäsityksensä ja valintojensa kautta. (Paunonen-Ilmonen 2001, 55, 162–164.)

Paunonen-Ilmosen mukaan suoran työnohjauksen etuna on yhteistyöhön ja yhteisvastuuseen pohjautuva turvallisuudentunne. Mikäli kuitenkin työnohjaaja käyttää väärin auktoriteettiaan, hän saattaa väliintulollaan loukata työntekijän itsenäistä työskentelyoikeutta. Työnohjaajan ja työntekijän on hyvä sopia etukäteen, onko työnohjaaja tilanteesta vain havainnoijan roolissa, vain voiko hän puuttua työntekijän toimintaan kesken istunnon ja millaisin pelisäännöin. Oppimisen analysoimisen kannalta jälkipalautteella on tärkeä merkitys. Sen puuttuminen vähentää suoran työnohjauksen tehokkuutta. (Paunonen-Ilmonen 2001, 57, 164; Salminen 1983, 52.)

Välillisessä, epäsuorassa työnohjauksessa ohjaaja ei ole seuraamassa ohjattavan työskentelyä paikan päällä, vaan työnohjaus tapahtuu jälkeinpäin sovitussa erillisessä työnohjausistunnossa. Välillinen työnohjaus on tällä hetkellä käytetyin työnohjauksen muoto. Sekä yksilö- että ryhmätyönohjaus voivat molemmat olla joko suoraa työnohjausta tai välillistä eli epäsuoraa työnohjausta. (Paunonen-Ilmonen

2001, 54–58.) Niskanen ym. (1988, 19) toteavat, että epäsuora työnohjaus on pakon sanelemaa, koska jatkuvan suoran työnohjauksen toteuttaminen on mahdotonta. Valitettavasti kuitenkin epäsuoran menetelmän johdosta informaatio kulkee välikäsiensä kautta, jolloin siitä aina menetetään jotakin.

Työnohjauksen vakiintunein ja perinteisin muoto on kahdenkeskisesti tapahtuva **yksilötyönohjaus**. Usein kuitenkin turvautuminen yksilötyönohjaukseen ryhmätyönohjauksen sijasta johtuu käytännön seikoista. Yksilötyönohjaus on helpommin järjestettävissä ja toteutettavissa, eikä se aseta työnohjaajan ammattitaidolle niin suuria vaatimuksia. (Keski-Luopa 2001, 352–353.) Kahdenkeskinen ohjaussuhde toimii parhaiten silloin, kun ohjattavalla on vaikeuksia avautua toisten seurassa. Yksilötyönohjauksessa vuorovaikutussuhde työnohjaajan ja ohjattavan välillä kehittyy helpommin luottamukselliseksi ja avoimeksi. (Niskanen ym. 1988, 18.)

Ryhmätyönohjauksessa on mukana sellaisia työnohjausta tarvitsevia henkilöitä, jotka ovat kokoontuneet vain työnohjausta varten. Ohjattavien tarpeista riippuen ryhmä voidaan koota joko saman tai eri ammatin edustajista. On myös ratkaistava kuuluuko samaan ryhmään sekä kokeneita, että vasta ammattiuraansa aloittavia työntekijöitä. Yleensä toivottavaa on, että ohjausryhmän jäsenet eivät ole samasta työorganisaatiosta tai ainakaan samasta työpisteestä. Täten voidaan välttää joutumasta käsittelemään mahdollisia työntekijöiden välisiä sisäisiä jännitteitä varsinaiseen työhön liittyvän ohjauksen kustannuksella. Työnohjaajan on kuitenkin aina osattava varautua näidenkin ongelmien kohtaamiseen, koska yleensä ryhmän kokoaminen tapahtuu jonkun muun kuin työnohjaajan toimesta. Työnohjaaja ei siis useinkaan voi tietää, millä perusteella jo valmis ryhmä on valikoitunut. (Keski-Luopa 2001, 353, 438–439.)

Ryhmätyönohjaus on edelleenkin yksilötyönohjausta, joka vain toteutetaan ryhmässä. Työnohjaajan tehtävä on ohjata ryhmää reflektiiviseen työskentelyyn. Jotta työnohjausprosessi olisi mahdollisimman hedelmällinen, on tärkeää saavuttaa työnohjausryhmän kesken tarvittava avoimuus ja keskinäinen luottamus. (Keski-Luopa 2001, 438.) Luonnollisesti varsinkin alkuvaiheessa ryhmäläiset aristelevat toisiaan, mutta myös hakevat huomiota ja hyväksyntää toisiltaan (Niskanen ym. 1988, 18).

Ryhmätyönohjausaika voidaan jakaa ryhmäläisten kanssa tasapuolisesti siten, että tapaamiskerroilla jokainen saa yhtä paljon ohjausaikaa käytettäväkseen. Usein kuitenkin pidetään parempana ratkaisuna antaa vuorollaan yhdelle ohjattavalle enemmän aikaa hänen työnsä käsittelyyn. Työnohjauksessa täytyy kuitenkin huolehtia siitä, että jokaisen ohjattavan asioita käsitellään kohtuullisin aikavälein. Ryhmän ihanteellinen koko olisi 2-4 henkilöä, koska suuremmassa ryhmässä muodostuu ongelmia ajankäytössä sekä työnohjaajan kapasiteetti ei voi riittää liian ison ryhmän ryhmädynamiikan havainnointiin. (Paunonen-Ilmonen 2001, 58–59.) Hämäläinen ja Sava (1989, 191) kirjoittavat, että opettajien työnohjausryhmissä on useimmiten ollut 6-10 ihmistä. He tähdentävät, että ryhmämuotoisella työnohjauksella on erityinen tehtävänsä kasvatusalalla, koska kouluissa ryhmämuotoinen työskentely on tavallisin työtapa. Ohjattavat voivat täten työnohjauksessa samalla havainnoida ja tutkia ryhmätoiminnan dynamiikkaa.

Yksilötyönohjaukseen verrattuna ryhmätyönohjaus vaatii työnohjaajalta tietämystä ja ammattitaitoa ryhmädynamiikan lainalaisuuksista. Lisäksi sopivan ryhmän kokoaminen voi olla ongelmallista ja vie aikaa. Toisaalta ryhmätyönohjauksessa pystytään yleensä pureutumaan tehokkaammin ongelmiin ja oppiminen on syvällisempää kuin kahdenkeskisessä ohjauksessa. Ryhmätyönohjaus on myös taloudellisempi vaihtoehto. (Keski-Luopa 2001, 353.)

Niskanen ym. (1988, 19) kokoavat ryhmätyönohjauksen keskeisimmiksi eduiksi ryhmän antaman tuen ja kannustuksen, toisten kokemuksista oppimisen ja ryhmädynamiikan oppimisen.

Työyhteisön työnohjaus eroaa edellisestä siten, että siihen osallistuu esimerkiksi kokonainen työryhmä tai tiimi, joilla on yhteinen tehtävä ja he ovat samasta työorganisaatiosta. Mikäli työnohjaus rajataan koskemaan jotakin tiettyä tehtävää, silloin siihen osallistuvat ne henkilöt, joita asia koskee työorganisaatiosta riippumatta. Ryhmän työnohjauksessa koko työryhmä hakee ryhmänä itselleen työnohjausta, eivät erillisinä yksilöinä. Silloin, kun työnohjaus koskee yksilön sijasta koko työryhmää, puhutaan yleensä työryhmän tai työyhteisön työnohjauksesta. Kun kysymys on koko työryhmän työnohjauksesta, on selvää että kukaan jäsenistä ei voi

tehdä muista riippumatonta päätöstä työnohjaukseen osallistumisestaan. Myös esimiehen osallistuminen on välttämätöntä. (Keski-Luopa 2001, 440.)

Työryhmän työnohjausta käytetään usein silloin, kun halutaan joko tutkia tai kehittää työryhmän toimintaa. Käsiteltävistä asioista sovitaan yleensä etukäteen, mutta ne voivat myös olla spontaanisti esille nousevia ajatuksia. Työnohjaaja voi pyrkiä nostamaan esille esimerkiksi sellaisia työryhmän kesken syntyneitä tiedostamattomia toimintarutiineja, jotka ovat kehityksen esteenä. Työryhmän yhteinen työnohjaus on myös paikallaan silloin, kun halutaan tutkia työryhmän sisäistä problematiikkaa. Ei ole järkevää, että yksittäiset työntekijät käyvät kukin tahollaan purkamassa itseään, koska se voi päinvastoin vaikeuttaa tilannetta työpaikalla entisestään. (Keski-Luopa 2001, 347, 441–442.)

Lönnqvist toteaa, että usein keskustelu työnohjaustilanteessa siirtyy yksittäisestä tapauksesta yleisemmälle tasolle esimerkiksi työyhteisön tavoitteisiin, odotuksiin, työnjakoon ja rooleihin. Hän näkeekin, että työnohjaus on muodoltaan lähellä organisaation kehittämistyötä. (Lönnqvist 1983, 155.) Työyhteisön työnohjaus ei ole saavuttanut vastaavaa suosiota kuin ryhmätyönohjaus ja lisäksi se vaativin työnohjauksen muoto työnohjaajan kannalta (Paunonen-Ilmonen 2001, 59).

3 Työnohjaus prosessina

3.1 Työnohjausprosessin vaiheet

Työnohjausprosessi voidaan jakaa alku-, keski- ja loppuvaiheeseen. Alkuvaiheeseen liittyvät usein erilaiset vuorovaikutussuhteen muodostumiseen liittyvät ongelmat, kuten epävarmuus, jännitys sekä jäykkä ja odottava tunnelma. Työnohjaaja koetaan helposti auktoriteettina, joka lisää pelokkuutta. Alkuvaiheessa ohjattavien vastarintailmiö on voimakkaimmillaan. Samanaikaisesti rakennetaan kuitenkin pohjaa toimivalle ohjaussuhteelle etsimällä yhteistä kieltä sekä turvallista ja luottamuksellista olotilaa. Toisaalta vaikean alkuvaiheen myötä ohjaajalla on myös vaara kokea liiallista epävarmuutta ja menettää siten otteensa ryhmään. (Niskanen ym. 1993, 85–86.)

Keskivaiheelle tunnusomaista on varsinainen työskentelyvaihe asetettujen tavoitteiden suuntaisesti. Avoimessa ja rohkeassa vuorovaikutussuhteessa pystytään syventymään todellisiin ongelmiin ja niiden ratkaisemiseen. Turvallisessa ympäristössä vastarintailmiö heikkenee ja ohjattavat uskaltavat olla omia persooniaan. Ohjaajalla on myös toimivassa ohjaussuhteessa mahdollisuus edetä rohkeammin ja suoraviivaisemmin edistäen siten ohjattavien ammatillista kasvua ja kehittymistä. (Niskanen ym. 1993, 86.)

Niskanen ym.(1993, 86–87.) myöntävät, että työnohjaussuhteen loppuvaiheesta puhuminen on jossain määrin keinotekoisia. Tiedostettu ajatus työnohjaussuhteen loppumisesta vaikuttaa usein ohjaustilanteisiin ahdistuksen ja turvattomuuden tunteina. Vaikutus on sitä voimakkaampi, mitä riippuvaisempi työnohjaussuhteesta on muodostunut. Loppuvaiheeseen saattaakin liittyä molemminpuolinen tarve pitkittää työnohjaussuhdetta: työnohjaaja haluaa ohjattavan hyväksyntää ja arvostusta ja ohjattava takertuu ohjaajaan avun tarpeessa. Ajoittain loppuvaihe saattaa muistuttaa alkuvaihetta ja tilanne koetaan jälleen vaikeaksi. Tällöin työnohjauksen yleisiä tavoitteita ei ole kuitenkaan saavutettu. Taitava työnohjaaja pystyy lievittämään luonnollista eroahdistusta tekemällä itsensä vähemmän tarpeelliseksi ja antamalla ohjattavalle luottamuksen omiin kykyihin ja pärjäämiseen.

Onnistuneeseen loppuvaiheeseen kuuluu myös työnohjausprosessin arviointi ja työnohjauksen loppumiseen liittyvien tunteiden käsitteleminen.

Kolbin kehän mukaisesti työnohjausprosessi alkaa ohjattaville merkityksellisten kokemusten jäsentämisestä ja tiedostamisesta. Menneisyyden tapahtumien uudelleen tulkinta toimii pohjana uusien ratkaisumallien kehittämiseksi ja oppimiselle. Kokemuksellinen oppiminen työnohjauksessa on parhaimmillaan yksilöllistä ja yhteistoiminnallista reflektointia, aiheen sosiaalista jakamista sekä analysointia. (Ojanen 2000, 122.)

Työnohjausprosessi jakautuu Kolbin kehän mukaisesti neljään vaiheeseen. Ensimmäisessä vaiheessa muistellaan ja kootaan ohjattavien vapaa ja elämyksellinen kokemusaineisto. Toisessa vaiheessa keskitytään pohtimaan ja refleктоimaan esille nousseita kokemuksia ja tutkitaan niitä monesta eri näkökulmasta laajan perspektiivin saavuttamiseksi. Kolmannessa vaiheessa tavoitteena on arvioida kokemuksia uudelleen assosioinnin, integroinnin ja arviointivaiheen kautta. Viimeisessä vaiheessa alkuperäiset kokemukset yhdistetään olemassa olevaan tietoon ja tehdään johtopäätöksiä. Olennaista tässä syklin vaiheessa on kokeilla uusia ideoita ja johtopäätöksiä käytännössä, jonka jälkeen uuden oppiminen on vasta mahdollista integroida omaan arvomaailmaamme ja identiteettiimme. Hän näkee positiivisena kokemukselliseen oppimiseen perustuvassa työnohjausprosessissa nimenomaan ohjattavan mahdollisuuden oppia omien kokemusten kautta omasta itsestään sekä käsillä olevasta ongelmasta. (Ojanen 2000, 122–129.)

3.2 Työnohjaus käytännössä

Kun tarve työnohjaukseen on ilmeinen, on hyvä aloittaa prosessi laatimalla kirjallinen sopimus tulevan työnohjaajan kanssa. Kirjallisen sopimuksen avulla voidaan varmistua siitä, että molemmat osapuolet ovat selvillä sopimuksen sisällöstä. Sopimuksessa tulisi ainakin ilmetä palvelun laatu, kesto ja hinta. Suurempia henkilöitä koskevassa työnohjaussopimuksessa olisi suositeltavaa käsitellä myös työnohjauksen sisältöä, jotta molemmat sopijaosapuolet ovat selvillä tavoitteista, yhteistyöstä, raportoinnista sekä muista palvelun reunaehdoista,

kuten mahdollisista peruutuksista ja poissaloista. Työnohjaussopimuksessa olisi myös erittäin tärkeää sopia työnohjauksen arvioinnin antamisesta. Työnantajalla on oikeus tietää työnohjauksen vaikuttavuudesta, koska se on olennainen osa työpaikan laadunvarmistusta. Yleensä arviointi tapahtuu 3-6 kuukauden välein. (Keski-Luopa 2001, 344; Paunonen-Ilmonen 2001, 61–62.)

Työnohjaustapaamiset tulisi pystyä järjestämään sellaisessa paikassa, joka on viihtyisiä ja rauhallinen. Suotavaa olisi, että tapaamiset eivät tapahtuisi ohjattavan työpaikalla, koska hänen voi olla silloin vaikeaa irrottautua työpäivän rutiineista ja henkisestä ilmapiiristä. Tämän vuoksi työnohjaus järjestetäänkin useimmiten palveluntarjoajan omissa työtiloissa. Jotta työnohjaus olisi mahdollisimman häiritöntä, on toivottavaa, että ohjattavalla on mahdollisuus irrottautua silloin muista työtehtävistään. Keskeytykset ja myöhästymiset luonnollisesti häiritsevät koko ryhmää. (Keski-Luopa 2001, 352, ks. myös Lönnqvist 1983, 159–160.)

Työnohjausistuntojen tila pyritään pitämään samana, koska uuden fyysisen ympäristön hahmottaminen vie ohjattavilta turhaa aikaa ja energiaa. Työnohjaus kestää yhdellä kerralla tavallisimmin 1,5 tuntia. Myös muu kesto-aika on mahdollista, mutta esimerkiksi ryhmätyönohjausta voi olla vaikea toteuttaa 45 minuutin aikana. (Paunonen-Ilmonen 2001, 52.)

Työnohjaajan eettisiin velvollisuuksiin kuuluu rakentaa kustakin työnohjaustilanteen sisäisestä oppimisympäristöstä mahdollisimman vakio. Toisin sanoen työnohjaajan tulee pystyä hallitsemaan omat ajatuksensa ja ennakoasenteensa niin, että ne eivät vaikuta työnohjaustilanteeseen. Ohjaajalla täytyy olla valmius eläytyä ja keskittyä kasvattajan tehtäväänsä täysipainoisesti. (Keski-Luopa 2001, 355.)

Työnohjauksen yhtenä tavoitteena on pyrkiä kehittämään ohjattavan tai koko työyhteisön toimintatapoja. Uusien toimintatapojen omaksuminen vaatii yleensä vanhoista luopumista, mikä voi käynnistää ohjattavassa muutosvastarintaprosessin. (Oja-Koski 1996, 180; ks. myös Paunonen-Ilmonen 2001, 99–103 sekä Keski-Luopa 2001, 419–430.) Vastarintailmiö voi ilmetä lukuisilla erilaisilla tavoilla, kuten myöhästelyinä tai poissaoloina, työnohjauksen tarpeen kieltämisinä, vaikenemisena, vuolaspuheisuutena, leikinlaskuna tai ammattislangin käyttönä.

Vastarintailmiön voimakkuus voi vaihdella, mutta sitä ilmenee kuitenkin väistämättä kaikissa työnohjaussuhteissa. Tyypillistä on, että ohjattava on motivoitunut työnohjaukseen, mutta samalla pelkää sen muuttavan häntä tai paljastavan hänestä jotain sellaista, mitä hän ei halua. Ajatus muutoksesta koetaan pelottavana ja ahdistavana, jolloin tarrautuminen entiseen koetaan turvallisena. Liiallinen vastarinta voi muodostua oppimisen ja kehittymisen esteeksi. Syyt työnohjaussuhteen epäonnistumiseen löytyy usein siitä, että vastarintailmiötä ei nähdä tai ohjaajalta ei löydy keinoja sen lieventämiseksi. (Niskanen ym. 1993, 88, 91–94.)

3.3 Työnohjaaja ja hänen työnkuvansa

Työnohjaajalta vaaditaan työnohjaajakoulutusta, joka kestää noin 2,5 vuotta. Lisäksi työnohjaajalla tulee olla oman alansa koulutus sekä työkokemusta. Pääsääntöisesti työnohjaajalta edellytetään oman alan työkokemusta vähintään 3-5 vuotta. Työnohjaajien koulutuksia järjestävät erilaiset organisaatiot ja instituutiot, esimerkiksi yliopistojen täydennyskoulutusyksiköt, kesäyliopistot, yhdistykset sekä isot sairaalaorganisaatiot. Uusimpana järjestetään myös esimiestason työnohjaajien kouluttamista, joka kestää noin 1,5 vuotta. Työnohjaajakoulutus on pyritty järjestämään jaksoittain niin, että se on mahdollista suorittaa oman ansiotyön ohessa. (Paunonen-Ilmonen 2001, 203, 207–208.)

Selinin mukaan työnohjaajan ei tarvitse olla saman alan ammattilainen kuin ohjattavansa, mutta luonnollisesti hänen täytyy olla perehtynyt ohjattavien ammattiin. Työnohjaajan keskeinen tehtävä on ohjattavien itsereflektoinnin tukeminen. (Selin 1995, 268–271.)

Työnohjauksen päämäärä ja arvot rakentuvat työnohjaajan oman ihmis- ja oppimiskäsityksen pohjalta. Tämän vuoksi on tärkeää, että työhönsä sitoutunut työnohjaaja tietoisesti pohtii omaa ihmiskäsitystään ja sen merkitystä hänen toiminnalleen. Työnohjaajan tulee siis ottaa vastuuta omasta kehittymisestään työnohjaajana refleктоimalla kriittisesti omaa käyttöteoriaansa. Hänen tulee pyrkiä vahvistamaan itsessään niitä ominaisuuksia, jotka edistävät ohjausprosessia ja päinvastoin pyrkiä

rajoittamaan niitä toimintatapoja, jotka ovat työnohjausprosessia häiritseviä. (Keski-Luopa 2001, 102–103.)

