

Juha Parkkinen

# Maailmankatsomus ohjauksessa

Opinto-ohjaajiksi opiskelevien kokemuksia  
maailmankatsomuksen hahmottamisesta



Juha Parkkinen

## Maailmankatsomus ohjauksessa

Opinto-ohjaajiksi opiskelevien kokemuksia  
maailmankatsomuksen hahmottamisesta

Esitetään Jyväskylän yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan suostumuksella  
julkisesti tarkastettavaksi yliopiston vanhassa juhlasalissa S212  
lokakuun 11. päivänä 2013 kello 12.

Academic dissertation to be publicly discussed, by permission of  
the Faculty of Education of the University of Jyväskylä,  
in Auditorium S212, on October 11, 2013 at 12 o'clock noon.



UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

JYVÄSKYLÄ 2013

# Maailmankatsomus ohjauksessa

Opinto-ohjaajiksi opiskelevien kokemuksia  
maailmankatsomuksen hahmottamisesta

Juha Parkkinen

Maailmankatsomus ohjauksessa

Opinto-ohjaajiksi opiskelevien kokemuksia  
maailmankatsomuksen hahmottamisesta



UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

JYVÄSKYLÄ 2013

Editors

Timo Saloviita

Department of Teacher Education, University of Jyväskylä

Pekka Olsbo, Sini Tuikka

Publishing Unit, University Library of Jyväskylä

Cover picture by Matti Kortet

URN:ISBN:978-951-39-5404-8

ISBN 978-951-39-5404-8 (PDF)

ISBN 978-951-39-5403-1 (nid.)

ISSN 0075-4625

Copyright © 2013, by University of Jyväskylä

Jyväskylä University Printing House, Jyväskylä 2013

## ABSTRACT

Parkkinen, Juha

Worldview in counselling – school counsellor students' experiences of approaching worldview

Jyväskylä: University of Jyväskylä, 2013, 199 p.

(Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research

ISSN 0075-4625; 481)

ISBN 978-951-39-5403-1 (nid.)

ISBN 978-951-39-5404-8 (PDF)

Diss.

English summary

The purpose of this qualitative study was to examine how to develop school counsellor students' skills in approaching counselees' different worldviews. The aim was to obtain experiential knowledge of the process of how counsellor students develop their understanding of worldviews and how they approach worldviews in counselling situations. This study is phenomenological and utilizes the action research process. The research data was gathered from the training process, in which eight students (six women and two men) deepened their understanding of worldview and applied it in three counselling discussions with different counselees. In the training process, a conceptual model of approaching worldviews was utilized, which is based on existential counselling and some key principles of philosophical counselling. A thematic analysis of the data produced six main themes: 1) Awareness of worldview, 2) Counsellor's ethics, 3) Counselling-oriented mindset, 4) Adopting the model of approaching worldviews, 5) Taking into account differences between counselees and 6) Meaning-opening questions. These themes had strong or weak connections with each other. Strong connections were identified by looking for content that described common features – as expressed in students' original research data – between the main themes. After identifying the strong connections, these 'bridge themes' were named as follows: 1) Counsellor's conception of the human being, 2) Counsellor's reflectivity, 3) Unconditional respect of counselee, 4) Ambiguity of counselling, 5) Flexibility of counsellor and 6) Seeking foundations and beliefs. Based on the main themes and bridge themes, two basic elements of students' experiences were presented in questions and were discussed from the following perspectives (with a few viewpoints): How can counsellors understand the phenomenon of worldview? How should counsellors act when they are approaching the counselee's worldview? As a synthesis of results, an experience-centred model of approaching worldviews was created. The model consists of four concentric circles. These are, from the outermost to the core, as follows: worldview-based life story, individual existence, meaning of life and ontological experiences. The model is used in discussing how counsellors can approach worldviews. The societal implications of the results are also discussed.

Keywords: worldview, counselling, experience, philosophical counselling, existential counselling

**Author's address** Juha Parkkinen  
Department of Teacher Education  
University of Jyväskylä  
P.O. Box 35  
FI-40014 University of Jyväskylä  
juha.parkkinen@jyu.fi

**Supervisors** Professor Marjatta Lairio  
Department of Teacher Education  
University of Jyväskylä, Finland

Senior Lecturer, Dr. Sauli Puukari  
Department of Teacher Education  
University of Jyväskylä, Finland

**Reviewers** Professor Hannu Soini  
Department of Educational Sciences and  
Teacher Education  
University of Oulu, Finland

Professor Juha Varto  
School of Arts, Design and Architecture  
Aalto University, Finland

**Opponent** Professor Hannu Soini  
Department of Educational Sciences and  
Teacher Education  
University of Oulu, Finland

## ESIPUHE

Maailmankatsomuksesta kiinnostuin lukioikäisenä, marssin Mikkelin maakuntakirjastoon, tyhjensin filosofian ja uskonnon hyllyt ja päätin selvittää, mistä todellisuudessa on kysymys. Ajattelun jättiläisiä lukiessani oivalsin, että selvitystyö saattaa kestää melko kauan eikä nopeita ja helppoja vastauksia ehkä ole olemassa. Nuoruuden intomieli on kuitenkin kantanut tähän päivään asti ja elettyt vuosikymmenet ovat antaneet maailmankatsomuksellisten kysymysten tarkastelemiseen uusia näköaloja ja rikkaita ihmettelyn kohteita.

Työni opinto-ohjaajien kouluttajana Jyväskylän yliopistossa on ollut erinomainen mahdollisuus tarkastella maailmankatsomuksen merkitystä ohjaajien ammattitaidon kehittämisessä. Olen saanut lähestyä maailmankatsomusta ohjauksessa eri näkökulmista opiskelijoiden kanssa käydyissä ohjauskeskusteluissa, opetustilanteissa ja tämän tutkimuksen myötä myös tutkijan roolissa. Maailmankatsomuksen tutkiminen on ollut kiehtova matka länsimaisen ihmisen ajattelun ymmärtämiseen ja maailmankatsomuksen käsitteen soveltamiseen ohjauksessa.

Useat ihmiset ovat auttaneet ja kannustaneet minua tutkimukseni aikana. Työni ohjaajia, professori Marjatta Lairiota ja lehtori Sauli Puukaria, kiitän rohkaisusta ja ohjauksesta tutkimusprosessin kaikissa vaiheissa. Olen saanut heiltä viisaita neuvoja tutkimuksen tarkoituksen kirkastamiseen, tutkimuksen rajaamiseen ja rakenneratkaisuihin, analyysin rikastamiseen ja lukuisiin yksityiskohtiin. Yliopistonopettaja Timo Laineelle olen kiitollinen kannustuksesta, tekstieni lukemisesta, ajatteluani avaavista kysymyksistä ja oivallisista havainnoista, jotka ovat auttaneet tutkimuksen jäsentämisessä.

Vastaväittäjäni professori Hannu Soinia ja toista esitarkastajaa professori Juha Vartoa kiitän rakentavasta ja arvokkaasta palautteesta ja kriittisistä huomioista, joiden pohjalta saatoin viimeistellä käsikirjoituksen.

Tutkimukseni tekemisessä minua ovat rohkaisseet ja auttaneet myös yliopistonopettaja Juha Lahden kanssa käydyt innostavat keskustelut maailmanmenosta ja tutkimuksen tekemisestä, yliopistonopettaja Pia Nissilän monet väitösprosessiin liittyvät arvokkaat käytännön vinkit ja ohjausalan kehittämistä käydyt keskustelut sekä yliopistonlehtori Jaana Saarisen väitöskirjan kirjoittamista ja analyysimenetelmää koskevat hyvät neuvot. Kiitän myös toimistosihiteeri Marja Koskista ja projektisuunnittelija Tiina Ikävalkoa kannustuksesta kirjoittamistyön eri vaiheissa.

Professori Tapio Puolimatkaa kiitän tutkimuksen teoriaosan lukemisesta ja hyvistä lähdevinkeistä, koulutusjohtaja Jyri Pesosta ammattilaisten kouluttamisen pedagogiikkaan liittyvistä pohdinnoista ja projektipäällikkö Sakari Saukkosta ohjauksen etiikkaan ja jalkapalloon liittyvien innostavien näkökulmien jakamisesta. Lehtori Irma Kakkurille kuuluu lämmin kiitos rohkaisun sanoista, jotka olen saanut häneltä juuri oikeaan aikaan tutkimustani tehdessäni.

Tutkimuksen aineistosta olen kiitollinen niille kahdeksalle opinto-ohjaajakoulutuksen opiskelijalle, jotka valitsivat suunnittelemani opintojakson suuntautumisopinnoiksansa. Heidän kokemuksensa maailmankatsomuksen



hahmottamisesta muodosti tutkimukseni rikkaan aineiston. Haluan kiittää myös Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden tiedekuntaa kuuden kuukauden tutkimusvapaasta keväällä 2012. Tuona aikana tutkimukseni edistyi isoja askeleita.

Haluan myös kiittää ystäviäni ja satoja oppilaitani ja opiskelijoita, joiden nimiä ei ole tässä mahdollista mainita, innostavista maailmankatsomuksellisista keskusteluista vuosien varrelta. Kiitollinen olen edesmenneelle äidilleni ja isälleni turvallisesta kasvuympäristöstä ja välittämisestä ja veljelleni pikkupoikien leikeistä, peleistä ja kaveruudesta.

Omistan väitöskirjani vaimolleni Hannelle ja lapsilleni Essille ja Johanneselle, joiden kanssa elämän jakaminen on suuri lahja ja ilo.

Jyväskylässä syyskuussa 2013

Juha Parkkinen

”Hänestä, hänen kauttaan ja häneen on kaikki. Hänen on kunnia ikuisesti.”  
Roomalaiskirje 11:36

## KUVIOT

KUVIO 1	Maailmankatsomuksen sisäisen yhtenäisyyden kriteerit (Nash 1988, 51-52).....	40
KUVIO 2	Maailmankatsomuksen noettinen rakenne (Smart 1983, 54).....	43
KUVIO 3	Tietoisuus maailmankatsomuksesta .....	104
KUVIO 4	Ohjaajan eettisyys.....	109
KUVIO 5	Ohjauksellinen ajattelutapa .....	113
KUVIO 6	Maailmankatsomusta kartoittavan työvälineen omaksuminen.....	117
KUVIO 7	Erilaisuuden huomioon ottaminen.....	124
KUVIO 8	Merkityksiä avaavat kysymykset .....	128
KUVIO 9	Opiskelijoiden kokemuksia kuvaavien teemojen kehä .....	135
KUVIO 10	Teemojen välisen merkitysyhteyden rakentuminen .....	136
KUVIO 11	Teemojen merkitysyhteydet .....	137
KUVIO 12	Kokemuskeskeinen maailmankatsomuksen hahmottamisen malli .....	161

## TAULUKOT

TAULUKKO 1	Maailmankatsomuksen ulottuvuudet (Brown & Landrum- Brown 1995, 270-271) .....	53
TAULUKKO 2	Maailmankatsomuksen ulottuvuudet ja sisällöt.....	66
TAULUKKO 3	Temaattisen analyysin vaiheet (Braun & Clarke 2006, 77-101).....	100
TAULUKKO 4	Analyysin päävaiheet esimerkkeinä .....	101

## SISÄLLYS

ABSTRACT  
ESIPUHE  
KUVIOT JA TAULUKOT  
SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	13
1.1	Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymys.....	14
1.2	Tutkimuksen rakenne .....	15
2	MODERNI AJATTELU JA MAAILMANKATSOMUSTEN RAKENTUMINEN .....	17
2.1	Modernin ajattelun peruskäsitteet.....	18
2.2	Foundationalismi, reduktionismi ja holismi todellisuuden hahmottamisen rakenteina .....	20
2.3	Modernin kulttuuriin maallistunut olemus.....	23
2.4	Modernin ja postmodernin ajattelun jännite .....	25
2.5	Kokoava tarkastelu modernista ajattelusta.....	27
3	MAAILMANKATSOMUKSEN KÄSITE.....	29
3.1	Maailmankatsomuksen käsitteen ala ja sisältö.....	29
3.1.1	Weltanschauung .....	29
3.1.2	Todellisuuden tulkinnan ja elämäntavan viitekehys .....	31
3.1.3	Maailmankatsomuksen kriteerit.....	33
3.1.4	Maailmankatsomuksen lähikäsitteet .....	35
3.2	Maailmankatsomuksen erityispiirteet .....	37
3.2.1	Maailmankatsomuksen uskomusperusta.....	37
3.2.2	Maailmankatsomuksen yhtenäisyys .....	39
3.2.3	Noeettinen rakenne.....	41
3.3	Kokoava tarkastelu maailmankatsomuksen käsitteestä .....	45
4	MAAILMANKATSOMUS OHJAUKSESSA .....	48
4.1	Maailmankatsomus ohjauksen tavoitteissa .....	48
4.2	Filosofinen ohjaus maailmankatsomuksen tarkastelussa.....	54
4.2.1	Filosofisen ohjauksen teoreettisia lähtökohtia .....	55
4.2.2	Filosofinen ohjausprosessi .....	57
4.2.3	Filosofisen ohjauksen merkityksestä .....	60
4.3	Eksistentiaalinen ohjaus.....	61
4.3.1	Eksistentiaalisen ohjauksen lähtökohtia ja käsitteitä .....	62
4.3.2	Eksistentiaalisen ohjauksen maailmankatsomuksen malli .....	64
4.4	Kokoava tarkastelu maailmankatsomuksesta ohjauksessa .....	68

5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....	70
5.1	Tutkimuksen tieteenfilosofisista yhteyksistä.....	70
5.2	Metateoreettiset sitoumukseni.....	75
5.3	Tutkimuksen metodologia .....	79
5.3.1	Fenomenologinen tutkimusote .....	80
5.3.2	Tiedonhankinnan toimintatutkimuksellinen rakenne.....	83
5.4	Tutkimusprosessi.....	85
5.4.1	Opintojakson konteksti ja pedagogiikka .....	85
5.4.2	Opintojakson syklit ja episodit.....	89
5.4.3	Aineisto, temaattinen analyysi ja analyysin kulku.....	96
6	OPISKELIJOIDEN KOKEMUKSET MAAILMANKATSOMUKSEN HAHMOTTAMISESTA.....	103
6.1	Tietoisuus maailmankatsomuksesta.....	104
6.2	Ohjaajan eettisyys .....	109
6.3	Ohjauksellinen ajattelutapa.....	113
6.4	Maailmankatsomusta kartoittavan työvälineen omaksuminen .....	117
6.5	Erilaisuuden huomioon ottaminen .....	123
6.6	Merkityksiä avaavat kysymykset.....	128
7	OPISKELIJOIDEN KOKEMUKSIA KUVAAVIEN TEEMOJEN MERKITYSYHTEYDET .....	134
7.1	Teemojen merkityssuhteet.....	134
7.2	Ohjaajan ihmiskäsitys .....	138
7.3	Ohjaajan itsereflektio.....	138
7.4	Ohjattavan ehdoton arvostaminen.....	139
7.5	Ohjauksen monimerkityksisyys .....	140
7.6	Ohjaajan joustavuus .....	141
7.7	Perusteiden ja uskomusten etsiminen .....	142
8	KOKEMUSTEN PERUSELEMENTIT JA KOKEMUSKESKEINEN MALLI MAAILMANKATSOMUKSEN HAHMOTTAMISEEN OHJAUKSESSA .....	143
8.1	Miten ohjaaja voi ymmärtää maailmankatsomuksen ilmiötä? .....	144
8.1.1	Tiedostamattomasta tiedostettuun maailmankatsomukseen ..	144
8.1.2	Yksilön olemassaolontavan tarkasteleminen .....	146
8.1.3	Filosofian ja teologian maailmankatsomuksen hahmottamista laajentava perspektiivi.....	148
8.1.4	Kohti maailmankatsomuksen ydintä, ontologiaa .....	151
8.2	Miten ohjaaja toimii hahmottaessaan ohjattavansa maailmankatsomusta? .....	153
8.2.1	Maailmankatsomuksen tarkastelemisen edellytykset.....	154
8.2.2	Ohjattavan maailmankatsomukseen liittyvien kokemusten ja uskomusten selkeyttäminen .....	155
8.2.3	Ohjattavan autonomian vahvistaminen.....	158

8.3	Tutkimukseen perustuva malli maailmankatsomuksen hahmottamiseen ohjauksessa.....	160
8.3.1	Kokemuskeskeisen maailmankatsomuksen hahmottamisen mallin kuvaus.....	160
8.3.2	Maailmankatsomuksen hahmottaminen ohjausprosessina .....	163
9	POHDINTA .....	169
9.1	Tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden arviointi.....	169
9.2	Tutkimuksen merkityksestä.....	173
9.2.1	Tutkimuksen merkitys ohjausalalle ja jatkotutkimusaiheet.....	173
9.2.2	Tulosten yhteiskunnalliset yhteydet.....	178
	SUMMARY .....	180
	LÄHTEET .....	188
	LIITTEET.....	195

# 1 JOHDANTO

Tutkimukseni aihe, maailmankatsomus ohjauksessa, koskettaa ihmisen maailman hahmottamisen tapaa ja kokemusta elämästä usealla tavalla. Maailmankatsomus on modernin ihmisen todellisuuden hahmottamisen keskeinen käsite. Maailmankatsomuksessaan yksilöt ja yhteisöt määritellevät käsitystään elämän suurista filosofisista, uskonnollisista ja eettisistä kysymyksistä: millainen todellisuus on perimmäiseltä luonteeltaan, mistä elämässä on kysymys, millaisia ihanteita elämälle voidaan asettaa, kuka ja millainen ihminen pohjimmiltaan on ja mitä ihmiselle tapahtuu kuoleman jälkeen? Maailmankatsomus on viitekehys, jossa elämälle kokonaisuutena ja sen osa-alueille annetaan erilaisia merkityksiä ja tulkintoja.

Ohjaus on käsitteenä laaja ja sillä tarkoitetaan ihmisen auttamisen, valmentamisen ja neuvomisen erilaisia muotoja. Tässä tutkimuksessa tarkastelen ohjausta ammatillisena vuorovaikutuksena, jonka tavoitteena on palvella yksilön ja yhteisöjen hyvää. Ohjauksen avulla pyritään edistämään ohjattavan kehitystä, oppimista ja ammatillista kasvua kouluorganisaatioissa, työelämässä ja vapaaehtoistoiminnassa. Ohjauksessa autetaan ohjattavaa tuntemaan itseään, lahjakkuusrakennettaan, kehitetään hänen ajatteluntaitojaan ja tuetaan päätöksenteossa. Ohjaustilanteissa ohjaajat kohtaavat erilaisia ihmisiä ja heidän erilaisia maailmankatsomuksiaan. Ohjausvuorovaikutuksen aikana pyritään tekemään näkyväksi ohjattavan käsitystä maailmasta ja hyvästä elämästä. Hahmottamalla ohjattavan maailmankatsomusta rakennetaan perustaa merkitykselliselle ohjausvuorovaikutukselle ja ohjattavan ohjaustarpeiden täyttämiseksi.

Tarkastelen tutkimukseni johdannossa ensin tutkimuksen tarkoitusta ja tutkimuskysymystä luvussa 1.1. Tämän jälkeen luvussa 1.2 kuvaan tutkimuksen rakennetta ja päälukujen keskinäisiä suhteita.

## 1.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymys

Vuodesta 2002 lähtien olen toiminut opinto-ohjaajiksi opiskelevien kouluttajana ja ohjaajana Jyväskylän yliopistossa. Vuosien varrella saadut koulutuskokemukset innostivat minua tarttumaan tutkimuksellisesti aiheeseen, jota ei aikaisemmin ole tutkittu. Kiinnostuin pohtimaan, millä tavoilla opiskelijat hahmottavat ja millaisilla käsitteillä he kuvaavat suhdettaan elämäänsä ja todellisuuteen. Opiskelijoiden kanssa käydyistä ohjauskeskusteluista, heidän kirjoittamista opiskelusuunnitelmista ja muista opintotehtävistä tein havainnon, miten haastavaa opiskelijoille oli kuvata oman ajattelunsa, arvojensa ja elämäntapansa perustaa, maailmankatsomuksen kokonaisuutta. Mitä kysymyksiä henkilökohtaisen maailmankatsomuksen hahmottamiseen liittyy? Miksi periaatteellisia elämän kysymyksiä todellisuuden perimmäisestä olemuksesta, elämän merkityksestä, ihmisen arvosta tai ihmisen oppimisen ja muuttumisen mahdollisuuksista ja rajoista ei liitetty kuvauksiin ohjaajan ammatillisen kasvun perustasta? Myös ohjaajille suunnatuissa ohjauksen etiikan täydennyskoulutuksissa olin pannut merkille seikan, että etiikkaan kytkeytyviä maailmankatsomuksellisia kysymyksiä oli haastavaa jäsentää.

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää, miten opinto-ohjaajiksi opiskelevien taitoa tarkastella ohjattavien maailmankatsomuksia voidaan kehittää. Halusin tutkia empiirisesti ihmisen todellisuuden hahmottamiseen ja elämäntapaan heijastuvan ilmiön merkitystä osana opinto-ohjaajien ammatillista kehittymistä. Pyrkimyksenäni on kartoittaa kokemuksellista tietoa maailmankatsomuksen hahmottamiseen liittyvistä merkityksistä ja kysymyksistä ohjauksessa. Tutkimuksen empiriaa varten suunnittelin opinto-ohjaajien koulutukseen 10 opintopisteen opintojakson, jonka aikana opiskelijat työskentelivät maailmankatsomuksen parissa, syvensivät henkilökohtaista ymmärrystään maailmankatsomuksestaan ja sovelsivat oppimaansa kolmeen, eri ihmisten kanssa käytyyn, ohjauskeskusteluun. Ohjauskeskusteluja varten kehitettiin maailmankatsomusta jäsentävä työväline, jonka runkona toimi eksistentiaaliseen ohjaukseen perustuva, maailmankatsomusta jäsentävä, malli. Keskusteluissa opiskelijat pyrkivät tunnistamaan ja jäsentämään ohjattaviensa maailmankatsomuksen kokonaisuushahmoa ja yksilöllisiä merkityssisältöjä. Tutkimukseni aineisto muodostui kolmesta kokonaisuudesta: opintojaksoa koskevista arvioista, kolmea ohjauskeskustelua koskevista arvioista ja opiskelijoiden kirjoittamista maailmankatsomuksen kertomuksista.

Tutkimuksen aihe, maailmankatsomus ohjauksessa, sisältää useita yhteyksiä eri tieteenaloihin. Ohjaus on tutkimusalana monitieteellinen, suomalaisessa kontekstissa vahvasti kasvatustieteellinen ja psykologinen ja jossain määrin yhteiskuntatieteellinen. Maailmankatsomuksen käsitteen alalla ja sen ydinsisällöillä on yhteyksiä useisiin tieteisiin, erityisesti filosofiaan ja teologiaan. Tutkimuksen teoreettinen katsaus sisältää edellä mainittujen tieteenalojen lähteitä. Tutkimuksen teoreettisen osan tehtävänä on hahmottaa tutkimuksen tarkoituksen kannalta oleellista käsitteentä monipuolisesti. Lähdekirjallisuus on lähes

kokonaan englanninkielistä, koska suomenkielistä tutkimusteemaan liittyvää kirjallisuutta on hyvin vähän olemassa. Tutkimukseni empiirinen osa on laadullinen ja fenomenologinen. Fenomenologinen tutkimus pyrkii selvittämään ilmiöiden olemuksellisia merkitysrakenteita. Tämä tarkoittaa tutkimuksessani opiskelijoiden opintojaksosta saamien kokemusten ja niiden välisten merkitysyhteyksien tutkimista. Opiskelijoiden kokemuksiin liittyvien merkitysten ja merkitysyhteyksien avulla kartoitin tutkimukseni ilmiökenttää ja mallinsin sitä. Tutkimukseni tuloksena on opiskelijoiden kokemusten ja niiden merkitysyhteyksien kartoittamisen ohella kokemuskeskeinen maailmankatsomuksen hahmottamisen malli ohjaukseen. Tutkimuskysymyksen olen rajannut seuraavasti:

**Miten opinto-ohjaajiksi opiskelevat kuvaavat kokemuksiaan maailmankatsomusta käsittelevästä opintojaksosta?**

## 1.2 Tutkimuksen rakenne

Tutkimuksen teoreettinen osa rakentuu kolmesta pääluvusta. Tarkastelen ensin luvussa 2 modernin ajattelun filosofisia lähtökohtia ja perususkomuksia, jotka muodostavat länsimaisen ihmisen maailmankatsomuksen rakentumisen ympäristön. Kuvaan modernin ajattelun uskomuksia ja rakenteita, modernin kulttuurin maallistunutta luonnetta ja modernin ja postmodernin ajattelun jännitettä. Nostan esille modernisaation synnyttämiä oletuksia ja uskomuksia, jotka elävät kulttuurin syvärakenteissa ja vaikuttavat todellisuuden havaitsemistapaan, merkitysten antoon ja siten maailmankatsomusten muodostumiseen. Edellä mainittuja näkökulmia pyrin suhteuttamaan tutkimukseni tarkoitukseen kysymällä, mitä merkitystä modernin ajattelun uskomusperustan ymmärtämisellä on ohjaajan maailmankatsomuksellisessa ajattelussa ja maailmankatsomuksen hahmottamisessa ohjauksessa.

Luvussa 3 tarkastelen maailmankatsomuksen käsitteen alaa, sisältöä ja erityispiirteitä. Kuvaan tiiviisti maailmankatsomuksen käsitteen synnyn vaiheita, maailmankatsomuksen erilaisia määritelmiä ja kriteereitä ja lähikäsitteitä. Tämän jälkeen tarkastelen maailmankatsomuksen erityispiirteitä, sen uskomusperustaa, yhteisyyttä ja tietoa välittävää, noeettistä, rakennetta. Tällä tarkastelulla pyrin kuvaamaan maailmankatsomuksen käsitteen erityistä merkitystä ja sisällöllistä laajuutta ja rikkautta.

Luvut 2 ja 3 muodostavat yhdessä viitekehyksen, jossa maailmankatsomuksen tarkasteleminen tapahtuu. Tuntemalla modernin kulttuurin ja uskomusten luonnetta ja jäsentämällä maailmankatsomuksen alaa ja sisältöjä voidaan luoda käsitteellistä perustaa maailmankatsomuksen hahmottamiseen ohjauksen kontekstissa.

Luvussa 4 tarkastelen maailmankatsomusta ohjauksessa. Kuvaan ensin, miten ohjaukskirjallisuudessa on maailmankatsomusta ja sen merkitystä ymmärretty. Tämän jälkeen jäsenän filosofista ohjausta tulokulmana maailmankatsomuksen hahmottamiseen ohjauksessa. Filosofisen ohjauksen tavoitteena on



hahmottaa ihmisen maailmankatsomusta, jäsentää hänen elämää koskevia filosofisia kysymyksiä ja tukea muutoksessa ja päätöksenteossa. Lopuksi tarkastelen filosofisen ohjauksen teorioihin kuuluvaa eksistentiaalisen ohjauksen lähestymistapaa. Jäsenän eksistentiaalisen ohjauksen perustaa ja tarkastelen eksistentiaalisen ohjauksen maailmankatsomusta jäsentävää mallia. Mallia sovellettiin tutkimuksen tiedonhankinnassa, jossa pyrittiin kehittämään opinto-ohjaajiksi opiskelevien taitoa tarkastella ohjattavien maailmankatsomuksia.

Tutkimuksen toteuttaminen on kuvattu luvussa 5. Lähden liikkeelle tutkimuksen tieteenfilosofisista yhteyksistä kuvaamalla, millaisia kytkentöjä tutkimukseni aiheella ja tarkoituksella on tutkimukseni kannalta tärkeisiin tieteenfilosofisiin lähtökohtiin. Tämän jälkeen tarkastelen metateoreettisia sitoumuksiani. Pyrin avaamaan henkilöhistoriaani, esiymmärrystäni, ontologisia ja epistemologisia uskomuksiani suhteessa tutkimukseni aiheeseen ja tarkoitukseen. Metodologian tarkastelussa kuvaan tutkimukseni laadullista luonnetta fenomenologisuuden näkökulmasta ja sitä, miksi toimintatutkimuksellisen rakenne sopi aineiston hankinnan kehykseksi rakentamassani opintojaksossa. Lopuksi tarkastelen tutkimusprosessia. Kuvaan tutkimuksen kontekstia, opintojakson pedagogista luonnetta ja sen toteutuksen vaiheita, aineiston luonnetta, aineiston analyysimenetelmää temaattista analyysia ja analyysin kulkua.

Tutkimuksen tuloksia tarkastelen luvuissa 6, 7 ja 8. Luvussa 6 kuvaan opiskelijoiden kokemuksia maailmankatsomuksen hahmottamisesta teemoitain. Luvussa 7 jäsenän opiskelijoiden kokemuksia kuvaavien teemojen välisiä merkitysyhteyksiä. Luvussa 8 luon synteessin tutkimuksen tuloksista. Tiivistän tulokset opiskelijoiden kokemuksista peruselementeiksi, liitän tarkasteluun kirjallisuuden näkökulmia ja rakennan tutkimukseeni perustuvan kokemukseskeisen maailmankatsomuksen hahmottamisen mallin ohjaukseen.

Luvussa 9 tarkastelen tutkimukseni luotettavuuteen ja eettisyyteen liittyviä keskeisiä kysymyksiä ja pohdin tutkimuksen merkitystä ohjausalalle, jatko-tutkimusaiheita ja tulosten yhteiskunnallisia yhteyksiä.

Tutkimukseni pääkäsitteet ovat maailmankatsomus ja ohjaus, jotka määrittelen seuraavasti. *Maailmankatsomus* on uskomuksiin perustuva käsitejärjestelmä, joka vastaa todellisuuden perimmäistä olemusta, olemassaolon tarkoitusta, ihmisen alkuperää ja olemusta, elämän ihanteita, arvoja ja kuolemaa koskeviin kysymyksiin. Maailmankatsomus muodostaa kokemuksellista ja teoreettista tietoa jäsentävän viitekehyksen, josta käsin ihminen havainnoi todellisuutta, tulkitsee havaintojaan, antaa niille merkityksiä ja tekee elämäänsä koskevia valintoja. *Ohjauksen* ymmärrän tässä yhteydessä ohjattavan ja ohjaajan vuorovaikutuksena ja yhteistyösuhteena, jonka tavoitteena on edistää ohjattavan ihmisenä kasvua, oppimista, koulutusta ja ammatillista kehittymistä. Ohjauksen avulla autetaan ohjattavaa tuntemaan itseään, tunnistamaan lahjakkuuttaan ja voimavarojaan, arvioimaan tavoitteitaan ja tekemään eettisesti perusteltuja valintoja elämässään. Ohjauksen lähtökohtana on ohjattavan elämäntilanteen ja maailmankatsomuksen hahmottaminen, josta käsin ohjauksessa tarkasteltavia kysymyksiä voidaan jäsentää ja tulkita.

## 2 MODERNI AJATTELU JA MAAILMANKATSO- MUSTEN RAKENTUMINEN

Maailmankatsomukset syntyvät, muuttuvat ja välittyvät kulttuurien sisällä ja erilaisten aatteiden jännitekentissä. Länsimaisessa kulttuurissa todellisuuden hahmottamiseen ja maailmankatsomusten mieltämiseen ovat voimakkaasti vaikuttaneet antiikin kreikkalainen filosofia sekä juutalais-kristillisen usko ja traditio. Tätä ajattelun perinnettä alkoi 1700-luvusta lähtien haastaa valistus, modernisaatio ja moderni tiede. Länsimaisen ajattelun vuosituhantinen historia ja valistuksen synnyttämät uskomukset ovat luoneet todellisuutta jäsentäviä käsitteitä ja ajattelun rakenteita. Ajattelun perinne on rikas, monitahoinen ja käsitteellisesti monessa suhteessa jännitteellinen.

Tarkastelen tässä luvussa modernin ajattelun filosofisia lähtökohtia ja kehityspolkuja, joilla on ollut merkittävä vaikutus länsimaisen ihmisen tapaan hahmottaa todellisuutta. Millaisia ajattelun rakenteita ja sisältöjä moderni länsimainen kulttuuri heijastaa? Millaisessa modernin uskomusten jännitekentässä ihmisen maailmankatsomus rakentuu? Kuvaan ajattelutapoja, jotka elävät kulttuurin syvärakenteissa ja muodostavat oletusten ja uskomusten kehyksen, jonka sisällä yksilöt, myös ohjaajat, rakentavat käsitystään maailmankatsomuksestaan. Luvussa 2.1 jäsenän modernin ajattelun perususkomuksia. Luvussa 2.2 tarkastelen foundationalismia, reduktionismia ja holismia todellisuuden hahmottamisen rakenteina. Tämän jälkeen luvussa 2.3 avaan modernin kulttuurin maallistumisen merkitystä suhteessa maailmankatsomusten rakentumiseen. Luvussa 2.4 luon katsauksen modernin ja postmodernin ajattelun yhteyksiin ja eroihin. Lopuksi luvussa 2.5. teen yhteenvedon luvusta 2 ja pohdin modernin ajattelun uskomusten merkitystä ohjaajan maailmankatsomuksen rakentumisen kannalta. Pyrin osoittamaan, miten moniulotteinen ja sisäisesti osittain ristiriitainen on länsimaisen ihmisen maailmankatsomuksen rakentumisen kulttuurinen viitekehys. Samalla nostan esiin, millaisia ohjaajan ajattelun ja toiminnan perusteisiin liittyviä periaatteellisia, filosofisia ja uskonnollisia kysymyksiä modernin ajattelun tarkasteleminen nostaa esiin.

## 2.1 Modernin ajattelun perususkomukset

Modernisaation käsitteellä on pyritty kuvaamaan länsimaisen kulttuurin syvä-rakenteiden muutosta. Modernisaatio pitää sisällään useita erilaisia kehityslinjoja, joilla on ollut merkittävä vaikutus länsimaisen ihmisen tapaan tarkastella ja tulkita todellisuutta. Moderni ajattelu on haastanut vuosisatojen aikana kreikkalais-roomalaiseen filosofiaan ja juutalais-kristilliseen ajatteluun perustuvan maailman tulkinnan.

Klassinen kreikkalais-roomalainen filosofia ja kristillinen ajattelu olivat vakuuttuneita metafyyssisen ja moraalisen totuuden olemassaolosta. Ihmiselle oli mahdollista ajatella oikein ja pyrkiä elämään oikean mukaisesti. Renessanssin ja valistuksen filosofisten ajatusten vaikutuksesta länsimaisen ihmisen ajattelu alkoi muuttua. 1700-luvusta lähtien ihminen on alkanut luopua kaikkia koskevista ontologisista ja episteemisistä auktoriteeteista ja asettanut itsensä maailman hallitsijaksi. Tästä lähtökohdasta irrottautuminen on radikaalisti muuttanut ihmisen suhdetta todellisuuden hahmottamisen tapaan. Todellisuutta ei enää tarkastella maailmankatsomuksellisten kokonaisuusien näkökulmasta. Ihminen käsitteellistää itse haluamallaan tavalla todellisuuttaan eri tiedonlähteistä saatavalla tiedolla. (Naugle 2002.) Muutosta on vauhdittanut usko inhimillisen järjen riippumattomuuteen, ihmisen vapauteen ja moraaliseen täydellistymiseen (Puolimatka 2005, 9).

Määrittelemällä ihmisen aseman uudella tavalla valistus synnytti uuden ihmiskäsityksen. Ihmisestä tuli oman kokemuksensa subjekti, rationaalisesti vapaa olento. Hän saattoi asettua autoritaarista uskoa vastaan ja määrittellä totuutta järjensä avulla. Jumalan suvereenista roolista maailmankaikkeuden luoja ja ylläpitäjänä luovuttiin ja ihmisestä itsestään tuli Jumalan paikalle totuuden määrittäjä. Ihminen nähtiin kykeneväksi kehittyvän tieteellisen metodin avulla erottelemaan totuuden valheesta. Tradition välittämän uskon syrjäytti rationaalisuus ja tieteellinen tutkimus. Usko ihmisen jatkuvaan kehittymiseen ja moraaliseen hyvyyteen leimasi koko 1800-lukua aina ensimmäiseen maailmansotaan asti. Valistus jatkoi kehitystä, jonka renessanssi, humanismi, reformaatio ja pietismi aloittivat. Näissä kaikissa moderni subjekti oli nousemassa esiin. Valistuksen ihmiskäsityksessä on nähtävissä optimistinen usko ihmisen älyn mahdollisuuksiin. Ihminen on kykenevä rakentamaan todellisuutta koskevan tietonsa itsenäisesti. (Heitink 1999, 18-19; Wilson 1997, 298-299; Puolimatka 2002, 22.)

Modernin ajattelun syntymiseen ovat keskeisesti vaikuttaneet Rene Descartes (1596-1650) ja myöhemmin Immanuel Kant (1724-1804). Descartes pyrki löytämään varman tiedon perustaa. Ihminen ei voi olla täysi varma aistien kyvystä tuottaa tietoa ulkopuolisesta maailmasta, koska aistit voivat erehtyä. Tiedon perustan tulee olla absoluuttisen varmaa ja skeptisen epäilyn ulottumattomissa. Uskoon perustuvat teologiset totuudet eivät voineet varmuutta tuoda. Uskon totuuksien perusteleminen tulisi tapahtua teologisen pohdinnan sijasta filosofian keinoin. Descartes erotti toisistaan järjen ja uskon. Järki on ainoa oikea

tie varmaan tietoon. Epäily oli uskon vastakohta. Kahtiajakoa vahvisti Descartesin käsitys tietävän subjektin ja objektien erosta. Subjekti ja objekti kuuluvat eri kategorioihin. Modernissa ajattelussa on hallinnut tiedon ihanne, jossa tiedon oletetaan olevan objektiivista eikä siihen sisälly tietävän subjektin persoonallisia sitoumuksia. (Charlesworth 2002, 158-159; McLeod 2003b, 36.)

Immanuel Kant kehitti uutta episteemistä ajattelua. Hän ajatteli, että ihmisellä on kaksi tietä ymmärrykseen: aistikokemukset ja argumentteja käyttävä järki. Näiden kahden tekijän avulla tieto maailman ilmiöistä olisi saavutettavissa. Ihminen ei kuitenkaan voi tietää havaitsemiensa ja kokemiensa asioiden ydintä. Maailman ilmiöistä tuli tieteen objekteja. Tästä lähtökohdasta syntyi positivistinen tiede, jonka tehtäväksi tuli lisätä ymmärrystä sen perusteella, mitä on havaittavissa, koettavissa ja pääteltävissä. Hengellinen todellisuus, Jumala, sielu, kuolemattomuus, oli tämän ulkopuolella ja kohdattavissa ainoastaan agnostisella asenteella. (Heitink 1999, 21.)

Hiebert (2002) kuvaa modernin ajattelun luonnetta hengen ja aineen erona, subjektin ja objektin erona ja tästä johdettuna subjektiivisen uskon ja objektiivisen totuuden välisenä erona. Käsitys todellisuuden kaksijakoisuudesta, dualismista, juontaa juurensa Platonin ajatuksiin yliluonnollisesta ja luonnollisesta, hengestä ja aineesta, mielestä ja ruumiista. Todellisuuden jako luonnolliseen ja yliluonnolliseen johti tieteen ja uskonnon väliseen eroon. Tiede kohdisti mielenkiintonsa materiaaliseen maailman ja sen mekanismien tutkimiseen ja uskonto hengelliseen todellisuuteen. Luonto alettiin nähdä autonomisena alueena, aineena ja energiana, joka toimii persoonattomien luonnonlakien mukaisesti. Yliluonnollista alettiin käsittää uskonnon alueena, jossa kysymyksiä Jumalasta, hengistä, ihmeistä, tunteista ja moraalista voitiin tarkastella. (Hiebert 2002, 19.)

Näkemyistä uskonnon ja järjen välisestä erosta on viimeisten vuosikymmenten aikana kritisoitu, erityisesti tieteenfilosofisessa ja uskonnonfilosofisessa kirjallisuudessa. Bollen (2002) mukaan uskon ja järjen välisestä erosta on hyvin vaikea löytää todisteita. Monet valistuksen hahmot, esimerkiksi Descartes, Hobbes ja Locke, loivat kyllä uutta ajattelua, mutta samalla edustivat vahvasti sen aikaista kristillistä perinnettä. Descartes oli kristitty ja hänen uudet ajatukset järjettä ja rationaalisuudesta eivät tähänneet uskon syrjäyttämiseen. Modernin tieteen nousu ei ollut pelkästään luonnontieteellinen. Myös teologia uudistui voimakkaasti ja vaikutti länsimaisen modernin ajattelun kehittymiseen. Luther, Calvin ja Zwingli, reformaation innoittajat, Erasmus, humanismin uudistaja, käyttivät oppineisuuden menetelmiä ja kehittivät niitä edelleen. Uskonnon ja tieteen välisen konfliktin Bolle tulkitsee enemmän ideologiseksi ennakkokäsitykseksi kuin historialliseksi tosiasiaksi. (Bolle 2002, 154-157.)

Länsimaisen kulttuurin perususkomukset ja niitä haastavan modernin ajattelun oletukset elävät kulttuuriin syvärankenteissa ja heijastuvat ihmisen kasvuympäristöön. Perhe, suku, muut ihmissuhteet, traditiot ja elämäntapa kantavat oletuksia todellisuuden perimmäisestä olemuksesta ja ihmisen luonteesta. Ihmisen maailmankatsomus rakentuu konteksteissaan. Tutkimukseni aiheen näkökulmasta voidaan kysyä, millaisessa uskomusten kentässä ohjaajan

yksilöllinen maailmankatsomus on kehittynyt? Miten ohjaaja hahmottaa todellisuuden jäsentämisen lähtökohtaansa? Asettuuko hän metafyyssisen ja moraalisen totuuden kannalle vai näkeekö hän ihmisen järkensä avulla kykeneväksi määrittelemään totuuden? Miten ohjaaja määrittelee ihmisen aseman maailmankaikkeudessa? Kuka ihminen on? Millainen ihminen on perusluonteeltaan? Millainen suhde ohjaajan todellisuuskäsityksellä on hänen ihmiskäsitykseensä?

Ohjaajan todellisuutta koskevat uskomukset, olivatpa ne mistä tahansa kontekstista omaksuttuja, tiedostettuja tai tiedostamattomia, muodostavat lähtökohdan, jonka varaan hänen maailmankatsomuksensa rakentuu. Miten länsimaisen ihmisen ajattelun rakentumista voidaan kuvata? Millaisia todellisuuden hahmottamisen rakenteita moderni ajattelu pitää sisällään? Seuraavaksi tarkastelen modernin ajattelun kolmea rakenneulottuvuutta, foundationalismia, reduktionismia ja holismia.

## 2.2 Foundationalismi, reduktionismi ja holismi todellisuuden hahmottamisen rakenteina

Modernin ajattelun ja ihmiskäsityksen muotoutumiseen ovat Murphyn (1997, 8-9) mukaan erityisesti vaikuttaneet foundationalismi epistemologiassa ja reduktionismi metafysiikassa. Tietoteoreettisella foundationalismilla (sama kuin fundamentalismi) tarkoitetaan teoriaa, joka selittää, miten todellisuutta koskevia uskomuksia voidaan oikeuttaa. Foundationalimin mukaan on olemassa uskomuksia, joita voidaan pitää oikeutettuina sellaisinaan. Ihminen oikeuttaa ne omistamalla ja ymmärtämällä, järjen ja päättelyn avulla. Näiden uskomusten varaan rakentuvat muut todellisuutta koskevat uskomukset. Kun ihminen hahmottaa itselleen, millainen todellisuus pohjimmiltaan on, hän pyrkii löytämään uskomusten välille mielekkäitä perusteita. Foundationalismin mukaan näiden toisiinsa kytkeytyvien perustelujen ketjulle on jossain vaiheessa löydetävä raja, joka määrittelee uskomusten perustan. Tämän perustan päälle muut todellisuutta koskevat uskomukset rakentuvat. (Sosa 2005, 284-285; Carr 2006a, 143.)

Plantinga (2000) mukaan klassisen foundationalismin tulee täyttää seuraavat kriteerit. Todellisuutta koskevat uskomukset voidaan hyväksyä, jos ne ovat perustavaa laatua olevia uskomuksia tai jos ne voidaan todisteiden (evidenssien) perusteella pitää vakuuttavina. Perustavaa laatua oleva uskomus on uskomus, joka ei tarvitse muiden uskomusten selitysvoimaa. Muiden hyväksyttävien uskomusten on tukeuduttava perususkomuksiin. (Plantinga 2000, 74-75.)

Klassisen foundationalismin mukaan ihmisen uskomukset voivat olla objektiivisia tai subjektiivisia. Uskomus voi olla objektiivinen silloin, kun se ei ole pelkästään subjektiivinen. Uskomus on subjektiivinen, kun se on yksityinen tai erityinen joillekin ihmisille. Uskomus voi olla myös objektiivinen silloin, kun tarkastellaan kiistanalaisia kysymyksiä. Yhteinen ja huolellinen, hyvään tahtoon perustuva, harkinta voi synnyttää yhteisymmärryksen. Hyvin perusteltu us-

komus voi olla objektiivinen myös siinä mielessä, että se kohdistuu suoraan olemassa olevaan objektiin. Esimerkiksi maailmassa on hevosia ja ihminen ajattelee hevosta, joka on oikeasti olemassa. Samoin ihmisen hevoseen liittämät ominaisuudet voivat olla ominaisuuksia, joita hevosella todella on. Hevosella on ominaisuutensa riippumatta ihmisestä ja hänen ajattelustaan. Ihmisen ajattelu on siten objektiivista, koska se kohdentuu ihmisestä riippumattomaan objektiin. Postmoderni relativismi hylkää tällaisen käsityksen todellisuudesta ja objekteista ja asettuu vastustamaan klassista foundationalismia. Sen lähtökohmainen oletus on, että ei ole mahdollista tuottaa yhteistä näkemystä todellisuudesta, koska ihmisten ajattelun lähtökohdat ovat hyvin erilaisia eikä sen vuoksi ole olemassa rationaalista prosessia, jonka seurauksena voitaisiin kiistanalaisista kysymyksistä päätyä yhteiseen näkemykseen. Postmodernismin johtopäätös on, että ihmisestä riippumattomia objekteja ei voida ajatella. Tätä päättelyä seuraamalla tullaan johtopäätökseen, että ihmisestä ja ihmisen ajattelusta riippumattonta totuutta ei voi olla olemassa. (Plantinga 1998, 332-333.)

Ohjaajan ajattelun ja toiminnan kannalta on merkitystä sillä, millainen hänen maailmankatsomuksen rakenne on. Yhtyykö ohjaajan ajattelu foundationalistiseen uskomukseen siitä, että on olemassa todellisuutta koskeva peruskonkluusio, jonka varaan hänen muut uskomukset rakentuvat? Vai ajatteleeko hän relativistisesti, että kaikki mahdolliset todellisuuden tulkinnat ovat mahdollisia? Tiedostaako ohjaaja, millaiset ovat hänen todellisuutta koskevien uskomusten suhteet toisiinsa? Mikä on hänelle tärkeää? Miten ohjaaja perustelee itselleen ajattelunsa lähtökohdat? Millainen suhde näillä uskomuksilla on todellisuuden kanssa? Miten hyvin ohjaaja tiedostaa uskomustensa vaikutusta hänen ohjaustyöhönsä?

Foundationalismia vastaan ovat asettuneet holistiset teoriat (tai koherenssimi) ja postfoundationalismi. Holismin mukaan ihmisen uskomusjärjestelmä voi muuttua silloin, kun muutos tuottaa johdonmukaisemman uskomusjärjestelmän, jossa ristiriitaisuuksia on aiempaa vähemmän. Holismi ei ota kantaa siihen, mitä peruskonkluusiot voivat olla ja millä tavoilla niiden oikeutus on päätelty. Holismi rakentuu olemassa olevan, yleisesti ja yhteisöllisesti hyväksytyyn, uskomusjärjestelmän varaan. Kun uusi uskomus on johdonmukainen peruskonkluusien kanssa, se voidaan oikeuttaa riippumatta siitä, onko uusi uskomus totta. Jos holistinen epistemologia taipuu tarkastelemaan uskomusjärjestelmän vastaavuutta todellisuuden kanssa, voi oletettu yhtenäinen ja johdonmukainen todellisuus toimia holismia korjaavana peilinä. Tällöin heikot ja virheelliset uskomukset korvautuvat tosilla uskomuksilla. (Morton 2003, 77-79.) Postfoundationalismi asettuu foundationalismia vastaan väittämällä, että modernin ajattelun foundationalistiset oletukset eivät enää ole hyväksyttäviä ja mielekkäitä muuttuvassa maailmassa. Sen ydinajatus on luopua epistemologisesta perustasta, jonka varaan totuutta voitaisiin rakentaa. Ei ole olemassa mitään ihmisen ulkopuolista tiedollista perustaa tiedon totuusperäisyyden vaatimuksille. Kaikki tieto on kulttuuriin, kontekstiin ja historiaan sidottua. (Carr 2006a, 145-146.)



Holistinen ja postfoundationalistinen todellisuuden hahmottamisen tapaan nostavat esiin ohjaukseen liittyviä tärkeitä maailmankatsomuksellisia ja tietoteoreettisia kysymyksiä. Millainen suhde ohjaajalla on hänelle tärkeiden yhteisöjen edustamiin todellisuuskäsityksiin? Missä määrin ohjaaja hyväksyy tai vastustaa todellisuuskäsityksensä ja muiden ihmisten todellisuuden hahmottamisen eroja? Miten ohjaajan tulisi suhtautua oman maailmankatsomuksensa sisäisiin ristiriitaisuuksiin? Miten ohjaaja suhtautuu kysymykseen totuudesta?

Reduktionismi on strategia analysoida ilmiö sen osiksi ja selittää ilmiön ominaisuuksia sen osien ominaisuuksien perusteella. Reduktionismi on ratkaisevasti vaikuttanut tieteeseen, erityisesti luonnontieteisiin ja siten myös länsimaisen ihmisen ajattelun rakenteeseen. Oletus siitä, että todellisuus on osiensa summa, on johtanut tiedon- ja tieteenkäsitteeseen, jossa korostetaan tieteenalojen erityisluonnetta kokonaisuuksien ja synteisien jäädessä vähemmälle. Reduktionistiset oletukset ovat heijastuneet myös tieteiden välisiin suhteisiin. Perusajatuksena on käsittää luonto kokonaisena systeeminä, jakaa se eri tasoihin ja hahmottaa näiden tasojen välisiä hierarkioita. Todellisuuden on ajateltu näin muodostuvan aineen pienimmistä osista, atomeista, molekyyleistä, soluista, solukoista, elimistä, organismeista, yhteiskunnista, ekosysteemeistä ja lopulta koko maailmankaikkeudesta. Tätä hierarkiaa vastaa 1900-luvun alussa kehitelty ajattelutapa tieteiden keskinäisestä hierarkiasta, jossa fysiikan ajatellaan tutkivan aineen pienimpiä osia, kemian vähän suurempia ja biologialla, psykologialla, sosiologialla, ekologiolla sekä kosmologialla on omat tutkimustasonsa. (Murphy 1997, 12-14; Trout 1999, 387.)

Kausaalinen selitys todellisuuden perimmäiselle luonteelle on ajateltu perustuvan reduktionismissa alempien tasojen ja niiden osien ominaisuuksille. Todellisuuden korkeammat tasot ovat alempien tasojen kompleksisia rakenteita. Elämä kaikissa muodoissaan on selitettävissä fysiikan, kemian ym. tieteiden avulla eikä tarvitse selitykseen materiaalin ulkopuolista tekijää tai voimaa. Reduktionismin ajatus siitä, että osat ovat muodostamaansa kokonaisuutta ensisijaisempia, näkyy Murphyn (1997) mukaan, ei vain tieteessä, vaan myös etiikassa, poliittisissa teorioissa, epistemologiassa ja kielen filosofiassa. Yhteinen hyvä on yksilöiden hyvän summa, psykologiset muuttujat selittävät sosiaalisia ilmiöitä, yksittäiset tosiasiat ovat perusta yleisimmille tiedon kokonaisuuksille, tekstin merkitys syntyy osiensa vaikutuksesta. Reduktionismia voidaan pitää yhtenä moderni individualismin vaikuttavana tekijänä. (Murphy 1997, 12-14.)

Fearn (2003) näkee reduktionistisessa ajattelutavassa ongelmia. Ongelmallista redusoinnissa hänen mukaansa on se, että pilkkomalla ja yksinkertaistamalla monimutkaisia ilmiöitä voidaan menettää ilmiön ymmärtämisen kannalta jotain hyvin oleellista. Reduktio pelkistää selityksen monimutkaisuutta ilmiön olemuksen tosiasiallisesti säilyessä ennallaan. Reduktionismin mukaan selitykset ovat ilmiön redusoidulla tasolla. Ilmiöitä pyritään siis selittämään jonkin toisen asian, ei sen itsensä, kautta. Fearnin mukaan selitykset voivat yhtä hyvin olla ilmiön kokonaisuuden tasolla, koska kokonaisuuksien kuvaamisen avulla voidaan nousta itsessään selitysvoimattomien yksityiskohtien yläpuolelle ja paneutua ilmiön olemukseen. (Fearn 2003, 13-20.) Myös Garfinkel (1999) kritisoi

reduktionistista käsitystä todellisuuden rakentumisesta. Hän korostaa ylemmän tason selitysten merkitystä argumentoimalla, että alemman tason objektit ovat liian erityisiä tuottaakseen päteviä selityksiä koko ilmiöstä. Ylemmän tason selityksillä ja alemman tason selityksillä on eri objektit ja sen vuoksi alemman tason selityksillä ei voida korvata ylemmän tason selitystä. (Garfinkel 1999, 451-454.) Yhtenä esimerkkinä reduktionistisesta ajattelusta Bolle (2002) ottaa esiin modernien yhteiskuntien koulujärjestelmien oppiaine- ja tieteenalajaon, jonka todellisena haasteena on säilyttää aito kosketus todellisuuteen ja tiedon yhtenäisyyteen (Bolle 2002, 271).

Postmodernia ajattelua edustava ontologinen holismi tarjoaa vaihtoehdon modernille reduktionistismille. Ontologisen holismin mukaan todellisuus on aina enemmän kuin osiensa summa ja on ominaisuuksiltaan enemmän kuin osiensa ominaisuuksien summa. Pilkottaessa todellisuutta osiin, reduktionismin periaatteiden mukaan, kadotetaan kokonaisuutta ratkaisevasti kuvaavia ominaisuuksia, emergenttejä piirteitä. Ilmiöitä tulee holismin mukaan siksi tarkastella kokonaisuuksina ja suhteessa ympäristöönsä. Tarkasteltaessa ilmiön osien välisiä suhteita tulee hahmottaa osien vuorovaikutuksen luonnetta ja tämän vaikutusta emergentteihin ominaisuuksiin. Ilmiön osien suhteita voidaan kuvata holismin mukaan verkkomaisena rakenteena. Verkossa ei ole havaittavaa eroa perustavaa laatua olevien uskomusten ja kehällisten uskomusten välillä (kuten foundationalismin mukaan uskotaan). Verkko rakentuu tiedon keskinäisistä suhteista. Yhtä ilmiötä ei voi ymmärtää eristettynä muista lähellä olevista ilmiöistä. Uskomusten merkitystä voidaan arvioida ainoastaan suhteessa niiden etäisyyteen kokemuksista. Tiedon kriteerinä koko verkossa toimii kokemus. (Murphy 1997, 26-28.)

Todellisuuden hahmottamisen rakenteellisena tapana reduktionismi elää syvällä länsimaisessa kulttuurissa. Ontologisena lähestymistapana se yhtyy naturalismiin, jossa todellisuuden perimmäiselle olemukselle ei uskota olevan materian ulkopuolista selitystä. On mahdollista, että ohjaajalla on reduktionistinen todellisuuden hahmottamisen tapa suhteessa henkilökohtaiseen maailmankatsomukseensa. Mutta miten reduktionismi soveltuu ajattelutapana ohjauksessa tarkasteltavien, kokonaisvaltaisten ilmiöiden (esimerkiksi ohjattavan maailmankatsomuksen), jäsentämiseen? Millaisia riskejä reduktionistiseen näkökulmaan sisältyy? Onko ohjaaja tietoinen siitä, että pilkkomalla tarkasteltavaa ilmiötä osiinsa, voi ilmiön kokonaismerkitys unohtua tai asian käsittely muodostua tasapainottomaksi? Ontologisen holismin mukaan ohjaaja voi lähtökohtaisesti olettaa, että ilmiön tarkastelu sen kokonaisuudesta käsin säilyttää paremmin ilmiön ymmärtämisen kannalta oleellimmat tekijät.

### 2.3 Modernin kulttuuriin maallistunut olemus

Valistuksen episteemiset ja metafysiset oletukset ovat muovanneet länsimaista modernia kulttuuria. Millainen moderni kulttuuri on maailmankatsomusten kehittymisen kontekstina? Miten modernin kulttuuri luonnetta voidaan kuva-



ta? Millaisessa kulttuurisessa ympäristössä ohjaaja toimii? Miten syvälle hänen olisi nähtävä kulttuurin olemukseen kyetäkseen toimimaan hyvin ohjaajana?

Valistuksen ajattelijoiden todellisuutta koskevat uskomukset vaikuttivat länsimaisiin yhteiskuntiin. McLeodin (2003b) mukaan erityisesti Descartes, Hume ja Kant olivat tärkeitä hahmoja muutoksessa. He haastoivat juutalais-kristillisen ajattelun ja Raamatun totuuden päälähteenä. Monet filosofit heidän ohellaan kokivat tehtäväkseen valistaa ihmisiä etsimään rationaalisen ajattelun kautta vastauksia elämän perimmäisiin kysymyksiin uskonnollisten oppien sijaan. (McLeod 2003b, 35-36.) Moderni, rationaalinen ja empiirinen tiede loi omat myytit ja rituaalit. Näillä haluttiin vastustaa esimodernia uskonnollisuutta, luotiin oppi jatkuvasta kehityksestä ja ideaalisesta tulevaisuudesta. Tiede määriteltiin objektiiviseksi ja se alkoi korvata uskontoa varman tiedon lähteenä. Uskonto tulkittiin persoonalliseksi mielipiteeksi, ei objektiiviseksi tiedoksi. Uskonnon hallitseva rooli politiikassa, taloudessa ja julkisessa opetuksessa väheni. Syntyi käsitys maallisesta valtiosta, jossa kirkko ja valtio ovat erossa toisistaan. Poliitiikan asema vahvistui julkisessa elämässä ja uskonto alkoi siirtyä yksityisen elämän puolelle. Modernisoituvien yhteiskuntien maallistuminen lähti liikkeelle. (Esposito, Fasching & Lewis 2002, 25; Heelas 1998, 2-3.)

Maallistumisen Vattimo (1999) kuvaa perinteisten pyhien arvojen hajoamisena, siirtymisenä etiikan autonomiaan ja maalliseen valtioon, dogmien ja sääntöjen vapaampana tulkintana. Maallistuneessa yhteiskunnassa erilaiset arvojärjestelmät elävät rinnakkain ja synnyttävät esimerkiksi lukemattomia tulkintoja moraalista. Vaikka maallistuminen on vaikuttanut voimakkaasti länsimaiseen kulttuuriin, uskonnot eivät ole kokonaan hävinneet todellisuuden tulkittamisen tapoina. Modernin loppu, tai sen kriisi, on aiheuttanut pikemminkin niiden filosofisten teorioiden hajoamisen, jotka luulivat hävittäneensä uskonnon. Näillä Vattimo tarkoittaa positivistista tieteesuskkoa ja marxilaista historismissiä. Ateistinen rationalismi, usko kokeellisen luonnontieteen objektiiviseen totuuteen ja historian kehitykseen kohti ihmisen täydellistä vapautumista kaikista tuonpuoleisista auktoriteeteista, on menettänyt voimaansa. (Vattimo 1999, 19-20; 37; 46.)

Maallistuminen on Taylorin (2007) mukaan radikaalisti muuttanut julkisten instituutioiden suhdetta uskontoon. Instituutiot, joiden toiminta perustui aikoinaan uskontoon, ovat modernissa yhteiskunnassa riippumattomia tällaisista arvojärjestelmistä. Uskonnolliset yhteisöt ja kokonaiset kirkkokunnat ovat siirtyneet erilleen poliittisista rakenteista. Valistuksen aatteet näkyivätkin erityisesti kulttuurin ja opetuksen alueella, koska valistuksen yhtenä tavoitteena oli irrottaa opetus kirkon vaikutuspiiristä. Valistusta edeltävänä aikana opetus oli pelkästään kirkon hallinnassa. (Taylor 2007, 1-2.)

Maallistumista on nopeuttanut kaupungistuminen. Ihmisten muuttaessa kylistä ja maaseudulta suurkaupunkeihin perinteiset sosiaaliset rakenteet rikkoutuvat. Kun yhteisölliset uskonnolliset perinteet ja tavat murtuvat, maallistumiselle ja yksilöllisyydelle syntyy tilaa. (Smart 1983, 52.) Tätä muutosta Bauman (2002) kuvaa vaiheena, jossa ihmiset järjestävät uudella tavalla yhteiseloaan ja jossa traditioon luodaan uutta suhdetta. Traditiosta, nykyisyydessä ole-

vista menneisyyden kerrostumista, on riisuttu sädekehä tai sen merkitys on kielletty. Tilalle on tullut pakonomainen, jatkuva, pysäyttämätön modernisaatio. Bauman tiivistää modernisaation ihmisen kyvyttömyydeksi pysähtyä ja pysyä aloillaan. Olla moderni tarkoittaa olla jatkuvasti itsensä edellä, pyrkiä rikkomään olemassa olevia rajoja. (Bauman 2002.)

Millaisen maailmankatsomuksen rakentumisen tilan maallistunut moderni kulttuuri on synnyttänyt? Erilaisten arvojärjestelmien runsaus ja ristiriitaisuus, auktoriteettien, traditioiden ja instituutioiden merkityksen väheneminen sekä sosiaalisten rakenteiden jatkuva muuttuminen ovat saattaneet yksilön suurempaan vastuuseen todellisuuden hahmottamisesta ja maailmankatsomuksen rakentamisesta. Yksilölliset maailmankatsomukset johtavat arvosubjektivismiin, käsitykseen siitä, että ihminen itsenäisesti valitsee arvonsa ja hyvän elämän ihanteensa. Todellisuuden luonnetta, elämäntyyliä, minuutta ja identiteettiä ei enää pidetä annettuna, vaan se mielletään yksilön tehtäväksi. Ihminen on yksin maailman hahmottamisen kanssa. Kuka kykenee ja millä välineillä rakentamaan itselleen mielekkään tulkinnan todellisuudesta, eheän maailmankatsomuksen?

MacIntyre (2004) näkee modernissa maallistuneessa kulttuurissa suuria riskejä. Hänen mukaansa todellisuuden olemuksen hahmottaminen ilman absoluuttista kiintopistettä heijastuu välittömästi ihmisen moraaliseen toimintaan. Kun maailmankatsomuksen yhteinen tiedollinen perusta on murtunut, syntyy etiikkaa, jossa ihminen nähdään autonomisena toimijana. Perinteinen moraalinen arvovalta (länsimaisessa kulttuurissa Jumalan laki), ei enää rajoita ihmisen valintoja. Ihmisen moraalisesta kokemusmaailmasta on tullut paradoksaalinen. Moraalinen autonomia saattaa ihmisen manipuloiviin ihmisuhteisiin. Suojellakseen autonomiaansa moderni ihminen välttää joutumasta muiden manipuloitavaksi. Kun ihminen pyrkii elämään moraalisia periaatteita todeksi, häneltä edellytetään juuri sellaista manipuloivaa suhtautumista toisiin, jota jokainen omassa tapauksessaan yrittää torjua. Moderni ihminen elää jatkuvassa ristiriitaisessa käsitejärjestelmässä, josta asenteiden ja kokemusten ristiriitaisuus juontuu. (MacIntyre 2004, 92-93.) Yhteiskuntien ja yhteisöjen on arjen elämän onnistumiseksi kuitenkin aina löydettävä riittävä yksimielisyys siitä, mitä yhdessä eläminen moraalin kannalta tarkoittaa. Etiikka ja moraalit eivät synny tyhjästä, vaan nousevat yksilön ja yhteisön erilaisista maailmankatsomuksista. Modernisaatio on näin synnyttänyt tarpeen etsiä tulokulmia erilaisen maailmankatsomusten hahmottamiseen, maailmankatsomuksellisten uskomusten perusteiden analysoimiseen ja sisäisen logiikan tarkastelemiseen. Tarvitaan uusia käsitteellisiä välineitä tulkita erilaisia yksilöllisiä todellisuuden hahmottamisen tapoja.

## 2.4 Modernin ja postmodernin ajattelun jännite

Oman haasteensa yksilön maailmankatsomuksen rakentamiseen on tuonut postmoderni ajattelu, joka on voimakkaasti asettunut vastustamaan osaa mo-

dernin ajattelun uskomuksista ja toisaalta yhtyy osaan modernin oletuksista. Toisen maailmansodan jälkeen erityisesti filosofian ja taiteen parissa syntyneen ajattelusuunnan luonnetta ja merkitystä on kuvattu useilla tavoilla. Aerts ym. (1994) käsittävät postmodernismin merkityksen siinä, että se on auttanut näkemään inhimillisen järjen rajallisuuden ja yhteyden historiaansa. Modernismin ja valistuksen usko kaiken kattavan tiedon löytämiseen on mahdoton. Kriittinen ajattelu ja emotionaalinen innostus eivät sulje toisiaan pois ja molempia tarvitaan eheän maailmankatsomuksen hahmottamisessa. (Aerts ym. 1994, 9-10.) Järjen ylivertaisuuden korostamista kritisoi myös Carr (1997). Hänen mukaan postmodernismi kiistää valistuksen luomat rationaalisuutta koskevat universaalit ja absoluuttiset käsitteet. Universaalisuuden tilalla postmodernismi korostaa paikallisuutta ja absoluuttisen sijasta epätäydellisyyttä. Postmodernismi ei myöskään hyväksy valistuksen ajatusta tehdä eroa tietävän subjektin ja objektiivisen maailman välille. Maailmaa koskeva subjektiivinen tieto on aina tulkittua tietoa. Tieto on suhteessa kontekstiinsa, traditioon ja kulttuuriin. (Carr 1997, 315.) Postmodernismi haastaa modernin tieteen näkemyksen objektiivisesta maailmaa koskevasta tiedosta ja tieteestä arvoista vapaan alueena (Esposito, Fasching & Lewis 2002, 26; Charlesworth 2002, 157-159).

Tiedon kontekstisidonnaisuutta korostavat myös Penner (2005) ja Greer (2003). Penner puhuu mieluummin postmodernista käännteestä kuin postmodernismista, jonka tarkka määrittäminen hänen mukaan on mahdotonta hyvin erilaisten tulkintojen vuoksi. Postmoderni käänne kuvaa perustavaa laatua olevaa muutosta tavassa käsittää todellisuus ja kohdata maailmassa olevia ongelmia. Muutos ilmenee rationaalisen selityksen luonteessa, jota ei enää hallitse tieto tai metafysiikka, vaan kieli. Todellisuus, tieto ja kieli tulkitaan toisiinsa sidotuiksi eikä niitä voida erottaa erillisiksi hahmottamisen alueiksi. (Penner 2005, 16-17; 24). Kielen kontekstissa ajatukset luovat muodon totuusrakenteille. Kieli tulee ennen tietämistä. Koska kielten rakenteet eroavat toisistaan, on yksilöjen ja yhteisöjen tavassa tehdä havaintoja, käsitellä maailmaa koskevaa tietoa ja muodostaa siitä tulkintoja, suuria eroja. Postmodernismi yhtyy käsitykseen radikaalista relativismista, jonka mukaan ei ole olemassa yleistä totuutta, josta käsin osatotuuksia voitaisiin organisoida tai oikean ja väärän käsityksiä johtaa. (Greer 2003, 5-7.)

Postmodernin vaikutus moderniin ajatteluun on ollut kaksijakoinen. Toisaalta postmoderni on synnyttänyt vastakulttuuria kritisoidessaan modernin ajattelun joitakin lähtökohtia, ja toisaalta se on tukeutunut joihinkin modernin ajattelun uskomuksiin näin vahvistaen sitä. Vallitsevassa länsimaisessa kulttuurissa onkin piirteitä, jotka perustuvat valistuksen tieto- ja totuuskäsityksiin, ja piirteitä, joita voidaan pitää postmoderneina. Vaikka tulkinnat postmodernismin sisällöstä modernismin vastakulttuurina vaihtelevat, kohdistuu postmodernismin yleinen kritiikki modernin ajattelun sokeaan luottamukseen tiedettä kohtaan. Postmodernismi epäilee tieteen kykyä tuottaa hyvää elämää ja edistystä uusien keksintöjen ja teknologioiden avulla. Se arvostelee modernin ajan kehityskulkuja, kuten nationalismia, totalitarismia, teknokratiaa, kuluttamista ja modernia sotateollisuutta, joiden vaikutus näkyy mekanistisena suhteena ihmi-

seen ja ihmisarvoon. Postmodernismi hylkää myös modernin opit luonnon riisittämisestä, yksilöllisyyden ylikorostamisesta, teknologian ja moraalisten arvojen eron korostamisesta, paikallisen tiedon ja tradition merkityksettömyydestä, universaalien, abstraktin ja metatason teoreettisen tiedon ylikorostamisesta. Postmodernismin mukaan tietoinen subjekti ei ainoastaan ole ulkoisen ympäristön ja sosiaalisen kulttuurin vaikutuksen alla, vaan pikemmin rakentuu niiden avulla. (Charlesworth 2002, 157-159). Myös postmodernismia on kritisoitu voimakkaasti. Kritiikin kärki kohdentuu postmodernismin käsitykseen kaiken suhteellisuudesta. Suhteellinen tieto johtaa relativistiseen etiikkaan, jonka seurauksena voi olla yleinen barbaria ja kulttuurin tuhoutuminen. (Esposito, Fashing & Lewis 2002, 32.)

Plantinga (2000) tiivistää modernismin ja postmodernismin uskomukset seuraavasti. Modernismi oli käänne, jossa subjektista tuli tiedon alku, ihmisestä maailmankuvan keskus, yksilöstä tärkeämpi kuin yhteisöstä, uskonnosta erillinen elämänalue ja kulttuurista katosi pyhä. Modernin murros, postmoderni, vahvistaa modernin tiettyjä oletuksia. Samansuuntaisia uskomuksia ovat Plantingan mukaan seuraavat: todellisuuden tulkinnalle ei ole olemassa yhtenäistä perustaa, metakertomukset ja Jumala ovat kuolleet, ei ole olemassa objektiivisuutta, vain arvosubjektiivisuus, ei ole olemassa totuutta, jokainen ihminen rakentaa oman totuutensa, totuutta ei voi löytää, ei ole olemassa mitään objektiivisia normatiivisia eettisiä periaatteita, ihminen on korkein autonominen toimija, historiallinen ja kulttuurinen ympäristö määrittelevät, miten ihmisen ajattelu rakentuu. (Plantinga 2000, 422-423.)

## 2.5 Kokoava tarkastelu modernista ajattelusta

Tässä luvussa olen tarkastellut länsimaisen ajattelun perinteen perususkomuksia ja oletuksia. Antiikin filosofia, juutalais-kristillinen usko, modernin ja postmodernin uskomukset muodostavat kehyksen yksilöiden ja yhteisöiden maailmankatsomusten rakenteille ja sisällöille. Modernin kulttuurin vaikutus ihmisen maailmankatsomuksen rakentumiseen nostaa esiin useita periaatteellisia, filosofisia ja uskonnollisia kysymyksiä. Miten modernin viitekehys vaikuttaa ihmisen tapaan rakentaa maailmankatsomustaan? Mitä merkitystä ohjaajan maailmankatsomuksellisen ajattelun kannalta on sillä, että moderni kulttuuri ei rakennu eheälle aatteelliselle identiteetille, vaan useille, keskenään ristiriitaisillekin, lähtökohdille?

Maailmankatsomuksen rakentamisesta on tullut yhä enenevässä määrin yksilön tehtävä. Länsimainen kulttuuri pitää sisällään useita erilaisia käsityksiä todellisuuden perimmäisestä olemuksesta. Tiedostamalla modernin ja postmodernin ajattelun ontologiaa ohjaaja voi oppia hahmottamaan perusvaihtoehtoja todellisuuden perimmäisen olemuksen tulkinnoista. Millaisista perususkomuksista käsin ohjaaja hahmottaa todellisuutta (ks. luku 5.1)?

Vaihtoehtoisten ja ristiriitaisten ontologisten uskomusten kirjo on luonut kulttuurin, jossa yksilön on joko kohdattava ristiriitaisuuksia ja erilaisia tulkin-

toja tai sitten ohitettava koko kysymys todellisuuden perimmäisestä olemuksesta. Ohjaajan oman ajattelun perustan ymmärtämisen kannalta ontologiseen tiedostamiseen pyrkiminen on toivottava prosessi. Se edellyttää tutkia modernin ja postmodernin kulttuurin uskomuksia ja niiden suhteita omaan todellisuuden hahmottamisen tapaan. Hahmottamalla ontologiaa, ihminen saa yhteyden siihen uskomusten maailmaan, josta käsin muut todellisuutta koskevat uskomukset ovat paremmin ymmärrettävissä. Tiedostetuksi voi nousta kysymyksiä eettisen ajattelun luonteesta ja perusteista, kysymyksiä ihmisen asemasta ja tehtävästä maailmassa tai kysymyksiä tiedon lähteistä ja tiedon totuusarvosta. Edellä mainitut ovat ohjaajan ajattelun ja toiminnan kannalta perustavaa laatua olevia näkökulmia. Näiden keskinäisten suhteiden pohtiminen luo ajattelun välineitä ohjattavien erilaisten tulkintojen hahmottamiseen ohjauksessa. Ohjauksen tavoitteiden ja ohjausprosessien luonteen kannalta tärkeä kysymys on myös se, mitä merkitystä on ontologisten uskomusten johdonmukaisuudella ja kokonaisuuden eheydellä. Millaista ajattelun perusteiden johdonmukaisuutta voidaan ohjauksen ammattilaiselta odottaa?

Yksilön maailmankatsomuksen rakentumisen kannalta on oleellista hahmottaa modernin kulttuurin tämän hetken olemusta ja arvioida sitä kriittisesti. Aerts ym. (1994) ja Plantinga (1998) puhuvat todellisuuden hahmottamisen tapojen sirpaloitumisesta. Sirpaloituminen on synnyttänyt pluralistisen kulttuurin, joka muodostuu alakulttuureista ja näistä eriytyneistä kulttuurin osista. Kulttuurien ja erilaisten elämäntapojen kirjo tuottaa ja vahvistaa individualismia. Yksilö joutuu valitsemaan itselleen sopivan elämäntavan. Modernin ajan ristiriitaiset todellisuuskäsitykset ovat luoneet tilan, jossa maailma ei ole enää ihmisille sama, ihmiset elävät erilaisissa maailmoissa ja he itse rakentavat oman todellisuutensa. (Aerts ym. 1994, 1-6; Plantinga 1998, 330.) Millainen ohjaajan tietoisuus maailmankatsomuksestaan tulisi olla, jotta hän kykenisi tarkastelemaan yhdessä ohjattaviensa kanssa vallitsevan kulttuurin erilaisia elämäntapoja ja näiden taustalla olevia, todellisuutta koskevia, oletuksia?