Työnohjaus on kasvatuksellista toimintaa, koska työnohjaaja pyrkii tarkoituksellisesti ja päämäärähakuisesti vaikuttamaan toiseen ihmiseen ja hänen elämäänsä (Nurmi 1996, 61). Kasvattajalla on aina eettinen vastuu toiminnastaan. Tämän vuoksi työnohjaajan täytyy olla koko ajan tietoinen, millaista maailmankuvaa, asenteita ja toimintamalleja hän välittää ohjattavilleen. Työnohjaaja on roolissaan usein auktoriteettiasemassa suhteessa ohjattaviinsa. Usein hän on myös kokeneempi ja edustaa alansa erityisasiantuntemusta. Työnohjaajan täytyy tiedostaa, että ohjattavat saattavat usein ottaa vaikutteita vastaan hyvinkin kriitikittömästi, jolloin hänen vastuunsa kasvattaja korostuu entisestään. (Keski-Luopa 2001, 62–63, 298.)

Kirjallisuudessa on esitetty useita erilaisia näkemyksiä siitä, millaisia luonteenpiirteitä, persoonallisia ominaisuuksia ja kykyjä hyvällä työnohjaajalla on. Esimerkiksi Ojaseen mukaan hyvä työnohjaaja on empaattinen, sensitiivinen, ymmärtävä, kunnioittava ja aito. Lisäksi hän herättää luottamusta ohjattavissa sekä tiedostaa omat kykynsä ja toimintatapansa rehellisesti. (Ojanen 1985, 140–141.) Asiantuntijaryhmän arvioinneista (eri yliopistojen täydennyskoulutusyksiköiden työnohjakoulutuksen käyneille tehty kyselytutkimus n=46 työnohjaajaa) nousi korostuneesti esille seuraavat työnohjaajalta edellytettävät ominaisuudet: hyvä kuulemisen ja kuuntelemisen taito, vahva ammatti-identiteetti, luotettavuus, aitous, avoimuus, empaattisuus ja innovatiivisuus. (Paunonen-Ilmonen 2001, 198, 203.)

Työnohjaustilanteessa pyritään aina symmetriseen, tasaveroiseen, kahden aikuisen väliseen vuorovaikutussuhteeseen. Käytännössä kuitenkin tällaisen suhteen toteutuminen on harvinaista. Tasaveroinen vuorovaikutussuhde vaatii toteutuakseen tilan, jossa molemmat ovat saavuttaneet psyykkisessä kehityksessään riippumattomuuden ulkoisista auktoriteeteista. (Keski-Luopa 2001, 296.) Myös Oja-Koski pitää tärkeänä emotionaalisesti turvallisen vuorovaikutussuhteen luomista. Työnohjaustilanteessa ohjattavan tai ohjattavien tulisi saada kokemus siitä, että heidän työnsä on arvostettua ja merkityksellistä. (Oja-Koski 1996, 185.)

Työnohjaussuhteessa osapuolien roolit ovat erilaiset, joka myös osaltaan vaikuttaa vuorovaikutussuhteen symmetrisyyteen. Työnohjaajalla on kasvattajan vastuu ja valta. Toisaalta ohjattava tai hänen työnantajansa maksavat työnohjaajalle palkkaa hänen palveluksistaan, joka taas asettaa vaatimuksia työnohjaajalle keskittyä vain ohjattavan tarpeisiin. Vastaavanlaisia asetelmia on lapsi-vanhempi, lääkäri-potilas, opettaja-oppilas sekä esimies-alaisuudessa. (Keski-Luopa 2001, 298.)

4 Opettajan ammatinkuva

4.1 Opettajan professio ja työn muutokset

Opettajuus ja opettajan professio on herättänyt vilkasta keskustelua 2000-luvun taitteessa. Luukkainen (2000, 49–50) on tarkastellut laajasti näitä kysymyksiä ja kehittämistarpeita OPEPRO-projektin loppuraportissaan (2000). Luukkainen sisällyttää opettajan professioon moniulotteisesti ammatillisen sisältöosaamisen, yhteiskunnallisen tehtävän sekä työn eettisen perustan. Lisäksi Luukkainen katsoo opettajan professioon kuuluvan myös vastuun yhteiskunnan ja koulutuksen kehityksestä.

Kanadalainen Fullan on jäsentänyt opettajan tulevaisuuden työnkuvaa, jonka Luukkainen (2000, 83) on esitellyt Opetushallitukselle tekemässään selvityksessä.

- opettaminen ja oppiminen
- kollegiaalinen yhteistyö
- oppimisympäristö ja uudet kumppanuudet
- itsensä näkeminen jatkuvana oppijana (tutkiva asenne työhön)
- muutosprosessien kohtaaminen
- eettinen päämäärä.

Opettajan ammatin laaja-alaisuus korostuu tulevaisuudessa entisestään. Opettajan tulee oman aineenhallinnan lisäksi olla monipuolisesti tietoa ja kykyä ymmärtää työelämän eri alueita, yhteiskunnan sosiaalisia rakenteita ja teknologista kehitymistä sekä kansainvälistymisen myötä monikulttuurisuuden huomioiminen on opettajan arkipäivää. Tulevaisuuden opettajien ihmissuhdetaidot, tiimityöskentely ja kyky verkostoitumiseen painottuvat uudella tavalla. Opettajalta vaaditaan muutokkykyisyyttä, kykyä uudistua ja kehittyä ja ennen kaikkea opettajalla tulee olla valmiuksia toimia tavoitteellisesti oppilaan yksilöllisen kasvun, kehityksen ja oppimisen ohjaajana. (Syrjälä 1998, 31.)

Selviytyäkseen työnsä asettamista vaatimuksista opettajan täytyy olla selvillä omasta identiteetistään niin ammattilaisena kuin ihmisenäkin. Opettaja käyttää työssään koko persoonaansa, jolloin hänen minäkäsityksensä on alttiina vahingoittumiselle työssä kohtaamiensa vaikeuksien myötä. Erilaisia sosiaalisia konfliktitilanteita syntyy muun muassa muun muassa lasten, nuorten ja vanhempien kanssa sekä työyhteisössä. Suojellakseen minäkäsitystään, opettajan tulisi olla keinoja suhtautua ongelmatilanteisiin oikealla tavalla. (Heikkinen 1998, 95–96.)

Yhteiskunnallisten rakennemuutosten myötä opettajan työ on muuttunut entistä vaativammaksi. Yhteiskunnallisen erilaisuuden ja eriarvoisuuden lisääntyminen vaikuttavat väistämättä koulujen toimintaan. Konkreettisesti koulun arjessa tämä näkyy keskittymiskyvyn puutteena, työrauhaongelmina, väsymyksenä ja kiusaamisongelmina. Tällaisten tilanteiden käsittely vaatii opettajalta hyvin monenlaisia taitoja ja lisää siten opettajan työn kuormittavuutta. Tyypillistä onkin että opettaja kokee olevansa ”sosiaalikasvattaja, psykologi, perheterapeutti, kuuntelija, lohduttaja, erotuomari...”.(Kohonen & Kaikkonen 1998, 130.)

Vastaavalla tavalla kuin opettajan ammatti yleensä, erityisopettajan työ sisältää myös oman professionsa. Voidaan myös puhua uusprofession käsitteestä. Hautamäki, Lahtinen, Moberg ja Tuunainen (2002) löytävät uusprofession tuntomerkit erityisopetukseen kohdistuvien usein ristiriitaisten ja nopeasti muuttuvien odotusten myötä. Heidän mukaansa erityisopettajan tulee olla nykyaikana avoin uusille vaikutteille, yhteistyökykyinen sekä samanaikaisesti selvillä omasta ammatillisesta kyvykkyydestään. (Hautamäki ym. 2002, 205.)

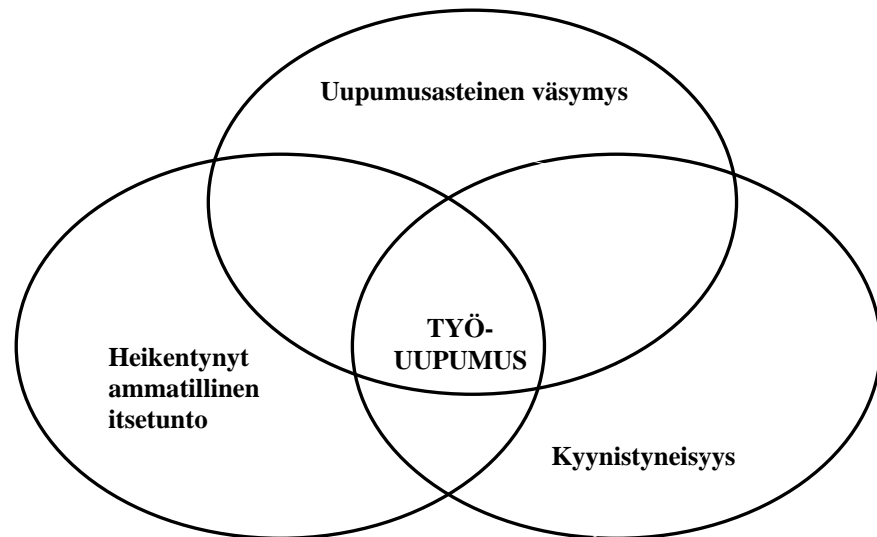
Yhdysvaltalainen alan järjestö CEC (The Council for Exceptional Children) on laatinut myös Pohjoismaiden hyväksymän tieto- ja taitonormiston erityiskasvattajien työtehtävistä. Hautamäki ym. ovat listanneet CEC:n suositusten mukaisesti erityisopettajien ammattivaatimukset kahdeksaan ydinalueeseen, jotka ovat seuraavat: 1) erityiskasvatuksen filosofinen, historiallinen ja lainsäädännöllinen perusta 2) oppijoiden ominaisuudet 3) arviointi, diagnoosi ja evaluaatio 4) opetuskellinen sisältö ja opetuskäytännöt 5) opetuksen ja oppimisympäristön suunnittelu ja johtaminen 6) oppilaiden käyttäytyminen ja sosiaalisen vuorovaikutuksen taidot

7) kommunikaatio ja yhteistyö sekä 8) professionalismismi ja eettiset käytänteet. (Hautamäki ym. 2002, 220–221.)

Hautamäki ym. (2002, 221) edelleen jatkavat, että CEC:n suositusten eettisessä osiossa korostetaan erityisopettajien velvollisuutta erityisoppilaiden koulutuksen ja elämänlaadun edistämiseksi, oman ammattitaidon päivittämisessä sekä erityisopetuspalveluiden saatavuuden huolehtimisessa. Lisäksi ammattikäytäntöä koskevat ohjeistukset sisältävät erityisoppilaiden perhesuhteisiin, käyttäytymiseen, työsuhteeseen ja ammatilliseen kehittymiseen liittyviä kysymyksiä. Kyseisten ammattivaatimusten perusteella saakin kattavan kuvan erityisopettajan ammatinkuvan laajuudesta ja vaativuudesta.

4.2 Opettajien työssä jaksaminen

Työuupumus määritellään työssä kehittyväksi krooniseksi stressioireyhtymäksi. Uupumusasteinen väsymys, kyynistyminen ja ammatillisen itsetunnon heikkeneminen ovat työuupumuksen tyypillisimmät oireet ja ne erottavat sen muista stressitiloista. Uupumusasteinen väsymys on luonteeltaan jatkuvaa, eikä vain tiettyihin työn kuormitushuippuihin liittyvää väsymystä. Tällaista väsymystä ei saada korjattua viikonlopun kestäväällä levolla eikä välttämättä lomankaan aikana. Kyynistyminen on seurausta työn merkityksen ja työilon katoamisesta. Erityisesti ihmisuhdetyössä kyynistyminen johtaa helposti etäiseksi ja kylmäksi suhtautumiseksi työn kohteena oleviin ihmisiin – opettajilla oppilaisiin. Ammatillisen itsetunnon heikkenemisen tunnusmerkkejä ovat pelko työssä suoriutumisesta ja menestymisestä sekä yleisesti työtöiden hallinnan menetyksestä. (Kalimo & Toppinen 1997, 8–9; ks. myös Hämäläinen & Sava 1989, 93.)



KUVIO 4. Työuupumuksen kolmitahoinen oireisto (Kalimo & Toppinen 1997, 8).

Työuupumus pääsee kehittymään, kun työn kuormittavuus ylittää ihmisen voimavarat. Syyt työuupumuksen käynnistymiseen voivat olla moninaiset, kuten työpaikan sisäiset, rakenteelliset ja organisatoriset tekijät tai työntekijän oma ammatillisuus tai yksilölliset taipumukset kokea stressiä. (Kalimo & Toppinen 1997, 10.) Myös Hämäläinen & Sava (1989, 86) luettelee työstressiin altistaviksi tekijöiksi muun muassa heikon itseluottamuksen sekä neuroottiset piirteet, taidot, motivaation, minäkäsityksen ja terveydentilan. Lisäksi he mainitsevat stressin syntyyn vaikuttavista työn ominaisuuksista koulutyön sisällön ja sen järjestämisen, työnjakoon, yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen liittyvät seikat sekä liiallisen kiireen ja työsuhteen luonteen.

Työuupumus voidaan nähdä siis moniulotteisena prosessina, jolle on tyypillistä oireiden kumuloituminen. Uupuneen työntekijän suhtautuminen työhön muuttuu oireiden kasvaessa, jolla on vaikutusta myös muun lähiympäristön reaktioihin. Kynnistyneen työntekijän voi olla vaikea saada tukea työuupumukselleen, jolloin noidankehä vahvistuu entisestään. (Kalimo & Toppinen 1997, 11.)

Opettajan ammatti on professio, jonka tärkein elementti on ammatillinen kasvu. Suotuisissa oloissa ammatillinen kasvu jatkuu koko eliniän, mutta se voi myös pysähtyä. Ammatillisen kasvun tyrehtyminen samanaikaisesti opettajan työn

vaatimusten muuttuessa voi seurauksena olla nopea taantuminen ja ääritapauksessa täydellinen työuupumus. (Leino & Leino 1997, 12.)

Kalimon ja Toppisen (1997) Työterveyslaitokselle tekemässä laaja-alaisessa suomalaisen työikäisen väestön työuupumusta koskevassa tutkimuksessa havaittiin, että yli puolet koki jonkinasteista työuupumusta. Myös koulutuksen toimialalla työuupumusasteinen väsymys oli yleistä. Kuormitustekijöitä olivat muun muassa omalla persoonan käyttäminen työvälteenä, oppilailta saatu vähäinen myönteinen palaute sekä riittävän tai hyvän kasvatustuloksen vaikea määrittely. Tutkimuksessa tuli esille, että koulutuksen alalla työuupumus ei kuitenkaan ulottunut väsymyksestä myöhäisoiireisiin yhtä yleisesti kuin muilla. Tähän on mahdollisesti syynä se, että opetusala on luokiteltu riskiryhmään työuupumuksen osalta, minkä vuoksi ilmiötä on paljon tutkittu ja sitä on osattu ennaltaehkäistä muun muassa koulutuksen avulla. (Kalimo & Toppinen 1997, 10–11, 36–38.)

Räisänen (1996, 159, 161) on tutkinut, miten eri syistä luokanopettajan ammatin valinneet, erilaiset kyvyt ja arvot omaavat opettajat kokevat työnsä ja kuinka he orientoituvat siihen. Räisänen toteaa, että opettajan ammatillinen kehitys on opettajan hyvinvoinnin edellytys ja keino työvireyden säilyttämiselle. Itseään kehittävä opettaja on henkisesti vireä ja toimii nykyaikaisesti, kun taas vähäinen ammatillinen kehitys johtaa rutinoitumiseen, kyynistymiseen sekä instrumentaaliseen työorientaatioon. Kielteinen työorientaatio aiheuttaa työtyytymättömyyttä ja vaikuttaa työssä jaksamiseen, joka taas puolestaan heijastuu koulutyöhön sekä oppilaisiin ja salpaa ammatillisen kehittymisen.

Ammatillisen kehityksen ja täydennyskoulutuksen merkitystä opettajien työssä jaksamisessa on tutkinut Tuominen 2002. Tämä on ollut Kuopion koulutoimessa toteutetun Uudistumisen eväät – tykyhankkeen itsenäinen jatkotutkimus (n = 142). Tuomisen havainnot ovat yhteneväiset Räisäsen tutkimustulosten kanssa. Tuomisen (2002) mukaan opettajien ammatillisen kehityksen ja työuupumuksen välillä oli havaittavissa voimakas yhteys ($p = .000$). Opettajan kehittyessä ammatillisesti on siis todennäköistä, että työuupumuksen kokeminen vähenee ja päinvastoin. Saman tutkimuksen liittyvien ryhmähaastatteluiden analyysin pohjalta selvisi, että täydennyskoulutus on yksi tekijä, jonka avulla voidaan edistää opettajien työssä

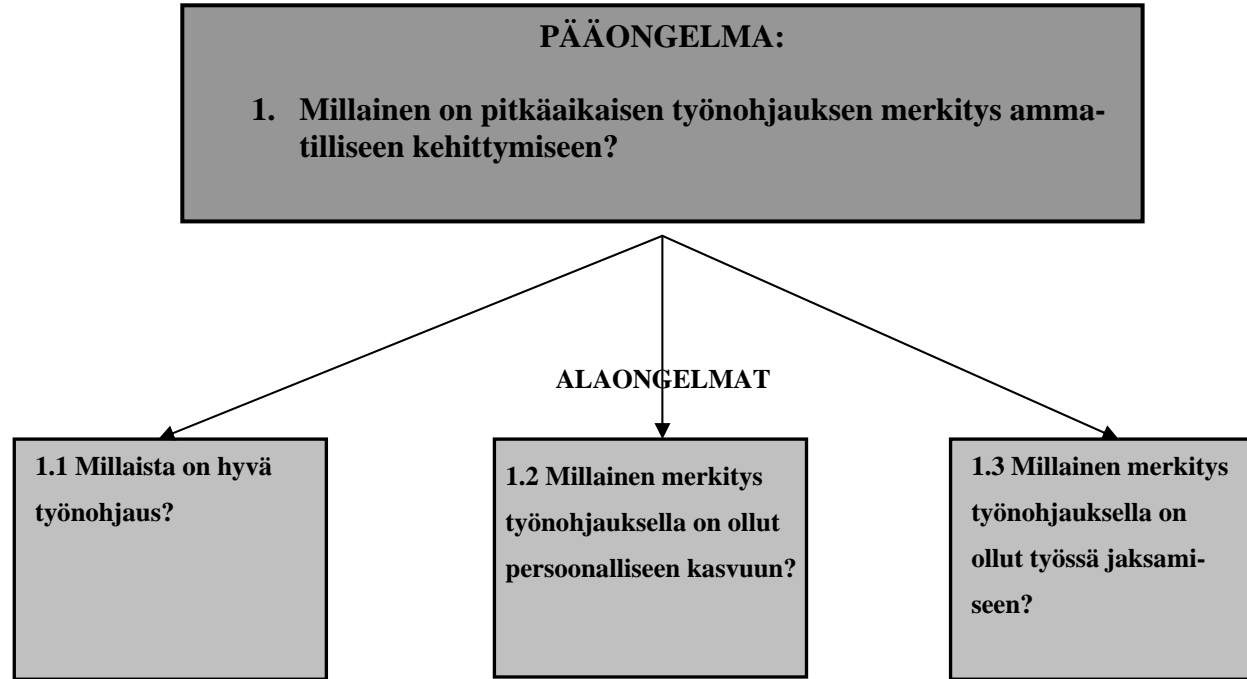
jaksamista. Täydennyskoulutus koettiin muun muassa virkistävänä, motivaatiota lisäävänä sekä ammatillista kasvua kehittäväksi, mutta toisaalta se vaati opettajalta myös aikaa, omaa aktiivisuutta, jaksamista sekä koulun taustatukea.

Vuonna 2001 on koottu tutkimusraportti pitkäaikaisesta seuranta tutkimuksesta (aineisto kerätty vuonna 1998, n = 1028), jossa Santavirta ym. ovat selvittäneet suomalaisten peruskoulun ja lukion opettajien työolosuhteita, lomautusten pitkäaikaisvaikutuksia, opettajien työtyytyväisyyttä ja työssä jaksamista. Tässäkin tutkimuksessa on havaittu, että ne jotka kokivat työnsä kuormittavana, potivat eniten jatkuvaa väsymystä ja kynnistymistä. Lisäksi heillä oli myös matalin arvo muuttujassa ”ammatillinen itsetunto”. Tutkimuksen yhtenä johtopäätöksenä tuli esille työn koetun vaatimustason ja vaikutusmahdollisuuksien yhteys siihen, millaiseksi opettajat kokevat työympäristönsä, miten uupuneita he ovat ja miten tyytyväisiä he ovat työhönsä. (Santavirta ym. 2001, 27, 43.)