Sirpaloitumisen Aerts ym. näkevät koko ihmiskuntaa koskevana haasteena. Suurin osa makro- ja mikrotason ongelmista ovat seurausta heidän mukaan suoraan tai epäsuorasti maailmankatsomusten sirpaleisuudesta. Koska todellisuudesta ei ole olemassa riittävää yhteistä näkemystä, puuttuu perusta, josta käsin kestävien ratkaisujen etsiminen olisi mahdollista. (Aerts ym. 1994, 1-6.) Yksilöille todellisuuskäsitysten eriytyminen ja modernin yhteiskunnan jatkuva muuttuminen on myös suuri haaste maailmankatsomuksen rakentumiselle. Kun ympäröivä kulttuuri muuttuu vauhdilla, erilaiset uskomusjärjestelmät joutuvat yhä uudelleen määrittelemään suhdettaan muutokseen. Seurauksena on yksilön todellisuutta koskevien uskomusten ja ympäröivän kulttuurin välinen jatkuva jännite. Miten ihminen kykenee uudistumaan muutoksen keskellä? Millaisia ajattelun taitoja hän tarvitsee saattaakseen itsensä mielekkääseen suhteeseen muuttuvan maailman kanssa?

### **3 MAAILMANKATSOMUKSEN KÄSITE**

Edellisessä luvussa erittelin modernin ajattelun uskomuksia ja rakenteita, joiden keskellä länsimainen ihminen hahmottaa käsitystään maailmankatsomuksesta. Tässä luvussa tarkastelen maailmankatsomuksen käsitettä ja ilmiötä. Luvut 2 ja 3 muodostavat yhdessä viitekehyksen, jossa maailmankatsomusta ohjauksessa voidaan jäsentää. Tarkastelemalla modernin ajattelun uskomusten luonnetta ja hahmottamalla maailmankatsomuksen alaa ja sisältöjä voidaan luoda käsitteellistä perustaa maailmankatsomuksen hahmottamiseen ohjauksessa. Luvussa 3.1 kuvaan maailmankatsomuksen käsitteen alaa ja sisältöä ja luvussa 3.2 maailmankatsomuksen erityispiirteitä. Molempien lukujen yhteydessä nostan esiin näkökulmia, joilla on yhteys ohjaajan maailmankatsomukselliseen ajatteluun. Luvussa 3.3 teen yhteenvedon maailmankatsomuksen käsitteen tarkastelusta.

#### **3.1 Maailmankatsomuksen käsitteen ala ja sisältö**

Tarkastelen tässä luvussa maailmankatsomuksen käsitteen alaa ja sisältöä. Luvussa 3.1.1 kuvaan tiiviisti maailmankatsomuksen käsitteen syntyä, luvussa 3.1.2 jäsenän maailmankatsomusta todellisuuden tulkinnan ja elämäntavan viitekehyksenä, luvussa 3.1.3 hahmotan maailmankatsomuksen kriteereitä ja lopuksi tarkastelen maailmankatsomuksen lähikäsitteitä luvussa 3.1.4.

##### **3.1.1 Weltanschauung**

Maailmankatsomuksen käsitteen syntyhistoria on merkittävä osa länsimaisen modernin ajattelun kehittymistä. Käsitteen alaan ja sisältöön liittyy lukuisia filosofisia ja teologisia oivalluksia, kysymyksiä ja kiistoja, jotka heijastuvat myös todellisuuden olemuksesta käytävään tämän päivän keskusteluun.



Maailmankatsomuksen käsitteen alkuperä on Immanuel Kantin (1773) käyttämässä termissä, *Weltanschauung*, vuonna 1790 julkaistussa teoksessa *Critique of Judgment*. Tällä termillä hän tarkoitti maailmaa koskevan aistihavainnon käsittämistä, intuitiivista maailman ymmärtämistä. Kant käytti *Weltanschauung*-termiä ainoastaan kerran, mikä viittaa siihen, että sillä ei ollut kovin suurta merkitystä hänen kokonaisajattelussaan. Tästä huolimatta käsitteen käyttö levisi nopeasti, aluksi erityisesti saksalaisten idealistien ja romantikkojen parissa. (Naugle 2002 58-59.)

Johann Gottlieb Fichte (1762-1814) omaksui Kantin käsitteen ja käytti sitä kahdessa merkityksessä. Toisaalta hän yhtyi Kantin käsitykseen maailmankatsomuksesta maailmaa koskevan aistihavainnon käsittämisenä. Tämän lisäksi Fichte viittaa maailmankatsomuksen käsitteellä ”korkeampaan lakiin”, joka sovitaa yhteen moraalisen vapauden ja luonnollisen kausaalisuuden välillä olevan jännitteen. Maailmankatsomus on siten empiirisen maailman käsittämisen termi. Fichte ehdotti myös, että Jumala on moraalisen ja luonnollisen alueen yhdistämisen perustana ja että tämä yhteys rakentaa maailmankatsomuksesta jumalallisen. Fichten nuorempi kollega Friedrich Wilhelm Joseph von Schelling (1775-1854) muutti maailmankatsomuksen käsitteen merkitystä. Hänelle maailmankatsomus oli tiedostettu älyllinen tapa ymmärtää ja tulkita maailman-kaikkeuden olemassaoloa. Maailmankatsomus on vastaus maailman olemassaolon ja tarkoituksen ongelmaan. (Naugle 2002, 55-61.)

Runsaassa sadassa vuodessa maailmankatsomuksesta muodostui modernin ajattelun ja kulttuurin keskeinen intellektuaalinen käsite. 1800-luvun kahden ensimmäisen vuosikymmenen aikana saksalaiset filosofit, teologit ja kirjailijat käyttivät maailmankatsomuksen käsitettä omissa teoksissaan. 1830-luvulla käsitteestä tuli yleinen muissa kielissä. Englannin kielessä käännöstermiä ”worldview” alettiin käyttää vuonna 1858. (Wolters 1989, 14-16.) Vuosisadan puolessa välissä maailmankatsomuksen käsite oli levinnyt muillekin aloille, kuten historiaan (Ranke), musiikkiin (Wagner), teologiaan (Feuerbach) ja fysiikkaan (Alexander von Humboldt). 1800-luvun aikana ”Weltanschauung”-käsitteestä oli tullut yksi modernin ajattelun koko vuosisadan merkittävimmistä käsitteistä, joka kuvasi ihmisen innokasta pyrkimystä ymmärtää maailman-kaikkeuden luonnetta. 1800-luvun loppuun mennessä termi oli saavuttanut vakiintuneen aseman koko Euroopassa, erityisesti Saksassa ja englantia puhuvissa maissa. (Naugle 2002, 63-67.) 1800-luvun jälkimmäisellä puoliskolla filosofit ja teologit alkoivat pohtia maailmankatsomuksen käsitteen suhdetta filosofian traditioon. Tällöin alkoi muotoutua käsitys siitä, että maailmankatsomuksen käsitteen kautta saatettiin todellisuuden olemuksesta käytävään keskusteluun liittää persoonallisia ja historiallisesti suhteellisia näkökantoja. Persoonallisten todellisuuden tulkintojen korostaminen liittyi idealismin ja romantiikan aatteiden nousuun. Tämä länsimaista ajattelua mullistava aika nosti esiin historiallisen tietoisuuden ja yksilöllisyyden, alkoi korostaa yksityiskohtia, elämänläheisyyttä, ajallisuutta ja ainutlaatuisuutta universaalisuuden, abstraktin, iankaikkisen ja identtisen rinnalla. Maailmankatsomuksesta muodostui näin yksilöllisiä tulkintoja mahdollistava käsite, joka saavutti suuret kansanosat paremmin kuin

älyllisen eliitin harrastama teoreettinen filosofia. Maailmankatsomuksen esiteoreettinen luonne ja sisältö alkoivat vastata hyvin paljon uskonnon käsitteen alaa. (Wolters 1989, 14-19.)

### 3.1.2 Todellisuuden tulkinnan ja elämäntavan viitekehys

Maailmankatsomuksen käsitettä on määritelty ja kuvattu monella tavalla. Määritelmässä korostuu kolme keskeistä ajatusta: maailmankatsomus on todellisuuden hahmottamisen ja jäsentämisen kokonaisvaltainen viitekehys, maailmankatsomus perustuu todellisuutta koskeviin uskomuksiin ja maailmankatsomus heijastuu elämäntapoihin dynaamisella tavalla.

Audi (1995) ja Nash (1988) käsittävät maailmankatsomuksen yhteenvedona siitä, mitä ihminen tietää maailmasta, millainen tunteellinen suhde hänellä on maailmaan ja kuinka hän toimii maailmassa. Maailmankatsomus on käsitejärjestelmä, johon ihminen sijoittaa tietoisesti tai tiedostamattaan kaiken, johon hän uskoo ja minkä kautta hän tulkitsee ja määrittelee todellisuutta. (Audi 1995, 204; Nash 1988, 24.)

Maailmankatsomus on joukko todellisuutta koskevia uskomuksia, jotka vastaavat elämän tärkeimpiin kysymyksiin. Uskomukset muodostavat toisiinsa sidoksissa olevan käsitejärjestelmän. Käsitejärjestelmä voi olla tarkasti rakennettu, harkittu ja tietoinen ajattelun kokonaisuus tai se voi olla lopputulos tiedostamattomasta omaksumisesta ja ehdollistumisprosessista. *Tiedolliset uskomukset* kuvaavat maailman fyysikaalista luonnetta tai esimerkiksi aikakäsitystä. Ihmisen *tunnemaailmaan liittyvät uskomukset* selittävät esimerkiksi kokemusta itsestä tai kauneuskäsitystä. *Arvottavat uskomukset* määrittävät kriteerit oikean ja väärän välille. Uskomukset ovat luonteeltaan implisiittisiä. Tämä tarkoittaa sitä, että toimiessaan maailmassa ihminen ei pääsääntöisesti tarkastele itse uskomuksia ja niiden luonnetta, vaan tulkitsee ja orientoituu niiden kautta maailmaan. Maailmankatsomuksellisia perususkomuksia voidaan verrata silmälasihin, joiden läpi maailmaa tarkastellaan ja joita ihminen todellisuutta tarkastellessaan ei juuri huomaa. Silmälasien tuottama kuva todellisuudesta rakentuu kulttuurin (ks. luku 2) ja sosiaalisten tekijöiden vaikutuksesta. Linssien voidaan ajatella edustavan kahta ihmisenä olemisen ulottuvuutta, ryhmäidentiteettiä ja yksilöllistä identiteettiä. Näiden tekijöiden kautta muodostuvat arvot, uskomukset ja kieli. Ihmisen itseymmärryksen kehittymisen ja toisten ihmisten ajattelun ja elämäntavan ymmärtämisen kannalta maailmankatsomuksen tiedostaminen on välttämätöntä. (Hiebert 2002, 13-14; Nash 1992, 16; Angeles 1981, 319; Dana 2005, 35.) Maailmankatsomuksen uskomusperustan luonnetta ja sisältöä eritellen tarkemmin luvussa 3.2.1.

Maailmankatsomuksen tiedostamisen ja ohjaajan käytännön toiminnan kannalta on merkitystä sillä, kuinka laaja ja avoin ohjaajan ajatteluntapa on. Millaisista näkökulmista käsin hän on oppinut tarkastelemaan todellisuutta? Millainen suhde maailmankatsomuksen eri ulottuvuuksilla, tiedollisilla, tunteellisilla ja arvottavilla ulottuvuuksilla, on toisiinsa? Painottuuko jokin maailmankatsomuksen ulottuvuus ohjaajan todellisuuden tulkinnassa? Ohjattavien kohtaamisessa ja heidän elämänsä kokonaisuuden ymmärtämisessä on ohjaajan



pyrittävä olemaan avoin ja kokonaisvaltainen. Tämä tarkoittaa lähtökohtaisesti sitä, että ohjaajan henkilökohtainen maailmankatsomus tulisi olla laaja ja kokonaisvaltainen. Ohjaajan kapea tai tasapainoton maailmankatsomuksellinen ajattelu voi rajoittaa ohjattavien elämäntilanteen ja kokemusten tarkastelua ja tulkintaa. Tällöin on mahdollista, että ohjattava ei saa riittävästi tukea oman elämänsä kokonaisvaltaiseen tarkasteluun ohjauksessa.

Maailmankatsomuksella on tärkeä merkitys elämäntavan rakentumisessa ja valintojen tekemisessä. Hiebert (2002) kuvaa, millaisessa vaikutussuhteessa maailmankatsomukselliset uskomukset ovat ihmisen tekemiin valintoihin ja ympäröivään kulttuuriin. Maailmankatsomuksellisten uskomusten avulla ihminen pyrkii rakentamaan todellisuuden tulkinnastaan eheän kokonaisuuden. Johdonmukainen maailmankatsomus heijastuu ihmisen tunnekokemukseen ja tuottaa turvallisuutta. Tiedostettu maailmankatsomus auttaa ihmistä perustelemaan arvojaan ja suhteuttamaan niitä kulttuurin arvoihin ja normeihin. Maailmankatsomus toimii tällöin kulttuurin arvojen ja muutoksen kriittisenä peilinä. Muuttuva kulttuuri luo uusia oletuksia, ajatuksia ja elämäntapoja. Nämä haastavat yksilön maailmankatsomuksellisia uskomuksia ja luovat jännitteitä todellisuuden tulkintaan. Tiedostamalla maailmankatsomustaan ja etsimällä sille sisäistä eheyttä ihminen muokkaa, valitsee ja tarvittaessa hylkää oletuksia ja uskomuksia. Tässä vuorovaikutuksessa yksilöllinen maailmankatsomus muuttuu. Voimakkainta muutos on silloin, kun maailmankatsomus ei enää riittävästi kykene jäsentämään todellisuuden luonnetta. Tällöin tarjolla oleva erilainen maailmankatsomus, joka vastaa paremmin ihmisen kysymyksiin, voi syrjäyttää vanhan. Tätä muutosta voidaan nimittää maailmankatsomukselliseksi transformaatioksi tai kääntymykseksi. (Hiebert 2002, 15.)

Todellisuutta kuvaavat uskomukset ja ihmisen tekemät valinnat vaikuttavat toisiinsa dynaamisesti. Uskomukset ohjaavat valintoja ja samanaikaisesti eletty elämä heijastuu uskomuksiin. Maailmasta saadut kokemukset muokkaavat maailmankatsomuksen uskomusjärjestelmää vastaamaan koettua todellisuutta. Pyrkimystä maailmankatsomuksen johdonmukaisuuteen ja yhtenäisyyteen edistää maailmankatsomuksen käsitteellistäminen silloin, kun se ottaa huomioon yksilön ja yhteisön kokemuksen todellisuudesta ja käytetyn kielen. (Olthuis 1985, 1-12.)

Eletty elämä kertoo ihmisen maailmankatsomuksellisista vakaumuksista ja sitoumuksista Kokin (2003) mukaan enemmän kuin hänen maailmankatsomuksellinen puheensa. Maailmankatsomuksen hän mieltää paremmin näkemysnä kuin teoreettisena käsitteistönä. Yksilölliset näkemykset elämän suurimmista kysymyksistä rakentuvat eletyn elämän kokemusten kautta. Maailmankatsomukselliset näkemykset muodostavat teoreettista ja kokemuksellista tietoa ohjaavan kehyksen, jossa todellisuuden olemusta koskeva abstrahoiminen ja merkitysten anto tapahtuvat. Maailmankatsomukselliset näkemykset saavat ihmisen näkemään, mitä hän näkee, ymmärtämään, mitä hän ymmärtää ja valitsemaan, mitä hän valitsee. Maailmankatsomus tulee testatuksi arjen elämässä, jossa perimmäisten vakaumusten johdonmukaisuus ja uskottavuus tulee koetukselle. (Kok 2003, 1-19.)

Kehittyäkseen ohjauksen ammattilaisena ohjaajan tulee jatkavasti arvioida kriittisesti oman maailmankatsomuksensa kokonaisuutta ja sisäistä dynamiikkaa. Millä tavalla ohjaaja vastaa muuttuvan maailman vaikutukseen maailmankatsomuksellisiin uskomuksiinsa? Missä uskomuksissa ja missä määrin ohjaajan olisi syytä muuttua? Mistä uskomuksista hänen tulisi pitää kiinni ja millä perusteella? Miten ohjaaja rakentaa maailmankatsomukseensa johdonmukaisuutta ja eheyttä, kun muutos jonkin uskomuksen alueella on välttämätöntä? Maailmankatsomuksen hahmottamisessa ja sen vaikutusten arvioimisessa käytännön toimintaan ohjaaja tarvitsee hyvää reflektion taitoa, joka ottaa huomioon ohjaajan oman todellisuuden hahmottamisen tavan ja ympäristön tuottamat haasteet maailmankatsomuksen muuttumiselle.

### 3.1.3 Maailmankatsomuksen kriteerit

Maailmankatsomuksen käsitteen sisällöllistä laajuutta ja rajoja korostavat jäsenyykset, joissa on esitetty kriteereitä sille, mitä kaikkea voidaan lukea maailmankatsomuksen käsitteen alle ja mitä käsitteen tulee minimissään sisällöllisesti kattaa. Milloin voimme puhua maailmankatsomuksesta? Siren (2004) mukaan maailmankatsomus vastaa kysymykseen siitä, mitä todellisuuden ajatellaan olevan ja millaisille esiteoreettisille käsityksille todellisuuskäsitys rakentuu. Seuraavalla jäsenyyksellä Sire hahmottelee maailmankatsomuksen kriteereitä seitsemän kysymyksen avulla ja antaa muutamia perusvaihtoehtoja mahdollisiksi vastauksiksi:

1. Mikä on todellisuuden perimmäinen olemus? (Jumala, jumaluus/jumaluudet, materia)
2. Millainen todellisuus on luonteeltaan? (luotu vai autonominen, kaoottinen vai järjestäytynyt, aineellinen vai henkinen)
3. Kuka ihminen on? (monimutkainen kone, jumalhahmo, Jumalan kuva vai apinan jälkeläinen)
4. Mitä ihmiselle tapahtuu kuolemassa? (olemassaolon loppu, muutos korkeammalle tietoisuuden tasolle, jälleensyntyminen vai siirtyminen uuteen olemassaoloon)
5. Mihin ihmisen tiedolliset valmiuden perustuvat? (kaikki tietävän Jumalan kuvana olemiseen vai tietoisuuden ja rationaalisuuden kehittymiseen evoluutioprosessissa)
6. Miten voidaan tietää, mikä on oikein ja mikä väärin? (Jumala on perimmäinen hyvä, ihminen kykenee määrittelemään oikean ja väärän, oikeaa on se, mikä tuntuu hyvälle vai oikea ja väärä ovat muotoutuneet ihmisen eloonjäämiskamppailuissa)
7. Mikä on inhimillisen historian tarkoitus? (toteuttaa jumaluuksien tai Jumalan tarkoituksia, pyrkii luomaan maanpäällinen paratiisi, valmistaa ihmistä elämään Jumalan yhteydessä)

Vastaukset maailmankatsomuksen osa-alueita koskeviin kysymyksiin voivat olla johdonmukaisia tai keskenään ristiriitaisista uskomuksista ja oletuksista. Ne voivat olla totta, osaksi totta tai kokonaan vääriä. (Sire 2004, 19-20.)

Aerts ym. (1994) painottavat maailmankatsomuksen kriteerinä maailmankatsomuksellisten uskomusten yhtenäisyyttä. Vastaukset maailmankatsomuksiin tulee olla sisäisesti johdonmukaisia. Maailmankatsomuksen mieltämisessä maailmaa koskeva tieto, yksilön ymmärrys itsestä ja erilaiset elämäkokemukset integroituvat ja kuvaavat todellisuutta sellaisena kuin se näyttäytyy tietyn kulttuurin sisällä. Kulttuuri kantaa sukupolvesta toiseen todellisuuden tulkinnan merkityksiä, jotka ovat jatkuvassa muutosprosessissa suhteessa yksilöihin ja yhteisöön (ks. luku 2). Myös maailmankatsomukset ovat jatkuvassa muutosprosessissa ympäröivän kulttuurin kanssa. Uudet maailmankatsomukset syntyvät pienen ryhmän tai alakulttuurin sisällä, kun yhteisössä luodaan uusi käsite ja ajan oloon kokonainen käsitteistö ympäröivän todellisuuden jäsentämiseksi. Yhtenäisyyden ja johdonmukaisuuden etsimisen tarve on muutoksen keskellä jatkuvaa. Maailmankatsomuksen tulee Aertsin ym. (1994) mukaan vastata seuraaviin kysymyksiin:

1. Millainen todellisuus on luonteeltaan? Miten se rakentuu ja toimii?
2. Miksi todellisuus on sellainen kuin se on? Miksi ihminen on sellainen kuin on? Millä yleisillä periaatteilla maailmaa ja ihmistä voidaan kuvaata?
3. Miksi koemme todellisuuden sellaisena kuin sen koemme? Millainen rooli ihmisellä on maailmassa?
4. Millä erilaisilla tavoilla maailmaan voidaan vaikuttaa ja muuttaa sitä? Millaisten yleisten periaatteiden mukaan ihmisen toiminta voidaan organisoida?
5. Millainen on maailman tulevaisuus? Millaisilla kriteereillä tulevaisuuden kuvat valitaan?
6. Miten todellisuudesta voidaan rakentaa sellaista kokonaiskuvaa, että kysymyksiin 1, 2 ja 3 löytyy vastauksia?
7. Millaisia osavastauksia näihin kysymyksiin voidaan tarjota?

Nämä seitsemän kysymystä ovat kietoutuneet toisiinsa ja ovat toisistaan riippuvaisia. Vastaukset ovat mielekkäitä ainoastaan silloin, kun niiden välillä ei ole hierarkkista suhdetta ja ne muodostavat johdonmukaisen kokonaisuuden. Maailmankatsomus on enemmän kuin tietämisestä, koska se selittää inhimillistä kokemusta olemassaolosta kokonaisella tavalla. Mitä on onnellisuus ja kärsimys? Mikä lisää onnellisuuden kokemusta ja vähentää kärsimystä? Mitä on kauneus ja rumuus? Mikä on hyvän ja pahan alkuperä ja ero? Mikä saa ihmisen toimimaan arvojensa mukaan? Onko arvojen välillä hierarkkia? Mikä on pyhän ja profaanin ero? Mikä tekee elämästä merkityksellisen? (Aerts ym. 1994, 6-14.)

Maailmankatsomuksessa kiteytyvät kokonaisuudeksi todellisuutta koskevat uskomukset, maailmaa ja ihmistä itseään koskeva tieto, eettinen ajattelu, käsitys ihmisestä ja hyvää elämää edistävät arvot. Maailmankatsomuksestaan kä-

sin ihminen havainnoi todellisuutta, tulkitsee havaintojaan ja antaa niille merkityksiä. Maailmankatsomus kertoo, mistä elämän mieli muodostuu ja määrittelee elämäntavan ja valintojen sisältöjä. Tiedostaakseen maailmankatsomuksen kokonaisuutta ja yksittäisiä sisältöjä ohjaajan tulee asettaa itselleen maailmankatsomuksellisia kysymyksiä esimerkiksi tämän luvun maailmankatsomuksen erilaisten kriteerien pohjalta. Oleellista on kysymisen taito ja halu tutkia omaa todellisuuden hahmottamisen tapaa. Kysymällä itseltään ohjaaja kehittää ajattelun taitojaan ja rakentaa samalla käsitteellisiä välineitä ohjattaviensa erilaisten maailmankatsomusten hahmottamiseen.

### 3.1.4 Maailmankatsomuksen lähikäsitteet

Maailmankatsomuksen käsitteen alaa ja sisältöä voidaan tarkastella myös suhteessa käsitteisiin, joita länsimaisen ajattelun historiassa on käytetty maailmankatsomuksen rinnalla hahmottamaan todellisuuden tulkinnan sisältöjä. Näitä käsitteitä ovat filosofia, uskonto, ideologia, objektiivisuutta hakeva maailmankäsite, subjektiivinen elämismaailman käsite ja intersubjektiivinen näkemys maailmasta.

Merkittäviä näkemyseroja länsimaisen ajattelun historiassa on ollut siitä, millainen suhde maailmankatsomuksella on filosofiaan. Wolters (1989) erittelee viisi erilaista suhtautumistapaa. Ensimmäisen mukaan maailmankatsomus asettuu filosofiaa vastaan. Tämän käsityksen mukaan teoreettisen filosofian ja olemassaoloa hahmottavan maailmankatsomuksen välillä on pysyvä jännite. Tätä näkemystä korostaa eksistentialismi, ajattelijoina mm. Kierkegaard ja Jaspers. Toisen näkemyksen mukaan maailmankatsomus kruunaa filosofian. Tämän käsityksen mukaan maailmankatsomus ja filosofia eivät ole vieraita toisilleen. Maailmankatsomus on filosofian korkein manifestaatio. Filosofian ylin päämäärä on etsiä vastauksia elämän merkitykseen ja arvoon, joita voidaan maailmankatsomuksen käsitteen parissa hahmottaa. Tätä näkemystä edustavat mm. 1900-luvun alun uuskantilaiset ajattelijat kuten Rickert ja Windelband. Kolmannen näkemyksen mukaan maailmankatsomus ja filosofia tulee pitää tarkasti erillään toisistaan. Maailmankatsomuksella on kyllä legitiimi tehtävä ihmisen elämässä, mutta sitä ei saa sotkea tieteelliseen filosofiaan, joka käsitetään tässä luonteeltaan neutraalina ja arvoista vapaana. Tämän näkemyksen kannattajaksi tuli 1920-luvulla edellä mainittu Rickert, jonka käsitys maailmankatsomuksesta on suuresti vaikuttanut moniin filosofeihin, mm. Husserliin, Weberiin, Hartmanniin ja Heideggeriin. Neljännen näkemyksen mukaan maailmankatsomus luo filosofian. Filosofia ei luo maailmankatsomusta, vaan maailmankatsomus synnyttää ilmauksen filosofiasta. Tämän näkemyksen kannattajia ovat mm. Dilthey ja Mannheim. Viidennen näkemyksen mukaan maailmankatsomus ja filosofia voidaan rinnastaa toisiinsa. Maailmankatsomus on pelkistettyä tieteellistä filosofiaa ja täyttää rationaalisuuden ja pätevyuden vaatimuksen. Tämän näkemyksen puolustajia ovat olleet Gomperz ja Engels, joka ajatteli dialektisen materialismin olevan todellinen tieteellinen maailmankatsomus. (Wolters 1989, 15-18.)

Ideologian ja uskonnon käsitteillä on maailmankatsomuksen kanssa samoja sisältöjä. 1700-luvulla käyttöön otetun ideologian käsitteen alkuperäinen merkitys viittaa siihen, mitä maailma itsestään kertoo ja kommunikoi. Myöhemmin sillä alettiin ymmärtää ideaalista ja abstraktia teoretisointia. Nykyään ideologian käsitteellä tarkoitetaan sosiaalista ja poliittista toimintaa kuvaavien ajatusten kokonaisuutta. (Bolle 2002, 41.) Uskonto liittyy Bolle (2002) mukaan oleellisenä osana kaikkien ihmisyhteisöjen elämään. Ei ole olemassa kulttuuria, jossa uskontoa ei olisi. Uskonto ja uskonnollisuus ovat inhimillisen kokemisen muotoja. Uskonnon (*religion*) Bolle määrittelee kumuloituvana traditiona, jossa erilaiset uskomukset saavat symbolisen ja käsitteellisen merkityksen. Usko (*faith*) on käsitteenä pidettävä erillään uskonnosta, koska se esiintyy vain muutamissa uskonnoissa, kuten kristinuskossa ja islamissa. Usko on vakaumuksen ilmaisemista (esimerkiksi uskontunnustuksen) ja vakaumuksen todeksi elämistä. (Bolle 2002, 23, 37-38.) Uskonnon merkitys on sen kokonaisvaltaisessa elämän hahmottamisessa ja merkitysten annossa. Se tarjoaa perusorientaation todellisuutta kohtaan. Uskonto kertoo yliluonnollisesta, antaa toivon kehyksen elämälle ja selityksen ihmisen elämän kokemusten kirjolle, kärsimykselle, moraalille heikkoudelle, kuolemalle, kuoleman jälkeiselle elämälle. (Barnes 2000, 250-251; Crockett 1998, 2.)

Vidal (2012) tarkastelee maailmankatsomuksen (*Weltanschauung*) käsitettä suhteessa maailma käsitteeseen, elämismaailma käsitteeseen ja näkemykseen maailmasta. Maailma käsite jäsentää maailmankatsomuksen ilmiötä objektiivisuuden, elämismaailma subjektiivisuuden ja näkemys maailmasta intersubjektiivisuuden näkökulmista. Maailmankatsomuksen mieltäminen maailma-käsitteenä (*Weltanschauung*) on ollut tieteen rationaalinen pyrkimys, jota ovat edustaneet esimerkiksi loogiset empiristit. Maailma-käsitettä lähelle tulee maailmankuvan käsite (*Weltbild*), jossa korostuu myös rationaalinen ja objektiivinen tiedonkäsitte. Näiden käsitteiden avulla voidaan asemoida ihmisen ajattelun lähtökohtaa. Maailmankatsomuksen subjektiivista, yksilökeskeistä, ulottuvuutta kuvaa elämismaailman käsite (*Lebenswelt*), jossa ihmisen kokemus maailmasta erilaisine merkityksineen tulee esiin. Se jättää tarkastelun ulkopuolelle yhteisölliset ja universaaliset näkökulmat. Elämismaailmaa ovat kuvanneet eksistentiaalistit ja fenomenologit. Näkemys maailmasta viittaa maailmankatsomuksen kulttuuriseen ja sosiaaliseen ulottuvuuteen, jolloin merkitysten rakentuminen tapahtuu yhteisöllisten uskomusten kautta. Intersubjektiivista näkemystä maailmasta on jäsenetty mm. ideologian, symbolisen järjestyksen ja kulttuurisen koodin käsitteillä. (Vidal 2012, 314-318.)

Maailmankatsomuksen ja sen lähikäsitteiden tunteminen tarjoavat ohjaajalle laajoja ja ohjattavan todellisuuden ja elämäntavan hahmottamisen kannalta rikkaita tulokulmia ohjauskeskustelun edistämiseen. Edellä kuvattujen käsitteiden avulla voidaan auttaa ohjattavaa tunnistamaan todellisuuden hahmottamisen yksilöllisiä merkityksiä. Tämä edellyttää ohjaajalta herkkyyttä tunnistaa, millaisessa käsitteellisessä kehyksessä ohjattava tarkastelee elämäänsä ja todellisuutta koskevia uskomuksia. Viittaavatko ohjattavan elämänkokemukset ja uskomukset johonkin filosofiaa, ideologiaan tai uskontoon? Millä tavoilla voi-

daan tällöin tukea ohjattavan omasta viitekehystä nousevan todellisuuden hahmottamisen tavan tiedostamista ja vahvistamista? Rohkeus lähestyä maailmankatsomuksen ja sen lähikäsitteiden avulla ohjattavan ajattelun kokonaisuutta voi auttaa ohjaajaa ja ohjattavaa oivaltamaan, miten ohjattavan yksilöllinen todellisuuden tulkinta hahmottuu ja miten siihen liittyviä merkityksiä voidaan ohjauksessa avata ja tarkastella.

## 3.2 Maailmankatsomuksen erityispiirteet

Jatkan tässä luvussa maailmankatsomuksen käsitteen jäsentämistä tarkastelemalla maailmankatsomuksen erityispiirteitä. Pyrin kuvaamaan, millaisia keskeisiä ominaisuuksia maailmankatsomuksella on ajateltu olevan ja mitä merkitystä näillä piirteillä on ihmisen todellisuuden hahmottamisen tavalle. Tarkastelen maailmankatsomuksen erityispiirteinä sen uskomusperustaa (luku 3.2.1), yhtenäisyyttä (luku 3.2.2) ja noettista rakennetta (luku 3.2.3) ja näiden yhteyksiä ohjaajan maailmankatsomuksen tiedostamiseen.

### 3.2.1 Maailmankatsomuksen uskomusperusta

Maailmankatsomuksen perusta muodostuu uskomuksista, jotka ovat vastauksia ihmisen suuriin filosofisiin ja uskonnollisiin kysymyksiin. Uskomusten kokonaisuudesta käsin ihminen tulkitsee havaintojaan ja kokemuksiaan todellisuudesta ja antaa niille merkityksiä. Uskomusperustan merkityksen ja sisäisen olemuksen kuvauksissa korostetaan sitä, miten suuri vaikutus maailmankatsomuksellisilla uskomuksilla on ajattelun logiikkaan, havaintojen kategorisoinnin tapaan ja arvoista johdettujen johdonmukaisten valintojen tekemiseen.

Uskomusperustalla on ratkaiseva merkitys todellisuutta koskevan tiedon ymmärtämisessä. Inhimillinen tieto pohjautuu perimmältään maailmankatsomuksellisiin ja uskonnollisiin käsityksiin. Ihmisen ymmärrys olemassaolon alkuperästä, tarkoituksesta ja järjestyksestä hahmottavat ja jäsentävät hänen näkemystä välittömän kokemuksen kautta avautuvasta todellisuudesta. Perimmäistä todellisuutta koskevan tiedon avulla tulkitaan kaikkea muuta tietoa, jolloin yksittäinen tieto asettuu osaksi kokonaisuutta. Uskomusperusta määrittelee näin muiden uskomusten luonnetta ja sisältöä. Uskomusperusta muodostaa käsitteellisen kehikon, jonka sisällä muut vähemmän tärkeät uskomukset saavat tulkinnan ja merkityksen. (Puolimatka 2005, 97; Nash 1988. 26-27.)

Uskomusperustan sisältöä on jäsennetty eri tavoilla. Hiebert (1997) jakaa pelkistetysti uskomusperustan kolmeen ryhmään: eksistentiaalisiin, affektiivisiin ja evaluatiivisiin uskomuksiin. *Eksistentiaaliset uskomukset* ja oletukset muodostavat kognitiivisen rakenteen maailman selittämiseksi. Näitä ovat oletukset todellisuuden perimmäisestä olemuksesta ja käsitykset ajasta. *Affektiivisiä uskomuksia* ovat käsitykset kauneudesta ja tyyleistä, jotka määrittävät ihmisen taide- ja kauneuskokemusten luonnetta ja tuntoa itsestä, *Evaluatiiviset uskomukset* määrittelevät kriteerejä oikean ja väärän välille. (Hiebert 1997, 83-86.) Nashin (1988)



jäsennys on seikkaperäisempi. Hän jakaa uskomusperustan viiteen eri ryhmään ja liittää kuhunkin kysymyksiä, joiden avulla osa-alueen rajat hahmottuvat. Uskomusperusta jakautuu hänen mukaan teologisiin, metafyyisiin, epistemologisiin, eettisiin ja antropologisiin ennakko-oletuksiin. *Teologisista ennakko-oletuksista* tärkeimpänä hän pitää käsitystä Jumalasta. Onko Jumala olemassa? Millainen Jumala on? Onko Jumala persoona vai persoonaton voima? *Metafyyisissä ennakko-oletuksissa* ihminen ottaa kantaa todellisuuden perimmäiseen luonteeseen. Mistä maailmankaikkeus on syntynyt? Onko maailmankaikkeus iankaikkinen? Onko maailmankaikkeudella jokin tarkoitus? Onko kosmos pelkää materiaa vai henkeä tai jotakin muuta? Onko maailmankaikkeus suljettu systeemi, jossa jokainen tapahtuma on toisten aiheuttama? Vai onko olemassa näkyvän todellisuuden ulkopuolella yliluonnollinen todellisuus, joka vaikuttaa maailmankaikkeuden tapahtumiin? Ovatko ihmeet mahdollisia? (Nash 1988. 30-31.)

*Epistemologisten ennakko-oletusten* avulla ihminen ottaa kantaa tietämisen rajoihin. Määrittelemällä suhdetta tietämisen mahdollisuuksiin, aistihavaintojen ja päättelyn rooliin tietämisessä, luotettavan tiedon kriteereihin, totuuskysymyksiin ja järjen ja uskonnollisen uskon väliseen suhteeseen ihminen luo kehysten maailmankatsomuksen muiden sisältöjen tulkintaan. Näin episteemiset uskomukset koskevat kaikkia uskomusten alueita. Maailmankatsomuksen *eettisten oletusten* peruskysymys on, mikä teko on oikein tai väärin ja millä perusteella? Ovatko oikean ja väärän kysymykset subjektiivisia vai objektiivisia ja siten riippumattomia ihmisten erilaisista käsityksistä ja toiveista? Missä määrin moraalit voivat olla suhteellisia? Millainen suhde eettisillä periaatteilla on moraalisiin sääntöihin? *Antropologiset ennakko-oletukset* eivät Nashin tulkinnassa viittaa antropologiaan tieteenalana, vaan antropologia-sanana kreikan kielen merkitykseen ("logos" tutkia, "anthropos" ihminen). Hänen mukaan kaikki maailmankatsomukset pitävät sisällään useita uskomuksia ja oletuksia ihmisestä. Uskomukset koskevat valinnan vapautta, ihmisen kohtalon määräytymistä, ihmisen perimmäistä olemusta ja kysymystä kuoleman merkityksestä. (Nash 1988. 31-32.)

Oltuis (1985) painottaa uskomusten yhteistä merkitystä ihmisen todellisuuden hahmottamisessa. Maailmankatsomuksen uskomusperustasta ei voida hänen mukaan nostaa esiin yhtä tekijää, jonka varaan maailmankatsomus voisi rakentua. Maailmankatsomus on kietoutunut osa-alueidensa keskinäiseen vaikutussuhteeseen. Kaikki inhimillisen kokemuksen muodot vaikuttavat maailmankatsomuksen muotoutumiseen: biofyysinen, emotionaalinen, rationaalinen, sosioekonominen, eettinen ja uskonnollinen. Yhdellä tekijällä voi olla jossakin elämän vaiheessa hallitsevampi vaikutus kuin toisella ja toisessa tilanteessa jollakin muulla tekijällä voi olla hallitsevampi vaikutus muihin. Eri osa-alueista koostuva, toisiinsa vaikuttava ja moniulotteinen rakenne selittää maailmankatsomusten välisiä periaatteellisia eroja ja vastakohtaisuuksia. (Oltuis 1985, 1-12.)

Maailmankatsomuksen uskomusperusta heijastuu ihmisen koko maailmankatsomuksen luonteeseen. Sitoutumalla tiettyihin perususkomuksiin ihmi-

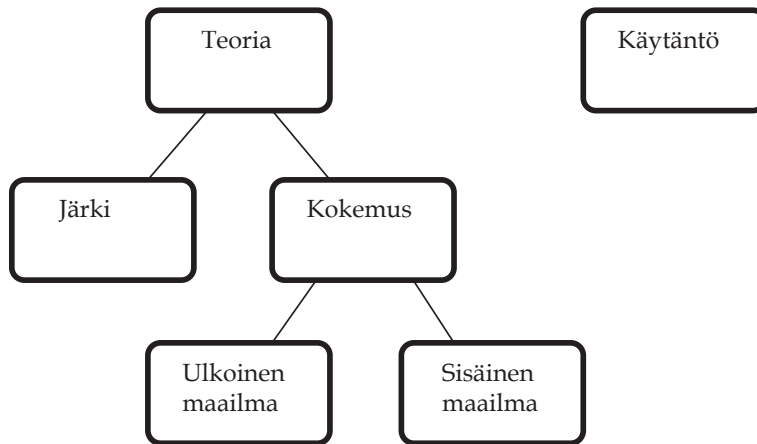
nen ikään kuin valitsee suunnan, joka määrittelee hänen ajatteluaan ja päämääräänsä. Ohjaajan käytännön toiminnan kannalta on suuri merkitys sillä, millaisista uskomuksista rakentuu hänen maailmankatsomuksensa perusta ja miten ne suuntaavat hänen ajatteluaan, havaintojen tekemisen tapaa ja ohjaustilanteissa tehtäviä valintoja. Millainen on ohjaajan maailmankatsomuksen uskomusten kokonaisuus? Mistä uskomuksista ohjaaja on tietoinen ja mitä hänen tulisi tiedostaa paremmin? Uskomusperustan vaikutuksessa on samanlainen dynaaminen luonne kuin maailmankatsomuksen osa-alueilla (ks. luku 3.1.2). Ohjaajan tiedostamien maailmankatsomuksellisten uskomusten kokonaisuus tulisi olla laaja, jotta ohjaaja niistä käsin voisi mahdollisimman avoimesti tehdä ohjattavasta havaintoja ja suunnata ohjauskeskustelu alueille, joissa ohjattavan tukeminen parhaiten edistää hänen maailmankatsomuksensa hahmottamista. Ohjaajan kapea tai tasapainoton uskomusten kokonaisuus voi rajoittaa ohjattavan elämän tarkastelua ja tulkintaa. Seuraavaksi tarkastelen, miten uskomusperustan luonne ohjaa maailmankatsomusta yhtenäisyyteen ja millainen merkitys maailmankatsomuksen sisäisellä yhtenäisyydellä ja johdonmukaisuudella on katsottu olevan.

### 3.2.2 Maailmankatsomuksen yhtenäisyys

Maailmankatsomuksen keskeisenä piirteenä ja kriteerinä on pidetty yhtenäisyyttä. Yleisellä tasolla maailmankatsomuksen yhtenäisyys tarkoittaa Vidalin (2012) mukaan sitä, että sen tulee olla sopusoinnussa ihmisen kokemusmaailman ja tietopääoman kanssa. Tätä hän kutsuu subjektiiviseksi yhtenäisyydeksi. Mikäli jokin ajatus ei kytkeydy olemassa olevaan kokonaisajatteluun, se jää irralliseksi eikä se voi sulautua osaksi ihmisen maailmankatsomusta. (Vidal 2012, 323-324.) Ihmisellä on Aertsin ym. (1994) mukaan luontainen pyrkimys etsiä loogisia ja mielekkäitä yhteyksiä maailmankatsomusta määrittävien uskomusten välille. Yhtenäinen ja johdonmukainen maailmankatsomus kykenee selittämään ihmisen kokemuksia ja tuottamaan mielekkäitä tulkintoja elämän eri osa-alueista ja tapahtumista. (Aerts ym. 1994, 7.)

Nash (1988) tarkastelee todellisuuden kanssa johdonmukaisessa suhteessa olevan yhtenäisen maailmankatsomuksen selitysvoimaa. Hänen mukaan maailmankatsomuksen yhtenäisyys tarkoittaa sitä, että sen eri osa-alueet ovat johdonmukaisessa suhteessa toisiinsa ja maailmankatsomus kokonaisuutena on johdonmukainen. Maailmankatsomuksen sisäistä yhtenäisyyttä voidaan arvioida kolmen käsiteparin avulla. Näitä kriteereitä ovat järki ja kokemus, ulkoinen maailma ja sisäinen maailma sekä teoria ja käytäntö. Kuviossa 1 on esitetty käsitteiden väliset suhteet. Järkeä ja kokemusta voidaan pitää teoreettisen arvioinnin laajenuksena, ulkoisen maailman ja sisäisen maailman kriteereitä kokemuksen laajenuksena.





KUVIO 1 Maailmankatsomuksen sisäisen yhtenäisyyden kriteerit (Nash 1988, 51-52)

*Järjen* kriteeri maailmankatsomuksen arvioimisessa tarkoittaa loogisuuden ja ristiriidattomuuden vaatimusta. Koska maailmankatsomus on periaatteessa ja käytännössä ihmisen elämän tärkeimpiä käsitejärjestelmiä, sen tulisi olla mahdollisimman ristiriidaton ja virheetön. Looginen yhdenmukaisuus koskee sekä maailmankatsomuksen yksittäisten uskomusten keskinäisiä suhteita että maailmankatsomusta kokonaisena systeeminä. Epäjohdonmukaisuuksien ja ristiriitaisuuksien vaikutus riippuu siitä, millaisten maailmankatsomuksen osalueiden välillä ne ovat. Jos ristiriitaisuuden ovat maailmankatsomuksen perustassa, ovat vaikutukset suurempia kuin epäloogisuuksista johtuvat seuraukset vähemmän keskeisissä uskomuksissa. Loogisen yhdenmukaisuuden vaatimusta Nash pitää ns. negatiivisena testinä ja vain yhtenä kriteerinä maailmankatsomusten arvioimisessa. Ristiriitaisuuksien havaitseminen on tärkeää, mutta niiden poissaolo ei vielä merkitse sitä, että maailmankatsomus kuvaisi sitä, millainen todellisuus pohjimmiltaan on. Arvioitaessa maailmankatsomuksen suhdetta totuuteen tarvitaan myös muita kriteereitä. (Nash 1988, 51-55.)

Maailmankatsomuksella tulee olla mielekäs suhde ihmisen *kokemusmaailmaan*. Sen tulee hahmottaa kokemuksia helposti ja selittää niitä luonnollisesti. Maailmankatsomuksen tulee tuottaa merkityksiä suhteessa siihen, mitä maailmasta ja itsestämme tiedämme. Inhimillisen kokemuksen Nash jakaa kahteen osaan, kokemukseen ulkoisesta maailmasta ja sisäisestä maailmasta. Kokemus *ulkoisesta maailmasta* tarkoittaa kaikkea sitä maailmaa koskevaa tietoa, jota ihminen todellisuuden tulkintaa varten käsittelee. *Sisäisen maailman* kokemus tarkoittaa maailmankatsomuksen vastaavuutta sen kanssa, mitä itsestämme tiedämme ja miten itsemme koemme. Ajatukset, suunnitelmat, nautinnon ja kivun kokemukset, moraaliset kamppailut, empatia ja sympatia, kokemukset menneisyydestä, tietoisuus tästä hetkestä, tulevaisuuden toiveet ja metakognitio sisältyvät kokonaisvaltaiseen maailmankatsomukseen. Sisäisen maailman kokemuksen näkökulmasta maailmankatsomuksen arvioiminen merkitsee sen ky-

symistä, miten maailmankatsomus onnistuu kuvaamaan ja selittämään inhimillisen kokemuksen koko kirjoa. Esimerkiksi miten maailmankatsomus selittää ihmisen moraalista heikkoutta? (Nash 1988, 56-58.)

Edellä kuvatut maailmankatsomuksen arviointikriteerit, järki, kokemus, ulkoinen maailma ja sisäinen maailma, yhdessä muodostavat kuvion 1 jäsenyksen mukaisen teoreettisen näkökulman maailmankatsomusten arvioimiseen. Ihmisen kokema elämä toimii näin maailmankatsomuksen tulkitsijana. Tämän lisäksi maailmankatsomusta voidaan arvioida *käytännön* näkökulmasta. Voiko ihminen elää maailmankatsomuksensa mukaista elämää? Onko hänen valintansa johdonmukaisessa suhteessa teoriassa määriteltyyn maailmankatsomukseen? Teorian kautta arvioitu ja käytännössä koeteltu maailmankatsomus luo psykologista ja moraalista eheyttä ihmisen todellisuuden tulkinnan taiaan. (Nash 1988, 58-59.)

Maailmankatsomuksen yhtenäisyyttä voidaan koetella edellä kuvattujen sisältöjen lisäksi kahdesta periaatteellisen ajattelutavan suunnasta. Deduktiivinen tapa lähestyä maailmankatsomuksen perususkomuksia tarkoittaa sitä, että ihminen ei päättelee järkensä avulla todellisuuden luonnetta, vaan uskonsa varassa valitsee, mihin uskomuksiin todellisuuden tulkinta perustaa. Induktiivinen tapa tarkastella maailmankatsomuksen uskomuksia tarkoittaa kahta arvioinnin näkökulmaa. Ensiksi sitä, että maailmankatsomuksellisten uskomusten johdonmukaisuutta arvioidaan suhteessa siihen, mitä maailmasta ylipäättään tiedetään. Ja toiseksi, yksittäisiä uskomuksia tarkastellaan muiden uskomusten valossa, jolloin voidaan tehdä johtopäätöksiä näiden välisistä loogisista suhteista. Maailmankatsomuksen kokonaisuus toimii arviointikriteerinä yksittäisen uskomuksen tarkastelussa. (Nash 1988, 59-64.)

Sisäisesti yhtenäinen ja johdonmukainen maailmankatsomus auttaa ihmistä hahmottamaan maailmaa ja selittää inhimillisen kokemuksen elämästä mielekkäällä tavalla. Tutkimalla maailmankatsomustaan sisäisen yhtenäisyyden ja johdonmukaisuuden näkökulmista ohjaaja synnyttää ajatteluunsa polkuja, joiden avulla hän voi lähestyä ohjattavien maailmankatsomuksen hahmottamista ja maailmankatsomuksen yhtenäisyyteen liittyviä yksilöllisiä kysymyksiä. Nashin kuvaamat käsitteet (järki, kokemus, ulkoinen maailma, sisäinen maailma, teoria ja käytäntö) voivat toimia tarkastelua edistävinä näkökulmina.

Epäjohdonmukaisuuksien tunnistaminen ja maailmankatsomuksen rakentuminen sisäisesti yhtenäiseksi kokonaisuudeksi ei ole itsestään selvä prosessi. Seuraavassa luvussa 3.2.2 tarkastelen, miten maailmankatsomuksen noeettisuus, tietoa välittävä kyky, vaikuttaa maailmankatsomusten muodostumiseen, maailmankatsomuksen rakenteeseen ja yhtenäisyyteen.

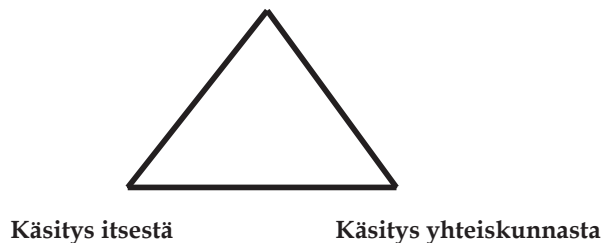
### 3.2.3 Noeettinen rakenne

Maailmankatsomuksen noeettisuudella (*noeo* kreik. ymmärtää, ajatella, *noesis* älykkyys, ymmärtäminen) tarkoitetaan maailmankatsomuksen sisäistä kykyä välittää informaatiota. Nash (1988) jäsentää maailmankatsomuksen noeettisuuden neljään näkökulmaan:

- a. Ihmisen noeettinen rakenne koostuu kaikesta siitä, mihin hän uskoo, olipa se tiedostettua tai tiedostamatonta. Ihmisten noeettiset rakenteet voivat olla erilaisia, koska heidän todellisuutta koskevat uskomukset voivat olla erilaisia.
- b. Noeettista rakennetta määrittää uskomusten välisten suhteiden luonne. Todellisuutta koskevien uskomusten keskinäinen suhde voi olla looginen, ristiriitainen tai niiden välillä ei ole mitään yhteyttä. Uskomusten ja oletusten välinen ristiriitaisuus voi johtua esimerkiksi siitä, että niitä ei ole tiedostettu. Epäloogisuus voi olla seurausta myös siitä, että todellisuutta koskevia uskomuksia omaksutaan usein psykologisten vaikutusmekanismien avulla. Tunnekokemukset näkyvät uskomusten ja oletusten välisissä suhteissa. Todellisuutta koskevien oletusten välillä on erilaisia hierarkioita. Jotkut oletukset ovat perustavaa laatua olevia ja toiset taas näihin nähden toisarvoisia.
- c. Varmuus todellisuutta koskevien uskomusten ja oletusten todenperäisyydestä määrittelee noeettisen rakenteen olemusta. Jokaisella ihmisellä on oma tapa sitoutua ajattelunsa perusteisiin. Joihinkin uskomuksiin on helppompaa uskoa, pitää niitä totena ja sitoutua niihin. Toisia uskomuksia voi olla vaikea hahmottaa tai perustella. Kun todellisuutta koskevien väitteiden takana olevia perusteita tiedostetaan paremmin, ihminen voi sitoutua niihin tietoisemmin tai olla sitoutumatta.
- d. Noeettisen rakenteen sisällä eri uskomuksilla ja oletuksilla on erilainen vaikutus muihin rakenteen uskomuksiin. Oletuksilla, jotka muodostavat noeettisen rakenteen perustan, on merkittävämpi vaikutus muihin oletuksiin kuin niillä, jotka jäsentyvät perustan päälle tai ovat siitä riippuvaisia. Uskomusten sisältöjen muuttuminen noeettisen rakenteen perustassa heijastuu voimakkaammin muihin uskomuksiin verrattuna sisällön muuttamisen vaikutukseen muissa uskomuksissa ja oletuksissa. Jos esimerkiksi ihmiskäsitys muodostaa noeettisen rakenteen perustan, heijastuu muutos käsityksessä ihmisen perimmäisestä arvosta yksilön tapaan olla vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Suurta sisällöllistä muutosta noeettisen rakenteen perustassa kuvataan usein kääntymyksen käsitteellä. (Nash 1988, 21-24.)

Maailmankatsomuksen noeettista, tietoa välittävää, rakennetta voidaan havainnollistaa Smartin (1983) mukaan yksikertaisella mallilla, kolmiolla kuviossa 2. Kolmion kärkeen hän sijoittaa käsityksen todellisuuden perimmäisestä luonteesta ja alakulmiin käsityksen itsestä ja käsityksen yhteiskunnasta. Smartin mukaan oletukset todellisuuden perimmäisestä luonteesta heijastuvat käsityksiin itsestä ja yhteiskunnasta. (Smart 1983, 54.)

**Käsitys todellisuuden  
perimmäisestä olemuksesta**



KUVIO 2 Maailmankatsomuksen noeettinen rakenne (Smart 1983, 54)

Vaikka jäsentämisen tapa on yksinkertaistava, voidaan sen kautta lähestyä erilaisten maailmankatsomusten noeettisuutta. Tarkastelemalla todellisuuden perimmäistä luonnetta koskevien uskomusten yhteyttä muihin maailmankatsomuksen sisältämiin uskomuksiin ja oletuksiin voidaan jäsentää erilaisten maailmankatsomusten tärkeimpiä noeettisen rakenteen eroja. Ohjaajan ammattitaidon keskeinen osa on tunnistaa erilaisuutta ja ottaa sitä huomioon ohjausvuorovaikutuksessa. Tässä yhteydessä erilaisuuden huomioon ottaminen tarkoittaa ohjattavien erilaisten noeettisten rakenteiden jäsentämisen kykyä. Smartin malli korostaa ontologisten uskomusten merkitystä koko maailmankatsomuksen hahmottamisessa. Ohjaajan tulisi olla tietoinen omasta ontologiastaan kyetäkseen tarkastelemaan ohjattaviensa erilaisia noeettisiä rakenteita, jotka heijastuvat heidän maailmankatsomuksen kokonaisluonteeseen. Seuraavassa maailmankatsomusten perustyyppien kuvauksessa voidaan nähdä, miten uskomukset pyrkivät muodostamaan johdonmukaisia suhteita keskenään ja yhdessä ehyen noeettisen kokonaisuuden. Jäsennyksen avulla ohjaaja voi oppia nimeämään ja käsitteellistämään maailmankatsomustaan ja auttaa myös ohjattaviaan tiedostamaan maailmankatsomuksiaan.

*Teistinen* maailmankatsomus lähtee uskomuksesta, että Jumala on luonut koko maailmankaikkeuden ja ihmisen, hallitsee universumia, pitää sen koossa ja ohjaa sitä. Ihmistä ympäröivä luonto ja elämän tapahtumat kertovat Jumalasta. Todellisuus on perusolemuksestaan hyvä, mutta tätä hyvää vastustaa monet vihamieliset voimat. Ihminen on luotu Jumalan kuvaksi. Ihminen voi löytää todellisen minänsä palvomalla Jumalaa ja palvelemalla lähimmäisiään. Ihmistä kannattelee elämässä toivo pelastuksesta, kuoleman jälkeisestä iankaikkisesta elämästä Jumalan kanssa. Teistisen näkemyksen mukaan yhteiskunnan toivo on jumalallisen valtakunnan perustamisessa. *Deistisessä* maailmankatsomuksessa Jumala on kyllä luonut maailmankaikkeuden, mutta on jättänyt sen oman onnensa nojaan. (Smart 1983, 55-56.)

*Animistisen* maailmankatsomuksen mukaan maailmankaikkeus on syntynyt monien voimien, esimerkiksi erilaisten jumalhahmojen, taivaankappaleiden ja henkien, vaikutuksesta. Jumalten ja henkien voima näkyy konkreettisissa

luonnon ilmiöissä, esimerkiksi auringon kiertokulussa tai ukkosmyrskyssä. Maailmankaikkeus on täynnä erilaisia voimia ja jumalia, joita ei voi nähdä suoraan, mutta joista luonto itsessään kertoo. Tällaiset uskomusjärjestelmät ovat usein *polyteistisiä*, monijumalaisia. Niissä saattaa olla yksi ylempi jumalhahmo, esimerkiksi Rooman Jupiter tai Kreikan Zeus, joka on luonteeltaan etäinen ja vaikeasti lähestyttävä. Yhteys näkymättömään maailmaan tapahtuu tällöin ihmistä lähellä olevien jumalhahmojen kanssa. Monien polyteististen uskontojen ajatuksena on saattaa ihmisen toiminta tasapainoon luonnon kanssa, vähentää ihmisen ylivaltaa luontoa kohtaa ja estää luonnon tuhoutuminen. (Smart 1983, 55-56.)

Polyteististä maailmankatsomusta, jossa on monia jumalhahmoja ja maailmankaikkeus itsessään määritellään samalla jumalaksi, kutsutaan *panteistiseksi* (esimerkiksi hindulaisuus). Sen mukaan jumaluus (jumalat) on kaikkialla, koko kosmoksessa, koska itse kosmos on jumaluus. Perimmäinen todellisuus ei kuitenkaan ole itse kosmos, vaan sielun (itsen) sulautuminen maailmankaikkeuden jumaluuteen. Maailmankaikkeus on ikään kuin harhaa, illusorinen, jonka takana on todellisin todellisuus. Etsijä, joka oivaltaa sielunsa ja maailmankaikkeudessa olevan jumaluuden ykseyden, saavuutta lopullisen kokemuksen. Tässä tilassa tietoisuus kaikista sielun ja jumaluuden välisistä eroista on kadonnut: sielu ja jumaluus ovat yhtä. Usein panteistiset maailmankatsomukset käsittävät ajan syklisenä. Jumalat luovat maailmankaikkeuden uudelleen ja uudelleen. Syklisyys heijastuu myös käsitykseen sielunvaelluksesta, jossa kuolema ja elämä vuorottelevat. (Smart 1983, 56-58.)

Ontologialtaan vastakkaista kantaa todellisuuden perimmäisestä olemuksesta edustaa *materialismi*. Materialismi eri muodoissaan lähtee uskonnuksesta, että ei ole olemassa mitään Jumalaa (tai jumaluuksia), joka olisi luonut maailmankaikkeuden. Jumala on ihmisen mielen tuote ja ihminen on syntynyt aineesta, ei minkään korkeamman vaikutuksesta. Modernia materialismia edustaa kaksi suuntaa, marxismi ja filosofinen materialismi. Marxismissa kiinnitetään erityistä huomiota talouteen, materiaalituotannon teorioihin ja yhteiskuntaluokkien välisiin jännitteisiin. Materiaalituotanto ratkaisee hyvin paljon siitä, mitä muuta yhteiskunnassa tapahtuu. Kulttuuri ja tieto ovat materiaalisen vuorovaikutuksen sivutuotteita ja uskonnot illuusiota. Filosofinen materialismi määrittelee ihmiskäsityksessään ihmisen tietoisuuden aivojen ja keskushermoston fysiologiseksi prosessiksi. Filosofien materialismi kieltää ajatuksen Jumalan ja ihmisen sielun todellisesta ja aineettomasta luonteesta. Materialismin perusluonne on *ateistinen*. (Smart 1983, 60.)

Joidenkin maailmankatsomusten uskomusrakennetta on haastavaa kategorisoida minkään yläkäsitteen alle niiden erityisyyden vuoksi. Esimerkiksi buddhalaisessa uskomusjärjestelmässä ei ole korkeampaa jumalhahmoa, joka olisi luonut maailmankaikkeuden tai olisi itse koko maailmankaikkeus. Maailmankaikkeus on aina ollut olemassa, mutta mikään ei ole iankaikkista tai muuttamatonta. Todellisuudella ei ole mitään lopullista substanssia. Sen perimmäinen olemus on tyhjyys ja kaikki näkyvä on harhaa. Vapautuakseen harhasta ihminen vaeltaa lukemattomien jälleensyntymisten kautta kohti vapautta, pe-

rimmäisen tyhjyyden näkemistä. Tämän tilan ihminen saavuttaa harjoittamalla meditaatiota, jonka päätepisteenä on valaistuminen, nirvana. Erilaisten jumalien olemassaoloa ei kuitenkaan kielletä, mutta niillä ei ole merkittävää sijaa elämän tärkeimmän päämäärän etsimisessä. (Smart 1983, 58-59.)

Maailmankatsomuksen noettinen rakenne määrittelee suhteen todellisuuden perimmäiseen olemukseen, yksilön ja yhteisön elämän ihanteisiin ja päämääriin. Noettistä rakennetta tuntemalla ohjaaja voi auttaa ohjattavaansa löytämään perusteluja käsityksille hyvästä elämästä, hyvästä ihmisestä ja toivotusta yhteiskunnasta. Ohjattavan ajatteluntaitojen ja päätöksenteon kehittämisen kannalta tämä on ohjauksen tärkeä päämäärä, joka parhaimmillaan voi johtaa ohjattavaa autonomisempaan suhteeseen elinympäristönsä kanssa. Ohjattavan valintojen näkökulmasta noettisuuden tarkasteleminen tarkoittaa arvojen ja arvojärjestelmien (jotka pitävät sisällään perusteet arvojen välisille suhteille) merkityksen hahmottamista. Mitkä uskomukset muodostavat ohjattavan noettisen rakenteen perustan ja millainen vaikutus tällä on hänen itseyttämyksensä, arvoihinsa ja ihmissuhteisiinsa? Kuinka tiedostettu ja yhtenäinen noettisen rakenteen tulisi olla, jotta ohjattava kykenisi tekemään arvojensa mukaisia valintoja? Kuinka joustavasti hän kykenee muuttamaan arvojärjestelmäänsä noettisen rakenteen muuttuessa? Vastaavia kysymyksiä ohjaajan tulisi asettaa ensin itselleen voidakseen ohjata ohjattaviansa.

Noettisessä rakenteessa arvot ovat yhteydessä normeihin. Normatiivisuus liittyy maailmankatsomuksen niihin osa-alueisiin, joissa määritellään kantaa totuuteen. Kannan ottaminen siihen, mikä on totta ja millä perusteella johtaa osaltaan arvoihin, yksilön ja yhteisön tärkeinä pitämiin asioihin. Arvot tai arvojärjestelmät, ovat oleellinen osa yksilön ja yhteisön etiikkaa. Etiikka konkretisoi tuu moraalisisissa valinnoissa eli siinä, mitä yksilön tai yhteisön tulee käytännössä etiikkansa mukaan tehdä ja millaista elämän tulisi olla. (Smart 1983, 16; Olt-huis 1985, 1-12.)

### 3.3 Kokoava tarkastelu maailmankatsomuksen käsitteestä

Maailmankatsomuksen käsite syntyi ja kehittyi länsimaisen historian murros-vaiheessa 1700- ja 1800-lukujen taitteessa. Valistuksen aatteet vaikuttivat yhteiskuntaan, kristillinen yhtenäiskulttuuri alkoi hajota, historiallinen tietoisuus ja yksilöllisyys nousivat esiin. Sadassa vuodessa maailmankatsomuksesta muodostui modernin ajattelun keskeinen käsite, jonka avulla todellisuuden eri puolia oli mahdollista hahmottaa ja antaa niille yksilöllisiä tulkintoja.

Maailmankatsomus vastaa elämän suuriin filosofisiin ja uskonnollisiin kysymyksiin. Mikä on todellisuuden perimmäinen olemus? Onko olemassa Jumala ja jos on, millainen hän on? Mitä voidaan tietää ja miten tieto voidaan saavuttaa? Kuka ihminen on? Miten tulisi elää? Mikä on arvokasta? Mikä on historian merkitys ja päämäärä? Mitä ihmiselle tapahtuu kuoleman jälkeen? Maailmankatsomuksen ydinkysymykset ovat luonteeltaan uskonvaraisia, esiteoreettisia. Uskomukset olemassaolon alkuperästä ja tarkoituksesta ovat ensisijaisia usko-

muksia, joiden varaan muut uskomuksen rakentuvat. Perimmäistä todellisuutta koskevan tiedon avulla ihminen tulkitsee muuta maailmaa koskevaa tietoa. Uskomusperusta toimii tietoa organisoivana viitekehyksenä, orientoi havaintojen tekemisen tapaa, niiden tulkintaa ja merkityksen antoa. Inhimillinen tiedon muodostuminen perustuu tässä mielessä maailmankatsomuksellisiin uskomuksiin.

Ihminen suhteuttaa maailmankatsomustaan ympärillä olevaan todellisuuteen ja elämäkokemuksiinsa. Maailmankatsomus ikään kuin etsii johdonmukaisuutta ja yhtenäisyyttä. Maailmankatsomuksen yhtenäisyys tarkoittaa sitä, että maailmankatsomuksen eri osa-alueet ovat johdonmukaisessa suhteessa toisiinsa ja maailmankatsomus kokonaisuutena on johdonmukainen. Ihmisen järki ja hänen kokemuksensa toimivat maailmankatsomuksen arvioinnin tapoina. Maailmankatsomuksella on tietoa välittävä, noeettinen, rakenne. Noeettisen rakenteen luonne määräytyy siitä, millaisia ovat uskomusten väliset suhteet. Todellisuutta koskevat uskomukset voivat olla loogisessa tai ristiriitaisessa suhteessa toisiinsa tai niiden välillä ei ole mitään yhteyttä. Uskomusten välinen ristiriitaisuus voi johtua esimerkiksi siitä, että niitä ei ole tiedostettu. Todellisuutta koskevien uskomusten välillä voi olla erilaisia hierarkioita. Ihminen voi pitää toisia uskomuksia perustavaa laatua olevina ja toisia toisarvoisina. Uskomuksilla, jotka muodostavat noeettisen rakenteen perustan, on merkittävämpi vaikutus muihin uskomuksiin kuin niillä, jotka jäsentyvät uskomusperustan päälle. Varmuus todellisuutta koskevien uskomusten todenperäisyydestä määrittelee noeettisen rakenteen olemusta. Joihinkin uskomuksiin on helpompi uskoa ja pitää niitä totena. Toisia uskomuksia voi olla vaikea hahmottaa tai perustella.

Maailmankatsomus ohjaa yksilön ja yhteisön elämää. Sitä on pidettävä totena, jotta sen perustalta voidaan tehdä valintoja. Perusteltujen ja mielekkäiden valintojen tekeminen edellyttää maailmankatsomuksen vakautta ja yhtenäisyyttä. Ympäröivä maailma ja ihmisen muuttuminen luovat kuitenkin maailmankatsomukseen muutosvaatimuksia ja sisäisiä jännitteitä. Sisäistä jännitettä lisää myös se, että ihminen ei kykene käsitteellistämään kaikkea kokemaansa ja suhteuttamaan sitä tietoisesti omaan maailmankatsomukseensa. Sopivassa suhteessa jännite voi motivoida ja haastaa ihmistä asettamaan itselleen uusia todellisuutta koskevia kysymyksiä ja olemaan avoin erilaisille todellisuuden tulkinnoille. Tiedostamalla henkilökohtaisella tasolla maailmankatsomuksen sisältöjä ihminen rakentaa ajattelun ja elämänsä perustaa. Tämän viitekehyksen avulla hän kykenee paremmin perustelemaan itselleen elämäntapansa ja suhtautumaan kriittisesti ympäristön ulkoiisiin vaatimuksiin ja arvoihin.

Maailmankatsomuksellisesta kriisistä on kysymys silloin, kun ihmisen kokemus maailmasta on suoranaudessa ristiriidassa hänen ajattelunsa kanssa. Monet tekijät voivat aiheuttaa ristiriitaa. Maailmankatsomus voi olla puutteellinen tai kapea, jolloin se ei kykene selittämään todellisuutta ja ihmisen kokemuksia. Se voi olla myös ympäristöön nähden hyvin erilainen ja ihminen ajautuu ulkoisen muospaineen alle. Ihmisen sitoutuminen omaan maailmankatsomukseen voi olla heikko, jolloin hän ei kykene muodostamaan perusteltuja näkemyksiä elämän ihanteistaan ja tekemään valintoja arvojensa mukaisesti. Ihminen voi



olla syystä tai toisesta pelkojensa tai muiden tunteiden ohjaama eikä kykene elämään uskomustensa mukaisesti. Maailmankatsomuksen ja todellisuuden välinen kuilu synnyttää kriisin ja turhautumisen kokemusta. Vastaavalla tavalla voi myös yhteisö tai kokonainen kansakunta ajautua maailmankatsomukselliseen kriisiin tai romahdukseen, mikäli se ei kykene uudistamaan maailmankatsomustaan ja saattamaan sitä sopusointuun todellisuuden kanssa.

Maailmankatsomuksen käsitettä on käytetty hermeneuttisena välineenä jäsentämään kokonaiskäsitystä todellisuudesta. Sen avulla on voitu synnyttää aatteita ja uskomuksia, jotka ovat heijastuneet koulutukseen, sivistykseen, politiikkaan ja yhteiskunnalliseen kehitykseen. Maailmankatsomuksen käsite tarjoaa metaperspektiivin jatkuvan muutoksen hahmottamiseen ja jäsentämiseen. Sosiaalisten suhteiden jatkuvaa muutosta ja yksilön kokemaa tarvetta määritellä itseään uudelleen ja uudelleen, voidaan tasapainottaa maailmankatsomuksen käsitteen syvällisellä henkilökohtaisella ymmärtämisellä. Ottamalla kantaa maailmankatsomuksen ontologisiin, epistemologisiin, aksiologisiin ja teleologisiin kysymyksiin, ihminen voi luoda tulkintamaailmaansa perustellun viitekehyksen, jossa sosiaalista ja yhteiskunnallista muutosta on helpompi arvioida ja ymmärtää.

Maailmankatsomuksen käsitteen alaa, sisältöjä ja rakennetta voidaan kuvata useilla eri tavoilla. Käsitteen määrittelyn ja sisältökysymysten rikkaus kertoo siitä, että maailmankatsomusta ei voida loppuun asti tyhjentävästi määritellä tai kuvata. Sen dynaaminen ja kontekstisidonnainen luonne rajaa määrittelyjä ja jättää jossain määrin ulkopuolelle yksilökohtaisia ja tiettyyn historialliseen tilanteeseen liittyviä merkityksiä. Klapwijkin (1989) ajatuksin olisikin suurellista väittää, että ihminen voi ymmärtää maailmankatsomusta perin pohjin (Klapwijk 1989, 42).



## 4 MAAILMANKATSOMUS OHJAUKSESSA

Luvuissa 2 ja 3 erittelin modernin ajattelun filosofisia uskomuksia ja maailmankatsomuksen käsitteen alaa, sisältöä ja erityispiirteitä. Tällä tarkastelulla pyrin kuvaamaan, millaisessa kulttuurisessa ympäristössä maailmankatsomukset rakentuvat, miten moniulotteisesta ja merkityksellisestä käsitteestä maailmankatsomuksessa on kysymys ja millaisia yhteyksiä edellä mainitulla on ohjaajan maailmankatsomukselliseen ajatteluun ja maailmankatsomusten hahmottamiseen ohjauksessa.

Tässä luvussa tarkennan maailmankatsomuksen tarkastelua ohjauksessa. Luvussa 4.1 kuvaan, miten ohjauskirjallisuudessa on maailmankatsomusta ja sen merkitystä ymmärretty. Luvussa 4.2 jäsenän filosofista ohjausta tulokulmana maailmankatsomuksen hahmottamiseen. Filosofisen ohjauksen tavoitteena on hahmottaa ihmisen maailmankatsomusta, jäsentää hänen elämää koskevia filosofisia kysymyksiä ja tukea muutoksessa ja päätöksenteossa. Luvussa 4.3 tarkastelen filosofisen ohjauksen teorioihin kuuluvaa eksistentiaalisen ohjauksen lähestymistapaa. Jäsenän eksistentiaalisen ohjauksen perustaa ja tarkastelen eksistentiaalisen ohjauksen maailmankatsomusta jäsentävää mallia. Mallia sovellettiin tutkimuksen empiirisessä osassa, jossa pyrittiin kehittämään opinto-ohjaajiksi opiskelevien taitoa tarkastella ohjattavien maailmankatsomuksia.

### 4.1 Maailmankatsomus ohjauksen tavoitteissa

Ohjauksen erilaisissa määritelmässä kuvataan ohjauksen tavoitteita, lähtökohtia ja keskeisiä käsitteitä. Ohjauksen suhdetta maailmankatsomukseen voidaan tarkastella ohjauksen käsite- ja tavoitekuvauksen näkökulmista. Millaisia tavoitteita ohjauksella katsotaan olevan? Miten maailmankatsomus ilmenee ohjauksen käsitelmäärittelyissä? Miten ohjauskirjallisuudessa käsitetään maailmankatsomuksen merkitys ohjauksessa?

Ohjauksen käsitteen, tavoitteiden ja tehtäväkentän erilaisia määritelmiä on satoja. Laajassa mielessä ohjaus voidaan ymmärtää auttamis- ja neuvontatyönä, jossa pyritään edistämään ihmisen kokonaisvaltaista hyvinvointia, oppimista ja kasvua. Ohjauksen tehtävänä on tarjota tila elämän kokonaisuuden jäsentämiseen, voimavarojen hahmottamiseen ja mielekkäiden ja eettisesti perusteltujen valintojen tekemiseen. Ohjauksen tavoitteena on auttaa yksilöä löytämään suuntaa elämälleen ja siten palvella yksilön ja yhteisön hyvää. Ohjaus ja neuvonta käsittävät useita eri ammatteja. Ohjauspalveluja tarjotaan kouluissa, työpaikoilla, järjestöissä, urheiluseuroissa, uskonnollisissa yhteisöissä, julkisen sektorin työvoima-, sosiaali- nuorisopalveluissa jne. Ohjauksen tehtävät riippuvat kontekstista.

Ohjauksen määritelmien ja tavoitteiden kuvaamisessa olen tehnyt seuraavia rajauksia. Englanninkielisessä ohjauskirjallisuudessa termiä *counselling*, ohjaus, käytetään useassa merkityksessä. Olen rajannut tarkastelun ulkopuolelle merkitykset, jotka viittaavat suoraan terapiaan tai sielunhoitoon. En myöskään kuvaa ohjausta eri ammattiryhmien toimintana, yhteiskunnan tai eri organisaatioiden palvelujärjestelmänä. Ohjausteorioista tarkastelen ainoastaan filosofista ohjausta, koska sen erityisenä tavoitteena on pyrkiä hahmottamaan yksilöjen maailmankatsomusta ja siihen liittyviä kysymyksiä. Pitäydyn ohjauksen tavoitteiden konkreettisissa kuvauksissa ja määritelmissä. Pyrin tuomaan esiin, millainen yhteys näillä kuvauksilla on maailmankatsomukseen.

Ohjauksen yleistä tehtävää ja tavoitteita ovat kuvanneet mm. Millward, Feltman, Andreasen, Geldard ja Geldard, Gibson ja Mitchell, Nelson-Jones, D'ardenne ja Mahtani. Heidän määritelmissä korostuu teoriasuunnista riippumatta kolme ohjauksen tehtäväaluetta. Ohjauksen tavoitteena on edistää ohjattavan kokonaisvaltaista hyvinvointia, kehittää itseymmärrystä ja tukea päätöksenteossa. Ohjauksen pääpaino näissä määritelmissä on kasvua ja kehittymistä tukevista tekijöistä. Ohjattavaa autetaan kohtaamaan elämän eri vaiheisiin liittyviä kehitystehtäviä. Näitä ovat mm. itsenäistyminen, parisuhde, lasten kasvattaminen ja sopeutuminen vanhuuteen. Ohjauksen tehtävänä on auttaa ohjattavaa tuntemaan itseään paremmin ja tunnistamaan itsessään voimavaroja muutosten synnyttämiseksi. Ohjattavan kykyä ottaa vastuuta elämästään ja ratkaisuistaan vahvistetaan. Ohjauksen avulla autetaan yksilöjä tekemään päätöksiä, jotka koskevat koulutusta, työtä ja muita tärkeitä teemoja. Ohjaussuhde perustuu inhimillisyyden osoittamiseen, positiivisuuteen, luottamukseen, aitouteen, ohjattavan kunnioittamiseen ja empatiaan. Ohjaaja ei ole ehdotusten ja ratkaisujen tekijä. Ohjaajan fokus on luoda turvallinen vuorovaikutussuhde, jossa ohjattavan on mahdollista tarkastella elämäänsä ja kysymyksiään. Ohjaussuhdetta voidaan luonnehtia yhteistyösuhteeksi, jonka aikana ohjattavan autonomia vahvistuu. (Millward 2005, 297, Feltman 2000, 5; Andreasen 2007, 251; Geldard & Geldard 1999, 58; Gibson & Mitchell 1990, 32; Nelson-Jones 2005, 10-11; D'ardenne & Mahtani 1999, 2.)

Ohjattavan kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin, itseymmärryksen kehittämisen ja päätöksenteon tukemisen tavoitteilla on yhteys hänen maailmankatsomuksensa hahmottamiseen, vaikka edellä kuvatuissa ohjauksen määritelmissä

maailmankatsomusta ei mainita. Hyvinvointi kytkeytyy hyvän elämän käsittämiseen, itseymmärrys ihmiskäsitykseen ja päätöksenteko ohjattavan arvoihin ja elämän päämääriin, jotka ovat oleellisia maailmankatsomuksen osa-alueita.

Ohjauksen määritelmiin ja tavoitteisiin liitetään erityispiirteitä riippuen siitä, kenelle ohjausta tarjotaan ja millaisessa ympäristössä ohjausta toteutetaan. Henderson ja Thompson (2007) tarkastelevat lasten ohjaamista kouluympäristössä. Heidän mukaan ohjauksen tavoitteena on tukea positiivista käyttäytymisen muutosta, ongelmien ratkaisua, päätöksentekoa, henkilökohtaista kehittymistä, kuntoutumista ja itsetunnon vahvistamista. (Henderson & Thompson 2007, 18). Lasten ohjaamista kouluorganisaatiossa tarkastelevat myös Bor, Ebner-Landy, Gill ja Brace (2002). He näkevät ohjauksen päätavoitteena keskustelun lapsen ihmissuhteista, uskomuksista ja käyttäytymisestä, joiden kautta hänen kokema ongelma ilmenee. Ohjauksessa synnytetään uutta ymmärrystä käsiteltävästä kysymyksestä. Ohjaajan tehtävänä on luoda hyvälle vuorovaikutukselle tila, jossa oppilas voi kokea tulleet ymmärretyksi. Vaikka välitöntä ratkaisua käsiteltävään kysymykseen ei löytyisikään, voidaan ohjauksen avulla auttaa lasta elämään ongelmansa kanssa. Ohjaus on oppilaan ja ohjaajan yhteistyötä, jossa lapsi nähdään oman elämänsä asiantuntijana. (Bor, Ebner-Landy, Gill & Brace 2002, 15.) Ohjauksen tulee ulottua koskemaan ihmisen koko opiskeluaikaa. Ohjauksen tehtävänä on tällöin auttaa ohjattavaa hahmottamaan lahjakkuuttaan ja potentiaaliaan ja toimimaan mielekkäästi yhteisön arvojen ja olemassa olevien mahdollisuuksien mukaan. (Dev 2006, 1.)

Uraohjauksen tavoitteita jäsentävät mm. Ali ja Graham sekä Krumboltz. He määrittelevät uraohjauksen ja -neuvonnan prosessiksi, jonka tarkoituksena on auttaa yksilöä ymmärtämään itseään ja mahdollisuuksiaan paremmin ammatillisen uran kehittymisen näkökulmasta. Uraohjauksessa valmennetaan ohjattavia arvioimaan urakehityksen tarpeita, jäsentämään urakehitykseen liittyviä valintoja, selkeyttämään tulevaisuuden tavoitteita ja ottamaan tavoitteiden suuntaisia askelia. Ohjauksessa pohditaan, millaisia taitoja, intressejä, uskomuksia, arvoja ja työtapoja ohjattavalla on. Ohjaajan tehtävänä on edistää ohjattavan oppimista mielekkään ja tyydyttävän elämän saavuttamiseksi. Tämä tarkoittaa sitä, että ohjattavaa autetaan määrittelemään, mistä osa-alueista merkityksellinen elämä muodostuu ja millaisiin ominaisuuksiin ohjattavan tulisi kiinnittää huomiota tavoitellessaan päämääriään. (Ali, L. & Graham, B. 1996. 1-2; Krumboltz 1996, 61.) Merkityksellisen elämän ja elämän päämäärien tarkastelussa maailmankatsomuksen hahmottamisella voi olla hyvin tärkeä tehtävä. Ihminen määrittelee maailmankatsomuksessaan elämänsä merkityskysymyksiä ja elämän ihanteita ja arvoja, jotka suuntaavat hänen valintojaan. Maailmankatsomuksen jäsentäminen voi auttaa ohjattavaa pohtimaan uraa koskevia uskomuksiaan ja niiden perusteluja ja siten selkeyttää hänen päätöksenteon prosessia.

Ohjauksen tehtäviä työelämässä ovat määritelleet mm. Carroll, Lystbaek ja Doyle. Carrollin (1996) mukaan ohjauksen tehtävänä on ammatilliseen kehittämiseen liittyvien kysymysten ja työntekijän muuhun elämään liittyvien haasteiden, joilla on yhteys työhön, tarkasteleminen (Carroll 1996, 47-48). Ohjaus

palvelee työntekijöiden oppimista. Lystbaek (2007) korostaa, että ohjaus on oleellinen ammatillista oppimista edistävä tekijä. Ohjauksessa voidaan oppia tunnistamaan ja jäsentämään työhön liittyviä tietoteoreettisia ja arvoihin kytkeytyviä merkityksiä. Ohjauksen tulee tarjota filosofinen näkökulma yksilöjen ammatillisen kehittymisen edistämiseen. (Lystbaek 2007, 171.) Ohjauksellista orientaatiota tarvitaan Doylen (2003) mukaan myös ammatillisen kehittymisen arviointikeskusteluissa, joissa pyritään jäsentämään työntekijän itselleen asettamia tavoitteita. Muita teemoja voivat olla työpaikan ihmissuhdekysymykset ja konfliktien ratkaiseminen tai muut työhön liittyvät vaikeat tilanteet. (Doyle 2003, 358.)

Ohjauksen tavoitteissa korostuu yksilön kehittymisen ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistäminen elämän eri vaiheissa, ohjattavan itseymmärryksen ja päätöksentekotaitojen vahvistaminen. Ohjauksen avulla pyritään tukemaan ohjattavan autonomiaa. Ohjauksen erityisiä tavoitteita määrittävät ihmisen ikä, elämän vaiheen tuomat haasteet ja konteksti. Opintopolun hahmottamisen ja ammatillisen uran jäsentämisen ohjaukselliset tavoitteet ovat samansuuntaisia. Ohjaus palvelee ohjattavan itseymmärryksen, lahjakkuusrakenteen, potentiaalin, itsetunnon ja ammatillisen kehittymisen tarpeiden jäsentämistä. Tavoitteena on positiivinen käyttäytymisen ja toiminnan muutos.

Edellä kuvatuissa ohjauksen tavoitteissa on nähtävissä vahva ratkaisukeskeisyys. Ohjattavaa voidaan auttaa ohjauksessa tekemään valintoja, jotka edistävät hänen kasvuaan ihmisenä, oppimista, uran ja tulevaisuuden hahmottamista. Määritelmät eivät juuri ota kantaa siihen, mitkä käsitteet tai ilmiöt muodostavat ihmisen ajattelun ja kokemusten tarkastelemisen ja tulkinnan kehyksen. Huomionarvoista tämän tutkimuksen kannalta on myös se, että maailmankatsomusta ei suoraan ohjauksen määritelmässä mainita, vaikka ohjauksen lähtökohtana nähdään ihmisen elämän kokonaisuuden hahmottaminen. Mitä tämä elämän kokonaisuuden hahmottaminen tarkoittaa? Millaiset käsitteet soveltuvat elämän kokonaisuuden tulkitsemiseen? Toisenlaista ohjauksen lähtökohtaa edustavat määritelmät, joissa maailmankatsomus nähdään tärkeänä sekä ohjaajan että ohjattavan todellisuuden hahmottamisen käsitteenä ja tulkintojen kehyksenä.

Maailmankatsomuksen merkitystä ohjauksessa ovat tarkastelleet mm. Ojanen, Peavy, Brown ja Landrum-Brown. Ojanen (2001) viittaa maailmankatsomuksen keskeisiin sisältöalueisiin, maailmankuvaan ja ihmiskäsitykseen kuvattessaan psykodynaamisen ohjauksen perusteita. Hänen mukaan ohjauksessa tulee kiinnittää huomiota ohjattavan maailmankuvaan, uskomuksiin, fantasioihin, oppimiskäsitykseen, ihmiskäsitykseen ja tiedonkäsitykseen. Tiedostetulla maailmankuvalla on merkittävä yhteys positiiviseen muutokseen. Ihmiskäsityksen tarkasteleminen kehittää itsetuntemusta, minäkuvan rakentamista ja ammatillista kasvua. Kehittämällä metakognitiivisia valmiuksia edistetään tiedon hahmottamisen ja tuottamisen valmiuksia. Ojanen korostaa myös ohjaajan oman ajattelun tiedostamisen tärkeyttä. Ohjaajan maailmankatsomus, arvopohja, ihmiskäsitys ja elämänkokemus määrittelevät ohjaajan käsitystä ohjausvuorovaikutuksen luonteesta. (Ojanen 2001, 5-6; 14.)

Konstruktivistisessa ohjauksessa Peavy (1999) näkee maailmankatsomuksen minuutta (self) rakentavaksi ulottuvuudeksi. Minuuden Peavy käsittää neljäksi organisoiduksi merkityskokonaisuudeksi: työ ja oppiminen, läheisyys ja ihmissuhteet, ruumis ja terveys sekä hengellisyys, maailmankatsomus, henkilökohtainen filosofia ja transsendentaalinen uskomusjärjestelmä. Neljä minuuden ulottuvuutta jäsentää minuuden ytimen, eksistentiaalisen tahdon, ympärille. Eksistentiaalinen tahto ohjaa elämää. Sen avulla ihminen kykenee tulkitsemaan maailmaa ja tekemään itselle mielekkäitä valintoja. Eksistentiaalinen tahto ja neljä minuuden ulottuvuutta muodostavat elämänkentän. Elämänkenttä käsittää ihmisen toiminnan, arvot ja tiedon, jotka kaikki liittyvät erottamattomasti yhteen. Ohjaajan tehtävänä on yhdessä ohjattavan kanssa tarkastella elämänkentän eri ulottuvuuksien keskinäisiä suhteita ja jokaiseen ulottuvuuteen liittyvien arvojen, tietojen ja toiminnan keskinäistä suhdetta. Ohjauksen Peavy määrittelee elämän suunnittelun ja kulttuuristen polkujen rakentamisen menetelmäksi, jossa ihmisen elämän kokonaisuuden, elämänkentän, hahmottaminen on ohjauksen lähtökohta. (Peavy 1999, 42-45; 80-81; 156.)

Monikulttuurisen ohjauksen teorioissa maailmankatsomuksen käsitteellä on tärkeä asema. Ohjauksen lähtökohtana nähdään pyrkimystä ymmärtää ohjattavan maailmantulkinnan viitekehystä, maailmankatsomusta (Grieger & Ponterotto 1995, 358). Brown ja Landrum-Brown (1995) ovat hahmotelleet monikulttuuriseen ohjaukseen ja ohjaajien kouluttamiseen maailmankatsomuksen yhtenäisyyttä kuvaavan jäsenyyksen. Siinä maailmankatsomus on jaettu kahdeksaan ulottuvuuteen, joiden sisällä erilaiset tulkinnat ja uskomukset ovat mahdollisia. Tarkastelemalla eri kulttuuritaustasta tulevien ihmisten maailmankatsomuksen ulottuvuuksiin liittyviä käsityksiä ja uskomuksia voidaan hahmottaa heidän maailmankatsomustaan. (Brown & Landrum-Brown 1995, 270-271.)

TAULUKKO 1 Maailmankatsomuksen ulottuvuudet (Brown & Landrum-Brown 1995, 270-271)

Maailmankatsomuksen ulottuvuus	Esimerkkejä sisältöeroista
<b>Psykobehavioraalinen orientaatio</b>	Tekeminen vs. oleminen vs. tuleminen joksikin
<b>Aksiologia</b>	Kilpailu vs. yhteistyö Emotionaalinen hillintä vs. tunteiden ilmaiseminen Suora verbaalinen ilmaisu vs. epäsuora Avun etsiminen vs. kasvojen säilyttäminen
<b>Etiikka</b>	Riippumattomuus vs. riippuvaisuus Yksilölliset oikeudet vs. perheen suojelu ja kunnia Tasa-arvo vs. autoritarismi Kontrolli ja hallinta vs. harmonia ja arvonanto
<b>Epistemologia</b>	Kognitiivinen prosessi vs. affektiivinen prosessi (intuitio) vs. kognitiivis-affektiivinen prosessi
<b>Logiikka</b>	Joko/tai ajattelu vs. sekä/että ajattelu vs. kehällinen ajattelu
<b>Ontologia</b>	Objektiivinen ja materiaalinen vs. subjektiivinen ja hengellinen vs. hengellinen ja materiaalinen
<b>Aikakäsitys</b>	Kelloon perustuva vs. tapahtumiin perustuva vs. syklinen
<b>Käsitys itsestä</b>	Yksilöllinen vs. laajennettu minä

McLeod, Fear ja Woolfe tarkastelevat maailmankatsomuksen merkitystä ohjaajien ammattitaidon osana. McLeod (2003) jäsentää ohjaajan ammatillisuuden seitsemäksi taitojen kokonaisuudeksi: ihmissuhdetaidot, henkilökohtaiset uskomukset ja asenteet, käsitteellistämisen taito, ohjaajan persoonan eheys, ohjausmenetelmien hallinta, kyky ymmärtää ja työskennellä yhteisöjen kanssa, ja tutkiva asenne. Henkilökohtaisten uskomusten ja asenteiden alue käsittää McLeodin mukaan tietoisuuden todellisuuden hahmottamisen tavasta. Ohjaajaa tarvitsee jäsenneiltyä käsitystä todellisuuden olemuksesta erityisesti silloin, kun ohjattava näkee maailman hyvin eri tavalla tai kritisoi ohjaajan toimintaa ja sen takana olevia oletuksia maailmasta ja elämästä. Tällaisissa tilanteissa ohjaajan joustavuus ja sen ilmaiseminen on keskeistä: ohjattavan on kuultava, että ohjaa-

ja hyväksyy hänen erilaisen todellisuuden tulkitsemisen tavan. (McLeod 2003, 478-493.)

Fear ja Woolfe (1999) ovat kartoittaneet ohjaajien todellisuuskäsityksen ja teoreettisen orientaation välistä suhdetta. Tutkimalla eri-ikäisten ja kokemustaustaltaan erilaisten ohjaajien kirjoittamia tarinoita Fear ja Woolfe löysivät positiivisen yhteyden ohjaajien metateoreettisten oletusten ja henkilökohtaisten todellisuuskäsitysten välille. Heidän mukaan ohjaajilla on taipumus valita ohjausteoreettinen orientaatio, jossa on samankaltaisia oletuksia esimerkiksi ihmisen olemuksesta kuin heidän henkilökohtaisessa filosofiassaan. Havaitulla yhteydellä saattaa olla Fearin ja Woolfen mukaan positiivista vaikutusta kokemukseen ammatillisesta kyvykkyydestä ja työhyvinvoinnista. (Fear & Woolfe 1999, 253-263.)

Edellä kuvatuissa ohjauksen tavoitteissa maailmankatsomuksen merkitystä on kuvattu useasta näkökulmasta. Maailmankatsomus nähdään todellisuuden tulkinnan käsitteenä, sen tiedostaminen ja jäsentäminen oleellisena osana itsetuntemuksen kehittymistä, ilmiönä, jonka kautta ihmisen kulttuuritaustaa voidaan ymmärtää. Jäsentämällä maailmankatsomusta voidaan edistää metakognitiivisten taitojen kehittymistä ja ammatillista kasvua. Tarkastelemalla maailmankatsomukseen liittyviä alueita, maailmankuvaa, ihmiskäsitystä ja tiedonkäsitystä, tuetaan ohjattavaa jäsentämään hänen todellisuuden tulkinnan tapaa ja sen vaikutusta ihmisenä kasvamiseen, oppimiseen ja ammatilliseen uraan.

Ohjaajan tietoisuus omasta maailmankatsomuksestaan muodostaa perustan ohjaustyölle. Kyky ymmärtää maailmankatsomuksellista ajattelua ja siihen liittyviä perususkomuksia heijastuu ohjaajan ihmiskäsitykseen, eettiseen ajatteluun, tapaan kohdata ja ymmärtää eri kulttuureista tulevia ohjattavia, taitoon soveltaa joustavasti ohjauksen keinoja erilaisten ihmisten ohjaamisessa ja lopulta työhyvinvointiin. Ohjaajan tiedostamalla maailmankatsomuksella ja metateoreettisella ajattelulla on keskinäinen yhteys. Ohjaajan maailmankatsomus voi heijastua hänen ohjausteoreettiseen orientaatioonsa.

## 4.2 Filosofinen ohjaus maailmankatsomuksen tarkastelussa

Ohjauksen teorioiden joukossa filosofisella ohjauksella on erityisenä tavoitteena ihmisen maailmankatsomuksen ja elämän perustavaa laatua olevien filosofisten kysymysten hahmottaminen ja jäsentäminen. Filosofisessa ohjauksessa nähdään maailmankatsomuksen tiedostaminen ja elämäntarkoituksen hahmottaminen lähtökohtana elämän muiden kysymysten jäsentämiseen. Tarkastelen seuraavaksi filosofisen ohjauksen teoreettisia lähtökohtia luvussa 4.2.1, filosofista ohjausprosessia luvussa 4.2.2 ja filosofisen ohjauksen merkitystä luvussa 4.2.3.



#### 4.2.1 Filosofisen ohjauksen teoreettisia lähtökohtia

Filosofisen ohjauksen historiallisena lähtökohtana pidetään saksalaisen filosofin Gerd B. Achenbachin ajattelua ja käytännön ohjaustyötä. Achenbachin ajatus filosofian soveltamisesta ihmisten elämänkysymysten ja ongelmien tarkastelussa sai konkreettisen muodon vuonna 1981, jolloin Achenbach lähellä Kölniä, Bergisch-Gladbachissa, alkoi tarjota konsultaatiota ohjattavilleen. Suuri osa Achenbachin ohjattavista oli ihmisiä, jotka kärsivät olemassaolon peruskysymysten tuottamasta ahdistuksesta ja jotka olivat yrittäneet saada apua monilta ammattiauttajilta. Achenbach kehitti terapian rinnalle vaihtoehdoisen lähestymistavan, jossa ei tehdä perinteisessä mielessä diagnoosia eikä hoitotoimenpiteitä. Achenbachin ajatuksena oli luoda ”vapaa tila”, jossa filosofian tarjoamia ajatuksia ja välineitä hyödynnetään ohjattavan ajattelun kehittämiseen ja kysymysten tarkastelemiseen. Tästä Achenbach käytti saksankielistä termiä ”Philosophische Praxis und Beratung” (engl. ”philosophical practice and philosophical counseling”). Käsitteenä filosofinen ohjaus ei viittaa johonkin tiettyyn filosofiseen koulukuntaan, joka muodostaisi tämän lähestymistavan perustan, vaan siihen, mitä filosofialla voidaan kaiken kaikkiaan käsittää. (Schuster 1997; Schuster 1998; Schuster 1999, 4-8.)

Filosofisesta ohjauksesta on tullut yksi merkittävimmistä ohjausalan kehityssuunnista. Filosofisen ajattelun ja filosofisten lähestymistapojen soveltamiseen ohjaustyöhön on McLeodin (2003) mukaan vaikuttanut erityisesti kolme tekijää. Ensiksikin on uudelleen oivallettu, että filosofiaa on käytetty vuosisatoja ihmisten elämänkysymysten jäsentämisessä ohjauksellisena lähestymistapana. Jo antiikin Kreikassa filosofeilla oli keskeinen asema yhteisön elämänkysymysten ja konfliktien käsittelyssä ja ratkaisemisessa. Nykyistä kiinnostumista filosofiaan voidaan pitää antiikin arvojen ja käytäntöjen uudelleen löytämisenä. Toinen syy löytyy ohjauksen tieteenalan luonteesta ja kehityksestä. Ohjausta kuvaavia teoreettisia suuntauksia on useita ja ne edustavat erilaisia ihmiskäsityksiä ja metodologioita. Filosofia tarjoaa eräänlaisen meta-perspektiivin, jonka avulla voidaan analysoida ja tehdä ymmärrettäväksi erilaisten teorioiden samankaltaisuutta ja erilaisuutta. Kolmas vaikuttava tekijä liittyy erityisesti eksistentiaalisten lähestymistapojen suosion kasvuun ohjaus- ja terapiatyössä. Mm. Emmy van Deurzen, R. D. Laing, Rollo May, Ernesto Spinelli ja Irvin Yalom ovat kehittäneet eksistentiaalista ohjausta. Tämä on osaltaan vahvistanut filosofisen lähestymistavan nousua ohjaustyön yhtenä teoreettisena ja käytännöllisenä suuntana. (McLeod 2003, 270-271.)

Filosofinen ohjaus tarjoaa ajattelutavan ja strategioita ihmisen maailmankatsomuksen ja elämänkysymysten tarkasteluun. Sen lähtökohtana voidaan ajatella olevan klassinen Sokrateen tapa kohdata arkielämän kysymyksiä kriittisyydellä ja epäilemällä. Ohjaus nähdään sokraattisena dialogina, ohjaajan ja ohjattavan yhteistyösuhteena, jossa pyritään tarkastelemaan ohjattavan arjen kokemusta ja valintojen takana olevia maailmankatsomuksellisia oletuksia ja uskomuksia. (Hoof 1999, 22-31; Howard 1999, 19-21; Raabe 2002b, 20-27.) Filosofinen ohjaus tarjoaa välineitä ohjattaville tarkastella heidän totuttuja ajattelutapo-

jaan ja rakentaa uusia näkökulmia ongelmien ratkaisemiseen. Lahavin (2001b) mukaan filosofisella ohjauksella on erityisen tärkeä tehtävä modernissa, teknologia-, viihtymis- ja itsekeskeisessä ajassa. Sen tavoitteena on etsiä filosofisen ajattelun ja keskustelun keinoin viisautta elämänskysymysten tarkasteluun. (Lahav 2001b, 6-18.)

Filosofisen ohjauksen teoreettisen perustan, tavoitteiden ja käytännön toteuttamistapojen kuvauksia on useita. Jäsennykset ovat hyvin samansuuntaisia ja täydentävät toisiaan. Seuraavassa tarkastelussa kuvaan Lahavin (2001a) ja Raaben (2002a) käsityksiä filosofisen ohjauksen teoreettisista lähtökohdista. Keskityn pääkohtiin, joiden kautta filosofisen ohjauksen luonne, tavoitteet ja merkitys hahmottuvat.

Filosofisen ohjauksen tavoitteena on ohjattavan maailmankatsomuksen ja elämän tärkeiden filosofisten kysymysten tarkasteleminen ja jäsentäminen. Konkreettinen arjen elämä ja filosofinen elämän tarkastelu ovat erottamattomasti yhtä. Filosofinen ajattelun viljeleminen ohjauksessa merkitsee ihmisen olemassaolon perusteiden hahmottamista ja vuorovaikutuksen synnyttämistä elämän kokemusten ja todellisuuden hahmottamistavan välille. Filosofisen ohjauksen teoreettiset lähtökohdat voidaan tiivistää neljään periaatteeseen:

1. Filosofinen ohjaus on hermeneuttinen ja kriittinen lähestymistapa yksilön maailmankatsomuksen ja elämän kysymysten tarkasteluun. Ihmissessä on tutkimattomia oletuksia, uskomuksia ja arvoja, jotka voivat synnyttää ongelmallista ajattelua ja käyttäytymistä. Ohjaajan tehtävänä on auttaa ohjattavaa tulemaan tietoisiksi kätkeyistä ennakkoluuloista, uskomuksista, arvoista ja näiden välisistä suhteista. Ohjauksessa tarkastellaan mahdollisia ristiriitaisuuksia, jotka voivat rajoittaa uusien rakentavien mahdollisuuksien näkemistä.
2. Filosofisessa ohjauksessa ohjaaja ja ohjattava filosofoivat. Ohjaus ei ole valmiiksi muotoiltujen filosofisten ajatusten ja väitteiden omaksumista, vaan avointa dialogia ohjaajan ja ohjattavan välillä. Oleellista on, että käsiteltävät teemat nousevat ohjattavan konkreettisesta elämäntilanteesta ja että ohjauskeskustelu säilyttää yhteyden arjen elämän kysymyksiin.
3. Filosofisessa ohjauksessa nähdään itseisarvona viisauden kasvattaminen, ajattelun rikastaminen ja sivistyksen syventäminen. Pyrkimyksenä on yksilön ja maailman välisen suhteen hahmottaminen ja syventäminen. Ohjauksessa kehitetään kriittistä, laajaa ja syvää suhdetta todellisuuteen. *Kriittisyys* tarkoittaa sen mahdollisuuden tiedostamista, että ajatteluun kätkeytyy tiedostamattomia, kyseenalaistamattomia tai jäsentymättömiä ennako-oletuksia ja uskomuksia. *Laajuuteen* pyrkiminen merkitsee, että ohjaaja tuo tietoisesti ohjauskeskusteluun uusia näkökulmia ja sisältöjä. Pyrkimys *syvään* asian käsittelyyn tarkoittaa ilmiön taustalla tai perustana olevien käsitteiden, oletusten ja periaatteiden tutkimista.
4. Filosofisessa ohjauksessa viisauden kasvattaminen nähdään päättymättömänä prosessina, joka jatkuu ohjauskeskustelujen jälkeen. Ohjauksessa pyritään avaamaan uusia suuntia ja tarjoamaan konkreettisia askeleita

elämänkysymysten tarkastelemiseen. Ideaalitulanteessa ohjattava kykenee ohjausprosessin loputtua itse jatkamaan oman elämänsä ja todellisuuden tarkastelemista kriittisemmällä, laajemmalla ja syvemmällä tavalla.

Koko ohjauskeskustelun ajan pyritään kehittämään ohjattavan taitoa jäsentää ajatteluaan ja toimintaansa. Filosofinen ohjaus on kriittistä ja luovaa ajattelutaitojen oppimista ja soveltamista, eettisen päätöksenteon kehittämistä, elämän haasteiden ja ongelmien tarkastelemista uusista näkökulmista sekä vallitsevan yleisen mielipiteen ja sosiaalisten suhteiden arvioimista. (Lahav 2001a, 5-13; Raabe 2002a, 14-28.)

Raabe (2002a) vetää selkeän rajan filosofisen ohjauksen ja terapian välille. Filosofisessa ohjauksessa painotetaan yksilöllisiä vahvuuksia ja tätä hetkeä, ei oletettuja heikkouksia tai menneisyyttä. Vaikka filosofisen ohjauksen tavoitteena ei ole vapauttaa ohjattavaa hänen oireistaan, ohjausvuorovaikutus voidaan kokea terapeuttisena. Filosofisen ohjauksen ihmiskäsitys ei ole psykoterapeuttinen. Ihmistä ei nähdä Carl Jungin sanoin tiedostamattoman vankina, vaan kykenevänä tekemään moraalisia valintoja ylitse tiedostamattoman. Ohjaajan tehtävänä ei ole ymmärtää ja tulkita ihmisen alitajuntaa eikä johtaa ihmistä prosessiin, jossa tiedostamaton tulee tietoiseksi. Ihmistä ei määritellä sairaaksi eikä hänen aikuiselämänsä tulkita lapsuuden traumaattisten kokemusten aiheuttamaksi. Lapsuuden kokemuksilla nähdään kyllä vaikutusta ihmisen ajatteluun ja toimintaan, mutta ne eivät kuitenkaan määritä suoraan sitä, millainen aikuisuus tulee olemaan. Ajatuksia ja tunteita ei tulkita oireina. Ihmisen pelot, masennus, stressi ja epävarmuus kuuluvat elämään luonnollisena osana ja ovat ymmärrettäviä reaktioita elämäntilanteisiin ja ulkoisiin olosuhteisiin (esim. kriisiin ajautunut yhteiskunnallinen tilanne, sosiokulttuuriset rajoitteet yksilölliselle vapaudelle, köyhyys, rasismi, fanatismi jne.). Filosofinen ohjaus on tietoinen erilaisista psykologisista yksilöä koskevista teorioista, mutta suhtautuu kriittisesti niiden antamaan kuvaan yksilön kehityksestä ja tämän yleistettävyydestä. Filosofisen ohjauksen ihmiskäsitys lähtee siitä, että jokaisen ihmisen kokemus elämästä on erilainen. Siksi mitään ratkaisua tai sovellusta yhden ihmisen elämässä ei voida suoraan yleistää ratkaisuksi muiden elämässä. Jokaisen ihmisen ongelmien takana on erilaisia tekijöitä, joita filosofinen ohjaus pyrkii tekemään näkyväksi. (Raabe 2002a, 14-28.)

#### 4.2.2 Filosofinen ohjausprosessi

Miten maailmankatsomusta, todellisuutta koskevia uskomuksia ja elämän filosofisia kysymyksiä voidaan filosofisen ohjauksen avulla tarkastella? Mitä filosofinen ohjaus on käytännössä? Lahav (2001a) jäsentää filosofista ohjausprosessia viiden ohjausta suuntaavan periaatteen avulla. Hän painottaa, että ohjausprosessi on kunkin ohjattavan kannalta dynamiikaltaan erilainen. Siksi filosofisen ohjauksen periaatteet useimmiten limittyvät ja näyttäytyvät erilaisina eri ihmisillä. Erityisesti kolmen viimeisen periaatteen kohdalla Lahavin kokemuksen mukaan ilmenee suuria yksilökohtaisia eroja.

1. *Omaelämäkerrallisen materiaalin organisoiminen*  
 Filosofisen ohjauksen lähtökohta on ohjattavan elämäntilanne, josta pyritään saamaa kokonaisvaltainen ymmärrys. Ohjauskeskustelun aluksi ohjaaja pyytää ohjattavaa kuvaamaan asiaa, josta ohjattava haluaa keskustella ja johon hän etsii ohjausta ja tukea. Tarkoituksena ei ole pelkästään listata omaelämäkerrallisia tapahtumia ja kokemuksia, vaan myös luoda alustavaa kokonaiskuva ohjattavan elämäntilanteesta, käsiteltävästä asiasta sekä tehdä näkyväksi ajattelutapoja ja teemoja, jotka toistuvat ohjattavan kertomuksessa. Tässä prosessissa käsiteltävä asia saattaa laajentua tai joskus jopa muuttua. Ohjattavan elämän kokemuksiin palataan koko filosofisen ohjausprosessin aikana.
2. *Filosofisen kysymyksen esille ottaminen*  
 Seuraavaksi ohjaaja nostaa keskustelun filosofiselle tasolle. Tämä voi tapahtua siten, että ohjaaja kiinnittää huomioita ohjattavan kokemusten taustalla oleviin käsityksiin ja oletuksiin, joita ohjattava kertomuksessaan näyttää ilmaisevan. Näitä voivat olla esimerkiksi käsitykset itsestä, vapaudesta, menestymisen arvosta, rakkaudesta jne. Tämän jälkeen ohjaaja sanoittaa ohjattavalle käsityksensä kertomuksen taustalla olevasta keskeisimmästä temasta, pyrkii yhdessä ohjattavan kanssa jäsentämään sitä ja muotoilemaan siitä konkreettisen kysymyksen. Näin siitä, mikä ohjattavalle on ollut taustalla, piilossa tai kyseenalais-tamatonta, on yhdessä muotoiltu kysymys. Esimerkiksi jos ohjattava on kuvannut tulevaisuuden suunnitelmiansa hämäryyttä tai ongelmiaan elämäntapaan liittyvissä kysymyksissä, voi filosofinen kysymyksenasettelu koskea sitä, miten ylipäätään elämäntavan voi valita, mitä sitoutuminen tarkoittaa ja mitä arvoa sitoutumisella voi olla. Tai jos ohjattava kertoo itsetuntemukseensa liittyvistä ongelmista, esimerkiksi kokemuksestaan olevansa kadoksissa itseltään, voi ohjauskeskustelu tähdätä elämän rakenteen, vapauden ja spontaanisuuden välisten kysymysten hahmottamiseen.
3. *Filosofisen kysymyksen yksityiskohtainen käsitteleminen*  
 Kun filosofinen kysymys on muotoiltu, on tärkeää, että siihen ei pyritä välittömästi vastaamaan. Tämä tarkoittaa käytännössä vastausten etsimisen siirtämistä myöhempään vaiheeseen ja keskittymistä vaihtoehtoisten näkökulmien pohtimiseen. Ohjaajan tehtävä on auttaa ohjattavaa syventämään ymmärrystään käsiteltävästä aiheesta ja löytämään uusia näkökulmia kysymyksen tarkastelemiseen. Usein on hyödyllistä myös nostaa esiin vastakkaisia käsityksiä. Tällöin voidaan vähentää riskiä siitä, että ohjattava perustelemattomasti alkaa seurata jotakin tiettyä ajattelutapaa.
4. *Filosofisen kysymyksen tarkasteleminen suhteessa ohjattavan elämään*  
 Filosofisen kysymyksen käsittelemistä voidaan luonnehtia pääasiassa teoreettiseksi. Tämän jälkeen palataan ohjattavan konkreettiseen tilanteeseen. Kun ohjattava on löytänyt erilaisia vaihtoehtoisia tai toisiaan täydentäviä näkökulmia, voidaan tämän uuden kokonaisuymmärryksen

avulla tarkastella ohjattavan elämäntilannetta. Erityisesti pyritään selvittämään, miten ohjattavan elämä suhteutuu tähän kokonaiskuvaan, mitkä näkökulmat se torjuu ja millaiset ennako-oletukset nousevat esiin uusien näkökulmien tarkastelussa.

5. *Persoonallisen vastauksen luominen kysymykseen*

Tähän mennessä ohjattava on hankkinut itselleen laajemman ymmärryksen kysymyksestään. Hän on oppinut tarkastelemaan tilannettaan vaihtoehtoisista näkökulmista ja on muodostanut uutta suhdetta laajentuneen ymmärryksensä ja elämäntilanteensa välille. Viimeisessä filosofisen ohjauksen vaiheessa luodaan persoonallista vastausta käsiteltävään kysymykseen. Tarkasteluun otetaan mukaan koko ihminen, hänen maailmankatsomuksensa, suhtautumistapa itseän ja toisiin ihmisiin. Vastauksen etsiminen alkaa ohjauskeskustelussa ja voi jatkua ohjausprosessin jälkeen.

Ohjausprosessin aikana ohjaajan tulee varmistaa, että missään vaiheessa ei saa tulla kiireen tuntua. Aikaa tarvitaan runsaasti siihen, että ohjattava tottuu ajattelemaan filosofisesti ja kykenee tarkastelemaan kysymyksiään kokemuksensa ja maailmankatsomuksensa näkökulmista. (Lahav 2001a, 5-13.)

Feary (2003) tiivistää filosofisen ohjauksen menetelmät neljään vaiheeseen, joista hän käyttää termejä analyttinen, synteettinen, kriittinen ja komparatiivinen. Vaiheet kuvaavat filosofisen ohjauksen eri puolia ja ne voivat olla peräkkäisiä tai sisäkkäisiä riippuen siitä, millaisia ohjauskysymyksiä käsitellään. *Analyttisessä* vaiheessa ohjaajan tavoite on pyrkiä ymmärtämään ohjattavan ongelmaa, ongelman taustalla olevia kysymyksiä, ohjattavan ajatteluntapaa ja hänen ajattelun taitojaan. On tärkeää kiinnittää huomiota siihen, millaisia uskomuksia ohjattavalla on suhteessa ongelmaansa ja miten ne heijastuvat tunteisiin, valintoihin ja ihmissuhteisiin. Ohjaajan tulee tehdä havaintoja ohjattavan käyttämistä käsitteistä, kommunikaatiotavoista ja ajatteluntaidoista (esim. päätelytaidot, kognitiivinen joustavuus, itsekeskeisyys). Ohjattavan kuvaamia käsitteitä voidaan yhdessä jäsentää ja selkeyttää. Jotta ohjauskeskustelu etenisi hyvin, ohjattavaa tulee rohkaista kertomaan tarinaansa omalla persoonallisella tavallaan. Koko analyttisen vaiheen ajan ohjaajan on syytä pohtia, miten hänen tulisi juuri tämän ohjattavan kanssa edetä filosofisessa ohjauskeskustelussa eteenpäin. (Feary 2003, 7-26.)

Ohjauskeskustelun toisessa, *synteettisessä*, vaiheessa ohjattavaa autetaan ymmärtämään kertomaansa tarinaa ja liittämään sen osaksi hänen maailmankatsomustaan. Tavoitteena on reflektoinnin, uudelleen muotoilun ja kyseenalaistamisen avulla rakentaa mahdollisimman kokonainen kuva hänen tavastaan tulkita elämää ja todellisuutta. On tärkeää pitäytyä ohjattavan tarinassa. Vain ohjattavan aidosta kokemuksesta on löydettävissä alueet, joissa häntä voidaan tukea ja rohkaista (latistavat ajatteluntavat, irrationaaliset uskomukset, omia tavoitteita vastaan olevat valinnat jne.). (Feary 2003, 7-26.)

*Kriittisessä* ohjauskeskustelun vaiheessa tarkastellaan ohjattavan elämänfilosofian loogisuutta, johdonmukaisuutta ja perustavaa laatua olevien uskomus-

ten luonnetta. Erityistä huomiota kiinnitetään epäjohdonmukaisuuksiin ja ristiriitaisuuksiin sekä niihin uskomuksiin, joiden takana ohjattava haluaa perustellusti seisoa. Ohjattavaa autetaan kohtaamaan totuus elämässään ja tarkastelemaan uskomusten vaikutuksia arjen elämään. Koko kriittisen vaiheen ajan ohjaaja pyrkii vahvistamaan ohjattavan ajattelutapoja, joilla näyttää olevan positiivisia vaikutuksia hänen elämäänsä.

*Komparatiivisessa* vaiheessa ohjattavaa haastetaan vertailemaan jäsentämäänsä maailmankatsomusta muihin filosofisiin näkemyksiin. Tällä tarkastellulla autetaan häntä näkemään erilaisia tapoja ratkaista elämään liittyviä kysymyksiä ja hahmottamaan erilaisia tapoja kuvata suhdetta todellisuuteen. (Feary 2003, 7-26.)

#### 4.2.3 Filosofisen ohjauksen merkityksestä

Filosofisen ohjauksen tavoitteena on auttaa ohjattavaa hahmottamaan maailmankatsomustaan, käsityksiään elämän suurista filosofisista kysymyksistä ja ratkaisemaan niihin liittyviä ongelmia. Ohjauksessa tarkastellaan ohjattavan ajattelun ja elämäntavan perusteita, kehitetään ajatteluntaitoja ja tuetaan häntä päätöksenteossa. Tietoisempi ja syvempi suhde elämän filosofisiin kysymyksiin rakentaa maailmankatsomusta, josta käsin elämän valintoja tehdään.

Filosofisen ohjauksen teoreettisista kuvauksista on nähtävissä ihmiskäsitys, jonka mukaan ihmisen elämään kuuluu olemassaolon syyhyn ja tarkoitukseen liittyvä hahmottomuus ja epävarmuus. Ihmisellä on luontainen tarve etsiä elämälleen perustaa ja tarkoitusta, hahmottaa paikkaa ja tehtävää maailmassa. Elämäntarkoituksen ja suunnan etsiminen ja pohtiminen ovat oleellinen ja normaali osa ihmisen elämää. Ihminen on myös autonominen toimija, jolla on kyky tehdä omaa elämää koskevia mielekkäitä päätöksiä ja ottaa vastuuta omista valinnoistaan. Filosofisen ohjauksen avulla tuetaan ohjattavaa ajatteluntaitojen ja päätöksenteon kehittymisessä ja näin vahvistetaan hänen autonomisuuttaan.

Aatteellisesti fragmentoituneessa, moniarvoisessa ja yksilökeskeisessä ajassa filosofinen ohjaus tarjoaa kokonaisvaltaisen ja eheyttävän näkökulman ihmisen maailmankatsomuksen hahmottamiseen. Tarkastelemalla todellisuutta koskevia uskomuksia voidaan auttaa ohjattavaa rakentamaan johdonmukaisempaa ja tiedostetumpaa maailmankatsomusta. Tämä tarkoittaa arjen ilmiöiden ja ohjattavan kokemuksien tarkastelemista periaatteellisella tasolla. Periaatteellinen ja useita näkökulmia sisältävä ohjauskeskustelu auttaa ohjattavaa tunnistamaan ajattelunsa ja kokemuksensa tulkintojen perusteluita. Eheyttävä näkökulma tarkoittaa ajatusta siitä, että maailmankatsomukselliset ja elämänfilosofiset kysymykset ovat yhtä aikaa älyllis-rationaalisia ja tunnevaltaisia. Tarkastelemalla molemmista suunnista ihmisen todellisuuskäsitystä tuetaan hänen kokemusmaailmansa ja maailmankatsomuksellisen ajattelunsa yhteyttä ja kehittymistä.

Filosofisessa ohjauksessa korostuu oleminen ja ihmettely. Pyrkimys luoda ohjauskeskusteluun ”vapaa tila” on pohjimmiltaan eettinen näkemys ohjauksen luonteesta. ”Vapaan tilan” luominen tarkoittaa rauhallisuutta, pysähtymistä,



hitauden valitsemista. Ohjaaja päättää olla läsnä ohjattavalle ja ohjaa vuorovai-  
kutuksen rytmin sellaiseksi, että vaihtoehtoiset tarkastelukulmat alkavat elää  
ohjattavan ajattelussa ja puheessa. ”Vapaaseen tilaan” pyrkiminen edellyttää  
ymmärrystä olemisen itseisarvosta: kahden ihmisen kohtaaminen on merkityk-  
sellistä ja ainutkertaista. ”Vapaan tilan” kokemisen tarve on huutava. Yhteis-  
kunnassa, jossa kiire, menestymisen ja tehokkuuden vaatimukset sekä materi-  
aaliseen hyvään pyrkiminen haastavat jatkuvasti ihmisten välisen vuorovaiku-  
tuksen arvoa, on suuri tarve lähestymistavalle, jossa ihminen hyväksytään sel-  
laisenaan ja hänen elämänsä kokemusten tarkastelulle annetaan aikaa. Filoso-  
finen ohjaus tuo eettisen lähestymistavan ihmisen arvoa latistavien voimien  
vastapainoksi.

Filosofisen ohjauksen kriittinen tapa tarkastella maailmaa, ihmisen koke-  
mista yhteiskunnasta ja yhteiskunnan vallitsevia arvoja, tukee ohjattavan au-  
tonomisuutta. Elämäntapaan ja kulttuuriin liittyviä itseäänselvyyksiä purka-  
malla voidaan asettaa kestävämpiä ideoita ja kehityslinjoja vastaan ja vahvis-  
taa hyvää. Esimerkiksi medioiden kautta ihminen kohtaa suuren joukon erilai-  
sia perustelemattomia väitteitä todellisuuden perimmäisestä olemuksesta, hy-  
vän elämän sisällöistä, onnellisuuden kriteereistä ja hyväksytyksi tulemisen ta-  
voista. Filosofista ajattelua soveltamalla voidaan ohjauskeskustelussa tutkia yksilön  
kokemusta maailmasta ja hänen käsitystään asemastaan vallitsevan kult-  
tuurin keskellä ja sen muutoksissa. Kriittisyyden arvo on erityisesti siinä, että  
sen avulla voidaan syventää ja laajentaa ohjattavien tapaa tarkastella todelli-  
suutta ja auttaa pelkistämään sitä, mikä on ohjattavalle oleellista. Tässä mielessä  
kriittisyys tähtää viisauden kasvattamiseen. Viisauden ymmärrän arvosteluky-  
kynä ja oleellisen näkemisenä, asioiden tärkeysjärjestykseen asettamisen taitona  
ja haluna toimia yksilön tärkeinä pitämien arvojen puolesta. Ohjaajan toiminta-  
na kriittisyyden edistäminen tarkoittaa käsitteellisen analyysin taitoa, kriittistä  
päättelyä, logiikan etsimistä, tunteiden havainnointia ja ohjattavan ajattelutaito-  
jen arvioimista.

Filosofinen ohjaus täydentää psykologisesti ja kasvatustieteellisesti painot-  
tuneita ohjauksen teorioita ja menetelmiä. Se ottaa erityisesti huomioon ihmisen  
todellisuutta ja maailmankatsomusta koskevat kokemukset ja uskomukset ja  
pyrkii jäsentämään niiden välisiä yhteyksiä. Filosofisen ohjauksen merkitystä  
tutkimukseni tiedonhankinnassa tarkastelen luvussa 5.4.1, jossa kuvaan miten  
hyödynsin filosofisen ohjauksen periaatteita rakentamani opintojakson peda-  
gogiikassa.

### 4.3 Eksistentiaalinen ohjaus

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää, miten opinto-ohjaajiksi opiskelevien  
taitoa tarkastella ohjattavien maailmankatsomuksia voidaan kehittää. Tavoit-  
teenani on kartoittaa kokemuksellista tietoa maailmankatsomuksen hahmotta-  
miseen liittyvistä merkityksistä ja kysymyksistä ohjauksessa. Tätä varten suun-  
nittelin opinto-ohjaajien koulutukseen opintojakson, jonka aikana ymmärrystä



maailmankatsomuksen ilmiöstä pyrittiin syventämään. Opintojaksoa suunnitlessani luin kirjallisuutta ja tutustuin useisiin maailmankatsomuksen kuvauksiin ja määritelmiin. Etsin jäsenystä, jonka pohjalta voitaisiin kehittää työvälinettä maailmankatsomuksen hahmottamiseen ohjauksessa. Jäsennyksen tai mallin tuli olla sellainen, että sen omaksuminen olisi mahdollista 10 opintopisteen opintojakson aikana. Se ei saisi olla teoreettisesti liian vaativa edellyttäen esimerkiksi vahvaa filosofista tai teologista tietämystä. Maailmankatsomuksen jäsennyksen avulla opiskelijoiden tulisi voida tarkastella ja jäsentää omaa todellisuuden hahmottamisen tapaa kokonaisvaltaisesti eri näkökulmista ja sen tulisi soveltua erilaisten ohjattavien maailmankatsomusten hahmottamiseen ohjauksessa. Kirjallisuudessa kuvatuista maailmankatsomuksen jäsentämisen tavoista valitsin tutkimukseeni van Deurzenin (2002) maailmankatsomuksen jäsennyksen.

Eksistentiaalista ohjausta teoreettisesti ja käytännön ohjauksessa kehittänyt van Deurzen (2002) on kuvannut ihmisen maailmankatsomuksen kokonaisuutta ja osa-alueita mielenkiintoisella tavalla. Hän jäsentää maailmankatsomusta arjen ilmiöiden ja kokemusten näkökulmasta. Tutustuessani maailmankatsomuksen mallin kokonaisuuteen, maailmankatsomuksen eri ulottuvuuksiin ja sisältöihin tulin siihen johtopäätökseen, että jäsenitys sopisi hyvin tutkimukseeni tarkoitukseen. Mallia tarkasteltiin opintojakson aikana ja opiskelijat kehittivät siitä itselleen sopivan työvälineen ohjattavien maailmankatsomusten hahmottamiseen (luku 5.4.2).

Tarkastelen tässä luvussa ensin eksistentiaalisen ohjauksen lähtökohtia ja käsitteitä luvussa 4.3.1. Pyrin vastaamaan, mitä eksistentiaalinen ohjaus on ajattelutapana ja mitkä ovat sen keskeisiä käsitteitä. Luvussa 4.3.2 jäsenmän eksistentiaaliseen ohjauksen maailmankatsomusta jäsentävää mallia, jota tutkimuksen empiirisessä osassa kehitettiin ja sovellettiin.

### **4.3.1 Eksistentiaalisen ohjauksen lähtökohtia ja käsitteitä**

1900-luvun yksi tärkeimmistä filosofisista suuntauksista oli eksistentialismi. Eksistentialismi on monimuotoinen kulttuuri-ilmiö ja sen vaikutus on ollut merkittävä länsimaisen ihmisen todellisuuskäsitykseen. Eksistentialismi on vaikuttanut filosofiaan, tieteisiin, taiteeseen, kirjallisuuteen ja maailmankatsomukseen keskusteluun. Eksistentialismi ei ole ensisijaisesti filosofinen oppirakenne, vaan ajattelu- ja elämäntapa ja sen vuoksi enemmän sukua taiteelle kuin tieteelle. (Saarinen 2002, 215; Lehtinen 2002, 15-16.)

Eksistentialismin ja eksistenssifilosofian käsitteillä viitataan moneen suuntaan haarautuvaan aatevirtaukseen. Eksistentialismi ja eksistenssifilosofia eivät tarkoita aivan samaa. Eksistenssifilosofialla tarkoitetaan kaikkea sellaista filosofiaa, joka kohdistaa mielenkiintonsa ihmisenä olemiseen. Eksistentialismi on Ranskassa maailmansotien välisenä aikana syntynyt eksistenssifilosofian suuntaus, jonka keskeisenä luojana oli Jean-Paul Sartre (1905-1980). Eksistentialismi on siis eksistenssifilosofiaa, mutta kaikki eksistenssifilosofia ei ole eksistentialismia. (Lehtinen 2002, 16.)

Modernin eksistenssifilosofian ja eksistentialismin kehittymiseen ovat vaikuttaneet monet ajattelijat. Eksistentialismin juuret ovat Søren Kierkegaardin (1813-1855) ajattelussa. Kierkegaard puolusti yksilöä ja arkielämää ja vastusti Hegelin abstrakteja ajatusrakennelmia. Yksilön merkitystä korosti myös Friedrich Nietzsche (1844-1900). Heitä yhdisti samanlainen filosofinen metodi. Kumpikin oli elämänfilosofi, jota kiinnosti enemmän henkilökohtainen kuin tieteellinen totuus. Saksalaisen psykiatrin ja filosofin Karl Jaspersin (1883-1969) maailmankuvan muuttivat ensimmäisen maailmansodan kärsimykset. Vuonna 1919 julkaistussa teoksessa *Psychologie der Weltanschauungen (Maailmankatsomusten psykologia)* Jaspers esittää, että ihminen ei voi pelkän järkensä varassa elää, kohdata kuolemaa ja tulla tietoiseksi hauraasta ihmisyydestään, aidosta eksistensistään. Sota muutti myös ranskalaisen Gabriel Marcelin (1889-1973) ajattelua. Vuonna 1927 julkaistiin hänen filosofiset ajatuksensa *Journal métaphysique (Metafyysinen päiväkirja)* teoksessa. Samana vuonna ilmestyi saksalaisen Martin Heideggerin (1889-1976) pääteos *Oleminen ja aika (Sein und Zeit)*. Heideggerin ontologinen eksistenssifilosofia korostaa ajattelua, joka on vapaata ja vapautta kunnioittavaa. Se ei pyri hallitsemaan todellisuutta tai kahlitsemaan sitä järjestelmäksi. Eksistentialismin keskeisiin vaikuttajiin 1900-luvulla on kuulunut ranskalainen filosofi Maurice Jean Jacques Merleau-Ponty (1908-1961). Hän kirjoitti useita teoksia, joihin hän liitti aineksia paitsi eksistentialismista myös dialektisesta filosofiasta. (Reinolds 2006, 4-7, 119; Saarinen 1999, 303, 359; Lehtinen 2002, 17-22.)

Eksistentiaalinen ohjaus hyödyntää monipuolisesti eksistentialismin ja eksistenssifilosofian näkökulmia ohjaustyöhön. Eksistentiaalisessa ohjauksessa ihminen ymmärretään tarkoitusta etsivänä olentona. Ihmisen koko elämä on elämän mielen ja merkityksen etsimistä. Ohjauksen tehtävänä on selkeyttää ohjattavan elämää, tehdä sitä ymmärrettäväksi ja etsiä sille tarkoitusta. Elämän tarkasteleminen kokonaisuutena on tärkeämpää kuin ihmisen persoonallisuuden hahmottaminen. Suuri osa ihmisen kokemista ongelmista eivät ole psykologisia luonteeltaan, vaan seurausta olemassaoloon liittyvistä merkityksettömyyden kokemuksista ja paradokseista. Eksistentiaalisessa ohjauksessa autetaan ohjattavaa kohtaamaan oman elämänsä todellisuus, etsimään mielekkyyttä tuottavia tekijöitä ja vahvistetaan häntä elämään jännitteellisten asioiden keskellä. Ihmisen tulee ensin kohdata olemassaolonsa todellisuus ja merkitys ennen kuin hän voi kohdata elämäänsä liittyvät ongelmat. Kohtaaminen, oppiminen ja muutos edellyttävät joustavuutta. Ohjauksessa tuetaan ohjattavaa rakentamaan uutta orientaatiota ja uusia asenteita. Ihminen voi oppia tarkastelemaan elämää uudella tavalla. Uusi tapa kohdata maailmaa voi tarkoittaa uskollisuutta omille uskomuksille, arvoille ja tavoitteille, joita ympäristö syystä tai toisesta ei ole tukenut. Uusilla mahdollisuuksilla on rajansa. Ihminen ei voi ylittää itseään vahingoittamatta elämän luonnollisia, universaaleja, rajoja ja yhteisöjen elämän periaatteita. (Van Deurzen 2002, 1-6, 18-32; Geldard & Geldard 1999, 60-62.)

McLeod (2003) kiteyttää eksistentiaalisen ohjauksen kolmen ilmiön tarkasteluun. Ensimmäinen on *kokemus olemassaolosta* ("being in the world"). Ohjauk-

nessä tämä tarkoittaa olemassaolon tarkoituksen perusulottuvuuksien hahmottamista. Ohjattavaa autetaan kohtaamaan olemassaolonsa tapansa ja rakentamaan mielekkäitä yhteyksiä arjen elämän ilmiöiden ja olemassaolon perustan välille. Olemassaolon perustan merkityksen ymmärtäminen tarkoittaa myös kuoleman kohtaamista ja kuoleman läsnäolon hyväksymistä osana elämää. Ihminen, joka kieltää kuoleman ei voi elää täyttä elämää, koska hän rajoittaa olemassaolonsa vain siihen, mitä nyt on. Toinen eksistentiaalisesta nouseva periaate on *kehollisuus*. Ollakseen persoona ihmisen tulee olla kehollisesti maailmassa. Ihmisen suhde maailmaan ilmenee fyysisen olemuksen ja ihmistä ympäröivän tilan jäsentämisen kautta. Tietoisuus omasta ruumiillisesta olemuksesta sekä käsitykset ja tunteet ulkoiseen olemukseen perustuvasta hyväksytyksi tulemisen tavasta rakentavat suhdetta ympäröivään maailmaan. Kolmas eksistentiaalisesta filosofiasta nouseva teema on *ahdistus*. Ahdistus elämässä on seuraus yksilön maailmaa ja ihmisiä kohtaan kantamasta huolesta ja ilmenee sisäisenä tyhjyytenä tai vierautena, Ahdistuksen puuttuminen on pikemminkin ongelma. Olla persoona on olla yksin ja samanaikaisesti olla yhteydessä toisiin ihmisiin. Eksistentiaalisesta filosofian suuri kysymys onkin: onko ihmiselle mahdollista olla samanaikaisesti sekä yksin että yhteydessä toiseen ihmiseen? (McLeod 2003, 273-274.)

Eksistentiaalinen ohjaus edellyttää ohjaajalta ammatillisen toimintansa teoreettisten lähtökohtien ja filosofisen ajattelunsa perusteiden hahmottamista ja jäsentämistä. Tiedostamalla uskomusjärjestelmänsä ja arvojansa ohjaajalla on edellytyksiä auttaa ohjattavaa jäsentämään ajatteluaan ja muodostamaan tärkeysjärjestystä arvoistaan. (Van Deurzen 2002, 1- 6, 18-25.)

#### 4.3.2 Eksistentiaalisen ohjauksen maailmankatsomuksen malli

Van Deurzen (2002) on kehittänyt maailmankatsomuksen tarkasteluun käsitteellisen viitekehyksen, jonka avulla maailmankatsomuksen kokonaisuutta ja sisältöjä voidaan ohjauksessa hahmottaa. Maailmankatsomuksen jäsentämisen tapa toimii inhimillistä olemassaoloa kuvaavana karttana, jonka avulla voidaan tarkastella ohjattavan kehityskaarta ja käsitystä omasta paikasta maailmassa. Se hahmottaa maailmankatsomusta arjen elämän sisältöjen näkökulmasta ja auttaa ohjattavaa kulkemaan ohjausprosessin aikana elämänkokemuksen läpi. Elämän osa-alueita tarkastelemalla voidaan ohjattavaa haastaa näkemään uskomuksiinsa, käsityksiinsä ja kokemuksiinsa uusista tulokulmista. (Van Deurzen 2002, 62.)

Maailmankatsomuksen van Deurzen (2002) jakaa neljään ulottuvuuteen: luonnollinen maailma, sosiaalinen maailma, henkilökohtainen maailma ja ideaalimaailma. Luonnollinen maailma on maailmankatsomuksen fyysinen ja biologinen ulottuvuus. Tällä alueella ihminen toimii tarpeiden ohjaamana. Sosiaalinen maailma käsittää arkipäivän ihmissuhteet ja vuorovaikutuksen. Tällä alueella ihminen käyttäytyy kulttuurin odotusten ja opittujen mallien mukaisesti. Henkilökohtainen maailma on ihmisen persoonallisen kokemuksen alue, jossa hän tuntee olonsa turvalliseksi ja voi olla aidoimmillaan oma itsensä. Suhde itseensä ja identiteettiin on tämän alueen keskeisiä sisältöjä. Ideaalimaailma käsit-

tää ihmisen orientoitumisen itseään suurempaan todellisuuteen. Tällä alueella ihminen muodostaa käsitystään elämän tarkoituksesta. Ideaalimaailma on uskomusten, filosofoiden ja uskon alue. (Van Deurzen 2002, 62.)

*Luonnollinen maailma* käsittää ihmisen olemassaolon fyysisen ja materiaalisen perustan. Eri ihmisillä voi olla hyvin erilaisia subjektiivisia kokemuksia ja käsityksiä maailmankatsomuksen luonnollisen maailman osa-alueista. Kehollisuuden, fyysisen kunnon, terveyden, sairauden, ravinnon ja seksuaalisuuden kokemuksissa ja tulkinnoissa voi olla merkittäviä eroja. Luonnollisen maailman alueeseen liittyvät myös käsitykset luonnon elinoloista, ilmastosta ja konkreettisesti elinympäristöstä. Luonnollisen maailman alueen kysymyksillä on voimakas vaikutus muihin maailmankatsomuksen osa-alueisiin. (Van Deurzen 2002, 62-63.)

*Sosiaalinen maailma* käsittää ihmissuhteet pois lukien ihmisen tärkeimmät ihmissuhteet, jotka kuuluvat tässä jäsennyksessä henkilökohtaiseen maailmaan. Kokemukset sosiaalisesta maailmasta riippuvat vuorovaikutusympäristöstä, poliittisesta ja kulttuurisesta kontekstista. Näiden kautta ihminen määrittelee suhdettaan etniseen taustaan, sosiaaliluokkaan, muihin viiteryhmiin, kotimaahan, kieleen, kulttuurihistoriaan, perheeseen, työhön, auktoriteetteihin ja lakiin. Ohjauksessa sosiaalisen maailman tarkastelu tiivistyy kysymykseen yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden välisestä jännitteestä. Van Deurzenin mukaan tähän tulee kiinnittää erityistä huomiota jälkimodernin kulttuurin vahvan individualismin vuoksi. Individualismi ohjaa ihmisiä pitämään kiinni oikeuksistaan ja suojelemaan itseään muiden ihmisten vaatimuksilta. Samaan aikaan kulttuurin syvärakenteissa elävät juutalais-kristilliset arvot haastavat ihmistä epäitsekkäiseen yhteistyöhön toistensa kanssa. Ohjauksessa voidaan tällöin tarkastella yleisellä tasolla ajan arvojen merkitystä ja pohtia, mitä vaikutusta niillä on egoismiin ja altruismiin, ohjattavan kokemukseen itsestä ja tosista ihmisistä. (Van Deurzen 2002, 69-71.)

*Henkilökohtaisen maailman* sisältöjen kautta ihminen määrittelee suhdetta itseensä ja lähimpiin ihmisiin. Tällä alueella ihmistä ympäröi tuttuus, turvallisuus, kiintymys ja intiimiys ja näihin liittyvät tunteet, ajatukset, toiveet ja persoonalliset ominaisuudet. Miten ohjattava kokee oman persoonallisuutensa ja erityiset ominaisuutensa? Millaisena ohjattava kuvaa sisäisen maailmansa? Milloin ohjattava kokee olevansa turvassa? Ohjauksessa voidaan esimerkiksi auttaa ohjattavaa hahmottamaan näihin alueisiin kätkeytyviä, ohjattavalle uusia, positiivisia piirteitä. Usein kuitenkin van Deurzenin mukaan henkilökohtaisen maailman alueella länsimainen ihminen kokee itsensä voimakkaan negatiivisesti ja kamppailee monien sisäisen maailman ongelmien, kuten tyhjyyden ja hukassa olemisen kokemuksen kanssa. (Van Deurzen 2002, 78-79.)

*Ideaalimaailman* alueella ihminen määrittelee periaatteellisen suhteensa todellisuuteen, olemassaoloonsa ja elämäntarkoitukseen. Ideaalimaailman sisältö merkitsee monille ihmisille uskonnollisuutta ja toisille uskomuksia ja arvoja, joiden kautta maailmaa hahmotetaan. Ohjauksessa autetaan ohjattavaa hahmottamaan ja määrittelemään itselleen, millaisia ihanteita hänellä on ja kuinka ihminen voi ottaa askeleita niitä kohti. Kun ihminen löytää itseään suurempia

ihanteita ja tavoitteita, hän motivoituu uudella tavalla ja uskaltaa paremmin käydä elämän vaikeuksien läpi. Ihanteisiin sitoutuminen edellyttää turvallisuutta suhteessa itseen. Tämä tarkoittaa ohjauksessa henkilökohtaisen maailman tarkastelemista ja itseluottamuksen vahvistamista. Ilman itseluottamusta ihminen ei kykene ottamaan vastuuta moraalisisista valinnoistaan. Vastaavan kaltainen vaikuttavuussuhde on ideaalimaailmalla suhteessa sosiaaliseen ja luonnolliseen maailmaan. Henkilökohtaiset arvot heijastuvat käsityksiin ihmis-suhteiden ja elämän fyysisten ja materiaalien asioiden merkityksestä. Jäsen-tämällä käsitystä todellisuuden olemuksesta ja tarkoituksesta elämän fyysisten realiteettien merkitys ja arvo voivat hahmottua uudella tavalla. (Van Deurzen 2002, 86-91.)

Seuraavaan taulukkoon 2 on jäsenetty van Deurzenin maailmankatso-muksen kokonaisuus ja se neljän ulottuvuutta (ks. myös Parkkinen & Puukari 2005, 126). Maailmankatsomus muodostuu neljästä ulottuvuudesta, luonnolli-sesta maailmasta, sosiaalisesta maailmasta, henkilökohtaisesta maailmasta ja ideaalimaailmasta. Jokainen ulottuvuus rakentuu sisällöistä, joihin ihmisellä on henkilökohtainen suhde. Kunkin ulottuvuuden lopussa olevat aika ja tila viit-taavat aikakäsitykseen ja käsitykseen todellisuuden perimmäisestä olemukses-ta. Molemmat perusoletukset heijastuvat kaikkiin maailmankatsomuksen sisäl-töihin.

TAULUKKO 2 Maailmankatsomuksen ulottuvuudet ja sisällöt

Luonnollinen maailma	Sosiaalinen maailma	Henkilökohtainen maailma	Ideaalimaailma
ruoka/ravitsemus	etninen tausta	minä (self)	hengellisyys/ henkisyys (pyhyys, myytit, riitit, tabut)
lepo/uni	sosiaaliluokka	läheiset ihmiset	uskonnollisuus
terveys ja sairaus	virtuaaliyhteisöt	tunteet	ideologia suuntaus
sukupuoli	muut viiteryhmät	ajatukset	filosofinen ajattelu
seksuaalisuus	(sosiaalinen) suku- puoli	persoonallisuuden piirteet	eettiset ihanteet
kunto/heikkous	kieli	ideat	aika ja tila
keho	kotimaa	pyrkimykset	

(jatkuu)

TAULUKKO 2 (jatkuu)

Luonnollinen maailma	Sosiaalinen maailma	Henkilökohtainen maailma	Ideaalimaailma
ikäntyminen	kulttuurihistoria	henkilökohtaisesti merkitykselliset eläimet/lemmikit	
fyysinen (kulttuurinen) ympäristö	perhe ja suku	henkilökohtaisesti merkitykselliset esineet	
luonto	työ ja työympäristö	henkilökohtaisesti merkitykselliset harrastukset	
aika ja tila	auktoriteetit	aika ja tila	
	laki		
	aika ja tila		

Maailmankatsomuksen neljä ulottuvuutta ovat vuorovaikutuksessa toisiinsa. Ohjauksessa tulee tarkastella kaikkia maailmankatsomuksen ulottuvuuksia, vaikka ohjattavan mieltämä kysymys tai ongelma kokemuksellisesti ilmeni yhdessä ulottuvuudessa. Kaikkiin maailmankatsomuksen sisältöihin liittyy ohjattavan henkilökohtaisia käsityksiä, tunteita, toiveita ja mahdollisuuksia. Näitä purkamalla voidaan ohjattavaa auttaa tiedostamaan, missä suhteessa hänen uskomuksensa ovat mielekkäitä ja millainen suhde niillä on muihin maailmankatsomuksen sisältöihin. (Van Deurzen 2002, 91-92.)

Ohjauksen onnistumisen kannalta ohjaajan tulee kiinnittää huomiota kolmeen tärkeään näkökulmaan. Ohjattavan maailmankatsomuksen eri ulottuvuuksia ja sisältöjä tulee tarkastella ohjattavan ennakko-oletusten, arvojen ja henkilökohtaisten ominaisuuksien näkökulmista. Oletusten jäsentäminen lisää todellisuuden tajua. Arvojen selkeytyminen lisää elämän merkityksellisyyden kokemusta. Uskon lisääntymien omiin taitoihin kasvattaa aktiivisuutta. Kokonaisvaltainen maailmankatsomuksen jäsentäminen tekee mahdolliseksi sitoutumisen ihmiselle itselleen tiedostettuihin ja mielekkäisiin arvoihin, valintoihin ja elämäntapaan. (Van Deurzen 2002, 94.)

Van Deurzen on rakentunut maailmankatsomuksen jäsenyyksen kokemusten ja havaintojen perusteella, joita hän on saanut käytännön ohjaustyöstä. Malli tarjoaa sopivan tulokulman jälkimodernin ihmisen ohjaamiseen, koska sen avulla voidaan tarkastella maailmankatsomukseen liittyviä ilmiöitä ja kysymyksiä arkielämästä tutujen käsitteiden kautta. Ohjauksessa luodaan yhteyksiä ohjattavan olemassaolon kokemuksen, arjen elämän ja mallin ulottuvuuksien ja sisältöjen välille. Viitekehys lähtee ihmisen kokemusmaailmasta, ei abst-



rakteista käsitteistä. Käsitteiden elämänläheisyys ja yleisyys tekee viitekehyydestä sopivan apuvälineen erilaisten ihmisten ohjaamiseen kulttuuritaustasta riippumatta.

Taulukon 2 avulla voidaan ohjauksessa jäsentää ihmisen maailmankatsomuksen kokonaisuutta, maailmankatsomuksen henkilökohtaisia painotuksia sekä eri sisältöihin liittyviä tulkintoja. Sen avulla voidaan myös tarkastella maailmankatsomuksen neljän ulottuvuuden keskinäisiä yhteyksiä. Kaikilla maailmankatsomuksen ulottuvuuksien sisällöillä on kytkentöjä, joita tarkastelemalla yhteen sisältöön liittyvä ongelma tai kysymys saattaa avautua tai jäsentyä uudella mielekkäällä tavalla. Eksistentiaalinen lähestymistapa ihmisen olemassaolon kysymyksiin ja maailmankatsomuksen hahmottamiseen on luonteeltaan pluralistinen ja moniarvoinen. Se korostaa ihmisen oikeutta itse määrittellä olemassaolonsa keskeisiä uskomuksia, ihanteita ja arvoja. Samalla se haastaa ihmistä vastuuseen elämästä, merkitysten luomisesta ja niiden mukaisesta elämästä.

#### 4.4 Kokoava tarkastelu maailmankatsomuksesta ohjauksessa

Millainen merkitys maailmankatsomuksella on ohjauksen tavoite- ja tehtäväkuvauksissa? Maailmankatsomusta ohjauksen keskeisenä käsitteenä kuvaavat ohjauksen määritelmät, joissa ohjauksen lähtökohtana ovat ihmisen todellisuuden hahmottamisen tärkeys ja yksilökohtaiset merkitykset. Länsimainen ihminen elää moniarvoisessa maailmassa ja pyrkii moninaisuuden ja ristiriitaisten tulkintojen keskellä hahmottamaan todellisuuden olemusta ja elämäntarkoitusta. Maailmankatsomus nähdään näissä ohjauksen määritelmässä todellisuuden tulkinnan käsitteenä, sen tiedostaminen ja jäsentäminen oleellisena osana elämän mielekkyyden ja itsetuntemuksen kehittymistä. Tarkastelemalla maailmankatsomusta voidaan auttaa ohjattavaa asettamaan kysymyksensä laajempaan yhteyteensä, tuottaa uusia ja mielekkäitä näkökulmia elämän perusteiden ja uskomusten jäsentämiseen. Jäsentämällä maailmankatsomuksen kokonaisuutta rakennetaan viitekehystä ohjattavan kasvun ja kehityksen, identiteetin, lahjakkuuden, oppimisen ja urapolun kokonaisvaltaiseen tulkintaan.

Jotta ohjaaja kykenisi auttamaan ohjattavaa maailmankatsomuksen jäsentämisessä, tulee hänen itsensä olla tietoinen omasta maailmankatsomuksestaan. Ohjaajan maailmankatsomuksellinen ajattelu heijastuu hänen ohjausteoreettiseen orientaatioonsa, ihmiskäsitykseensä, etiikkaansa, tapaan kohdata erilaisia ohjattavia ja tulkita heidän elämäänsä.

Useissa ohjauksen määritelmässä ei maailmankatsomuksen merkitystä kuvata. Näille määritelmille on tyypillistä se, että ohjaus nähdään ongelmien ja kysymysten ratkaisemisen tapana koskivatpa kysymykset ihmisen kasvua ja kehitystä, hyvinvointia, oppimista tai uraa. Tavoitteena on positiivinen käyttäytymisen ja toiminnan muutos, joka saadaan aikaan tarkastelemalla itse ongelmaa ja ympäristöä, jossa se ilmenee. Määritelmässä ei kuvata, mitkä käsitteet tai ilmiöt muodostavat ihmisen todellisuuden hahmottamisen ja kokemusten tul-



kinnan viitekehyksen, joista käsin ihminen tulkitsee elämäänsä ja siihen liittyviä kysymyksiään.

Ohjauksen teoreettisista suunnista filosofinen ohjaus pyrkii erityisesti hahmottamaan ja jäsentämään maailmankatsomukseen ja elämäntarkoitukseen liittyviä kysymyksiä. Filosofinen ohjaus lähtee ihmiskäsityksestä, jonka mukaan ihmisellä on tarve etsiä elämälleen perustaa ja tarkoitusta. Elämään kuuluu luonnollisena osana olemassaolon syyhyn ja tarkoitukseen liittyvät kysymykset, joita ohjauksessa pyritään hahmottamaan. Filosofisessa ohjauksessa tarkastellaan ohjattavan elämäntavan perusteita, kehitetään hänen ajattelutaitojaan ja tuetaan päätöksenteossa. Tiedostettu suhde elämän filosofisiin kysymyksiin rakentaa maailmankatosta, jonka varassa ohjattava kykenee tekemään elämänsä koskevia perusteltuja valintoja.

Filosofisen ohjauksen lähestymistapoihin kuuluvan eksistentiaalisen ohjauksen tehtävänä on jäsentää ohjattavan maailmankatosta, selkeyttää hänen elämää ja etsiä sille tarkoitusta. Suuri osa ihmisen kokemista ongelmista ja kysymyksistä nähdään eksistentiaalisessa ohjauksessa olemassaoloon liittyvien merkityksetömyyden kokemusten ja paradoksien seurauksena. Ohjauksessa autetaan ohjattavaa kohtaamaan oman elämänsä todellisuus kokonaisuutena sellaisena kuin se on. Ihmisen tulee ensin kohdata olemassaolonsa todellisuus ja siihen liittyvät uskomukset ja merkitykset ennen kuin hän voi kohdata elämänsä liittyvät ongelmat.

Van Deurzen (2002) on kehittänyt eksistentiaaliseen ohjaukseen jäsenyyksen, jonka avulla maailmankatostuksen kokonaisuutta ja sisältöjä voidaan hahmottaa ja jäsentää. Maailmankatostus jakautuu neljään ulottuvuuteen: luonnollinen maailma, sosiaalinen maailma, henkilökohtainen maailma ja ideaalimaailma. Ulottuvuuksien sisältöjen avulla voidaan jäsentää ohjattavan maailmankatostuksen henkilökohtaisia painotuksia ja tulkintoja sekä maailmankatostuksen neljän ulottuvuuden keskinäisiä yhteyksiä. Elämän osa-alueita tarkastelemalla voidaan ohjattavaa haastaa näkemään uskomuksiaan, käsityksiään ja kokemuksiaan uusista tulokulmista tietoisemmin. Malli jäsentää maailmankatostukseen liittyviä ilmiöitä ja kysymyksiä arkielämästä tutujen käsitteiden kautta, ei abstraktien filosofisten käsitteiden avulla.