5 Tutkimuksen toteuttaminen

5.1 Tutkimusongelmat

Kiinnostuimme tutkimaan työnohjausta terveydenhuoltoalan työkokemuksemme pohjalta. Sitä kautta työnohjaus on tullut meille tutuksi. Opiskeluaikanamme meille on herännyt ihmetys työnohjauksen vähäisestä roolista opetuslalla. Työnohjaukseen liittyvää tietoa ei tule esille koulutuksessa, eikä sitä juurikaan ole tarjolla opetustyössä toimiville ammattilaisille. Halusimme lähteä selvittämään sitä, miten työnohjaus vaikuttaa ammatilliseen kehittymiseen ja onko sillä merkitystä työssä jaksamiseen. Tutkimusongelmamme nousivat näistä ajatuksista. Tutkimusongelmat pää- ja alaongelmineen on esitetty tarkemmin seuraavalla sivulla kuviossa 5.



KUVIO 5. Tutkimusongelmat

5.2 Tutkimusote ja metodologiset ratkaisut

Tutkimuksemme tarkoituksena oli kuvata ja ymmärtää sitä, miten pitkä-aikainen työnohjaus on vaikuttanut tutkittavien ammatilliseen kehittymiseen. Päädyimme kvalitatiiviseen tutkimusotteeseen, koska halusimme saada mahdollisimman elävää ja kokonaisvaltaista tietoa tutkittavien kokemuksista. Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (1997, 161) toteavat, että kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen tavoitteina on kuvata todellista elämää mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Laadullinen tutkimus on saanut vaikutteita monista eri ajattelu- ja tutkimustraditiosuunnista. Sillä on yhteyksiä muun muassa hermeneutiikkaan, fenomenologiaan ja analyttiseen kielifilosofiaan. (Eskola & Suoranta 1998, 25.)

Laadulliselle tutkimukselle on ominaista aktiivinen vuorovaikutus tutkittavien kanssa, tarkka kuvailevuus esimerkiksi sanojen ja kuvien avulla enemmän kuin numeerisen tietoaineksen esittäminen sekä kiinnostus tutkimuksen tapahtumaprosesseihin prosesseihin tulosten sijaan. Laadullisessa tutkija on kiinnostunut havainnoimaan ja ymmärtämään ympäröivän kontekstin merkitystä tutkittavalle. Tutkija toimii tutkimuksen pääinstrumenttina ja pyrkii olemaan mahdollisimman läsnä. (Bogdan & Biklen 1998, 2–6.) Laadullisessa tutkimuksessa tutkittavan kohdejoukon valinnassa ei käytetä satunnaistamista, vaan joukko valitaan tarkoituksenmukaisesti. Tavoitteena on myös tarkastella jokaisen tutkittavan tapausta ainutlaatuisena ja ikään kuin nostaa tutkittavan ääni esille. (Hirsjärvi ym. 1997, 165.)

Laadullista aineistoa voidaan käsitellä joko aineistosta käsin eli induktiivisesti tai deduktiivisesti, jolloin aikaisempi tieto ohjaa analyysiä. Tällöin liikutaan joko yksittäisestä yleiseen tai yleisestä yksittäiseen päin. Yleensä laadullisen tutkimuksen aineistoa analysoidaan induktiivisesti. Tässä yhteydessä Bogdan ja Biklen korostavat tutkijan jatkuvan kyselemisen merkitystä tutkimuksen luotettavuudelle. Tutkijan on vältettävä tekemästä tutkittavan ajatuksista suoria subjektiivisia johtopäätöksiä. Laadulliselle tutkimukselle merkitykset ja niiden ymmärtäminen ovatkin keskeisessä asemassa. (Bogdan & Biklen 1998, 6–7; Kyngäs & Vanhanen 1999, 4–5; Tuomi & Sarajärvi 2001, 95.)

Tässä työssä pyrimme noudattamaan fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusotteen toimintaperiaatteita. Lisäksi tutkimuksestamme löytyy fenomenografisia piirteitä. Hermeneuttinen kehä kuvaa tapaa ymmärtää asioita. Se ei ole muodoltaan perinteinen umpeutuva ympyrä, vaan jatkuu aina eteenpäin. Hermeneuttisen kehän mukaisesti ymmärtäminen lähtee aina tietyistä lähtökohdista, mutta palaa takaisin näiden lähtökohtien oivaltamiseen ja ymmärtämiseen. Uusien näkemysten ja oivallusten syntyminen edellyttää aina siis aikaisempien lähtökohtien ymmärtämistä. Hermeneuttisen kehän mukainen aineiston monikerroksinen tarkastelu auttaa tutkijaa tulemaan lähemmäs tutkimuskohteen mieltä ja todellisuutta sekä syventää tutkijan itseymmärrystä. (Varto 1992, 69.)

Åstedt-Kurjen ja Niemisen mukaan (1997, 152–154) fenomenologinen lähestymistapa on käyttökelpoinen ja hyvä silloin, kun tavoitteena on ihmisten kokemusten kuvaaminen. Sen tavoitteena on, että tutkimuksessa pystytään tavoittamaan tutkittavan kokemus mahdollisimman aitona.

5.3 Tutkimukseen osallistujat

Fenomenologisessa tutkimuksessa tutkimuksen kohdejoukko valitaan yleensä harkinnanvaraisesti, koska halutaan löytää joukko, jolla on omia kokemuksia tutkittavasta ilmiöstä. (Åstedt-Kurki & Nieminen 1997, 155). Halusimme tutkia nimenomaan pitkään työnohjauksessa käyneitä henkilöitä ja valitsimme rajaksi vähintään viisi vuotta työnohjausta saaneet. Päädyimme tähän, koska oman näkemyksemme mukaan ammatillisen kehittymisen prosessi on pitkä ja vaatii vuosia. Koska opiskelemme itse erityisopettajiksi, olisimme toivoneet haasteltaviksi nimenomaan erityisopettajia. Kuitenkin, koska opetuslalla työnohjaus on vielä suhteellisen uusi ilmiö ja vähän käytetty, ei tällaisen tutkimusjoukon löytäminen ollut mahdollista. Pohdimme asiaa ja tulimme siihen tulokseen, että työnohjaus on ilmiönä samankaltainen ammattialasta riippumatta. Täten päädyimme etsimään haastateltavia sosiaali- ja terveydenhuoltoalan työntekijöistä. Siellä työnohjauksella on pitkät perinteet ja tällaisten haastateltavien löytäminen mahdollistui. Näin olleen työnohjauskokemukseen liittyvät ilmiöt voisivat olla siirrettävissä myös muille

ihmissuhdealoille, kunhan jokaisen alan omat erityispiirteet otetaan huomioon. Keskustelimme asiasta myös Jyväskylän yliopiston tutkijan kanssa.

Otimme yhteyttä Päijät-Hämeen alueella työskenteleviin terveydenhuolto- ja sosiaalialan ammattilaisiin, joilla tiesimme olevan taustallaan pitkä-aikaista työnohjausta. Tässä käytimme hyväksi toisen tutkijan aikaisemmassa ammatissa syntyneitä kontakteja. Saimme haasteltavaksi kuusi henkilöä. Haastateltavana oli viisi naista ja yksi mies. He olivat iältään 34–58-vuotiaita. Ennen varsinaisia haastatteluja teimme esihaastattelun, jonka jälkeen hioimme vielä kysymyksiä. Yksi haastatteluista toteutettiin ryhmähaastatteluna. Oletimme ryhmähaastattelun syventävän vastauksia. Hirsjärven ym. (2001, 198) mukaan ryhmähaastattelu on erityisen mielekäs silloin, kun halutaan tutkia tietyssä ryhmässä omaksuttuja jäsennyksiä, näkemyksiä ja arvoja. Myös Eskola ja Suoranta (2005, 94) tuovat esiin, että ryhmähaastattelussa saatetaan saada tietoa yksilöhaastattelua enemmän. Ryhmähaastattelussa osallistujat tukevat toistensa ajatteluprosesseja ja mielikuvia sekä rohkaisevat toisiaan. Muut haastattelut suoritettiin yksilöhaastatteluina.

Kaikilla haastateltavilla oli vähintään opistotason koulutus sekä ammatillista lisäkoulutusta. Haastateltavat työskentelevät tällä hetkellä psykiatrisessa erikoissairaanhoidossa, perusterveydenhuollon mielenterveystyössä, vanhusten- sekä kehitysvammahuollossa, päihdehuollossa tai lastensuojelutyössä. Heillä oli myös aikaisempaa työkokemusta muun muassa sairaanhoitajan työstä, ensihoitajan työstä, mielenterveystoimiston työstä, vankeinhoidosta, kriminaalihuollosta sekä psykiatrisesta osastotyöstä. Kaikki haastateltavat olivat työskennelleet sekä lasten, aikuisten että perheiden parissa. Haastateltavien työuran pituus vaihteli 12–25 vuoden välillä.

Haastateltavilla kaikilla oli kokemusta työnohjauksesta vähintään 5–15 vuoden ajalta. He olivat saaneet sekä yksilö- että ryhmätyönohjausta. Lisäksi kaikilla oli myös kokemusta työyhteisön työnohjauksesta. Työnohjauksen luonne vaihteli jaksottaisesta työnohjauksesta jatkuvaan. Kaikilla haastateltavilla oli ollut useampia eri työnohjaajia työhistoriansa aikana.

Normaalitiheys työnohjauskokoontumisille oli vaihdellut kolmen ja neljän viikon välillä. Kestoltaan työnohjaussessiot olivat olleet noin 45–90 min. Ryhmätyönohjauksissa oli ollut tavallisimmin mukana 4–10 ohjattavaa.

5.4 Teemahaastattelu aineistonhankintamenetelmänä

Päädyimme suorittaman tutkimuksemme teemahaastatteluna, koska halusimme saada varmuuden siitä, että haastatteluissa kaikki tutkimuksemme kannalta oleelliset tutkimuskysymykset tulisivat käsiteltyä. Teemahaastattelun lähtökohtana toimivat väljät teemat, jotka käsiteltiin kaikkien haastateltavien kanssa. Tämä parantaa tulosten vertailtavuutta, vaikka haastateltavien persoonalliset korostukset tulisivatkin parhaiten esiin täysin avoimessa haastattelussa. Teemoja voidaan kuitenkin lähestyä vapaasti eri järjestyksessä ja eri tavoilla, jotta haastateltavien oma ääni pääsisi mahdollisimman puhtaasti esille. Syrjälän, Ahosen, Syrjäläisen ja Saaren (1995, 138) mukaan tällaisen teemahaastattelun avulla mahdollistuu aktiivinen kuuntelu ja syvälle aiheeseen pääseminen.

Haastattelujen alussa käytiin läpi haastateltavien koulutustaustaa, työuraa ja työnohjauskokemusta. Varsinaiset haastatteluteemat muodostettiin tutkimusongelmien mukaisiksi (liite1). Haastattelun teema- alueet esiteltiin haastateltaville etukäteen, jolloin he pystyivät orientoitumaan aiheeseen ja käsiteltäviin teemoihin.

Teemahaastattelun etuna on, että haastattelu säilyy keskustelunomaisena, mutta kuitenkin systemaattisena ja rajattuna. Ongelma saattaa muodostua siitä, että haastattelija saattaa kysyä samoista teemoista hyvinkin eri tavalla, joten vastaukset saattavat saada erilaisia sävyjä. (Patton 1990, 288.) Tätä asiaa pohdimme ennen haastatteluja. Pyrimme pitämään haastatteluaiheen väljänä ja välttämään tutkittavien ohjailua. Tämä on Åstedt-Kurjen ja Niemisen (1997, 156) mukaan tarpeellista, jotta tutkittavien omien kokemusten esilletulo olisi mahdollisimman vapaata ja luonnollista.

5.5 Aineiston analyysi

Aineiston keräämisen jälkeen seuraa haastattelujen litterointi eli haastattelujen purkaminen nauhalle. Tämän suoritimme aina heti jokaisen haastattelun jälkeen, joten aineisto alkoi hahmottua meille jo haastattelujen välissä. Pyrimme haastatelluita litteroidessamme varmistamaan, että teksti vastasi täsmällisesti haastateltavien suullisia lausumia. Haastatteluiden edetessä huomasimme samojen asioiden alkavan kertaautua ja päättelimme, että sisällöllisesti aineistoa oli riittävästi.

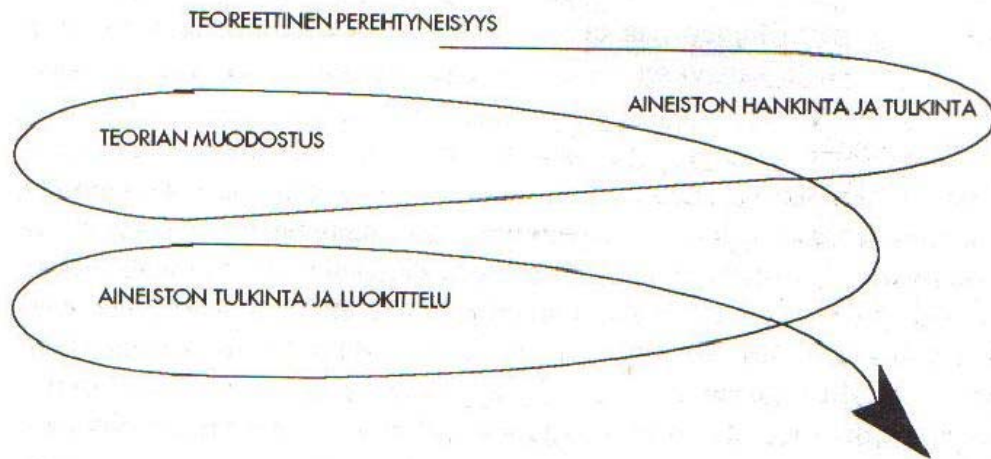
Laadullisen aineiston analyysin tarkoituksena on tuoda aineistoon selkeyttä ja sen avulla uutta tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Analyysin avulla pyritään aineisto tiivistämään ja luomaan hajanaisesta aineistosta selkeä ja mielekäs kokonaisuus. Ensimmäisenä tehtävänä on aineiston järjestäminen ja huolellinen lukeminen. Tutkijan on tunnettava aineistonsa perin pohjin. (Eskola & Suoranta 2005, 137, 150–151.)

Luimme aineiston useaan kertaan läpi, jotta saisimme siitä selkeän yleiskuvan. Myös Bogdan ja Biklenin (1998, 157–186) mukaan kattavan yleiskuvan saamiseksi aineistoon täytyy uppoutua rauhasa lukemalla sitä useaan kertaan. Tämän jälkeen kävimme haastatteluja läpi teemahaastattelun teemojen pohjalta. Eskola ja Suoranta (2005, 151) toteavat, että teemahaastattelun teemat toimivat jo eräänlaisena aineiston jäsentäjänä, jolloin sitä on helpompi lähestyä.

Tämän jälkeen erottelimme aineistosta tutkimusteemojen mukaiset teemakatkelmat, jotka ripustimme seinälle visuaalisen hahmottamisen tueksi. Käytimme analyysiyksikköinä lauseita ja ajatuskokonaisuuksia. Tämän jälkeen pyrimme yhdistämään samankaltaiset lauseet, jonka jälkeen kykenimme yhdistämään niitä ryhmiin. Eskolan ja Suorannan (2005, 174–180) mukaan teemoittelun avulla aineistosta nostetaan esille tietyt keskeiset aiheet eli teemat. Teemoittelu vaatii jo aineiston ja teorian lomittumista toisiinsa. Aineiston tyypittelyn mahdollistuminen edellyttää jonkinlaista teemoittelua ja aineiston jäsentämistä. Tyypittelyn avulla aineistoa tiivistetään entisestään etsimällä tiettyjä samankaltaisuuksia. Analyysin tarkoituksena on tehdä aineistosta tulkintoja. (Eskola & Suoranta 1998, 156, 175–182.) Työskentelimme jatkuvasti yhdessä ja refleктоimme aineistoa koko prosessin ajan.

Aineiston tiivistämisen jälkeen kirjoitimme auki aineistosta nousseet tulkinnat siitä mitä se sisälsi.

Teimme tutkimuksen analyysiä Syrjälän ym. (1994, 125) fenomenografisen spiraalimallin mukaisesti (kuvio 6). Tällöin tutkija seurustelee aineiston kanssa jatkuvasti. Ensin etsiessään merkityksiä, sitten luokitellessaan aineistoa ja lopuksi vielä raporttia kirjoittaessaan. Tutkimuksen kokoava teoria syntyy vasta varsinaisesti aineistoa käsiteltäessä. Palasimme haastatteluihin jatkuvasti, aina tutkimuksen loppumetreille saakka. Välillä jätimme aineiston ”lepäämään”, jotta pystyimme palaamaan siihen jälleen ”uusin silmin”.



KUVIO 6. Fenomenografisen tutkimuksen spiraalimalli Syrjälän ym. (1995, 125) mukaan.

Analyysi- ja tulkintavaiheen jälkeen teimme vuoropuhelua aineistomme tulosten ja aikaisemman teoria- sekä tutkimustiedon välillä. Pyrimme kytkemään tulokset tiukasti teoreettiseen viitekehykseen. Lopuksi hioimme tekstiä ja muokkasimme sitä.

5.6 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Pyrimme tutkimuksen aikana pitämään kiinni eettisten tekijöiden toteutumisesta. Kysyimme tutkittavilta luvan haastatteluun ja selitimme aineiston käyttötarkoituksen. Selitimme haastateltaville tutkimuksen taustan ja tarkoituksen. Aineistosta yliviivasimme kirjoitusvaiheessa sellaiset lausumat, jotka olisivat voineet vaarantaa tutkittavien anonymiteetin säilymisen. Haastattelunauhoja ei lisäksemme käsitellyt tai kuullut kukaan muu. Tutkimusraportin valmistumisen jälkeen lupasimme hävittää aineiston asianmukaisella tavalla.

Perinteisten luotettavuuden käsitteiden – validiteetin ja reliabiliteetin – soveltuvuutta laadulliseen tutkimukseen on kritisoitu useiden tutkijoiden toimesta, koska on katsottu, että ne vastaavat parhaiten määrällisen tutkimuksen tarpeisiin. Sen sijaan laadullisessa tutkimuksessa tulisi kiinnittää huomioita tutkimuksen objektiivisuuteen. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 133.) Pyrimme tarkastelemaan aineistoa mahdollisimman objektiivisesti kahden erilaisen ja erilaisia kokemuksia omaavan ihmisen näkökulmasta. Eskolan ja Suorannan (2005, 214) mukaan useamman tutkijan käytöllä voidaan pyrkiä varmistamaan objektiivisuuden säilyminen.

Haastattelut sujuivat mielestämme hyvin. Kykenimme luomaan rauhallisen ja positiivisen sekä avoimuutta edistävän ilmapiirin. Olimme myös etukäteen harjoitelleet nauhurin käyttöä ja tekninen toteutus onnistui hyvin. Haastatteluissa heijastui hyvin haastattelujen vaihteleva luonne. Vuorovaikutus rakentui joka haastattelussa eri tavalla ja jokaisen haastattelun yksilöllinen luonne tuli esiin. Meitä hämmästytti se, kuinka avoimesti ja syvällisellä tasolla haastateltavat puhuivat kokemuksistaan. Tähän saattoi vaikuttaa se, että osa haastateltavista oli toiselle tutkijalle ammatin kautta entuudestaan tuttuja.

Tutkimuksessamme osallistujia oli melko vähän, mutta toisaalta tutkimusjoukko oli hyvin edustava tutkimuskysymystemme näkökulmasta tarkasteltuna. Valitettavasti saimme haastateltavaksi vain yhden miehen, joten aineisto jäi tältä osin vajaaksi. Oman näkemyksemme mukaan tällä saattoi olla tutkimuksen luotettavuutta heikentävä vaikutus. Uskomuksemme mukaan miesten ja naisten työnohjauskokemuksilla ja työnohjauksen merkityksillä saattaa olla eroa. Toisaalta vaikka

tutkimusjoukko oli pieni, havaitsimme selkeästi viimeisessä haastattelussa aineiston kylläntymistä.