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa kuvaan, miten toteutin tutkimukseni empiirisen osan. Ensin jäsenen luvussa 5.1 tutkimuksen tieteenfilosofisia yhteyksiä. Kuvaan millaisia kytkeviä tutkimukseni aiheella ja tarkoituksella on tutkimukseni kannalta tärkeisiin tieteenfilosofisiin lähtökohtiin. Luvussa 5.2 tarkastelen metateoreettisia sitoumuksiani ja niiden suhdetta tutkimukseni aiheeseen, maailmankatsomukseen ohjauksessa. Luvussa 5.3 kuvaan metodologista kehystä. Perustelen missä mielessä tutkimukseni on laadullinen ja fenomenologinen ja miksi toimintatutkimuksellisen rakenne sopi aineiston hankinnan kehykseksi rakentamassani opintojaksossa. Luvussa 5.4 kuvaan tutkimusprosessia. Ensin käyn tiiviisti läpi tutkimuksen kontekstia. Tämän jälkeen tarkastelen opintojakson pedagogista luonnetta ja sen toteutuksen vaiheita, syklejä ja episodeja. Lopuksi kuvaan aineiston luonnetta, analyysimenetelmänä käyttämäni temaattista analyysia ja analyysin kulkua.

### 5.1 Tutkimuksen tieteenfilosofisista yhteyksistä

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää, miten opinto-ohjaajiksi opiskelevien taitoa tarkastella ohjattavien maailmankatsomuksia voidaan kehittää. Halusin tutkia empiirisesti ihmisen todellisuuden hahmottamiseen ja elämäntapaan heijastuvan ilmiön merkitystä osana opinto-ohjaajien ammatillista kehittymistä. Pyrkimyksenäni oli kartoittaa kokemuksellista tietoa maailmankatsomuksen hahmottamiseen liittyvistä merkityksistä ja kysymyksistä ohjauksessa. Tiedonhankintaa varten suunnittelin opinto-ohjaajien koulutukseen 10 opintopisteen opintojakson, jonka aikana opiskelijat työskentelivät maailmankatsomuksen parissa, syvensivät ymmärrystään maailmankatsomuksen ilmiöstä ja sovelsivat oppimaansa kolmeen, eri ihmisten kanssa käytyyn, ohjauskeskusteluun. Ohjauskeskusteluja varten kehitettiin maailmankatsomusta jäsentävä työväline, jonka runkona toimi eksistentiaaliseen ohjaukseen perustuva, maailmankatsomus-

ta jäsentävä, malli. Keskusteluissa opiskelijat pyrkivät tunnistamaan ja jäsentämään ohjattavien maailmankatsomuksen kokonaishahmoa ja yksilöllisiä merkityssisältöjä. Tutkimukseni aineisto muodostui kolmesta osasta: opintojaksoa koskevista arvioista, kolmea ohjauskeskustelua koskevista arvioista ja opiskelijoiden kirjoittamista maailmankatsomuksen kertomuksista.

Tutkimukseni tarkoituksella ja tutkimusstrategisilla valinnoilla on useita kytkeviä tieteenfilosofisiin peruskysymyksiin. Tässä luvussa pyrin kuvaamaan, millaisia ontologisia ja epistemologisia kysymyksiä ja jännitteitä tutkimukseeni liittyy. Kuvaan eri tieteenfilosofisten suuntien, positivismin, empirismin, realismin, konstruktivismin ja kriittisen realismin suhdetta maailmankatsomuksen ilmiön tutkimiseen.

Rosenberg (2000) tiivistää tieteenfilosofian merkityksen kahteen näkökulmaan. Ensiksi tieteenfilosofia käsittelee kysymyksiä, joihin tiede ei vielä ole löytänyt vastauksia tai ehkä ei koskaan tule löytämään. Ja toiseksi tieteenfilosofia pyrkii vastaamaan kysymykseen, miksi tiede ei voi vastata edellä mainittuihin kysymyksiin. (Rosenberg 2000, 4.) Tieteenfilosofian merkittävänä kysymyksenä viimeisen sadan vuoden aikana on ollut positivismin, empirismin ja realismin ja konstruktivismin erilaiset käsitykset tieteellisistä teorioista ja tieteen tuottaman tiedon luonteesta. Antavatko tieteelliset teoriat oikean kuvan todellisuudesta? Miten todellisuutta vastaava tieto saavutetaan? Onko todellisuutta vastaavaan tiedon tuottamiseen mielekäs tieteen tavoite? Missä mielessä tutkimus onnistuu kuvaamaan todellisuutta? Tutkimukseni tarkoituksen näkökulmasta edellä mainitut peruskysymykset voidaan kääntää seuraaviksi kysymyksiksi? Millainen metodologia soveltuu maailmankatsomuksen hahmottamisen kysymysten kartoittamiseen ohjauksessa? Millainen teoria tai malli onnistuu jäsentämään maailmankatsomuksen hahmottamisen prosessia ohjauksessa sellaisella tavalla, että sen avulla voidaan pätevästi kuvata länsimaisen ihmisen kokemusta todellisuudesta? Millaisille uskomuksille ja käsitteille rakennettu ohjaus kykenee tavoittamaan ihmisen maailmankatsomuksen luonteen?

*Positivismin* mukaan tiede tuottaa objektiivista tietoa suoran havainnoinnin avulla. Tiede on arvoista vapaata. Tiede perustuu tarkasti määriteltyjen menetelmien avulla saadun tiedon hankintaan. Teoriat perustuvat faktoihin. Testaamalla hypoteeseja voidaan arvioida teorioiden ja faktojen välisiä suhteita. Positivistit käsittävät tieteen objektiivisena ilmiöiden testaamisena, joka soveltuu kaikkien tieteenalojen tutkimukseen. Positivistisen tietenteorian mukaan tieteen tehtävänä on luoda universaaleja syy-seuraus suhteita kuvaavia lakeja ja teorioita. Syy-seuraus suhteet ovat toistuvia ja muuttumattomia tapahtumia. Tieteen todentamien lakien avulla uskotaan ennustettavan tulevaisuuden tapahtumia. (Sullivan 2010, 19-20; Rosenberg 2002, 25; Stinger 1999, 191-192.) *Empirismi* pitäytyy ihmisen havaintoihin ja niiden testaamiseen ja mittaamiseen. Empirismin mukaan tieto perustuu havaintoihin ja kokemukseen. (Curd & Cover 1998, 1049-1050.) Looginen empirismi pyrkii häivyttämään metafysiikan, havainnoista riippumattoman teorian, tieteestä. Tämän käsityksen mukaan empiiriseen tieteeseen ei kuulu metafysiisten kysymys tarkasteleminen. *Realismi* tarkastelee ihmisen havaintoja ja kokemuksia ja pyrkii luomaan todellisuutta

vastaavia teorioita. Realismin mukaan tiede selittää teorioillaan maailmaa koskevat tosiasiat ja pyrkii kuvaamaan totuutta maailmasta mahdollisimman hyvin. Totuuden tavoittelu perustuu realismiin uskomukseen havaintojen ulkopuolisesta todellisuudesta ja tieteen kyvystä testata postulaatteja ja etsiä parasta mahdollista teoriaa todellisuuden kuvaamiseksi sellaisena kuin se on. Realismin näkökulmasta teorioita tulee arvioida suhteessa niiden totuusarvoon. Tieteellisen realismin mukaan metafysiikan erottaminen tieteellisistä teorioista ja metodeista on mahdotonta, koska menestyneet tieteelliset teoriat juuri olettavat havainnoista riippumattoman todellisuuden olemassaolon. Realismin mukaan hyvin todistetun teorian termit viittaavat havainnoista riippumattomiin objekteihin. Todellisuus on olemassa riippumatta sen teoretisoimisesta. (Boyd 1999, 11; Fraassen 1998, 1066; Musgrave 1998, 1099; Bird 2000, 124; Putman 1999, 181; Longino 1998, 170-171.) Realismia ovat kritisoineet mm. Laudan (2002), Fine (1997) ja Ellis (1997).

*Sosiaalinen konstruktivismi* perustuu epistemologiseen ajatukseen siitä, että ei ole olemassa totuutta tai tietoa, jota voidaan pitää toista parempana. Kaikki tieto rakentuu sosiaalisessa kontekstissaan. Tietoteorialtaan sosiaalinen konstruktivismi on relativistista ja agnostista. Ihmisen havainnoista riippumatonta todellisuutta ei ole tämän näkemyksen mukaan olemassa. Tiedollisia ajatusrakennelmia ei voida arvioida todellisuuden perusteella, koska todellisuuden tulkinta määräytyy ihmisen ajatusten mukaan. Konstruktioilla on itsenäinen asema todellisuuden luonteen määrittelemisessä. Todellisuutta koskeville käsityksille ei ole olemassa ehdottomia kriteerejä. Maailman rakennetta ja siihen kuuluvia olioita voidaan konstruktivismiin mukaan kuvata käsitteellisesti usealla tavalla, jotka voivat olla keskenään yhteen sopimattomia. Vaikka ihmisen havaintojen ja kokemusten ulkopuolinen todellisuus olisikin olemassa, ei ole mitään mieltä tutkia sitä. Ihmisellä on ainoastaan pääsy omaan havaintomaailmaansa ja ymmärrykseensä. Kieli edustaa ihmisen tapaa ymmärtää todellisuutta ja siksi sen tulee olla konstruktivistisen näkemyksen mukaan tieteellisen tutkimuksen fokus. Hahmottaakseen tieteellisesti ihmistä tutkimuksen tulee pyrkiä ymmärtämään kontekstin ja merkitysten moninaisuutta. Tutkimuksen tehtävänä on tuottaa tulkintoja, ei lopullisia totuuksia. (Sullivan 2010, 26-27; Puolimatka 2002, 13-39, 73-80, 104.)

*Kriittinen realismi* asettuu epistemologisen realismiin ja sosiaalisen konstruktivismiin välimaastoon. Sen mukaan ihmisen havainnoista riippumaton todellisuus on olemassa, mutta siitä saatavaan tietoon ei ole suoraa yhteyttä. Tämä tieto voidaan saavuttaa ainoastaan yksilöllisen perspektiivin kautta. Perspektiiviin vaikuttavat aika, paikka ja kulttuurinen konteksti. Tutkimus ei voi olla koskaan täysin objektiivista, koska sillä on kytköksensä ajan ja kontekstin arvoihin. Kieli ei ole ainoastaan todellisuuden heijastumaa, vaan sillä on kyky muovata ihmisen ajattelua ja todellisuutta kuvaavia käsitteitä. Kieli vaikuttaa ihmisen toimintaan ja siihen, millaista toimintaa pidetään oikeutettuna ja perusteltuna. Kieli viittaa todellisuuden perimmäiseen olemukseen ja sitä voidaan myös tutkia. Ihmisen tarkastelemisen tapa kuitenkin jossain määrin vääristää todellisuutta koskevaa tietoa. Kaikkeen tietoon tulee siksi suhtautua kriittisesti

ja tiedon totuudellisuutta tulee voida arvioida suhteessa todisteisiin. Samanlaisesti tietoa ja totuutta pidetään tiettyssä määrin sosiaalisesti rakentuvina. (Sullivan 2010, 30-31, 178.)

Positiivistisen tieteenteorian korostama suorien havaintojen välttämättömyys tekee mahdottomaksi ihmistieteissä ja erityisesti laadullisessa tutkimuksessa ihmisten kokemuksellisen tiedon tarkastelemisen: positivismin tietoteoreettiset oletukset ja menetelmät eivät kykene havaitsemaan todellisuuden ilmiöihin ihmisen liittämiä merkityksiä. Maailmankatsomus on ilmiönä syvästi henkilökohtainen ja sen rakentuminen jokaiselle ihmiselle ainutlaatuinen prosessi. Tutkimusteeman kartoittaminen edellyttää menetelmiä, joilla yksilöllisiä merkityksiä ja kokemuksia voidaan jäsentää ja mallintaa. Loogisen empirismin ajatus tieteestä, johon ei kuulu metafysisien kysymysten tarkasteleminen, tekee mahdottomaksi kaikkien niiden ilmiöiden, kokemusten ja käsitteiden kartoittamisen, joissa ihmisen todellisuutta koskeva uskomusjärjestelmä on tavalla tai toisella mukana. Maailmankatsomus on juuri tällainen ilmiö. Myös loogisen empirismin käsitys tieteestä arvoista vapaana ihmisen toiminnan alueena soveltuu huonosti laadulliseen ihmistutkimukseen, jossa tutkija, arvoineen ja asenteineen, toimii tiedon tulkitsijana.

Konstruktivismiin ja realismiin ontologiset erot ja jännitteet nostavat esiin tämän tutkimuksen kannalta useita periaatteellisia tieteentutkimuksen kysymyksiä. Millainen ontologinen lähtökohta soveltuu mahdollisimman laajaan maailmankatsomuksen ilmiökentän hahmottamiseen? Miten valittu ontologia vaikuttaa maailmankatsomuksen hahmottamiseen liittyvien kysymysten ja tulkintojen tarkastelemiseen? Millainen metodologia ottaa huomioon yksilöjen erilaiset ontologiset uskomukset ja niihin liittyvät kysymykset?

Tietoteoreettisesti maailmankatsomus on ilmiönä ja käsitteenä erityisen mielenkiintoinen, koska se sisältää ihmisen todellisuuden hahmottamisen erilaiset tiedolliset ulottuvuudet. Tarkastelemalla uskomusten, oletusten, arvojen, asenteiden, kokemustiedon ja maailmankuvan käsittämisen tietoaineksen keskinäisiä suhteita liikutaan tieteellisen tiedon rajoilla. Tieteentutkimuksesta kysymys on demarkaatio- eli rajanvetokriteeristä: mitkä ilmiöt ja kysymykset kuuluvat tieteellisen tutkimuksen piiriin? Maailmankatsomuksen ilmiö ylittää tieteenalojen välisiä rajoja ja haastaa tieteellistä tutkimusta todellisuuden peruskysymysten tarkastelemiseen. Maailmankatsomuksen käsitteen alan sisällä on ilmiöitä ja kysymyksiä, joihin tieteen parissa ei ole totuttu ottamaan kantaa. Näitä kysymyksiä ovat mm. ylikuulinen, Jumalan olemassaolo ja kuoleman jälkeinen elämä. Maailmankatsomuksen tieteellisen tutkimuksen yhteydessä joudutaan tarkastelemaan kysymyksiä kaiken alkuperästä ja merkityksestä. Millainen ontologia mahdollistaa tällaisten kysymysten tarkastelemisen ja tulkinnan? Millä tavalla käsitteiden avulla ihmisen havainnoista riippumaton todellisuutta voidaan tutkimuksellisesti jäsentää?

Ontologinen realismi ottaa huomioon ihmisen havainnoista riippumattoman todellisuuden olemassaolon, jolloin sitä voidaan myös tutkimuksellisesti lähestyä. Realismin näkökulma laajentaa myös ohjauksen tulkintahorisonttia. Ohjaus voidaan nähdä tällöin prosessina, jossa ohjattavaa autetaan suhteutta-

maan kokemuksiin ja käsityksiin ympäröivän todellisuuden kanssa. Realismi haastaa tarkastelemaan esimerkiksi ihmiskäsityksen ja hyvän elämän käsitysten toimivuutta ja yhteensopivuutta todellisuuden kanssa. Koska todellisuus nähdään realismissa ihmisen kokemuksesta ja käsityksistä riippumattomana, on se aina laajempi kuin yksittäisten ihmisten tai yhteisöjen tulkinta siitä. Todellisuuden olemuksella ja siten myös ihmisen olemuksella ja ihmisen elämän rakentumisella ajatellaan olevan universaali perusta. Tästä seuraa ohjaukseen episteeminen orientaatio ylittää vallitsevan kulttuurin tiedonkäsityksen rajoja. Tällöin voidaan johdonmukaisesti pyrkiä avaamaan rajoittavia, aikaan, paikkaan tai yhteisöön liittyviä uskomuksia ja tutkia ohjattavan kannalta uusia mahdollisuuksia. Tietoteoreettisesti kysymys on siitä, miten varma tieto määritellään ja miten sen voi saavuttaa (Papineau 1997, 2-3).

Ontologinen konstruktivismi ohjaa tarkastelemaan yksilön maailmankatsomuksellisten uskomusten suhdetta yhteisön ja kulttuurin uskomuksiin. Millainen suhde yksilön uskomuksilla esimerkiksi ihmisestä ja hyvästä elämästä on yhteisön uskomuksiin? Millä tavoilla nämä uskomukset ovat samansuuntaisia tai vastakkaisia? Koska konstruktivismi korostaa tiedon rakentumisen sosiaalista ja yksilökeskeistä luonnetta, hylkää konstruktivismi totuuden vastaavuusteorian. Totuus määrittyy inhimillisen tiedon pohjalta. Ihmiset käsitteellistävät todellisuutta eri tavoilla ja ne voivat olla keskenään yhteen sopimattomia. Todellisuutta koskeville käsityksille ei ole olemassa ehdottomia kriteerejä. Yksilöiden keskenään ristiriitaiset käsitykset maailmasta ovat yhtä päteviä ja hyväksyttäviä. Konstruktivismin suhteellinen tietoteoreettinen näkemys synnyttää todellisuuskäsitysten ja maailmankatsomusten tarkasteluun useita periaatteellisia kysymyksiä. Voidaanko lopullisia vastauksia todellisuuden olemuksesta koskaan saavuttaa? Mitä yleispätevien arvojen puute merkitsee ihmisten yhteiselämälle? Jos pätevä tieto muodostuu yhteisöllisesti ja on riippuvainen kulttuurista ja kielestä, mikä vaihtoehtoisista ja keskenään mahdollisesti ristiriitaisista tiedon konstruktioista valitaan tulkinnan ja toiminnan lähtökohdaksi? Voiko mikä tahansa uskomus vaikkapa hyvästä elämästä olla totta, kun ihminen pitää sitä totena ja vaikka uskomus olisi periaatteellisessa ristiriidassa yhteisön uskomuksen kanssa? Millä perusteella konstruktivismin ontologiasta käsin voidaan uskomusten välisiä ristiriitoja ja jännitteitä purkaa? Puolimatka (2002) kiteyttää realismin ja konstruktivismin eroa tarkastelemalla ihmisen olemukseen kuuluvaa luontaista kriittisyyttä. Realismin mukaan kriittisyyden tehtävänä on edistää todellisuutta vastaavien käsitysten muodostumista. Konstruktivismissa kritiikin tehtävänä on kyseenalaistaa kaikki vallitsevat käsitykset ja löytää yksilön oma käsitys todellisuudesta. (Puolimatka 2002, 30, 359.)

Maailmankatsomuksen hahmottamisessa ja todellisuuden tulkinnassa on kysymys myös ihmisen tietorakenteiden kyvystä vastaanottaa ja tulkita havainnot maailmasta ja itsestä. Tulkinta ja merkitysten antaminen perustuvat siihen, miten ihminen mieltää todellisuuden olemuksen, itsensä ja asemansa suhteessa muihin ihmisiin. Nämä ontologiset uskomukset ja oletukset, ihmisen esiymmärrys, ohjaavat todellisuuden uutta tulkintaa. Ontologiset uskomukset kytkeytyvät näin epistemologisiin uskomuksiin ja määrittävät ihmisen tulkinnan



rajoja. Kriittisen realismin epistemologia sopii hyvin maailmankatsomuksen hahmottamiseen ohjauksessa, koska se ottaa huomioon ihmisen havainnoista riippumattoman todellisuuden olemassaolon ja hyväksyy yksilöllisen perspektiivin todellisuuden hahmottamiseen. Molemmat näkökulmat ovat tämän tulkinnan mukaan yhtä aikaa olemassa. Kriittinen realismi lähestyy maailmankatsomusta ilmiönä yksilön elämäntilanteen ja ympäröivän kulttuurin näkökulmista ja tulkitsee maailmankatsomukseen liittyvän tiedon viittaavan todellisuuden perimmäiseen olemukseen. Tähän tietoon tulee aina suhtautua kriittisesti, koska ihmisen havainnoinnin ja tulkinnan tavat voivat vääristää todellisuudesta saatavaa tietoa.

## 5.2 Metateoreettiset sitoumukseni

Tieteenfilosofisessa keskustelussa on viimeisten vuosikymmenien aikana nostettu esille yhä enenevässä määrin kysymys tutkijan metateoreettisen ajattelun ja maailmankatsomuksellisen uskomusjärjestelmän merkityksestä tieteen tekemisessä. Tutkimuksen tekemiseen liittyy uskomuksia ja subjektiivisia näkemyksiä, joista tutkijan tulisi olla tietoinen. Millaisia metateoreettisia, metafysisiä ja uskonnollisia käsityksiä tutkijalla on? Miten nämä uskomukset heijastuvat tutkijan toimintaan ja asenteisiin?

Uskomuksia todellisuuden perimmäisestä olemuksesta voidaan pitää tutkijan tieteellisen ajattelun ja havaintojen tulkinnan perustana, koska ihminen hahmottaa todellisuutta perususkomuksistaan käsin. Perususkomukset ylittävät tieteellisen tiedon rajat. Jotta tutkija voisi tiedostaa uskomuksiansa merkitystä, tulee hänen pyrkiä avaamaan uskomuksia ja niihin liittyviä perusteluita. Uskomusten tiedollinen sisältö ja perustelujen johdonmukaisuus tulisi olla arvioitavissa. Tieteenfilosofisessa keskustelussa on tiedostettu lähtöoletusten merkitystä ja vedetty tietoisemmin rajaa positivistiselle ajatukselle siitä, että tiede olisi neutraalia ja objektiivista, tieteentekijän lähtöoletuksista riippumattonta. Näin on erityisesti ihmistieteissä. Tuomalla avoimesti esiin metateoreettiset, metafysiset ja uskonnolliset sitoumuksensa, tutkija asettautuu kritiikin kohteeksi.

Denzinin & Lincolnin (1994) mukaan tutkijalla on useita sitoumuksia suhteessa valitsemaansa teoreettiseen viitekehykseen, tutkimuksen metodologiseen otteeseen ja analyysimenetelmiin. Sitoumukset ovat ontologisia ja epistemologisia. Tämän lisäksi tutkimusprosessiin vaikuttavat tutkijan henkilöhistoria, kulttuuritausta ja tutkijan tiedeyhteisön tulkinnallinen perinne. Kaikki tutkimus sisältää tulkintaa. Tulkintaa ohjaavat uskomukset ja tunteet siitä, millainen todellisuus on, miten se on ymmärrettävissä ja tutkittavissa. Jotkut uskomukset voidaan ottaa huomioon tutkimusta tehtäessä, mutta osa jää problemaattisiksi ja kiistanalaisiksi. Joka tapauksessa jokainen tulkinnallinen oletus ja uskomus asettavat tutkijalle haasteita hänen määritellessään tutkimuksen kysymyksiä ja tulkitessaan tutkimuksen tuloksia. (Denzin & Lincoln 1994, 11-13.)



Tutkijan metateoreettisesta ja maailmankatsomuksellisesta ajattelusta voidaan käyttää termiä paradigma. Paradigma on joukko uskomuksia, joilla ihminen määrittelee käsitystään todellisuudesta, paikkaansa maailmassa ja erilaisia tapoja suhtautua maailmaan. Uskomukset ovat perustavaa laatua olevia oletuksia, jotka omaksutaan yksinkertaisesti uskon avulla. Niiden lopullista totuutta ei voida tyhjentävästi todistaa, mutta usko niihin voidaan argumentoida hyvin. Tutkimusparadigmat määrittelevät, millaista tietoa niiden piirissä voidaan tutkia ja millaisia rajoitteita tietyllä paradigmatilla voi olla. Paradigmansa määrittelyssä tutkija ottaa kantaa ontologisiin kysymyksiin todellisuuden perimmäisestä olemuksesta eli siitä, mitä on olemassa, epistemologisiin kysymyksiin maailman ja tutkijan suhteesta ja siitä, mitä todellisuudesta voidaan tietää. Metodologinen kysymys ottaa kantaa siihen, miten tutkijan tavoittelema tieto voidaan saavuttaa. Paradigmaattiset kysymykset ovat yhteydessä toisiinsa. Valittu vastaus yhteen kysymykseen rajaa ja ohjaa muiden kysymysten vastauksia. Ontologia heijastuu epistemologiaan ja menetelmien valintaan. Tutkimuksen metodologinen kehys määrittelee, millaisia aineiston hankinnan ja analyysin metodeja tutkimuksessa on mielekästä käyttää. Vastaava looginen suhde koskee myös metodologian, tutkimuksessa hyödynnettyjen teorioiden ja niiden sisältämien käsitteiden välisiä suhteita. (Cuba & Lincoln 1994, 107-108; Carr 2006, 422; Sullivan 2010, 18; Silverman 2005, 106).

Koska uskomukset, arvot, asenteet ja tunteet ovat kietoutuneet tutkijan toimintaan, täydellinen tutkimuksen objektiivisuus on mahdotonta. Tutkijan toiminnassa korostuu tällöin reflektiivinen ajattelu, pyrkimys tiedostaa kaikkia niitä tekijöitä, joilla voi olla vaikutusta tutkimusprosessiin ja tulosten tulkitaan. (Sullivan 2010, 23.) Pattonin (2002) mukaan tutkijan on tiedostettava ajattelunsa ja taustansa merkitystä tutkimusprosessiin ja tuloksiin. Millaisen kokemuksen, koulutuksen ja näkökulman tutkija tuo tieteelliseen tutkimukseen? Millaisella taustaymmärryksellä tutkija orientoituu tutkimukseensa? Millainen suhde tutkijalla on ihmisiin, joita hän tutkii? (Patton 2002, 566.)

Tutkimukseni aihe, maailmankatsomus ohjauksessa, haastaa itsereflektiiviseen otteeseen ja metateoreettisten oletusten avaamiseen. Maailmankatsomuksen käsite itsessään sisältää todellisuutta koskevat ontologiset ja epistemologiset uskomukset. Jäsentämällä omia henkilökohtaisia uskomuksiani tulen tietoisemmaksi suhteestani tutkimuskohteeseeni. Metateoreettisen reflektion tärkeyttä korostaa myös konteksti, jossa maailmankatsomusta tarkastelen. Ohjauksen ja ohjaajan ammatillisen kehittymisen kannalta on tärkeää, että ohjaaja tunnistaa, jäsentää ja on valmis uudelleen arvioimaan todellisuuden hahmotamisen lähtökohtiaan ja uskomuksiaan. Ohjaajan ammatillinen osaaminen rakentuu syvässä mielessä metateoreettisen ja maailmankatsomuksellisen uskomusjärjestelmän varaan. Esimerkiksi ihmisen olemusta ja kehittymisen rajoja ja mahdollisuuksia koskevat uskomukset ovat metateoreettisia oletuksia ja toimivat tulkinnallisena pohjana ohjausprosessissa.

Sitoumusteni avaaminen ja jäsentäminen etenevät seuraavasti. Ensin kuvaan tiiviisti ammatillista taustaani siltä osin kuin ymmärrän sillä olevan merki-

tystä suhteessa tutkimuksen aiheeseen ja tutkimuksen tekemiseen. Tämän jälkeen tarkastelen ontologisia ja epistemologisia uskomuksiani.

### **Toimintani opinto-ohjaajana ja opinto-ohjaajien kouluttajana**

Valmistuin luokanopettajaksi ja kasvatustieteen maisteriksi Jyväskylän yliopistosta vuonna 1989. Pro gradu -tutkielmassani kartoitin opiskelijoiden käsityksiä elämäntarkoituksesta ja maailmankatsomuksellisista perusoletuksista. Tähän aihepiiriin paneutuminen avasi maailmankatsomuksen käsitteen laajuutta, syvällisyyttä ja merkitystä ihmisen todellisuuden hahmottamisen ja elämän erilaisten merkitysten jäsentäjänä.

Valmistumistani edeltävänä syksynä olin saanut luokanopettajan sijaisuu- den Jyväskylästä, Kortepohjan alakoulusta, jossa sitten toiminkin puolitoista vuotta luokanopettajana. Syksyllä 1990 siirryin Viitaniemen yläkouluun, jossa ensin sain opettaa hyvin erilaisia oppiaineita: matematiikkaa, fysiikkaa, uskontoa, elämäntarkoitustietoa ja liikuntaa. Olin opiskellut vuoden fysiikkaa ja matematiikkaa ennen luokanopettajakoulutusta, jossa myöhemmin erikoistuin liikuntaan ja matematiikkaan. Työn ohessa aloitin myös teologian opiskelemisen. Nämä kokemukset rohkaisivat siirtymään aineenopettajaksi 7-10 luokan oppilaille. Vuonna 1992 työkuvani alkoi muuttua. Rehtorin ehdotuksesta aloin hoitaa osaa koulun opinto-ohjauksesta. Muutamassa vuodessa oppiaineiden määrä väheni niin, että työstäni puolet tuli olemaan oppilaanohjauksen tehtäviä ja puolet uskonnon opettamista. Vuosina 1996-1997 opiskelin työn ohessa opinto-ohjaajaksi Jyväskylän yliopistossa.

Yläkoulun opinto-ohjaajan ja opettajan vuosien aikana sain kohdata maailmankatsomuksen ilmiötä eri näkökulmista. Etsiessäni opinto-ohjaajan työlle omakohtaista ja kokonaisvaltaista ajattelutapaa sain käytännön ohjaustyöstä vahvan kokemuksen siitä, miten käyttökelpoinen käsite maailmankatsomus on oppilaiden ohjaamisessa. Nuorten kanssa käydyissä ohjauskeskusteluissa käsitelimme jatko-opintosuunnitelmia, ammattiunelmia, lahjakkuutta, motivaatiota, perheen ja ystävien merkitystä, oppimaan oppimisen eri puolia, identiteettikysymyksiä, harrastusten ja vapaa-ajan merkitystä jne. Opin näkemään, miten nuoret hahmottivat elämäänsä ja ihanteitaan. Lukemattomat ohjauskeskustelut ja muut nuorten kohtaamiset koulun toiminnan arjessa vaikuttivat minuun syvästi ja herättivät kiinnostuksen kehittää kokonaisvaltaista näkökulmaa nuorten ohjaamiseen. Kävin läpi perusopetuksen opetussuunnitelmia ja oppilaanohjauksen sisältöjä, keskustelin kokeneiden opinto-ohjaajien kanssa, luin erilaisia oppilaanohjauksen kirjoja, ammatinvalinnan ja jatko-opintojen oppaita. Tein havaintoja siitä, millaisten käsitteiden ympärille oppilaanohjaus oli periaatteessa rakennettu ja mistä käsin ohjauksessa ajateltiin oppilaiden elämää lähestyttävän. Merkittävä havainto oli se, että ihmisen elämän suuria, periaatteellisia ja filosofisia kysymyksiä ei juuri millään tavalla käsitelty. Tästä innostuneena aloin rakentaa silloisen työtapani perustaksi filosofisempaa lähtökohtaa ja pedagogiikkaa nuorten ohjaamiseen. Tavoitteenani oli löytää ilmiöitä ja käsitteitä, vuorovaikutuksen ja oppimisen muotoja, harjoituksia ja tehtäviä, joiden avulla

nuorten olisi mahdollista ajatella, hahmottaa ja ilmaista omia käsityksiään todellisuudesta, hyvästä elämästä, hyvästä ihmisestä, elämän merkityksestä ja tärkeinä pitämistä arvoistaan. Oletukseni oli, että näitä teemoja hahmottamalla nuorten olisi mielekkäämpää ja eheämpää pohtia ja etsiä suuntaa elämälleen, opinnoilleen ja ammatilliselle uralleen. Kysymys yksilöllisestä maailmankatsomuksesta ja siihen liittyvistä merkityksistä tuli tärkeäksi.

Maailmankatsomuksen erilaisia sisältöjä ja keskeisiä kysymyksiä opin tunnistamaan ja jäsentämään teologian opinnoissa, joissa oli aineksia uskontotieteestä, dogmatiikasta, ja etiikasta. Näitä sisältöjä hyödynsin yläkoulun uskonnonopetuksessa. Punaisena lankana sisältöjen tarkastelussa oli pohtia yhdessä oppilaiden kanssa todellisuuden hahmottamiseen, hyvän elämän jäsentämiseen ja etiikan sisäistämiseen liittyviä ilmiöitä ja käsitteitä. Halusin auttaa oppilaita hahmottamaan oman ajattelunsa ja elämänsä perustaa ja siten tiedostamaan, millainen heidän maailmankatsomuksensa on luonteeltaan ja millaisia muita erilaisia maailmankatsomuksia on olemassa.

Syksystä 2002 lähtien olen toiminut opinto-ohjaajiksi opiskelevien kouluttajana ja ohjaajana Jyväskylän yliopistossa. Koulutuksen perusajatukseksi on ollut luoda oppimisen ja kehittymisen tila, jossa opiskelijat voivat tutkia omaa ohjausajatteluaan ja -toimintaansa sekä muodostaa tietoisempaa suhdetta itseensä ja ohjaajaan ammatillisen kehittymisen polkuunsa. Opiskelijoiden kanssa käydyissä henkilökohtaisissa ohjauskeskusteluissa, opiskelijoiden kirjoittamissa henkilökohtaisissa opiskelusuunnitelmissa ja muissa opintotehtävissä nousi esiin sama teema kuin ollessani yläkoulun opinto-ohjaajana: elämän filosofisten ja uskonnollisten lähtökohtien puuttuminen. Hyvin harvat opiskelijat tarkastelivat omaa ohjausajatteluaan ja kehittymistään ohjaajana todellisuutta koskevista uskomuksista tai maailmankatsomuksestaan käsin. Miksi tämä periaatteellinen tarkastelun taso puuttui? Miksi kysymyksiä todellisuuden perimmäisestä olemuksesta, elämän merkityksestä, eettisyydestä tai ihmiskäsityksestä ei liitetty käsitykseen ammatillisesta kehittymisestä ja kasvusta? Miksi ohjaajana kehittymistä ei tarkasteltu henkilökohtaisesta maailmankatsomuksesta käsin? Myös ohjaajille suunnatuissa ohjauksen etiikan täydennyskoulutuksissa olen pannut merkille saman asian: ohjauksen etiikkaan kytkeytyviä maailmankatsomuksellisia kysymyksiä ja niiden merkitystä ohjaajan toimintatapaan on ollut haastavaa jäsentää.

### **Ontologiset ja epistemologiset uskomukseni**

Ontologisten ja epistemologisten uskomuksieni rakentumiseen on vaikuttanut koko elämäni: kasvuympäristö, perhe, ystävät, koulutus, harrastukset ja työ. Ajatteluni ontologinen perusta muodostuu kristillisen teismin todellisuuskäsityksestä. Kiinnostuin lukioikäisenä erilaisista maailmankatsomuksista ja todellisuuden hahmottamisen tavoista. Nuoren miehen rohkeudella ja ihanteellisuu-della päätin selvittää, mistä todellisuudessa on pohjimmiltaan kysymys ja onko Jumalaa olemassa. Muutaman vuoden etsimisen jälkeen saatoin sitoutua ajatukseen perimmäisestä todellisuudesta, Jumalasta, joka kristillisen teismin mu-

kaan on luonut maailmankaikkeuden. Kaiken alkuperä on Jumalassa, joka on kaikkivaltias, kaikkietävä, täydellisen hyvä, armollinen ja oikeudenmukainen, kolmiyhteinen Jumala, Isä, Poika ja Pyhä Henki. Kristillinen teismi antaa aineellisen todellisuuden ulkopuolisen selityksen maailmankaikkeuden alkuperälle.

Ihmisen ja hänen tiedolliset kykynsä näen seuraavasti. Ihmisen syvin olemus on olla Jumalan kuva, olla vuorovaikutuksessa koko kosmoksen Luojan kanssa ja heijastaa Jumalan ominaisuuksia. Ihmiselle on annettu älyllisiä kykyjä, joiden luotettavuus on seurausta ihmisen jumalallisesta alkuperästä. Älyllisillä kyvyillään hän voi tuottaa uutta tietoa maailmasta ja ihmisestä. Ihminen voi luottaa havaintoihinsa, muodostaa niiden perusteella perusteltuja johtopäätöksiä todellisuuden luonteesta ja etsiä totuutta. Koska Jumala kristillisen teismin mukaan on äärettömän viisas ja kaikkietävä, ihminen Jumalan kuvana omistaa näitä ominaisuuksia kuvan tavoin. Ihminen on myös tiedostava, moraalinen olento, jolla on eettinen vastuu elämästään ja teoistaan. Hän on kokonaisuus: ruumis, sielu ja henki. Ihmisen älylliset kyvyt ovat yhteydessä hänen muihin ulottuvuuksiin. Ihminen ei voi toimia puhtaasti älyllisesti, koska kaikessa toiminnassa, myös tieteen tekemisessä, ovat mukana asenteet, uskomukset ja tunteet.

Kristillisen teismin mukaan tulee tehdä ero sen välillä, millaiseksi ihminen on alkuaan luotu ja sen välille, millainen hän empiirisesti tällä hetkellä on. Ihminen luotiin hyväksi, mutta Raamatun syntiinlankeemuskertomuksen mukaan hän on menettänyt osaksi kykyään elää todeksi tarkoitustaan. Ihmisestä on tullut ristiriitainen, kykenevä sekä hyvään ja että pahaan. Hänen olemassalolo maailmassa on jännitteellistä ja rikkiäistä. Lankeemus koskettaa koko ihmistä, myös hänen ajatteluaan ja järjellisyttään, jotka voivat erehtyä. Ihmisellä on kuitenkin kyky tiedostaa itseään ja olla itsekriittinen. Reflektion avulla hän kykenee korjaamaan asenteitaan ja todellisuutta koskevia virhepäätelmiään. Tieteen tekemisen näkökulmasta tämä tarkoittaa tietoista ja jatkuvaa pyrkimystä kriittisyyteen suhteessa tietoon ja suhteessa tukijan henkilökohtaisiin perususkomuksiin. Avoimuuteen pyrkimällä tutkija voi vapautua rajoittuneista tiedonkäsityksistä ja ennakkoluuloista, jotka voivat väristää tutkimustulosten tulkintaa.

### 5.3 Tutkimuksen metodologia

Tässä luvussa kuvaan tutkimukseni metodologiaa. Tarkastelen ensin luvussa 5.3.1, missä mielessä tutkimukseni on fenomenologinen. Tämän jälkeen kuvaan tutkimukseni tiedonhankinnan tapaa luvussa 5.3.2. Perustelen, miksi toimintatutkimuksellisen rakenne sopi aineiston hankinnan kehykseksi rakentamassani opintojaksossa.

### 5.3.1 Fenomenologinen tutkimusote

Tutkimukseni sijoittuu luontevasti laadullisen tutkimuksen kenttään. Halusin selvittää, miten opinto-ohjaajiksi opiskelevien taitoa tarkastella ohjattavien maailmankatsomuksia voidaan kehittää. Tavoitteenani oli ymmärtää laajaa, ohjausosalalla lähes tutkimatonta, ilmiökenttää paremmin ja saada siitä jäsen-tyneemmän käsityksen. Pyrkimyksenäni oli kartoittaa opiskelijoiden kokemus-sellista tietoa maailmankatsomusta käsittelevästä opintojaksosta, jonka aikana opiskelijat syvensivät ymmärrystään maailmankatsomuksen ilmiöstä ja sovel-sivat oppimaansa kolmeen, eri ihmisten kanssa käytyyn, ohjauskeskusteluun. Keskusteluissa opiskelijat pyrkivät tunnistamaan ja jäsentämään ohjattavien maailmankatsomuksen kokonaishahmoa ja yksilöllisiä merkityssisältöjä. Opin-tojakson lopussa opiskelijat arvioivat kokemuksiaan ja henkilökohtaista kehiti-tymistään ohjaajina.

Laadullinen tutkimus soveltuu ihmisten kokemusten kartoittamiseen ja kokemuksiin liittyvien merkitysten jäsentämiseen. McLeodin (2003b) mukaan laadullisen tutkimuksen yleisenä päämääränä onkin ymmärtää, miten maailma ihmisten monimuotoisissa sosiaalisissa vuorovaikutussuhteissa rakentuu ja mil-laisia merkityksiä siihen kätkeytyy. Laadullinen tutkimus on prosessi, jossa tut-kittavaa ilmiötä lähestytään huolellisesti ja täsmällisesti. Sen avulla voidaan luoda käsitteellisiä kuvauksia ja uusia näkökulmia tutkittavasta ilmiöstä. Tie-don muotona uusi ymmärrys ei ole lopullista, koska maailmasta ja ihmisen koke-masta todellisuudesta ei tieteen keinoin voi saada lopullista totuutta selville. Laadullinen tutkimus on tässä mielessä McLeodin mukaan konstruktivistista. (McLeod 2003b, 2-4, 54.) Tiedonmuodostuksessa laadullinen tutkimus pyrkii olemaan lähtökohdaltaan avointa, etukäteen määritellyistä kategorioista vapaa-ta. Laadullinen tutkimus mahdollistaa yksityiskohtaisen ja syvällisen tiedon saamisen verrattain pienistäkin ihmisryhmistä. (Patton 2002, 14; Silverman 2005, 9, 304.)

Suunnittelemani opintojakson tavoitteena oli tuottaa opiskelijoille uusia ja merkityksellisiä kokemuksia maailmankatsomuksen henkilökohtaisesta tiedos-tamisesta ja ohjattavien erilaisten maailmankatsomusten hahmottamisesta. Ha-lusin luoda oppimisprosessin, joka koskettaisi koko ihmistä, hänen ajatteluaan, tunteita, etiikkaa ja asenteita. Kokemuksissa ihminen on yhteydessä inhimilli-sen olemassaolon kaikkien puolien kanssa. Kokemuksia kartoittamalla ajattelin maailmankatsomuksen hahmottamiseen liittyvien merkitysten ja kysymysten tulevan esille. Tässä mielessä tutkimustani voidaan luonnehtia fenomenologi-seksi. Fenomenologian tavoitteena on Sullivanin (2010) mukaan kuvata ja tulkit-ta ihmisen kokemuksia maailmasta. Kokemuksen ymmärtäminen on tieteellisen tutkimuksen tavoite. Fenomenologia ei ole kiinnostunut tarkastelemaan kysy-mystä, ovatko ihmisen kokemukset ja todellisuus erillisiä. Se pyrkii ymmärtä-mään ihmisen kokemusta tietyssä historiallisessa tilanteessa, tietyssä ajassa, so-siaalisessa, poliittisessa, kulttuurisessa ja taloudellisessa kontekstissa. (Sullivan 2010, 31-32, 178.)

Fenomenologia tutkii ihmisen kokemusta, siihen liittyviä henkilökohtaisia merkityksiä, merkitysten keskinäisiä suhteita ja rakenteita. Kokemus koskettaa ihmisen ajattelua, asenteita, arvoja ja tunteita. Fenomenologian pyrkimyksenä on ymmärtää maailmaa sellaisena kuin se kaikkein välittömimmin on ihmiselle läsnä hänen jokapäiväisessä elämässä ja kuinka kokemus muuttuu ihmisen tietoisuudeksi. (Howarth 2005, 791; McLeod 2003a, 274-275; Kakkuri-Knuuttila 1999, 389; Patton 2002, 104; Cerbone 2006, 2-10.) Tutkiessaan kokemuksia fenomenologia olettaa, että on olemassa jaettujen kokemusten perusta, joka rakentuu ihmisten yhdessä koetun kokemuksen merkitysten ymmärtämiselle. Erittelemällä ja analysoimalla kokemuksia kuvaavaa tietoa, ilmiön perusta on hahmotettavissa. (Patton 2002, 106).

Fenomenologian perustaja, saksalainen filosofi Edmund Husserl (1858-1938), puhuu elämismaailmasta, todellisuudesta, joka on läsnä kaiken toiminnan ja ajattelun taustalla. Husserl kritisoi ns. objektiivista tiedettä väittämällä, että länsimaiseen maailmankuvaan sisältyy oletus tiedettävissä olevasta perustodellisuudesta, joka otetaan itsestään selvänä asiana. Tätä hän kutsuu luonnolliseksi asenteeksi, joka saa havainnoijan liittämään omia käsitteitään ja skeemojaan havainnoitavan kohteen ominaisuuksiksi, vaikka ne olisivat lähtöisin havainnoijasta itsestään, uskonnollisesta tai kulttuurisesta traditiosta tai yleisestä vallitsevasta mielipiteestä. Fenomenologia pyrkii purkamaan luonnollisen asenteen luoman kerroksen tarkasteltavasta ilmiöstä. Tätä pyrkimystä sanotaan fenomenologiseksi reduktioksi. Se on yritys löytää tie asioihin itseensä. Husserl määritteli tieteen tarkoituksiksi tutkia *noemaa*, sitä tiedostettavan kohteen osaa, joka sijaitsee tietoisuudessa. (Saarinen 2002, 223; Moran 2000, 4-12.)

Husserl kritisoi myös ajatusta siitä, että lopullinen totuus ja varmuus voitaisiin löytää vain rationaalista ajattelua ja logiikkaa käyttämällä. Husserlin mielestä on täysin välttämätöntä tutkia ihmisen arkipäivän kokemuksia, koska ainoastaan ihmisen kokemissa, tunteissa, toiminnassa, havainnoissa ja vuorovaikutussuhteissa lopullinen oikea tietäminen on havaittavissa ja johdettavissa. (McLeod 2003b, 33-38.) Todellinen tietäminen ja kokeminen ovat Lehtisen (2002) mukaan fenomenologiassa erottamattomasti yhtä. Ihminen kohtaa todellisuuden välittömästi ilman kokijan ja kokemuksen toisistaan erottavaa kaksinaisuutta. Ei ole olemassa ulkomaailman olemassaolosta riippumatonta, tajunnan sisäistä, todellisuutta, jonka perusteella havainnoija tekisi havaintojensa kohteista johtopäätöksiä. Havaintoon sisältyy itsestään selvänä edellytyksenä havainnon kohteen olemassaolo. Kokija ei päättele kohteiden olemassaoloa havaintojensa perusteella. Kaikki, mikä ihmiselle on olemassa, esiintyy ilmiöinä hänen tietoisuudessaan. Kaikki tietoisuus, mitä on, on tietoisuutta ilmiöistä. Tietämistä ja maailmassa olemista ei voida erottaa toisistaan. Olemisen ja ilmiöiden, ontologian ja fenomenologian maailmat yhtyvät. (Lehtinen 2002, 47- 48.)

Kuvatessaan käsitteellisesti ihmisen kokemuksia fenomenologia välttää kokemusten liiallista käsitteellistämistä, abstrahointia. Kokemusta kuvaavilla käsitteillä halutaan säilyttää yhteys kokemukseen itseensä. (Gallagher 2008, 6.) Kokemuksen kuvaus ja sen tulkinta nivoutuvat fenomenologisen käsityksen mukaan yhteen. Tulkinta on osa kokemuksen ymmärtämistä ja kokemus itses-



sään sisältää tulkintaa. (Patton 2002, 106). Husserlin iskulause ”asioihin itseensä” ilmaisee fenomenologisen suuntauksen tavoitteen nostaa ihmisenä olemisen peruskysymykset tieteellisen tutkimuksen keskiöön. Eideettinen fenomenologia tutkii, mitkä olemukselliset piirteet tekevät ilmiöstä juuri sen, mikä se on. (Lehtinen 2002, 39-40.)

Tutkimukseni toteuttamisessa fenomenologisuus tarkoitti kokemusten tuottamista opintojakson aikana monella eri tavalla ja niihin kytkeytyvien merkitysrakenteiden analysointia. Lähdimme liikkeelle henkilökohtaisen maailmankatsomuksen hahmottamisesta ja sen sisältämistä merkityksistä. Opiskelijat saivat kirjoittaa auki maailmankatsomustaan ja puhua pareittain toisilleen kokemuksiaan maailmankatsomuksen kehittymiseen vaikuttaneista tekijöistä. Henkilökohtaisista tarinoista pyrittiin löytämään merkitykselliset ihmiset ja tapahtumat, jotka olivat vaikuttaneet maailmankatsomuksen muotoutumiseen. Keskustelimme maailmankatsomuksen muotoutumiseen liittyvistä kokemuksista ja merkityksistä myös yhdessä. Pyrimme purkamaan maailmankatsomukseen liittyviä itsestäänselvyyksiä ja sen kaiken kattavuuteen liittyvää epämääräisyyttä pitäytymällä opiskelijoiden kokemuksissa ja henkilökohtaisissa merkityksissä. Kokemuksia ohjattavien maailmankatsomusten hahmottamisesta opiskelijat saivat kolmesta ohjauskeskustelusta, joissa he sovelsivat, mitä olivat oppineet opintojakson aikana maailmankatsomuksen jäsentämisestä. Hahmottamalla eri ohjattavien maailmankatsomuksia ja arvioimalla ohjauskeskusteluja ajattelin opiskelijoiden pääsevän kiinni sellaisiin maailmankatsomuksen hahmottamisen kysymyksiin ja merkityksiin, joita pelkkä teoreettinen ilmiön tarkastelu ei pystysi tuottamaan.

Fenomenologinen ajattelu näkyi tutkimukseni toteutuksessa myös teoreettisen aineksen tarkastelemisen ja hyödyntämisen tavassa. Emme tehneet laajaa tarkastelua erilaisista tavoista jäsentää maailmankatsomusta tai pyrkineet maailmankatsomuksen käsitteen ja siihen sisältyvien käsitteiden teoreettiseen analyysiin. Sen sijaan hyödynsimme eksistentiaaliseen ohjauksen yhtä maailmankatsomuksen mallia (luku 4.3.2). Opiskelijat saivat pohtia, miten heidän maailmankatsomuksensa suhteutui malliin. He tarkastelivat maailmankatsomuksen mallia oman kokemuksensa valossa, ei päinvastoin. Teoreettinen pohdinta integroitui näin opiskelijoiden maailmankatsomukseen liittyviin kokemuksiin. Maailmankatsomusta jäsentävää teoreettista mallia ei myöskään suoraan pyritty sellaisenaan soveltamaan ohjauskeskustelujen työvälineenä. Opiskelijat kehittivät siitä itselleen sopivan liittämällä malliin omin sanoin muotoiltuja kysymyksiä, jotka kohdentuivat maailmankatsomuksen yksittäisiin sisältöihin, maailmankatsomuksen ulottuvuuksiin ja ulottuvuuksien välisiin yhteyksiin.

Maailmankatsomukseen liittyvää hahmottamisen vaikeutta ja itsestään selvyttä pyrimme opintojakson aikana purkamaan tietoisesti. Kysyimme, mikä on maailmankatsomuksen ilmiön ydintä, miten sitä voidaan henkilökohtaisten kokemusten avulla havainnollistaa ja millainen yhteys maailmankatsomuksen keskeisillä tekijöillä on keskenään. Tarkastelu tehtiin suhteessa omaan maailmankatsomuksen tarinaan, suhteessa havaintoihin toisten opiskelijoiden ja kolmen ohjattavan maailmankatsomuksista.



Fenomenologia liittyy oleellisesti myös maailmankatsomusta jäsentävän mallin tausta-ajatteluun, eksistenssifilosofiaan, eksistentialismiin ja eksistentiaaliseen ohjaukseen (ks. luku 4.3). Fenomenologia ja eksistentialismi molemmat tutkivat ihmisen kokemusta olemassaolosta maailmassa. Fenomenologialla ja aineiston analyysimenetelmällä, temaattisella analyysillä, on samansuuntainen tiedonintressi. Molempien päämääränä on tarkastella tutkittavaan ilmiöön liitettyjä merkityksiä ja niiden välisiä suhteita.

### 5.3.2 Tiedonhankinnan toimintatutkimuksellinen rakenne

Maailmankatsomuksen hahmottamiseen liittyvien kokemusten kartoittamiseksi suunnittelin 10 opintopisteen opintojakson opinto-ohjaajien koulutukseen. Opintojakson tavoitteita ja sisältöjä suunnitellessani havaitsin, että toimintatutkimuksen periaatteissa on useita piirteitä, jotka sopivat hyvin tutkimukseni tarkoitukseen, suunnittelemani tiedonhankinnan tapaan, oman roolini jäsentämiseen oppimisprosessissa ja opintojakson rakenteen luomiseen. Seuraavassa perustelen tarkemmin, miten toimintatutkimuksen periaatteet soveltuivat tutkimukseni tiedonhankintaan.

Tutkimusotteen fenomenologinen luonne ja toimintatutkimuksen epistemologiset tavoitteet ovat samansuuntaisia. Fenomenologia tähtää ihmisen kokemusten tarkastelemiseen ja kokemuksiin liittyvien merkitysrakenteiden jäsentämiseen. Toimintatutkimuksen tavoitteena on tuottaa käytännön kokemuksia, kartoittaa kokemuksellista tietoa ihmisen toiminnasta ja sen kehittämistä. Toimintatutkimus yhdistää tiedon tuottamisen ja soveltamisen. Sen tavoitteena ei ole tuottaa tietoa tiedon tuottamisen vuoksi, vaan etsiä uutta tietoa ilmiön arvioimiseen ja kehittämiseen. Kokemusten ja toiminnan kautta syntyneitä tietoa arvioimalla voidaan luoda uusia toiminnan muotoja. (Bradbury & Reason 2003, 156; Gaventa & Cornwall 2008, 181.)

Kokemusten tuottamiseen halusin keskittyä opintojakson avulla siksi, että uskoin niiden synnyttävän positiivista ja kokonaisvaltaista muutosta opiskelijoiden taidoissa hahmottaa maailmankatsomusta ohjauksessa. Kokonaisvaltainen muutos tarkoittaa toimintatutkimuksen tavoitteena toimijan ajattelutavan, vuorovaikutussuhteiden ja toiminnan muutosta. Nämä ovat Kemmisin (2009) mukaan kytkennässä toisiinsa ja vaikuttavat toisiinsa. Muutos jollakin alueella heijastuu koko toiminnan luonteeseen. Pysyvä positiivinen muutos edellyttää ajatusten, toiminnan ja vuorovaikutussuhteiden keskinäistä yhtenäisyyttä ja johdonmukaisuutta ja toimintaympäristöä koskevan tiedon huomioon ottamista. (Kemmis 2009, 463-467; Park 2001, 88). Luvussa 5.4.2 tarkastelen lähemmin, millaiset pedagogiset ajatukset ohjasivat muutoksen synnyttämistä opintojakson aikana.

Maailmankatsomuksen ilmiön käsitteellisen laajuuden ja syvällisyyden vuoksi pyrin luomaan opintojaksoon oppimista edistävän rakenteen, jonka aikana maailmankatsomuksen ilmiön hahmottaminen tulisi mahdolliseksi. Pohdin perusteellisesti sitä, miten voisimme koko opintojakson ajan joustavasti liikkua maailmankatsomuksen hahmottamisesta saaduista kokemuksista niiden käsitteellistämiseen ja maailmankatsomukseen liittyvistä käsitteistä niiden il-

menemiseen opiskelijoiden kokemuksissa. Rakensin vaiheittaisen oppimisen prosessin, jossa lähtökohta oli opiskelijoiden maailmankatsomuksen kertomukset ja heidän kokemuksensa elämästä. Maailmankatsomuksen käsitteellisen tarkastelun liitimme edellä mainittuun kokemusten ja niiden takana olevien uskomusten kenttään.

Kokemuksen ja teoreettisen tarkastelun yhteen nivominen oli keskeinen opintojakson tavoite. Kokemusten ja teoreettisen aineksen yhtäaikainen tarkasteleminen on välttämätöntä uuden tiedon synnyttämiseksi. Uutta tietoa voidaan tuottaa prosessissa, jossa toimijoita tuetaan tarkastelemaan oletuksia ja uskomuksia, jotka ohjaavat heidän toimintaansa. Tiedostamalla toiminnan taustalla olevia oletuksia ja testaamalla niitä käytännössä, luodaan tietoista suhdetta toimintaan. Tiedostettua voidaan tarvittaessa muuttaa ja kehittää. Kehittämistoimintaa ja positiivista muutosta koskevaa tietoa voidaan kuvata parhaimmillaan uutena teoriana. (Carr 2006b, 428, 433; Brydon-Miller ym. 2003, 15.)

Opintojakson teoreettisen tarkastelun tehtävänä ei ollut muuttaa opiskelijoiden teoreettista näkemystä ulkopäin tuodun teorian kaltaiseksi, vaan pyrkimyksenä oli vahvistaa heidän kykyä tutkia omaa toimintaansa ohjaajina ja arvioida toiminnan takana olevia teoreettisia lähtökohtia. Muutosta etsitään ennen kaikkea suhteessa opiskelijoihin itseensä ja heidän elämäänsä.

Toimintatutkimuksellinen ote tekee mahdolliseksi tutkijan joustavan osallistumisen erilaisissa rooleissa oppimisprosessiin. Pidin välttämättömänä sitä, että voin tarvittaessa kokemukseni avulla auttaa ryhmää toimimaan opintojakson tavoitteiden suuntaisesti ja ratkaisemaan maailmankatsomuksen tarkastelemiseen liittyviä kysymyksiä ja ongelmia. Ajatuksenani oli myös päästä mahdollisimman lähelle opiskelijoiden oppimisprosessia ja kokemusten havainnointia ja arvioimista. Tällä uskoin olevan merkitystä tutkimusaineiston ymmärtämisessä ja tulkitsemisessä. Tutkija onkin Brydon-Millerin ym. (2003) mukaan riippuvainen yhteisöstä ja sen tuottamasta tiedosta. Toimintatutkimuksen näkeminen yhteistyösuhteena, jossa yksilöjen ja yhteisöjen elämää arvostetaan ja kokemuksen tuomaa tietoa kunnioitetaan, synnyttää positiivista muutosta yhteisössä ja ihmisten henkilökohtaisessa elämässä. (Brydon-Miller ym. 2003, 11-15.) Yhteistyösuhteen vuoksi on Heikkisen (2001) mukaan tärkeää tuoda esiin se, miten tutkija suhteessa yhteisöön toimii ja millainen tausta hänellä on. Tutkija itse on toimintatutkimuksen tärkein väline. Tutkimusta arvioitaessa tulee siksi tarkastella, millainen suhde tutkijalla itsellään on tutkittavaan aiheeseen ja kontekstiin, jossa tutkimus käytännössä toteutetaan. Tutkijan subjektivi-teettia ei häivytetä, vaan sen tiedostettu luonne pyritään avoimesti kuvaamaan. Tästä käytetään termiä tutkijan *subjektiivinen adekvaattisuus*. (Heikkinen 2001, 23-24, 37.) Suhdettani tutkimuksen aiheeseen olen tarkastellut luvussa 5.2 ja erilaisia roolejani opintojakson aikana arvioin luvussa 9.1.

Sovelsin toimintatutkimuksen rakennetta opintojakson vaiheistamisessa, koska näin siinä mahdollisuuden edistää ryhmän oppimista ja opiskelijoiden henkilökohtaista muutosta. Opintojakson eri vaiheet ja niiden väliin sijoittamani arviointi ja reflektointi tuntui hyvältä tavalta jäsentää prosessia mielekkääksi kokonaisuudeksi, jonka avulla voidaan luoda positiivista muutosta opiskelijoi-

den taidoissa hahmottaa ohjattavien erilaisia maailmankatsomuksia. Yhdessä refleктоimalla uskoin vahvistettavan opiskelijoiden havaintojen tekemisen taitoa, ajattelun ja toiminnan välisen suhteen tiedostamista ja uuden opitun integroimista opiskelijoiden toimintatapaan. Luvussa 5.4.2 kuvaan tarkemmin, miten sovelsin toimintatutkimuksen rakennetta opintojakson sykleinä ja episodeina.

## 5.4 Tutkimusprosessi

Tutkimusprosessin käytännön toteutuksen kuvaan tässä luvussa seuraavasti. Luvussa 5.4.1 tarkastelen tiedonhankintaa varten suunnittelemani opintojakson kontekstia ja pedagogiikkaa. Luvussa 5.4.2 jäsenän opintojakson toteutusta ja luvussa 5.4.3 tarkastelen aineiston analyysimenetelmää, temaattista analyysia, aineiston luonnetta ja kuvaan, miten analyysin toteutin.

### 5.4.1 Opintojakson konteksti ja pedagogiikka

Tiedonhankintaa varten suunnittelin opinto-ohjaajien koulutukseen vuonna 2005 10 opintopisteen opintojakson, jonka aikana opiskelijat syvensivät ymmärrystään maailmankatsomuksen ilmiöstä ja sovelsivat oppimaansa kolmeen, eri ihmisten kanssa käytyyn, ohjauskeskusteluun. Keskusteluissa opiskelijat pyrkivät tunnistamaan ja jäsentämään ohjattavien maailmankatsomuksen kokonaisuutta ja yksilöllisiä merkityssisältöjä. Opintojakson tavoitteena oli hankkia kokemuksellista tietoa maailmankatsomuksen hahmottamiseen liittyvistä merkityksistä ja kysymyksistä ohjauksessa. Opintojakson lopussa opiskelijat arvioivat kokemuksiaan ja henkilökohtaista kehittymistään. Tästä arviointitiedosta ja opiskelijoiden maailmankatsomuksia kuvaavista kertomuksista muodostui tutkimuksen aineisto.

Opintojakso oli osa opinto-ohjaajien koulutusta Jyväskylän yliopiston Opettajankoulutuslaitoksessa. Koulutuksen opiskelijaryhmä koostui kahden koulutusväylän opiskelijoista. Ohjausalan maisteriohjelman opiskelijat suorittivat 120 opintopisteen kokonaisuuden, joka muodostui ohjauksen opinnoista, ohjaukseen suuntautuvista pedagogisista opinnoista ja ohjauksen syventävistä opinnoista. Ohjauksen erillisiä opintoihin valitut, jo ylemmän korkeakoulututkinnon hankkineet opiskelijat, suorittivat 60 opintopisteen ohjauksen opintojen kokonaisuuden. Maisteriohjelman opiskelijoita oli 20 ja erillisiä opintoja tekeviä 45. Ohjauksen opinnot ajoittuvat kolmelle lukukaudelle, joihin sisältyi 10 neljän päivän mittaista intensiivijaksoa ja niiden välissä tapahtuva opiskelu ja harjoittelu eri ohjauskonteksteissa.

Opinto-ohjaajien koulutuksen opetussuunnitelman lähtökohtana oli laaja-alainen tutkiva ja kehittävä ohjauksen asiantuntijuus, jota pyrittiin rakentamaan persoonallisten, kognitiivisten ja toiminnallisten valmiuksien kautta. Persoonallisiin valmiuksiin liittyvissä tavoitteissa korostettiin ohjaajan persoonallisuutta, reflektiivistä otetta suhteessa itseen, oman työn ja työyhteisön kehittämiseen, ohjaajan aktiivisuutta, itseluottamusta, itseohjautuvuutta, joustavuutta, avoi-

muutta sekä empaattista ymmärtämystä. Kognitiivisiin ja metakognitiivisiin valmiuksiin liittyvissä tavoitteissa painottuivat ohjattavien oppimiseen ja tiedonhankintaa ja -käsittelyyn liittyvät taidot sekä ohjaajan omaan ohjausfilosofiseen ajatteluun ja tiedonmuodostukseen liittyvät taidot. Ammatilliset toimintavalmiuksien avulla lähestyttiin ohjauskäytänteiden suunnittelua, toteuttamista ja arviointia. Opetussuunnitelman neljä keskeistä teemaa olivat ohjaajan persoona ja ammatillinen identiteetti, ohjausfilosofia ja ohjauksen teoriat, moniammatillinen verkostoyhteistyö ja yhteiskunta ja ohjauksen toimintaympäristöt. Pedagogisina työskentelymuotoina hyödynnettiin pienryhmiä, työpajatyöskentelyä, verkostoharjoitteluita, kirjallisuus- ja lukupiirejä, kehittämis- ja tutkimusprosesseja sekä asiantuntijapuheenvuoroja. Opiskelijat laativat koulutuksen alussa henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman, jossa he määrittivät ohjaajana kehittymisen tavoitteitaan. Suunnitelmaa tarkennettiin koko koulutuksen ajan.

Vaihtoehtoisia opintoja opinto-ohjaajien koulutuksessa oli 10 opintopisteen verran. Näiden ns. suuntautumisopintojen tarkoituksena oli täydentää opiskelijoiden ohjausasiantuntijuutta. Vaihtoehtoisia suuntautumismoduleita olivat monikulttuurinen ohjaus, korkea-asteen ohjaus, työelämäohjaus, ohjauksen teoreettiset ja filosofiset kysymykset ja ohjausjärjestelmien kehittäminen verkostoyhteistyönä. Suunnittelin ja toteutin ohjauksen teoreettiset ja filosofiset kysymykset opintojakson, jota hyödynsin tutkimuksen tiedonhankinnassa. Opiskelijaryhmä koostui kahdeksasta opiskelijasta, joista neljä oli ohjauksen opintojen päätoimisia maisteriopiskelijoita ja neljä opinto-ohjaajien erillisiä opintoja suorittavia opiskelijoita. Jälkimmäiset olivat jo valmiita maistereita ja eri kouluasteilla toimivia opettajia ja opinto-ohjaajia. Naisia ryhmästä oli kuusi ja miehiä kaksi, iät vaihtelivat 25 vuodesta 44 vuoteen. Opintojakso muodostui työskentelyyn orientoivasta tapaamisesta, kolmesta 8 tunnin työskentelypäivästä ja niiden väliin sijoitetuista ohjauskeskusteluista. Ajallisesti opintojakso ajoitui vuonna 2005 huhtikuusta marraskuulle.

Opintojakson vapaavalintaisuus nostaa esiin tutkimuksen kannalta kriittisen kysymyksen tutkimuksen luotettavuudesta. Miten valikoituneen ryhmän kokemuksia maailmankatsomuksen hahmottamisesta voidaan hyödyntää ilmiön kokonaishahmon jäsentämisessä ja mallintamisessa? Opintojakson valinneet opiskelijat olivat etukäteen kiinnostuneita ohjauksen teoreettisten ja filosofisten kysymysten pohtimisesta. Tämä näkyi erityisesti heidän halussaan oppia uutta ja sitoutumisessa ryhmän yhteiseen työskentelyyn. Opintojakson alussa episodissa 2 käydyissä keskusteluissa tuli ilmi, että heillä ei heidän oman kokemuksensa mukaan ollut mitään erityistä asiantuntijuutta opintojakson sisällöistä, joka tekisi ryhmästä muihin opiskelijoihin nähden erityisen. Tutkimuksen luotettavuuteen liittyviä kysymyksiä tarkastelen tarkemmin luvussa 9.1.

Opintojakson tarkoituksena oli tuottaa opiskelijoille kokemuksia maailmankatsomuksen hahmottamisesta ja jäsentämisestä. Sen aikana tunnistettiin ja jäsennettiin henkilökohtaista maailmankatsomusta ja pohdittiin maailmankatsomuksen kehittymiseen liittyviä kokemuksia, tarkasteltiin modernin ihmisen ajattelun luonnetta, laajennettiin ja syvennettiin ymmärrystä maailmankatsomuksen käsitteestä eksistentiaaliseen ohjaukseen perustuvan, maailmankat-

somusta jäsentävän mallin (ks. luku 4.3.2), avulla ja kehitettiin opiskelijoiden omaan kokemustaustaan ja ajatteluun sopiva työväline ohjattavien erilaisten maailmankatsomusten tarkasteluun. Työvälinettä käytettiin apuna kolmessa ohjauskeskustelussa eri ohjattavien kanssa. Keskusteluissa pyrittiin tunnistamaan ja jäsentämään ohjattavien maailmankatsomuksen kokonaishahmoa ja yksilöllisiä merkityssisältöjä. Jokaisen keskustelun jälkeen opiskelijat arvioivat oppimaansa ja esittivät toisilleen nettipohjaisella oppimisalustalla (Optima) ideoita työvälineen edelleen kehittämiseksi. Aikatauluksi sovittiin, että ensimmäinen keskustelu tehtäisiin kesäkuussa 2005, toinen heinäkuussa ja kolmas elokuussa 2005. Ohjattavat olivat iältään 18 – 65 -vuotiaita ja taustaltaan erilaisia. Keskusteluja oli yhteensä 24. Opintojakson lopussa opiskelijat arvioivat kokemuksiaan ja henkilökohtaista kehittymistään.

Talvella 2005 suunnittelin opintojakson kokonaisuuden. Pohdin varsin pitkään opintojakson pedagogiikkaa ja sisältöjä. Suurin kysymykseni liittyi siihen, miten opintojakso voisi tukea kunkin opiskelijan henkilökohtaista kehittymisen polkua. Opintojakson sisältöjen tuli liittyä opiskelijoiden omaan elämään, kokemuksiin ja todellisuuden hahmottamisen tapaan. Halusin lähteä liikkeelle maailmankatsomuksen hahmottamisesta siitä, missä opiskelijat tuolla hetkillä olivat ja pyrin välttämään liiallista teoretisointia.

Opintojakson pedagogiikkaa suunnitellessani pyrin rakentamaan opintojakson toteutuksen neljän tärkeänä pitämäni periaatteen varaan. Ensimmäinen liittyi suoraan tutkimuksen kysymykseen, kokemusten synnyttämiseen ja niiden reflektioon. Tavoitteenani oli tuottaa opiskelijoille paljon erilaisia kokemuksia maailmankatsomuksen hahmottamisesta. Tämä tarkoitti sitä, että opiskelijat saivat reflektoida ennen opintojaksoa maailmankatsomustaan ja sen kehittymiseen vaikuttavia kokemuksiaan. He kirjoittivat maailmankatsomuksestaan ja sen rakentumisesta tarinan, jota he avasivat toisilleen opintojakson aikana ohjausharjoituksissa. Harjoittelemalla maailmankatsomusta koskevien tarinoiden kuuntelemista, kysymistä ja ohjaamista uskoin saavutettavan uutta ymmärrystä maailmankatsomuksen ilmiöstä. Vastaavalla tavalla kaikki muut maailmankatsomuksen hahmottamiseen tähtäävät sisällöt käsiteltiin pareittain, pienryhmissä ja yhteisesti. Tämän jälkeen uutta ymmärrystä sovellettiin ohjausharjoituksiin ja opintojaksoon kuuluviin kolmeen ohjauskeskusteluun eri ohjattavien kanssa. Näin uskoin opiskelijoiden saavan mahdollisuuden kehittää maailmankatsomuksen hahmottamiseen liittyviä tiedollisia ja taidollisia valmiuksia.

Toinen kantava opintojakson pedagoginen näkökulma nousee filosofisesta ohjauksesta. Halusin luoda intensiivisen ja samalla kiireettömän maailmankatsomuksen hahmottamisen prosessin. Filosofisen ohjauksen ”vapaan tilan” käsite kuvaa hyvin opintojakson toteutuksen tätä puolta. Varasin aikaa uusien sisältöjen tarkasteluun ja ennen kaikkea vuorovaikutukseen. Saatoimme keskustella yhdestä teemasta tunnin tai pareittain tehty ohjausharjoitus saattoi kestää kaksi tuntia. Uskoin, että pysähtymällä, olemalla, ihmettelemällä ja uusia kysymyksiä luomalla voisimme oppia filosofista keskustelua ja ajattelua, joiden avulla ihmisen kokemusten ja valintojen takana oleva maailmankatsomuksellinen ajattelu

voisi hahmottua ja jäsentyä paremmin. Ajan kanssa rauhallisesti edeten ajattelin syntyvän myös uusia, toisiaan rikastavia tai haastavia, näkökulmia keskusteluun. Samalla maailmankatsomuksen hahmottamiseen liittyvät teoreettiset sisällöt voisivat jäsentyä paremmin opiskelijoiden kokemusten kuvaamiseen.

”Vapaan tilan” luomisella ja filosofisella keskustelulla ajattelin myös tuettavan opiskelijoiden kriittisen ajattelutavan kehittymistä. Kun omaa ja toisen kokemusmaailmaa on aikaa pohtia ja reflektoida, voidaan asettaa itselle ja toiselle kriittisiä kysymyksiä, joiden avulla itsestään selvät ja totut ajattelutavat ja uskomukset tulevat haastetuiksi ja vaativat uudella tavalla perusteluja. Kriittisyys parhaimmillaan pelkistää oleellisen ja vapauttaa ihmisen kätkeytyistä ennakkoluuloista ja -oletuksista sekä arvoista, jotka saattavat olla ristiriitaisia suhteessa toisiinsa ja voivat siten rajoittaa rakentavien näkökulmien löytämistä.

Kolmas kantava periaate oli omakohtaisuuteen pyrkiminen. Maailmankatsomuksen hahmottamiseen liittyvien kokemusten tuottamisella ja reflektiolla, filosofisella keskustelulla ja pysähtymisellä halusin vahvistaa opiskelijoiden omakohtaista oppimista ja välttää suorittamisen orientaatiota ja ulkokohtaisuutta. Kun opiskelijat opintojakson eri vaiheissa saivat puhua itsestään, kokemuksistaan, tunteistaan, uskomuksistaan, arvoistaan ja kuvata niitä omin sanoin, he näin laittoivat itsensä kokonaisina ihmisinä uuden oppimisen ja positiivisen muutoksen äärelle. Opiskelijat saivat puhua siitä, mikä heille on tärkeää ja merkityksellistä, ja liittävät tähän ymmärrykseen opintojakson sisältöjä, jotka tuntuivat sopivan heidän kokemukseen ja hahmottamisen tapaan. Uusia maailmankatsomuksen hahmottamiseen liittyviä ajatuksia opiskelijat saivat soveltaa harjoituksissa ja ohjauskeskusteluissa sopivalla katsomalla tavallaan.

Neljäs pedagoginen periaate koski opiskelijoiden rooleja opintojakson aikana. Suunnittelin toteutuksen niin, että jokainen opiskelija sai olla useita kertoja sekä ohjattavan että ohjaajan rooleissa. Näkökulman vaihtamisella tavoiteltiin ohjaajan joustavuuden kehittämistä ja kykyä samaistua ohjattavan puheeseen ja tilanteeseen. Halusin samalla madaltaa kynnystä ohjattavien maailmankatsomusten tarkastelemiseen, koska työskentely erilaisissa rooleissa eri opiskelijoiden kanssa tuottaisi laajempaa kuvaa maailmankatsomuksen ilmiöstä ja siihen liittyvistä henkilökohtaisista merkityksistä. Koko opintojakson ajan rohkaissin opiskelijoita avoimeen itsensä reflektointiin, maailmankatsomuksen hahmottamiseen liittyvien kysymysten esittämiseen ja ohjaajan rooliin liittyvien epävarmuuden tunteiden jakamiseen.

Jäsentämällä maailmankatsomukseen liittyviä henkilökohtaisia kokemuksia, käsitteellistämällä ja teoretisoimalla niitä, tulemalla tietoiseksi kokemusten, uskomusten ja valintojen välisistä suhteista, uusien maailmankatsomuksen hahmottamiseen liittyvien sisältöjen soveltamisella ohjaukseen, jatkuvalla havaintojen tekemisellä ja kriittisellä pohdinnalla ajattelin syntyvän positiivista muutosta ja ohjaajan oman toiminnan syvempää ymmärtämistä. Toimimalla ja tekemällä, toiminnasta saatujen kokemusten jatkuvalla arvioimisella ajattelin maailmankatsomuksen hahmottamiseen liittyvien ohjaajan tietojen ja taitojen kehittyvän.