Tutkimuksen luotettavuutta tarkasteltaessa reliabiliteetilla tarkoitetaan mittarin kykyä tuottaa samankaltaisia tuloksia eli toistettavuutta. Laadullisen tutkimuksen perusoletuksiin kuuluu tietojen etsiminen ainutlaatuisissa tilanteissa, jollaisia ovat esimerkiksi haastattelut. Vaikka haastattelisimme uudelleen nämä samat henkilöt, tulokset eivät olisi luultavasti identtisiä aikaisempien kanssa. Tämä siksi, että aihe olisi jo astetta tutumpi haastateltaville ja he olisivat ehtineet prosessoida sitä edelleen. Tilanne olisi myös erilainen kuin ensimmäinen haastattelukerta. Reliabiliteetti onkin ymmärrettävä aineiston analyysin toistettavuuden vaatimukseksi. Tutkijan tulee aineistoa luokitellessaan käyttää yksiselitteisiä luokittelu- ja tulkintasääntöjä. (Uusitalo 1991, 84.) Analysoimme aineistoa yhdessä ja pohdimme omia tulkintojamme. Kävimme koko prosessin ajan tiivistä reflektiivistä keskustelua. Näiden keskustelujen sekä yhteisen pohdinnan kautta päädyimme samoihin tulkitoihin ja tuloksiin. Muun muassa siksi analyysiamme voidaan mielestämme pitää luotettavana. Lisäksi vaikka olemme molemmat melko kokemattomia tutkijoita, olimme pyrkineet perehtymään aiheeseen ja tutkimusmetodisiin seikkoihin huolellisesti lukien, yhdessä pohtien ja ihmetellen.

Validiteetilla tarkoitetaan mittarin tai tutkimusmenetelmän kykyä mitata juuri sitä, mitä oli tarkoituskin mitata (Hirsjärvi ym.2000, 213). Laadullisessa tutkimuksessa validiteettiongelmia saattaa syntyä, jos tutkimusaineisto ei anna vastausta tutkimuskysymyksiin (Nieminen 1997, 215). Olemme omassa tulososiossamme pyrkineet tuomaan esiin yhteyden aineiston ja tutkimuskysymysten välillä.

6 Tutkimuksen löydöt

Haastateltavien henkilötietojen salassapitämiseksi käytämme haastatelluista numerotunnuksia. Käytämme haastateltavasta henkilöstä lyhennettä ”H”, jotta sukupuoli ei paljastu vastauksissa. Tämä siksi, että haastatteluihin osallistui vain yksi mies. Vuoropuhelusitaateissa haastattelijasta on käytetty lyhennystä T (tutkija). Suorissa lainauksissa olemme korvanneet joitakin asioita XXX-merkinnällä salataksemme heidän henkilöllisyytensä. Kolme pistettä tekstien alussa tai välissä tarkoittaa, että olemme poistaneet jonkin sitaatin, joka ei varsinaisesti kuulu asiaan.

6.1 Työnohjauksen tärkeä rooli

Eli siellä ne kielet, mitä on saatu niinku värisemään, siis jos mietitään että mä vertaisin pianonviritykseen. Työnohjauksessa jotenkin saadaan niitä sisäisiä kieliä vireeseen, että saadaan niinku soimaan, et se auttaa niinku siinä. (H1)

Haastateltavat kokivat työnohjauksen merkittäväksi osaksi työtään. Työnohjaus kuului näiden haastateltavien henkilöiden normaaliin työrutiiniin. Erityisen positiivisena haastateltavat pitivät ryhmätyönohjauksen myötä tulevaa ryhmäläisten tukea, kokemusten jakamista sekä erilaisuuden hyväksymistä.

...meille se on niinku itestäänselvyys. Se on ollut jo siitä lähtien, kun meidät on koulutettu tähän hommaan. Siitä puhutaan kuin leivästä ja voista. (H3)

Kun on se ryhmätyönohjaus ja sitten kun kuulee niitä eri osallistujilta, niinkun samasta asiasta tai samanlaisesta pohdinnasta niinkun erilaisia ajatuksia ja ne kaikki on niinkun oikeita ja hyviä ajatuksia. Niin. Niin tuota se auttaa niinkun sekä työssä että niinkun työn ulkopuolella hyväksymään sitä erilaisuutta ja löytämään siitä sitten niinkun keinoja mennä yhdessä eteenpäin. Se on minusta ollut hirveän hyvä asia työnohjauksessa. (H1)

Työnohjauksella nähtiin erilainen merkitys erivaiheissa työuraa. Haastateltavat korostivat erityisesti työnohjauksen tarpeellisuutta uran alkuvaiheessa. Tällöin nähtiin tärkeänä ensinnäkin oppia tietämään mitä työnohjaus pitää sisällään ja toiseksi harjoitella omaa reflektiivistä pohdintaa. Haastateltavien mielestä nuori työntekijä

olisi *joustavampi* ja *kykenisi oppimaan ja ymmärtämään*, miten työnohjausta voisi käyttää mahdollisimman hyvin hyödyksi omassa työssään. Mikäli työnohjausta ei ole opittu jo varhaisessa vaiheessa työhistoriaa, niin on vaarana, että työntekijä kokee siihen osallistumisen myöhemmin vaikeana tai ahdistavana.

Must se ois hyvä, et se työnohjaus alkais heti koulutuksen jälkeen, että sillä tavalla itsestäänselvänä kuuluis työnohjausta. Mä olen ainakin huomannut, kun katson XXX työntekijöitä, jotka on ollut vuosikausia töissä, niin niillä on kauheen vaikee lähtee vaikka johonkin ryhmätyönohjaukseen. Ja silleen, et vanhimmat konkarit eivät oo tulleet ryhmätyönohjaukseen, että ne on livistäneet. Että ne tietyt uudemmat ja aktiivisemmat ihmiset menee niinku työnohjaukseen ja ne väsyneet jää niinku pois. Et jostain syystä niil on kauheen vaikee sit myöhemmäs vaihees aloittaa. (H6)

Olennaista on kuitenkin se, että työnohjaus vastaisi mahdollisimman hyvin työntekijän *sen hetkistä tarvetta*. Työnohjauksen nähtiin jopa menettävän tehonsa, jos se on koko ajan jatkuvaa. Työnohjausjaksojen väliset tauot ovat merkityksellisiä siten, että ohjattava *saa aikaa työstää oppimiaan asioita*. Eräs haastateltavista pohti, että mikäli omaa työtään joutuu jatkuvasti työstämään syvällisesti, on vaarana, että *”ihmiset kulutettaisiin ihan tyhjiin”*. Työnohjauksessa opittua pystyi käyttämään hyödykseen työtilanteissa myös pitkän ajan kuluttua.

Voihan sitä niinku pitää tauon työnohjauksesta. Ja se on niin kuin harkittua ja saa voiman siitä vanhasta jutusta, niin ei sen tarvi olla. Niinkun mä en nää sitä suoraan sellasena, että sitä on niinku koko ajan oltava. Että sitten kun mä ite nään, ite huomaan, että kun mulla ei että kun mä tarvin sitä, sitten mun sitä pitäisi sitä kyllä saada. Työnohjausta. Silloin mun pitäisi ehdottomasti päästä sinne puhumaan niistä asioista. (H3)

No tällä hetkellä minä voin vielä hyödyntää ja ammentaa siitä, niistä työnohjauksista, joita minulla on ollut. Minulla on sieltä niin kuin sitä näkökulmaa. Tarkastella sitä tilannetta ja tunteita. (H1)

Uran alkuvaiheessa työnohjaajan toivottiin olevan enemmän työntekijää ohjaava siten, että häneltä saisi *konkreettisia vinkkejä* työtilanteiden hallintaan. Pidempään työskennellyt työntekijä vaatii työnohjaajaltakin jo kokeneisuutta ja syvempää pohdintaa. Eräs haastateltavista toi suoraan esiin, että kokenut työntekijä ja vasta aloitteleva työnohjaaja ei ole kovinkaan onnistunut yhdistelmä. Tämä mielipide

tuli esille myös muissa haastatteluissa. Työnohjaussuuntauksen ei nähty olevan niinkään merkityksellistä, vaan tärkeämpänä nähtiin työnohjaajan *varmuus, aitous ja kokemus*. Tämä mahdollisti sen, että työnohjauksen avulla pystyi käymään läpi työntekijänä olemista ja kehittymistä aidosti ja avoimesti, eikä millään ”*pin-tasipasulla*”.

No mulle tuli ainakin mieleen se, että hyvin erilainen työnohjaus eri vaiheissa uraa voi olla hyvää. Et tavallaan sen pitää ikään kuin vastata siihen mikä tarve on. Eli alkuvaiheessa uraa tai vaihtaessa erilaiseen työhön, ni voi tarvita jonkun aikaa sitä, että on joku jolta oppia enemmän tai jonka kanssa voi peilata epävarmuuksia. Ja sit jos-sain muussa kohtaa se voi olla hyvinkin toisenlaista. (H2)

Eli alkuvaiheessa uraa semmonen, jolla on vähän kokemusta jo, on kokeneempi kuin se aloittava työntekijä, mut myöhemmin mut ikäänkuin vaaditaan työnohjaajaltakin vähän enemmän. Sitä että varmaan ihan sellainen aloitteleva (työnohjaaja) ei enää vastaa niihin tarpeisiin mitä sillä kokeneella työntekijällä on. (H4)

Pidempään työtä tehneellä työntekijällä on jo selkeämpi kuva siitä, millaista työnohjausta hän itse tarvitsee ja mikä on hyödyllistä missäkin tilanteessa. Haastateltavat toivat esiin sen, että ohjattavallakin tulisi olla mahdollisuus vaikuttaa työnohjaajan valintaan ja tarvittaessa jopa vaihtaa työnohjaajaa. Eräs haastateltava totesi, että *työnohjaajan täytyy antaa just siihen työhön presiis, mitä hän tekee*.

Jos nyt yks työnohjaaja otetaan ja selvästi se ei nyt oikein pelaa, sit pitäis olla porukalla rohkeutta sanoo, et tää nyt ei, tää henkilö ei pysty nyt antamaan meille sitä mitä me tarvitaan. (H4)

Työnohjauksen roolin merkityksen muuttuminen erivaiheissa työuraa tuli myös esille niin, että kokeneempi työntekijä käytti työnohjaajaa enemmän apuna omien tulkintojensa testaamiseen, mutta samalla hänellä oli jo valmiuksia suhtautua kriittisemmin työnohjaajan näkemyksiin. Tällöin työnohjausprosessi oli hedelmällisimmillään. Työnohjauksen kautta tutkittavat kokivat saavansa *myönteistä valinnanvapautta* muodostaa käsiteltävistä asioista oma mielipiteensä. Toisaalta työnohjaajalla oli tärkeä rooli myös siten, että hän kannusti ohjattavia luottamaan omiin ratkaisuihinsa. Eräs haastateltavista totesi asian näin:

H: Se on niinku metka huomata työnohjauksessa, että tuota on tullut sellainen ajatus mieleen, että voihan tuota ajatella noinkin. Mutta tota mä pidän tän oman juttuni.

T: Niin. Aivan.

H: Että se niinkun antaa semmoista mahdollisuutta niinkun työssä, niinkun arkipäivän työssä ja sen kanssa elämiseen. Joutuu tekemään jatkuvasti valintoja. Niin, niin. Ainakin niinku se semmonen myönteinen valinnanvapaus, on se mitä on työnohjauksen kautta saatavissa. Ja on saanut siihen varmuutta ja tukeakin, että hieno juttu, että sä ajattelet näin. Hieno juttu, mä ajattelen näin. Hieno juttu, me voidaan ajatella yhdessä. (H1)

Työnohjausistunnot nähtiin erityisen merkityksellisiksi silloin, kun henkilö työskentelee yksin. Yksin työskennellessä ei ole mahdollisuutta jakaa samalla tavalla kokemuksia kuin tiimityöskentelyssä. Haastateltavien näkemyksen mukaan näkökulma työhön kapeutuu väistämättä, mikäli työntekijä ei pohdi tai ei huomaa omia kehitettäviä alueitaan työntekijänä. Työnohjaus koettiin ikään kuin *peiliksi*, jonka avulla voi peilata omia tunteitaan ja nähdä asioita selvemmin. Osa haastateltavista koki ahdistavaksi ajatuksen, että tätä mahdollisuutta ei heillä olisi.

On ehdottomasti, tää on tosi tärkeä, kun tää on kuitenkin yksinäistä työtä. Asioiden jakaminen muiden kanssa, ihan sille varatulla ajalla, niin tota on hyvä juttu. (H6)

Joo. Mä näkisin sen niin kuin kauhean pelottavana, jos tekee vaikka niinkun tällaista yksilötyötä ihan omassa huoneessa...että sitten etenkin jos nyt häipyisi sekun pois, niin ei mitään niinku askelta voisi peilata toisen ihmisen kanssa. Hui kamala. (H3)

6.2 Työnohjauksessa tulee turvallinen olo

Hyvä työnohjaus herätti haastateltavissa monenlaisia ajatuksia. Kaikki haastateltavat korostivat *luottamuksellista* ja *turvallista* ilmapiiriä työnohjauksen perustana. Tärkeänä pidettiin muun muassa sitä, että asiat voitiin sanoa suoraan ilman pelkoa niiden levittelystä työnohjausryhmän ulkopuolelle. Hyvässä työnohjauksessa voitiin täten myös käsitellä arkaluontoisiakin asioita.

...että työnohjauksessa tulee sellanen turvallinen olo, että sä pystyt niinku puhumaan kaikki siellä...et se on must niinku kaikista tärkeintä siinä, että se ilmapiiri on siinä luotettava. (H5)

Siinä sai kaikki esittää kovia mielipiteitään ja ne jäi silleen, ettei siitä tullut mitään jälkipuheita tai muita, et ne hoidettiin siinä hyvin. Luotettavuus ennen kaikkea. (H4)

Kyllä mulle on tosi tärkeää se, että tota on sellanen turvallinen olo ja voi puhua kaikki mitä mielessä liikkuu ja voi luottaa siihen työnohjaajaan. (H2)

Yksi haastateltavista toi esille kokemuksen työohjauksesta, jossa luottamus oli menetetty. Luottamuksen menettäminen saattoi liittyä joko työnohjaajaan tai toiseen ohjattavaan ryhmässä.

...tuli se ongelmaks siihen, että se työnohjaaja menetti sen porukan luottamuksen ja sieltä lähdettiin ovet paukkuun ja kieltäydyttiin enää puhumasta hänelle mitään. Ongelma oli se, että työntekijät epäili, että tää työnohjaaja toimi lähinnä työnantajan kätyrinä ja tuota niin vie kaikki tiedot, että kuka mitäkin sanoo kenestäkin ja vie suoraan ne esimiehelle. (H4)

Hyvän työohjauksen yhdeksi elementiksi nähtiin ohjattavien oma sitoutuminen työohjaukseen. Olennaisena asiana haastateltavat pitivät myös sitä, että työohjauksessa käsiteltiin työohjauksen piiriin kuuluvia asioita. Esimerkiksi muutama haastateltavista otti esiin tilanteita, joissa työohjauksessa harhaudduttiin keskustelemaan muista kuin olennaisista työhön liittyvistä asioista tai ei tuotu asioita julki työohjaustilanteessa. Sitoutumisen puute näkyi käytännössä esimerkiksi niin, että ihmiset *jupisivat selän takana, mutta olivat työohjaustilanteessa hiljaa ja salasiivat ongelmat*. Haastateltavat siis kokivat, että onnistuneessa työohjauksessa vastuuta on myös ohjattavilla.

...se että ketkä siinä on, niin sitoutuu ja se, että työnohjaajalla ja sulla synkkaa hyvin. (H3)

Mäkin koen, että sillä työnohjattavalla on itse asiassa aika suuri vastuu siitä, miten se sitä käyttää (työnohjausta). Et aluks tuntu siltä, ettei tästä tuu mitään, et mä en saa työnohjaajasta irti mitään. Mut sit mä jotenkin ikään kuin tajusin, että sehän on oikeestaan mun juttu, et miks mä en tuo niitä asioita esiin. (H2)

6.3 Työnohjauksessa joutuu itse miettimään

Haastateltavat toivat yleisesti esiin, että työnohjaajan tehtävänä on laittaa ohjattavat ajattelemaan ja etsimään ratkaisuja kysymyksiin valmiiden vastausten sijaan. Ohjattavat eivät toivoneet työnohjaajalta suoria neuvoja tai toimintareseptejä, vaan enemmänkin tukea omaan reflektiiviseen ajatteluun. Erityisesti yksilötyönohjaus nähtiin työnohjaajan ja ohjattavan välisenä dialogina, jonka kautta ohjattava kykeni tarkastelemaan ja uudelleen arvioimaan omaa toimintaansa. Työnohjaajalta vaadittiin *herkkyyttä aistia ohjattavien tunnetiloja*. Tämä havaittiin työnohjaajan tavasta *istua, kuunnella ja myös tehdä kysymyksiä*. Hyvän työnohjaajan ei tarvitse sanoa paljoakaan tai tuoda esiin omia mielipiteitään, vaan hänellä on taito viedä eteenpäin ohjattavan omaa pohdintaa.

Ja sitten toinen tärkeä siinä on niinkun se, että se työnohjaaja ei anna niitä valmiita vastauksia, vaan kysymysten kautta ne löytyy. (H5)

Must se on kaikkein parasta, että hän pistää ite miettimään. En mä muuten opi asioita, jos hän ei laita mua niinku ite pohtimaan sitä. Jotain jää mun päähän sitten. (H6)

Työnohjauksessa olisi tärkeää, että työnohjaaja auttaa ohjaavilla kysymyksillään ja kommentteillaan tarkastelemaan työtilanteita kriittisemmin ja etäämmältä. Työnohjaajan tulee ohjata löytämään uusia näkökulmia ajattelu- ja toimintatapoihin. Näiden piirteiden löytyminen työnohjaajalta ei kuitenkaan ole itsestään selvyys. Joskus haastateltavat kaipasivat työnohjaajalta *suoria neuvoja* työtilanteiden hoitoon. Suorat neuvot tarkoittivat näille haastateltaville enemmänkin kehoitusta asian tarkasteluun jostain toisesta näkökulmasta.

...että auttaa siinä, että näkis sen asian ulkopuolelta oman tilanteen...vaatii sulta itte niinku miettimään, et mitä sä nyt niinku puhut ja teet ja katoppa tota asiaa tälleen. (H3)

Ja myöskin se, että hänellä on kyky niinku viedä siitä keskuspiteestä eli saada niinku katsomaan sitä tilannetta myöskin ulkopuolisen silmin. Ja se on jo semmonen taito, minkä mä näkisin, että tuota sitä en ole tavannut kuin kahdella kolmella työnohjaajalla. (H1)

Neljä haastateltavaa kuvasi hyvää työnohjausistuntoa *vaativaksi, mutta antoisaksi*. Tällöin myös ohjattavilta vaadittiin syventymistä käsiteltäviin asioihin ja aktiivista työskentelyä. Työnohjauksessa saatettiin käsitellä rankkojakin asioita, mutta tärkeäksi koettiin, että työnohjaustilanne voitiin kuitenkin päättää rauhallisessa tunnelmassa ja hyvillä mielin. Eräs haastateltava kuvasi, kuinka tärkeää olisi, ”*että työnohjauksesta jäisi sellainen fiilis, kuin olisi lenkin juossut. Käydään läpi rankkoja juttuja ja jälkiäkin jää, mutta lopuksi jäljelle jää sellainen olo, että kuitenkin selvittiin*”.

Ja sitten mulla on ollut semmonen erikoisen hyvä ryhmätyönohjauskokemus, joka oli tosi kasvattava ja semmonen intensiivinen ja vaativa. Että tällä hetkellä mun oma henkilökohtainen työnohjaus jatkuu sillä samalla työnohjaajalla ja on vielä vaativampaa...sellanen ei oo oikein hyvä työnohjaus, että sieltä lähtee häntä koipien välissä, ilman että on löytänyt mitään. (H3)

Niin kyllä siinä sellanen on, että sellanen tunne, että on tullut naarmuja ja kolhuja, mutta sitten sitä on puhdistettu ja laitettu laastari päälle. Ei koske enää niin kovasti ja se paranee. (H1)

6.4 Hyvältä työnohjaajalta vaaditaan monenlaisia ominaisuuksia

Hyvä työnohjaaja on haastateltavien mukaan ammattitaitoinen, joka osaa ammentaa tieto taitoaan ohjattavilleen. Työnohjaajan tulee osata myös toimia *johdonmukaisesti* oman ammatti-ideologiansa mukaisesti. Ammattitaitoisuus ei kuitenkaan heidän mielestä tarkoita sitä, että työnohjaajan asiantuntijarooli korostuisi, vaan työnohjaussuhteen tulisi olla mahdollisimman *tasa-arvoinen*. Haastateltavat kuvasivat hyvää työnohjaajaa *empaattiseksi, vastavuoroiseksi ja tunneherkäksi* sekä lisäksi hänellä tuli olla voimia kestää ohjattavien ahdistusta.