## 5.4.2 Opintojakson syklit ja episodit

Opintojakson jäsentämisessä ja pedagogisten periaatteiden soveltamisessa hyödynsin toimintatutkimuksen rakennetta. Jaoin opintokokonaisuuden kolmeen päävaiheeseen, joista käytän nimitystä sykli. Jokainen sykli koostui useasta oppimisjaksosta, joista käytän nimeä episodi. Episodeja oli kaikkiaan 17. Jokaisen syklin viimeinen episodi rakentui arvioinnista. Seuraavaksi kuvaan syklien ja episodien sisältöjä ja miten työskentely prosessina eteni. Episodien yhteydessä pohdin tekemieni havaintojen perusteella opintojakson onnistumista ja oppimisprosessin aikana esiin tulleita kysymyksiä. Opintojakson syklit ja episodit olivat seuraavat:

### **SYKLI 1: Orientaatio**

Episodi 1: Ennakkotehtävät: tarinan kirjoittaminen maailmankatsomuksesta ja maailmankatsomuksen malliin tutustuminen

Episodi 2: Tutustuminen

Episodi 3: Opintojakson sisältöihin ja työskentelyyn orientoituminen

Episodi 4: Mihin ohjaaja tarvitsee teoreettista ja filosofista näkökulmaa?

Episodi 5: Kertomukset henkilökohtaisesta maailmankatsomuksesta

Episodi 6: Kokoava keskustelu syklistä 1

### **SYKLI 2: Maailmankatsomusta jäsentävän työvälineen kehittäminen**

Episodi 7: Maailmankatsomuksen mallin peruskäsitteet

Episodi 8: Tutustuminen ihmiskäsityksiin ja hyvän elämän käsityksiin

Episodi 9: Maailmankatsomusta jäsentävän työvälineen kehittäminen

Episodi 10: Työvälineen kokeileminen

Episodi 11: Kokoava keskustelu syklistä 2

### **SYKLI 3: Maailmankatsomusta koskevat kolme ohjauskeskustelua**

Episodi 12: Ensimmäinen ohjauskeskustelu

Episodi 13: Toinen ohjauskeskustelu

Episodi 14: Kolmas ohjauskeskustelu

Episodi 15: Ohjauskeskustelujen annin jakaminen ja pohdinta

Episodi 16: Kysymys ohjattavien maailmankatsomuksesta ja hyvästä elämästä

Episodi 17: Opintojakson kokonaisarviointi

### **SYKLI 1: Orientaatio**

**Episodi 1: Ennakkotehtävät: tarinan kirjoittaminen maailmankatsomuksesta ja maailmankatsomuksen malliin tutustuminen**

Orientaatioksi koko opintojaksoa varten laadin opiskelijoille kaksi ennakkotehtävää. Ensimmäisessä tehtävässä opiskelijat saivat kirjoittaa vapaasti omasta maailmankatsomuksestaan. Keskustelin opiskelijoiden kanssa tehtävästä etukäteen ja autoin opiskelijoita hahmottamaan kirjoittamistyön vapautta ja omakohtaisuutta ja tavoitetta oppia hahmottamaan omaa maa-



ilmankatsomusta ja siihen liittyviä uskomuksia ja käsityksiä. Rohkaisin opiskelijoita kirjoittamaan tarinaa omasta elämästään ja maailmankatsomuksensa kehittymisestä mahdollisimman rehellisesti. Haastoin heitä pohtimaan kokemuksia, käsityksiä, uskomuksia ja oletuksia, joiden varaan heidän henkilökohtainen maailmankatsomuksensa rakentuu. Tehtävänä oli pohtia todellisuuden luonnetta, ihmisen olemusta, eettistä ajattelua ja hyvää elämää. Pohtimalla ensin omaa henkilöhistoriaansa uskoin opiskelijoiden tulevan paremmin tietoiseksi tapahtumista ja ihmisistä, jotka ovat vaikuttaneet heidän maailmankatsomuksensa muodostumiseen. Lähestymistapa maailmankatsomuksen ilmiöön oli fenomenologinen, opiskelijoiden omissa kokemuksissa pitäytyvä, maailmankatsomuksen perustaa kuvaavien kokemusten, tunteiden ja asenteiden tiedostamiseen pyrkivä. Halusin samalla purkaa teoreettiseen ja filosofiseen pohdintaan liittyviä ennakkoluuloja ja epävarmuutta: jokainen on oman elämäntulkintansa asiantuntija. Maailmankatsomuksen hahmottamisen tueksi laadin joukon kysymyksiä (liite 1), joita opiskelijat saivat halutessaan hyödyntää. Toisessa ennakkotehtävässä opiskelijoiden tuli tutustua maailmankatsomusta käsittelevään artikkeliin (Parkkinen, J. & Puukari, S. 2005, 117-136), jossa van Deurzenin näkemyksille rakennettu maailmankatsomusta jäsentävän malli oli esitelty (ks. myös luku 4.3.2). Opiskelijoiden tuli tutustua mallin taustalla oleviin teoreettisiin lähtökohtiin, mallin käsitteisiin ja määrittellä ne omin sanoin. Molemmat tehtävät tehtiin ennen varsinaista yhteistä työskentelyä huhtikuun 2005 aikana koulutuksen etäajaksolla.

### **Episodi 2: Tutustuminen**

Aloitimme yhteisen työskentelyn toukokuussa 2005 tutustumisella. Opiskelijat esittelivät itsensä, kertoivat opiskelu- ja työtaustastaan ja odotuksistaan opintojaksoa kohtaan. Pyrkimyksenä oli luoda turvallinen ilmapiiri ryhmän työskentelyä varten, koska maailmankatsomukseen liittyvien henkilökohtaisten kokemusten ja kysymysten käsitteleminen edellyttävät luottamuksellisuutta. Käytimme tutustumiseen aikaa, sillä oman kokemukseni mukaan tutustuminen synnyttää avoimuutta, vähentää keskinäistä arvostelua ja arvottamista ja parantaa siten ryhmän toiminnan edellytyksiä.

### **Episodi 3: Opintojakson sisältöihin ja työskentelyyn orientoituminen**

Keskustelimme opintojakson päätavoitteista ja sisällöistä, työskentelymuodoista, rakenteesta sekä suunnittelimme aikataulun, jonka mukaan opintojakso jäsennettiin.

### **Episodi 4: Mihin ohjaaja tarvitsee teoreettista ja filosofista näkökulmaa?**

Pohdimme teoreettisen ja filosofisen ajattelun merkitystä sekä käytännön ja teorian vuoropuhelua ohjaajan ammattitaidon kehittämisessä. Keskustelimme kokemusten ja niitä kuvaavien käsitteiden tiedostamisesta, oma-kohtaisesta oppimisesta ja merkityksestä maailmankatsomuksen hahmottamisessa ohjauksessa. Tarkastelimme yleisellä tasolla, mitä merkitystä

ohjaajan omilla maailmankatsomuksellisilla ja filosofisilla kannanotoilla voi olla ohjattavan elämän tulkintaan ja kuinka ohjaaja voisi paremmin tiedostaa omaa filosofista, uskonnollista ja aatteellista ajatteluaan. Lopuksi sivusimme aikamme fragmentaarisuutta ja eheyttävien näkökulmien merkitystä ohjaustyössä

#### **Episodi 5: Kertomukset henkilökohtaisesta maailmankatsomuksesta**

Kuvasin aluksi, millaisia teemoja opiskelijat olivat käsitelleen kirjoituksissaan (liite 2). Tämän jälkeen opiskelijat työskentelivät pareittain ja kertoivat omasta maailmankatsomuksestaan vapaasti haluamallaan tavalla. Kertoja sai määritellä oman tarinansa luoteen ja syvyyden. Toisen opiskelijan tehtävänä oli kuunnella tarkasti ja tehdä havaintoja siitä, mitkä asiat kertojan maailmankatsomuksessa ovat tärkeitä. Tarinan kertomisen jälkeen kuuntelija sai halutessaan esittää tarkentavia kysymyksiä, joihin kertoja vastasi. Tämän jälkeen kuuntelija jakoi havaintonsa tarinan tärkeiksi katsomistaan asioista ja toimi siten peilinä kertojalle. Episodin tavoitteena oli auttaa opiskelijoita tiedostamaan paremmin omaa maailmankatsomustaan.

Jännityksellä seurasin opiskelijoiden työskentelyä pareittain. Onko opintojakson orientaatio ollut riittävä? Millainen turvallisuuden kokemus opiskelijoille on syntynyt? Uskaltavatko he heittäytyä intensiiviseen maailmankatsomuksellisten kysymysten pohdintaan? Onko ryhmään syntynyt halu tukea toisten oppimista ja halu oppia muilta? Keskustelut lähtivät liikkeelle hienosti ja opiskelijat olivat silmin nähden innostuneita. Niin myös minä.

#### **Episodi 6: Kokoava keskustelu syklistä 1**

Opiskelijat jakoivat kokemuksiaan maailmankatsomuksen kirjoittamisprosessista, oman maailmankatsomuksen kertomisesta toiselle opiskelijalle ja tekemistään havainnoistaan kuunnellessaan työskentelyparinsa tarinaa maailmankatsomuksesta. Pohdimme yhdessä näiden kokemusten perusteella, millaisesta ilmiökentästä maailmankatsomuksessa on kysymys.

### **SYKLI 2: Maailmankatsomusta jäsentävän työvälineen kehittäminen**

#### **Episodi 7: Maailmankatsomuksen mallin peruskäsitteet**

Johdatin opiskelijat puhumaan toisesta ennakkotehtävästä, jonka avulla tuli pyrkiä ymmärtämään maailmankatsomusta jäsentävää mallia ja sen peruskäsitteistä (ks. luku 4.3.2 ja Parkkinen, J. & Puukari, S. 2005, 117-136). Pohdimme maailmankatsomusta jäsentävän mallin merkitystä ja mallissa käytettyjen käsitteiden soveltuvuutta erilaisten ihmisten maailmankatsomusten hahmottamisessa ohjaamisessa. Tarkastelimme mallia henkilökohtaisen maailmankatsomuksen ja elämäkokemusten näkökulmasta ja pyrimme arvioimaan, miten mallin avulla voidaan laajentaa ja syventää maailmankatsomuksen ymmärtämistä. Ideana oli tunnistaa, mitkä maailmankatsomuksen mallin sisällöt ja ulottuvuudet kuvaavat parhaiten opiskeli-

joiden omaa tapaa tarkastella todellisuutta. Tavoitteena oli löytää mallista itselle sopivia sisältöjä ja käsitteitä maailmankatsomuksen sanoittamiseen.

Mallissa käytetyt käsitteet ovat suurimmaksi osaksi arjen elämästä tuttuja, mikä auttoi opiskelijoita suhteuttamaan mallia heidän kokemuksiinsa. Kokonaisuymmärrystä mallin teoreettisesta taustasta ja siihen liittyvistä keskeisistä käsitteistä syvennettiin yhteisellä keskustelulla ja pohdinnalla. Huomionarvoista oli, että opiskelijoiden oli kohtuullisen helppoa omaksua mallin jäsennyystapa ja ymmärtää sisältöjä, joiden ajateltiin hyvin kuvaavan modernin ihmisen kokemusmaailman tärkeimpiä osa-alueita.

### **Episodi 8: Tutustuminen ihmiskäsityksiin ja hyvän elämän käsityksiin**

Suuntasimme maailmankatsomuksen käsittelyä pohtimalla sen yhtä sisältöaluetta, ihmiskäsitystä. Tarkastelimme neljää erilaista tapaa hahmottaa ihmiskäsitystä (kulturalistinen, naturalistinen, essentialistinen ja eksistentiaalinen) ja niiden edustamia kantoja hyvästä elämästä, jotka oli esitelty ennakkotehtäväksi annetussa, maailmankatsomusta käsittelevässä artikkelissa (Parkkinen, J. & Puukari, S. 2005, 117-136).

### **Episodi 9: Maailmankatsomusta jäsentävän työvälineen kehittäminen**

Van Deurzenin eksistentiaaliseen ohjaukseen perustuvan maailmankatsomuksen mallin (ks. luku 4.3.2) pohjalta päätimme yhteisen keskustelun perusteella lähteä kehittämään työvälinettä ohjattavien maailmankatsomuksen hahmottamiseen. Opiskelijat ideoivat ensin yksin ja sen jälkeen pareittain, miten mallia voisi hyödyntää työvälineen rakentamisessa. Tämän jälkeen keskustelimme ideoista, joista valittiin yksi kehittämisen lähtökohdaksi. Opiskelijat päättivät lähteä yhdessä kehittämään kysymyksiä maailmankatsomuksen eri ulottuvuuksien ja yksittäisten sisältöjen avaamiseksi. Tavoitteena oli muotoilla kysymyksiä, jotka motivoivat ohjattavaa kertomaan hänen maailmankatsomuksestaan tai sen tietyistä sisällöistä. Kysymysten yhteiseen kehittämiseen käytettiin runsaasti aikaa ja ne jäsennettiin kunkin maailmankatsomuksen ulottuvuuden alle (liite 3).

Kysymysten ideoiminen oli periaatteessa helppoa, koska mallin maailmankatsomuksen eri ulottuvuudet sisältävät useita konkreettisia elämän eri osa-alueita, jotka ihmisille ovat arjesta tuttuja. Pohdintaa ja keskustelua syventävien kysymysten muotoileminen tuntui opiskelijoista kuitenkin haastavalta tehtävältä. Samoin opiskelijat olivat selvästi epävarmoja siitä, millaisilla kysymyksillä voidaan auttaa ohjattavaa löytämään perustelujaan kokemuksilleen ja uskomuksilleen. Episodin loppuun opiskelijat saivat vapaasti valita itselleen sopivia, maailmankatsomuksen eri ulottuvuuksia ja sisältöjä avaavia, kysymyksiä, joita he episodissa 10 pääsivät kokeilemaan ohjauskeskustelun apuna.

### **Episodi 10: Työvälineen kokeileminen**

Opiskelijat kokeilivat pareittain kehittämäänsä työvälinettä käyttämällä sitä apuna ohjauskeskusteluissa toisen ollessa ohjaajan roolissa ja toisen ohjattavana. Tehtävänä oli pyrkiä hahmottamaan keskustelukumppanin

maailmankatsomuksen kokonaisluonnetta, tunnistaa sen avainkokemuksia ja niitä kuvaavia käsitteitä. Keskustelun edistämiseksi opiskelijat saivat hyödyntää yhdessä kehitettyjä kysymyksiä maailmankatsomuksen avaamiseen. Rohkaisin opiskelijoita pysymään uskollisena omille kokemuksille ja sanoille kuvata maailmankatsomusta. Keskusteluihin varattiin tunnin aika ja sen jälkeen vaihdettiin rooleja. Tämän episodin aikana halusin synnyttää opiskelijoille turvallisessa ympäristössä tutun ihmisen kanssa positiivisia kokemuksia maailmankatsomuksen hahmottamisesta yhdessä rakennetun työvälineen avulla. Innostavien kokemusten ajattelin madaltavan kynnystä soveltaa työvälinettä kolmen ohjattavan kanssa episodeissa 12-14.

### **Episodi 11: Kokoava keskustelu syklistä 2**

Opiskelijat jakoivat kokemuksiaan ohjausharjoituksista. Pohdimme yhdessä, millaiset kysymykset saivat puhumaan maailmankatsomukseen liittyvistä kokemuksista ja uskomuksista, millaiset kysymykset tuntuivat innostavilta ja mitkä kysymykset eivät toimineet ja miksi. Opiskelijat kuvasivat harjoituksia hyvin antoisiksi, intensiivisiksi ja innostaviksi. Heidän toisilleen esittämiä kysymyksiä pidettiin hyvinä oman maailmankatsomuksen jäsentämisen apuvälineinä. Muutama opiskelija kertoi oivaltaneensa omasta maailmantulkinnastaan ja sen taustalla olevista uskomuksista uusia näkökulmia. Maailmankatsomuksen mallin ulottuvuuksista ideaalimaailmaan liittyvien kysymysten käyttäminen ohjausharjoituksessa oli opiskelijoiden mielestä vaikeaa.

Maailmankatsomuksen malliin ideoitujen erilaisten kysymysten mielekkyyden pohtiminen nosti esille uusia kysymyksiä. Kuinka hyvin ohjattavat tuntevat omaa ajatteluaan, todellisuutta koskevia oletuksiaan ja uskomuksiaan? Mistä tulisi lähteä ohjauskeskustelussa liikkeelle? Miten maailmankatsomuksen teoreettisesti haastavaan ilmiöön voidaan luoda erilaisille ohjattaville sopivia tulokulmia, jotka yhtä aikaa haastavat oma-kohtaiseen pohdintaan ja toisaalta eivät ole liian vaikeita? Millaiset kysymykset motivoivat ja saavat ihmisen puhumaan kokemuksistaan? Miten keskustelua ohjattavan maailmankatsomuksesta voidaan rytmittää? Miten maailmankatsomusta voidaan havainnollistaa? Opiskelijat kirjasivat itselleen muistiin erilaisia havainnollistamisen tapoja, joita he saattoivat halutessaan soveltaa tulevissa ohjauskeskusteluissa.

Toisen syklin lopuksi keskustelimme siitä, miten työvälinettä voi edelleen työstää itselle sopivaksi ja kuinka kannattaisi valmistautua kolmeen ohjauskeskusteluun, joissa työvälinettä oli tarkoitus käyttää apuna ohjattavien maailmankatsomuksen hahmottamisessa. Arvioimme myös syklin 2 sisältöjä, niiden merkitystä suhteessa kunkin opiskelijan sen hetkisiin tietoihin ja taitoihin.

### **SYKLI 3: Maailmankatsomusta koskevat kolme ohjauskeskustelua**

#### **Episodi 12: Ensimmäinen ohjauskeskustelu**

Opiskelijat keskustelivat valitsemansa ohjattavan kanssa tavoitteenaan hahmottaa ja jäsentää yksilöllisen maailmankatsomuksen perusluonnetta. Opiskelijat käyttivät keskusteluissa apuna kehittämäänsä työvälinettä, josta he saivat muokata itselleen sopivan. Tämä tarkoitti käytännössä sitä, että he kirjoittivat suunnitelman ohjauskeskusteluja varten, valitsivat näkökulmat, joista käsin ohjattavan maailmankatsomusta tarkasteltiin ja muotoilivat maailmankatsomuksen hahmottamiseen soveltuvia kysymyksiä omin sanoin. Keskusteluissa opiskelijat pyrkivät hyvään vuorovaikutukseen, turvallisen ja pohdinnalle avoimen tilan luomiseen. Ohjauskeskustelun jälkeen opiskelijat arvioivat kriittisesti ohjauksen luonnetta, ohjausajattelunsa kehittymistä, työvälineen toimivuutta maailmankatsomuksen hahmottamisessa ja pohtivat ideoita työvälineen edelleen kehittämiseksi. Ohjauskeskustelujen arvioinnissa ja välittämisessä muille opintojakson opiskelijoille käytettiin internetpohjaista oppimisalustaa (Optima), josta opiskelijat saattoivat lukea toistensa kokemuksista ja poimia ideoita tuleviin ohjauskeskusteluihin. Ensimmäinen ohjauskeskustelu käytiin kesäkuun 2005 aikana.

#### **Episodi 13: Toinen ohjauskeskustelu**

Opiskelijat keskustelivat maailmankatsomuksesta eri ihmisen kanssa kuin episodissa 12. Ideana oli saada kokemuksia erilaisten ihmisten erilaisista maailmankatsomuksen hahmottamisen tavoista. Ohjauskeskustelun jälkeen opiskelijat pohtivat kriittisesti keskustelun luonnetta, oppimaansa, ohjausajattelunsa kehittymistä ja työvälineen toimivuutta. Jokainen opiskelija kirjoitti arviot Optimaan, josta muut opintojakson opiskelijat saattoivat lukea ne ja poimia ideoita tulevaan kolmanteen ohjauskeskusteluun. Toinen ohjauskeskustelu käytiin heinäkuussa 2005.

#### **Episodi 14: Kolmas ohjauskeskustelu**

Opiskelijat keskustelivat kolmannen ihmisen kanssa tämän maailmankatsomuksesta. Keskustelun jälkeen opiskelijat arvioivat kriittisesti keskustelun luonnetta, ohjausajattelunsa kehittymistä ja työvälineen toimivuutta ohjattavan maailmankatsomuksen hahmottamisessa. Opiskelijat kirjoittivat kokemuksistaan arviot oppimisalustalle. Kolmas ohjauskeskustelu käytiin elokuun 2005 aikana.

#### **Episodi 15: Ohjauskeskustelujen annin jakaminen ja pohdinta**

Kesän aikana käydyistä ohjauskeskusteluista saadut kokemukset purettiin syyskuun 2005 lähijaksolla. Ensin keskustelimme yhdessä, miltä tuntui kohdata ja ohjata kolmea maailmankatsomukseltaan erilaista ihmistä. Pohdimme keskustelujen tunnelmaa, ohjattavien aktiivisuutta, keskustelujen pulmallisia kohtia ja ohjattavien maailmankatsomuksen ymmärtämistä edistäviä kysymyksiä. Tämän jälkeen opiskelijat jakoivat käsityksiään oh-

jattavien maailmankatsomuksen luonteesta, tärkeimmistä sisällöistä ja teemoista, joista ohjauskeskusteluissa puhuttiin. Pohdimme yleisellä tasolla, millainen kokemusmaailma ohjattavilla saattoi olla ja miten se heijastui heidän maailmankatsomukseensa.

Ohjauskeskusteluista saadut kokemukset olivat vahvoja, synnyttivät uusia oivalluksia itsestä ohjaajana, kehittivät opiskelijoita maailmankatsomuksen ilmiön tarkastelussa ja synnyttivät uusia mielenkiintoisia kysymyksiä ihmisten ohjaamisesta ja erilaisuuden kohtaamisesta.

### **Episodi 16: Kysymys ohjattavien maailmankatsomuksesta ja hyvästä elämästä**

Opiskelijat työskentelivät pareittain ja pyrkivät kiteyttämään toisilleen omin sanoin, millaisia maailmankatsomuksia heidän kolmella ohjattavallaan oli. Mitkä asiat kuvaavat ohjattavan maailmankatsomusta? Mitkä maailmankatsomuksen ulottuvuudet painottuivat kunkin ohjattavan puheessa ja kokemuksissa? Tämän jälkeen opiskelijat palauttivat mieleen ohjattaviensa käsityksiä hyvästä elämästä. Millaisia hyvän elämän käsityksiä kolme keskustelukumppania edustivat? Missä määrin kulturalistinen, naturalistinen, essentialistinen ja eksistentiaalinen näkemys ilmeni heidän käsityksissään (ks. episodi 8)? Mistä heidän käsityksensä hyvästä elämästä olivat lähtöisin ja miten he perustelivat käsityksiään? Parikeskustelun keskeisiä teemoja pohdittiin lopuksi yhdessä.

### **Episodi 17: Opintojakson kokonaisarviointi**

Kolmannen syklin lopuksi koko opintojakso arvioitiin. Olin laatinut joukon kysymyksiä (liite 4), joihin rohkaisin opiskelijoita vastaamaan rehellisesti. Pyysin opiskelijoita kuvaamaan kokemuksiaan koko opintojaksosta ja ottamaan kantaa siihen, miten he olivat kehittyneet maailmankatsomuksen hahmottamisessa. Rohkaisin heitä myös arvioimaan opintojakson eri episodien sisältöjen merkitystä heidän ohjausajattelunsa ja -taitojensa kehittymisessä. Kannustin heitä nostamaan esille kriittisiä havaintoja ja pulmallisia asioita maailmankatsomuksen tarkastelusta ohjauksessa.

Kirjallisen arvioinnin jälkeen keskustelimme opintojakson merkityksestä. Opiskelijat kokivat opintojakson intensiivisenä, innostavana ja oppimaan haastavana kokonaisuutena. He kertoivat, miten tärkeää oli, että opintojakson aikana voitiin rauhassa paneutua yhteen ilmiöön, maailmankatsomukseen, ja käyttää aikaa pohtimiseen ja yhteiseen keskusteluun. Työskentely pareittain ja ryhmissä eri opiskelijoiden kanssa rikasti heidän ajatuksiaan maailmankatsomuksen ilmiöstä ja auttoi orientoitumaan tuleviin ohjauskeskusteluihin.

Opintojakson aikana tein havaintoja opiskelijoiden työskentelystä ja pyrin edistämään oppimista rohkaisemalla ja haastamalla opiskelijoita avoimuuteen, kysymysten esittämiseen itselle ja koko ryhmälle, ottamaan kantaa tarkasteltaviin asioihin ja etsimään perusteluita omille maailmankatsomusta koskeville uskomuksille. Muita työskentelyä edistäviä tekijöitä olivat tekemieni havaintojen



perusteella opintojakson valitsemisen vapaus, opiskelijoiden aito mielenkiinto maailmankatsomusta kohtaan, halu oppia toisilta uutta, kuulluksi tulemisen kokemukset, mahdollisuus puhua itselle tärkeistä elämän kysymyksistä, opintojakson sisältöjen ja käytettävissä olevan ajan sopiva suhde ja opintojakson kehällinen, oppimista syventävä, rakenne. Työskentelypäivien loputtua opiskelijat jatkoivat spontaanisti kokemustensa pohdintaa ja kertoivat ajatuksiaan työskentelyn merkittävydestä ja intensiivisyydestä, maailmankatsomuksen hahmottamisen haastavuudesta ja halustaan oppia uutta. He kuvasivat kahdeksan tunnin työskentelypäiviä antoisiksi ja haastaviksi.

Opintojakson sisällöissä eteneminen ei tapahtunut episodeissa aina suunnitelmien mukaisesti. Ennakolta ei voitu tietää, miten yhdessä oppiminen prosessina kussakin tilanteessa etenisi ja millaisia kysymyksiä eri vaiheissa nousisi esiin. Muutaman kerran palautin keskustelun aiempiin teemoihin varmistaakseni, että kaikki opiskelijat hahmottavat riittävän hyvin käsitellyn kysymyksen tai aiheen. Omassa mielikuvituksessani näin nämä tilanteet positiivisena ”soutamisena ja huopaamisena”, liikkeenä eteenpäin ja palaamisena, jotta eteenpäin taas päästäisiin yhdessä. Esimerkiksi emme tarkastelleet maailmankatsomusta jäsentävää mallia vain yhden episodin aikana, vaan keskustelimme siitä ja mallin teoreettisista lähtökohdista ja soveltamisesta ohjauskeskusteluissa usean episodin yhteydessä silloin kun opiskelijat nostivat sen esiin.

Yhteisen työskentelyn aikana tarkensimme pariin otteeseen opintojakson suunnitelmaa ja aikataulua. Esimerkiksi episodissa 8 oli tavoitteena tarkastella ihmiskäsitystä ja sen yhteyttä hyvän elämän käsitykseen ja maailmankatsomukseen. Ajatuksenani oli hyödyntää opiskelijoille ennakotehtäväksi antamani artikkelin (Parkkinen, J. & Puukari, S. 2005, 117-136) jäsennyksiä hyvän elämän ja ihmiskäsitysten erilaisista sisällöistä (kulturalistinen, naturalistinen, essentialistinen ja eksistentiaalinen). Kun keskustelimme ihmiskäsityksistä ja hyvän elämän käsityksistä, havaitsin, että niiden erittelemine ja pohtiminen oli teoreettisesti ja ajankäytöllisesti liian vaativa tehtävä. Siksi ehdotin opiskelijoille, että emme etenisi ihmiskäsitysten pohtimisessa syvemmälle, vaan keskittyisimme jokaiselle opiskelijalle sopivan maailmankatsomusta jäsentävän työvälineen rakentamiseen.

### 5.4.3 Aineisto, temaattinen analyysi ja analyysin kulku

Tutkimukseni aineisto muodostui kolmesta osasta: opintojaksoa koskevista arvioista, kolmea ohjauskeskustelua koskevista arvioista ja opiskelijoiden kirjoittamista maailmankatsomuksen kertomuksista. Opintojakson arvioinnissa opiskelijat kuvasivat kokemuksiaan maailmankatsomuksen hahmottamisesta opintojakson aikana. Ohjauskeskustelujen arvioinneissa he avasivat kokemuksiaan kolmen ohjattavan maailmankatsomuksen tarkastelemisesta. Maailmankatsomuksen kertomuksissa he pyrkivät jäsentämään maailmankatsomuksensa sisältöjä ja kehittymisen vaiheita. Aineiston analyysiä varten yhdistin aineiston osat yhdeksi kokonaisuudeksi.

Aineiston luonne ja tutkimukseni tarkoitus ohjasivat analyysimenetelmän valintaa. Halusin kartoittaa, miten opinto-ohjaajiksi opiskelevien taitoa tarkas-



tella ohjattavien maailmankatsomuksia voidaan kehittää. Tavoitteenani oli ymmärtää laajaa, ohjausalalla tutkimatonta, ilmiökenttää paremmin ja saada näkyviin ilmiön keskeisiä tekijöitä ja niihin opiskelijoiden liittämiä merkityksiä. Temaattinen analyysi sopi hyvin tutkimukseni tavoitteisiin. Se tarjoaa joustavan lähestymistavan organisoida, määritellä, kuvata ja tulkita eri tavoilla tutkimusaineiston teemoja ja niihin liittyviä merkityksiä. Temaattinen analyysi kohdentuu ensisijaisesti tutkimusaineiston analysoimiseen kokonaisuutena eikä niinkään tähtää tietyn aineiston osan erityiseen analysoimiseen. Sen avulla etsitään aineiston ydinsisältöjä ja niihin liittyviä merkityksiä. (Braun & Clarke 2006; Holloway & Todres 2003; Patton 2002, 453.) Temaattinen analyysi sopi hyvin tutkimukseni kartoittavaan luonteeseen.

Laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmien joukossa temaattisella analyysillä on erityinen asema. Sitä käytetään sekä perustavaa laatua olevana lähestymistapana monissa erilaisissa laadullisissa analyysimenetelmissä että itsenäisenä ja tarkasti määriteltynä metodina (Holloway & Todres 2003). Temaattinen analyysi on hyvin laajasti käytetty menetelmä eikä sitä kuvaavista periaatteista ja käytännön sovelluksista ole olemassa yhtä ainoaa tulkintaa (Attride-Stirling 2001).

Tutkimukseni aineiston analysoinnissa hyödynsin erityisesti Braunin ja Clarken (2006) ajatuksia laadullisesta tutkimuksesta ja kuvausta temaattisesta analyysistä. Braun ja Clarke jakavat laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmät kahteen ryhmään. Ensimmäistä edustavat menetelmät, jotka ovat sidottuja tiettyyn teoreettiseen ja episteemiseen positioon. Toisen ryhmän muodostavat menetelmät, jotka ovat riippumattomia tarkasti määritellyistä teoreettisista ja episteemisistä lähtökohdista ja joita voidaan käyttää analyysimenetelminä hyvin erilaisissa tutkimusorientaatioissa. Temaattinen analyysi voi olla Braunin ja Clarken mukaan molempia. Se voi olla essentialistinen tai realistinen menetelmä ihmisten kokemusten, kokemuksiin liittyvien merkitysten ja ihmisen koko todellisuuden analysoimiseksi tai se voi olla konstruktivistinen lähestymistapa, jonka avulla voidaan selvittää tapahtumien, merkitysten ja kokemusten suhdetta esimerkiksi vallitsevaan yhteiskunnalliseen keskusteluun. Temaattista analyysia voidaan soveltaa myös kahden ääripään, essentialistisen ja konstruktivistisen tutkimusorientaation välimaastossa, eräänlaisena kontekstuaalisena menetelmänä, joka ottaa huomioon sekä yksilöllisen tavan luoda kokemuksille merkityksiä että sosiaalisen kontekstin vaikutuksen näihin merkityksiin. (Braun & Clarke 2006, 77-101.) Tutkimuksessani hyödynsin temaattista analyysia realistisena menetelmänä kartoittaa opiskelijoiden kokemuksia maailmankatsomuksen hahmottamisesta, koska halusin saada yleiskuvan tutkimattomasta aiheesta. Aineistolla on myös konstruktivistiset ja kontekstuaaliset yhteytensä, mutta tutkimuskysymykseni ei kohdentunut näihin näkökulmiin.

Temaattisen analyysin tavoitteena on kartoittaa aineistosta tutkimuskysymysten kannalta tärkeimmät teemat. Aineiston analyysissä tämä voi tarkoittaa kahta erilaista lähestymistapaa. Ensiksi koko aineisto voidaan kuvata siihen sisältyvien teemojen avulla, jolloin aineiston koodaamisessa pyritään välttämään etukäteen määriteltyä koodauskehikkoa, jonka läpi aineistoa tarkasteltai-

siin. Analyysiprosessi sisältää tällöin kuvauksen datan järjestämisestä teemoihin, teemojen sisältöjen kuvauksen ja tulkin. Tämä lähestymistapa on perusteltu tilanteissa, joissa tutkimuksella pyritään kartoittamaan vähän tai ei lainkaan tutkittua aihepiiriä. Vaihtoehtoisesti temaattinen analyysi voi kohdentua tiettyjen teemojen yksityiskohtaisempaan kuvaamiseen ja analysointiin. Tällöin kartoitetaan piilevät merkitykset ja niitä tulkitaan etukäteen valitun teoreettisen kehikon läpi. (Braun & Clarke 2006, 77-101.) Tutkimukseni aineiston analyysin lähestymistavaksi valitsin edellä mainituista ensimmäisen, induktiivisen lähestymistavan, koska se sopii hyvin tutkimuksen tarkoituksen edistämiseen.

Analysoin aineiston kokonaisuutena datana. Pyrin löytämään aineistosta tutkimuskysymykseni kannalta opiskelijoiden kokemuksia kuvaavat tärkeimmät teemat. Miten opiskelijat kuvaavat kokemuksiaan maailmankatsomuksen hahmottamisesta? Miten heidän ajattelunsa kehittyi? Mitkä ohjaustaitoihin liittyvät teemat nousivat opiskelijoiden kokemuksessa tärkeimmiksi? Halusin saada yleiskuvan opintojakson synnyttämistä kokemuksista, en niinkään siitä, miten yksittäiset opiskelijat kokivat prosessin. Tämän vuoksi en tarkastele analyysissä opiskelijoiden kokemia ja kuvaamia yksilöllisiä eroja.

Tutkimusaineiston analysoinnissa sovelsin Braunin ja Clarken (2006) temaattisen analyysin periaatteita. Analyysin ensimmäisen vaiheen aloitin kirjoittamalla koko aineiston sanasta sanaan omalle tietokoneelle. Tulevaa analyysia varten aineiston kirjoittaminen oli tärkeää. Opiskelijoiden kokemukset ja ajatukset opintojaksosta, kolmesta ohjauskeskustelusta ja maailmankatsomuksen henkilökohtaisesta rakentumisesta tulivat minulle tutuiksi. Sain kuvan siitä, kuinka laajasti ja toisaalta syvästi opiskelijat kuvaavat kokemuksiaan ja niihin liittyviä merkityksiä. Kirjoittamisen jälkeen luin aineistoa uudelleen läpi. Lukemisen aikana tein edelleen havaintoja siitä, mikä opiskelijoiden teksteissä näytti olevan heille merkittävää, mitä he olivat oivaltaneet ja oppineet. Samalla hahmottelin alustavaa listaa mahdollisista koodista. Koodilla tarkoitan tässä asiakokonaisuuksia, jotka tutkimuskysymyksen näkökulmasta olivat tärkeitä ja mielenkiintoisia ja joita aineistossa alkoi tulla toistuvasti esiin.

Toisessa vaiheessa luin aineiston kokonaan läpi ja täydensin mahdollisten koodien listaa. Pyrin lähestymään aineistoa johdonmukaisesti ja induktiivisesti, aineistolähtöisesti. Induktiivisuus tarkoittaa tässä sitä, että yritin välttää koodausta etukäteen valittujen kategorioiden avulla. Kun huomasin, että tietty asiaa toistuu koko aineistossa useaan kertaan tai että opiskelijat puhuvat siitä merkityksellisenä asiana, valitsin sen koodien joukkoon. Merkityksellisyydellä tarkoitan sitä, että opiskelijat kuvasivat näissä aineiston osissa tietoisuutensa kehittymistä, uuden oivaltamista ja positiivista muutosta toiminnassaan ohjaajina tai ilmaisivat muilla tavoilla kokemuksensa voimakkuutta. Samalla tein alustavia huomioita siitä, mistä näkökulmista opiskelijat tarkastelivat kuvaamansa asiaa. Koko ajan pyrin pitämään mielessä, että valitulla koodilla on mielekäs yhteys tutkimuskysymyksen kanssa. Kun olin valinnut aineistoa kuvaavat koodit, organisoin koko aineiston sisäisesti mahdollisimman yhtenäisiin kokonaisuuksiin valittujen koodien mukaan. Tämän jälkeen siirsin koodien alle kaikki tätä koo-

dia kuvaavat aineiston osat. Tämä analyysin vaihe oli varsin työläs, mutta samalla opin tuntemaan aineistoa uusista näkökulmista.

Analyysin kolmannessa vaiheessa aloitin teemojen etsimisen lukemalla koodattua aineistoa useita kertoja läpi ja ryhmittelemällä koodeja niitä laajempien alustavien teemojen alle. Tässä vaiheessa arvioin, millaisia suhteita koodeilla on toisiinsa, miten ne suhteutuvat alustaviin teemoihin ja millaisia suhteita alustavien teemojen välille oli löydettävissä. Tarkastelussa havaitsin, että muutamat koodit itsessään muodostavat teeman ja toiset koodit linkittyvät luontevasti muiden hahmoteltujen teemojen alle. Muutamia sisällöllisesti hyvin lähellä olevia koodeja yhdistin ja nimesin niitä uudelleen. Teemojen ja niiden alateemojen hahmottelemisessa oli oleellista tunnistaa, kuinka painokkaasti opiskelijat teemoista ja alateemoista puhuivat sekä miten hyvin teemat vastaavat tutkimuskysymykseen. Tutkimuskysymyksen kannalta epäoleellisia koodeja, joita en voinut sijoittaa minkään mahdollisen teeman alle, siirsin syrjään. Näihin koodeihin sijoittamani opiskelijoiden vastaukset olivat lähinnä yksittäisiä toteamuksia, joissa ei kuvattu esitettyä asiaa tarkemmin eikä jäsennetty asian suhdetta muihin näkökulmiin. Tällaista osuutta oli vähän. Teemojen hahmottelemisen apuna käytin erilaisia jäsentämisen välineitä: käsitekarttoja, kuviota, värejä, muistilistoja ja käsitteiden suhteita havainnollistavia malleja. Halusin tällä tavalla pysyä mahdollisimman avoimena erilaisille aineistosta lähteville tulkintatavoille ja etten liian aikaisin määrittäisi lopullisia teemoja.

Aineiston analyysin neljännessä vaiheessa tarkastelin mahdollisten teemojen suhdetta niitä kuvaaviin aineisto-otteisiin ja tämän jälkeen teemojen suhdetta koko aineistoon. Tässä vaiheessa luin kutakin teemaa kuvaavan aineiston useita kertoja läpi ja valitsin aineisto-otteet, jotka parhaiten mielestäni kuvasivat teemojen sisältöä. Tämän jälkeen jäsenisin alateemoihin sisältyvät näkökulmat, joita arvioin suhteessa koko aineistoon. Tällä varmistin, että aineisto-otteet ja niiden sisältämät näkökulmat edustavat valittuja teemoja ja niiden alateemoja. Arvioinnin tuloksena yhdistin vielä muutamia sisällöllisesti lähellä toisiaan olevia teemoja ja annoin niille uuden yhteisen nimen, hahmottelin edelleen alateemojen sisältöjä ja tarkensin niiden nimiä. Lisäksi siirsin muutamia aineiston osia niitä paremmin kuvaavien teemojen alle. Lopuksi rakensin teemoista ja alateemoista alustavia temaattisia karttoja, joiden rakennetta arvioin suhteessa tutkimuskysymykseen. Teemojen ja niiden alateemojen keskinäisten suhteiden rakentamisessa kokeilin useita erilaisia teemojen jäsentämisen malleja.

Viidennessä vaiheessa määrittelin lopulliset teemat ja jokaisen teeman alateemat sekä tarkensin niiden nimiä. Kuvasin, mistä teemoissa on kaiken kaikkiaan kysymys, millaisia alateemoja teemat pitivät sisällään ja miksi ne ovat aineiston perusteella merkityksellisiä. Tämän jälkeen luin jokaista teemaa kuvaavan aineiston useita kertoja läpi ja järjestin teemoja parhaiten kuvaavat aineisto-otteet alateemojen alle niin, että alateemojen sisältämät näkökulmat jäsenyivät ja tulivat selkeästi esiin. Lopuksi luonnostelin tulosten kirjoittamiseksi suunnitelman, jossa edelleen tarkensin alateemoihin sisältyvien näkökulmien ja niitä edustavien aineisto-otteiden keskinäisiä suhteita.

Temaattisen analyysin viimeisen vaiheen eli tulosten kirjoittamisen vaiheistin seuraavasti. Ensin luin alateemoja kuvaavan datan vielä kertaalleen läpi ja valitsin lopulliset näkökulmat, joiden avulla kuvasin jokaisen alateeman. Tämän jälkeen kirjoitin auki, miten aineisto vastasi tutkimuskysymykseen valittujen teemojen ja alateemojen sisällä. Samanaikaisesti liitin analyysiin teemojen ja alateemojen erityistä luonnetta havainnollistavat aineisto-otteet. Taulukossa 3 kuvaan temaattisen analyysin vaiheet Braunin ja Clarken (2006) mukaan.

TAULUKKO 3 Temaattisen analyysin vaiheet (Braun & Clarke 2006, 77-101)

Vaihe	Kuvaus
<b>1. Aineistoon tutustuminen</b>	Aineiston kirjoittaminen (jos tarpeellista), aineiston lukeminen useita kertoja läpi, alustavien ideoiden muistiin kirjoittaminen.
<b>2. Alustava koodaus</b>	Mielenkiintoisten seikkojen systemaattinen koodaaminen ja aineiston organisointi koodien mukaan.
<b>3. Teemojen etsiminen</b>	Koodien jäsentäminen mahdollisiksi teemoiksi ja relevantin aineiston organisointi teemojen alle.
<b>4. Teemojen arvioiminen</b>	Teemojen vastaavuuden arvioiminen suhteessa aineisto-otteisiin ja koko aineistoon, temaattisen kartan rakentaminen.
<b>5. Teemojen määrittäminen ja nimeäminen</b>	Teemojen erityisluonteen jäsentäminen, määrittäminen ja nimeäminen, analyysin tuottaman kertomuksen luominen.
<b>6. Tulosten kirjoittaminen</b>	Teemoja kuvaavien aineisto-otteiden lopullinen valinta, analyysin, tutkimuskysymysten ja kirjallisuuden vuoropuhelu ja kirjoittaminen tuloksiksi.

Koska aineiston temaattinen analyysi on luonteeltaan syklinen, jatkuvasti tarkentuva prosessi ja eri teemojen kohdalla hiukan erilainen (kuten edellä olen kuvannut), havainnollistan seuraavassa taulukossa 4 kahdella esimerkillä analyysin ne vaiheet, joissa alkuperäisestä aineiston osan koodaamisesta muotoutui teema ja tähän teemaan kytkeytyvä alateema.

TAULUKKO 4 Analyysin päävaiheet esimerkkeinä

Alkuperäinen aineiston osa	Koodi	Teema	Alateema
<p>Itsessä on herännyt ohjausajattelun kehittämisen prosessi, ja valtava tarve laajempaan, syvällisempään maailmankatsomukselliseen ymmärrykseen. Huomaan tarkkailevani itseäni ohjaajana moninaisemmista suunnista. On halu kehittyä ja tarve ymmärtää ja selvittää omaa maailmankatsomusta. Olen oivaltanut, millaiset asiat ohjaavat ajatteluamme ja toimintaamme ja mistä asioista maailmankatsomus muodostuu.</p>	Ohjaajan ajattelu	Tietoisuus maailmankatsomuksesta	Subjekttiivinen prosessi
<p>Huomasin muuttavani kysymysten järjestystä alkuperäisestä suunnitelmastani, ettei keskustelu kävisi liian raskaaksi. Jätin myös keskustelun kuluessa joitakin kysymyksiä pois vähentääkseni toistoa. Pitkä ohjauskeskustelu vaatii ohjaajaltakin keskittymistä ja tarkkaavaisuutta, sekä tunnus-telemista kysymysten laadun ja ohjattavan tunnetilan suhteen.</p>	Kokemus ohjauskeskustelusta	Erilaisuuden huomioon ottaminen	Tilanneherkkyys

Temaattisen analyysin tulokset esitän luvussa 6, jossa kuvaan opiskelijoiden kokemuksia maailmankatsomuksen hahmottamisesta kuuden teeman avulla. Tämän jälkeen jatkoin tulosten tarkastelua etsimällä teemojen välisiä merkitysyhteyksiä. Millaisia merkitysyhteyksiä teemoilla on keskenään? Mitkä opiskelijoiden kokemuksia kuvaavat merkitykset liittivät teemoja toisiinsa? Mitkä asiat aineistossa loivat merkitysyhteyksiä teemojen välille? Teemoja vertailllessani havaitsin, että jokaisessa kuudessa teemassa on sisältöjä, joilla on yhteys joihinkin teemoihin. Tiettyyn teemaan sisältyi kokemuksia, jotka ovat osana myös toisissa teemoissa. Nämä samankaltaiset kokemukset merkitsivät sitä, että eri teemat ja niiden alateemat eivät ole keskenään irrallisia ilmiöitä vaan sidoksissa toisiinsa. Tosiinsa teemoja liittävät merkitykset mallintavat näin tutkittavaa ilmiötä. Näille yhteyksille annoin nimen, jolla pyrin kuvaamaan teemoja toisiinsa sitovaa sisällöllistä merkitystä. Merkitysyhteyksien löytäminen oli aineiston kokonaisuuden kannalta loogista, koska opiskelijoiden kuvaamat kokemukset olivat sisällöllisesti verkottuvia ja laajoja. Opiskelijoiden kokemuksia kuvaavien teemojen merkitysyhteydet kuvaan luvussa 7 kuuden teemoja yhdistävän ilmiön avulla.

Luvussa 8 vedän yhteen tutkimuksen tulokset rakentamalla synteessin opiskelijoiden kokemuksia kuvaavista teemoista ja niiden välisistä merkitysyhteyksistä. Tiivistän tutkimuksen tulokset kahteen peruselementtiin, joita tarkastelen kirjallisuuden valossa. Luvussa 8.3 rakennan tutkimukseen perustuvan kokemuskeskeisen maailmankatsomuksen hahmottamisen mallin ohjaukseen ja kuvaan mallin soveltamista ohjausprosessin näkökulmasta.

## 6 OPISKELIJOIDEN KOKEMUKSET MAAILMANKATSOMUKSEN HAHMOTTAMISESTA

Tutkimuksen tulokset esittelen seuraavissa kolmessa luvussa 6, 7 ja 8. Luvussa 6 tarkastelen opiskelijoiden kokemuksia maailmankatsomuksen hahmottamisesta teemoittain. Luvussa 7 kuvaan opiskelijoiden kokemuksia kuvaavien teemojen merkitysyhteydet. Luvussa 8 jäsenen tulokset kokemuksista kuvaaviksi peruselementeiksi, liitän tarkasteluun kirjallisuuden tarjoamia näkökulmia ja rakennan tutkimukseeni perustuvan kokemuskeskeisen maailmankatsomuksen hahmottamisen mallin ohjaukseen.

Tulosten tarkastelu etenee tässä luvussa teemoittain seuraavalla rakenteella. Kuvaan teeman ja alateemat sekä näkökulmat, joita opiskelijat liittivät alateemoihin. Näkökulmat kuvaavat aineistossa opiskelijoiden teemoihin ja alateemoihin liittämiä merkityksiä. Tämän jälkeen havainnollistan näitä näkökulmia opiskelijoiden kirjoittamilla tekstinäytteillä. Jokaisen teeman kuvauksen lopussa nostan esiin teeman keskeisiä sisältöjä ja opiskelijoiden teemoihin liittämiä tärkeitä merkityksiä. Teemojen kuvauksessa pitäydyn mahdollisimman paljon opiskelijoiden käyttämissä ilmauksissa.

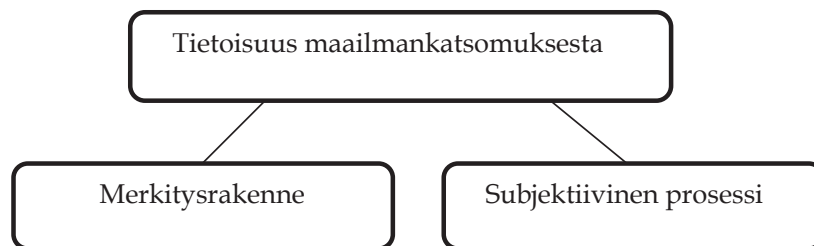
Temaattisen analyysi avulla opiskelijoiden kokemukset maailmankatsomuksen hahmottamisesta voidaan kuvata kuudella teemalla:

- tietoisuus maailmankatsomuksesta
- ohjaajan eettisyys
- ohjauksellinen ajattelutapa
- maailmankatsomusta kartoittavan työvälineen omaksuminen
- erilaisuuden huomioon ottaminen
- merkityksiä avaavat kysymykset



## 6.1 Tietoisuus maailmankatsomuksesta

Opiskelijoiden tietoisuus henkilökohtaisesta maailmankatsomuksesta kehittyi heidän kokemusten mukaan opintojakson aikana. Maailmankatsomuksen tiedostamista opiskelijat jäsensivät kahden alateeman avulla, joista ensimmäinen kuvasi maailmankatsomusta käsitteellisenä merkitysrakenteena ja toinen maailmankatsomuksen tiedostamista subjektiivisena prosessina. Teema voidaan esittää seuraavalla kuviolla 3.



KUVIO 3 Tietoisuus maailmankatsomuksesta

Opiskelijat jäsensivät tietoisuutta maailmankatsomuksesta käsitteellisenä *merkitysrakenteena*. Maailmankatsomus on käsite, jota voi oppia hahmottamaan kokonaisuutena ja osa-alueidensa kautta. Osa-alueilla opiskelijat tarkoittivat erityisesti arvojaan, ihmiskäsitystään ja ontologisia uskomuksiaan. Tunnistamalla, millaisia tulkintoja ja merkityksiä liittyy arvoihin, ihmiskäsitykseen ja todellisuuden perimmäistä olemusta koskeviin uskomuksiin ihminen tulee tietoisemmaksi omasta maailmankatsomuksestaan.

Tulin tietoisemmaksi omasta maailmankatsomuksestani. Yllätyksenä tuli, että omien ajatusten takana on niin voimakkaita ja selkeitä arvoja.

Prosessi on ollut mielenkiintoinen. Etenkin pariharjoitus jäi mieleen toukokuun lähijaksolta. Nimenomaan se osio, jossa minua haastateltiin. Uskon, että tämä on avannut käsityksiäni. Huomaan, että olen alkanut miettimään itseäni ja muita ihmisiä näiden tehtävien kautta uudesta näkökulmasta.

Todellisuuden perimmäistä olemusta koskevat uskomukset heijastuvat ihmisen kokonaistulkintaan elämästä ja sen tarkoituksesta. Ontologisten uskomusten kautta ihminen muodostaa opiskelijoiden mukaan perustaa elämän tapahtumien tulkintaa varten. Mistä elämän mieli ja merkitys syntyvät? Onko koko todellisuudella jokin tarkoitus vai onko kaikki sattumaa? Lapsuuden kasvuympäristön arvot vaikuttavat ontologisten uskomusten muotoutumiseen.

En usko sattumiin tai sattumanvaraisuuteen. Uskon, että tässä maailmassa kaikelle on tarkoituksensa ja asiat tapahtuvat oikeassa järjestyksessä.

Uskonto taas on ollut aina enemmän tai vähemmän esillä jo lapsuuden kodissa. Uskonto on asia, johon on hyvä turvautua vaikeissa elämäntilanteissa. Tilanteissa, joissa tarvitsen esimerkiksi voimia jaksaa eteenpäin, toivoa tai rohkaisua, on hyvä laittaa kädet ristiin ja uskoa, että apua tulee, jos niin on tarkoitettu. Jonkin verran luotan myös kohtaloon ja siihen, että asioilla on tapana järjestyä ennemmin tai myöhemmin. Uskon, että ihmisellä on aikoja, jolloin menee paremmin ja aikoja, jolloin taas menee huonommin. Luulen, että ihminen tarvitsee tällaisia erilaisia jaksoja, tajutakseen elämää. Uskon myös, että useimmilla tapahtumilla on jokin tarkoitus. Aina tarkoitusta ei heti huomaa tai se ei näy suoraan. Ihmisen pitää välillä pohtia elämäänsä vähän tarkemmin tajutakseen elämän tarkoituksen.

Opiskelijoiden kokemuksen mukaan maailmankatsomuksen ontologisissa uskomuksissa ihminen ottaa kantaa siihen, onko olemassa korkeampaa voimaa, persoonaa, jumaluutta tai Jumalaa, joka ohjaa koko maailmankaikkeutta. Vai onko todellisuuden perustavaa laatua oleva olemus materiaa, joka evoluution saatossa ilmenee eri tavoilla?

Uskon, että todellisuudessa on sellaisia asioita, joihin ei pelkästään ihminen tai edes koko ihmiskunta pysty vaikuttamaan, mutta jokin tätä kaikkea kuitenkin ohjailee, koska ilman minkään näköistä ohjausta olisimme varmaan täydellisessä kaaoksessa.

On vaikeaa sanoa, pidänpö oikeampana evoluutioteoriaa vai Raamatun kertomaa maailman syntytarinana. Puhtaina oppeina en pidä kumpaakaan (tai ylipäätään mitään ajatusta tai toimintatapaa). Mahdollisuuksia ajatella onneksi on monia. Välillä tietysti ajatustavoista saattaa kuitenkin joku toinen vallata ajatuksiani toista enemmän. Ajattelen, että on olemassa jokin suurempi voima, joka hallitsee elämäämme kokonaisuutena ja tekee sen mahdolliseksi. Se luo minulle turvaa, mutta en pidä tapani oikeana, muuta kuin omassa elämässäni. En pidä merkityksellisenä absoluuttisen totuuden etsimistä, asioiden perustelu on arvokkaampaa ja ajatusprosessin kehittyminen uudelleen kyseenalaistamisen kautta.

Maailmankatsomuksen ontologisten uskomusten tiedostaminen on opiskelijoiden kokemuksen mukaan haastavaa. Niiden pohdintaan liittyy epävarmuutta, tulkinnan horjuvuutta ja myös ahdistusta. Todellisuutta koskevat uskomukset jäävät hämärän peittoon silloin, kun ihminen ei ole löytänyt elämälle tarkoitusta, ihmiselle tehtävää maailmassa tai kuoleman jälkeiselle elämälle selitystä. Kun ontologiset perusselitykset puuttuvat, on vaikeaa lähestyä olemassaoloon liittyviä kysymyksiä. Keskittymällä arjen etiikkaan ja tutkimalla kulttuurin edustamia historiallisia perusarvoja ihminen voi löytää uutta suhdetta todellisuuden perimmäistä olemusta koskeviin uskomuksiinsa.

Viime kädessä todellisuus on mysteeri ja ihmisen tieto siitä näennäistä. Elämään ja ihmisenä olemiseen kuuluu arvaamattomuus ja haavoittuvuus. Ihmisen asema maailmankaikkeudessa on arvoitus, samoin kuin se mistä olemme tulleet, minne olemme matkalla ja mikä on olemassaolomme tarkoitus ja tehtävä. Tällaiset metafysiset kysymykset ja pohdinnat ovat mielestäni vaikeita ja ahdistaviakin. En ole päässyt selville ihmisenä olemisen tarkoituksesta, mutta jollakin tavalla olen tullut levollisemmaksi näiden asioiden suhteen ja keskitynkin nykyään enemmän tarkastelemaan eet-

tisiä kysymyksiä, sillä luulen, että ihmisenä olemisen peruskysymykset ja vastaukset löytyvät juuri sieltä.

Olen suuressa etsintävaiheessa uskoni kanssa. Olen ollut tapakristitty, mutta viimeisten vuosien aikana olen alkanut hakemaan jotain muuta. En saa kristillisestä kirkosta välttämättä sitä mitä haen. En osaa sanoa, mitä edes haen, mutta en osaa uskoa asioihin, jotka eivät tunnu täysin omalta. Olen täysin kateissa kuoleman jälkeisen elämän ajattelussa. Toisinaan uskon kuoleman jälkeiseen elämään, toisinaan en. Elämään kuoleman jälkeen myöskin eri tavoin. Toisaalta kaikki toisena päivänä on kovin hengellistä, toisinaan vain fysiikkaa ja kemiaa. Olen suurten kysymysten äärellä ja se hämmentääkin välillä. Vastausta etsiessä....

Pohdinnoistani huolimatta en ole koskaan päässyt selvyYTEEN olemassaolon luonteesta tai elämän tarkoituksesta. Iän ja elämäkokemuksen myötä olen huomannut, ettei siitä ole päässeet selville viisaammatkaan, joten ajattelen, ettei se ehkä ole sellainen asia, josta meidän tarvitsisi tietää. Raamattu antaa mielestäni moniin kysymyksiin hyviä vastauksia ja kristinusko onkin lohduttava ja armollinen myös ihmisen tieto- ja ymmärryskyvyn suhteen.

Maailmankatsomus on merkitysrakenteena opiskelijoiden mukaan ihmisen asenteita ja toimintaa ohjaava kokonaisuus. Maailmankatsomuksestaan käsin ihminen tekee valintoja, kuinka hän toimii, miten hän asennoituu erilaisiin ihmisiin ja miten hän puhuu. Parempi tietoisuus omasta maailmankatsomuksesta lisää opiskelijoiden mielestä suvaitsevaisuutta ja kunnioitusta eri tavalla ajattelevia ihmisiä kohtaan. Tämä joustavuus heijastuu ohjaustoimintaan. Jotta ohjaaja kykenisi hahmottamaan ohjattavan käytännön elämään vaikuttavan persoonallisen maailmankatsomuksen sisältöä, hänen on hyvä olla tietoinen omasta maailmankatsomuksestaan ja sen rakentumiseen vaikuttavista tekijöistä.

Opin ymmärtämään ja tiedostamaan sen seikan, että meidän sanomisten ja tekemisten taustalla on todella joku ajatusrakenne tai toimintamalli.

Maailmankatsomukseni on avartunut ja suvaitsevaisuus on lisääntynyt. Jokaisen ohjattavan maailmankatsomus on ainutlaatuinen ja sitä tulee kunnioittaa. Itseäni kehittävä prosessi, jonka avulla pääsi miettimään omaa maailmankatsomusta ja sen kautta laajentamaan omaa ohjauskäytäntöä.

Ohjaajan on omattava varmahko tunne ja tieto omasta maailmankatsomuksestaan ja siihen vaikuttaneista asioista, ennen kuin hän kykenee selvittämään ohjattavan maailmankatsomusta.

Toinen alateema kuvaa, kuinka opiskelijat jäsentävät tietoisuutta maailmankatsomuksesta *subjektiivisena prosessina*. Tämä käsitti kuvaukset siitä, millaisena opiskelijat kokivat maailmankatsomuksen paremman tiedostamisen ja mitkä asiat opintojaksossa tukivat tiedostamista. Opiskelijat arvioivat omaa suhdettaan maailmankatsomuksen tiedostamiseen eri tavoilla. Toisille opintojakson aikana konkretisoitui, millainen oma maailmankatsomus ylipäätään on. Toisia prosessi auttoi tunnistamaan oman maailmankatsomuksen tiedostamattomia ja jäsentymättömiä puolia, joiden vaikutusta esimerkiksi ihmissuhteisiin he eivät

tarpeeksi tunteneet. Oman maailmankatsomuksen luonteen hahmottuminen tarkoitti myös maailmankatsomuksen kapea-alaisuuden tunnistamista ja tämän vaikutuksen oivaltamista suhteessa ohjattavasta tehtäviin tulkintoihin.

Tajuntaa laajentava prosessi. Oma maailmankatsomus ei ole ehkä niin selkeä ja jäsenneilty kuin aikaisemmin luulin.

En tiedosta tai tunnista omaa maailmankatsomusta riittävästi. En myöskään tiedosta ja tunnista oman maailmankatsomuksen seurauksia eri tilanteissa ja ihmissuhteissa riittävästi.

Olen alkanut yhä enemmän tunnistamaan oman ”näkökenttäni” suppeutta. Tai oikeastaan en sitä tunnista, mutta tiedostan, että saatan tulkita muita ”väärin” omasta maailmankatsomuksestani käsin. Maailmankatsomukseni on muuttunut filosofisesta, epämääräisestä, möykystä konkreettisempaan suuntaan.

Yhteinen työskentely maailmankatsomus-käsitteen ympärillä synnytti opiskelijoissa voimakkaan halun jäsentää omaa maailmankatsomustaan ja ymmärtää sitä laajemmin ja syvemmin. He oivalsivat, miten perustavaa laatua oleva käsite maailmankatsomus on todellisuuden tulkinnan, ohjausajattelun kehittymisen ja itseymmärryksen kannalta.

On syntynyt valtava tarve laajempaan, syvällisempään maailmankatsomukselliseen ymmärrykseen. On halu kehittyä ja tarve ymmärtää ja selvittää omaa maailmankatsomusta.

Itsessä on herännyt ohjausajattelun kehittämisen prosessi, ja valtava tarve laajempaan, syvällisempään maailmankatsomukselliseen ymmärrykseen. Huomaan tarkkailevani itseäni ohjaajana moninaisemmista suunnista. On halu kehittyä ja tarve ymmärtää ja selvittää omaa maailmankatsomusta. Olen oivaltanut, millaiset asiat ohjaavat ajatteluamme ja toimintaamme ja mistä asioista maailmankatsomus muodostuu.

Oman maailmankatsomuksen tiedostamista edistivät opiskelijoiden mukaan erilaiset työskentelytavat, joilla onnistuttiin yksilöinä ja yhdessä lähestymään haastavaa käsitettä ja siihen liittyviä ilmiöitä monista merkityksellisistä suunnista. He kuvasivat, miten opintojakson eri vaiheissa yksilöllinen pohdinta, oman maailmankatsomuksen kirjoittaminen tarinaksi, pareittain keskusteleminen, ryhmissä työskenteleminen, koko opiskelijaryhmän yhteiset keskustelut ja opitun soveltaminen kolmeen ohjauskeskusteluun, rakensivat omakohtaista ja jäsenyntyneempää ymmärrystä maailmankatsomuksesta käsitteenä ja sen merkityksestä käytännön elämässä.

Kirjoittamalla kertomuksen muotoon maailmankatsomuksensa kehittymisen kaari opiskelijat kokivat pääsevänsä kiinni henkilökohtaisen maailmankatsomuksen tunnistamiseen ja jäsentämiseen. Kirjoittamisen, joka tapahtui etäjäksellä koulutuksen lähijaksojen välissä, jälkeen jokainen opiskelija sai kertoa tarinansa toiselle opiskelijalle. Oman tarinan kertominen, toisen kertomuksen kuunteleminen ja kertomusten vertaileminen vahvistivat ymmärrystä omasta maailmankatsomuksesta. Myös tapa tulkita toisen puhetta tuli tietoisemmaksi

yhteisen keskustelun avulla. Kaikessa ammatillisessa kehittämisessään ohjaaja opiskelijoiden mukaan tarvitsee taitoa käydä sisäistä keskustelua itsensä kanssa.

Mielenkiintoista oli keskustella ihmisten kanssa ja pohtia itsekkin omia tapoja ajatella ja toisaalta tulkita toisen sanoja. Suurin anti on kuitenkin ollut sen ensimmäisen (oma maailmankatsomus) kirjoituksen antamat ajattelun aiheet. Oman maailmankatsomuksen jäsentäminen on ollut äärimmäisen mielenkiintoista.

Maailmankatsomusta käsittelevä essee oli aivan loistava harjoitus. Esseiden purkaminen pareittain voimisti tietoisuutta. Oli mielenkiintoista havaita yhteyksiä omista ja muiden tarinoissa.

Kokemusten jakaminen ja toisten ajattelutapaan sisään pääseminen on tavallaan antanut mahdollisuuksia oppia toisilta, mutta myös vahvistanut sitä omaa näkemystä ja siinä pitäytymistä.

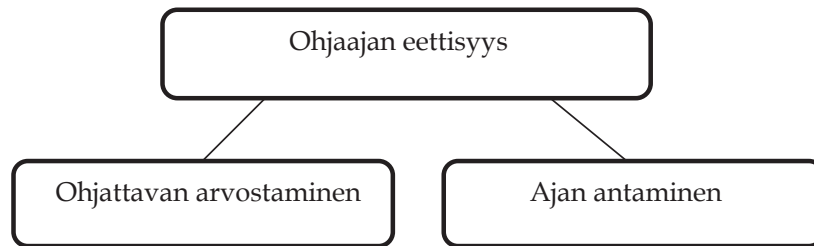
Ohjaajan tulisi olla tietoinen omasta maailmankatsomuksestaan. Hedelmällisintä oman itsensä ja ohjaustyön kannalta olisi varmasti ohjaajan oma hiljainen vuoropuhelu itsensä kanssa.

Maailmankatsomuksen tiedostaminen on maailmankatsomuksen perustavaa laatua olevan merkityksen ymmärtämistä ja maailmankatsomuksen pääsisältöjen omakohtaista hahmottamista ja jäsentämistä. Tiedostamalla henkilökohtaisia arvojaan, ihmiskäsitystään ja ontologisia uskomuksiaan ohjaaja voi oppia tunnistamaan maailmankatsomuksensa vaikutusta asenteisiinsa ja valintoihinsa. Ontologisten uskomusten tiedostaminen ei ole aina helppoa, koska uskomukset voivat olla sisällöllisesti toisiinsa nähden jännitteellisiä tai niitä on ylipäätään vaikeaa hahmottaa ja jäsentää. Oman maailmankatsomuksen tiedostaminen synnyttää varmuuden tunnetta ohjaajan omasta todellisuuden hahmottamisen tavasta, joka heijastuu joustavuutena, suvaitsevaisuutena ja kunnioituksena eri tavalla ajattelevia kohtaan.

Maailmankatsomuksen tiedostaminen on prosessi, jossa ohjaaja voi jatkuvasti kehittyä ja oppia tuntemaan oman ajattelunsa perustaa paremmin. Oma maailmankatsomustaan ohjaaja ei voi saada valmiiksi eikä sitä voi täydellisesti ymmärtää. Oleellista on pyrkiä tutkimaan omaa todellisuuden hahmottamisen tapaa. Maailmankatsomuksen ilmiön laajuutta, kokonaisvaltaisuutta ja hahmotomuutta voidaan ohjaajien koulutuksessa purkaa useilla erilaisilla pedagogisilla ratkaisuilla. Kaikki työskentelytavat, joissa opiskelija pääsee itse puhumaan, kuuntelemaan toista ja keskustelemaan ryhmässä yhteisistä maailmankatsomuksen tiedostamiseen liittyvistä kysymyksistä, edistävät ohjaajan itseymmärrystä ja kykyä käydä keskustelua itsensä kanssa.

## 6.2 Ohjaajan eettisyys

Toinen opiskelijoiden kokemuksia kuvaava teema käsitteli ohjaajan eettisyyttä. Teema jäsentyi kahden alateeman avulla: ohjattavan arvostaminen ja ajan antaminen.



KUVIO 4 Ohjaajan eettisyys

Opiskelijoiden kokemusten mukaan ohjaajan eettinen asenne ohjattavaa kohtaan on välttämätöntä hyvän ohjaussuhteen rakentumiseksi. *Ohjattavan arvostaminen* on lähtökohta hänen kohtaamiselle. Ohjaajan kunnioittava asenne ohjattavaa kohtaan luo positiivisen ilmapiirin, jossa aito dialogi tulee mahdolliseksi. Ohjattavaa arvostava asenne edistää vuorovaikutusta ja luo tilaa ohjattavan puheelle ja ajattelulle. Kokemus arvostetuksi tulemisesta synnyttää vastavuoroisuutta ja keskinäistä luottamusta, jolloin henkilökohtaisten ja periaatteen kysymysten, kuten maailmankatsomuksen, tarkasteleminen tulee mielekkääksi. Maailmankatsomuksen tarkasteleminen vaatii opiskelijoiden mielestä ohjaajalta myös erityistä herkkyyttä. Ohjaajan tulee olla tietoinen omista arvoistaan ja päämäärästään ja niiden vaikutuksesta ohjausvuorovaikutukseen. Herkkyyys tarkoittaa opiskelijoiden mukaan myös valmiutta lukea ohjattavaa ja hänen kokonaisilmamaisissaan tapahtuvia muutoksia. Ohjaajan joustava reagointi ohjattavan tapaan kommunikoida ohjaustilanteessa auttaa laajentamaan ymmärrystä maailmankatsomuksesta.

Ohjattava on saanut vieläkin suuremman merkityksen. Itsestä on kiinni, miten ottaa ohjattavan asiat vastaan. Onko halua ja tahtoa lähteä ohjaukseen ja millä ehdoin.

Ohjauskeskustelulle on annettava aikaa ja tilaa niin, että tilanteesta muotoutuu alusta saakka myönteinen, toisia arvostava vuoropuhelu, jossa ohjaaja ei tuo omia päämääriään esille liian voimakkaasti, vaan antaa ohjattavalle mahdollisuuden esittää omia ajatuksiaan ja johtopäätöksiään.

Tajusin, että syvälinen ohjauskeskustelu vaatii aikaa ja luottamusta ohjaajan ja ohjattavan välillä. Hankala sukeltaa vieraan ihmisen maailmankatsomukseen.

Ohjaustilanne tällaisen aihealueen parissa vaatii ohjaajalta herkkyyttä, tietynlaista tunneälyä. Täytyy aistia vaihtuvia tilanteita ja ohjattavan mielenliikkeitä. Näin voi

onnistua ohjailemaan ohjaustilannetta kohti sen päämäärää eli laajempaa ymmärrystä. Tämän vuoksi myös kysymyksissä tulee olla liikkumavaraa, jolloin menetelmä luo rungon ja ohjaaja sen tarkemman sisällön tilanteiden ja ohjattavan mukaan.

Ohjaajan eettinen asenne konkretisoituu opiskelijoiden kokemusten mukaan ohjattavan puheen arvostamisena ja kunnioittamisena, rehelliseen ilmaisuun haastamisena sekä ohjattavan oman vastuun korostamisena. Ohjaaja voi avata ohjaustilanteen luonnetta ohjattavalle painottamalla sitä, että ohjauskeskustelu on ohjattavan kehitystä ja oppimista varten. Ohjattavan rohkaiseminen rehellisyyteen voi vapauttaa häntä ennako-oletuksista ja asenteista, joita hänellä saattaa olla ohjaustilannetta, ohjaajaa tai itseään kohtaan. Asenteellista rajoittuneisuutta ohjaaja voi purkaa myös rohkaisemalla ohjattavaa etsimään perusteluja ajatuksilleen ja auttamalla häntä näkemään vastuunsa omasta elämästä ja valinnoistaan.

Olen sanonut ohjattavalle, että tärkeintä on vastata itselle rehellisesti ja miettiä asioita. En halua, että haastateltavat luulevat minun odottavan heiltä jotakin ns. oikeita tai tietyntylaisia vastauksia.

Ohjattava suhtautui tilanteeseen melko huvittuneesti. Hän oli selvästi tietoinen sosiaalisesti hyväksyttävistä vastausvaihtoehdoista ja tarjosi niitä ennen rehellisiä vastauksia. Haastattelun edetessä asenne muuttui positiivisemmaksi ja vastausten sisältö syveni.

Ohjausvuorovaikutuksessa on hyvä saada heräämään ajatuksia. Ehkä argumentoinnin keinoin tai muutoin saada käännettyä ratkaisujen tekeminen ja kiinnostus asioihin ohjattavalle itselleen.

Eettisesti kestäväälle pohjalle rakennettu ohjaus edellyttää opiskelijoiden mukaan *ajan antamista* rauhalliselle ohjausvuorovaikutukselle. Kiireettömyyden tärkeyttä korostettiin monesta näkökulmasta. Aikaa tarvitaan erityisesti kuulukuksi tulemisen kokemuksen synnyttämiseen. Tällä opiskelijat tarkoittivat ohjauskeskustelua varten luotavaa tilaa, jossa ohjattava saa puhua vapaasti, viipyä käsiteltävän kysymyksen äärellä ja pohtia ääneen käsityksiään tarkasteltavasta asiasta. Riittävä ajan antaminen auttaa ohjattavaa verbalisoimaan ja jäsentämään omaa ajatteluaan.

Ohjauskeskustelu on moniulotteinen prosessi ja vaatii aikaa ja ajatusten kypsytelyä. Monilla ihmisillä on tärkeää saada puhua ja tulla kuulluksi.

Tällainen keskustelu ottaa aikaa. Opin mm. sen, että ohjattavaa ei saa hoputtaa, vaan hänelle on annettava aikaa jäsenellä ajatuksiaan. Kiireettömän ja rauhallisen keskusteluilmapiirin luominen on tärkeää.

Ohjauskeskusteluun tulee varata riittävästi aikaa, asiat ovat laajoja ja ohjattavalle on mielestäni annettava riittävästi aikaa pohtia kysymyksiä..

Ajan antaminen maailmankatsomuksen hahmottamiselle ohjauskeskustelussa on opiskelijoiden mukaan välttämätöntä, jotta ohjaajalle olisi mahdollista tulki-



ta ja jäsentää ohjattavan puhetta. Kiireettömän tilan luominen ohjauskeskustelulle tarkoittaa ohjaajan toiminnan näkökulmasta sitä, että hän omalla asenteellaan ja kommunikaatiollaan viestittää pysähtymistä ja olemista sekä rytmittää puhetta sopivalla tavalla. Rauhallisesti etenevä keskustelu antaa opiskelijoiden mukaan ohjaajalle aikaa tulkintojen ja kysymysten tekemiseen ohjattavan puheesta, puheen taustalla olevista ajatuksista ja ohjattavan elämäntilanteesta. Kiireettömän ohjauskeskustelun rakentaminen ei aina ole helppoa. Jotkut opiskelijat kokivatkin vaikeaksi ohjauskeskustelun tauot, joiden aikana ohjattava sai omassa mielessään pohtia keskustelun teemaa.

Olen pyrkinyt, ja tulen pyrkimään, vähentämään oman impulsiivisen ja nopeatempoisen käyttäytymisen tapaan siitä syystä, että hitaampi ja rauhallisempi keskustelurytmi antaa aikaa jäsentää ja tulkita toisen sanoja monipuolisemmin.

Pohdin myös sitä, miten paljon ohjattavan vastauksiin vaikuttaa jokin tietty hetki tai päivän aikana tapahtuneet asiat. Tämän vuoksi mielestäni on tärkeää antaa ohjattavalle aikaa miettiä ja pohtia asioita ihan itsekseen tai jakaa keskustelua useammalle kerralle.

Tällainen ohjauskeskustelu vaatii ohjaajaa olemaan skarppina ja lukemaan ohjattavaa ns. rivien välistä.