Siinä tarvitaan semmosta empaattista otetta, että se työnohjaaja kestää sen ahdistuksen. Koska mä ite olen niinku psykiatrisen työntekijä, mä ite hirmu helposti lähdän liennyttämään sitä mun työnohjaajani ahdistusta...Niin että tuota niin sieltä tulee se sellainen turvallisuus, et hei mä kestan tän sun juttus. Et tuota ni, se hyvin äkkiä käy sillä lailla, et ainakin omalla kohdalla, että sitten niinku pistää jarrut päälle ja liennyttää sitä. (H1)

Niin, et se on se, et ohjaajalla on semmonen, et jos miettii sitä semmosta tunneskaalaa, jota voi siitä arkielämässä kokea. Niin että sillä työnohjaajalla olis laaja se tunneskaalan repertuaari. Ja se millä marginaalilla hän liikkuu. Et jos se on hyvin kapea, niin hän ei kyllä pääse siinä prosessissa, silloin hän ei jotenkin pysty siinä sitten kohtaamaan. (H2)

Erityisen tärkeäksi ryhmätyönohjauksessa nähtiin työnohjaajan jämäkkä rooli. Hänen tulee pystyä pitämään ryhmä hallinnassa ja mahdollisissa työyhteisön kriisitilanteissa jopa esittämään *selkeitä konkreettisia ratkaisumalleja tilanteen laukaisemiseksi*.

Se tarttu niihin asioihin ja esitti ihan konkreettisia ratkaisumalleja, se toimi siinä hienosti siinä erotuomarina, vaikka se varmaan oli kovaa sille. Välillä täyty aloittaa uudestaan, mutta se hoiti sen homman. Että se oli minusta hyvä, mutta se vaati sen, että sillä oli luja ote ja sillä oli ihan oikeita esityksiä, miten tästä niinku eteenpäin. (H4)

Haastateltavat arvostivat erilaisia työnohjaajia. Ryhmähaastattelussa keskusteltiin, miten ohjattavan asenne voi muuttua työnohjaajaa kohtaa prosessin edetessä ja minkälainen vaikutus myös sillä oli onnistuneeseen työnohjaukseen. Alussa saattoi tuntua siltä, että työnohjaussuhde ei toimi tai työnohjaaja on huono. Tämän vaiheen yli päästyään ohjattava saattoi kuitenkin kokea työnohjauksen toimivaksi. Joskus työnohjaaja saattoi muistuttaa samastakin asiasta useita kertoja, mitä pidettiin kuitenkin tärkeänä. Yleisesti nähtiin, että *monenlaisilta työnohjaajilta voi saada paljon*, erilaisuus koettiin rikkaudeksi.

Niinkun olen samaa mieltä sinun kanssa siitä linjasta, että äkikseltään huonolta tuntuva työnohjaus, työnohjaaja ei ole välttämättä huono, kunhan itekkin ottaa vastuun siinä. (H3)

Mä ainakin mietin, että mulla on ollut muutamien työnohjaajien kanssa, että juuri ne asiat, jotka mua on ärsyttänyt siinä työnohjaajassa, onkin niitä asioita, jotka mä aina unohdan. Että kysyy, ootkos ajatellut tätä? No en oo ajatellut. Ja se niinku ärsyttää silloin, mutta loppujen lopuksi se voi olla ihan hyvä kun se riittävän monta kertaa siitä asiasta muistuttaa. Et tavallaan tällainen erilaisuus on myös hyväksi. (H2)

6.5 Työnohjauksen kautta oppii ymmärtämään itseään syvemmin

Lähes kaikista haastatteluista kävi ilmi, että työnohjaus oli auttanut näkemään selvemmin työn rajat sekä myös oman henkilökohtaisen rajallisuuden. Omaan itseen ja työhön liittyvät rajat nähtiin hyvin moninaisesti. Haastateltavat kokivat oppineensa paremmin hyväksymään itsensä työntekijänä sekä myös selviytymään epäonnistumisista. Työnohjauksen kautta he kokivat löytäneensä omaan työhönsä *ymmärrystä* sekä *armollisuutta* itseä kohtaan. Työnohjaus oli auttanut näkemään rehellisemmin omia työtapoja ja *karsinut narsistisuutta ja mä osaan kaiken – asennetta*.

Mut et kaikkia mä en pysty auttamaan, kaikkeen mä en riitä ja oppii hyväksymään itensä ja omat rajallisuutensa. Siihen on tavallaan saanut työnohjauksen kautta eväitä. Mä en niinku pysty kaikkea auttaa ja kaikkea tekemään, et mä teen sen oman osuuteni, et kyllä mä silleen huomaan, et nyt on työtä tullut paljon, mut että kaikkeen en repee. Niin että mä en ole korvaamaton kuitenkaan silleen niinku mun asiakkaille. (H6)

En mä tiedä oikeastaan, onko se kriittisyyttä, vaan että työhön on tullut sellainen niin kuin ehkä semmoinen ymmärrys ja armollisempi ote. Siis sillä lailla, että tuota niinkun antaa sen työn olla rajallista ja myöskin sen oman toimintansa antaa olla rajallista....Ja sitten myöskin se rajallisuus on osa prosessia mikä vie niinkun eteenpäin. (H1)

Haastatteluista kävi ilmi, että ohjattavat kokivat työn hallinnan parantuneen työnohjauksen avulla. Tämä näkyi ennen kaikkea siinä, että ohjattavat pystyivät asettamaan tilanteita oikeisiin mittasuhteisiin ja siten hallitsemaan kaaoksen tunnetta erityisesti työn psyykkisen kuormituksen kasvaessa.

Että silloin kun se pysyy se hallinta, ei tule sitä kaaoksen tunnetta. Ja sitten se tuo myös sen turvallisuuden tunteen, kun tietää, että se työnohjaus on olemassa. (H1)

Kaikella lailla se työnhallinta ja se että tota pystyy pitää käsissään, niin se tota paranee. (H5)

Yhtä lukuun ottamatta haastattelemamme henkilöt kuvasivat työnohjauksen vaikuttaneen positiivisesti ihmissuhdetaitoihin. Työnohjauksissa he käsittelivät erilaisista työtilanteista nousseita tunnereaktioitaan, joiden avulla he kokivat oman tunneherkkyytensä kehittyneen. Työnohjausistunnoissa ohjattavilla oli mahdollisuus eritellä esiinnousseita tunteitaan ja sen avulla tunnistaa ja nimetä niitä. Erityisesti haastateltavat kokivat herkkyytensä lisääntyneen työnohjauksen myötä. Haastateltavat keskustelivat siitä, että oman tunneherkkyyden lisääntyminen parantaa asiakkaan *emotionaalista kohtaamista* ja siten ammattitaitoa ihmissuhdetyössä. Lisäksi työnohjauksen avulla haastateltavat kokivat löytäneensä työskentelytavoitteen sellaisia *pimeitä kohtia*, joita eivät uskoneet, että he muuten olisivat työskentelyssään huomanneet.

Niin kuin että mitä paremmin tunnistaa omia reaktioitaan ja kipujaan ja on tietoinen niistä omista reaktioistaan, niin ei niin kuin hätäänny. On niin kuin tavallaan että on työhanskat. Ja hanskat on kädessä eikä hukassa. (H1)

Kun sä opit työnohjauksen kautta kuuntelemaan toista ja sä silloin kun sä opit kuuntelemaan toista ihmistä, niin silloin sä pystyt niin kuin menemään sen kuunneltavan taakse eli näkemään sen kuulemisen lisäksi. Sä pystyt löytämään asioita, mitkä ilman työnohjausta voisi jäädä pimeiksi. Herkkyys lisääntyy. (H5)

Haastateltavat pitivät persoonallista kasvua merkittävänä osana työnohjausprosessia. He kokivat työnohjauksen auttaneen heitä löytämään omalle itselle sopivan, persoonallisen tavan työskennellä. Työnohjauksen nähtiin ennen kaikkea lisänneen haastateltavien *ymmärrystä* moniin asioihin, kuten omaan toimintaan, kollegoiden tapaan työskennellä sekä myös asiakkaiden ongelmiin. Työnohjaus nähtiin hyvänä silloin, kun sen avulla *suhde omaan itseän syveni* ja kun se *kosketti omaa persoonaa*. Eräs haastateltavista koki *ihmisyytensä kasvaneen* työnohjaushistoriansa aikana. Tämä näkyi esimerkiksi suhtautumisessa asiakkaisiin, omiin henkilökohtaisiin elämäntilanteisiin sekä myös vanhemmuuteen.

Oisko se vähän niin, et silloin kun se työnohjaus koskettaa siinä omassa persoonassaan, niin silloin se oliskin sitä niin sanottua hyvää työnohjausta. (H2)

Mä ite koen, et niinku siinä ihmisyyteen kasvussa. Kun on löydettävä ja haluaa löytää jonkin keinon, miten heikkoutta ottaa vastaan. Millä tavalla se niinku raadollisuus

tilanteissa kun ollaan asiakkaan kanssa. Et tuota niin ei ole niinkun auktoriteettiase-
massa. Niin samalla tavalla sitä on perheenjäsenten kanssa myös. Et se on tuota niin-
ku, et minä ajattelisin, että se on auttanut minua vanhemmuudessa ja sitten myöskin
niissä, mitä on ollut elämänsuruja. (H1)

Yksi haastateltavista koki työnohjauksen lisänneen ymmärrystä, mutta ei kuiten-
kaan nähnyt sen merkittävästi vaikuttaneen selviytymään paremmin työssä.

Ainahan näistä tämmöisistä jotain sellasta hyvää jää ja tota niin sillä tavalla se antaa
sitten taas ymmärrystä moniin asioihin ja ehkä jos tulee niitä vastaavanlaisia
eteen. Mutta en mä nyt sitä voi sanoa, että se olis mua nyt varsinaisesti niinku hirvit-
tävästi auttanut selviytymään paremmin siinä työssä. (H4)

Työnohjauksella nähtiin vaikutusta myös työntekijän asenteisiin ja niiden muut-
tumiseen. Työnohjauksessa tapahtuu *terapeuttista kohtaamista*. Sen avulla näke-
mysten laajentuminen mahdollistui. Työnohjauksen myötä haastateltavat pystyivät
tarkastelemaan omaa toimintaansa enemmän ja syvemmältä.

Joo, kyllä mä ainakin voin sanoa, että mun asenteet tätä työtä kohtaan on muuttunut
vuosien saatossa paljonkin ja kyllä siihen työnohjauksella on ollut oma vaikutuksen-
sa. Niin ja jotenkin yleisestikin mä aattelen, et kyllä monille konkareillekin tekis hy-
vää ikään kuin pestä säännöllisesti ajatuksiaan pesukoneessa, esimerkiksi työnohja-
uksen avulla. (H5)

6.6 Työminän ja siviiliminän erottaminen vaikeaa

Haastateltavat näkivät työnohjauksella selkeästi vaikutusta myös työntekijän per-
soonallisen kasvun kehittäjänä. Heidän mielestään ihmissuhdetyössä ”*työminää*”
ja ”*siviiliminää*” ei voi selkeästi erottaa toisistaan. Ammatillinen ote ihmissuhde-
työssä on erilainen kuin toisentyypisissä ammateissa. Haastateltavat kuvasivat,
että ihmissuhdetyöntekijä työskentelee ammattiroolissa, mutta työhön heijastuvat
väistämättä yksilön persoonalliset piirteet. Tällaisessa työssä tarvitaan herkkyyttä,
mutta myös kykyä pystyä etäännyttämään riittävästi työtilanteista. Tämän vuoksi ih-
missuhdetyötä voidaan usein kuvata *tasapainoiluksi* ammattiroolin ja persoonalli-
sen minän välillä.

Ja kyllä se niinkun, kyllä et et se työminä ja siviiliminä, niitä ei voi erottaa. Ne jollain lailla kuitenkin sitovat toisiaan, mut se on sitä meidän kykyä tehdä työtä, et me pystytään niitä sitten tarpeen mukaan erottelemaan. Et ne ei sotkeennu toisiinsa. Työnohjaus se minusta auttaa. (H1)

On se kyllä, voi sanoa jopa ihan sillä lailla, kyllä niinku huomaa, että se liittyy, koska se ammatillisuuskin on sitä persoonaan liittyvää ja kaikkea...ja silleen niitä ei voi kuitenkaan erottaa, mutta kyllähän se on se, että työssäsi huomaat rajallisuutesi ja käyt sitä läpi vaikka sen työnohjaajan kanssa. Siinä ihan konkreettisestikin oppii, kyllä se oppikin tulee siihen muuhunkin siviilielämään, eikä pelkästään työhön. Ja mulla on muutenkin se minun nykyinen työnohjaus niin se on jotenkin sitä puolta minusta. Niinkun jotenkin tuonut semmoseksi ja siitä on puhuttu ääneenkin, että ei ole tarkoitus pitää meitä kahtena erilaisena ihmisenä. Työssä olevana työntekijänä tai sitten kotiin menevänä työntekijänä, vaan siinä jotenkin niitä limitettiin. Käsiteltiin sitä asiaa sellasena kokonaisena juttuna. (H3)

Erottelemine kuvattiin vaikeammaksi silloin, kun työ oli erityisen kuormittavaa. Tämä tuli esille seuraavassa haasteltavan kommentissa:

Mä mietin että sitä, missä jamassa mä olin sinä vuonna kun työ oli ikään kuin tiukimmillaan. Silloin varmaan enemmän tavallaan ne menee limittäin. Niitä saa yhä vähemmän erilleen. Yhä enemmän niitä ei saa eroteltua toisistaan. Sitä työminä ja siviiliminää. Ja silloin kun on väsyneempi, silloin se työnohjaus täytyisi olla enemmän jaksamista tukeva. (H2)

6.7 Työnohjauksessa opeteltiin reflektoidaan

Keskusteluista heijastui se, että työnohjaus oli auttanut heitä suhtautumaan omaan työhönsä kehittäväällä työotteella. Työnohjaus oli antanut lisämotivaatiota tarkastella ja havainnoida kriittisesti omaa toimintaansa ja sen ulottuvuuksia. Osassa haastatteluista näkyi selkeästi pitkään työtä tehneiden henkilöiden tapa reflektoida työtään. Haastateltavat pohtivat, *olisiko asioita voinut tehdä toisin*, tekivätkö he oikeita ratkaisuja ja miettivät mikä työtilanteissa oli mennyt hyvin tai huonosti. Tämän kautta he myös ymmärsivät, että he eivät voi tietää kaikkea, he voivat tehdä myös vääriä ratkaisuja sekä valintoja. Kuitenkin he kokivat tämän kaiken olevan osa *ihmissyyttä*.

Mä niinkun lasken, että työnohjaus auttaa siinä, että se kokemus jalostuu vähän erilaiseksi ymmärtämiseksi. Toisaalta tulee tää asenne, että kyllä ne asiat tuppaa tässä selviintymään ja huomaa, että kun tätä jaksetaan vielä painaa, niin kyllä tästä vielä hyvä tulee. Ja sitten toisaalta taas antaa itselleen luvan tehdä niitä mokia. Okei, että tulipa taas tehtyä työ noin ja mietitääs uudestaan. Ja sit toisaalta se, että näkee liian hyvin, että mistä se karahti kiville. (H2)

Että tuota. Minä olen huomannut itessäni sellaisen puolen, että tuota niinkun kattelee sitä siltä kannalta, että kattelee sitä prosessiaan siltä kannalta, että tästä ei voi seurata muuta kuin hyvää. Että tässä on niinku joku kasvu tapahtumassa nyt. Ja sitten tuossa kun sanoit niin sitä omaa tapaansa tehdä työtä niinku kriittisesti katsoo, niin se on semmonen asia, jota kattoo sillä tavalla, että hei nyt mä toimin tällä tavalla, toimin näin. Että tossa oli semmonen hyvä tyttö, jees. Mutta tuota kohtaa minä voisin harkita uudelleen. (H1)

Ryhmähaastattelussa tuli esille, että reflektioidot harjaantuvat haastateltavien mielestä työnohjauksen myötä. Heidän mukaansa näitä taitoja ei voi oppia pelkästään koulussa, vaan ne kehittyvät työkokemuksen, sisäisen motivaation ja ohjauksen avulla. Reflektioidot oppiminen vaatii valmiutta ja halua havainnoida omaa työskentelyä. Joskus tämä saattoi tapahtua myös *ahaa-elämysten* kautta. Tällöin tilanne itsessään saattoi herättää muutoshalun omassa toiminnassa. Yleisemmin oman toiminnan havainnointi ja sen seurauksena omien *luutuneiden työkäytäntöjen* muuttaminen vaati pidempiaikaista käsittelyä.

H: Niin, kyllä mie oon sitä mieltä, että nuorelle työntekijälle, että hän alussa saattaa tuntea sitä, että ei hyödy siitä, mutta hänelle on niin kuin opetettava sitä työnohjauksen olemassaoloa ja käyttöä. Ja ennen kuin taas on taukoa, niin hän oppii ja oivaltaa sen, miten sitä käytetään. Koska se niin kuin työväline myöskin. Työväline siinä ammatillisessa olemisessa ja kehittämisessä. (H1)

H: Aivan. (H3)

T: Että se ei ole itsestään selvyys, että sä osaat pohtia ja miettiä. Ikään kuin reflektoida omaa työtäsi?

H: Ei. (H1)

H: Ei, se on taito, joka pitää niinku oppia. Se ei tuu koulutuksen myötä, vaan se opitaan kun sitä työtä tehdään ja havainnoidaan. (H2)

H: Aivan. (H1)

H: Aivan. Kyllähän työnohjauksestakin teoriaa vähän luetaan, mutta ei se, en mä ajattele siitä laisinkaan samaa, kun mä ajattelin silloin, kun mä olin ja valmistuin koulusta. (H3)

Työnohjausprosessissa tapahtuneen oppimisen vaikutukset olivat pitkäaikaisia. Tämä näkyi esimerkiksi siten, että vuosikausia aiemmin käydyistä työnohjauskusteluista saattoi *muistua mieleen tärkeitäkin oivalluksia*. Haastateltavat kertoivat, miten työnohjauksessa reflektoituja tilanteita pystyi *soveltamaan* uusissa työtilanteissa. Haastatteluissa tuli selkeästi esille, kuinka tärkeää saattoi olla, että työnohjauksessa käsiteltiin toistuvasti samaa asiaa tai aihepiiriä. Uusia työkäytäntöjä tai tapoja työskennellä ei opita kerralla, vaan se vie oman aikansa ja vaatii työstämistä.

T: Onko työnohjauksessa käsitellyillä asioilla ollut merkitystä myöhemmin?

H: Kyllä ne elää. Se on semmonen asia, että ne niinkun putkahtaa sieltä jossain tilanteessa esille. Aina sillä lailla, että tuota niin, ne muistuu mieleen. (H1)

H: Että mä ainakin huomaan, että joltakin ihan ikuisuuksia vanhalta työnohjaajalta muistuu mieleen asioita. Ajattelee, että se sanoisi tähän niin kuin näin. Että kun se on riittävän monta kertaa sanonut jostain asiasta, niin itse jo muistuttaa itselleen, että no huomaatko taas. Taas teet noin. Sanot noin. (H2)

T: Onko työnohjausjaksoilla ollut sulle pidempiaikaista merkitystä?

H: Antaahan se sitten niinkun jatkoa ajatellen sellasta näkemystä, että jos joutuu vähän samanlaisiin tilanteisiin, niin on ikään kuin jotain jo takataskussa, josta ammentaa. Että ei ole aivan tyhjin käsin näissä hetkissä, vaan on jo vanhastaan käsitelly näitä asioita ja osaa toimia paremmin. (H4)

6.8 Työnohjaus työssä jaksamisen tukena

Että se on myöskin sellaista, vähän niinkun samanlainen, tai minulle itselleni, se on vähän sama asia kuin on ollut sellainen, että tuota, kun solussa tapahtuu monenlaisia prosesseja, siellä tarvitaan niitä kivennäisaineita, hivenaineita, suoloja, natriumit, kaliumit, kaikki tällaiset. Eli se on niin kuin se välttämätön hivenaine. Jos sitä ei saa, niin tulee puutostauti, jolloin ne muutkaan läsnä olevat ei toimi kunnolla. (H1)

Haastateltavat olivat yksimielisiä siitä, että työnohjauksella on työssä jaksamista edistävä ja työkykyä ylläpitävä vaikutus. Tämä tuli esille muun muassa keinona hallita työstressiä ja ahdistusta. Lisäksi työnohjaus lisäsi työssä selviytymisen tunnetta. Työnohjauksissa haastateltavilla oli ollut tilaisuus keskustella mieltä kuormittavista asioista ja ongelmallisista työtilanteista. Haastateltavat kokivat työnohjauksen vaikuttaneen *kokonaisvaltaisesti* sekä psyykkiseen että fyysiseen hyvinvointiin. Täten työssä jaksamisella oli merkitystä myös työn ulkopuolella. Kun kävi työnohjauksessa, auttoi se myös siihen, että jaksoi työn ulkopuolella keskittyä esimerkiksi oman fyysisen kunnon ylläpitämiseen.

Tuntuu että se on jotenkin oma henkireikä sitten tässä jaksamisessa. Voi niinku ite purkaa ja käydä asioita läpi ja tällaisia probleemakohtia. Ilman muuta saa tukea työleen. (H6)

Ja mä saan sellasia kokemuksia, ahaa-elämyksiä, ja sitä jakamista ja jakamista. Niin se on myös kokonaisvaltaisesti mun kehossani. Että tuota. Silloin mä jaksan lähteä lenkille, mä jaksana sen fyysisen harjoituksen suorittaa. Että saattaa olla, että mä muuten makaisin sohvalla vaan sohvaperunana. (H1)

Haastateltavat kokivat saavansa työnohjauksesta avaimia työnhallintaan. Eräs haastateltava kuvasi tätä esimerkiksi realistisena suhtautumisena työssä esiintyviin satunnaisiin, mutta usein väistämättömiin, kuormitustekijöihin. Toinen haastateltava taas koki, että *työn suunnittelu* auttoi jaksamiseen. Sen merkitys näkyi erityisesti ahdistuneisuuden vähentymisenä.

Kyllä. Ehkä se stressi ei olisi silloin sitä stressiä. Se olisi vain kiirettä työssä, joka menis ohi, sitten kun se kiireinen tilanne menis ohi. Että siihen ei jäädä kylpemään siihen kiireeseen. (H5)

Kyllä, tottakai, jos sä et työssä vaikka ahdistu niin paljon. Jos sä pystyt suunnittelemaan työsi ja asiasi asiallisesti, niin että se toimii. Ja että sä pystyt toimimaan niiden suunnitelmien mukaan, edes niinku suunnilleen, niin tottakai se auttaa kaikkeen jaksamiseen. (H3)

Väsyneen työntekijän työnohjauksen painopisteenä tulisi olla työntekijän jaksamisen tukeminen. Työntekijän väsymiseen saattoi olla monenlaisia syitä. Haastateltavat toivat esille muun muassa ihmissuhdetyöntekijän *oman elämän kriisit*,

työyhteisön ongelmat, työpaikan ilmapiiriin liittyvät tekijät, koulutuksen puutteen tai yleisesti fyysiseen työkykyyn liittyvät seikat. Työnohjauksella nähtiin myös työuupumusta *ennaltaehkäisevä* merkitys.

...nimenomaan sillä on sellainen tietty ennaltaehkäisevä vaikutus, paitsi että sen jaksamisen suhteen, niin että tavallaan ikään kuin ei tippuisi niin kuin kelkasta. Ja tippuisi sellaisesta kelkasta itsensä kehittämisen suhteen. Että se on paitsi sen jaksamisen väline, niin myös sen itsensä kehittämisen väline. Eli tavallaan jos tää niinkun tippuis pois, niin kyllä se on aika kova kolaus sellaselle eteenpäin menemiselle kaikinensa. (H2)

Eräs haastateltavista nosti esille työnohjauksen mahdollisena keinona vaikuttaa koko työyhteisön hyvinvointiin ja jaksamiseen ja sen myötä sairaspöissaolojen määrään.

Kyllä se mun mielestä auttaa työyhteisön ilmapiirissäkin, et jaksaa olla työssä ja tavallaan niinkun yksilönäkin, niin kyllä mun mielestä ehdottomasti...ei tuu sairaspöissaoloja tai jos on työyhteisön työnohjaus niin kyllä tulee mieleen sekin sitten, että tavallaan on saatu ilmapiiriäsiäkin hoidettua niin, ettei koko poppoo rupea sairastelemaan. Kyllä mä olen huomannut, että niillä (työnohjauksilla) on ollut tosi suuri merkitys. (H6)

Useille haastateltavista työnohjaus oli noussut niin suureen arvoon, että näillä koontumisilla oli erityinen merkitys työohjelman suunnittelussa. Työnohjauksien aikataulun tietäminen etukäteen loi ohjattaville *turvallisuuden tunnetta*. Haastateltaville oli tärkeää päästä suunnitellusti purkamaan haasteellisia työtilanteita.

Kyl se (työnohjaus) lomittaa sitä tulevaa lukukautta, kun sen lyö lukkoon. Työnohjaukset on kalenterissa melkein ensimmäisenä työnohjaukset ja katotaan sen myötä muita asioita. (H6)

Kyllähän se tuo sitä turvallisuutta, että on sopinu ne työnohjaukset etukäteen. Voi jo miettiä etukäteen mitä ottaa siel puheeksi ja kylhän ne aina suunnitellaan puol vuosittain. (H4)

Haastateltavat toivoivat, että työnohjaus työtapana ja käsitteenä tulevaisuudessa laajenisi ja selkiintyisi. He kokivat, että ihmiset eivät tiedä mitä työnohjaus on ja sen vuoksi siihen liittyy paljon virheellisiä käsityksiä. Yksi työnohjauksen

laajempaa käyttöä rajoittava tekijä on haastateltavien mukaan se, että se nähdään enemmänkin uupuneen työntekijän terapiana, mitä se ei suinkaan ole. Eräs haastateltavista koki asian niin, että saadakseen työnohjausta työntekijällä pitää *olla jotain ongelmia tai hänessä on jotain vialla*. Tällöin työntekijät eivät ole halukkaita työnohjaukseen, koska se nähdään työntekijän *epäonnistumisen merkinä*. Joillakin aloilla työnohjaus on kuitenkin *itsestänselvyys* ja työntekijät ovat orientoituneet työnohjauksen käyttöön jo koulutuksesta lähtien. Kaikki haastateltavat näkivät työnohjauksen tärkeäksi osaksi ihmissuhdetyötä ja he kokivat, että sillä on selkeä merkitys työntekijän työssä jaksamiseen.

Mä toivoisin, että se työnohjaus, siitä lähtis pois se semmoinen salaisuuksien, salamyhkäisyydenverho, että muiltakin kuin meikäläisiltä. Että sitä niinkön käytettäisi ihan tavallisena työvälineenä, niin kuin paperia ja kynää. (H3)

...meille se on niinku itestänselvyys. Se on ollut jo siitä lähtien, kun meidät on koulutettu tähän hommaan. Siitä puhutaan kuin leivästä ja voista. Mutta jollain muulla ihmissuhdealalla, ihan lähelläkin, ne niinkun pitää sitä jonain ihan kummallisena juttuna ja jotenkin ylellisyytenä tai suorastaan täytyy olla hirveitä ongelmia, jos sitä saa. Samoiten jotkut opettajat ja kaikki nää ryhmät tarvitsis ihan hirveesti työnohjausta. (H3)

7 Löytöjen tarkastelua

7.1 Hyvän työnohjauksen moniulotteisuus

Paunonen (1989) ja Jakonen-Kaasalainen (1993) ovat tutkineet työnohjauksen vaikuttavuutta terveydenhuoltoalalla. Näissä tutkimuksissa on havaittu muun muassa ammatti-identiteetin sekä arvo-, tieto- ja taitoperustan vahvistumista. Myös Paunonen-Ilmonen (2001, 17) on myöhemmin koonnut suomalaisten ja kansainvälisten työnohjausta koskevien tutkimusten tuloksia. Tarkastelu osoittaa työnohjauksen vaikuttavan ohjattavan toimintaan ja parantavan sen laatua, vahvistavan ja selkiyttävän ammatti-identiteettiä ja parantavan työyhteisön toimintaa. Näiden lisäksi on havaittu muitakin positiivisia vaikutuksia, muun muassa uupumuksen lieventymistä, työtyytyväisyyden lisääntymistä ja stressin vähenemistä. Omassa tutkimuksessamme tuli esille, että pitkään työnohjauksessa olleet henkilöt kokivat työnohjauksen tärkeäksi, jopa itsestään selväksi osaksi omaa työtään.

Tutkimuksessamme tuli esille pääasiassa myönteisiä kokemuksia työnohjauksesta. Myös Lappalaisen ja Penttisen (2001) tutkimuksessa, jossa oli tutkittu työnohjausta luokanopettajien tukena sekä Koskisen tutkimuksessa (1991), jossa oli tutkittu peruskoulun opettajien kokemuksia työnohjauksesta ja sen vaikutuksista, kokemukset työnohjauksesta olivat molemmissa positiiviset. Omassa tutkimuksessamme työnohjauksen epäonnistuminen liittyi työnohjaajan kyvyttömyyteen ohjata ryhmää ohjattavien tarpeiden mukaan tai työnohjauksessa ei saavutettu luottamuksen ja turvallisuuden ilmapiiriä. Samaa totesivat tutkimuksessaan myös Lappalainen ja Penttinen. He olivat havainneet, että epäonnistuneet prosessit johtuivat pikemminkin työnohjaajan toiminnasta kuin esimerkiksi ohjattavien motivaation puutteesta (Lappalainen & Penttinen 2001, 3). Aina työnohjausprosessi ei onnistu ja silloin se ei anna ohjattaville uusia näkökulmia työhön. Kokemukset työnohjauksesta ovat aina yksilöllisiä ja onnistumisen kannalta on merkittävää työnohjaajan ammattitaito ja rooli.

Työnohjaajan rooli työnohjaustilanteissa onkin merkittävä työnohjauksen onnistumisen kannalta. Työnohjaussuhteessa pyritään symmetriseen ja tasaveroiseen vuorovaikutussuhteeseen. Suhteessa on tärkeää myös emotionaalinen turvallisuus. (Keski-Luopa 2001, 296; Oja-Koski 1996, 185.) Hyvä työnohjaaja on empaattinen, sensitiivinen ja ymmärtävä (Ojanen 1985, 140–141.) Tutkimuksessamme nousi esiin, että monenlaiset työnohjaajat voivat olla hyviä. Tärkeäksi nostettiin kuitenkin tunneherkkyys, empaattisuus ja kyky kestää ohjattavan ahdistusta. Työnohjaajalta ei odoteta asiantuntijan roolia, joka auttaa ratkaisemaan kaikki työssä esiintyvät pulmatilanteet, vaan ikään kuin toimimista peilinä. Hyvä työnohjaaja vie ohjattavaa eteenpäin kyselemällä, kuuntelemalla ja auttamalla ohjattavan pohdintaa. Toisaalta ryhmätyönohjaajalta edellytettiin jäykkää ryhmänhallintaa, kykyä pitää tilanne hallinnassa.

Ryhmätyönohjauksessa tärkeään rooliin nousivat myös toiset ohjattavat, joiden pohdintaa seuraamalla haastateltavat kokivat oppivansa paljon. Tämä onkin Keski-Luopan (2001, 438) ja Niskasén ym. (1988, 19) mukaan yksi ryhmätyönohjauksen parhaita puolia. Vera John-Steiner esittää, että merkittävät saavutukset usein nojautuvat sellaisten ihmisten yhteisölliseen työskentelyyn, joilla on toisiaan täydentävää asiantuntijuutta. Ihmiset rakentavat toisilleen jatkuvasti tikapuita (engl. scaffolding), joiden avulla he pystyvät tekemään jotakin sellaista, joka ei olisi mahdollista heille yksilöinä. Näitä tikapuita voi olla monenlaisia. Yksi tapa on tarkastella käsitteellisiä tikapuita, joiden avulla voidaan nähdä asioiden ytimeen. (Hakkarainen 2003, 387.) Ehkä voisimme ajatella hyvää ryhmätyönohjausryhmää mahdollisuudeksi, jonka avulla yhteisöllisen kumppanuuden avulla kaikki ohjattavat voivat kehittyä työssään ja pystyvät kehittymään työntekijöinä enemmän, kuin mitä se ilman tätä ohjattua työnohjausryhmää olisi ollut mahdollista.

7.2 Työnohjaus kuulluksi tulemista, lepoa ja ammatillista kasvua

Leena Ahteenmäki-Pelkosen tutkimuksessa (2003, 62–63) työnohjaus kuvautuu yhdeksi keinoksi kuormittavuuden hallitsemiseksi ja mahdollistaa kuormituksen keventämisen. Työnohjaus on ikään kuin ohjattavan ”oma tila”, jossa hän saa olla uupuneenakin ja häntä ja hänen kokemuksiaan kuullaan. Se on työntekijää tukeva

vyöhyke, jonne voi ajoittain vetäytyä arkityön paineista. Paitsi, että työnohjaus huojentaa, se myös auttaa ymmärtämään työtä ja sen perusteita entistä syvemmin. Työnohjausta voi siis luonnehtia sekä lepopaikaksi että kasvutapahtumaksi. Nämä samat elementit ovat nähtävissä myös meidän tutkimuksessamme. Tutkittavat kuvasivat työnohjausta vaativaksi prosessiksi, joka vaatii sekä työnohjaajalta, että ohjattavalta paljon työskentelyä. Samalla he kuitenkin kuvasivat sen myös helpottavaksi, kun pystyi purkamaan mieltään kuormittavia asioita.

Myös Kumpula (1999, 27) korostaa kuulluksi tulemisen tärkeyttä. Ihmiset kokevat usein työyhteisössä, ettei heitä kuunnella. Tällöin heille syntyy kokemus, ettei heidän näkemyksillään ja mielipiteillään ole arvoa. Kuuntelemattomuus on ihmisen sivuuttamista. Työnohjaus on paikka, jossa kuunnellaan ja jossa jokaisen henkilökohtaisilla kokemuksilla on merkitys.

Työnohjaus mahdollistaa työn luonteesta johtuvasta kuormittavuudesta huolimatta työntekijän henkilökohtaisen kehittymisen ja ammatillisen edistymisen. Koska työntekijät ihmissuhdeammateissa joutuvat emotionaalisesti haastaviin vuorovaiikutustilanteisiin, olisi ensiarvoisen tärkeää, että he kykenisivät purkamaan työtilanteiden aiheuttamia tunneristiriitoja ja sitä kautta edistämään ammatissa jaksamista. Työnohjauksen mahdollistamisen tueksi onkin nostettava esiin työnohjauksen työsuojelullinen aspekti. (Keski-Luopa 2001, 35–36; Niskanen ym. 1988, 32; Paunonen-Ilmonen 2001, 36.)

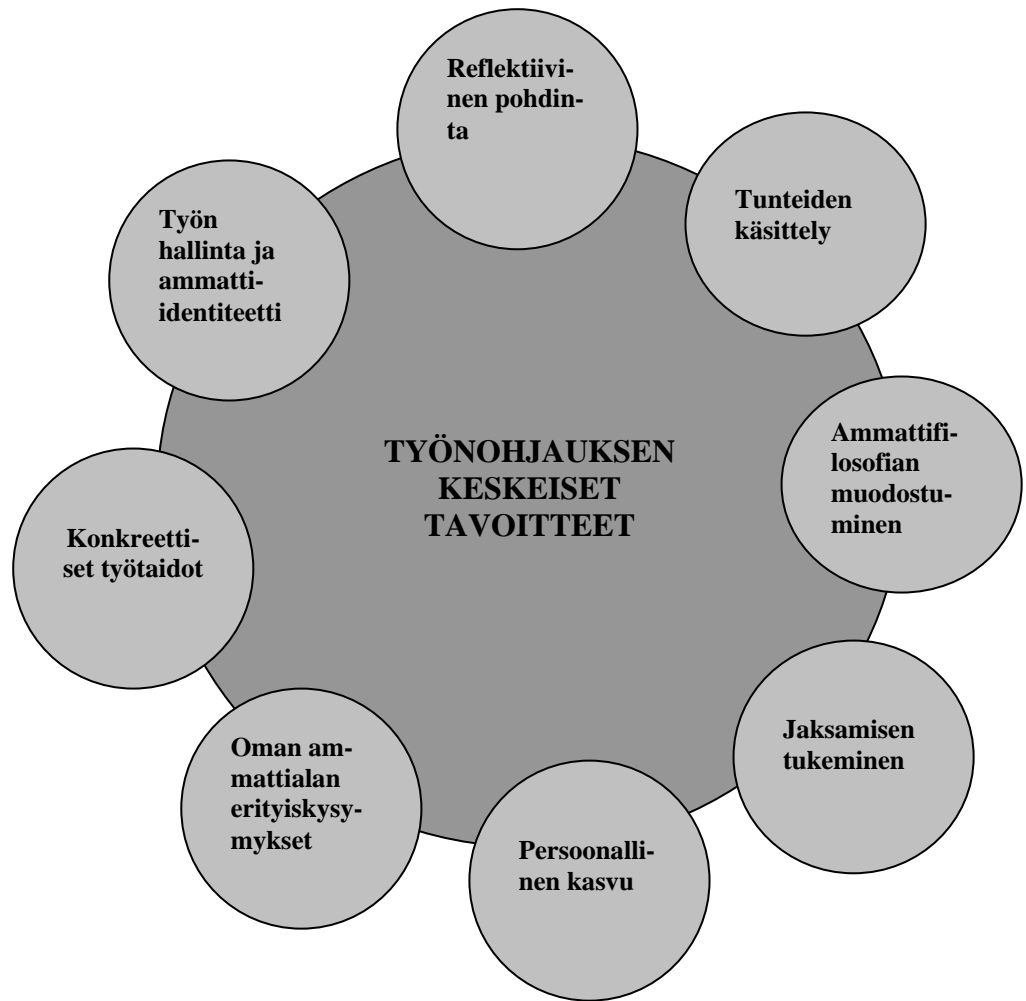
7.3 Yksilölliset tavoitteet ammatillisen kasvun tukena

Työnohjauksen konkreettiset tavoitteet määräytyvät Keski-Luopan (2001, 348) mukaan ohjattavien tarpeiden mukaan korkeampiin ja matalampiin tavoitteisiin. Korkeammat tavoitteet kuvaavat henkilön persoonallista ja ammatillista uusiutumista, jossa ohjattavan ammattikäytäntö ja ammatti-identiteetti muuttuvat. Matalammat tavoitteet taas kuvaavat erilaisia konkreettisia työtilanteita, joiden selvittämiseen ohjattava tarvitsee dialogia.

Tutkimuksessamme nämä aspektit tulivat hyvin esiin. Haastateltavat kuvasivat työuran alkuvaiheessa työnohjauksen tärkeäksi elementiksi opetella reflektiivisen pohdinnan kautta konkreettisten työtilanteiden ja niiden herättämien tunteiden hallintaa. Työuran alussa nuoren työntekijän olisikin tarpeellista, jos ei jopa välttämättöntä, käydä läpi konkreettisia työtilanteita, koska hänellä ei ole vielä kokemuksia samankaltaisista tilanteista ja niiden ratkaisuista. Korkeammat tavoitteet nousivat selkeästi esiin alun noviisivaiheen jälkeen, jolloin keskityttiin selkeämmin persoonalliseen kasvuun liittyviin seikkoihin. Tutkittavat toivat kuitenkin esiin, että myös työnohjauksen käyttöä tulee opetella.

Haastatteluissa tuli esille se, että toisille työn reflektiivinen pohdinta oli suuressa roolissa, kun taas toiset puhuivat hyvin samasta asiasta työssä jaksamisen termein. Tutkittavamme näkivät työnohjauksessa tärkeäksi, että työnohjaaja auttaa kommentaillaan ja kysymyksillään tarkastelemaan työtilanteita kriittisesti ja etäämmältä. Näin hän ohjaa etsimään uusia näkökulmia reflektiivisen pohdinnan keinoin. Tavoitteissa merkityksellistä oli, että ne vastaisivat mahdollisimman hyvin työntekijän sen hetkistä tarvetta. Työnohjauksen tavoitteet saattavat olla alussa jäsenyttömäisiä tai jopa epärealistisia. Lappalainen ja Penttinenkin toteavat, että tavoitteet tulee miettiä työnohjauksen varhaisessa vaiheessa, koska ilman niitä ohjattavan on vaikea sitoutua työnohjaukseen (2001, 14–15).

Teorian ja haastatteluaineistomme pohjalta työnohjaukselle muodostui joukko keskeisiä tavoitteita. Jäsensimme nämä keskeiset työnohjauksen tavoitteet kehämuodostelmaan. Työnohjauksessa voi vapaasti liikkua tällä kehällä ja paneutua kuhunkin tavoitteeseen ohjattavan tarpeiden ja tilanteen mukaan. Nämä tavoitteet luonnollisesti elävät ja muuttuvat kunkin työnohjausryhmän tai yksilön omien tavoitteiden sekä ryhmän kokoonpanon ja kokeneisuuden mukaan.