Hiljaisuuden ja taukojen sietäminen oli ehkä minulle vaikeampaa kuin ohjattavalle. saman asian olen havainnut muutenkin ongelmakseni tai puutteekseni ohjaustilanteissa.

Ajan varaamista ohjauskeskustelulle tarvitaan paljon opiskelijoiden mukaan maailmankatsomuksen ilmiön syvällisyyden vuoksi. Kiireettömyys luo rentoa ilmapiiriä ja motivoi ohjattavaa tarkastelemaan suhdettaan omaan maailmankatsomukseensa. Aikaa tarvitaan myös ohjattavan käsitysten ja kokemusten syventelyyn, jolloin ohjattavan on mahdollista avata käsityksiään maailmankatsomuksesta kokonaisemmin ja perustellummin. Rauhallinen aika keskustelulle, jossa ohjattava voi vapaasti ilmaista itseään, pohtia käsityksiään ja etsiä perusteita niille, rakentaa tietoista suhdetta maailmankatsomukseen.

Ei saa olla pienintäkään ajatusta ajallisesta takarajasta, kun ihminen alkaa kertoa syvemmistä ajatuksistaan. On pyrittävä rakentamaan mahdollisimman rauhallinen ja ajaton ilmapiiri.

Ohjaus sujui rauhallisemmin ja keskustelujen aikana pystyin paremmin rauhoittamaan tilannetta ja syventämään kysymyksillä ohjattavan ajatuksia, koska kiirettä ei ollut. Näin myös ilmapiiri oli leppoisampi kuin ensimmäisessä ohjauskeskustelussa. Tunsin, että ohjattavakin kykeni ilmaisemaan itseään ja omia ajatuksiaan selkeämmin ja perustellummin, kun hän koki tilanteen enemmän keskustelutilanteeksi kuin haastatteluksi.

Ohjauskeskustelulle varattu runsas aika antaa ohjattavalle mahdollisuuden puhua riittävän pitkään omasta tavastaan hahmottaa maailmaa ja elämää. Tästä voi muodostua maailmankatsomusta kuvaava kertomus tai tarina. Tarinan

muodossa kerrottua maailmankatsomusta on mielekästä tulkita. Tarinassa voi nähdä ohjattavan maailmankatsomuksesta kokonaiskuvan, jota on helpompi tulkita kuin yksittäisiä ajatuksia. Tarinan elämänläheisyys auttaa ohjaajaa ymmärtämään ohjattavan aitoa kokemusta elämästä ja maailman tulkintatavasta. Vapaan kertomisen avulla voidaan opiskelijoiden kokemuksen mukaan tukea ohjattavaa keskittymään oman elämänsä tarkastelemiseen ja omien tulkintojen avaamiseen. Näin voidaan auttaa ohjattavaa vapautumaan vääristä odotuksista ja asenteista ohjauskeskustelua kohtaan.

Ajattelen, että ohjattavan kanssa on hyvä saada aikaan haastattelun sijaan keskustelu. Ohjaajan on helpompi tulkita keskustelua tai kertomusta kuin yksittäisiä vastauksia.

Pitäisi ehkä miettiä vielä lisää sellaisia kysymyksiä ohjattavalle, joilla saataisiin hänet kertomaan ns. tarinaa omasta elämästään ja ajattelutavoistaan. Ajattelen, että ohjattavan kertoessa tarinaa tai ainakin puhuessa pitempään hänen maailmankatsomukseen saisi todenmukaisen ja aidon kuvan. Jos ohjauskeskustelu menee haastatteluksi saattaa ohjattava antaa sellaisia vastauksia, joita toivoo ohjaajan häneltä odottavan tai joita yleisesti pidetään ns. oikeina vastauksina/arvoina jne.

Ohjaajan eettisyys tarkoittaa asennetta ja orientaatiota suhteessa ohjattavaan, jossa korostuvat ohjattavan ehdoton arvostaminen ja kunnioittava suhtautuminen häntä kohtaan. Eettisyys synnyttää positiivisen ilmapiirin ja edistää ohjattavan halua osallistua keskusteluun sellaisena kuin hän on. Kokemus arvostetuksi tulemisesta synnyttää luottamusta ohjaajaan. Arvostuksen ja luottamuksen ilmapiirissä ohjattava voi turvallisesti paneutua hahmottamaan maailmankatsomustaan. Eettinen lähtökohta ohjattavan kohtaamisessa luo perustan hyvälle vuorovaikutukselle ohjauksessa.

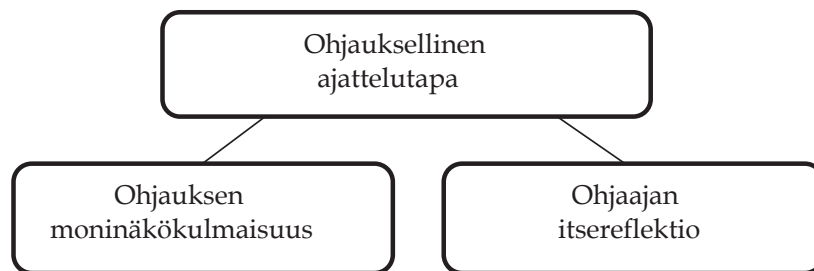
Ohjaajan eettisyys suhteessa itseensä merkitsee tietoisuutta omista arvoista ja tavoitteista ja näiden vaikutuksesta ohjaukseen. Tietoisuus itsestä auttaa ohjaajaa arvioimaan, millainen asenne ja puhetapa rohkaisevat ohjattavaa rehellisyyteen ja avoimuuteen. Avoimuuden ilmapiirissä ohjaustilannetta vääristävät asenteet hälvenevät ja ohjattava saa tilaa keskittyä ajattelunsa hahmottamiseen ja sen takana olevien perustelujen jäsentämiseen.

Eettisyys on ajantajua ja kykyä ymmärtää inhimillisen vuorovaikutuksen syvyyttä. Ajan antaminen on eettinen valinta. Kiireettömyys ja pysähtyminen, riittävä aika vuorovaikutukselle, ovat välttämättömiä, jotta ohjattava voisi kokea tulleen kuulluksi, hänelle syntyisi kokemus vapaudesta puhua ja muodostaa puhuessaan tiedostetumpi hahmo ajatuksilleen. Maailmankatsomusta koskevien ajatusten ja kokemusten syventeleminen ja perusteleminen eivät luonnistu, jos aikaa keskustelulle on liian vähän.

Ohjaaja tarvitsee aikaa ohjattavan kokemuksen tulkintaan, ohjauskeskustelun rytmittämiseen ja mielekkäiden kysymysten muotoilemiseen. Hyvä kysymys innostaa ohjattavaa kertomaan elämästään ja ajatuksistaan vapaasti ja laajasti. Tästä voi muodostua tarina, jossa ohjattavan elämäkokemus, ajattelun muoto ja maailmankatsomus on helpommin tulkittavissa.

### 6.3 Ohjauksellinen ajattelutapa

Kolmannelle opiskelijoiden kokemuksia kuvaavalle teemalla annoin nimen ”ohjauksellinen ajattelutapa”. Tämä teema jakautui kahteen alateemaan: ohjauksen moninäkökulmaisuus ja ohjaajan itsereflektio.



KUVIO 5 Ohjauksellinen ajattelutapa

Opiskelijat kuvasivat kokemuksiaan ohjauksellisen ajattelutavan kehittymisestä oppimisprosessina, jonka aikana käsityksensä *ohjauksen moninäkökulmaisuudesta* jäsenyi ja syveni. Tällä opiskelijat tarkoittivat tietoisuutta ohjaajana toimimisen lähtökohdista, erityisesti maailmankatsomuksesta, ja uusien näkökulmien oivaltamista suhteessa itseen ohjaajana. Ohjauksellisen ajattelutavan kehittyminen merkitsi ohjauksen periaatteellisen luonteen pohtimista ja ohjaukseen sisältyvien erilaisten näkökulmien tiedostamista. Opintojakson kokemukset avasivat uusia tulokulmia ohjattavan ja ohjausvuorovaikutuksen tarkastelemiseen. Ohjaukseen kätkeytyy opiskelijoiden mukaan useita tärkeitä ilmiöitä, joita ohjaajan on hyvä oppia tarkastelemaan. Ohjauksella katsottiin olevan kerroksellinen luonne, jonka parempaa tiedostamista pidettiin tärkeänä. Ohjattavan toiminnan taustalla olevien perustelujen ymmärtämiseksi ohjaajan tulee olla avoin useille tarkastelun suunnille. Moninäkökulmaisuuden tiedostamisen yhteydessä puhuttiin vuorovaikutuksen ja ilmaisuuden kehittymisestä sekä ohjaajan henkilökohtaisen maailmankatsomuksen tiedostamisen vaikutuksesta ohjaustyöhön.

Antoisa, ajatuksia herättävä, mielenkiintoinen ja innostava prosessi, joka sai liikkeelle minussa itsessä prosessin. Siis se käynnisti ja herätti minut osin uudellakin tavalla tutkimaan ja pohtimaan ohjauksen monia ulottuvuuksia. Luulen ja toivon tämän liikkeelle lähteneen prosessin jatkuvan minussa pitkään myös tulevaisuudessa.

Ohjausajatteluni on syventynyt. Olen oppinut parempaa vuorovaikutusta ja osaan katsoa asioita useammasta näkökulmasta. Olen tietoisempi omasta maailmankatsomuksestani ja sen vaikutuksesta toimintaani.

Ohjausajatteluni on syventynyt, siihen on tullut sisältöä ja jäsennystä. Olen oivalta-  
nut, miten tärkeää on selvittää syitä käyttäytymiseen.

Ajattelu on kehittynyt ja tullut tietoisemmaksi. Myös ilmaisuun on tullut uusia voi-  
mia sen kautta, että on ymmärtänyt paremmin, että jokaisella on oikeus siihen omaan  
tapaan ajatella ja hahmottaa maailmaa.

Moninäkökulmaisuuden pyrkimisellä on opiskelijoiden mukaan ohjauskeskus-  
telussa rajansa, jota tilanteen luonne ja käytettävissä oleva aika määrittävät. Yh-  
tä aikaa kun on tärkeää pyrkiä tiedostamaan ohjauksessa tarkasteltavien ilmi-  
öiden moniulotteisuutta, on opittava suuntaamaan ohjauskeskustelua mielek-  
käällä tavalla. Erityisesti tarkasteltaessa ohjattavan tapaa tulkita todellisuutta  
ohjaajan on hyvä keskittyä lähestymään laaja ilmiötä rajatuista näkökulmista,  
jotta perusteelliselle pohdinnalle ja keskustelulle jää aikaa ja jotta ohjaaja voi  
varmistaa ymmärtäneensä ohjattavan puhetta oikein. Riittävä yhteinen ymmär-  
rys johtaa keskustelua joustavasti eteenpäin. Fokusoiminen konkretisoituu  
usein ohjaajan käyttämissä kysymyksissä. Keskusteluteemojen rajaaminen so-  
pivilla kysymyksillä edistää vuorovaikutusta ja motivoi ohjattavaa puhumaan  
valitusta temasta.

Kun mietin ohjaustuokijoiden sisältöjä ja tavoitteita suhteessa käytettävään aikaan,  
niin nämäkin ohjauskeskustelut vahvistivat sitä tuntemustani, että mieluummin kes-  
kityn yhdessä ohjauskeskustelussa tiettyihin asiakokonaisuuksiin, kuin että pyrin  
selvittämään pinnallisesti kaiken mahdollisen. Ohjaaja saattaa luoda ohjattavan pin-  
nallisesta viestinnästä väärän kokonaiskuvan ja näin hän voi tukea ja vahvistaa tie-  
dostamattaan ohjattavan vaikkapa aivan väärälle jatkokoulutuslalle.

Keskustelu sujui luontevammin ja välittömämmin kuin edelliset. Ohjattava puhui  
paljon ja jatkokysymyksiä oli luonteva esittää. Esitin samoja peruskysymyksiä kuin  
edellisissäkin keskusteluissa, mutta lisäkysymyksiä tuli nyt esitettyä varmaan  
enemmän. Keskustelu soljui ja eteni niin, että itseäni ei enää vaivannut aikaisempien  
keskustelujen tapaan ”kysymys – vastaus – kysymys vastaus – tunnelma”. Yritin kes-  
kittyä tiettyihin teemoihin, etten väsyttäisi ohjattavaa kovin laajalla kysymysskaalal-  
la.

Toinen ohjauksellista ajattelutapaa jäsentävä alateema kuvasi ohjaajan *itsereflek-  
tion* merkitystä. Itsereflektiota tarvitaan opiskelijoiden kokemuksen mukaan  
ennen kaikkea ohjaajan ajattelun ja toiminnan välisen suhteen hahmottamiseen.  
Ohjaajan ajattelulla on vaikutusta siihen, miten hän ohjausvuorovaikutuksessa  
toimii, kuinka hän vie ohjauskeskustelua eteenpäin, millaisia kysymyksiä hän  
valitsee ohjauksen edistämiseksi ja millaisen tulkinnan hän tekee ohjauskeskus-  
telusta. Tärkeää on pohtia, mitä merkityksiä ohjattavan puhe pitää sisällään ja  
mistä ohjattava ei puhu. Myös sillä on merkitystä, millaisia teemoja ohjaaja itse  
ei nosta tarkastelun kohteeksi.

Oma ajattelutapa on kiinteä osa omaa toimintaa – tämän tietoiseksi tekeminen on  
haastavaa. Olen ehkä tullut tietoisemmaksi omien ajatusten vaikutuksesta käytäviin  
keskusteluihin.

Ohjaajan oma ajattelu vaikuttaa paljon keskustelun kulkuun, kysymyksiin ja tulkinnaan toisen ajattelusta. Miksi kysyn, mitä kysyn, miksi jätän jotain kysymättä?

Askarruttamaan jäi, mitä kukin kertoo vastauksillaan tai toisaalta, mitä jättää kertomatta.

Ohjaajan ajattelun ja toiminnan välisen suhteen reflektointiin sisältyy oleellisena osana ohjausvuorovaikutuksessa esiin nousevien tunteiden jäsentäminen ja läpikäyminen. Opiskelijoiden ohjaustilanteista saaduista kokemuksissa on nähtävissä tunteiden vahva läsnäolo ja niihin liittyvät erilaiset merkitykset. Ohjaaja saattaa kohdata ohjattavassa tai ohjaustilanteessa yllättäviä asioita, joita on haastavaa tulkita ja joihin on nopeasti vaikea löytää sopivaa reagoititapaa. Kyvyttömyys lukea ohjattavaa ja edistää ohjaustilannetta synnyttää ohjaajassa ahdistusta ja turhaumaa. Mikäli ohjattava ei kaikista ohjaajan yrityksistä huolimatta pysty kuvamaan ajatuksiaan ja kokemuksiaan, saattaa keskustelu tyypistyä haastattelunomaiseksi, luottamuksellinen tunnelma rikkoutua ja yhteisen ymmärryksen tuottaminen tulla haastavaksi. Ohjaajan tuleekin ennen varsinaista ohjauskeskustelua käydä läpi mielessään omaa tapaansa reagoida pulmallisiin tilanteisiin, jotta rakentavalla ohjaukselle syntyisi mahdollisuus. Itsereflektio auttaa mentaalisesti valmistautumaan ohjaukseen.

Olin erittäin yllättynyt, että koin tilanteen ahdistavana. Olin valmistellut kysymyksiä etukäteen kaikista osa-alueista muistini virkistämiseksi ja ajatuksenani oli suunnata niitä keskustelun yhteydessä yksityiskohtaisemmiksi niin kuin edellisissäkin keskusteluissa olin tehnyt. Nyt se ei kuitenkaan onnistunut ollenkaan! Haastateltavan luonteen herkkyys teki minusta tosi epävarman haastattelijan enkä oikein uskaltanut kysellä mitään. Olin todella pettynyt itseeni tilanteen jälkeen. Kysymykseni olivat mielestäni ihan hyvin muotoiltuja juuri tätä haastattelua ajatellen, mutta kysymys oli siitä, etten ollut valmistautunut hänen vastauksiinsa. Vähän sama tuli koettua tässä, kuin mitä peräänkuulutin ensimmäisen ohjauskeskustelun pohdinnassa, että mitäs jos esille tuleekin hätkähdyttäviä asioita, niin miten suhtautua niihin. Minun mielestäni tähän tulee kiinnittää huomiota.

Ohjattava oli hyvin varovainen sanomisissaan ja oli vaikea päästä sisään hänen ajatusmaailmaansa. Toisessa lauseessa hän kertoi toista ja toisessa vähän eri tavalla ja kuitenkin välillä samalla tavalla. Oli mahdotonta päästä käsiksi kovin syvällisiin aiheisiin, koska jo Natural world:n asioissa riitti keskustelua hänen kanssaan. Oli suuria vaikeuksia edetä keskustelussa, koska keskustelu oli vähän kuin lypsämistä. Minä pyrin kysymään jotain ja sain vain lyhyen ja elottoman vastauksen, josta oli vaikea saada kiinni. Tunsin voimattomaksi itseni, kun homma ei edennyt. Olin itse jo niin väsynyt, etten enää jaksanut inttää, vaan homma loppui jossain vaiheessa siihen. Olin kohdannut aikuisen ihmisen, joka muistutti ujosta peruskoululaisesta, jolle kaikki on "joo" tai "ihan sama" ja johon on vaikea ottaa kontaktia.

Omaan ajattelutapaan ja reagoititapaan on kiinnitettävä huomiota ennen varsinaista tilannetta varsinkin, jos tunnistaa ohjattavassa joitakin haasteellisia piirteitä.

Itsereflektio on myös ohjaajan kykyä tiedostaa oman ajattelun ja toimintatapojen erilaisuutta ja kykyä jäsentää ohjattavaan kohdistuvia ennakkokäsityksiä. Ohjaajan on tärkeää ymmärtää, että kaikki eivät ajattele samalla tavalla kuin hän itse. Jokaisen tapa hahmottaa maailmaa on erilainen. Refleктоimalla omaa ajatteluaan ohjaaja voi purkaa ohjausvuorovaikutuksen aikana ja ohjauksen jälkeen ohjattavaan kohdistamia ennakkokäsityksiään, jotka helposti rajoittavat ohjattavasta tehtäviä tulkintoja. Avoin ja tietoinen suhde omiin asenteisiin ja halu oppia ohjauskeskustelun aikana siitä, mitä ohjattava puhuu, rakentaa rikkaampaa kuvaa ohjattavasta ihmisenä.

Ohjauksessa ja muussakin kanssakäymisessä tulisi pyrkiä tiedostamaan oman ajattelun erilaisuus ja suhteellisuus. Oma ei ole yhtään parempi kuin toisen!

Haastattelin 24-vuotiasta naishenkilöä, joka oli entuudestaan tuttu. Oli mielenkiintoista itse todeta, että keskustelu antoi uutta väriä ennakkokäsityksiin. Oli myös haastavaa keskustella, koska itsellä oli jo päässä jokin kategoria tästä ihmisestä ja samalla huomasin jälkeensä, miten asioita lokeroin näiden ennakkokäsitysten johdosta.

Reflektion taitoa edistää itsen tarkasteleminen uusista näkökulmista. Ohjaajan tulisi opiskelevien kokemuksen mukaan tietoisesti laajentaa ymmärrystään omasta ajattelustaan, erityisesti omasta maailmankatsomuksestaan. Syväliisempi ymmärrys omasta maailmankatsomuksesta parantaa kykyä tarkastella itseä uusista näkökulmista. Itsereflektiota ja oman ohjausajattelun perustan vahvistumista kehittävät oppimistilanteet, joissa ohjaaja pääsee kertomaan kokemuksistaan ja kuulemaan toisten ohjaukokemuksista ja ajattelutavoista.

Itsessä on herännyt ohjausajattelun kehittämisen prosessi, ja valtava tarve laajempaan, syväliisempään maailmankatsomukselliseen ymmärrykseen. Huomaan tarkkailevani itseäni ohjaajana moninaisemmista suunnista. On halu kehittyä ja tarve ymmärtää ja selvittää omaa maailmankatsomusta.

Kokemusten jakaminen ja toisten ajattelutapaan sisään pääseminen on tavallaan antanut mahdollisuuksia oppia toisilta, mutta myös vahvistanut sitä omaa näkemystä ja siinä pitäytymistä.

Ohjauksellista ajattelutapaansa ohjaaja voi kehittää tiedostamalla ohjauksen moninäkökulmaisuutta. Tämä tarkoittaa tietoisemmän suhteen etsimistä omaan maailmankatsomukseen ja toimintaan ohjaajana. Ohjaajan tulee ymmärtää, mitkä ovat ohjauksen keskeiset periaatteet, millaisia tavoitteita ohjauksella voidaan asettaa ja millaisia ilmiöitä ohjausvuorovaikutukseen sisältyy. Avoimella asenteella ohjaaja voi oppia uusia puolia itsestä ohjaajana, ohjausvuorovaikutuksesta ja ohjattavan elämästä.

Ohjauksen moninäkökulmaisuuden ohella ohjaajan tulee suunnata omaa toimintaansa ja kommunikaatiotaan. Ohjattavan maailmankatsomuksen tarkastelussa suuntaaminen tarkoittaa ohjauksen suhteuttamista käytettävissä olevaan aikaan ja rajattujen näkökulmien valintaa. Kun aikaa on riittävästi perus-

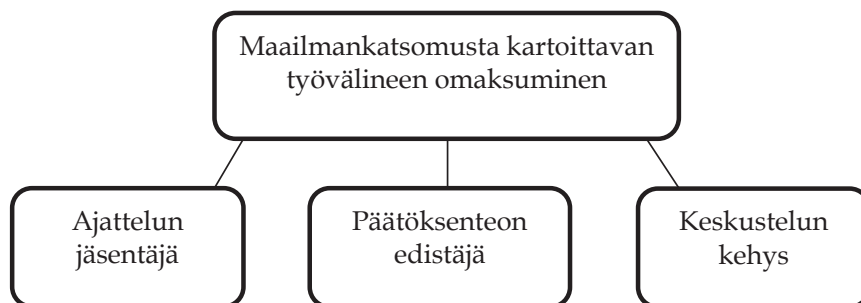
teelliselle pohdinnalle ja tarkentavien kysymysten esittämiselle, ohjaaja voi varmistaa ymmärtäneensä ohjattavaa kokonaisvaltaisemmin.

Ohjauksellinen ajattelutapa on ohjaajan kykyä arvioida ajattelunsa ja toimintansa välistä suhdetta. Reflektoimalla omaa toimintaansa ohjaustilanteessa, kokemuksiaan, puhettaan, tunteitaan ja ohjattavaa koskevia tulkintojaan, ohjaaja voi kehittää ammattitaitoaan. Tiedostamalla erilaisuuttaan ja ohjattavaa koskevista ennakkokäsityksistään ohjaaja voi vapautua ohjausvuorovaikutusta rajoittavista asenteistaan. Itsereflektion perusta on ohjaajan kyvyssä jäsentää omaa maailmankatsomustaan ja ajattelun lähtökohtiaan.

#### 6.4 Maailmankatsomusta kartoittavan työvälineen omaksuminen

Työvälineen kehittäminen oli mielenkiintoinen prosessi. Teoreettisesta mallista muodostui konkreettisia kysymyksiä ja lopulta palattiin takaisin malliin. Koen saaneeni konkreettisen työvälineen tulevaan työhöni. Lisäksi yhden välineen käyttäminen opetti arvioimaan muidenkin välineiden soveltuvuutta. Prosessi oli kokonaisuutena työteliäs, mutta antoisa.

Maailmankatsomusta kartoittavan työvälineen omaksumisesta saatuja kokemuksia opiskelijat kuvasivat kolmen alateeman avulla: ajattelun jäsentäjä, päätöksenteon edistäjä ja keskustelun kehys.



KUVIO 6 Maailmankatsomusta kartoittavan työvälineen omaksuminen

Opiskelijat kuvasivat maailmankatsomusta kartoittavaa työvälinettä ohjattavan *ajattelun jäsentäjänä* useasta eri näkökulmasta. Opintojakso, jossa maailmankatsomusta tarkasteltiin käsitteellisen mallin avulla ja josta kehitettiin maailmankatsomusta kartoittava työväline ohjauskeskustelua varten, valmensi opiskelijoita kokeilemaan tätä työvälinettä kolmessa ohjauskeskustelussa. Ohjauskeskusteluista saadun kokemuksen perusteella opiskelijat näkivät työvälineen soveltuvan hyvin erilaisten ihmisten ajattelun, maailmankatsomuksen ja elämän eri osa-alueiden hahmottamiseen ja jäsentämiseen. Työvälineen avulla ohjatta-



van puhetta oli mielekästä jäsentää ja se auttoi rakentamaan ohjattavan ajattelusta ja kokemuksista kokonaisen kuvan. Opiskelijoiden kokemuksen mukaan jäsentämistä edistivät työvälineen perustana oleva malli ja siihen kehitetyt, elämän eri osa-alueita, koskevat kysymykset. Malli jäsensi maailmankatsomuksen kokonaisuutta neljän eri ulottuvuuden avulla ja ulottuvuuksiin kytketyt kysymykset palvelivat ohjattavan maailmankatsomuksen jäsentämistä. Niiden avulla voitiin kartoittaa ohjattavan ajatuksia ja kokemuksia maailmankatsomuksen eri osa-alueista ja niistä teemoista, joita ohjattava liitti omassa puheessaan kyseessä olevaan maailmankatsomuksen sisältöulottuvuuteen.

Kokonaisuutena olen työvälineeseen tyytyväinen. Keskustelu oli erittäin mielenkiintoinen. Tällainen ohjauskeskustelu vaatii ohjaajaa olemaan skarpina ja lukemaan ohjattavaa ns. rivien välistä. Kysymykset ovat todella laajoja ja käsittelevät monipuolisesti elämän eri osa-alueita. Niiden avulla sai älyttömän paljon selville asioita ohjattavan tavasta ajatella ja jäsentää maailmaa. Työvälineen avulla vastauksia oli helppo jäsentää.

Työvälineen kysymysten avulla saa todella paljon selville ohjattavan maailmankatsomuksesta. Maailmankatsomus on iso asia, jonka muodostumiseen vaikuttaa ohjattavan elämä, ajattelu, historia, ympäristö, kokemukset jne.

Sisältöulottuvuudet ovat mielestäni toimivia, koska antavat väljän mutta jäsennellyn kehyyksen haastattelun eteenpäinviemiselle ja se myös jäsentää muuten niin laajaa maailmankatsomuksen käsitettä ja ainakin minulle helpottaa ymmärtämistä.

Kysymykset eivät kuitenkaan rajaudu vain yhden osa-alueen tarkasteluun, vaikka ovatkin laadittu tiettyjen osioiden alle, vaan antavat ajattelusta kokonaisvaltaiseman kuvan.

Malli mahdollistaa kokonaisvaltaisen lähestymisen. Jaottelu auttaa lähestymään erilaisia ihmisiä. Löysin jokaisessa haastattelussa teeman, josta henkilön oli helppo puhua. Teemat auttavat myös kysymysten asettamisessa.

Opiskelijat kuvasivat työvälinettä myös oman ajattelunsa kehittäjänä. Lähestymällä ohjattavan maailmankatsomusta työvälineen avulla, paneutumalla hänen vastauksiinsa ja rohkaisemalla häntä etsimään ja puhumaan auki perusteluja ajatuksilleen, opiskelijat kokivat itse pääsevänsä sisälle uusiin tapoihin ajatella ja hahmottaa maailmaa. Opiskelijoiden oman ajattelun jäsentämistä edisti myös maailmankatsomuksen jakaminen neljään sisältöulottuvuuteen. Tämä jäsenitys toimi ohjauskeskustelun yhteisenä runkona ohjaajalle ja ohjattavalle sekä auttoi ohjaajaa tekemään keskustelusta yhteenvetoa.

Mielenkiintoista tämän työvälineen käytön kanssa on se, että kun jonkun arkipäiväiseltä tuntuvan kysymyksen jälkeen kysyy perusteluja tai jotain jatkokysymystä, niin se vaatiikin jo aika paljon pohdintaa. Siinä on suunnaton rikkaus sikäli, että on aitiopaikalla myös itse oppimaan uusia ajattelutapoja. Minä itse ainakin tykkään tästä työvälineestä ja aion varmasti sitä jollain tapaa omassa työssäni hyödyntää.

Maailmankatsomuksen jakaminen neljään osa-alueeseen helpotti lähestymistä käsiteltävään asiaan. Konkreettisesti määritellyt osa-alueet selvensivät myös omaa ajattelua ja ne tukivat ohjauksen aikana suorittamaani asioiden yhteenvettoa ja vuoropuhelua. Ne selvensivät myös sekä ohjattavan että ohjaajan yhteistä käsitystä ohjauksen juonellisesta kulusta ja sisällöstä.

Maailmankatsomusta kartoittavan työvälineen sovellettavuus ohjattavan ajattelun ja maailmankatsomuksen jäsentäjänä perustui opiskelijoiden kokemuksen mukaan myös työvälineen taustalla olevan käsitteellisen mallin konkreettisuuteen ja selkeyteen. Opiskelijat kuvasivat yleisesti maailmankatsomusta vaikeasti hahmotettavaksi ilmiöksi. Käsitteellinen malli kuitenkin jäsensi maailmankatsomusta helposti omaksuttaviin osa-alueisiin ja loi maailmankatsomuksesta ymmärrettävän kokonaiskuvan. Mallin väljyys ja sopiva sisällöllinen laajuus auttoivat opiskelijoita soveltamaan mallia ohjauskeskusteluissa mielekkäällä tavalla. Tämä tarkoitti erityisesti ajan ja tilan varaamista ohjattavan taustan ja elämäntilanteen hahmottamiseen sekä ohjauskeskustelussa esiin tulevien spontaanien näkökulmien tarkastelemiseen.

Malli selkeyttää maailmankatsomuksen tarkastelua, hyvä ”ikkuna ja tikapuut” siihen. On konkreettinen tapa tarkastella abstraktia ja laajaa kokonaisuutta, jota muuten olisi vaikea lähestyä tai hahmottaa. Näkökulma sopii minulle.

Malli on hyvä, jostain on lähdettävä liikkeelle. Malli antaa peruslähtökohdan, jota kukin voi muokata haluamaansa suuntaan. Malli myös hahmottaa ja jäsentää maailmankatsomuksen käsitettä. Ilman mitään mallia olisi tällaisen aiheen parissa hankala keskustella saati viedä keskustelua eteenpäin.

Työväline toimi koko ajan paremmin mitä enemmän sen kanssa toimii. Näen sen kuitenkin vain ”työvälineenä”, jonka avulla ohjauksessa pystyy selvittämään ohjattavan maailmankatsomusta. Ohjauksen kannalta on tärkeää, että ohjaaja kykenee selvittämään ohjauskeskustelun aikana edes jonkin verran niitä taustoja ja kokemuksia, joita ohjattava omaa. Oman maailmankatsomuksen tunteminen ei tämän tavoitteen suhteen ole lainkaan vähäinen asia.

Toisaalta oli myös jätettävä tilaa ja aikaa keskustelussa esiin nouseville asioille. Malli antaa sopivaa taustatukea, mutta jättää vapautta pysähtyä ja syventyä tarpeen niin vaatiessa.

Toinen maailmankatsomusta kartoittavan työvälineen omaksumista kuvaava alateema jäsensi työvälinettä *päätöksenteon edistäjänä*. Opiskelijoiden mukaan työvälineen soveltaminen ohjattavien maailmankatsomuksen kartoittamiseen nosti suoraan esille päätöksentekoon liittyviä kysymyksiä. Maailmankatsomuksella nähtiin välitön yhteys ihmisen tekemiin valintoihin. Työvälineen avulla maailmankatsomuksen ja päätöksenteon välistä suhdetta oli opiskelijoiden kokemuksen mukaan mielekästä tarkastella, koska tiedostamalla omaa maailmankatsomusta ihminen voi löytää perusteluita tekemilleen valinnoille. Työvälineen maailmankatsomusta jäsentävät sisältöluottavuudet voivat auttaa ohjattavaa ymmärtämään syvemmin omaa maailmantulkintaa ja helpottavat

siten vaihtoehtoisten suunnitelmien hahmottamista ja varsinaista päätöksentekoa.

Työvälineen avulla pitäisi saada myös ohjattava jotenkin tiedostamaan paremmin omaa maailmankatsomustaan. Sillä tavalla ohjattava voisi tehdä ns. tietoisia valintoja tai saada perusteluja jo tehdyille valinnoilleen. Miten hyvä väline tämä olisikaan esimerkiksi pohdittaessa nuoren uravalintaa tai urasuunnittelua? Miten tätä voisi hyödyntää uraohjauksessa niin, että ohjattava itsekin tiedostaisi, mitä oikeasti ajattelee?

Kysymykset ja ”maailmat” (maailmankatsomusta jäsentävät ulottuvuudet), joissa kysymyksillä liikutaan voivat olla avaimia monenlaisiin lukkoihin ja ne voivat parhaimmillaan johtaa ohjattavaa löytämään uudenlaisia polkuja ja lopulta kulkemaan sitä omaa polkua. Myös ohjattavan oma ymmärrys voi syventyä.

Harjoitusten ja mallin kokeilun seurauksena nämä maailmankatsomuksen osa-alueet jäävät hyvin mieleen. Luulen, että näitä tulee vaistomaisesti hyödynnettyä erilaisissa ohjaustilanteissa, vaikka varsinaisesti ei maailmankatsomusta tarkasteltaisikaan. Eihän maailmankatsomusta voi ihmisestä mitenkään irrottaakaan, se kulkee ja vaikuttaa tekemiimme päätöksiin.

Päätöksentekoon liittyvät kysymykset tulivat opiskelijoiden mukaan tarkastelun kohteeksi epäsuorasti tai varsinaisen ohjauskeskustelun jälkeen. Maailmankatsomuksen jäsentämiseen tähtäävä ohjauskeskustelu toimi tällöin sopivana oman urapolun tarkastelun kehyksenä, vaikka sen hahmottamiseen ei suoraan pyritty. Työvälineen kysymykset virittivät usein ohjattavaa kertomaan omasta elämästään hyvinkin laajasti, jolloin omaan uraan ja opiskelupolkuun liittyvien päätösten tarkasteluun saatettiin pysähtyä joksikin aikaa. Jotkut opiskelijat pohtivat työvälineen soveltamista uraohjauksessa päätöksenteon apuna.

Välillä keskustelu rönsyili asian/kysymyksen ulkopuolelle, mutta sieltäkin löytyi monesti arvokasta tietoa hänen elämänarvoistaan. Keskustelutilanne oli hedelmällinen ja siinä sivussa tuli pohdittua eri jatko-opintopaikkojen sopivuutta hänenkaltaiselle opiskelijalle.

Ohjauskeskustelun päätyttyä ohjattavani kysyi hyvän kysymyksen. Hän pyysi minua kertomaan, oliko hän toiminut oikealla alalla ollessaan historian opettajana vai voisiko hänen sorttiselle ja hänen elämänfilosofiallaan elävälle olla muitakin sopivia urasuuntia. Itse jäin miettimään tätä – ohjattava avaa minulle käsitystään hyvästä elämästä, ammatista, perheestä, arvoistaan. Osaanko minä tuon kuultuani paremmin ohjata hänen valinnoissaan? Psykologin koulutusta kun ei itseltä löydy. Vai onko tarkoituskin tarjota useita erilaisia vaihtoehtoja ohjattavan itsensä pohdittavaksi? Ja tehdä ohjattavalle selväksi, että valintamahdollisuuksia on satoja, ellei tuhansia ja jos valinta menee pieleen, voi tehdä uuden valinnan.

Pohdin sitä, onko työvälineen tarkoitus selvittää ohjattavan ajattelumaailmaa ohjaajalle, jolloin ohjaajan on helpompi ohjata esimerkiksi oppilasta ammatinvalinnan kysymysten äärelle. Verkostoharjoittelussa törmäsin tilanteeseen, joka sai minut pohtimaan työvälinettä ja sen käyttöä. Koulussa oli ohjattava, jonka tilannetta opinto-ohjaaja ja kuraattori alkoivat selvittää keskustelun avulla. He esittivät muun muassa

ohjattavalle kysymyksiä, joita löytyy työvälineestä. Keskustelun jälkeen opinto-ohjaaja ja kuraattori pohtivat, miten mahtaa ohjattavan opiskelun käydä ja mikä olisi hänen tilanteessaan paras ratkaisu. Millaiset ratkaisut ohjattavan elämässä helpottavat tai vaikeuttavat opiskelua yms. Tässä vaiheessa itse pohdin työvälineen käyttöä esimerkiksi juuri tällaisissa tilanteissa.

Kolmas maailmankatsomusta kartoittavan työvälineen omaksumista kuvaava alateema jäseni työvälinettä *keskustelun kehyyksenä*. Tämän alateema sisälsi opiskelijoiden kokemuksia siitä, miten he käyttivät työvälinettä ohjauskeskustelun suunnittelussa, keskustelun aloittamisessa ja vaihteistamisessa. Opiskelijoiden mukaan kolmen eri ihmisen kanssa käydyn ohjauskeskustelun aikana opittiin käyttämään työvälinettä paremmin. Ohjauskeskusteluista saadut positiiviset kokemukset antoivat varmuutta siihen, miten työvälinettä voidaan soveltaa ohjattavien maailmankatsomuksen kartoittamisessa. Opiskelijoille kehittyi oma tapa käyttää työvälinettä. Toiset rakensivat suunnitelman, jossa työvälineen kaikkia maailmankatsomuksen ulottuvuuksia pyrittiin tarkastelemaan tasaisesti. Toiset opiskelijat pyrkivät keskustelemaan ohjattavansa kanssa kaikista maailmankatsomuksen sisältöulottuvuuksista, mutta tämän lisäksi keskittyivät yhteen tai kahteen ulottuvuuteen. Näitä ulottuvuuksia kuvaavien sisältöjen kautta tarkasteltiin työvälineen muiden ulottuvuuksien sisältöjä, jolloin ulottuvuuksien välille löydettiin mielenkiintoisia yhteyksiä. Jotkut opiskelijat tekivät suunnitelman, jossa päättivät keskittyä pelkästään yhden tai kahden työvälineen ulottuvuuden tarkastelemiseen ohjauskeskustelussa. Lähtemällä liikkeelle konkreettisista arjen elämän asioista ja vaihteittain etenemällä periaatteellisiin elämän kysymyksiin ohjauskeskustelua voitiin johtaa joustavasti. Jotkut opiskelijat keskittyivät vain muutamaaan maailmankatsomuksen osa-alueeseen, joihin he etukäteen valmistautuivat hyvin.

Ennen keskustelua pohdin, millainen maailmankatsomus ja millaisia ajatuksia tämän ikäisellä ohjattavalla mahtaa olla elämästä yms. Valitsin etukäteen jokaisesta ulottuvuudesta muutamia kysymyksiä, joiden avulla lähdin ohjattavan maailmankatsomusta selvittämään. Lähdin liikkeelle luonnollisen maailman kysymyksistä päätyen ideaalimaailman kysymyksiin. Kysymyksiä miettiessäni etukäteen, pohdin myös jonkin verran ohjattavan elämäntilannetta ja ikää. Huomasin kysymysten miettimisen etukäteen olevan hyödyllistä ja tarpeellista eli kunnollinen valmistautuminen keskusteluun myös ohjaajan osalta on tärkeää.

Etenin kysymysrungon mukaisesti temasta toiseen niin kuin ensimmäisessäkin haastattelussa. Järjestys tuntuu toimivan. Etenemisenhän alkaa arkisista asioista ja loppuu henkisiin asioihin. Haastateltavan kohdalla toimi parhaiten sosiaalista elämää koskevat kysymykset. Keskityin haastattelussa enemmän sosiaalisuutta ja ystäviä koskeviin kysymyksiin. Pyrin lähestymään muita teemoja tämän teman kautta.

Ohjauskeskustelussa keskityin kahteen viimeiseen maailmankatsomuksen kokonaisuuteen eli henkilökohtaiseen maailmaan ja ideaalimaailmaan. Niistä pyrin kysymyksilläni ja keskusteluilla selvittämään erityisesti ohjattavan suhdetta itseensä, läheisiin ihmisiin ja omaan persoonallisuuteen ja uskonnollisuuteen ja filosofiaan.

Toisessa ohjauskeskustelussa keskityin kahteen ensimmäiseen maailmankatsomuksen osa-alueeseen eli luonnolliseen ja sosiaaliseen maailmaan. Oma valmistautuminen oli helpompaa ja luonnollisempaa asian suhteen, koska ohjauksen tavoite oli suppeampi kuin ensimmäisellä kerralla.

Omia valintojaan työvälineen käyttämisessä keskustelun runkona opiskelijat perustelivat myös ajatuksella, että työvälineen tietyt ulottuvuudet pitivät sisällään asioita, joihin ohjattavien oli helpompi ottaa kantaa kuin toisiin. Lähestymistavan valintaan vaikuttavat myös se, millainen ohjaushistoria ohjaajan ja ohjattavan välillä oli ja kuinka paljon aikaa oli käytettävissä ohjauskeskustelua varten.

Huomasin, että kysymykset ja vastukset menevät pinnallisemmista asioista syvällisempiin haastattelun aikana. Se on oikeastaan hyvä ja siksi onkin mielestäni järkevää aloittaa keskustelu luonnollisen maailman kysymyksistä ja edetä siitä lopuksi ideaalimaailman kysymyksiin. Mielestäni ei voi heti aluksi kaikilta ohjattavilta kysyä asioita, jotka liittyvät ideaalimaailman alueeseen, jos ei ole aikaisemmin päästy keskustelussa tietyille tasolle, ei olla ennestään tuttuja tai ohjauskeskusteluun ei ole varattu riittävästi aikaa.

Oli lähdettävä keskustelun avaamiseksi ja mukavaksi tekemiseksi liikkeelle maanläheisemmistä aiheista, joita ovat varmasti juuri luonnollisen maailman elementit.

Työvälineen hyödyntämisessä ohjauskeskustelun jäsentäjänä opiskelijat painottivat sitä, että ohjaajan tulee keskittyä hahmottamaan ohjattavan maailmankatsomuksen kokonaiskuvaan. Työvälineen maailmankatsomusta jäsentävät ulottuvuudet pitävät sisällään paljon tärkeitä asioita, joita kaikkia ei ole mahdollista perusteellisesti pohtia ja jäsentää. Oleellista opiskelijoiden mielestä on luoda keskustelulle avoin tila, jossa työvälineen tarjoamat sisällöt ja kysymykset toimivat väljänä ja ajatuksia virittävänä kehikkona. Keskustelu voi aika ajoin ronsyillä asioihin, joita etukäteen ohjaaja ei ole suunnitellut. Väljyys ohjauskeskustelun rakenteessa ja sen soveltamisessa voi synnyttää yllättävää syvällisyyttä ohjattavan puheessa.

Työväline toimii edelleenkin hyvin. Osioiden sisällä on paljon asioita, jotka saattavat häiritä ohjausta, jos niitä pitää liian tavoitehakuksina kokonaisuuksina. Huomaamatta voi pyrkiä selvittämään kaikkia ohjattavan tuntemuksia ja mielipiteitä ja näin ollen kokonaisuus kärsii.

Ohjauskeskustelun rungon ja esittämäni kysymykset suunnittelin ennen ohjauskeskustelua. Peilasin niitä niihin ajatuksiin ja tuntemuksiin, joita omasin ohjattavasta ennen ohjausta. Kysymykset eivät olleet mitenkään aihetta rajaavia, asioita poissukevia tai keskustelun avoimuutta häiritseviä. Mitään kovin valmista runkoa ei ole tarpeellista tehdä, koska ohjauskeskustelun tulee kuitenkin olla rento ja avoin tilanne. Keskustelu saattaa ohjauksen aikana suuntautua hyvinkin arvaamattomille tasoille.

Maailmankatsomusta kartoittavan työvälineen omaksumisesta ja soveltamisesta saadut positiiviset kokemukset vahvistivat opiskelijoita hyödyntämään työvälinettä ohjauksessa. Työväline auttoi jäsentämään erilaisten ohjattavien tapaa

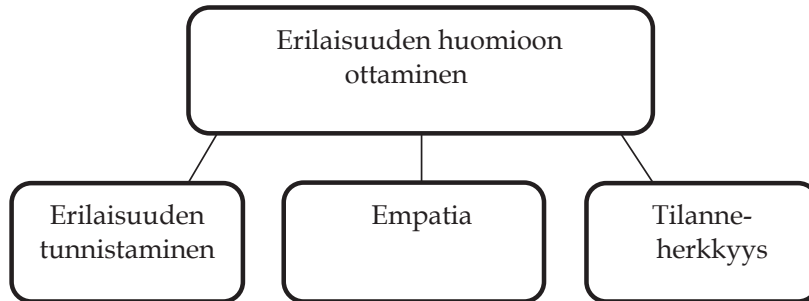
tarkastella maailmaa ja kokea elämää. Ohjattavien maailmankatsomuksen kokonaisuutta, sen eri osa-alueita ja niihin liittyviä merkityksiä oli mielekästä hahmottaa ja jäsentää ohjauskeskusteluissa työvälineen tarjoamista näkökulmista. Työvälineen toimivuus perustui siihen, että sen avulla oli varsin helppo tarkastella ohjattavan elämän arkisia asioita, keskustella niiden takana olevista arvoista, hahmottaa kokonaisia maailmankatsomuksen ulottuvuuksia ja etsiä yhteyksiä maailmankatsomuksen eri ulottuvuuksien ja yksittäisten elämän sisältöjen välille. Työväline toimi maailmankatsomuksen hahmottamisen runkona, jossa yksilöllisiä painotuksia ja mielenkiinnon kohteita saatettiin joustavasti pohtia. Työvälineen maailmankatsomuksen jäsenitys ja keskustelut kolmen ohjattavan kanssa auttoivat myös opiskelijoita itseään hahmottamaan paremmin omaa maailmankatsomustaan.

Ohjattavan ajattelun kokonaishahmon jäsentämisen ohella työväline toimi päätöksenteon ja ohjauskeskustelun edistäjänä. Opiskelijoiden kokemusten mukaan sen avulla voitiin keskustella ohjattavan tekemistä valinnoista ja niihin liittyvistä maailmankatsomuksellisista oletuksista. Monet opiskelijoiden esille ottamat kysymykset palvelivat ohjattavan päätöksenteon hahmottamista ja arvioimista. Kun maailmankatsomus kokonaisuutena tai sen jokin osa-alue alkoi hahmottua, tuli läsnä olevaksi luonteva kysymys vaihtoehtoisista valinnoista ja päätöksistä sekä niiden perusteluista. Monet päätöksenteon kysymykset koskivat tutkimuksen aineistossa ohjattavan uraa.

Työvälineen avulla oli opiskelijoiden kokemuksen mukaan mielekästä edistää ohjauskeskustelua. Se muodosti keskustelulle suunnittelupohjan, keskustelun kehyyksen, tarjosi ohjattavalle helppoja teemoja puhua omasta tavasta hahmottaa maailmaa, rytmitti keskustelua, saattoi ohjattavia syventelemään kokemuksiaan ja uskomuksiaan, ja auttoi opiskelijoita tekemään yhteenvetoja käydyistä keskusteluista. Opintojakson kokemusten perusteella työvälineestä rakentui opiskelijoille omannäköinen apuväline haastavan teeman hahmottamiseen ja jäsentämiseen ohjauksessa.

## 6.5 Erilaisuuden huomioon ottaminen

Viidennelle opiskelijoiden kokemuksia kuvaavalle teemalle annoin nimen ”erilaisuuden huomioon ottaminen”. Tämä teema koostui kolmesta alateemasta: erilaisuuden tunnistaminen, empatia ja tilanneherkkyys.



KUVIO 7 Erilaisuuden huomioon ottaminen

Opiskelijat kuvasivat *erilaisuuden tunnistamista* lähtökohtana sen huomioon ottamiselle. Erilaisuuden tunnistamisen opiskelijat käsittivät eri ohjattavien ajattelun perusteiden erilaisuuden ymmärtämisenä, maailmankatsomuksen ja siihen vaikuttavien tekijöiden erilaisuuden havaitsemisena ja jäsentämisenä. Erilaisuus on arvokasta ja ainutlaatuista. Koska ohjattavien taustat ovat erilaisia, ovat käsitykset maailmankatsomuksesta tai sen tietyistä osa-alueista erilaisia. Erilaisuuden tunnistamisessa ohjaajan tulee olla tietoinen siitä, että ihmiset mieltävät heille esitetyt kysymykset eri tavoilla. Tällöin ohjattavat ottavat kantaa käsiteltävään asiaan persoonallisella tavalla ja syvällisyyden eri tasoilla. Erilaisten todellisuuden tulkintatapojen havaitseminen edellyttää ohjaajalta kunnioittavaa asennetta ohjattavan ajattelun kohtaan.

Opin, miten eri tavalla ihmiset ajattelevat ja miten eri asiat vaikuttavat tapaan ajatella maailmasta ja hyvästä elämästä.

Myös ilmaisuun on tullut uusia voimia sen kautta, että on ymmärtänyt paremmin, että jokaisella on oikeus siihen omaan tapaan ajatella ja hahmottaa maailmaa.

Maailmakatsomuksia on yhtä monta kuin meitä ihmisiä – kaikki yhtä oikeita.

Jokaisen ohjattavan maailmakatsomus on ainutlaatuinen ja sitä tulee kunnioittaa.

Keskustelun kuluessa huomasin kuitenkin erittäin selvästi sen, kuinka eri ihmiset käsittävät samat kysymykset eri tavalla. Se oli sellainen ahaa-elämys, itsestään selvän asian kirkastuminen.

Oivalsin taas sen, että eri ihmiset vastaavat samoihin kysymyksiin aivan eri tavalla tai tasolla pikemminkin. Jollekin jokin tietty kysymys ”sopii” paremmin kuin toiselle tai kosketuspintaa asiaan löytyy enemmän (tietysti myös ikä, sukupuoli, ammatti yms. vaikuttavat asiaan).

Kyky tunnistaa erilaisuutta tarkoittaa opiskelijoiden mukaan myös ohjattavien persoonallisen kommunikointitavan hahmottamista. Valmiudessa puhua omasta ajattelusta, elämäkokemuksesta ja mielipiteistä on ohjattavilla suuria eroja,



jotka ohjaajan tulee ottaa huomioon ohjauskeskustelussa. Monille ihmisille maailmankatsomus on käsitteenä ja henkilökohtaisena kannanottona tuntematon ja vähän tiedostettu asia, mikä saattaa luoda epävarmuutta ohjattavan kommunikointiin. Maailmankatsomuksen hahmottamiseen ja maailmankatsomuksen kommunikoimiseen liittyvät haasteet terävöittävät opiskelijoiden mukaan ohjaajaan tapaa olla läsnä ohjauskeskustelussa. Pyrkimys tiedostaa ja ottaa huomioon ihmisen temperamenttiin ja ilmaisuun liittyviä eroja on opiskelijoiden mielestä osa ohjaajan ammattitaitoa. Tärkeää on myös muistaa, että kommunikointitapoihin liittyvien erojen lisäksi ohjauskeskustelun luonteeseen vaikuttaa ohjaajan ja ohjattavan välille syntyvä yhteys, henkilökemia.

Ihmisten erilaisuus on ratkaisevassa roolissa. On hyvin erilaista haastatella ihmistä, joka voi hetkessä kertoa elämästään ja ajatuksistaan vaikka mitä. Toinen taas voi kertoa itsestään syvällisestikin, mutta häntä täytyy lämmitellä keskustelemaan kolme kertaa tai kolme viikkoa. Kolmas taas ei tule ikinä paljastamaan mitään kengän numeroa henkilökohtaisempaa vaikka miten yrittäisi tivata.

Olin erittäin kiinnostunut juuri kuulemaan tämän ihmisen maailmankatsomuksesta, mutta tiesin samalla, ettei hän ollut asioita paljon ääneen miettinyt ja oli erittäin arka tuomaan mielipiteitään esille. Edelleen halusin juuri haastatella häntä, koska tiesin sen olevan kohdallani haaste.

Jokainen ihminen on persoona. Toisen kanssa keskustelu vain onnistuu paremmin kuin toisen. Vuorovaikutuksessa on aina ihmisten välisestä kemiasta kyse. Ammatillisuudella voidaan toki jäsentää ja lieventää näitä eroja.

Toinen erilaisuuden huomioon ottamista kuvaava alateema käsitteli *empatiaa*. Opiskelijat puhuivat tekijöistä, jotka auttavat ohjaajaa paremmin ymmärtämään ohjattavan maailmantulkintaa ja sisäistä maailmaa. Aito kiinnostus ohjattavan puhetta kohtaan, aktiivinen kuuntelu ja ohjattavan puheen toistaminen sopivissa ohjauskeskustelun vaiheissa, synnyttävät kokemusta kuulluksi tulemisesta. Myös ohjauskeskustelun mieltäminen pedagogisena, eri vaiheista rakentuvana prosessina, edistää ohjattavan ajattelun ymmärtämistä. Pedagogisuus on myös kykyä avata ohjattavalle ohjauskeskustelun lähtökohtia ja taitoa vetää yhteen keskustelun teemoja.

Keskusteluun syntyi mielestäni aito vuorovaikutus ja pystyin keskittymään kuuntelemaan hyvin. (Toisinaan jään helposti miettimään, että mitä kysyn seuraavaksi...) Pyrin liittämään ohjattavan kertomaa seuraaviin kysymyksiin sekä "toistamaan" osia ohjattavan vastauksista ja näin osoitin tavallaan että olin kuunnellut. Tähän kiinnitin välillä huomioita tietoisestikin, mutta sitä alkoi tulla myös ihan automaattisesti, mistä olin iloinen. Tästä sain myös palautetta ohjattavalta, että olin juuri mainitsemiä keinojen avulla saanut hänet tuntemaan, että häntä kuunnellaan. Aitoutta lisäsi, että minua todella kiinnostaa tämä aihe ja kaikki mitä toinen siitä kertoo, miten hän tämän saman maailman näkee.

Prosessilla on hyvä olla aloitus ja lopetus, vaikka lyhytkin, joka selkiyttää ajatuksia ja lisää merkityksellisyyttä. Hiljaa olemisen taito ja kuuntelemisen taito ovat kehittyneet, mutta aktiivinen kuuntelu vaatii vielä keskittymistä. Pedagogisesta näkökul-

masta katseleminen ja ohjauskeskustelun toteuttaminen pedagogisesti paremmin tarvitsee oppia, tietoa ja oivaltamista.

Empatia ei synny opiskelijoiden kokemuksen mukaan itsestään ohjauskeskustelun aikana. Ohjaaja voi henkisesti valmistautua ennen ohjauskeskustelua empaattiseen, ymmärrykseen tähtäävään, lähestymistapaan. Valmistautumisella opiskelijat tarkoittivat ohjattavaa koskevien tietojen ja mahdollisten aikaisempien ohjauskeskustelujen mieleen palauttamista. Ottamalla huomioon aikaisempien ohjauskeskustelujen kokemuksia ohjaaja voi rakentaa suunnitelman ja erityisiä kysymyksiä eri ohjattavia varten. Hyvää valmistautumista on myös henkisesti etukäteen varautua muuttamaan suunnitelmaa ohjauskeskustelussa esiin nousevien tarpeiden mukaan. Valmistautumalla ohjauskeskusteluun ohjaaja voi suunnata toimintaansa ja pyrkiä ymmärrykseen tähtäävään ohjaamiseen. Empatian osoittaminen ei aina ole käytännössä helppoa esimerkiksi siksi, että ohjaaja saattaa olla kokematon kohtaamaan ohjattavan sellaisia käsityksiä todellisuudesta, jotka ovat hyvin erilaisia verrattuna hänen omiin käsityksiinsä.

Omalla valmistautumisella tilanteisiin oli itselle tärkeä henkinen merkitys. Valmistautuminen terävöitti myös keskittymistä, valppautta ja hallintaa.

Tilanteeseen ja keskusteluun ennakoivalmistautuminen on tärkeää. Taustat ja aikaisemmat keskustelut on palautettava mieleen. Suunnitelmaa on uskallettava muuttaa ja ohjattava tilanteen mukaan.

Etukäteen tulee pohtia erilaisia kysymyksiä erilaisille ohjattaville. Suunnitelmaa voi kuitenkin joustaa keskustelun aikana. Lisäkysymyksiä tarvitaan tarkentamaan, syventämään ja viemään keskustelua eteenpäin.

Oma vireystila ja vastaanotto olisi kyettävä kääntämään joskus hetkessä empaattiseksi. Onnistuuko se aina? Ei, mutta nykyisin sitä kuitenkin jää pohtimaan yksittäisiäkin juttuja. Miten olisi voinut vetää ne paremmin?

Mietin, myös sitä, jos ohjattavan vastaukset omasta elämästään ovat kovin poikkeavia omasta käsityksestäni, niin menenkö tavallaan lukkoon, enkä osakaan tehdä asiallisia jatkokysymyksiä?

Kolmas erilaisuuden huomioon ottamista kuvaava alateema käsitteli ohjaajan *tilanneherkkyyttä* ohjauskeskustelussa. Opiskelijoiden mukaan tilanneherkkyyks perustuu ohjaajan kyvylle lukea ohjattavan koko kommunikointia ja tehdä keskustelun aikana joustavia ratkaisuja ohjauksen edistämiseksi. Ohjattavan kommunikoinnin hahmottamisessa on kysymys hänen verbaalisen viestinnän ja tunneilmaisun lukukyvystä. Opiskelijat kuvasivat oivalluksiaan ohjattavastaan ja siitä, miten he tämän uuden näkemyksen jälkeen edistivät ohjauskeskustelua. Jos ohjaaja tulkitsi, että ohjattava ei pystynyt vastaamaan tiettyyn maailmankatsomuksen jäsentämiseen tähtäävään kysymykseen, ohjaaja saattoi vaihtaa kysymystä ja palata alkuperäiseen myöhemmin toisen maailmankatsomuksen ulottuvuuden kautta. Tai jos ohjaaja tulkitsi, että alkuperäinen suunnitelma ohjauskeskustelua varten näytti olevan ohjattavalle liian vaativa, ohjaaja saattoi

muuttaa kysymysten järjestystä tai jättää joitakin kysymyksiä kokonaan käsittelemättä.

Pyrin esittämään kysymyksiä rauhalliseen tahtiin. Jos haastateltava ei pystynyt vastaamaan kysymykseen ja alkoi ahdistua, siirryin seuraavaan kysymykseen. Lähestyin myöhemmin samaa kysymystä toisen aihealueen kautta.

Jotkin kysymykset avautuivat vasta myöhemmin, kun otin aiheen esille toistamiseen uudessa asiayhteydessä.

Huomasin muuttavani kysymysten järjestystä alkuperäisestä suunnitelmastani, ettei keskustelu kävisi liian raskaaksi. Jätin myös keskustelun kuluessa joitakin kysymyksiä pois vähentääkseni toistoa. Pitkä ohjauskeskustelu vaatii ohjaajaltakin keskittymistä ja tarkkaavaisuutta, sekä tunnustelemista kysymysten laadun ja ohjattavan tunnetilan suhteen.

Ohjattava sekä ohjaustilanne vaativat herkkyyttä – minkälaisia kysymyksiä ja jatkokysymyksiä, miten ohjattava reagoi ja miten tilanne etenee?

Tilanneherkkyyttä opiskelijat kuvasivat myös orientaationa, jossa ohjaaja voi melko vapaasti kohdata ohjattavansa ilman tarkasti etukäteen määriteltyä suunnitelmaa. Oleellista on, että ohjaajalla on riittävästi voimavaroja olla aidosti läsnä ja olla sopivissa kohdissa aloitteellinen. Etukäteen ei voi tietää, millaisiin kysymyksiin keskustelu etenee. Liian tiukka ohjaussuunnitelmassa pitäytymisen voi rajoittaa keskustelua.

Annoin keskustelun rakentua pitkälti vastapelurin mukaan. Aloitin ja täsmensin kysymyksillä keskustelua, mutta mitään suurempaa suunnitelmaa en laatinut.

Ajankohta ja molempien vireystaso ovat äärimmäisen tärkeitä haastattelussa. Piti itse olla äärimmäisen skarppina, koska keskustelu saattoi aaltoilla hyvinkin paljon sinne, mitä haastateltava sanoi.

Huomasin, että valmistautuminen on tärkeää, mutta liian tarkat suunnitelmat ja niissä pitäytyminen voivat kapeuttaa keskustelua. Joustavuus ja tilanneherkkyys on tärkeää.

Ohjattavien erilaisuuden huomioon ottaminen perustuu opiskelijoiden kokemuksen mukaan useaan tärkeään tekijään. Ohjattavan erilaisten elämäntapojen ja valintojen takana on yksilöllinen maailmankatsomus ja henkilöhistoria, joita hahmottamalla erilaisuus tulee ymmärrettävämmäksi. Jokaista ohjattavaa ja heidän maailmankatsomustaan tulee kunnioittaa. Arvostava asenne ohjattavaa kohtaan heijastuu ohjaajan tapaan olla läsnä ohjattavalle. Kunnioittava asenne antaa ohjattavalle tilaa kommunikoida hänelle sopivalla tavalla omasta elämästään ja maailmankatsomuksestaan.

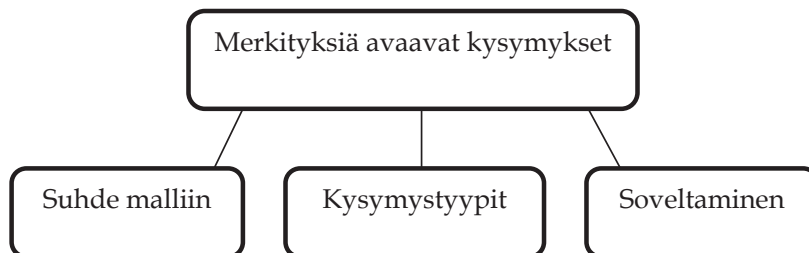
Tietoinen pyrkimys asettautua ohjattavan asemaan, empatia, auttaa tulkitsemaan ohjattavien erilaisia maailmankatsomuksia. Empatia on aitoa kiinnostusta, aktiivista kuuntelemista ja ohjattavan puheeseen kätkeytyvien merkitys-

ten avaamista ja varmistamista. Empatia on oleellinen osa ohjausprosessia ja sen pedagogiikkaa. Empatia pedagogisena taitona on kykyä luoda joustava rakenne ohjauskeskustelulle ja soveltaa sitä ohjattavien yksilöllisten tarpeiden mukaan. Empatian osoittaminen ei ole ohjaajalle aina itsestään selvää. Ohjaajan tulee etukäteen valmistautua erilaisten ohjattavien kohtaamiseen esimerkiksi palauttamalla mieleen kokemuksiaan ja käsityksiään ohjattavastaan ja valmistamalla ohjauskeskustelua varten sopia kysymyksiä.

Erilaisuuden huomioon ottaminen edellyttää ohjaajalta herkkyyttä lukea ohjattavaa kokonaisvaltaisesti ja toimia ohjauskeskustelun aikana joustavasti. Herkkyys on taitoa lukea ohjattavan puhetta ja koko tunneilmaisua. Herkkyys liittyy aitoon läsnäoloon ja kohtaamiseen. Sen avulla ohjaaja voi aistia, millaiset ratkaisut ohjauskeskustelun aikana edistävät ohjattavien erilaisten maailmankatsomusten hahmottamista ja jäsentämistä.

## 6.6 Merkityksiä avaavat kysymykset

Kuudes opiskelijoiden kokemuksia kuvaava teema käsitteli merkityksiä avaavia kysymyksiä. Tämä teema rakentui kolmesta alateemasta: suhde maailmankatsomusta jäsentävään malliin, kysymystyypit ja soveltaminen.



KUVIO 8 Merkityksiä avaavat kysymykset

Ensimmäinen merkityksiä avaavia kysymyksiä kuvaava teema käsitteli kysymysten *suhdetta malliin*. Maailmankatsomusta jäsentävään malliin opiskelijat kehittivät opintojakson aikana kysymyksiä, joiden toimivuutta kokeiltiin ohjausharjoituksissa opiskelijoiden kesken. Kokemusten perusteella opiskelijat valitsivat itselleen sopivia kysymyksiä kolmea ohjauskeskustelua varten. Tämän työvälineen avulla he pyrkivät hahmottamaan ohjattavien maailmankatsomuksia. Ohjauskeskusteluista saadut kokemukset vahvistivat maailmankatsomuksen mallin ja siihen kehitettyjen kysymysten loogisuutta ja toimivuutta ohjauskeskusteluissa. Kysymykset auttoivat opiskelijoiden kokemuksen mukaan ohjattavia puhumaan maailmankatsomuksestaan, arvoistaan ja itsestään sellaisella tavalla, että ohjaaja saattoi ymmärtää paremmin ohjattavansa tapaa hahmottaa

todellisuutta. Ohjauskeskusteluissa käytetyt kysymykset kattoivat maailmankatsomusta jäsentävän käsitteellisen mallin sisällön ja niihin annetut vastaukset kuvasivat laajasti elämän eri sisältöjä.

Mielestäni kysymysten avulla sai todella paljon selville ohjattavan arvoista, maailmankatsomuksesta jne. Kysymyksiä on paljon ja ne liittyvät monipuolisesti elämän eri osa-alueisiin.

Kysymykset ovat todella laajoja ja käsittelevät monipuolisesti elämän eri osa-alueita. Niiden avulla sai älyttömän paljon selville asioita ohjattavan tavasta ajatella ja jäsentää maailmaa. Työvälineen avulla vastauksia oli helppo jäsentää.

Kolmas haastateltava oli kaikista vaikein, mutta siitä huolimatta sain kysymysten avulla selville jotain hänen ajatuksiaan maailmasta, elämästä ja itsestään. Myös syventävien kysymysten tärkeys tuli tässä esiin, sillä välillä tuntui, että haastateltava pyöritti samoja asioita yhä uudelleen ja uudelleen.

Opiskelijoiden mukaan maailmankatsomusta jäsentävän malliin rakennettu kysymysrunko auttoi paremmin ymmärtämään maailmankatsomuksen konkreettisia sisältöjä. Työvälineen kysymykset avasivat maailmankatsomuksen neljää ulottuvuutta kokonaisuutena ja kutakin ulottuvuutta erikseen. Kysymykset johdattivat ohjattavia tarkastelemaan omaa maailmankatsomustaan vaihe vaiheelta syvällisemmin. Monia kysymyksiä saatettiin hyödyntää myös muiden maailmankatsomuksen ulottuvuuksien käsittelyn yhteydessä. Ohjattavien eri kysymyksiin antamista vastauksista hahmottui kokonaiskuva heidän maailmankatsomuksesta ja elämästä.

Kysymysrungon avulla päästään syvemmälle kunkin sisältöulottuvuuden sisälle. Kysymysrunko on laaja ja monipuolinen, jonka avulla on helppo selvittää ohjattavan tapaa ajatella maailmasta ja elämästä. Kysymykset voisivat olla vieläkin tarkempia ja konkreettisempia. Kysymysrunko on konkreettinen hahmo siitä, mistä maailmankatsomus muodostuu.

Kysymykset saivat ohjattavan askel askeleelta syvällisempiin pohdintoihin. Jotkin kysymykset avautuivat vasta myöhemmin, kun otin aiheen esille toistamiseen uudessa asiayhteydessä.

Toinen merkityksiä avaavia kysymyksiä jäsentävä alateema kuvasi opiskelijoiden kokemuksia erilaisista *kysymystyypeistä* ja niiden sovellettavuudesta maailmankatsomuksen jäsentämisessä. Opiskelijat korostivat, että kysymysten tulee olla sellaisia, että heidän on niitä luonteva käyttää. Itselle tuttujen sanojen ja ilmauksien avulla ohjauksesta tulee omannäköinen. Omannäköisyyttä vahvistaa myös se, että ohjaaja pyrkii selittämään itselleen, miksi käyttää valittuja kysymyksiä ja miksi jättää toisia käyttämättä. Tärkeää on myös tiedostaa, millaisia merkityksiä ohjaaja kysymyksiinsä liittää. Omaksi koetut kysymykset vähentävät opiskelijoiden mukaan ohjauskeskusteluun kohdistuvaa jännittämistä.

On vaikea tehdä hyviä kysymyksiä! Tämä kysymyksien tekeminen ja pohtiminen myös tavallaan henkilökohtaistaa työkalun itselle sopivaksi ja itselle ymmärrettäväk-

si. Työkalu on hyvä sinänsä, mutta vaatii toimiakseen henkilökohtaista pohdintaa, monta haastattelua ja käytännön kämmiä.

Kysymykset herättivät itsessäni lisäkysymyksiä: miksi kysyn tai jätän kysymättä kyseisen kysymyksen, miten itse vastaisin jne.?

Kannattaa muotoilla kysymykset omaan suuhun sopiviksi ennen haastattelua. Tämä lisää ainakin haastattelijan rentoutta tilanteessa. Konkreettisten esimerkkien ja jatkokysymysten miettiminen ennen haastattelua lisää sujuvuutta.

Hyvässä työvälaineessä on erityyppisiä kysymyksiä. Oleellista on, että kysymykset herättävät ohjattavan mielenkiinnon, saavat hänet ajattelemaan ja viipymään tarkasteltavan asian äärelle. Hyvät kysymykset myös virittävät etsimään perusteluja omalle näkemykselle. Opiskelijoiden mielestä erityisesti ohjauksen alkuvaiheessa tulisi olla helppo vastata kysymyksiin, jotta ohjauskeskustelu lähtisi joustavasti käyntiin. Helpot kysymykset voivat myös toimia tutustumisen välineinä. Kysymystyyppien erilaisuus tekee mahdolliseksi ottaa huomioon ohjattavien erilaiset orientaatiot suhteessa todellisuuden hahmottamiseen.

Huomasin, että kysymykset saivat ohjattavan todella pohtimaan asioita. Joihinkin kysymyksiin vastaus saattoi tulla heti, mutta perusteluja ja vastauksia kysymyksiin, miksi ohjattava jostakin asiasta ajattelee tietyllä tavalla, hän joutuikin pohtimaan pitkempään.

Oivalsin, että kysymykset ovat hyvin erilaisia samassakin ulottuvuudessa. On ns. tutustumiskysymyksiä, joiden avulla on helppo lähteä liikkeelle esimerkiksi vieraaman ihmisen kanssa. Osa kysymyksistä taas on ns. syvällisempiä, joihin voi tarttua nopeammin tutumman ihmisen kanssa tai joita voi pohtia vieraaman ihmisen kanssa tulevilla ohjauskerroilla.

Osa kysymyksistä oli konkreettisia ja selkeitä, osa vaikeatajuisia ja syvällisiä, jotka soveltuvat pohdiskeleville ohjattaville.

E erityisen haastavaa opiskelijoiden mielestä oli kehittää kysymyksiä, jotka auttavat ohjattavaa tarkastelemaan maailmankatsomustaan kokonaisvaltaisesti ja eri osa-alueita useasta näkökulmasta. Tällaisten kysymysten tulisi olla totutusta poikkeavia, jotta ne herättäisivät ohjattavan mielenkiinnon. Niiden tulisi innostaa ohjattavaa puhumaan ajatuksistaan, ajatuksiin vaikuttavista taustaoletuksista ja tunteista. Parhaimmillaan kokonaisvaltaiset kysymykset auttavat ohjattavaa kertomaan tarinaa omasta elämästään ja todellisuuden tulkinnantavastaan. Kertoessaan tarinaa ohjattava voi asettautua refleктоivaan suhteeseen itseään kohtaan. Hän voi näin paremmin tulla tietoiseksi elämänsä eri osa-alueiden välisistä suhteista.

Kysymysten rakennetta voisi muokata niin, että ne olisivat laajempia ja syvällisempiä. Suoria kysymyksiä tarvitaan, mutta etenkin mielipiteiden syvällisempi esittäminen on helpompaa silloin, kun kysymysten asettelu mahdollistaa laajemman vastauksen. Kysymyksissä voisi yhdistää mahdollisuuden vastata niin, että ajattelu ja tun-

ne tulisivat esille vastauksissa. Keskustelusta muodostuu sisällöltään vaikuttavampi ja merkityksellisempi, kun ohjattava kykenee tuomaan omat piilossakin olevat ajatuksensa esille.

Luontevin kehittämistarpeeni tulee erilaisten kysymysten miettimisestä. Suorien kysymysten lisäksi tulisi kehittää lisää kysymyksiä, jotka yllättävät ja innostavat kertomaan omista ajatuksista ja tunteista, sekä auttavat tiedostamaan omien ajattelutapojen taustalla vaikuttavista osin tiedostamattomistakin tekijöistä. Tavoitteena olisi esittää kysymyksiä, jotka auttavat ihmistä hahmottamaan todellisuuden luonteen ja toisaalta kertomuksen ja keskustelun avulla ulkoistamaan oman elämäntilanteensa, toisin sanoen katsomaan itseään etäämpää ja siten ehkä löytämään ratkaisuja joihinkin ongelmiinsa tai havaitsemaan syy-yhteyksiä oman elämän eri tapahtumille, ajatuksille, tunteille ja toimintatavoille. Oman maailmankatsomuksen tiedostaminen saattaa johtaa muutoksiin joissakin elämän osa-alueissa.

Kysymykset olivat pääsääntöisesti laajahkoja ja käytin suoria kysymyksiä hyvin vähän. Ohjattava kertoi ohjauksen jälkeen, että hän kykeni hyvin yhdistämään omia ajatuksiaan ja koettuja tunteitaan kysymysten avulla.

Ohjauskeskustelun joustava edistäminen ja keskustelun syventäminen edellyttävät opiskelijoiden kokemuksen mukaan lisäkysymysten kehittämistä kuhunkin maailmankatsomuksen ulottuvuuteen. Lisäkysymysten avulla voidaan auttaa ohjattavaa tiedostamaan tarkemmin ja syvemmin omaa ajatteluaan.

Lisäkysymyksiä tarvitaan tarkentamaan, syventämään ja viemään keskustelua eteenpäin.

Apukysymykset tulisi olla ainaisen mietinnän alla, miten niitä voisi kehittää avaamaan asioita vielä paremmin ja saada keskusteluun entistä enemmän haastateltavan omaa pohdintaa. Haastavaa!

Kolmas alateema kuvasi merkityksiä avaavia kysymyksiä niiden *soveltamisen* näkökulmasta. Joustava kysymysten käyttäminen edellyttää opiskelijoiden mukaan ohjaajalta hyvää havaintojen tekemisen kykyä ja luovuutta edistää ohjauskeskustelua. Hänellä tulee olla herkkyyttä ja kykyä lukea ohjaustilannetta, ohjattavan puhetta ja muuta ilmaisua sekä valita sen mukaan työvälineestä sopivia kysymyksiä edistämään ohjauskeskustelua. Joskus ohjauskeskustelun luonne voi edellyttää sitä, että ohjaaja joutuu ohjauskeskustelun aikana kehittämään aivan uusia lisäkysymyksiä, joiden avulla hän pyrkii kartoittamaan ohjattavan maailmankatsomusta. Valmiutta kehittää uusia avaavia kysymyksiä tarvitaan, koska ohjauskeskustelu on luonteeltaan dynaaminen ja vaikeasti ennakoitava. Käsiteltävät teemat voivat virittää ohjattavaa puhumaan elämästään ja maailmankatsomuksestaan sellaisista näkökulmista, joita ei voi etukäteen ennustaa eikä niihin siksi voi valmistautua etukäteen suunnitelluilla kysymyksillä.