KUVIO 7. Työnohjauksen keskeiset tavoitteet ihmissuhdetyössä.

Kuvion ympäröidyt tavoitteet ovat laajoja yläkäsitteitä. Näiden yläkäsitteiden alle sijoittuu lukuisa joukko konkreettisia tavoitteita, jotka muodostuvat ohjattavien lähtökohdista ja tarpeista käsin. Esimerkiksi tunteiden käsittelyyn liittyvä konkreettinen tavoite voi olla ahdistuneisuuden väheneminen vaikeissa työtilanteissa tai turhautumisen tai riittämättömyyden käsittely. Olemme nostaneet tähän kuvioon tavoitteeksi myös muun muassa reflektiivisen pohdinnan taidon. Tämän taidon kehittäminen nousee yhdeksi työnohjauksen alkuvaiheen tärkeäksi tavoitteeksi, koska reflektiotaitojen opettelu on keskeistä työnohjausprosessin etene-
misen kannalta.

Tässä kuvioissa olemme halunneet kuvata erilaisten työnohjaukseen liittyvien tavoitteiden samantarvoisuuden, vaikka ne ovat kirjallisuudessa jaettu korkeampiin ja matalampiin tavoitteisiin. Jokainen ohjattava määrittelee omat tavoitteensa yksilöllisesti, jolloin toiset tavoitteet nousevat merkittävämpään rooliin. Kun ohjattavalla on mahdollisuus määritellä omat tavoitteensa, parantaa se hänen sitoutumistaan työnohjaukseen.

7.4 Reflektio ammatillisen ja persoonallisen kasvun mahdollistajana

Kansainvälisessä keskustelussa muutostenhallintaan kykenevää työntekijää luonnehditaan reflektiiviseksi. Reflektio on taito joka vaatii harjaantumista ja motivaatiota. Motivaation synnyttää työntekijän sisäinen tarve ja halu pohtia sekä arvioida omaa toimintaansa. Sen avulla syntyy tilanteen ymmärtämistä ja tiedostamisen kautta työntekijä kykenee kehittymään. (Ojanen 1993, 131–135; Koistinen 1993, 150–152.) Kuten Keski-Luopa (2001, 108–110, 117) toteaa, työnohjaus on keino opetella reflektiivisesti tutkimaan ja tarkastelemaan työtään ja avartaa sen myötä ajatteluaan. Myös Pollard (1999, 67, 74) tähdentää oman toiminnan analyysin tärkeyttä osana ammatillista kasvuprosessia.

Ammatillisen reflektioprosessin ydin on valmius tiedon aktiiviseen prosessointiin. Erilaisten tietojen ja taitojen kartuttamisessa yksi tehokkaimpia keinoja on Deweyn ajatus kokeilemalla ja tekemällä oppimisesta (learning by doing). Tämän lisäksi on havaittu, että myös oman toiminnan aktiivisella reflektoinnilla on ammatillisessa kasvussa merkittävä rooli. Opettajan ammatillinen kehittyminen vaatii aktiivista itseymmärryksen lisäämistä. Tämä voidaan saavuttaa vain kriittisen reflektion ja jatkuvan oman toiminnan tarkastelun kautta. (Niemi 1995, 38–41.)

Reflektioprosessi nopeutuu Ojaseen (2000, 86) mukaan ryhmätyönohjauksessa. Ohjattavien toisilleen antamat palautteet ja yhteiset kriittiset pohdinnat monipuolistavat ja syventävät reflektiivistä ajattelua ja ammatillista kasvua. Myös haasteltavamme kokivat, että työnohjauksen avulla he olivat oppineet reflektiotaitoja. Erityisen hedelmälliseksi he kokivat reflektiivisen pohdinnan ryhmässä, jolloin samaan asiaan tuli useita näkökulmia. Toisten pohdinnan seuraaminen edesauttoi

omien reflektiivisten taitojen kehittymistä. Haastateltavien mukaan reflektiivinen työskentely ei ole automaattinen taito ihmissuhdeammattilaisilla, vaan se on opittava yhtä lailla kuin muutkin taidot. Myös Ojanen tuo esille, että reflektiivisiä taitoja on tärkeä konkreettisesti opetella (Ojanen 1993, 131–135.) Positiivisena he pitivät ennen kaikkea sitä, että kertaalleen reflektoidut työtilanteet pureutuivat muistiin niin vahvasti, että nämä ajatukset olivat käytettävissä ja sovellettavissa vielä vuosienkin päästä.

Tutkimuksessamme haastateltavat ilmaisivat, että reflektiivisen pohdinnan kautta työssä tapahtuneet kokemukset jalostuivat erilaiseksi ymmärtämiseksi. Heidän mukaansa avain oman työtoiminnan kehittymiseen oli juuri tässä ymmärtämisessä. Jotta oman ammattikäytännön muuttaminen olisi mahdollista, ihmisen täytyy tulla tietoiseksi siitä. Tätä kutsutaan kirjallisuudessa oman käyttöteorian tiedostamiseksi ja tarkastelemiseksi (ks. esim. Keski-Luopa 2001, 110 - 111 tai Ojanen 2001, 86).

Ajatus on myös yhteneväinen Kolbin kokemuksellisen oppimisteorian kanssa. Kolbin kehän perusideanahan on virittää käyntiin yksilön reflektioprosessi (ks. Kolbin kokemuksellisen oppimisen teoria s. 17). Keski-Luopa (2001, 87) sanoo, että tällä tavalla prosessimaisesti etenevä oppiminen voi jatkua periaatteessa loputtomiin. Tämä tuli esiin tutkimusaineistossamme niin, että pitkään työnohjausta saaneet haastateltavamme eivät kuitenkaan kokeneet olevansa ”valmiita” työssään. Sen sijaan he näkivät työnohjauksen roolin ja merkityksen erilaisena eri vaiheessa työuraa. Keskeisenä tuli esille, että työnohjausta on tarpeellista saada jatkossakin. Vaikka reflektiivisen pohdinnan taitoja on jo opittu pitkän työuran aikana, niin ihmissuhdetyössä tulee aina eteen uusia ja haastavia tilanteita. Työnohjaus nähtiinkin arvokkaaksi työvälineeksi ammatillisessa kehittymisessä.

7.5 Työnohjaus persoonallisen kasvun tukena

Lindqvist (1991, 76–78) puhuu persoonan käyttämisestä työssä. Persoonan käyttäminen tuottaa tilaa herkkyydelle ja intuitiivisuudelle ja spontaanisuudelle. Sitä käytettäessä ei tarvitse panna itseänsä syrjään, eikä lähteä hakemaan apua säännöistä, kaavoista, teorioista tai tekniikoista. Persoonan käyttö ei ole kuitenkaan ongelmaton ja hänen mukaansa suurin vaara onkin persoonan käytössä sen kuormittavuus. Tämä heijastui tutkimuksemme tuloksissa siinä, että haastateltavat kokivat työminän ja siviiliminän erottelemisen olevan haastavaa ja jopa mahdollonta. Erityisen hankalaksi tämä koettiin silloin, kun työ oli poikkeuksellisen kuormittavaa. Tämä kuormittavuus aiheuttaa usein haastetta ihmissuhdeammateissa.

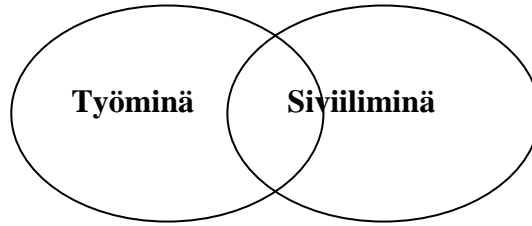
Myös opettaja työskentelee koko persoonallaan ja työn vaikeudet heijastuvat hänen koko elämäänsä ja minäkäsitykseensä. Opettajan ammatissa heijastuu kaksi ulottuvuutta. Se on nykyaikainen professio, johon valmistaudutaan pitkän koulutuksen kautta. Samalla se on kuitenkin työ, jossa ihminen toimii omana itsenään, persoonana, kaikesta koulutuksesta huolimatta. Muiden ihmisten kohtaaminen ei ole mahdollista vain ammattiroolista käsin, vaan siihen vaaditaan myös ihmisyyttä. Opettajan persoonan tulee olla läsnä työssään koko ajan. Näiden kahden asian välisen tasapainon löytäminen voi olla vaikeaa ja niiden välinen suhde on herkkä muutoksille. (Heikkinen 1998, 95–96.)

Tutkimusaineistomme ja kirjallisuuden pohjalta meille nousi ajatus työminän ja siviiliminän tasapainosta. Näiden kahden ulottuvuuden suhde oli yksi merkittävä tutkimuksestamme esille tullut näkökulma. Tätä teemaa on kirjallisuudessa pohdittu varsin vähän ja tutkimustietoa aiheeseen liittyen emme löytäneet. Kuitenkin mielestämme työminän ja siviiliminän tasapainon ymmärtäminen ja hallitseminen on keskeistä kaikessa ihmissuhdetyössä, myös siis opettajan työssä. Tutkimuksen tulosten pohjalta hahmotimme työminän ja siviiliminän välistä suhdetta seuraavalla tavalla.

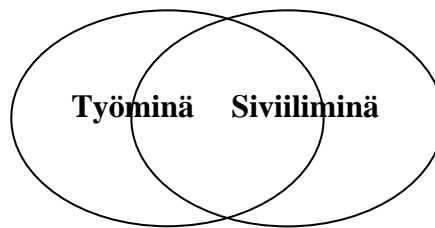
Silloin kun työntekijä voi hyvin, ammattirooli ja oma persoona ovat tasapainoisessa suhteessa keskenään. Tällöin työntekijä pystyy tarkastelemaan tilanteita ammatillisesti, mutta kuitenkin kohtaamaan ihmisiä inhimillisesti. Se mahdollistaa professionaalisen työskentelyn, mutta säilyttää kuitenkin työntekijän sensitiivisyyden. Työntekijän ylikuormituessa on vaara, että nämä roolit kietoutuvat liian tiukasti toisiinsa. Tällöin työntekijän on taas vaikea erottaa ammattiroolia ja persoonaroolia toisistaan ja sen myötä ihmissuhdetyön tunnekuormitus ja työimu saattaa muodostua liian voimakkaaksi.

Päinvastaisessa tilanteessa työminä ja siviiliminä saattavat liukua täysin erilleen toisistaan. Tällöin työntekijä ei pysty kohtaamaan tunnetasolla asiakkaitaan ja jää heille kylmäksi ja etäiseksi. Kuten Lindqvist (1991, 74) toteaa, auttamistyö ilman empatiaa on tuomittu epäonnistumaan, vaikka se olisi muuten kuinka ammatillista tahansa. Asioita voidaan ehkä ulkoisesti hallita, mutta ne eivät tunnu mitään. Yhteistyötä voidaan tehdä, mutta todellista kohtaamista ei tapahdu.

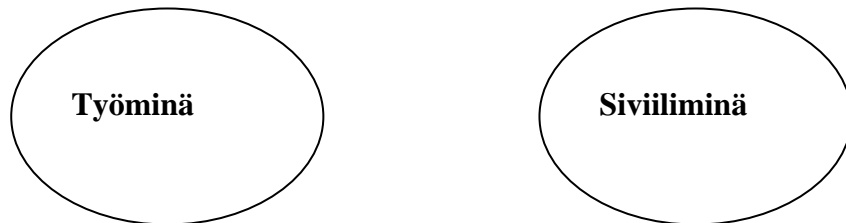
Haastateltavien kokemusten perusteella tulimme siihen tulokseen, että työnohjaus on ollut yksi tärkeä keino säilyttää tämä työminän ja siviiliminän välinen tasapaino. Se vaatii ihmissuhdeammateissa jatkuvaa työstämistä reflektiivisen pohdinnan keinoin.



Työminä ja siviiliminä ovat tasapainoisessa suhteessa keskenään.



Työminä ja siviiliminä ovat päällekkäin ja kietoutuneina toisiinsa.



Työminä ja siviiliminä ovat täysin erkaantuneita toisistaan.

KUVIO 8. Ammattiprofession ja persoonan välinen suhde.

7.6 Rajat työn haasteena

Stressi on sekä myönteinen että kielteinen ilmiö. Positiivinen stressi motivoi ja virittää ihmisen tehokkaaseen työntekoon, laittaa ikään kuin energiat liikkeelle. Se muistuttaa hyvin paljon virittäytymistä luovaan toimintaan. Kuitenkin jatkuessaan tai lisääntyessään stressi muuttuu negatiiviseksi ilmiöksi. Tällöin se voidaan nähdä työn tai työntekijän asettamien vaatimusten ja voimavarojen epäsuhdaksi. Jatkuessaan se vie frustraatioon, henkiseen pahoinvointiin ja voi johtaa jopa työkyvyttömyyteen. Pitkittyessään stressi voi johtaa ammatilliseen kriisiytymiseen. (Hämäläinen & Sava 1989, 85; Lindqvist 1991, 131; Hutri 2002, 282–284.)

Opettajan työhön, kuten muihinkin ihmissuhdeammatteihin, hakeutuu usein ihmisiä, jotka ovat luonteeltaan vastuullisia. Tällöin tulee esiin työn rajaamisen ongelmat. Työntekijä kokee velvollisuudekseen olla aina kaikkien käytössä ja pitää itseään jopa korvaamattomana. (Lindqvist 1991, 128–130; Ahteenmäki-Pelkonen 2003, 64; Selin 2005, 268–271.)

Ammatillinen kriisiytyminen voidaan nähdä myös kasvuprosessina, kasvamisena kohti oman rajallisuuden sekä keskeneräisyyden tunnistamista ja ymmärtämistä. Työntekijä opettelee ymmärtämään ja myöntämään, että hän tarvitsee muiden apua. Vaikka ihmisen luontaisiin tarpeisiin kuuluu tarve itsenäisyyteen, niin myös erottamattomasti tarve yhteisöllisyyteen. Opettajien tyypillinen ongelma näyttäisi olevan niin sanottu ”vahvuuteen sairastuminen”. Kun ihminen työskentelee omalla persoonallaan, hänen voi olla vaikea löytää tilaa omalle heikkoudelleen ja myöntää tarvitsevansa muita ihmisiä työnsä tueksi. Tällöin hän on korostetusti ammattiroolissaan, ei paljasta ihmisyyttään, eikä hän pääse kriisikokemuksen myötä uudistumaan. Pahimmillaan opettaja jumiutuu paikalleen, uupuu työhönsä ja menettää motivaationsa siihen. Tilanteesta kärsivät helposti opettajan lisäksi hänen lähipiirinsä, kuten oppilaat, työyhteisö ja perhe. (Heikkinen 1998, 98–100.)

Tutkimuksessamme haastateltavat toivat korostetusti esiin, kuinka työnohjaus oli auttanut heitä ymmärtämään paremmin oman rajallisuutensa ja hyväksymään itsensä keskeneräisenä. Tämä auttoi heitä paremmin hyväksymään itsensä työntekijänä ja epäonnistumisissa myöntämään oman vajavaisuutensa. Lisäksi työnohjaus

auttoi tutkittaviamme hallitsemaan myös työmäärän rajaamista, erityisesti kaaoksen tunnetta psyykkisesti kuormittavissa tilanteissa. Tällaisia tilanteita oli esimerkiksi vaikeat asiakassuhteet, työn kuormitus ja työyhteisön sisäiset ristiriidat. Oman rajallisuuden ymmärtäminen on yksi keskeinen elementti oman ammatti-identiteetin ja itsetuntemuksen vahvistumisessa.

Syrjäläisen tutkimuksessa (2002) käsiteltiin koulujen muospaineita ja opettajien työuupumusta. Jatkuvat ja toistensa päälle vyöryvät koulu-uudistukset ja kehittämistoimet hajottavat opettajan arkipäivää, jonka seurauksena syntyy helposti kaaoksen tunne. Lisäksi opetustyötä leimaa asioiden keskeneräisyys, kiire ja pirstaleisuus. Opettajat kokevat riittämättömyyden tunnetta ristiriitaisten vaatimusten paineessa. Asioiden keskeneräisyys ja tunne siitä, että ei hallitse työtään on kuluttavaa. (Syrjäläinen 2002, 77, 80–81.) Opettajan työssäkin vaaditaan siis omien rajojen pohtimista ja työnkuvan jäsentämistä. Työnohjaus voisi olla tehokas keino vastata opettajan ammatissa esiintyviin vaatimuksiin, kuten jatkuvaan työn uudistamiseen sekä opettajan joustavuuteen ja muutoskykyisyyteen.

7.7 Työnohjauksesta välineitä työssä jaksamiseen

Työelämän muutokset ovat aiheuttaneet sen, että tulevaisuus on aiempaa epävarmempi. Opettajia koskevissa tutkimuksissa on havaittu, että edellytykset työn menestykselliselle hoitamiselle ovat vaarassa murentua. Kansainväliset opettajien hyvinvointitutkimukset viittaavat siihen, että stressi ja työuupumus opettajilla ovat yleisempiä kuin monissa muissa ammateissa. (Luukkainen 2000, 212–213.) Myös Syrjäläisen tutkimus (2002) kuvaa opettajan työuupumuksen taustalla olevia tekijöitä. Opettajien työuupumuksesta kertoo omaa kieltään opettajien ennenaikaiset eläkkeellesiirtymiset ja kohtalaisen korkea eläkehalukkuus. (Syrjäläinen 2002, 67.)

Ritvanen (2006) on selvittänyt väitöskirjatutkimuksessaan opettajien psykofysiologista kuormittumista ja palautumisprosessia. Tutkimuksessa havaittiin, että opettajien psykofysiologinen stressi oli melko korkea, jolloin palautumista työstä ei tapahtunut viikonlopun aikana, vaan siihen tarvittiin pidempiaikainen loma.

Ritvanen ehdottaa, että olennaista työssä jaksamisessa opettajan työn näkökulmasta olisi voimavarojen kehittäminen yksilöllisillä ja organisatorisilla toimenpiteillä. (Ritvanen 2006, 63–64.) Koskinen (1991) sekä Lappalainen ja Penttinen (2001) ovat omissa tutkimuksissaan havainneet, että työnohjauksen avulla opettajien stressin kokeminen on lievittänyt ja työnohjaus on antanut välineitä jaksamiseen.

Edellä mainitut tutkimustulokset olivat yhteneväisiä oman tutkimuksemme kanssa. Kaikki haastateltavamme olivat sitä mieltä, että työnohjauksella oli selkeä rooli työssä jaksamisen tukemisessa. Työnohjauksen avulla haastateltavat kykenivät hallitsemaan paremmin työstä aiheutunutta ahdistusta ja työstressiä. Se antoi kokonaisvaltaista tukea sekä psyykkiseen että fyysiseen hyvinvointiin. Eräs haastateltavista ilmaisi työnohjauksen merkityksen sairaspotilaiden vähentymiseen. Paunonen-Ilmonen (2001, 18–21) puhuu kirjallisuudessa työnohjauksen kustannustehokkuudesta. Yksittäisen työntekijän jaksamisen tukeminen työnohjauksen avulla tuottaa myös taloudellista hyötyä.

Opettajan työ lukeutuu riskiryhmään työuupumuksen osalta. Työn vaativan jatkuvan ammatillisen kehittymisen ja työuupumisen välillä on havaittavissa voimakas yhteys. Jos opettaja kehittyy ammatillisesti, niin luultavasti työuupumuksen kokeminen vähenee. Ammatillisen kehityksen pysähtyessä se päinvastoin lisääntyy. (Tuominen 2002; Räisänen 1995, 161.)

Henkilön väsyessä työhönsä on kysymys paljon voimakkaammasta ilmiöstä, kuin pelkästään väsymisestä työn sisältöön tai menetelmiin. Vaakalaudalla voi olla koko ihmisen terveys tai työura. Työntekijän jaksamiseen tulisi puuttua mahdollisimman varhaisessa vaiheessa, jotta pystyttäisiin ennaltaehkäisemään mahdollinen vakavampi ammatillinen kriisiytyminen. Tässä nousee esiin työnohjauksen työsuojelullinen funktio, joka on myös Sosiaali- ja terveysministeriön työryhmämuitiossa (1983) nostettu yhdeksi työnohjauksen viralliseksi tehtäväksi. (Keski-Luopa 2001, 39.)

Työssä käyvien ikäluokkien vähentyessä tulisi myös opettajan työssä yhä enemmän pohtia opettajan työsuojelua ja sen keinoja. Opettajan työ on psyykkisesti kuormittavaa ja siten hän on alttiina uupumus- ja stressireaktioille.

Kumuloituessaan työstressille altistavat tekijät voivat johtaa työuupumuksen kolmitahoiseen oireistoon, johon sisältyvät uupumusasteinen väsymys, heikentynyt ammatillinen itsetunto ja kyynistyneisyys (Kalimo & Toppinen 1997,8). Tällöin työnohjaus voi toimia supportiivisena, tukea antavana kanavana, jolloin siihen voi olla liittynään myös terapeuttisia piirteitä tai päämääriä.

7.8 Työnohjauksen rasitteena tiedon puute

Haastateltavat olivat havainneet työnohjauksen käsitteeseen liittyviä ristiriitaisuuksia ja ennakkoluuloja, jotka luovat helposti virheellisiä mielikuvia siitä, mitä työnohjaus on ja mitä se pitää sisällään. Erityisesti heitä mietitytti epätarkkuus työnohjauksen ja terapian välillä joka tulee esille myös kirjallisuudessa. Himbergin (1996, 57–58) mukaan työnohjauksen yhtenä yleistymisen ongelmana onkin nähty työnohjauksen epämääräisyyden leima. Haastateltavat kokivat ihmisten ajattelevan usein, että työnohjaus on ikään kuin terapiaa. Sinne joudutaan silloin, kun työssä ilmenee vaikeuksia tai työntekijä ei kykene pitämään työtä hallinnassaan. Tällöin helposti ajatellaan, että kyseessä on työntekijän ammattitaidon puute.

Tämä virheellinen mielikuva voi johtua mahdollisesti ihmisten tiedon puutteesta tai yleisesti työnohjauksen yhtenäisen teoriapohjan hajanaisuudesta. Työnohjausta lähellä on monenlaisia toimintoja, jotka kuitenkin sisällöltään ja tavoitteiltaan eroavat siitä. Muun muassa Ojanen (1985, 59) toteaa, että vaikeinta on erottelu työnohjauksen, konsultaation ja psykoterapian välillä. Työnohjauksen teoreettisen viitekehyksen rikkonaisuus johtuu Keski-Luopan (2001, 214–215) mukaan siitä, että työnohjausta on kehitetty jokaisella ammattialalla erikseen. Hänen mielestään kehitystyössä on jäänyt huomaamatta, että työnohjaus on ensisijassa kasvatuksellista toimintaa. Tällöin se tarvitsee tausta-ajattelukseen kasvatustieteellisiä, kasvatustieteellisiä ja kasvatustieteellisiä näkökulmia.

9 Pohdinta

Tämä tutkimus herätti meissä paljon ajatuksia ja pohdittavaa. Yllätyimme siitä, kuinka tärkeän roolin työnohjaus oli saanut haastateltaviemme työssä ja ammatillisessa kasvussa. Haastateltavamme olivat erittäin motivoituneita ja sitoutuneita työhönsä ja sen kehittämiseen. Me näimme heidät sellaisina ihmissuhdetyöntekijöinä, joilla oli valtava sisäinen halu kehittyä omana persoonanaan sekä työssään. Tällaiset työntekijät ovat työnantajilleen ja asiakkailleen varmasti kultaakin kalliimpia. Pohdimmekin, onko tällainen motivaatio sisäsyntyistä ja näille ihmisille ominaista, vai onko pitkään saatu työnohjaus mahdollisesti lisännyt työmotivaatiota.

Meitä askarrutti ammatillisen kehittymisen prosessi kaikessa laajuudessaan. Työntekijänä kasvaminen pitää sisällään sekä persoonallisen että ammatillisen kasvun vaatimuksen. Tähän liittyy myös olennaisena osana työssä jaksaminen jatkuvasti muuttuvassa työelämässä. Ammatillinen kehittyminen ei ole mahdollista, jos työntekijällä ei ole siihen tarvittavia voimavaroja. Toisaalta taas ihmissuhdetyössä jaksaminen vaatii jatkuvaa ammatillista kehittymistä. Tässä näkyy tämän ilmiön monimuotoisuus. Ammatillinen kehittyminen, persoonallinen kasvu ja työssä jaksaminen ovat kietoutuneet tiukasti toisiinsa ja niiden erottelemineen on vaikeaa, jopa mahdotonta. Onko se edes tarpeellista? Tässä tutkimuksessa näiden tekijöiden erottaminen toisistaan oli kuitenkin välttämätöntä aineiston jäsentämiseksi. Se muodostui varsin haastavaksi tehtäväksi.

Olisimme odottaneet enemmän kritiikkiä työnohjausta kohtaan, mutta sitä esitettiin yllättävän vähän. Haastateltavien kokemukset työnohjauksesta olivat pääsääntöisesti myönteisiä, mutta esitetty kritiikki oli hyvin perusteltua. Huomion arvoista mielestämme oli, että epäonnistuneessa työnohjausprosessissa kritiikki kohdistui lähinnä työnohjaajaan. Haastateltavien kokemat epäonnistuneet työnohjausjaksot eivät kuitenkaan vaikuttaneet pysyvästi heidän mielipiteisiinsä työnohjauksen merkittävyydestä. Useat heistä toivat esiin, että kokemuksellisesti ”laiha” työnohjaus saattoi silti antaa jotain uutta, jonka merkitys saattoi kirkastua vasta myöhemmin. Hyvässä työnohjauksessa yhdeksi tärkeimmäksi havainnoksi nousi se,

että työnohjaajaan ja ohjattavan henkilökemiat osuvat yhteen, kuten eräs haastateltavistamme asian hyvin ilmaisi.

Opettajien työssä uupumisen tilastot kertovat huolestuttavaa tarinaa opettajien jaksamisesta. Kuitenkaan omassa koulutuksessamme tästä aiheesta ei juurikaan ole puhuttu. Tällöin jää käsittelemättä myös keinot työssä jaksamisen edistämisestä, kuten työnohjauksesta. Tämä asia on ihmetyttänyt meitä ja ollut omalta osaltaan herättämässä kiinnostustamme tämän pro gradu – tutkimuksen tekemiseen.

Erityisopettajan työ voi olla hyvin yksinäistä ja sisältää väistämättä haasteellisia kohtaamisia ja työskentelemistä omien tunnereaktioiden kanssa. Erityisopettajan työhön, kuten myös moneen muuhunkin ammattiin, syntyy helposti rutiininomainen työskentelytapa. Mielestämme tällainen ihmissuhdetyö vaatiikin itsetutkiskelua, oman toiminnan reflektointia sekä oman työn arvojen pohdintaa. Siihen tarvitaan avuksi toista ihmistä, ikään kuin peiliksi. Tämä toteutuu luontevasti työnohjauksessa. Työnohjauksessa tutkitaan työtä, tuetaan työntekijän jaksamista sekä parannetaan työn laatua. Mielestämme sitä täytyisikin ehdottomasti käyttää enemmän hyödyksi. Työnohjauksen kustannustehokkuuden luulisi kiinnostavan työnantajiakin.

Tämä tutkimusaihe kiinnosti meitä sen ajankohtaisuuden vuoksi sekä myös oma-kohtaisten kokemusten myötä. Tutkimusaiheen rajaaminen oli meille haastavaa työnohjauksen moniulotteisuuden takia. Pystyimme kuitenkin mielestämme poimimaan sieltä teemat, jotka erityisesti kiinnostivat meitä. Tämän tutkimuksen avulla me halusimme herättää keskustelua, kuinka tärkeää työnohjaus olisi mielestämme myös erityisopettajille. Yhtenä tavoitteena oli myös selkiyttää työnohjauksen sisältöä ja ennen kaikkea korjata siihen liittyviä virheellisiä käsityksiä. Työnohjaus ei ole terapiaa tai tulehtuneen työyhteisön hoitoa, vaan se voi tarjota todellisen mahdollisuuden työntekijöiden ammatilliselle kehittymiselle. Työnohjauksen vaikutuksista kaiken kaikkiaan on varsin vähän tieteellistä tutkimustietoa, joten ideoita jatkotutkimusaiheille löytyy varmasti. Työnohjaukseen liittyvää tutkimusta yleisesti vaikeuttaa se, että työnohjaus on pitkäaikainen prosessi, jonka vaikutusten tutkiminen vaatii pitkäjänteisyyttä.

Tutkimustietoa työnohjauksesta merkityksestä erityisopettajien näkökulmasta ei löytynyt. Erityisopettajat ovat saaneet varsin satunnaisesti ja lyhytaikaisesti työnohjausta, joten meillekin tutkimusaineiston saaminen heiltä oli mahdotonta. Tulevaisuudessa olisi kuitenkin tarpeellista tutkia nimenomaan erityisopettajien kokemuksia työnohjauksesta sekä sen vaikutuksista erityisopettajan työhön. Tämä edellyttää kuitenkin työnohjauksellisten palveluiden laajenemista ja vakiintumista myös erikasvatuksen alueelle. Lisäksi jatkossa mielestämme voisi tutkia myös puhtaasti erityisopettajien työssä jaksamista.

Tämän pro gradu-tutkimuksen tekeminen vaati paljon, mutta se oli meille molemmille mielekästä. Keskinäinen yhteistyömme sujui moitteettomasti. Tutkimus tuotti meille paljon ajatuksia ja näkökulmia, jotka varmasti hyödyttävät meitä myös tulevassa työssämme. Lopuksi haluamme kiittää erityisesti haastateltaviamme siitä arvokkaasta tiedosta, joka toimi tutkimusaineistona ja antoi meille myös paljon pohdittavaa.

Lähteet

Ahteenmäki-Pelkonen, L. 2003. Psykiatrian työnohjauksen tavoitteet. Päijät-Hämeen sairaanhoitopiirin julkaisuja A 11.

Bogdan, R. C & Biklen, S. K. 1998. Qualitative research for education. An introduction to theory and methods. 3. painos. Boston: Allyn & Bacon.

Brettschneider, G. 1983. Työnohjaus ja sen tavoitteet. Teoksessa P. Siltala ym. (toim.) Työnohjaus terveydenhuollossa ja opetustyössä. Espoo: Weilin+Göös, 10–19.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2005. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 7.painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino.

Hakkarainen, K. 2003. Kollektiivinen älykkyys. *Psykologia* (6), 384–401.

Hautamäki, J., Lahtinen, U., Moberg, S. & Tuunainen, K. 2002. Erityispedagogiikan perusteet. 1.- 2. painos. Helsinki: WSOY.

Heikkinen, H. Kriisi opettaa. 1998. Teoksessa H. Niemi (toim.) Opettaja modernin murroksessa. *Opetus 2000*. Juva: WSOY, 93–109.

Himberg, L. 1996. Opettaja ja työyhteisö. *Huomaa, ymmärrä, uskalla*. Juva: WSOY.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. 1.–2. painos. Tampere: Tammer-Paino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2001. Tutki ja kirjoita. 6–7. painos. Vantaa; Tummavuoren kirjapaino.

Huolila, R. 1996. Projekttiivinen identifikaatio työnohjauksessa. Teoksessa S. Keskinen (toim.). Ryhmäilmiöt ja työnohjaus. Turku: Painosalama, 216–234.

Hutri, M. 2002. Ammatillinen kriisiytyminen. Käsite työhön ja työuraan liittyvien ongelmien varhaiseen tunnistamiseen ja työkyvyn tukemiseen. *Psykologia* (4), 282–285.

Hämäläinen, K. & Sava, I. 1989. Koulun ihmissuhteet ja niiden kehittäminen. Helsinki: Suomen Kaupunkiliitto.

Jakonen-Kaasalainen, E. 1993. Ryhmän työnohjauksen vaikutukset sosiaali- ja terveydenhuoltoalan työntekijöihin. Turun yliopisto: Psykologian laitos. Lisensiaatintutkimus.

Järvinen, A., Koivisto, T. & Poikela, E. 2000. Oppiminen työssä ja työyhteisössä. Helsinki: WSOY.

Kalimo, R. & Toppinen, S. 1997. Työuupumus Suomen työikäisellä väestöllä. Helsinki: Työterveyslaitos.

Keski-Luopa, L. 2001. Työnohjaus vai superviisaus. Työnohjausprosessin filosofisten ja kehityspsykologisten perusteiden tarkastelua. Oulu: Metanoia instituutti.

Kiander, T. 2005. Roolit työssä – hyvinvointi, voimavarojen uusiutuminen ja työnohjaus työyhteisössä. *Työterveyslääkäri* 23 (3), 288–290.

Kiviniemi, K. (toim.) 1991. Kahdeksan näkökulmaa opettajankoulutuksen kehittämiseen. 2. painos. Jyväskylän yliopisto: Chydenius instituutti.

Kohonen, V. 1989. Opettajien ammatillisen täydennyskoulutuksen kehittämisestä kokonaisvaltaisen oppimisen viitekehyksessä. Teoksessa S. Ojanen (toim.)

Akateeminen opettaja. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Täydennysjulkaisuja, nro 4, 34–65.

Kohonen, V. & Kaikkonen, P. 1998. Uudistuva opettajuus muutosten ja vaatimusten ristipaineissa. Teoksessa H. Niemi (toim.) Opettaja modernin murroksessa. Opetus 2000. Juva: WSOY, 130–143.

Koistinen, P. 1993. Mikä saa opettajan refleктоimaan? Teoksessa S. Ojanen (toim.) Tutkiva opettaja – Opetus 21. vuosisadan ammattina. Helsingin yliopisto: Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Oppimateriaaleja 21. 148–153.

Kolb, D. A. 1984. *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Koskinen, M. 1991. Peruskoulun opettajien kokemuksia työnohjauksesta ja sen vaikutuksista. Helsingin kaupungin kouluviraston julkaisusarja A:4.

Kumpula, H. 1999. Dialogeja – jaettuja kokemuksia. Oulun yliopiston opetuksen kehittämissyksikön julkaisuja. Dialogeja 3.

Kyngäs, H. & Vanhanen, L. 1999. Sisällön analyysi. *Hoitotiede* (11) 1, 3–12.

Lappalainen, K. & Penttinen, S. 2001. Työnohjaus luokanopettajan tukena: luokanopettajien käsityksiä ja kokemuksia työnohjauksesta. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja B:16.

Leino, A-L. & Leino, J. 1997. *Opettaminen ammattina*. Helsinki: Kirjayhtymä.

Lindqvist, M. 1991. Auttajan varjo. Pahuuden ja haavoittuvuuden ongelma ihmistyön etiikassa. Helsinki: Otava.

Luukkainen, O. 2002. Opettaja vuonna 2010. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakoitihankkeen (OPEPRO) selvitys 15. Loppuraportti. Helsinki: Opetushallitus.

- Lönnqvist, J. 1983. Työyhteisön työnohjaus. Teoksessa P. Siltala ym. (toim.) Työnohjaus terveydenhuollossa ja opetustyössä. Espoo: Weilin+Göös, 151–162.
- Mezirow, J. 1991. Transformative Dimensions of Adult Learning. San Fransisco: Jossey-Bass Publishers.
- Moilanen, L. 1994. Työnohjausryhmät toimintakyvyn tukena. Teoksessa K Lindström (toim.) Terve työyhteisö – kehittämisen malleja ja menetelmiä. Helsinki: Työterveyslaitos, 138–153.
- Niemi, H. 1989. Mitä on opettajien ammatillinen kehittyminen? Teoksessa S. Ojanen (toim.) Akateeminen opettaja. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Täydennysjulkaisuja, nro 4, 65–99.
- Niemi, H. 1995. Opettajien ammatillinen kehitys. Osa 2. Opettajankoulutuksen arviointi oppimiskokemusten ja uuden professionaalisuuden viitekehityksessä. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A 3/1995.
- Nieminen, H. 1997. Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa M. Paunonen & K. Vehviläinen-Julkunen. Hoitotieteen tutkimusmetodiikka. Jyväskylä:WSOY, 215 –221.
- Niskanen, P., Ojanen, M. & Sorri, P. 1993. Auta auttamaan – käsikirja työnohjauksesta. 2. painos. Sairaanhoidajien koulutussäätiön julkaisu. Porvoo: WSOY.
- Nurmi, K. E. 1996. Johdatus kasvatuksen filosofisiin ja historiallisiin perusteisiin. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Oja-Koski, R. 1996. Muutosvastarinta työnohjauksessa. Teoksessa S. Keskinen (toim.). Ryhmäilmiöt ja työnohjaus. Turku: Painosalama, 179–194.
- Ojanen, S. 1983. Opettajien työnohjaus. Teoksessa P. Siltala ym. (toim.) Työnohjaus terveydenhuollossa ja opetustyössä. Espoo: Weilin+Göös, 179–201.

- Ojanen, S. 1985. Opettajien työnohjaus kasvattajan tukena. Espoo: Weilin+Göös.
- Ojanen, S. 1993. Reflektiivisyys opetuksessa ja ohjauksessa. Teoksessa S. Ojanen (toim.) Tutkiva opettaja – Opetus 21. vuosisadan ammattina. Helsingin yliopisto: Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Oppimateriaaleja 21. 125–147.
- Ojanen, S. 2000. Ohjauksesta oivallukseen: ohjausteorian kehittelyä. Helsinki: Palmenia.
- Patton, M. 1990. Qualitative evaluation and research methods. London: Sage.
- Paunonen, M. 1989. Hoitotyön työnohjaus. Empiirinen tutkimus työnohjauksen kehittämisohjelman käynnistämistä muutoksista. Sairaanhoidtajien koulutussäätiö. Helsinki. Väitöskirja.
- Paunonen-Ilmonen, M. 2001. Työnohjaus toiminnan laadun varmistaja. Helsinki: WSOY.
- Pollard, A. 1999. Reflective teaching in the primary school. A handbook for the classroom. British Library Catalogue – in Publication Data. Wiltshire.
- Räisänen, T. 1996. Luokanopettajan työn kokeminen ja työorientaatio. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 31.
- Salminen, H. 1983. Työnohjauksen menetelmät. Teoksessa P. Siltala ym. (toim.) Työnohjaus terveydenhuollossa ja opetustyössä. Espoo: Weilin+Göös, 36–54.
- Santavirta, N., Aittola, E., Niskanen, P., Pasanen, I., Tuominen, K. & Solovieva, S. 2001. Nyt riittää – raportti peruskoulun ja lukion opettajien työympäristöstä, työtyytyväisyydestä ja työssä jaksamisesta. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 173.
- Sava, I. 1987. Työnohjaus ja opettajan tietoisuus. Helsinki: Gaudeamus Ab.

Selin, S. 1995. Työnohjaus oppimisprosessina – apua työn hallintaan? *Työterveyslääkäri* 23 (3), 268–271.

Syrjälä, L. 1998. Onko koulun kello myöhässä? Teoksessa H. Niemi (toim.) *Opettaja modernin murroksessa*. Opetus 2000. Porvoo: WSOY, 25–38.

Syrjäläinen, E. 2002. Eikö opettaja saisi opettaa? Koulun kehittämisen paradoksi ja opettajien työuupumus. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A 25. Tampere.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 2002. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino.

Tuominen, T. 2002. Jaksako opettaja kehittyä? Ammatillisen kehityksen ja täydennyskoulutuksen merkitys opettajien työssä jaksamisessa.

<http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/kas/kasva/pg/tuominen/jaksaako.pdf> 31.3.2006.

Uusitalo, H. 1991. *Tiede, tutkimus ja tutkielma. Johdatus tutkielman maailmaan*. Porvoo; WSOY.

Varto, J. 1992. *Laadullisen tutkimuksen metodologia*. Helsinki: Kirjayhtymä.

Åstedt-Kurki, P. & Nieminen, H. 1997. Fenomenologisen tutkimuksen peruskysymykset hoitotieteessä. Teoksessa M. Paunonen & K. Vehviläinen-Julkunen. *Hoitotieteen tutkimusmetodiikka*. Juva: WSOY, 152–163.

LIITE 1. Teemahaastattelurunko.

TYÖNOHJAUS IHMISSUHDETYÖSSÄ

Haastattelun teema-alueet

Työnohjaus persoonallisen kasvun välineenä

- Henkilökohtainen elämä
- Ihmissuhdetaitojen kehittyminen
- Itsetuntemus
- Itsensä/ muiden ymmärtäminen
- Minäkuva

Työnohjaus ammatillisen kasvun edistäjänä

- Työtaidot
- Uudenlaiset näkökulmat asioihin
- Reflektio ajattelun välineenä
- Oman käyttöteorian muotoutuminen
- Oman käyttöteorian tunnistaminen
- Kriittisyys omaa työtä kohtaan
- Itsenäinen työskentely/ ryhmätyö
- Työssä oppiminen
- Työnohjaajan merkitys

Työnohjaus ja ammatissa jaksaminen

- Työpaineen hallinta
- Työkyvyn edistäminen
- Stressin hallinta
- Työkontekstin ja työuupumuksen yhteys