Ohjaustilanne tällaisen aihealueen parissa vaatii ohjaajalta herkkyyttä, tietynlaista tunneälyä. Täytyy aistia vaihtuvia tilanteita ja ohjattavan mielenliikkeitä. Näin voi onnistua ohjailemaan ohjaustilannetta kohti sen päämäärää eli laajempaa ymmärrys-



tä. Tämän vuoksi myös kysymyksissä tulee olla liikkumavaraa, jolloin menetelmä luo rungon ja ohjaaja sen tarkemman sisällön tilanteiden ja ohjattavan mukaan.

Suorien ja laajojen kysymysten käyttö on tilanteen mukaista valintaa. Tilannetta on luettava ja siihen on reagoitava sekä ohjattavan vireystila on tunnistettava.

Havaitsin ohjauskeskustelun aikana, että joihinkin kysymyksiin täytyi tehdä ns. lisäkysymyksiä. Ajattelen, että kysymyksiä voidaan kehittää eteenpäin tekemällä niistä vielä avoimempia. Liian suorilla kysymyksillä ei välttämättä saa ohjattavaa avautumaan ja vastaukset jäävät pinnallisiksi, jolloin on myös vaikeampi saada selville ohjattavan maailmankatsomusta.

Keskustelu syveni luontevasti loppua kohti. Käytin osan valmiista kysymyksistä ja lisäksi keksin muutamia kysymyksiä ennen keskustelun aloittamista. Keskustelun kuluessa esitin spontaanisti joitakin täydentäviä kysymyksiä tai ainakin teemoja.

Pohdin myös sitä, että kysymykset ja vastaukset saattavat lähteä arvaamattomiin aihealueisiin, jolloin keskustelusta voi syntyä mitä vain ja ohjattava saattaa avautua sellaisistakin asioista, joista ei muuten välttämättä olisi tullut ohjaajalle kertomaan.

Opiskelijoiden mukaan maailmankatsomusta jäsentävien kysymysten soveltamisessa ohjaaja voi käyttää erilaisia puheen muotoja. Monille ohjattaville periaatteellinen ja filosofinen näkökulma elämän ja todellisuuden hahmottamiseen on vieras. Toisille ohjattaville taas tietyistä aroista aiheista puhuminen saattaa tuntua vaikealta. Esittäessään tällaisiin sisältöihin liittyviä kysymyksiä ohjaajan on hyvä olla valmistautunut havainnollistamaan asiaa eri näkökulmista. Myös ohjaajan kysymyksissä käyttämällä käsitteillä on merkitystä. Liian abstraktit käsitteet eivät kaikille ohjattaville avaudu ja keskustelu saattaa pysähtyä sanojen ymmärtämättömyyteen. Ohjauskeskustelua edistävät kysymykset, jotka herättävät ohjattavan mielenkiinnon ja jotka ovat toisiinsa nähden erilaisia.

Valmistauduin haastatteluun valitsemalla sopivia kysymyksiä. Haastateltava koki kysymykset vaikeina ja sanoi vähän väliä, ettei osaa vastata kysymyksiin. Käytin haastattelussa valmiiden kysymysten listaa, johon oli merkinnyt kysymykset, joita aion käyttää. Lisäksi olin kirjoittanut viereen sopivamman muotoilun. Käytin myös valmiita kysymyksiä. Mielestäni kysymysten muotoileminen helpotti ainoastaan minua. Haastateltavaa auttoi jatkokysymysten tekeminen ja kysymysten tarkentaminen konkreettisin esimerkein.

Mietinkin haastattelun aikana vaihtoehtoja suorille kysymyksille. Yritin käyttää esimerkkejä, adjektiiveja jne. apuna. Ensimmäiseltä haastateltavalta en uskaltanut kysyä seksuaalisuuteen liittyviä kysymyksiä, mutta tässä tapauksessa niiden kysyminen ei tuntunut hankalalta. Kuolemaan ja uskoon liittyvät kysymykset tuntuivat haastateltavasta vaikeilta. Hän vastasi kysymyksiin kuitenkin hienosti.

Kysymyksissäni pyrin välttämään vaikeita käsitteitä, mutta miettimään myös kysymykset niin, että ne olisivat mahdollisimman mielenkiintoisia haastateltavan näkökulmasta. Haastateltava oli erityisen terävä haastattelutilanteessa ja kommentoi kysymyksiäni, jos ne olivat liian samanlaisia.

Opintojaksosta ja kolmen ihmisen ohjaamisesta saadut kokemukset vahvistivat opiskelijoiden kykyä tarkastella ohjattavien erilaisia maailmankatsomuksia. Ohjattavien maailmankatsomuksen jäsentämisessä ohjaajan käyttämällä kysymyksillä oli suuri merkitys. Ohjattavan maailmankatsomusta on helpompi hahmottaa silloin, kun kysymykset kytkeytyivät loogisesti maailmankatsomusta jäsentävään malliin ja sen kaikkiin sisältöluottuvuuksiin. Ohjaajan tulee hyödyntää erityisesti kysymyksiä, jotka auttavat ohjattavia puhumaan elämästään ja maailmankatsomuksestaan laajasti.

Ohjaajan ammattitaitoa on kehittää ohjaustilanteeseen sopivia kysymyksiä. Kysymysten muotoilemisessa ohjaajan tulee valita ilmauksia, jotka istuvat hyvin hänen normaaliin puheeseen ja joiden merkityksen hän on tiedostanut. Osa kysymyksistä tulee olla älyllisesti haastavia. Kysymysten avulla autetaan ohjattavaa pohtimaan elämäänsä ja maailmankatsomustaan ja tekemään näkyväksi oman ajattelunsa perusteita, uskomuksiaan ja tunteitaan. Maailmankatsomuksen tiedostamisen ja itsereflektion kannalta erinomaisia kysymyksiä ovat kysymykset, jotka saattavat ohjattavan kertomaan tarinaa elämästään. Helposti vastattavien kysymysten tehtävänä on virittää keskustelua käyntiin.

Erilaiset kysymykset eivät itsessään varmista ohjauskeskustelun sujuvuutta. Kysymyksiä tulee soveltaa ohjaustilanteen, ohjattavan elämäntilanteen ja hänelle sopivan ilmaisutavan mukaan. Tekemällä tarkkoja havaintoja ohjattavaan ohjaaja voi paremmin ymmärtää, millaiset kysymykset sopivat ohjattavan ajattelun ja kokemuksen tarkastelemiseen ja millaiset kysymykset saattavat olla liian abstrakteja tai muilla tavoilla vaikeita. Ohjauskeskustelun dynaaminen luonne edellyttää herkkyyttä ohjaajalta ohjattavaa kohtaan ja luovuutta toimia joustavasti ohjattavan tarpeiden ja ohjaustavoitteiden suunnassa.

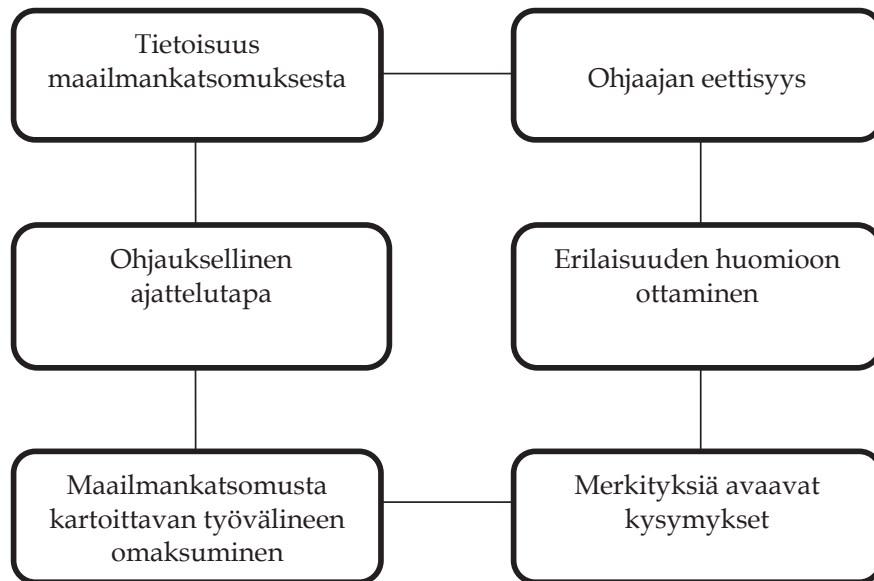
## **7 OPISKELIJOIDEN KOKEMUKSIA KUVAAVIEN TEEMOJEN MERKITYSYHTEYDET**

Edellisessä luvussa tarkastelin opiskelijoiden kokemuksia kuvaavia teemoja ja alateemoja. Tässä luvussa kuvaan opiskelijoiden kokemuksia kuvaavien teemojen välisiä merkitysyhteyksiä. Luvussa 7.1 jäsennän, millainen kokonaisuus teemoista muodostui ja mitkä asiat liittivät teemoja toisiinsa. Luvuissa 7.2 – 7.7 tarkastelen teemoja yhdistäviä merkitysyhteyksiä yksitellen ja kuvaan, millaisia näkökulmia opiskelijat niihin liittivät.

### **7.1 Teemojen merkityssuhteet**

Opiskelijat kuvasivat kokemuksiaan maailmankatsomuksen hahmottamisesta kuuden teeman avulla: tietoisuus maailmankatsomuksesta, ohjaajan eettisyys, ohjauksellinen ajattelutapa, maailmankatsomusta kartoittavan työvälineen omaksuminen, erilaisuuden huomioon ottaminen ja merkityksiä avaavat kysymykset. Jokaisen teeman alle sijoittui runsaasti aineistoa, joten teemojen välisten merkitysyhteyksien hahmottaminen ja teemojen sisältöjen vertaileminen tuli mahdolliseksi.

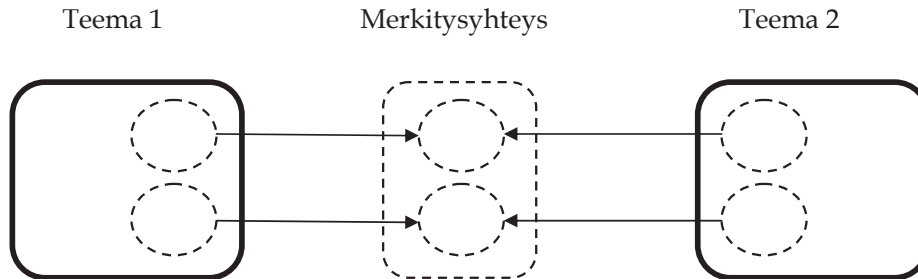
Temaattisen analyysin aikana havaitsin, että tietyt teemat tutkimuksen aineistossa tulevat toisia teemoja lähelle ja toisilla teemoilla on heikompi yhteys keskenään. Teemojen keskinäisiä suhteita voidaan havainnollistaa seuraavalla temaattisella kehällä kuviossa 9. Teemat olen sijoittanut kehään siten, että teeman yhteys toisiin teemoihin kuvaa vahvaa merkitysyhteyttä.



KUVIO 9 Opiskelijoiden kokemuksia kuvaavien teemojen kehä

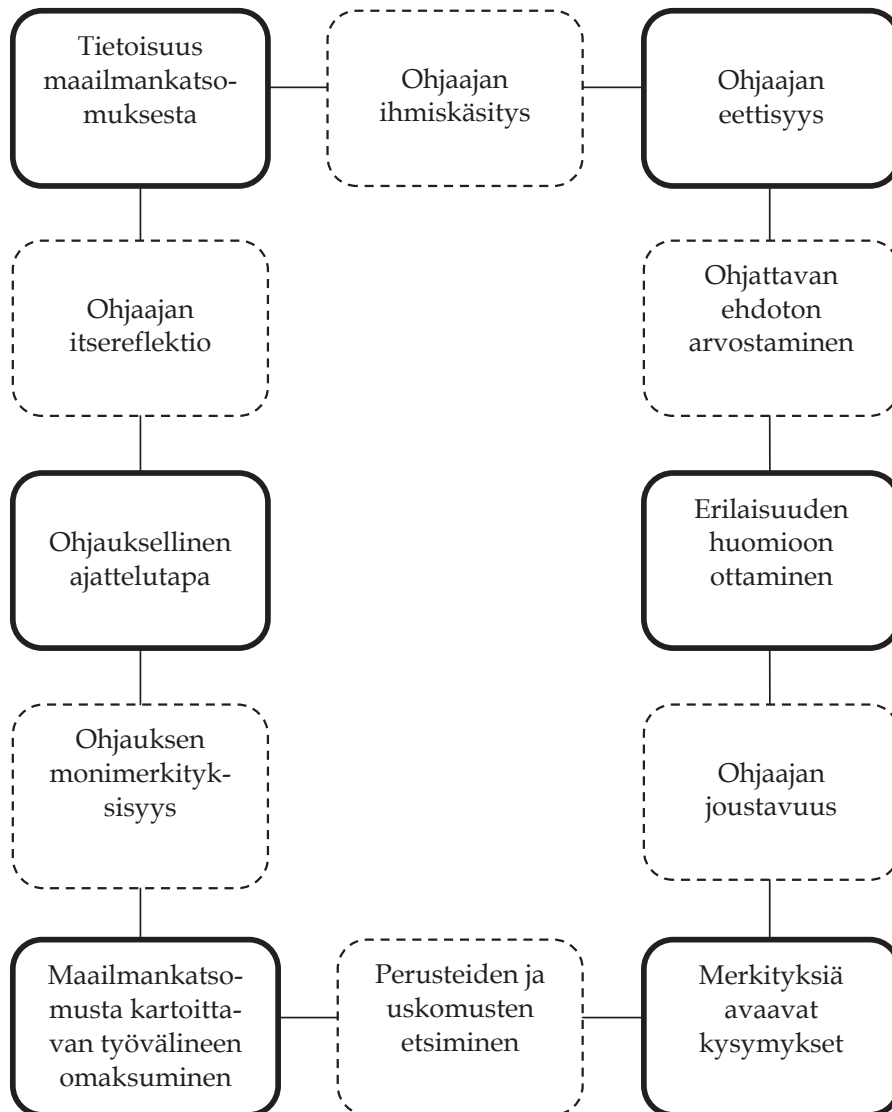
Teemojen sisältöjen mukaan tietoisuus maailmankatsomuksesta liittyy läheisimmin ohjaajan eettisyyteen ja ohjaukselliseen ajattelutapaan, ohjaajan eettisyys erilaisuuden huomioonottamiseen, ohjauksellinen ajattelutapa maailmankatsomusta kartoittavan työväliseen omaksumiseen, erilaisuuden huomioonottaminen merkityksiä avaaviin kysymyksiin, jolla on luonteva yhteys myös maailmankatsomusta kartoittavan työväliseen omaksumiseen.

Mitkä opiskelijoiden kokemuksia kuvaavat merkitykset liittivät teemoja toisiinsa? Mitkä asiat aineistossa loivat merkitysyhteyksiä teemojen välille? Teemojen vertaillessani panin merkille, että jokaisessa kuudessa teemassa on sisältöjä, joilla on yhteys johonkin toiseen teemaan. Teemoihin sisältyi kokemuksia, jotka ovat tietynä osana myös toisissa teemoissa. Nämä samankaltaiset kokemukset merkitsivät sitä, että eri teemat ja niiden alateemat eivät ole keskenään irrallisia ilmiöitä vaan ovat sidoksissa toisiinsa. Toisiinsa teemoja liittävät kokemusten sisällöt mallintavat osaltaan tutkittavaa ilmiötä. Näille yhteyksille annoin nimen, joka kuvaa teemoja toisiinsa sitovaa sisällöllistä merkitystä. Merkitysyhteys voidaan ymmärtää "siltateemaksi", joka sitoo teemoja kuvaavat ilmiöt toisiinsa. Aineiston kokonaisuuden kannalta tämä on loogista, koska opiskelijoiden kuvaamat kokemukset olivat sisällöllisesti verkottuvia ja laajoja. Teemojen välistä merkitysyhteyttä voidaan havainnollistaa seuraavalla kuviolla 10. Kuviossa teemojen 1 ja 2 sisältämät kokemukset ja näkökulmat A ja B muodostavat teemoja yhdistävän merkitysyhteyden. Huomionarvoista on, että teemat sisältävät myös muita opiskelijoiden kokemuksia ja näkökulmia, joilla ei ole teemoja 1 ja 2 toisiinsa kytkevää merkitysyhteyttä.



KUVIO 10 Teemojen välisen merkitysyhteyden rakentuminen

Tutkimuksen aineistossa teemojen väliset merkitysyhteydet rakentuivat seuraavasti. Tietoisuuden maailmankatsomuksesta liittyy ohjaajan eettisyyteen ohjaajan ihmiskäsitys. Tietoisuus maailmankatsomuksesta on yhteydessä ohjaukselliseen ajattelutapaan ohjaajan itsereflektion kautta. Ohjaajan eettisyyden yhdistää erilaisuuden huomioonottamiseen ohjattavan ehdoton arvostaminen, Ohjauksellisen ajattelutavan ja maailmankatsomusta kartoittavan työvälineen yhteys on ohjauksen monimerkityksisyydessä. Erilaisuuden huomioonottaminen ja merkityksiä avaavat kysymykset liittyy yhteen ohjaajan joustavuus. Maailmankatsomusta kartoittavan työvälineen omaksumisen ja merkityksiä avaavien kysymysten yhteys on perusteiden ja uskomusten etsimisessä. Merkitysyhteys rakentui kahden teeman välille teemoja yhdistävistä näkökulmista. Teemojen väliset merkitysyhteydet voidaan havainnollistaa kuviossa 11. Kuviossa ehyt kehys kuvaa teemaa ja katkoviiva teemojen välistä merkitysyhteyttä.



KUVIO 11 Teemojen merkitysyhteydet

Luvuissa 7.2 - 7.7 tarkastelen kutakin teemoja yhdistävää merkitysyhteyttä. Kuvaan, millaisten sisältöjen ja näkökulmien kautta opiskelijoiden kokemuksissa merkitysyhteys teemojen välille rakentui. Merkitysyhteyksien kuvauksissa keskityn ainoastaan niihin aineiston sisältöihin, joiden kautta teemojen välinen yhteys vahvasti rakentui.

## 7.2 Ohjaajan ihmiskäsitys

Ohjaajan ihmiskäsitys muodostaa opiskelijoiden kokemuksissa merkitysyhteyden maailmankatsomuksen tiedostamisen ja ohjaajan eettisyyden välille. Opiskelijoiden kokemuksen mukaan pyrkimällä tiedostamaan maailmankatomaan ohjaajaa joutuu pohtimaan käsitystään ihmisestä. Ihmiskäsitys on oleellinen osa ohjaajan maailmankatsomusta. Ihmiskäsityksen tiedostaminen tarkoittaa sitä, että ohjaaja tunnistaa, mitä hän ajattelee periaatteessa ihmisestä, millaisia asenteita hänellä on ihmisiä kohtaan, miten hän käytännössä kohtaa ohjattavia ja kuinka hän kykenee ottamaan heidän erilaisuuttaan huomioon. Tuntemalla ihmiskäsitystään ohjaaja voi oppia tunnistamaan maailmankatsomuksensa vaikutusta asenteisiinsa ja arvoihinsa, jotka suuntaavat hänen suhdettaan ohjattaviinsa. Tiedostettu ihmiskäsitys antaa ohjaajalle lähtökohdan ohjattavien kohtaamiseen ja lisää ohjaajan suvaitsevaisuutta ja kunnioittavaa asennetta heitä kohtaan.

Ihmiskäsitys on oleellinen osa ohjaajan eettistä ajattelua ja etiikkaan perustuvaa ohjaustoimintaa. Tapa, jolla ohjaaja käsittää ihmisen, heijastuu hänen ohjaajana toimintansa luonteeseen. Tiedostettu ihmiskäsitys kertoo ohjaajalle, miten hän ihmisen arvon näkee, millainen on hyvä ihminen ja millaisia reunaehtoja ihmiskäsitys muodostaa suhteessa ohjaukseen. Ohjaajan ihmiskäsitys antaa perusteet hänen ohjaustoimintansa periaatteille ja suuntaa ohjaajan tekemiä päätöksiä ohjausvuorovaikutuksessa.

Opiskelijoiden kokemusten mukaan ohjattavan arvostaminen, luottamuksen synnyttäminen, turvallisen ja positiivisen ilmapiirin luominen ovat yhteydessä tiedostettuun ihmiskäsitykseen. Ihmiskäsityksen pohtiminen ikään kuin pakottaa tiedostamaan ohjaajan läsnäolon ja vuorovaikutuksen muotoja ja määrittelemään, millä keinoilla ohjaaja voi rakentavasti vaikuttaa ohjattavaansa ja synnyttää hänessä halua sitoutua ohjausvuorovaikutukseen ja positiiviseen muutokseen.

## 7.3 Ohjaajan itsereflektio

Ohjaajan itsereflektio luo merkitysyhteyden opiskelijoiden kokemuksen mukaan maailmankatsomuksen tiedostamisen ja ohjauksellisen ajattelutavan välille. Itsereflektio on ohjaajan taitoa tarkastella ja arvioida ajattelunsa lähtökohtien ja toimintansa välistä suhdetta. Pohtimalla maailmankatsomustaan ohjaaja voi tunnistaa, millaisista tekijöistä hänen maailmantulkintansa muodostuu, miten hänen maailmankatsomus on elämänhistorian aikana kehittynyt ja millaisen kokonaisuuden maailmankatsomus muodostaa. Opiskelijoiden mukaan tietoisempi suhde henkilökohtaiseen maailmankatsomukseen auttaa ohjaajaa jäsentämään, millaiset asiat ja käsitteet hänen ajatteluaan, merkitysten rakentumista ja kokemusten kuvaamista ohjaavat. Tiedostamalla ajattelunsa rakennetta ja to-



dellisuuden hahmottamisen keskeisiä lähtökohtia ohjaaja kehittää itsereflektion kykyään ja edistää oppimisen ja muuttumisen mahdollisuutta.

Tapa tarkastella todellisuutta ja elämää on jokaiselle ohjaajalle opiskelijoiden kokemuksen mukaan yksilöllinen. Tunnistamalla omaa persoonallista tapansa hahmottaa todellisuutta ohjaaja syventää ymmärrystään niistä tekijöistä, joilla on yhteys juuri hänen kasvulleen ja kehittymiselleen ohjaajana. Tärkeät ohjaajan ammattitaitoon liittyvät osa-alueet, varmuuden tunne itsestä ohjaajana, oppimisen tapa ja kyky käydä sisäistä keskustelua itsenä kanssa ohjauksen aikana, ovat opiskelijoiden kokemusten mukaan yhteydessä maailmankatsomuksen tiedostamiseen. Ohjaaja ei voi ymmärtää omaa maailmankatsomustaan perinpohjaisesti, mutta reflektion avulla hän voi jatkuvasti oppia ymmärtämään enemmän itseänsä, todellisuuden tulkinnan tapansa ja merkityksiä, joita hän antaa omalle ohjaustoiminnallensa.

Itsereflektio on opiskelijoiden mukaan välttämätöntä, jotta ohjaaja kykenisi tarkastelemaan itseään ohjaajana, ohjattavaansa ja ohjaussuhdetta periaatteellisesti ja monista eri näkökulmista. Ohjaajan tulee tiedostaa, mitä hyvä ohjaaminen hänelle tarkoittaa, millaisia mielekkäitä tavoitteita ohjaukselle voidaan rakentaa ja millaisia ilmiöitä ohjauksuorovaikutukseen kaiken kaikkiaan sisältyy. Ohjauksellinen ajattelutapa merkitsee tietoista avoimuutta useille erilaisille ohjauksensuhteen tarkastelun näkökulmille ja mahdollisille tulkinnoille. Tässä ohjaajan tulee olla jatkuvasti valppaana ja pyrkiä tunnistamaan itsessään asenteita ja uskomuksia, jotka saattavat kapeuttaa hänen mahdollisuuksiaan uusien, ohjattavan elämää rakentavien, näkökulmien havaitsemisessa. Asettamalla itselleen omaa toimintaansa ja asenteitaan koskevia kysymyksiä ohjaaja voi luoda avoimempaa ja ennakkoluulottomampaa suhdetta erilaisiin ohjattaviin. Itsereflektio palvelee opiskelijoiden kokemuksen mukaan ohjaajan ohjauksellisen ajattelutavan ja toiminnan kehittämistä.

## 7.4 Ohjattavan ehdoton arvostaminen

Ohjattavan ehdoton arvostaminen sitoo opiskelijoiden kokemuksissa teemat ohjaajan eettisyydestä ja erilaisuuden huomioonottamisesta toisiinsa. Eettisesti hyvä ohjaus perustuu ohjattavan kokonaisvaltaiseen arvostamiseen. Opiskelijoiden kokemusten mukaan arvostetuksi tuleminen synnyttää ohjattavassa luottamusta ohjaajaa kohtaan ja halua tarkastella maailmankatsomusta yhdessä ohjaajan kanssa. Keskinäisen luottamuksen ilmapiirissä avoimuuteen ja aitouteen pyrkiminen on mahdollista. Avoimuutta ja aitoutta tarvitaan opiskelijoiden mukaan maailmankatsomuksen jäsentämisessä sen henkilökohtaisuuden vuoksi. Kun ohjattava kokee, että hänet hyväksytään ehdoitta, hänessä vahvistuu halu puhua itsestään ja koko elämästään. Tällöin on mahdollista tarkastella ohjattavan elämäkokemuksia, kokemusten tulkintaa ja elämän valintoja ohjaavia uskomuksia ja asenteita. Ohjattavan ehdoton arvostaminen synnyttää hänessä halua tiedostaa ja ymmärtää oman ajattelunsa ja elämäntapansa välisiä yhteyksiä ja kehittää näin hänen ajatteluntaitojaan.

Arvostamalla ohjattavaa ehdoitta ohjaaja synnyttää ohjausvuorovaikutukseen opiskelijoiden kokemuksen mukaan tilan, jossa kaikenlainen ohjattavaan liittyvä erilaisuus tulee kohdatuksi ja hyväksytyksi. Erilaisuus henkilöhistoriasa, erilaisuus maailmankatsomuksen sisällöissä, arvoissa ja elämäntavoissa ja erilaisuus tavassa kommunikoida tulevat ymmärrettävämmiksi ohjausvuorovaikutuksessa, jossa ohjattavan ajattelulle, puheelle ja elämäntavalle ei aseteta etukäteen arvottavia ehtoja tai rajoja. Arvostetuksi tuleminen synnyttää ohjattavassa vapauden kokemusta, aitoutta ja rehellisyyttä puhua itselle luontevalla tavalla omasta elämästä ja maailmankatsomuksesta. Mitä kokonaisvaltaisemmin ohjattava kykenee ilmaisemaan itseään ohjauksen aikana, sitä enemmän hänessä oleva erilaisuus tulee ilmi ja ymmärrettävämmäksi. Arvostetuksi tuleminen saa ohjattavan tuntemaan, että hänessä oleva erilaisuus on rikkaus ja auttaa näkemään itsensä ainutlaatuisena ja arvokkaana.

## 7.5 Ohjauksen monimerkityksisyys

Ohjauksen monimerkityksisyys rakentaa opiskelijoiden kokemuksissa yhteyden ohjauksellisen ajattelutavan ja maailmankatsomusta kartoittavan työvälineen omaksumisen välille. Opiskelijoiden kokemuksen mukaan ohjaukselliseen ajattelutapaan sisältyy ajatus ohjauksen monimerkityksisyydestä. Ohjaajan orientaationa monimerkityksisyyden tiedostaminen tarkoittaa ohjauksen mahdollisuuksien ymmärtämistä ja ohjausvuorovaikutuksen aikana mielekkäiden ratkaisujen tekemistä ohjattavan auttamiseksi. Ohjaus on uusien näkökulmien etsimistä ja löytämistä, ohjattavan valintoja rajoittavien asenteiden purkamista ja päätöksenteon vahvistamista.

Ohjaajan on välttämätöntä tuntea ohjauksen peruseriaatteet. Hänen tulee olla tietoinen omien asenteidensa, uskomustensa ja toimintansa vaikutuksista ohjattavaan ja ohjausvuorovaikutuksen luonteeseen. Ohjaajan tulee pohtia ja määritellä ohjattavansa kanssa, millaisia tavoitteita ohjausprosessille voidaan asettaa, jotta ohjauksella voisi olla merkitystä ohjattavan kannalta. Monimerkityksisyyden taju on opiskelijoiden mukaan kykyä lähestyä ohjattavaa ja hänen maailmaansa useista eri näkökulmista ja auttaa häntä näkemään hänen elämänsä edistäviä uusia mahdollisuuksia.

Maailmankatsomusta kartoittavan työvälineen omaksumisen näkökulmasta ohjauksen monimerkityksisyys tarkoittaa ohjaajan taitoa joustavasti hyödyntää työvälineen mahdollisuuksia erilaisten ohjattavien ohjaamisessa. Opiskelijoiden kokemusten mukaan työvälineen avulla voidaan auttaa ohjattavaa hahmottamaan uusia ajattelutapoja suhteessa hänen henkilöhistoriaansa ja maailmankatsomukseensa. Tarkastelemalla maailmankatsomuksen yksittäisiä sisältöjä, maailmankatsomuksen ulottuvuuksia tai ulottuvuuksien välisiä yhteyksiä ja niihin kytkennässä olevia merkityksiä ja uskomuksia, ohjattavaa voidaan auttaa ohjauksen aikana oivaltamaan, miten hänen ajattelunsa rakentuu ja millainen yhteys hänen uskomuksillaan ja oletuksillaan on hänen elämänsä ja maailmankatsomukseensa. Tapa tarkastella maailmaa, elämää suuntaavat arvot

ja elämäntapaan liittyvät kysymykset voivat jäsentyä uudella ja perustellumalla tavalla. Tästä kokonaisymmärryksestä käsin voidaan edetä kohti henkilökohtaisten valintojen hahmottamista ja arvioimista. Kun mahdollisten valintojen kirjo on jäsentynyt, voidaan ohjauksessa pohtia niiden seurauksia. Tällä tavalla opiskelijoiden kokemuksen mukaan maailmankatsomuksen hahmottaminen työväliseen avulla voi palvella ohjattavan konkreettisten elämänskysymysten tarkastelua ja päätösten tekoa.

## 7.6 Ohjaajan joustavuus

Ohjaajan joustavuus muodostaa yhteyden erilaisuuden huomioonottamisen ja merkityksiä avaavien kysymysten välille. Opiskelijoiden kokemuksen mukaan ohjaajan joustavuus tarkoittaa kahta asiaa suhteessa erilaisuuden huomioimiseen. Ensiksikin ohjaajalla tulee olla valmius kohdata ohjattavansa yksilöinä. Jokainen ihminen on ainutlaatuinen persoona ja kaikilla ihmisillä on omanlainen henkilöhistoria ja yksilöllinen käsitys maailmankatsomuksesta. Joustavuus tarkoittaa ohjaajan orientaatioissa kykyä toimia sen mukaan, miten ohjattavan erilaisuus elämän ja maailman tulkinnassa ohjauksen aikana avautuu ja jäsentyy. Joustavuus saa osaltaan ohjattavan kokemaan, että ohjaaja on juuri häntä varten ja haluaa olla tukemassa hänen tarpeidensa täyttymistä. Toiseksi ohjaajan joustavuus on taitoa vastaanottaa ohjattavan erilaisia ilmaisun muotoja, jotka voivat käsittää ohjattavan tapaa olla ohjaustilanteessa, puheen partta ja tunteiden kommunikointia. Tekemällä ohjattavan kokonaisilmaisusta havaintoja ohjaaja voi säädellä omaa toimintaansa ja tehdä ohjattavan kannalta mielekkäitä avauksia keskustelun uusista teemoista ja niihin liittyvistä erilaisista näkökulmista.

Opiskelijoiden kokemusten mukaan ohjaajan joustava toimintatapa konkretisoituu hänen käyttämässään kysymyksissä. Ohjaajalla tulee olla useita erilaisia kysymyksiä mielessään ohjattavan maailmankatsomuksen hahmottamiseksi. Kysymysten joukosta ohjaaja voi valita ohjattavan erilaisuuden, tarpeiden ja ohjaustilanteen mukaan sopivimmat kysymykset. Ohjauskeskustelu on jatku- mo, jossa ohjaaja pyrkii sujuvasti edistämään ohjattavan ajattelun perusteiden ja elämäkokemusten jäsentämistä. Keskustelun aikana ohjaajan tulisi kyetä ymmärtämään, millaiset kysymykset ovat toimivia kunkin ohjattavan maailmankatsomuksen jäsentämisessä. Millaiset kysymykset saavat juuri tämän ohjattavan puhumaan maailmankatsomuksesta ja siihen liittyvistä henkilökohtaisista merkityksistä?

Maailmankatsomuksen hahmottaminen ja jäsentäminen on haastavaa ja vaatii opiskelijoiden kokemuksen mukaan riittävästi aikaa. Valitsemalla ohjauskeskusteluun erilaisia kysymyksiä, helposti hahmotettavia ja älyllisesti haastavia, konkreettisia elämän sisältöjä koskevia ja ajattelun syvärakennetta jäsentäviä, tarinan kerrontaan innostavia ja kokemuksia tarkentavia kysymyksiä, ohjaaja voi rakentaa ohjausvuorovaikutuksesta dynaamisen oppimiskokemuksen,

jossa ohjattava ja ohjaaja yhdessä oppivat jäsentämään ohjattavan maailmankatsomusta ja sen merkitystä hänen elämälleen.

## 7.7 Perusteiden ja uskomusten etsiminen

Perusteiden ja uskomusten etsiminen yhdistää maailmankatsomusta kartoittavan työväliseen omaksumisen ja merkityksiä avaavat kysymykset. Opiskelijoiden kokemusten muukaan maailmankatsomusta kartoittava työvälise auttaa hahmottamaan ja jäsentämään ohjattavan maailmankatsomusta kokonaisuutena ja siihen liittyviä henkilökohtaisia merkityksiä. Sen avulla on mahdollista pureutua ohjattavan elämäntavan taustalla oleviin uskomuksiin ja niiden väliin suhteisiin. Jokaisella ohjattavalla on erilainen henkilöhistoria ja sen aikana muotoutunut maailmankatsomus. Erilaiset tavat tarkastella todellisuutta pitävät sisällään erilaisia uskomuksia maailmankatsomuksen eri sisällöistä ja niiden perusteista. Ihmisten ajattelun rakenne on erilainen. Ohjauksen tärkeä tavoite on tällöin opiskelijoiden mukaan auttaa ohjattavaa tunnistamaan ajattelunsa persoonallista rakennetta ja sen vaikutusta maailmankatsomuksen kokonaisuuteen. Tarkastelemalla yksittäisiä maailmankatsomuksen sisältöjä ja niihin kytkennässä olevia uskomuksia ja uskomusten välisiä suhteita, voidaan auttaa ohjattavaa tunnistamaan niitä tekijöitä, jotka ohjaavat hänen päätöksiään ja elämäntavan muodostumista. Uskomusten tarkasteleminen merkitsee niiden ilmiöiden jäsentämistä, joista ihminen voi tehdä aistihavaintoja ja niiden pohtimista, joita ihminen ei voi havaita, mutta joista hän voi tehdä perusteltuja päätelmiä.

Maailmankatsomukseen liittyvien perusteiden ja uskomusten avaamiseen ohjaaja tulee hyödyntää opiskelijoiden kokemuksen mukaan kysymyksiä, joiden avulla voidaan pysähtyä pohtimaan ohjattavan elämän tärkeimpien asioiden merkitystä ja vaikutusta koko hänen elämäänsä ja maailmankatsomukseensa. Maailmankatsomukselliset uskomukset ja niiden henkilökohtaiset perustelut jäsentyvät ohjattavalle opiskelijoiden kokemuksen mukaan parhaiten sellaisten kysymysten avulla, jotka innostavat ohjattavaa puhumaan vapaasti, pohtimaan ääneen omaa tulkintaa ja jotka haastavat häntä rakentamaan henkilökohtaista tarinaa maailmankatsomuksen rakentumisesta.

## **8 KOKEMUSTEN PERUSELEMENTIT JA KOKE- MUSKESKEINEN MALLI MAAILMANKATSO- MUKSEN HAHMOTTAMISEEN OHJAUKSESSA**

Tutkimukseni tarkoituksena oli kartoittaa, miten opinto-ohjaajiksi opiskelevien taitoa hahmottaa ohjattavien erilaisia maailmankatsomuksia voidaan kehittää. Temaattisen analyysin avulla tutkimuksen tuloksiksi muodostui kuusi teemaa ja kuusi teemojen välistä merkitysyhteyttä, jotka kuvasivat opiskelijoiden kokemuksia maailmankatsomusta käsittelevästä opintojaksosta. Tätä tutkimuksen tuottamaa tietoa voidaan hyödyntää ilmiökentän kokonaisuuden hahmottamiseen ja mallintamiseen. Mallintaminen eteni seuraavasti. Kun aineistoa kuvaavien teemojen ja niiden välisten merkitysyhteyksien kokonaisuus oli jäsentynyt, tarkastelin koko analyysin tuottamaa tietoa kysymällä, mistä opiskelijoiden kokemuksia kuvaavat tulokset pohjimmiltaan puhuvat. Millaisista teemoja suuremmista kokonaisuuksista tulokset rakentuvat? Voidaanko tulokset tiivistää tutkimuksen tarkoituksen kannalta muutamaa perusilmiöön? Tutkimuksen tuloksia tarkastellessani ja pohtiessani havaitsin, että tulokset voidaan tiivistää kahteen, tutkimuksen tarkoituksen kannalta keskeiseen, peruselementtiin. Nämä peruselementit käänsin kysymyksiksi, joihin pyrin vastaamaan. Luvussa 8.1 jäsenän, miten ohjaaja voi ymmärtää maailmankatsomuksen ilmiötä, sen laajuutta, syvällisyyttä ja henkilökohtaisuutta. Luvussa 8.2 tarkastelen ohjaajan toimintatapaa hänen pyrkiessä hahmottamaan ohjattavansa maailmankatsomusta. Luvussa 8.3 rakennan tutkimukseen perustuvan kokemuskeskeisen maailmankatsomuksen hahmottamisen mallin ohjaukseen. Kokemusten peruselementtien ja mallin tarkastelussa hyödynnän tutkimuksen teoreettisen osan kirjallisuuden tarjoamia näkökulmia ja luon tällä tavalla yhteyttä teoreettisen ja empiirisen osan välille.

## 8.1 Miten ohjaaja voi ymmärtää maailmankatsomuksen ilmiötä?

Tutkimuksen tulokset nostivat vahvasti esiin tiettyjä maailmankatsomuksen hahmottamiseen liittyviä ohjaajan taitoja ja tietoja. Opiskelijoiden kokemuksen mukaan maailmankatsomuksen jäsentäminen ohjaustilanteessa on moniulotteinen ilmiö, joka edellyttää ohjaajalta oman maailmankatsomuksen hyvää tiedostamista, kykyä jäsentää ohjattavien erilaisia tapoja hahmottaa todellisuutta ja maailmankatsomuksen tärkeimpien ulottuvuuksien avaamisen ja käsittelemisen taitoa. Tarkastelen tässä luvussa ensimmäisen peruselementin neljää tekijää: maailmankatsomuksen tiedostamista, yksilöllistä olemassaolontavan tarkastelemista, filosofian ja teologian tarjoamia näkökulmia maailmankatsomuksen ymmärtämiseen ja maailmankatsomuksen ontologisten uskomusten merkitystä maailmankatsomuksen hahmottamisessa. Pyrin näin vastaamaan tutkimustulosten perusteella kysymykseen, miten ohjaaja voi ymmärtää maailmankatsomuksen ilmiötä? Peruselementtien tekijöiden kuvauksissa viittaa tutkimukseni tuloslukuihin 6 ja 7, joissa käsiteltävää näkökulmaa olen tarkastellut laajemmin.

### 8.1.1 Tiedostamattomasta tiedostettuun maailmankatsomukseen

Voiko ohjaaja ymmärtää sitä, mitä hän ei ole kohdannut ja tiedostanut? Onko ohjaajan mahdollista auttaa ohjattavaa hahmottamaan maailmankatsomustaan, jos ohjaaja ei itse tunnista omaansa? Kuinka syvällisesti ohjaajan on ymmärrettävä henkilökohtaista maailmankatsomustaan kyetäkseen käsittelemään maailmankatsomukseen liittyviä kysymyksiä ohjattavansa kanssa? Mitä tiedostaminen ohjaajan taitona tarkoittaa käytännössä?

Maailmankatsomuksen tiedostamisessa on opiskelijoiden kokemuksen mukaan useita ulottuvuuksia ja kysymyksiä, jotka kohdistuvat ohjaajaan yksilönä ja ammattilaisena ja ympäröivän yhteiskunnan vaikutukseen ohjaajan ajatteluun. Henkilökohtaisella tasolla maailmankatsomuksen tiedostaminen merkitsee maailmankatsomuksen kokonaisuuden ymmärtämistä ja sen pääsisältöjen omakohtaista jäsentämistä (luku 6.1). Ohjaajan tulee opiskelijoiden mukaan tuntee arvojaan, ihmiskäsitystään ja ontologisia uskomuksiaan ja näiden vaikutusta omaan toimintaansa ohjaajana. Hänen yksi keskeinen osaamisen alue on olla tietoinen omasta todellisuuden hahmottamisen tavastaan (vrt. McLeod 2003, 478-493).

Ohjaajan ammattitaitoon kuuluu opiskelijoiden kokemuksen mukaan myös vahva itsereflektion taito (ks. luvut 6.1 ja 7.3), jonka avulla ohjaaja voi oppia vaiheittain tiedostamaan maailmankatsomustaan kokonaisvaltaisemmin ja syvemmin. Tarkastelemalla maailmankatsomustaan ohjaaja voi tunnistaa, millaisista osa-alueista hänen maailmantulkintansa rakentuu ja mitkä sisällöt ovat hänelle tärkeitä. Opiskelijoiden mukaan reflektion kautta hankittu tietoisempi suhde henkilökohtaiseen maailmankatsomukseen auttaa ohjaajaa jäsentämään, millaiset käsitteet hänen ajatteluaan, havaintojen tekemistä, merkitysten antamista ja kokemusten kuvaamista ohjaavat. Tiedostetumpi suhde henkilökohtai-

seen maailmankatsomukseen synnyttää avoimuutta ja varmuuden tunnetta, jotka opiskelijoiden kokemuksen mukaan heijastuvat joustavuutena, suvaitsevaisuutena ja kunnioituksena eri tavalla ajattelevia kohtaan (luku 6.2).

Mitkä tekijät vahvistavat ohjaajan maailmankatsomuksellisen ajattelun tiedostamista ja reflektointia? Opiskelijoiden kokemusten mukaan maailmankatsomuksen kokonaisuuden ymmärtämistä edistää merkittävästi sen tarkasteleminen ohjaajan henkilökohtaisen elämäntarinan kokonaisuudessa (luku 6.1). Elämäntarina on kehys, jossa maailmankatsomukseen liittyvät sisällöt saavat merkityksensä. Elämäntarina pitää sisällään ihmisen kokemuksesta nousevat maailmankatsomusta kuvaavat uskomukset ja ajatukset. Kirjoittaminen ja puhuminen edistävät opiskelijoiden kokemusten mukaan tiedostamista. Niiden avulla hahmotettu elämäntarina, jota tietoisesti pyritään jäsentämään maailmankatsomuksen rakentumisen näkökulmasta, kirkastaa tapahtumia, jotka ovat muuttaneet tai vahvistaneet ihmisen todellisuutta koskevia ajatuksia ja uskomuksia. Kirjoittamalla ja puhumalla ihminen kuvaa, määrittelee ja objektoi ajatuksesta ja sisäisen maailmansa tilan. Hän saa otteen itsestään. Kuvailemalla ja määrittelemällä näitä uskomuksia ja kokemuksia ohjaaja ottaa opiskelijoiden mukaan askeleita kohti niihin liittyvien henkilökohtaisten merkitysten tunnistamista. Henkilökohtaisten merkitysten ja niiden välisten suhteiden jäsentäminen rakentavat ohjaajan maailmankatsomuksen kokonaisuuden ymmärtämistä pala palalta.

Opiskelijoiden mukaan maailmankatsomuksen tiedostaminen oman elämäntarinan ja kokemusten kehityksessä on luonteva ja mielekäs oppimisen tapa. Ihmisen ei tarvitse tällöin pakottaa itseään muuttumaan, vaan hän saa opiskelijoiden kokemuksen mukaan asettautua havainnoimaan todellisuutta ja itseään vapaasti ja etsiä havaintojen ja tulkintojen loogista suhdetta. Tiedostamalla kokemuksia, käsitteitä, uskomuksia ja asenteita ohjaaja tuo maailmankatsomuksellisen ajattelunsa näkyväksi, jolloin sen suhteuttaminen todellisuuden kanssa on mahdollista (Olthuis 1985, 1-12). Maailmankatsomuksen sisällöt voivat asettautua vastaavuussuhteeseen todellisuuden kanssa tai ne ovat jossain määrin tai kokonaan ristiriidassa sen kanssa (ks. esim. Sire 2004, 19-20). Tiedostaminen on opiskelijoiden kokemuksen mukaan lähtökohta maailmankatsomuksellisten ristiriitaisuuksien ja jännitteiden purkamiselle (luku 6.1). Tiedostamalla todellisuudelle vieraita tai vääristäviä uskomuksia ohjaaja voi vapautua niistä ja voi oppia näkemään todellisuutta eheämmin. Kun todellisuutta koskevien väitteiden takana olevia perusteita ymmärretään paremmin, ihminen voi myös sitoutua niihin tietoisemmin tai olla sitoutumatta.

Ohjaajan maailmankatsomuksen tiedostamattomuus tarkoittaa opiskelijoiden kokemuksen mukaan ennakkoluulojen ja -asenteiden ohjaamaa ohjaajan ajattelua ja ohjaustoimintaa (ks. luku 7.3). Tiedostamattomuutta synnyttävät käsitteet, joita ei ole purettu, asenteet ja uskomukset, joita ei ole kyseenalaistettu. Tiedostamattomuus voi olla ympärillä olevan kulttuurin synnyttämää tai yksilön itsensä haluttomuutta kohdata elämänsä suuria kysymyksiä (luku 6.1). Esimerkiksi ohjaajan voi olla vaikeaa kohdata elämän rajallisuuteen ja kuolemaan liittyviä kysymyksiä (McLeod 2003, 273-274). Suurten elämän filosofisten



ja uskonnollisten kysymysten hahmottaminen ja pohtiminen voivat kuitenkin tehdä näistä aiheista hänelle tutumpia ja auttavat tällöin myös kohtaamaan ohjattavien vastaavia kysymyksiä.

Maailmankatsomuksen tiedostaminen tapahtuu ohjaajan kulttuurisessa viitekehityksessä ja suhteessa hänen yhteisöittensä edustamiin todellisuuden tulkinnan tapoihin. Tuntemalla länsimaisen kulttuurin suuria aatteellisia ja filosofisia kehityslinjoja (esim. Naugle 2002; Heitink 1999; Wilson 1997), modernia ja postmodernia ajattelua ja niiden samankaltaisuuksia ja eroja (esim. Plantinga 2000) ja ymmärtämällä modernin ajattelun rakenteeseen liittyviä kysymyksiä (esim. Sosa 2005; Carr 2006a; Morton 2003; Murphy 1997; Trout 1999) ohjaaja voi laajentaa omaa ja ohjattaviensa maailmankatsomuksen tulkintaperspektiiviä ja maailmankatsomusten erittelyn kykyä.

Ohjaaja voi oppia ja hyödyntää sitä, minkä hän tiedostaa. Tiedostaminen on prosessi, jossa ohjaaja alkaa ymmärtää ilmiön suhdetta itseensä, historiaansa ja elämäntilanteeseensa. Henkilökohtaista maailmankatsomusta tiedostamalla ohjaaja rakentaa itselleen viitekehityksen, jonka avulla todellisuutta koskevien havaintojen ja niihin liitettyjen merkitysten jäsentäminen osaksi omaa ajattelua tulee mahdolliseksi. Tiedostaminen tuottaa uuden perspektiivin suhteessa itseensä, maailmaan ja elämään, josta käsin taas uusien merkitysten muodostaminen on mahdollista.

### 8.1.2 Yksilön olemassaolontavan tarkasteleminen

Opiskelijoiden kokemusten mukaan ohjattavan maailmankatsomuksen ymmärtämisen kehys on hänen elämäntarinansa ja siihen liittyvät merkitykset vastaavalla tavalla kuin ohjaajan maailmankatsomus jäsenyytensä hänen elämänsä kokemuksistaan käsin (ks. edellinen luku ja luku 6.6). Tarkastelemalla ohjattavan elämää ja hänen olemassaolontapaansa liittyviä erityisiä piirteitä ohjaaja rakentaa tulkintakehystä ohjattavan maailmankatsomuksen hahmottamiseksi ja ymmärtämiseksi.

Ohjaajan tulee opiskelijoiden mukaan keskittyä jokaisen ohjattavansa yksilöllisen olemassaolontavan ja maailmankatsomuksen tarkastelemiseen. Jokainen ohjattava on ainutlaatuinen ihminen ja heillä on yksilöllinen tapa hahmottaa elämäänsä. Pluralistisessa ja moniarvoisessa maailmassa yksilöllisten merkitysten ja uskomusten tarkasteleminen on opiskelijoiden mukaan välttämätöntä. Yhtenäiskulttuurin aikana ihmisen olemassaolontapa jäsenyytensä yhteisen käsityksensä maailman avulla. Kun ihminen tarkasteli suhdettaan olemassaolon kysymyksiin, kulttuuri kantojensa vastauksia elämän perimmäisiin kysymyksiin. Monikulttuurisessa yhteiskunnassa, jossa useat erilaiset uskonnolliset ja filosofiset perinteet elävät, on ihmisen olemassaoloon liittyviä kysymyksiä haastavampaa hahmottaa. (Wikström 2000, 124.)

Eksistenssifilosofit ja eksistentiaalisen ohjauksen kehittäjät (luku 4.3.1) ovat suunnanneet katseensa yksilöön ja pyrkivät hahmottamaan ihmisen yksilöllistä olemassaolon kokemusta. He hylkäävät tieteelliset teoriat ihmisyydestä ja kiinnittävät sen sijaan huomionsa yksittäisen ihmisen maailmassa olemisen yksilökeskeisyyteen. Oleellista on ihmisen oma olemassaolontapa, eksistenssi.

Eksistenssi on eksistenssifilosofiassa käsite, jolla kuvataan sitä erityistä olemisen tapaa, jolla ihminen on olemassa. Erityiseksi ihmisenä olemisen tekee siihen liittyvä tietoisuus olemassaolosta. Ihminen eksistoi. Etymologisesti eksistenssi tarkoittaa esiin tulemistä. Eksistoiva ihminen tulee näkyväksi sekä itselleen että muille. Hän muodostaa suhteen itseensä, tiedostaa olevansa juuri se, joka hän on. Ihminen havahtuu itseyteensä erityisesti rajatilanteissa. Rajatilanne voi olla esimerkiksi se, että ihminen rakastuu tai tekee jotakin mikä saa hänet tuntemaan syyllisyyttä. Rajatilanteessa ihminen on lähellä itseään, suhteessa itseensä sellainen kuin hän on. Ihmisellä on vapaus kaikissa elämäntilanteissa valita tekonsa ja vastata niiden seurauksista. Ihmisenä olemisen erottaa muista olemassaolon tavoista nimenomaan siihen liittyvä valinnan vapaus. Eksistenssi on vapautta. (Lehtinen 2002, 17-32, 70; Geldard & Geldard 1999, 61.)

Ohjattavien yksilöllisen olemassaolontavan hahmottaminen tarkoittaa opiskelijoiden kokemuksen mukaan ohjattavien ajattelun perusteiden erilaisuuden ymmärtämistä ja maailmankatsomuksen ja sen rakentumiseen vaikuttavien elämäntapahtumien hahmottamista (ks. luku 6.5). Eksistentiaalisen ohjauksen näkökulmasta on tällöin kysymys ohjattavan elämän rajatilanteiden tunnistamisesta. Kokemukset, joissa ihminen on oppinut näkemään mahdollisuuksiaan ja lahjakkuuttaan, elämäntilanteet, joissa hän saanut kohdata oman rajallisuutensa tai elämään liittyvän kärsimyksen, ovat olemassaolontavan henkilökohtaisten merkitysten rakentajia (esim. van Deurzen 2002, 1-6, 18-32). Eksistentiaalisten kysymysten, elämään liittyvän ahdistuksen ja levottomuuden tarkasteleminen auttavat ymmärtämään, mistä elämässä on kokonaisuutena kysymys ja kuinka ohjattava voi tämän kokonaistulkinnan avulla suunnistaa elämässään. Mitkä kokemukset ovat kirkastaneet elämän mielen jäsentämistä? Millainen vaikutus elämän taitekohdilla on ollut ohjattavan elämännäkemykseen? Missä tilanteissa ihmisen yksilöllinen olemassaolon tapa on tullut hänelle tietoiseksi?

Yksilöllisellä olemassaolontavalla ja maailmankatsomuksella on toisiinsa nähden noeettinen, tietoa välittävä luonne. Yksilöllinen olemassaolontapa voi jäsentyä Smartin (1993) mukaan maailmankatsomuksen noeettista rakennetta tarkastelemalla (ks. tarkemmin luku 3.2.3). Jäsentämällä todellisuuden perimmäistä luonnetta koskevien ohjattavan uskomusten yhteyttä muihin hänen maailmankatsomuksensa uskomuksiin voidaan oppia ymmärtämään hänen olemassaolontapaansa paremmin. (Smart 1983, 54) Noeettisuus ilmenee myös toiseen suuntaan. Eletystä elämästä ja olemassaolon kokemuksesta käsin voidaan hahmottaa yksilöllistä maailmankatsomusta. Elämäntapahtumat heijastuvat maailmankatsomukseen. Maailmasta saadut kokemukset muokkaavat maailmankatsomuksen uskomusjärjestelmää vastaamaan koettua todellisuutta. (Olthuis 1985, 1-12; Kok 2003, 1-19.)

Ohjattavan olemassaolontavan hahmottamiseen kytkeytyy opiskelijoiden kokemuksen mukaan päätöksentekoon liittyviä vapauden ja vastuun yksilöllisiä merkityksiä (luku 6.4). Vapauden ymmärtäminen auttaa ohjattavaa jäsentämään kokemuksiaan ja uskomuksiaan, joiden kautta hän määrittelee mahdollisuuksiaan. Vapauden kokemusta lisää ohjattavan elämänkaressa syntyneiden rajoittavien asenteiden ja uskomusten purkaminen. Vapaudesta käsin ohjattava

kykenee opiskelijoiden mukaan hahmottamaan tulevaisuuttaan uusista näkökulmista, jolloin on mahdollista tarkastella myös niitä voimavaroja, joita uusiin mahdollisuuksiin sitoutuminen edellyttää. Tällä tavalla vapauden korostaminen voi olla eheämpää identiteettiä rakentava tekijä. Vapaudesta ei kuitenkaan seuraa, että valintavaihtoehtojen määrä olisi rajaton. Ihminen elää tietystä elämäntilanteesta, jossa on rajallinen valintojen tekemisen mahdollisuus. Siksi olemassaolon tavan tarkasteleminen tarkoittaa myös ohjattavan elämänpäiirin, ihmissuhteiden ja hänen elämäkokemuksensa välisten yhteyksien tarkastelusta. Millä tavalla ohjattava kokee olevansa vastuussa omasta elämästään? Mistä vastuullisuuden kokemus tai sen puuttuminen nousee hänen elämässään? Missä konkreettisissa asioissa vastuu olemassaolosta toteutuu? Miltä vastuussa olemisen kokemus ohjattavasta tuntuu? Millaisia vastuun erilaisia merkityksiä kätkeytyy ohjattavan elettyyn elämään?

### 8.1.3 Filosofian ja teologian maailmankatsomuksen hahmottamista laajentava perspektiivi

Opiskelijoiden kirjoittamissa maailmankatsomuksen kertomuksissa ja heidän käymissä kolmessa ohjauskeskustelussa opiskelijat kuvaavat, mitkä maailmankatsomuksen kysymykset ja ulottuvuudet ovat heidän kokemustensa mukaan vaikeimpia hahmottaa suhteessa oman maailmankatsomuksen tiedostamiseen ja ohjattavien maailmankatsomuksen hahmottamiseen. Filosofiset ja uskonnolliset kysymykset todellisuuden perimmäisestä olemuksesta, kaiken olemassa olevan alkuperästä, kysymykset yliluonnollisesta, Jumalasta, elämäntarkoituksesta ja kuoleman merkityksestä ja kuoleman jälkeisestä tilasta olivat opiskelijoiden mukaan kaikista haastavimpia maailmankatsomuksellisia kysymyksiä (ks. luvut 6.1 ja 6.6).

Länsimaisen ajattelun historiassa filosofian ja teologian avulla on jäsennetty maailmankatsomuksen sisältöalueita, etsitty johdonmukaisuutta niiden välille ja luotu rikas käsitteistö todellisuuden perimmäisten kysymysten kuvaamiseen.

Esimerkiksi filosofian käsitteet eksistenssi, absoluutti, vapaus, intentionaalisuus, korrespondenssi, moraali, ontologia tai teologian käsitteet usko, toivo, pyhä, Jumala, synty, armo, anteeksiantamus, iankaikkinen elämä kuvaavat ihmisen kokemuksen alueita, jotka syvällä tavalla koskettavat hänen maailmankatsomustaan. Filosofian ja teologian kielen avulla voidaan lähestyä ohjattavan kokemusmaailman kysymyksiä, jotka ovat oleellisia hänen maailmankatsomuksensa hahmottamiseksi. Filosofian ja teologian näkökulmat rikastuttavat maailmankatsomukseen liittyvien kysymysten tarkastelua ja täydentävät ohjauksen kasvatustieteellisesti ja psykologisesti painottunutta käsitteistöä ja kieltä.

Filosofisen ja teologisen näkökulman soveltuvuutta maailmankatsomuksen hahmottamisessa ohjauksessa voidaan perustella sillä, että tarkasteltavana ilmiönä maailmankatsomus on perustaltaan filosofis-teologinen. (Sire 2004, 19-20; Aerts ym. 1994, 6-14.) Maailmankatsomuksen käsitteen alaan kuuluvat ontologiset kysymykset todellisuuden ja elämän alkuperästä, epistemologiset kysymykset tietämisen mahdollisuuksista, rajoista ja tavoista, aksiologiset kysymyk-

set arvokkaina pidettävistä asioista ja teleologiset kysymykset ihmisen kuoleman jälkeisestä tilasta. Nämä maailmankatsomuksen ulottuvuudet ja niihin liittyvät yksilökohtaiset merkitykset ovat perustaltaan filosofis-uskonnollisia.

Filosofinen ote soveltuu myös hyvin maailmankatsomusta koskevan tiedon alan kokonaisuuden hahmottamiseen. Opiskelijat kuvasivat kokemuksissaan, miten palkitsevaa oli, ehkä ensimmäistä kertaa elämässä, tietoisesti pyrkiä hahmottamaan omaa maailmankatsomuksen kokonaisuutta ja miten voimakkaasti tämä vaikutti heidän haluunsa oppia tiedostamaan todellisuuden hahmottamisen tapaansa paremmin (luku 6.1). Filosofinen näkökulma etsii perusteita, pyrkii luomaan johdonmukaisuutta ja selkeyttä monimutkaisesta ja moniulotteisesta maailmankatsomuksen ilmiöstä. Se toimii tällöin metaperspektiivin luojana maailmankatsomuksen tarkastelussa (ks. Jackson & Meadows 1991, 72-76). Filosofinen tulokulma viittaa myös taitoon tarkastella ohjattavien maailmankatsomuksia. Filosofia-sana on lähtöisin kreikan kielen sanoista *filia* ja *sofia*, joista edellinen merkitsee ystävyyttä ja rakastamista, jälkimmäinen viisautta. Filosofista pohdintaa voidaan pitää siksi viisauden rakastamisena. *Sofia*-sanan merkitykseen liittyy myös puoli, joka viittaa taitoon tai taidon kehittämiseen. Näin filosofinen näkökulma pitää sisällään kokonaisvaltaisen näkökulman maailmankatsomuksen tarkastelemiseen: perusteiden etsiminen, niitä kuvaavat käsitteet, viisauden etsiminen elämäkokemuksista ja taitojen kehittäminen.

Vidal (2012) näkee maailmankatsomuksen filosofisen tarkastelemisen ohjaajan taitona, jota hän voi tietoisesti kehittää. Hän tiivistää maailmankatsomuksen uskomusten kokonaisuudeksi, joka vastaa seitsemään kysymykseen:

- a. Mitä on olemassa?
- b. Mistä kaikki on tullut?
- c. Mihin olemme menossa?
- d. Mikä on hyvää ja mikä on pahaa?
- e. Miten meidän tulisi elää?
- f. Mikä on totta ja valhetta?
- g. Mistä tulisi aloittaa kysymyksiin vastaaminen?

Maailmankatsomuksen kysymyksiä Vidal lähestyy filosofisesti kolmen ulottuvuuden avulla. Ensimmäinen pyrkii tarkastelemaan todellisuutta sellaisena kuin se on. Tähän kuuluvat todellisuutta kuvaileva tieto (1), normatiivinen tieto (2) ja käytännöllinen tieto (3). Toinen ulottuvuus käsittelee todellisuudesta saatua tietoa kriittisesti (4) ja dialektisesti (5). Kolmas filosofinen ulottuvuus yhdistää (6) kahden edellisen ulottuvuuden kuvaaman tiedon. Filosofian kuusi erilaista tiedon aluetta jäsentävät maailmankatsomusta seuraavalla tavalla. Ensimmäinen, todellisuutta kuvaava ulottuvuus, kohdentuu kysymyksiin a ja c. Nämä kysymykset liittyvät siihen mitä on olemassa ja selittävät olemassa olevan ja tulevan. Toinen, normatiivinen (tai aksiologinen) alue käsittelee kysymyksiä d. Miten voimme elää hyvää elämää? Miten voidaan luoda hyvä yhteiskunta? Kolmas, käytännöllisen tiedon alue, erittelee maailmankatsomuksen ky-

symyksiä e. Neljännen, kriittisen näkökulman, Vidal jakaa filosofian traditiosta nousevaan kahteen suuntaukseen, mannermaiseen ja analyttiseen. Mannermaiseen hän lukee fenomenologian, eksistentiaalismin, kriittisen teorian, hermeneutiikan, strukturalismin, dekonstruktion ja postmodernismin. Nämä filosofian suunnat ottavat lähtökohdaksi subjektiivisen ja intersubjektiivisen näkökulman. Analyttisen filosofian pääkohde on sitä vastoin objektiivisissa seikoissa, täsmällisissä määritelmässä, perustelluissa argumenteissa ja perusteellisessa loogisessa analyysissä. Molemmat korostavat kriittistä ja reflektiivistä otetta todellisuuden tarkastelemiseen. Viides tulokulma, dialektinen, pyrkii nostamaan esille erityisiä tai vastakkaisia näkökulmia maailmankatsomuksista. Vidalin jäsennyksessä dialektinen viittaa keskustelun taitoon, ei Hegelin käyttämään käsitteeseen. Dialektisuus tarkoittaa aktiivista uudelleen jäsentämistä ja erilaisten vaihtoehtoisten tulkintojen tarkastelua. Dialektinen asettuu opillisuuden vastakohtaksi. Kuudes eli synteesiin pyrkivä ote on filosofisen tarkastelun huippukohta ja toteuttajalleen vaivalloisin. Synteessin luominen edellyttää viiden edellisen alueen hallintaa ja niiden välisen tasapainon rakentamista. Tuloksena voi olla parhaimmillaan kokonaisvaltainen ja johdonmukainen maailmankatsomus. (Vidal 2012, 306-312.)

Maailmankatsomusten tarkasteleminen on mahdollista jokaisesta kuudesta filosofisesta näkökulmasta itsenäisesti. Tällöin on syytä muistaa, että yksittäistä näkökulmaa ei voida pitää ainoana oikeana ja kaiken kattavana filosofisena selityksenä. Jokaisen kuuden kriteerin kohdalla voidaan kysyä, millaiset ominaisuudet ja kriteerit tekevät niistä hyvän. Esimerkiksi, millaista on hyvä normatiivinen tieto? Yksittäisten osa-alueiden hyvyys ei kuitenkaan vielä varmista sitä, että maailmankatsomus kokonaisuutena olisi järkevä ja mielekäs. Sen vuoksi maailmankatsomusta tulee tarkastella kokonaisuutena ja osa-alueidensa välisinä suhteina. Ovatko maailmaa koskeva tieto ja ihmisen valitsevat arvot johdonmukaisessa suhteessa toisiinsa? Miten ihmisen priorisoimat arvot ovat mukana hänen päätöksenteossaan? Ovatko maailmankatsomuksen objektiivinen, subjektiivinen ja intersubjektiivinen alue johdonmukaisessa suhteessa toisiinsa? Onko maailmankatsomus yhtenevä muiden tiedon alojen kanssa? (Vidal 2012, 312, 318, 331.)

Opiskelijoiden kokemuksilla ja uskomuksilla on myös yhteyksiä teologiaan (ks. luvut 6.1 ja 6.6). Osa opiskelijoista kuvasi kokemuksiaan maailmankatsomuksensa rakentumisesta uskonnollisen kokemuksen tai kysymysten kautta, jotka liittyivät itseen tai ohjattavan maailmankatsomuksen hahmottamiseen. Teologian käsitteistön avulla voidaan jäsentää ihmisen uskonnollisen maailmankatsomuksen merkityksiä. Esimerkiksi ohjattavien pyhän kokemukset voivat olla hyvin tärkeitä, hänen maailmankatsomustaan määrittäviä, peruskokemuksia, joiden kautta elämän mieli ja tarkoitus rakentuvat. Teologian kieli ja käsitteet jäsentävät ja käsitteellistävät näitä kokemuksia.

Teologista näkökulmaa maailmankatsomuksen hahmottamiseen tarvitaan myös siksi, että maallistunut yhteiskunta itsessään ei enää juuri kannu mukanaan uskonnollisen tai hengellisen kokemuksen tulkinnan välineitä (ks. tarkemmin luku 2.3). Maailmankatsomuksen uskonnollisten sisältöjen sosiaalinen

pohja on murentumassa. Vuosikymmeniä sitten yhteisön ulkoiset symbolijärjestelmät olivat yhteisesti ymmärrettyjä ja varsin yksiselitteisiä. Yhteisö eli traditioissaan todeksi maailmankatsomustaan, johon liittyi hyvin vähän yksilön omia valintoja. Sekularisoituneessa yhteiskunnassa elää useita erilaisia todellisuuden käsityksiä. Maailmankatsomuksen rakentumisesta on tullut yksilön valinta, jonka taustalla olevia henkilökohtaisia merkityksiä on kulttuurin yleisestä luonteesta käsin vaikeaa hahmottaa. (Wikström 2000, 394-395.) Sen vuoksi on tärkeää, että ohjaaja kykenee tarkastelemaan erilaisia maailmankatsomuksen merkitysten muodostumisen prosesseja. Teologiset käsitteet voivat kuvata merkittäväällä tavalla yksilöllisen maailmankatsomuksen luonnetta. Ohjauksen näkökulmasta ihmisen maailmankatsomukseen liittyvän uskonnollisuuden jäsentäminen tarkoittaa kysymistä, millä tavoilla uskonnollinen kokemus tai vakaus tukee ohjattavan elämän tarkoitusta, arvojen rakentumista ja niiden mukaista elämää?

Parhaimmillaan ohjaaja voi auttaa ohjattavaa tunnistamaan ja sijoittamaan tämän maailmankatsomuksellisia kokemuksia ja uskomuksia siihen filosofiseen tai uskonnolliseen viitekehykseen, jossa merkitykset ohjattavan tarinassa tulevat esiin. Tällöin maailmankatsomuksen tarkastelemisesta voi tulla ohjattavalle eheyttävä kokemus, jossa olemassaolon kysymykset asettautuvat johdonmukaiseen suhteeseen ihmisen perustavaa laatua olevien kokemusten ja uskomusten kanssa. Ohjauksen teorioista filosofinen ohjaus on kehitetty erityisesti ihmisen maailmankatsomuksen ja siihen liittyvien olemassaolon kysymysten jäsentämiseen. Filosofista ohjausta olen tarkastellut luvussa 4.2.

#### 8.1.4 Kohti maailmankatsomuksen ydintä, ontologiaa

Opiskelijoiden mukaan maailmankatsomuksen ontologisten uskomusten hahmottaminen on henkilökohtaisesti tärkeää ja samalla haastavaa. Ontologian jäsentämiseen liittyy epävarmuutta, vaikeita tulkinnan kysymyksiä ja myös ahdistusta. Todellisuutta koskevia uskomuksia on vaikeaa pohtia silloin, kun ihminen ei ole löytänyt elämälle tarkoitusta, itselleen tehtävää maailmassa tai kuoleman jälkeiselle elämälle selitystä. Kun ontologiset perusselitykset puuttuvat, on vaikeaa lähestyä olemassaoloon liittyviä kysymyksiä. (Ks. luku 6.1.) Ontologisilla uskomuksilla on opiskelijoiden kokemuksen mukaan episteeminen merkityssuhde muihin maailmankatsomuksen uskomuksiin. Mortonin (2003) mukaan ontologiset uskomukset todellisuuden perimmäisestä alkuperästä, tarkoituksesta ja olemuksesta antavat perusteet epistemologisille uskomuksille tiedon alkuperästä, tiedonhankinnan mahdollisuuksista ja tiedon luonteesta. Epistemologiset uskomukset voivat olla totta, rationaalisia tai perustua todisteisiin. Ne voivat olla omaksuttuja auktoriteetin kautta, itsenäisellä päättelyllä tai kokemuksen tuomalla varmuudella. (Morton 2003, 9-10.) Tarkastelemalla ontologisten uskomusten lähteitä ja uskomusten omaksumisen perusteluja tuetaan ohjattavaa hänen maailmankatsomukseen liittämiesä merkitysten ymmärtämistä ja maailmankatsomuksen johdonmukaisuuden ja eheyden arvioimista. (Nash 1988, 21-24; Smart 1983, 54.)



Millaista polkua pitkin ohjaaja voi lähestyä maailmankatsomuksen ontologisia uskomuksia? Millaisten maailmankatsomuksen sisältöjen kautta todellisuuden hahmottamisen tapaan voidaan lähestyä? Tutkimukseni aineiston hankintaa varten suunnittelemani opintojakson (luku 5.4) alussa opiskelijat kirjoittivat tarinan muotoon, miten he käsittivät oman maailmankatsomuksensa ja sen rakentumiseen vaikuttavien tapahtumien ja ihmisten merkityksen. Rohkaisin opiskelijoita kirjoittamaan maailmankatsomuksen kehittymisestä mahdollisimman rehellisesti. Tehtävänä oli pyrkiä tiedostamaan kokemuksia ja uskomuksia todellisuuden perimmäisestä luonteesta, ihmisen olemuksesta, eettisen ajattelun perusteista ja käsitystä hyvästä elämästä. Näiden kertomusten pohjalta aloitimme työskentelyn opintojaksolla. Maailmankatsomuskertomuksissa opiskelijat kuvaavat todellisuuden perimmäistä olemusta koskevia uskomuksiaan ja kokemuksiaan. Todellisuutta koskevissa uskomuksissa ja niihin liittyvissä merkityksissä on useita näkökulmia, joiden kautta avautuu ontologian jäsentämisen polku.

Opiskelijoiden maailmankatsomusta kuvaavissa kokemuksissa on havaittavissa ”ontologisia vihjeitä”, joiden avulla ontologisia uskomuksia voidaan hahmottaa. Ontologisilla vihjeillä tarkoitan tässä yhteydessä ohjattavan ilmaisuja, joiden avulla hän liittää itsensä, elämänsä ja ympäröivän maailman johonkin sellaiseen, joka on edellä mainittua suurempaa tai joka selittää niiden olemassaolon luonteen. Ontologisia vihjeitä voivat olla tapahtumat, joissa ohjattava on kokenut tulleen kosketetuksi itseään suuremman todellisuuden kanssa ja ajatukset, jotka selittävät hänelle olemassaoloa mielekkäällä tavalla (vrt. Smart 1983, 54). Olemassaolon ja koko todellisuuden merkitystä selittävät erilaiset filosofiset uskomusjärjestelmät, uskonnot ja maailmankatsomukselliset liikkeet. Ohjattavan käyttämät sanat ja käsitteet voivat viitata niiden perinteeseen. Tarttumalla vihjeisiin voidaan ohjattavaa auttaa kulkemaan kohti kokonaisajattelunsa taustalla olevaa ontologista uskomusjärjestelmää. Ohjaajan on kuitenkin hyvä pitää mielessä, että ohjattava voi osata hyvinkin kuvata yleisellä tasolla maailmankatsomustaan, mutta saattaa olla tietämätön ontologisten uskomusten suhteen. Tällöin tarvitaan aikaa paneutua uskomusjärjestelmän ytimeen liittyvien henkilökohtaisten kysymysten tarkasteluun. (Vrt. Bolle 2002, 23, 37-41.) Ontologinen vihje voi viitata myös kokemusmaailmaan, jossa ihminen ei-uskonnollista lähtökohdista tulee vaikutetuksi pyhydestä ilman uskoa tuonpuoleiseen (Kunnas 2002, 96-97).

Ontologiset uskomukset voivat jäsentyä opiskelijoiden kokemuksen mukaan myös elämäntarkoitukseen liittyvien kysymysten pohtimisen avulla (luku 6.1). Miten ohjattava näkee koko elämän mielen ja merkityksen? Onko koko todellisuudella jokin tarkoitus vai onko kaikki sattumaa? Millaiset todellisuuden uskomukset ovat olleet tärkeitä ohjattavan elämän eri vaiheissa ja miten ne ovat muotoutuneet? Mitä merkitystä näillä uskomuksilla on koko elämän kannalta ja elämän murrosvaiheissa? Todellisuutta koskeviin uskomuksiin liittyy yksilöllisiä merkityksiä. Tarkastelemalla kokemuksia tarkoituksellisuudesta tai tarkoituksettomuudesta, elämän mielekkyydestä tai tyhjyydestä, onnellisuudesta, täyteydestä tai ahdistuksesta voidaan auttaa ohjattavaa jäsentämään tulkintoja,



jotka voivat olla seurausta niiden tulkintaympäristön luonteesta, ontologisista uskomuksista. Elämäntarkoitukseen liitetyt merkitykset voivat olla johdonmukaisia, jännitteellisiä tai ristiriitaisia vastaavalla tavalla kuin maailmankatsomuksen kokonaisuus tai sen muut osa-alueet (Vidal 2012, 306-312). Asettamalla rinnakkain elämäntarkoituksen kokemukset ja uskomukset yhdessä ontologisten kokemusten ja uskomusten kanssa voidaan auttaa ohjattavaa tiedostamaan maailmankatsomuksen johdonmukaisuutta ja eheyttä rakentavia tekijöitä. Vastaavanlaista tarkastelua voidaan soveltaa silloin, kun pyritään jäsentämään ohjattavan arvojen ja tavoitteiden suhdetta hänen ontologisiin uskomuksiinsa. (Ali, L. & Graham, B. 1996. 1-2; Krumboltz 1996, 61.)

Maailmankatsomuksen eheyttä luovana tekijänä elämäntarkoitus on Raaben (2001) mukaan keskeinen. Elämäntarkoitusta tulisi ohjauksessa tarkastella kolmesta periaatteellisesti erilaisesta suunnasta. Näitä ovat Raaben mukaan elämäntarkoitus akateemisena, uskonnollisena ja henkilökohtaisena kysymyksenä. *Akateeminen* näkökulma tarkoittaa tieteenalojen tutkimustiedon merkitysten tarkastelua. Tällöin tulee kuitenkin muistaa, että tieteellä on omat rajoitteensa, koska elämäntarkoitukseen liittyvät merkitykset ovat syvästi henkilökohtaisia ja vaikeasti mitattavissa. *Uskonnollisessa* mielessä elämäntarkoituksen pohtiminen voi tarkoittaa esimerkiksi ohjattavan Jumala-suhteen merkityksen tarkastelemista. Hänellä voi olla halu ymmärtää Jumalan tahtoa omassa elämässään, tarve selkeyttää uskonnon käsityksiä elämäntarkoituksesta, toive syventää omaa hengellistä elämää tai pyrkimys etsiä sielunhoidollista apua. Vastauksen etsiminen elämäntarkoituskysymykseen voi tarkoittaa esimerkiksi pyhien tekstien ja opetusten mietiskelyä tai rukousta suoran ilmoituksen saamiseksi. *Henkilökohtaisena* kysymyksenä elämäntarkoituksen jäsentäminen voi tarkoittaa eksistentiaalisen tai kuolemaan liittyvän ahdistuksen purkamista ja elämäntarkoituksettomuuden tarkastelemista. Arjesta on saattanut muodostua rutiini ja elämän eri osa-alueet näyttävät menettäneen yhteyden elämän ihanteisiin ja unelmiin. Ohjauksessa näiden teemojen käsitteleminen voi olla sen pohtimista, millaisissa tilanteissa ihminen on elämänsä aikana saanut merkityksellisyden kokemuksia tai millaisilla toimilla ahdistusta voidaan helpottaa. (Raabe 2001, 14-18.)

## 8.2 Miten ohjaaja toimii hahmottaessaan ohjattavansa maailmankatsomusta?

Toinen tutkimuksen tuloksia kuvaava peruselementti koski ohjaajan toimintaa hänen hahmottaessaan ohjattavansa maailmankatsomusta. Jäsenmän luvussa 8.2.1 maailmankatsomuksen tarkastelemisen edellytyksiä, ohjaajan ihmiskäsitystä ja etiikkaa, luvussa 8.2.2 ohjattavan maailmankatsomuksen selkeyttämistä edistäviä tekijöitä ja lopuksi ohjattavan autonomian vahvistamista luvussa 8.2.3.

### 8.2.1 Maailmankatsomuksen tarkastelemisen edellytykset

Mitä ohjaajan tulee ottaa erityisesti huomioon omassa toiminnassaan hahmottaessaan ohjattavansa maailmankatsomusta? Mikä on erityistä maailmankatsomuksen jäsentämisessä? Millainen vuorovaikutuksen tapa rohkaisee ohjattavaa puhumaan aidosti maailmankatsomuksestaan, kokemuksistaan ja uskomuksistaan?

Tutkimuksen aineisto nostaa vahvasti esiin ohjaajan ihmiskäsityksen ja etiikan maailmankatsomuksen hahmottamisessa. Opiskelijoiden kokemuksen mukaan ohjaajan tiedostama ihmiskäsitys ja eettisyys luovat hyvän lähtökohdan ohjattavan maailmankatsomuksen jäsentämiseen. Ohjaajan ihmiskäsitys vaikuttaa tapaan, jolla ohjaaja ohjattavansa näkee ja kuinka ohjaaja toimii ohjausvuorovaikutuksessa suhteessa ohjattavaansa. Ihmiskäsityksen perusta rakentuu ihmisarvoa määrittävistä uskomuksista ja niiden perusteluista. Tiedostamalla omaa ihmiskäsitystään ohjaaja tekee itselleen ymmärrettäväksi, mitä hän ajattelee ohjattavistaan. (Luvut 6.1, 6.2 ja 7.2.)

Opiskelijoiden kokemuksen mukaan ihmisen ainutlaatuisuutta ja arvoa korostava ihmiskäsitys saa ohjattavan tuntemaan, että häntä kunnioitetaan ja arvostetaan. Arvostetuksi tuleminen kokemus saa ihmisen rentoutumaan ja vapauttaa hänet olemaan aito kaikkine ominaisuuksineen. Turvallisessa ja luottamuksellisessa ilmapiirissä ohjattava rohkenee kertomaan maailmankatsomustaan koskevia tärkeitä kokemuksiaan ja uskomuksiaan. Kokonaisuutena ihmisenä hyväksytyksi tuleminen vapauttaa ohjattavaa opiskelijoiden mukaan puhumaan ja pohtimaan maailmankatsomuksensa ulottuvuuksia ja niihin liittyviä merkityksiä. (Luvut 6.2, 7.2 ja 7.4)

Ohjaajan tiedostama ihmiskäsitys heijastuu opiskelijoiden kokemuksen mukaan myös kykyyn kohdata erilaisia ohjattavia ja heidän erilaisia maailmankatsomuksiaan (luvut 6.5 ja 7.2). Tunnistaessaan ohjattavan maailmankatsomuksellisten uskomusten sisältöjä ohjaajan tulee olla harkitseva johtopäätöksissään. Hänen on hyvä varoa kategorisointia, joka voi estää kuulemasta persoonallisia maailmankatsomuksellisia tulkintoja. Korostamalla jokaisen ihmisen ainutlaatuisuutta ja arvoa ohjaaja ruokkii herkkyyttään olla läsnä ja kykyä oppia jokaisen ohjattavansa tarinasta (luvut 6.2 ja 6.6).

Ohjaajan etiikka heijastuu opiskelijoiden kokemuksen mukaan siihen, mitä hyvä ohjaaminen hänelle tarkoittaa ja millaiset arvot suuntaavat ohjaajan toimintaa (vrt. Smart 1983, 16; Olthuis 1985, 1-12). Ihmiskäsitys, arvot ja eettisyys kulkevat näin käsi kädessä. Ne kumpuavat ohjaajan maailmankatsomuksesta ja sen vuoksi ohjaajan on hyvä tuntea omaa maailmankatsomustaan kokonaisuutena. Arvojen ja maailmankatsomuksen keskinäistä yhteyttä ja niiden tiedostamisen tärkeyttä korostavat useat kirjoittajat (esim. Hiebert 2002, 13-14; Angeles 1981, 319; Dana 2005, 35).

Maailmankatsomuksesta nousevien arvojen tiedostaminen voi opiskelijoiden kokemuksen mukaan edistää ohjausta positiivisella tavalla ja auttaa ohjaajaa arvioimaan mahdollisia ohjausta rajoittavia uskomuksiaan ja asenteitaan (ks. luvut 7.3 ja 7.5). Kun ohjattava havaitsee olevansa aktiivisen toiminnan ja

kuuntelemisen keskipisteessä, hänessä vahvistuu halu oppia, ymmärtää itseään ja ottaa vastuuta elämästään. Vastuullisuus heijastuu ohjattavan autonomiaan ja haluun pohtia omia uskomuksia ja niiden perusteluita (ohjattavan autonomian tukemisesta tarkemmin luvussa 8.2.3).

Ohjaajan ihmiskäsityksen ja eettisyyden tiedostaminen korostuvat ohjaus-tilanteissa, joissa ohjaajan ja ohjattavan maailmankatsomukset ja niihin liittyvät uskomukset ovat hyvin erilaisia. Miten syntyy ymmärtämisyhteys ohjaus-tilanteessa, jossa esimerkiksi ohjaajan ja ohjattavan ontologiset uskomukset ovat erilaisia tai vastakkaisia? Mistä ohjaaja on tällaisissa tilanteissa erityisessä vastuussa? McLeod (2003) korostaa ohjaajan jatkuvaa oman maailmankatsomuksen tutkimista ja arvioimista. Tiedostamalla todellisuutta koskevia uskomuksiaan ohjaaja kykenee paremmin kohtamaan ohjattaviaan, jotka näkevät maailman hyvin eri tavalla tai kritisoivat ohjaajan toimintaa ja sen takana olevia oletuksia maailmasta ja elämästä. Tällaisissa tilanteissa ohjaajan joustavuus ja sen ilmaiseminen on keskeistä: ohjattavan on kuultava ohjaajalta, että ohjaaja hyväksyy hänen erilaisen todellisuuden tulkitsemisen tavan. (McLeod 2003, 478-493.) Flemingin (2000) mukaan erilaisten tulkintojen kohtaamisessa on kysymys ennen kaikkea ohjaajan nöyryydestä. Nöyryys tarkoittaa ohjaajan ammatillisen osaamisen tervettä kunnioittamista ja samanaikaisesti sen tunnustamista, että suurten filosofisten ja uskonnollisten kysymysten äärellä sekä ohjaaja että ohjattava ovat molemmat viisauden etsijöitä. Yhdessä oppiminen on ohjausvuorovaikutuksen ydintä. (Fleming 2000, 14-20.)

### 8.2.2 Ohjattavan maailmankatsomukseen liittyvien kokemusten ja uskomusten selkeyttäminen

Kun maailmankatsomuksen hahmottamisen edellytykset, ihmisen arvoa ja ainutlaatuisuutta korostava ohjaajan orientaatio ja eettisesti perusteltu ohjaamisen tapa, ovat olemassa, on mahdollista paneutua opiskelijoiden kokemuksen mukaan ohjattavan maailmankatsomukseen liittyvien kokemusten ja uskomusten pohtimiseen ja selkeyttämiseen (ks. luku 6.2). Yksilöllisten maailmankatsomukseen liittyvien merkitysten tarkasteleminen onnistuu silloin, kun ohjauskeskustelussa on luotu pohdinnalle sopiva ilmapiiri.

Luvussa 4.2 olen kuvannut filosofisen ohjauksen lähtökohtia ja periaatteita ohjattavien maailmankatsomuksen ja eksistentiaalisten kysymysten tarkastelussa. Filosofinen tulokulma ohjattavan maailmankatsomuksen hahmottamiseen korostaa pysähtymistä, olemista ja ihmettelyä. Tästä käytetään filosofisessa ohjauksessa ilmausta *vapaa tila*. Mitä ohjattavan maailmankatsomukseen liittyvien kokemusten ja uskomusten selkeyttäminen voi tarkoittaa vapaassa tilassa ohjaajan toimintana? Tutkimukseni tulokset antavat useita suuntia ohjattavan maailmankatsomuksen selkeyttämiseen. Näitä ovat riittävän ajan antaminen ohjattavan maailmankatsomuksen hahmottamiseen, ohjattavan kokemusten merkitysten ja merkitysrakenteiden avaaminen, modernin ajattelun uskomusten tunteminen ja soveltaminen ohjauskeskustelussa, maailmankatsomuksen erilaisten käsittekuvausten hyödyntäminen, merkityksiä avaavien kysymysten käyttäminen ja ohjattavan ajattelun rakenteen tunnistaminen.

Opiskelijoiden kokemuksen mukaan ohjattavan maailmankatsomuksen hahmottamiseen tarvitaan runsaasti aikaa. Ajan antaminen on eettinen valinta. Kun ohjattava kokee, että hän saa rauhassa pohtia maailmankatsomukseensa liittyviä kysymyksiä ja tulee kuulluksi, syntyy kokemus vapaudesta puhua, vapaasta tilasta. Maailmankatsomusta koskevien ajatusten ja kokemusten syven-teleminen ja perusteleminen eivät luonnistu kiireessä (luku 6.2).

Myös ohjaaja tarvitsee opiskelijoiden kokemuksen mukaan rauhallisen keskustelutilanteen ja aikaa havaintojen tekemiseen. Aikaa ohjaaja tarvitsee ohjattavan uskomusten tulkintaan, ohjauskeskustelun rytmittämiseen ja mielekkäiden kysymysten muotoilemiseen. Ohjausvuorovaikutuksen rauhallinen rytmi tekee mahdolliseksi ohjattavan kokemusten ja uskomusten tulkinnan ja selkeyttämiseen tähtäävän keskustelun. (Luvut 6.2 ja 6.6.)

Opiskelijat korostivat, että ohjattavan maailmankatsomuksen hahmottaminen ja selkeyttäminen on mielekästä silloin, kun ohjattava kertoo laajasti oman elämänsä kokemuksistaan ja niiden merkityksistä (luvut 6.6 ja 7.7). Rohkaisemalla ohjattavaa kuvaamaan mahdollisimman tarkasti kokemuksiaan autetaan häntä tiedostamaan niihin liittyviä henkilökohtaisia merkityksiä. Tästä voidaan jatkaa merkitysten keskinäisten suhteiden ja rakenteiden tarkasteluun. Merkityksiä kuvaavat ihmisen kokemuksiinsa liittämät uskomukset, asenteet, arvot ja tunteet. Maailmankatsomus selkeytyy, kun siihen liittyvien kokemusten ja uskomusten erilaiset merkitykset tulevat tiedostetuiksi. Pohtimalla kokemusten merkityksiä ihminen määrittelee samalla itselleen todellisen minänsä rajoja ja voi vapautua kulttuurista ja yhteisöstä tulevilta ei-todellisen minän määritelmiltä (Pedersen 1997, 46).

Ohjattavan maailmankatsomukseen liittyvien kokemusten ja uskomusten tulkinta on yhteydessä vallitsevan ajan uskomusperustaan ja yhteisöihin, joissa ohjattava elää. Useissa opiskelijoiden käymissä ohjauskeskusteluissa tuli esiin ohjattavan suhteet läheisiin ihmisiin ja yhteisöihin (luku 6.6; vrt. Dev 2006, 1). Opiskelijoiden mukaan ohjattavan ihmissuhteisiinsa liittämää merkityksiä hahmottamalla voidaan jäsentää hänen maailmankatsomuksellisia uskomuksiinsa. Yksilökohtaisesti voi olla myös tarpeellista, että ohjaaja nostaa esiin kysymyksiä, joiden avulla voidaan arvioida ohjattavan kokemusten ja uskomusten suhdetta vallitsevan länsimaisen kulttuurin perususkomuksiin ja niitä haastaviin postmodernin ajattelun uskomuksiin. (Esim. Naugle 2002; Heitink 1999; Wilson 1997; Puolimatka 2002.) Millaisessa uskomusten kentässä ohjattavan maailmankatsomus on kehittynyt? Miten ohjattavan elämän kontekstit vaikuttavat hänen tulkintaansa kokemuksistaan ja uskomuksistaan? Moniarvoinen, pluralistinen, kulttuuri on luonut alakulttuureita ja eriytyneitä yhteisöjä, joissa uudenlaiset elämäntavat ja todellisuuden hahmottamisen muodot syntyvät ja kehittyvät (Aerts ym. 1994, 1-6). Jatkuvan muutoksen keskellä onkin tärkeää ohjauskeskusteluissa myös pohtia, millaisten uskomuksia ja arvoja muuttavien tekijöiden keskellä ohjattava juuri tällä hetkellä elää.

Tutkimukseni yksi merkittävä tulos oli se, että maailmankatsomuksen laajan ja syvällisen ilmiö jäsentämistä voidaan edistää mallien ja käsittekuvausten avulla. Tutkimuksessani hyödynnettiin eksistentiaaliseen ohjaukseen perustu-

vaa maailmankatsomuksen jäsenystä, josta kehitettiin työväline maailmankatsomusten hahmottamiseen ohjauksessa. (Luvut 4.3.2 ja 5.4.2) Opiskelijat kuvasivat mallin kehittämistä ja soveltamista merkittävänä tekijänä maailmankatsomuksen ymmärtämisessä (luvut 6.4. ja 6.6). Käsitekuvausten ja mallien soveltamisessa on syytä pitää opiskelijoiden mukaan kuitenkin mielessä, että vaikka ne auttavat hahmottamaan ja lähestymään yksilöllistä maailmankatsomusta ja siihen kytkeytyviä kokemuksia ja uskomuksia, käsitteet ja mallit eivät koskaan saavuta syvässä mielessä ihmisen koko kokemusta todellisuudesta. Ihmisen suhde todellisuuteen on jatkuvassa liikkeessä ja hänen maailmankatsomuksensa muuntuu enemmän tai vähemmän. (Aerts ym. 1994, 6-14.) Maailmankatsomuksen käsitekuvausten tulisikin mahdollisimman paljon ottaa huomioon ihmisen muuttuva suhde ympäröivään maailmaan ja säilyttää käsitteissään yhteys ihmisen kokonaisvaltaiseen kokemukseen. Liian teoreettisten käsitteiden soveltaminen voi tulla esteeksi ohjattavan todellisen kokemuksen ymmärtämiselle ja maailmankatsomuksen perusteiden selkeyttämiselle.

Ohjauksen kannalta hyvä maailmankatsomuksen käsitekuvaus onnistuu opiskelijoiden kokemuksen mukaan kuvaamaan ohjattavan kokemuksia ja käsitteitä ja sen avulla tulee voida liikkua joustavasti maailmankatsomuksen osa-alueesta toiseen (luku 6.4). Monipuolinen maailmankatsomuksen jäsentäminen on Aertsin ym. (1994) mukaan tärkeää, koska sen avulla voidaan kehittää ohjattavan kokonaisvaltaista ajattelua. Tämä voi tarkoittaa esimerkiksi maailmankatsomuksen eri osa-alueiden erillisyyden purkamista, tiedostamattomien osa-alueiden hahmottamista ja integroimista osaksi maailmankatsomuksellista kokonaisajattelua. Jos laajoja maailmankatsomuksen osa-alueita jää tiedostamatta, on vaarana, että yksittäinen maailmankatsomuksen osa-alue värittää koko maailmankatsomusta ja vääristää sitä. (Aerts ym. 1994, 8.)

Maailmankatsomukseen liittyvien yksilöllisten merkitysten selkeyttämisessä ja maailmankatsomuksen erilaisten mallien ja käsitteiden soveltamisessa on ohjaajan osattava kehittää opiskelijoiden kokemuksen mukaan ohjattavan kokemuksia ja uskomuksia avaavia ja jäsentäviä kysymyksiä (luku 6.6 ja 7.7). Kysymykset antavat suunnan pohdinnalle ja vastaukset niihin luovat uuden ja kokonaisemman pohjan muotoilla uusia kysymyksiä, joiden avulla ohjattavan maailmantulkintaa voidaan selkeyttää (Amir 2003, 36-41). Kysymysten esittämisen rytmi on tärkeää. Peavyn (1999) mukaan ohjaajan tulee tiedostaa, millaisella rytmillä ja kysymystyypeillä hän lähestyy ohjattavaansa. Keskustelua edistäviä ja merkityksiä avaavia kysymystyyppejä Peavy listaa useita. Yleisohjeena hän rohkaisee ohjaajia käyttämään avoimia kysymyksiä, jolloin ohjattava voi itse määritellä, millä laajuudella ja syvyydellä hän haluaa puhua maailmankatsomuksestaan. Keskustelua vievät eteenpäin kysymykset, jotka auttavat ohjattavaa kuvailemaan elämäntilannettaan. Tällaisia ovat mitä -, miten - ja milloin - kysymykset. Oletuksia kyseenalaistavilla kysymyksillä voidaan avata ohjattavan ymmärrystä tekijöille, jotka häiritsevät ratkaisujen löytämistä tai hankaloittavat päätöksentekoa. Merkityksiä avaavilla kysymyksillä voidaan auttaa ohjattavaa arvioimaan ratkaisujensa vaikutusta omaan elämään ja muihin ihmisiin. (Peavy 1999, 90-93.)

Opiskelijoiden kokemuksen mukaan maailmankatsomukseen liittyvien kokemusten ja uskomusten selkeyttämiseksi ohjaaja voi tehdä ohjauskeskustelun aikana havaintoja ja tulkintoja siitä, millainen ohjattavan ajattelun rakenne on suhteessa maailmankatsomuksen ilmiöön (ks. luku 7.5, tarkemmin aiheesta luvussa 2.2 esim. Amundson 2005, 17-20). Yhtyykö ohjattava foundationalistiseen näkemykseen siitä, että hänellä on todellisuutta koskeva perususkomus, jonka varaan muut maailmankatsomuksen uskomuksensa rakentuvat? Tai ajatteleeko hän holistisesti pitäytyen yhteisöllisesti hyväksytyyn uskomusjärjestelmään, joka ei ota kantaa siihen, mitä perususkomukset voivat olla ja millä tavoilla niiden oikeutus on perusteltu? Tai onko ohjattavan ajattelu postfoundationalistinen, jonka mukaan kaikki tieto on kulttuuriin ja kontekstiin sidottua ja tiedon totuusperäisyyden vaatimuksille ei ole olemassa mitään ihmisen ulkopuolista tiedollista perustaa? Tai heijastaako ohjattavan ajattelu reduktionismia, joka pilkkoo ilmiö sen osiksi ja selittää ilmiön ominaisuuksia sen osien ominaisuuksien perusteella? Maailmankatsomuksen kokonaisuudella ei katsota tällöin olevan tulkinta-arvoa, vaan merkitykset liittyvät sen eri osa-alueiden merkityksiin. Tai ajatteleeko ohjattava deduktiivisesti omaksumalla kokonaisen filosofisen, aatteellisen tai uskonnollisen maailmankatsomuksen. Hänen maailmankatsomuksensa sisältää tällöin kannanottoja todellisuuden hahmottamisen keskeisiin osa-alueisiin, joista muodostuu toisiinsa nähden uskomusten verkko merkitysten antamiseen elämän eri tapahtumille. Tai edustaako ohjattavan ajattelun muoto induktiivisuutta, joka tarkoittaa yksittäisiin maailmankatsomuksellisiin kokemuksiin pitäytyvää tulkintaa todellisuudesta. Maailmankatsomus ei rakennu kokonaisten uskomusjärjestelmien kautta, vaan yksilön henkilökohtaisen kokemuksen ja siihen liitetyn merkityksenannon kautta.

Erilaiset ajattelun rakentumisen muodot nostavat esiin maailmankatsomuksen selkeyttämiseen liittyviä tärkeitä tietoteoreettisia kysymyksiä. Miten ohjattava perustelee maailmankatsomuksensa sisäistä loogisuutta, epäjohtomukaisuutta tai ristiriitaisuutta? Miten ohjattava suhtautuu kysymykseen totuudesta? Onko mahdollista, että ohjattavan ajattelun rakenne voi johtaa häntä automaattisesti hylkäämään informaation ja argumentit, jotka eivät suoraan tue hänen omaa todellisuuden hahmottamisen tapaa? Ohjaajan tietoteoreettisen osaamisen kannalta ohjattavan ajattelun rakenteiden tunnistaminen ja liikkuminen eri ajattelun muotojen alueilla ja niiden välillä on hyvin haastavaa. Ohjaaja voi kuitenkin aina kehittyä pitkällä aikavälillä tällä alueella ja oppia tukemaan ohjattavaa hänen maailmankatsomuksensa rakenteen tunnistamisessa ja selkeyttämisessä.

### 8.2.3 Ohjattavan autonomian vahvistaminen

Pyrkimys selkeyttää ohjattavan maailmankatsomusta heijastuu positiivisesti opiskelijoiden kokemuksen mukaan ohjattavan autonomiaan. Ohjattavan autonomia vahvistuminen on seurausta tutkimuksen tulosten mukaan tietoisemmasta suhteesta maailmankatsomukseen ja itseen, vapauden paremmasta tiedostamisesta, uusien mahdollisuuksien hahmottamisesta ja elämänkokemuksien tuottaman viisauden ymmärtämisestä.



Maailmankatsomuksen ymmärtämisessä on opiskelijoiden kokemuksen mukaan kysymys siitä, että ohjattava oppii tunnistamaan todellisuutta käsittävän uskomusjärjestelmänsä kokonaisuuden, sen tärkeimmät sisällöt ja vaikutuksen hänen elämäänsä (luvut 6.1 ja 6.2). Kun ohjattava kehittyi maailmankatsomuksensa tiedostamisessa ja jäsentämisessä, hän joutuu määrittelemään ja perustelemaan itselleen, mitä todellisuus pohjimmiltaan hänen mielestään on, kuka ihminen on, mikä on elämäntarkoitus ja mieli. Tiedostetumpi suhde maailmankatsomukseen tuottaa tietoisemman suhteen itseän ja vahvistaa minäkäsitystä, identiteettiä ja autonomisuutta. (Ks. esim. Ojanen 2001, 5-6; 14.)

Autonominen ihminen tiedostaa itsensä ja tapansa tarkastella todellisuutta. Autonomisuus on vapautta ja kykyä elää todeksi sitä, minkä kokee oikeaksi. Itselle oikeiden arvojen ymmärtäminen lähtee henkilökohtaisen maailmankatsomuksen käsittämisestä, koska maailmankatsomus asettaa rajat ihmisen arvojärjestelmälle (ks. luku 3.1.2). Autonomia on Gardnerin (2009) mukaan vapautta ulkopäin ihmiseen tulevista odotuksista ja rohkeutta toteuttaa omia henkilökohtaisia intressejä. Intressit syntyvät arvoista ja arvot ohjaavat ihmisen käyttäytymistä. Vapaudesta nouseva tietoinen suhde elämään omien arvojen mukaan edellyttää Gardnerin mielestä ajattelun päättelyprosessien ja oman toiminnan arvojen tunnistamista sekä arvojen tietoista vahvistamista. Vahvistaminen merkitsee perusteiden etsimistä ja niiden sanoittamista itselle ilman ulkoisia vaatimuksia perusteiden sisällöistä. Harjoittelemalla perusteiden etsimistä omille arvoille, ihminen luo itselleen varmuutta ja uskollisuutta omaa ajatteluunsa kohtaan. Kehittyvä itseluottamus synnyttää rohkeutta ja vapautta elää todeksi henkilökohtaisia arvoja ja niiden varaan rakentuvia tavoitteita. (Gardner 2009, 10-20.)

Tietoisempi ja jäsenyntyneempi suhde maailmankatsomukseen kehittää ohjattavan ajatteluntaitoja ja auttaa häntä tarkastelemaan elämäänsä opiskelijoiden kokemuksen mukaan laajemmin ja johdonmukaisemmin (luvut 6.1 ja 6.4). Pyrkimällä perustelemaan itselleen maailmankatsomukseen liittyviä uskomsiansa ohjattava voi vapautua ajatuksista, joille hänellä ei ole perusteluja tai perustelut eivät ole päteviä suhteessa hänen maailmankatsomuksensa kokonaisuuteen ja elämäänsä. Selkeys ja johdonmukaisuus maailmankatsomuksen perusteluissa luo tilan etsiä vaihtoehtoisia tai vastakkaisia tulkintoja. Uusien mahdollisuuksien kenttä avautuu näin ohjattavan ajattelulle. Mahdollisuudet voivat koskea kokonaisempaa ihmiskäsitystä, uusia ja perustellumpia arvoja, innostavia elämän tavoitteita tai konkreettisia päätöksenteon vaihtoehtoja.

Ohjattavan autonomiaa vahvistaa opiskelijoiden kokemuksen mukaan myös elettyyn elämään kätkeytyvän viisauden tunnistaminen ja ymmärtäminen. Pohtimalla maailmankatsomuksen rakentumista elämän eri vaiheissa, suhteessa ohjattavan tärkeimpiin ihmissuhteisiin ja elämäkokemuksiin, voidaan auttaa häntä löytämään hyvän elämän tekijöitä, jotka ohjattavalle ovat olleet merkittäviä (luku 6.6). Elämäkokemuksiin liittyy paljon tietoa, osaamista ja ymmärrystä, joita tunnistamalla ja vahvistamalla voidaan tukea ohjattavaa tarttumaan uusiin haasteisiin persoonallisella ja autonomisella tavalla. (Vrt. Ali, L. & Graham, B. 1996. 1-2; Krumboltz 1996, 61.)



### 8.3 Tutkimukseen perustuva malli maailmankatsomuksen hahmottamiseen ohjauksessa

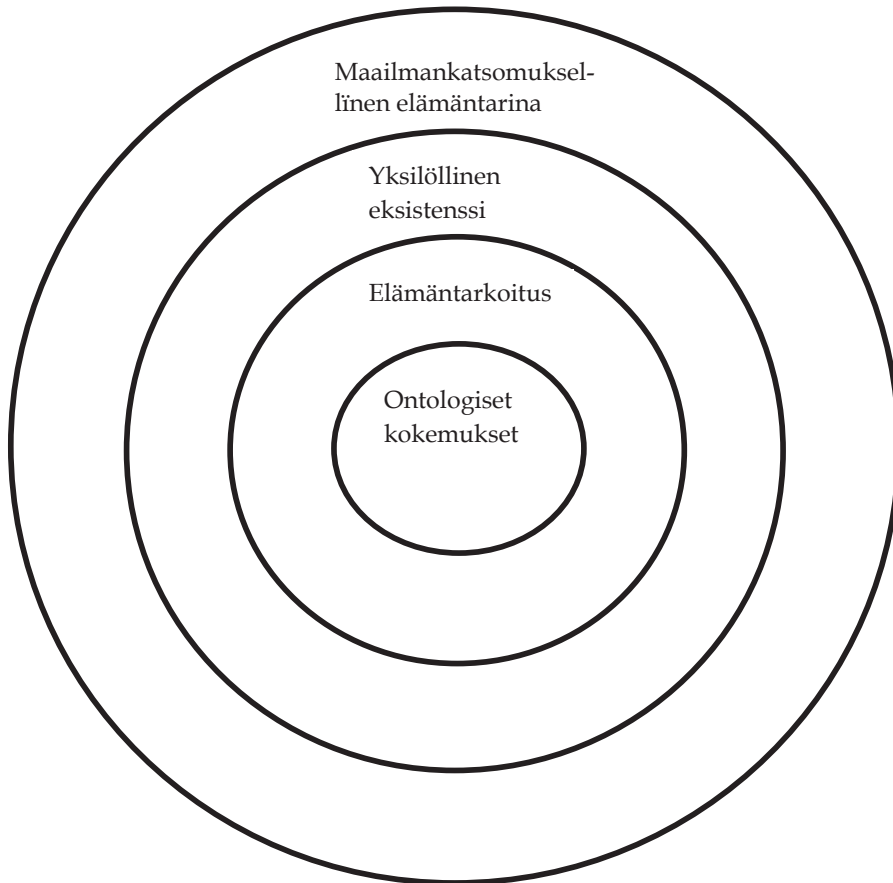
Luvuissa 8.1, ja 8.2 olen tarkastellut peruselementtejä, joista opiskelijoiden kokemukset maailmankatsomuksen hahmottamisesta rakentuivat. Peruselementit olen esittänyt kysymyksinä, joihin olen vastannut tutkimukseni perusteella. Seuraavaksi rakennan tutkimukseeni perustuvan mallin maailmankatsomuksen hahmottamiseen ohjauksessa. Mallin avulla pyrin kuvaamaan, miten maailmankatsomusta voidaan hahmottaa ohjattavan kokemuksista käsin, miten hänen kokemuksiaan voidaan mallin avulla purkaa ja jäsentää ja kuinka ohjattavan ymmärrystä omasta maailmankatsomuksesta voidaan ohjauskeskusteluna edistää. Luvussa 8.3.1 kuvaan kokemuskeskeisen maailmankatsomuksen hahmottamisen mallin kokonaisuuden, sen osa-alueet, käsitteet ja niiden väliset suhteet. Luvussa 8.3.2 tarkastelen, miten maailmankatsomusta voidaan jäsentää ohjausprosessina, jossa hyödynnetään kokemuskeskeistä maailmankatsomuksen hahmottamisen mallia.

#### 8.3.1 Kokemuskeskeisen maailmankatsomuksen hahmottamisen mallin kuvaus

Kokemuskeskeisen maailmankatsomuksen hahmottamisen mallin avulla pyrin tutkimukseni tuloksiin perustuen jäsentämään ja pelkistämään, miten maailmankatsomusta voidaan ohjauksessa hahmottaa. Mallin avulla kuvaan maailmankatsomuksen hahmottamisen kokonaisuuden, osa-alueet ja niitä kuvaavat käsitteet ja käsitteiden väliset suhteet.

Mallin kokemuskeskeisyys tarkoittaa sitä, että tarkastelun suunnat, maailmankatsomuksen hahmottamisen kokonaisuus ja sen osa-alueet, ovat aidossa yhteydessä yksilön elämään ja kokemuksiin olipa maailmankatsomuksen kehys mikä tahansa (tieteellinen, uskonnollinen, filosofinen tms.). Mallin avulla voidaan jäsentää ohjattavan maailmankatsomukseen liittyviä kokemuksia, kokeemuksiin kytkeytyviä uskomuksia ja merkityksiä. Merkitykset eivät ole yleisiä, maailmankatsomuksen käsitteistöön tai sisältöihin tavalla tai toisella liittyviä asioita, vaan ohjattavan elämässä tapahtuneita ja olemassa olevia asioita, joilla on tärkeä tehtävä hänen maailmankatsomuksensa rakentumisessa ja tulkitsemisessä. Kokemusten käsitteellistä kuvausta ja niiden tulkintaa tarkastellaan mallin avulla fenomenologisesti yhdessä, koska tulkinta nähdään osana kokemuksen ymmärtämistä ja kokemus itsessään sisältää tulkintaa (Gallagher 2008, 6; Cerbone 2006, 2-10). Maailmankatsomuksen sisältöjen käsitteellistämistä ei tässä mallissa nähdä teoreettisena spekulatiiona, vaan ohjauskeskustelun aikana jäsentyneiden ohjattavan maailmankatsomuksen ydinsisältöjen sanoittamisena ja merkitysten avaamisena. Maailmankatsomuksen hahmottaminen tähtää näin ohjattavan subjektiivisuuden ja autonomisuuden vahvistamiseen.

Kokemuskeskeinen malli rakentuu neljästä sisäkkäisestä kehästä: maailmankatsomuksellinen elämäntarina, yksilöllinen eksistenssi, elämäntarkoitus ja ontologiset kokemukset. Malli voidaan esittää kuviolla 12.



KUVIO 12 Kokemuskeskeinen maailmankatsomuksen hahmottamisen malli

Ohjattavan maailmankatsomuksen hahmottamisen lähtökohta on hänen *maailmankatsomuksellinen elämäntarinansa*. Maailmankatsomuksellinen elämäntarina on kehys, jossa maailmankatsomukseen kytkeytyvät merkitykset ilmenevät. Merkitykset ovat kokemuksia, käsityksiä, uskomuksia ja oletuksia, joiden varaan henkilökohtainen maailmankatsomus rakentuu. Tarkastelemalla maailmankatsomuksellista elämäntarinaa voidaan auttaa ohjattavaa tiedostamaan maailmankatsomuksensa yleistä hahmoa ja tapahtumia ja ihmisiä, jotka ovat vaikuttaneet hänen maailmankatsomuksensa muodostumiseen. *Yksilöllinen eksistenssi* kuvaa ohjattavan olemassaolontapaa, joka juuri hänelle on merkityksel-

listä ja erityistä. Erityistä on kaikki se, mikä tekee ohjattavalle itselleen ymmärrettäväksi ja näkyväksi hänen yksilöllisen elämäntapansa ja tietoisien suhteensa itseensä. *Elämäntarkoitus* on kokemuskeskeisen maailmankatsomuksen hahmottamisen mallin osa-alue, joka kertoo mistä elämän mielekkyys rakentuu. Pohjimalla elämäntarkoitukseen liittyviä kokemuksia ja uskomuksia autetaan ohjattavaa tunnistamaan ja perustelevaan elämänsä tärkeitä tavoitteita ja arvoja. *Ontologiset kokemukset* viittaavat niihin ohjattavan elämäntilanteisiin ja tapahtumiin, joiden kautta hänen todellisuuden perimmäistä olemusta koskevat uskomuksensa ovat muotoutuneet, jäsentyneet ja vahvistuneet.

Kehämäinen ja kerroksellinen malli sitoo maailmankatsomuksen hahmottamisen osa-alueet kokonaisuudeksi. Osa-alueet eivät ole erillisiä, vaan kytkeytyvät dynaamisesti toisiinsa. Osa-alueiden toisiinsa kytkeytyminen tapahtuu kahdessa suunnassa: ulkokehältä kohti ydintä ja ytimeä kohti ulkokehää. Mallin ulkokehä, maailmankatsomuksellinen elämäntarina, on ohjauksen lähtökohta, kehys, johon kaikki muut osa-alueet sisältyvät. Yksilöllinen eksistenssi on kokonaisuus, johon ohjattavan elämäntarkoitus sisältyy. Elämäntarkoitus on osa-alue, johon ontologiset kokemukset sisältyvät. Mallin ydin, ontologiset kokemukset, heijastuvat kaikkiin muihin mallin osa-alueisiin. Vastaavalla tavalla elämäntarkoitus heijastuu yksilölliseen eksistenssiin ja yksilöllinen eksistenssi maailmankatsomukselliseen elämäntarinaan.

Mallin kehämäistä rakennetta voidaan verrata kameran objektiivin. Objektiivin avulla voidaan tarkentaa näkökulmaa tai laajentaa sitä. Malli kuvaa siten tarkentuvaa maailmankatsomuksen hahmottamisen prosessia, jossa ulomman kehän sisällöt tiivistyvät sisemmällä kehällä. Pyrkimyksenä on välttää käsitejärjestelmien lukittuja rakenteita ja säilyttää maailmankatsomuksen monikerroksellinen ja osa-alueiden toisiinsa sidoksissa oleva luonne.

Kokemuskeskeinen malli mahdollistaa maailmankatsomuksen osa-alueiden erillisen tarkastelun ja osa-alueiden keskinäisten suhteiden jäsentämisen. Tarkastelun kohteena voi olla yksi osa-alue kerrallaan tai kahden tai useamman osa-alueen keskinäiset merkityssuhteet. Ohjattavan maailmankatsomuksen hahmottamisen kannalta on oleellista, että ohjaaja osaa auttaa ohjattavaa tunnistamaan, mille osa-alueelle keskustelu kohdentuu ja mihin osa-alueiden välisiin yhteyksiin voidaan ohjauskeskustelussa edetä.

Kokemuskeskeinen maailmankatsomuksen hahmottamisen malli on avoin erilaisille maailmankatsomuksellisille tulkinnoille ja merkityksille, koska sen lähtökohhta on yksilön kokemusmaailmassa ja siihen liittyvissä merkityksissä. Malli soveltuu useiden ohjauskysymysten tarkasteluun. Sen avulla voidaan auttaa ohjattavaa hahmottamaan maailmankatsomustaan paremmin ja tiedostamaan millaisia yksilöllisiä merkityksiä ja tulkintoja siihen liittyy. Mallin avulla voidaan auttaa ohjattavaa jäsentämään elämänhistoriaansa, elämäntarkoitustaan ja todellisuutta koskevia uskomuksiaan ja näiden välisiä suhteita. Se tarjoaa tulkintapohjan elämänskysymysten tarkastelemiseen, koskivatpa ne ohjattavan suhdetta itseän, muihin ihmisiin, suhdetta elämäntavoitteisiin tai henkilökohtaisiin filosofisiin ja uskonnollisiin kysymyksiin. Kokemuskeskeinen maailmankatsomuksen hahmottamisen mallia voidaan hyödyntää eri-ikäisten ja eri-

laisissa elämäntilanteissa elävien ihmisten ohjaamiseen. Sitä voidaan käyttää myös ohjaajien koulutuksessa heidän henkilökohtaisen maailmankatsomuksen hahmottamisessa. Seuraavassa luvussa tarkastelen, mitä mallin soveltaminen tarkoittaa ohjausprosessina.

### 8.3.2 Maailmankatsomuksen hahmottaminen ohjausprosessina

Miten kokemuskeskeistä maailmankatsomuksen hahmottamisen mallia voidaan ohjauksessa soveltaa? Mitä ohjattavan maailmankatsomuksen hahmottaminen on ohjausprosessin näkökulmasta? Jäsennän maailmankatsomuksen hahmottamisen ohjausprosessin viiden periaatteen avulla, joista neljä ensimmäistä koskevat kokemuskeskeisen maailmankatsomuksen mallin osa-alueita ja viimeinen ohjauksessa tarkasteltujen maailmankatsomuksen sisältöjen ja merkitysten yhteen liittämistä ja kokonaisuuden kriittistä tarkastelua. Mallin soveltamisessa tulee ottaa huomioon, että ohjausprosessi on kunkin ohjattavan kohdalla aina dynamiikaltaan erilainen, minkä vuoksi ohjaajan tulee kyetä joustavasti käyttämään mallia ohjattavan maailmankatsomuksen hahmottamisessa. Ohjausprosessin eri vaiheiden yhteydessä tuon esiin maailmankatsomuksen osa-alueiden sisältöjen ja osa-alueiden välisten merkitysten jäsentämistä edistäviä kysymyksiä.

#### Maailmankatsomuksellisen elämäntarinan kuvaaminen

Maailmankatsomuksen hahmottamisen lähtökohta on ohjattavan maailmankatsomuksellisen elämäntarinan kuvaamisesta. Ohjattavaa rohkaistaan kertomaan elämästään tarinaa, jossa häntä pyydetään kiinnittämään huomiota kokemuksiin, tapahtumiin ja ihmisiin, jotka ovat vaikuttaneet hänen todellisuuden hahmottamisen tapaan. Ohjattavalle tulee antaa runsaasti aikaa ajatella ja puhua, jotta hän tavoittaa henkilöhistoriastaan maailmankatsomuksensa kehittymisen kannalta merkityksellisiä asioita. Ohjaaja voi esittää ohjattavalleen kysymyksiä, joiden avulla ohjattavaa autetaan arvioimaan lapsuuden kodin, elinympäristön, opiskelun, työn, läheisten ihmisten ja harrastusten vaikutusta maailmankatsomuksen rakentumiseen. Erityistä huomiota tulee kiinnittää kokemuksiin, jotka ovat muuttaneet ohjattavan suhdetta itseän, ihmisiin ja elämäntapaan.

Maailmankatsomukseen kytkeytyvät merkitykset ovat kokemuksia, käsityksiä, uskomuksia, oletuksia, tunteita ja asenteita, jotka heijastuvat maailmankatsomuksen muotoutumiseen. Ohjaajan tehtävänä on auttaa ohjattavaa jäsentämään itselleen, miten hän kokemuksensa mieltää ja millaisia merkityksiä hän niihin oppinut liittämään.

*Esimerkkikysymyksiä maailmankatsomuksellisen elämäntarinan kuvaamiseen:*

Millaisia elämänvaiheita sinulla on ollut?

Miten ne ovat vaikuttaneet tapaasi tarkastella elämää?

Ketkä ovat elämäsi tärkeimpiä ihmisiä?

Miten he ovat vaikuttaneet elämän asenteeseesi?

Millaisia murrosaikoja olet käynyt läpi?

Miten ne ovat vaikuttaneet sinuun?

### **Yksilöllisen eksistenssin tarkasteleminen**

Kun ohjattava on saanut rauhassa puhua maailmankatsomuksellisesta elämäntarinastaan ja on jäsentänyt siihen liittyviä henkilökohtaisia merkityksiä, voidaan joustavasti siirtyä yksilöllisen eksistenssin, olemassaolontavan, tarkastelemiseen. Maailmankatsomuksellisessa elämäntarinassa on tullut hyvin todennäköisesti esiin useita asioita, joita ohjattava on kuvannut itselleen merkittäviksi. Eksistenssi käsittää elämäntarinasta ilmiöt, jotka ohjattavalle itselleen tekevät ymmärrettäväksi ja näkyväksi hänen yksilöllisen elämäntapansa ja tietoisien suhteensa itseen. Ohjattavaa kannustetaan pohtimaan, mikä hänen elämäntavassaan on juuri hänelle ominaista ja tärkeää ja miksi se on merkityksellistä. Eksistenssin tarkasteleminen merkitsee myös oman itsen tunnistamista ja minäkäsitykseen liittyvien uskomusten jäsentämistä. Kokemukset, joissa ihminen on oppinut näkemään itsensä selkeämmin, oivaltanut omaa temperamenttiaan ja lahjakkuuttaan, uskaltanut tarttumaan hänelle uuteen ja haastavaan mahdollisuuteen, tuntenut syvää kiitollisuutta, rakkautta, toivoa, pettymystä, ahdistusta tai kohdannut omaa rajallisuuttaan, ovat yksilöllisen eksistenssin aluetta. Tarkastelemalla ohjattavan suhtautumistapaa, asenteita ja valintoja näissä kokemuksissa voidaan häntä auttaa tiedostamaan paremmin voimavarojaan. Näin vahvistetaan ohjattavan kykyä tarttua elämässä eteen tuleviin haasteisiin.

*Esimerkkikysymyksiä yksilöllisen eksistenssin tarkastelemiseen:*

- Mitkä asiat elämässäsi ovat hyvin?
- Mistä asioista nautit elämässäsi?
- Mitkä asiat saavat sinut innostumaan?
- Millaisena näet itsesi?
- Mikä sinussa on erityistä?
- Miten kuvailisit sisäistä maailmaasi?
- Milloin koet olevasi levossa itsesi kanssa?
- Miten suhtaudut pettymyksiin?
- Mitkä asiat saavat sinut ahdistumaan?

*Esimerkkikysymyksiä yksilöllisen eksistenssin ja maailmankatsomuksellisen elämäntarinan välisestä suhteesta:*

- Mitkä elämän tapahtumat ovat eniten vaikuttaneet persoonallisuutesi kehittymiseen?
- Miten taustasi vaikuttaa elämäntapaasi?

### **Elämäntarkoituksen pohtiminen**

Elämäntarkoitusta pohtimalla voidaan tarkastella, mistä ohjattavan elämän merkityksellisyys syntyy ja miten voidaan kiteyttää se, mikä hänen yksilöllisessä eksistenssissään on tärkeintä. Ohjattavaa rohkaistaan pohtimaan arvojaan ja elämänsä tavoitteita ja asettamaan niitä tärkeysjärjestykseen. Arvojen ja tavoitteiden hahmottamisessa ohjaaja voi nostaa esille kaksi tarkastelun suuntaa. Ohjattavaa voidaan auttaa tarkastelemaan, mitkä arvot ja tavoitteet ovat ohjanneet hänen eksistenssinsä rakentumista ja kuinka tietoisesti hän on niiden mukaan pyrkinyt elämään. Toinen näkökulma kohdistuu arvoihin ja tavoitteisiin, jotka

ohjattavalle ovat olleet tärkeitä, mutta ovat toteutuneet vain osaksi tai eivät lainkaan. Tällöin on oleellista jäsentää, mitkä kokemukset ja asiat ovat suunnanneet ohjattavan elämää hänen arvojensa ja tavoitteidensa kannalta toisarvoisiin päämääriin.

Elämäntarkoituksen pohdintaan voi liittyä hyödyttömyyden kokemusta, ahdistusta, tyhjyyttä ja levottomuuden tunnetta. Ne eivät kerro psyykkisestä häiriöstä, vaan siitä, että elämä voi näyttäytyä monessa suhteessa ristiriitaisena ja selittämättömänä. Ohjattavaa tulee kannustaa tarkastelemaan elämäntarkoitustaan ja päämääriään rohkeasti ja avoimesti ja kohtaamaan ajallisuuteen ja kuolemaan liittyviä merkityksiä. Mitä jäsentyneempi suhde ohjattavalla on elämäntarkoitukseensa, sitä vahvemmin hän kykenee luomaan tietoisempaa suhdetta maailmankatsomukseensa ja itseensä rajallisena ihmisenä.

Mikäli hahmotettua elämäntarkoitusta voidaan elää arjessa todeksi, ohjattava sitoutuu siihen paremmin. Tällöin elämäntarkoituksen pohtiminen palvelee ohjattavan autonomisuuden ja vastuun vahvistamisessa. Tarkastelemalla ohjattavan kokemuksia ja niihin liittyviä merkityksiä elämän mielestä ja päämäärästä voidaan arkielämän kokemuksia suhteuttaa ja asettaa suurempaan yhteyteensä. Ohjaajan tehtävänä on tällöin auttaa ohjattavaa hahmottamaan elämäänsä kokonaisuutena ja etsimään yksittäisten tapahtumien ja kokemusten välille tärkeitä pitämiensä arvojen ja tavoitteiden suuntaista johdonmukaisuutta.

*Esimerkkikysymyksiä elämäntarkoituksen pohtimiseen:*

Mistä elämäsi mielekkyys rakentuu?

Mitkä kokemukset ovat kirkastaneet elämäsi mielen jäsentämistä?

Mitkä ovat elämäsi tärkeimmät arvot?

Miten ne vaikuttavat elämääsi ja valintoihisi?

Mikä elämässäsi on tärkeintä?

Mitkä kokemukset ovat estäneet elämän tavoitteitasi toteutumista?

Mikä elämäsi päämäärät ovat jännitteellisessä suhteessa toisiinsa?

*Esimerkkikysymyksiä elämäntarkoituksen ja yksilöllisen eksistenssin välisestä suhteesta:*

Millainen asema arvoilla on minäkäsityksessäsi?

Mitkä kokemukset ovat auttaneet sinua asettamaan elämällesi tavoitteita?

Mitkä asiat elämässäsi ovat auttaneet sinua toimimaan arvojesi mukaan?

### **Ontologisten kokemusten hahmottaminen**

Ontologisilla kokemuksilla tarkoitan tässä mallissa ohjattavan henkilöhistoriasa tapahtuneita asioita, joiden kautta hänen todellisuuden perimmäistä olemusta koskevat uskomuksensa ovat muotoutuneet, jäsentyneet ja vahvistuneet. Ontologisia kokemuksia voivat olla syvät kauneuden kokemukset luonnossa tai taiteessa, kokemukset ihmisistä suuremmista yliluonnollisista voimista, pelastumiskokemukset vaaratilanteista, Jumala-kokemukset ja pyhyiden kokemukset. Ihminen tulee uudella tavalla kosketetuksi todellisuudesta, jonka vaikutuksesta hänen käsityksensä todellisuuden perimmäisestä olemuksesta muuttuu tai

vahvistuu. Ontologisten kokemusten hahmottamisessa on tärkeää, että ohjattava saa vapaasti kuvata kokemustaan. Kokemuksen verbaalinen jäsentäminen voi usein olla ohjattavalle vaikeaa. Näin on erityisesti silloin, kun ohjattavan maailmankatsomuksellinen uskomusjärjestelmä on hajanainen tai heikosti tiedostettu. Ohjattavalle tulee antaa aikaa tehdä tulkintoja ja etsiä kokemuksen mielekästä suhdetta elämän muihin tärkeisiin asioihin. Ohjattavia, joiden maailmankatsomusta jäsentää jokin filosofinen tai uskonnollinen katsomusjärjestelmä, voidaan auttaa jäsentämään ontologista kokemusta heidän kokonaisajattelustaan käsin. Tämä edellyttää ohjaajalta kykyä poimia ohjattavan maailmankatsomuksellisesta tarinasta, yksilöllisestä eksistenssistä ja elämäntarkoituksen pohdinnasta uskomusjärjestelmää kuvaavia kokemuksia ja käsitteitä, joiden suhdetta ontologiseen kokemukseen voidaan tarkastella.

Ontologinen kokemus voi joskus muuttaa ihmisen maailmankatsomusta radikaalisti ja heijastuu hänen elämäntapaansa ja valintoihinsa näkyvällä tavalla. Tällöin puhutaan usein maailmankatsomuksellisesta kääntymyksestä, joka saa ohjattavan hahmottamaan todellisuuden perimmäistä olemusta ontologista kokemusta vastaavalla tavalla. Ohjattavaa voidaan tällaisissa tilanteissa auttaa muodostamaan uutta tulkintaa elämäntarkoituksesta, yksilöllisestä eksistenssistä ja täydentämään maailmankatsomuksellista elämäntarinaansa.

*Esimerkkikysymyksiä ontologisten kokemusten hahmottamisesta:*

Millaisia kokemuksia sinulla on yliluonnollisesta, pyhästä tai Jumalasta?

Millainen merkitys niillä on sinulle?

Miten ne ovat vaikuttaneet käsitykseesi todellisuuden olemuksesta?

Mikä tai kuka elämäkokemuksesi mukaan ohjaa elämääsi?

*Esimerkkikysymyksiä ontologisten kokemusten ja elämäntarkoituksen välisestä suhteesta:*

Miten ontologiset kokemuksesi ovat vaikuttaneet elämäntarkoitukseesi?

Miten ontologiset kokemukset ovat vaikuttaneet arvoihisi ja elämän tavoitteisiisi?

### **Maailmankatsomuksen sisältöjen ja merkitysten yhteen liittäminen kokonaisuudeksi**

Kun maailmankatsomusta hahmottavassa ohjauskeskustelussa on jäsennetty ohjattavan maailmankatsomuksellista elämäntarinaa, yksilöllistä eksistenssiä, elämäntarkoitusta ja ontologisia kokemuksia, on ohjausprosessin lopuksi syytä muodostaa tärkeimmistä maailmankatsomuksen sisällöistä ja merkityksistä kokonaisuus ja arvioida sitä kriittisesti. Tiedostettu ja perusteltu maailmankatsomus auttaa ohjattavaa paremmin tulkitsemaan todellisuutta ja suuntaamaan elämäänsä maailmankatsomuksensa arvojen ja tavoitteiden mukaisesti. Maailmankatsomuksen merkityskokonaisuutta selkeyttämällä tuotetaan ohjattavalle eheyden kokemusta, parannetaan itseymmärrystä, vahvistetaan autonomiaa ja päätöksenteon kykyä.

Maailmankatsomuksen sisältöjen ja merkitysten yhteen liittäminen kokonaisuudeksi tarkoittaa käytännössä sitä, että ohjattavaa pyydetään tunnistaa



maan ja nimeämään, mitkä hänen kuvaamansa maailmankatsomuksen osa-alueiden sisällöistä ja osa-alueiden välisistä merkityksistä ovat hänelle tärkeimmät ajatellen hänen kokonaisuymmärrystään maailmankatsomuksestaan. Mikä on oleellista ja tärkeää maailmankatsomuksen kokonaisuymmärryksen kannalta? Ohjattavaa rohkaistaan suhteuttamaan tärkeitä asioita siihen mielikuvaan, joka hänellä on ollut maailmankatsomuksestaan ja joka ohjauskeskustelun aikana on edelleen jäsentynyt. Ohjaaja voi myös kohdentaa kokoavan kysymyksen maailmankatsomuksen mallin eri kehien ydinsisältöihin, jolloin ohjattava joutuu arvioimaan, mitkä kokemukset ja uskomukset ovat ensisijaisia ja mitkä maailmankatsomuksen kokonaisuuden rakentumisen kannalta toissijaisia.

Maailmankatsomuksen tärkeimpien sisältöjen tarkasteleminen auttaa ohjattavaa arvioimaan sisältöjen keskinäistä johdonmukaisuutta ja suhdetta ympäröivään todellisuuteen. Mikäli epäjohdonmukaisuutta ilmenee, voi ohjaaja auttaa ohjattavaa paikallistamaan mallin avulla, missä merkitysten anto ei ole johdonmukaisessa suhteessa muihin maailmankatsomuksen osa-alueiden merkityksiin. Maailmankatsomuksen johdonmukaisuus tarkoittaa tällöin sitä, että ontologisista kokemuksista, elämäntarkoituksesta ja yksilöllisestä eksistenssistä käsin tulee olla mahdollista päätellä maailmankatsomuksellisen elämäntarinan muita kehiä selittävä ominaisuus. Jos maailmankatsomuksen hahmottamisessa havaittuja ristiriitoja ei pystytä purkamaan, on ohjaajan yhdessä ohjattavansa kanssa paneuduttava maailmankatsomuksellisten perususkomusten tarkasteleluun ja kyseenalaistamiseen.

Maailmankatsomuksen sisältöjä on tärkeää myös tarkastella suhteessa vallitsevaan kulttuuriin ja arvoihin, joita ohjattavalle tärkeät yhteisöt edustavat. Suhteuttaminen voi nostaa esille henkilökohtaisen maailmankatsomuksen ja ohjattavan eri kontekstien välisiä jännitteitä ja ristiriitaisuuksia todellisuuden hahmottamisen tavassa, elämän tärkeissä arvoissa ja päämäärissä. Tällöin on tärkeää, että ohjaaja ja ohjattava yhdessä pohtivat suhtautumistapaa maailmankatsomuksellisiin jännitteisiin ja etsivät periaatteita, joiden mukaan ohjattava voi eettisesti perustelulla tavalla elää yhteisöissään.

Mikäli ohjattavan maailmankatsomuksen hahmottamisen prosessissa ilmenee seikkoja, jotka tuovat esiin ohjattavan perususkomuksen tai -uskomuksia, joiden varaan hänen muut maailmankatsomuksensa uskomukset rakentuvat, voidaan ohjauskeskustelussa ohjattavan tärkeinä pitämiä maailmankatsomuksen sisältöjä ja merkityksiä pyrkiä liittämään mielekkääksi rakenteelliseksi kokonaisuudeksi suhteessa perususkomukseen. Tällä tavalla luodaan ohjattavan maailmankatsomukseen sisäistä johdonmukaisuutta ja selkeyttä.

Maailmankatsomuksen hahmottaminen ohjauksessa on aina henkilökohtainen ja ainutlaatuinen prosessi, jota ei voida koskaan tyhjentävästi kuvata. Ohjaajan ja ohjattavan kohtaamisessa ja vuorovaikutuksessa on läsnä useita tilannekohtaisia tekijöitä, jotka luovat vuorovaikutukseen epävarmuutta ja hahmottomuutta. Ohjaaja voi kuitenkin turvallisesti kohdata ohjattavansa ja pyrkiä hyvään vuorovaikutukseen, kun maailmankatsomuksen hahmottamisen edellytykset ovat olemassa. Tiedostamalla ihmiskäsitystään ja etiikkaansa ohjaaja voi

aina osoittaa arvostavansa ohjattavaansa, vaikka ohjaustilanteessa ilmenisi pulmallisia asioita, joihin ei ole helppo löytää ratkaisuja. Jokainen ohjattava on ainutlaatuinen ihminen, hänellä on oma persoonallinen kokemusten rakenne, jokaisen ohjattavan maailmankatsomuksellinen elämäntarina, eksistenssi, elämäntarkoitus ja ontologiset kokemukset ovat erilaisia ja pitävät sisällään paljon henkilökohtaisia merkityksiä. Tunnistamalla ohjattavan erityisyyttä ohjaaja voi oppia joustavasti soveltamaan kokemuskaskeista maailmankatsomuksen hahmottamisen mallia kunkin ohjattavan ohjaustarpeiden mukaisesti.

*Esimerkkikysymyksiä maailmankatsomuksen sisältöjen ja merkitysten yhteen liittämiseksi kokonaisuudeksi:*

Mitkä kokemukset ja uskomukset ovat sinulle tärkeimpiä?

Mitkä kokemukset ja uskomukset heijastuvat koko maailmankatsomukseesi?

Millainen vaikutus niillä on maailmankatsomuksen eri osa-alueisiin (mallin kehät)?

## 9 POHDINTA

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää, miten opinto-ohjaajiksi opiskelevien taitoa tarkastella ohjattavien maailmankatsomuksia voidaan kehittää. Halusin tutkia empiirisesti ihmisen todellisuuden hahmottamiseen ja elämäntapaan heijastuvan ilmiön, maailmankatsomuksen, merkitystä opinto-ohjaajien ammatillisen kehittymisen osana. Pyrkimyksenäni oli kartoittaa kokemuksellista tietoa maailmankatsomuksen hahmottamiseen liittyvistä merkityksistä ja kysymyksistä ohjauksessa. Tiedonhankintaa varten suunnittelin opinto-ohjaajien koulutukseen opintojakson, jonka aikana opiskelijat työskentelivät maailmankatsomuksen parissa, syvensivät ymmärrystään maailmankatsomuksen ilmiöstä ja sovelsivat oppimaansa kolmeen, eri ihmisten kanssa käytyyn, ohjauskeskusteluun. Ohjauskeskusteluja varten kehitettiin maailmankatsomusta jäsentävä työväline, jonka runkona toimi eksistentiaaliseen ohjaukseen perustuva, maailmankatsomusta jäsentävä, malli. Keskusteluissa opiskelijat pyrkivät tunnistamaan ja jäsentämään ohjattavien maailmankatsomuksen kokonaishahmoa ja yksilöllisiä merkityssisältöjä. Opintojakson lopussa opiskelijat arvioivat kokemuksiaan ja henkilökohtaista kehittymistään. Tutkimuksen aineisto muodostui opintojakson ja ohjauskeskustelujen arviointitiedosta ja opiskelijoiden henkilökohtaista maailmankatsomusta kuvaavista kertomuksista. Tutkimuksen tulokset olen kuvannut luvuissa 6 ja 7. Luvussa 8 olen rakentanut tuloksista synteesiä ja kokemuskeskeisen maailmankatsomuksen hahmottamisen mallin. Tässä luvussa tarkastelen ensin tutkimukseni luotettavuuteen ja eettisyyteen liittyviä keskeisiä kysymyksiä (luku 9.1). Luvussa 9.2 pohdin tutkimuksen merkitystä ohjausalalle, jatkotutkimusaiheita ja tulosten yhteiskunnallisia yhteyksiä.

### 9.1 Tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden arviointi

Metodikirjallisuus kuvaa laadullisen tutkimuksen arvioinnin periaatteita. Yhteisenä punaisena lankana on käsitys siitä, että luotettavuus ja eettisyys kytkey-

tyvät toisiinsa tutkimuksessa tehtyjen ratkaisujen yhteydessä. Koska laadullinen tutkimus useimmiten rakentuu tutkijan kokemuksesta ja intressistä tutkimusaihetta kohtaan, tulee tutkijan pyrkiä avaamaan lukijoille tutkimuksen kannalta kaikki merkittävät ratkaisut, joita hän on tutkimusprosessin aikana tehnyt. Näitä ovat mm. tutkimuksen rajaamista, metodologian valintaa ja tutkimustulosten tulkintaa koskevat valinnat. Läpinäkyvyys on laadullisessa tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden arvioinnin kannalta ratkaisevaa.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden arviointi tulee kohdistua kaikkien tutkimuksen osa-alueiden johdonmukaisuuden tarkasteluun. Tutkijan tulee arvioida, miten hyvin tiedonhankinnan menetelmät ja analyysimenetelmät soveltuvat tutkimuskohteen tarkasteluun ja miten täsmällisesti metodeja on sovellettu. (Attride-Stirling 2001, 385-405; Patton 2002, 570-571.) Tutkijan henkilökohtaiseen uskottavuuteen liittyy myös useita tutkimuksen arvioinnin kannalta tärkeitä kysymyksiä. Hänen tulisi olla tietoinen tutkimuskohteeseen ja tutkimuksen tekemiseen liittyvistä käsityksistään, uskomuksistaan ja kokemuksistaan. Millaisia metateoreettisia käsityksiä tutkijalla on? Millainen merkitys näillä uskomuksilla on hänen toimintaansa ja asenteisiinsa? Todellisuutta koskevat uskomukset ovat tutkijan tieteellisen ajattelun ja havaintojen tulkinnan perustana. Perususkomukset ylittävät tieteellisen tiedon rajat, mikä merkitsee sitä, että uskomusten ja oletusten perustelujen johdonmukaisuus tulisi olla nähtävissä tieteellisessä tutkimuksessa. Uskomusten tiedollinen sisältö tulee tutkimuksessa kuvata. Kuvaamalla avoimesti metateoreettisia sitoumuksiaan, tutkija asettautuu kritiikin kohteeksi.

Denzinin & Lincolnin (1994) mukaan tutkijan uskottavuuteen liittyy myös kysymyksiä hänen henkilöhistoriasta, kulttuuritaustasta ja tutkijan edustaman tiedeyhteisön tulkinnallisesta perinteestä. Jotkut uskomukset voidaan ottaa huomioon tutkimusta tehtäessä, mutta osa saattaa jäädä problemaattisiksi. Joka tapauksessa jokainen tulkinnallinen oletus ja uskomus asettavat tutkijalle haasteita hänen määritellessään tutkimuksen kysymyksiä ja tulkitessaan tutkimuksen tuloksia. (Denzin & Lincoln 1994, 11-13.)

Olen pyrkinyt perustelemaan ja arvioimaan tutkimuksessa tekemäni ratkaisut tutkimuksen eri osa-alueiden yhteydessä. Tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden arviointi on näin pääasiassa integroitunut käsikirjoituksen eri lukujen yhteyteen. Silverman (2005, 227-229) ja Patton (2002, 14) ovat jäsentäneet laadullisen tutkimuksen arvioinnin osa-alueita ja muotoilleet niistä kysymyksiä. Seuraavassa kuvaan, missä luvuissa olen perustellut Silvermanin ja Pattonin esittämät tutkimuksen arvioinnin kohteet:

Miten tutkimuksen tarkoitus on perusteltu? - luku 1.1

Onko tutkimuksen tarkoituksen ja teoreettisen viitekehyksen yhteys perusteltu? - luku 1.2

Ovatko tutkimuksen metodologia ja menetelmät perustellusti valittuja ja tutkimuksen kysymykseen sopivia? - luvut 5.1 - 5.3

Miten tutkimusprosessi on kuvattu? - luku 5.4

Miten systemaattisesti aineiston analyysi on toteutettu ja kuvattu? – luku 5.4.3

Kuinka uskottavia tulokset ovat? – luku 5.4.3 ja luvut 6 – 9

Kuinka yhtenäisesti ja johdonmukaisesti aineisto tukee tuloksia – luvut 5.4.3, 6 ja 7

Miten tutkimuksen tulokset lisäävät ja syventävät ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä? – luvut 6-8

Miten tutkimuksen tuloksia voidaan soveltaa käytännössä ja hyödyntää uuden teorian luomisessa? – luvut 8 ja 9.2

Kuinka hyvin tutkimuksessa käytetyt käsitteet kuvaavat tutkimuksen aihetta? – luvut 1-9

Tämän lisäksi olen avannut tutkimuksen yhteyksiä tieteenfilosofiaan (luku 5.1) ja tarkastellut tutkimukseni aihetta ja tulosten tulkintaa koskevia metateoreettisia sitoumuksiani (luku 5.2).

Tutkimukseni luotettavuutta ja eettisyyttä pyrin edistämään edellä mainitun lisäksi seuraavilla ratkaisuilla, jotka koskivat aineiston analyysia ja tulkintaa, tutkimuksen fenomenologista luonnetta ja erilaisia roolejani tiedonhankinnassa.

Aineiston analyysin luotettavuutta halusin parantaa yhdistämällä kolme aineiston osaa, opintojaksoa koskevan arviointitiedon, kolmen ohjauskeskustelun arviot ja opiskelijoiden kirjoittamat maailmankatsomuksen kertomukset, yhdeksi kokonaisuudeksi, jota analyysin aikana teemoitin sisällöllisesti mahdollisimman ehyisiin kokonaisuuksiin. Yhdistämällä aineisto-osat yhdeksi kokonaisuudeksi halusin vähentää mahdollisuutta tehdä johtopäätöksiä yksittäisten aineisto-osien perusteella (ks. Silverman 2005, 211). Aineistojen yhdistäminen yhdeksi kokonaisuudeksi sopii hyvin myös tutkimuksen tarkoitukseen hahmottaa tutkittavan ilmiön kokonaisluonnetta.

Tulkinnan luotettavuutta pyrin edistämään tiedostamalla ja vapautumalla aineistoon liittyvistä ennakkokäsityksistäni. Koska olin pohtinut tutkimukseni teemaa melko kauan ja lukenut siihen liittyvää kirjallisuutta, minulle oli muodostunut käsityksiä siitä, millaisten teemojen avulla opiskelijat mahdollisesti kuvaavat opintojakson kokemuksiaan. Purin ennakkokäsityksiäni kirjoittamalla aineiston sanasta sanaan tietokoneelle. Tällä tavalla tutustuin aineistoon ja opin näkemään sen luonnetta paremmin ennen varsinaista analyysia. Analyysin luotettavuutta lisäsi ymmärtääkseni myös se, että käytin teemojen ja alateemojen pohdintaan aineiston äärellä runsaasti aikaa. Pyrin välttämään nopeita ja helppoja ratkaisuja ja tulkintoja. Tätä tuki temaattisen analyysin syklinen rakenne, jossa teemojen muotoutuminen tarkentuu vaihe vaiheelta pienentäen mahdollisuutta satunnaisiin virheisiin. Tulosten luotettavuutta pyrin vahvistamaan etsimällä niitä kuvaavia aineistonäytteitä, joiden avulla lukija voi arvioida temaattisen analyysin ja aineiston välistä yhteyttä.

Tutkimukseni fenomenologisuus nostaa esille muutaman tutkimukseni arvioinnin kannalta tärkeän kysymyksen. Fenomenologinen tutkimus pyrkii tavoittamaan ihmisen kokemuksen sellaisena kuin se todellisuudessa hänelle

näyttäytyy ja pyrkii hahmottamaan kokemuksiin liittyviä merkityksiä ja rakenteita. Kriittisenä kysymyksenä on tällöin tulosten käsitteellistäminen ja yleistettävyys. Miten voidaan varmistaa, että analyysin tulokset ja käytetyt käsitteet säilyttävät yhteyden tutkittavaan ilmiöön sellaisena kuin ihminen on sen ilmaissut? Miten tietyssä tilanteessa yksilön tai ihmisryhmän kokemus voidaan ajatella kuvaavan yleisellä tasolla ihmisten kokemusta samasta ilmiöstä? Voidaanko tietyn tilanteen tuottamat merkitykset rinnastaa merkityksenantoon yleisellä tasolla? (Ks. esim. Holloway & Todres 2003, 345-357.)

Tutkimukseni aineisto muodostui kahdeksan opiskelijan opintojakson aikana maailmankatsomuksen hahmottamisesta saaduista kokemuksista ja kokemusten arvioinneista. Opiskelijat valitsivat opintojakson vapaavalintaisesti. Varsin rajallinen kohderyhmän koko nostaa esiin kriittisen kysymyksen tulosten yleistettävydestä. Miten valikoituneen ryhmän kokemuksia maailmankatsomuksen hahmottamisesta voidaan käyttää ilmiökentän kokonaishahmon jäsentämisessä ja mallintamisessa? Opintojakson alussa, ensimmäisen syklin episodissa 2, käydyissä keskusteluissa opiskelijat kertoivat perustelujaan opintojakson valitsemiseksi. He olivat etukäteen kiinnostuneita pohtimaan maailmankatsomuksen merkitystä ohjauksessa, mutta pitivät samalla itseään varsin kokemattomina maailmankatsomuksellisten kysymysten jäsentäjinä sekä suhteessa itseensä että ohjattaviin. Tässä mielessä tutkimukseen osallistuneet opiskelijat vertautuvat muihin opinto-ohjaajiksi opiskeleviin. Samalla kuitenkin tulee muistaa, että aineisto on tietyn ryhmän tietyssä kontekstissa tuottama kokemusten kuvaus. Tutkimuksen kontekstia olen avannut tarkemmin luvussa 5.4.1.

Aineiston temaattisessa analysoinnissa ja teemojen välisten merkitysyhteyksien kuvaamisessa pidin mielessä matalaa käsitteellistämistä. Tällä tarkoitan sitä, että aineiston eri luokille ja merkitysyhteyksille annoin sellaisia nimiä, joita opiskelijat aineistossa itse käyttivät tai jotka tulivat hyvin lähelle opiskelijoiden ilmaisuja. Pyrin välttämään liiallista käsitteellistä abstrahointia myös kokemuskaskeista maailmankatsomuksen hahmottamisen mallia rakentaessani. Pidin eri tavoilla mielessä tutkimuksen teemat, alateemat ja teemojen väliset merkitysyhteydet. Levitin työpöydälleni teemojen kuvaukset teksteinä, piirsin teemojen välisiä käsittekarttoja ja nostin teemojen kuvauksista esiin tärkeitä käsitteitä. Tämä kokonaisuus oli lähtökohtana luvun 8 synteisiä ja kokemuskaskeisen maailmankatsomuksen hahmottamisen mallin rakentamista varten.

Koska tutkimuksen tiedonhankinnassa sovelsin toimintatutkimuksen rakennetta, toimin tutkimuksen eri vaiheissa eri rooleissa. Stringer (1999) kuvaa tutkijan roolien avaamisen tärkeyttä, koska lukijoiden tulee tietää, millaisia rooleja tutkijalla on ollut tutkimusprosessin edetessä ja miten ne ovat mahdollisesti vaikuttaneet prosessiin ja sen tuloksiin (Stringer 1999, 25, 174). Opintojakson aikana minulla oli seuraavia rooleja. Tiedonhankintaa varten suunnittelemani opintojakson alussa olin aloitteen tekijä ja tavoitteenani oli luoda yhdessä oppimiselle intensiivinen ja miellyttävä tila, saada koko ryhmä ja yksilöt innostumaan ja toimimaan yhdessä. Opintojakson aikana toimin prosessin ohjaajana, tein havaintoja yhteisestä oppimisesta, vaiheistin työskentelyä ja autoin opiske-

lijoita vetämään yhteen sykleissä opittua ja koettua. Tietyissä yksittäisissä episodeissa olin asiantuntija, joka toi uuden näkökulman maailmankatsomuksen tarkastelemiseen. Koko opintojakson aikana rohkaisin opiskelijoita maailmankatsomuksen haasteellisten teemojen pohdintaan. Toimintatutkimuksessa tutkija on osaksi subjekti, joka osallistuu toimintaan. Samalla hän on tutkija, jonka tulisi tarkastella tutkimusaihetta objektiivisuuteen pyrkien. Kahtalainen rooli nostaa esiin tutkimuseettisen kysymyksen tutkijan vallankäytöstä. Erilaisia rooleja selventääkseni kerroin opiskelijoille, millä tavalla toimin opintojakson aikana suhteessa opintojakson tavoitteisiin ja ryhmään ja miten tulen toimimaan tutkijana opintojakson jälkeen. Perusajatuksenani opintojakson aikana oli kommunikoida opiskelijoille vapautta oppia, kokeilla ja reflektoida yhdessä ja ottaa vastuuta omasta ja ryhmän muiden jäsenten edistymisestä (ks. Kemmis 2010, 422-425). Kaiken kaikkiaan pyrin noudattamaan eettisesti perusteltua ja hyvää tieteellistä käytäntöä kirjallisuuden käyttämisessä, tutkimuslupien ja aineiston hankinnassa, uskollisuudessa aineistolle analyysin aikana ja synteisiä rakentaessani.

## 9.2 Tutkimuksen merkityksestä

Tarkastelen seuraavaksi luvussa 9.2.1 tutkimuksen merkitystä ohjausalalle. Nostan esiin kysymyksiä maailmankatsomuksen soveltamisesta ohjauksessa, kysymyksiä ohjaajan eettisyyden ja maailmankatsomuksen tiedostamisen suhteesta ja maailmankatsomuksen tietoteoreettiseen laajuuteen liittyviä näkökulmia. Lopuksi pohdin tutkimukseen perustuvan kokemukkeskeisen maailmankatsomuksen hahmottamisen mallin merkitystä ja esitän jatkotutkimusaiheita. Luvussa 9.2.2 pohdin tulosten suhdetta yhteiskunnallisten muutosten arvioimisessa ja yksilöjen ja yhteisöjen arvoristiriitojen tarkastelemisessa.

### 9.2.1 Tutkimuksen merkitys ohjausalalle ja jatkotutkimusaiheet

Opinto-ohjaajien ammatillista kehittymistä voidaan edistää koulutuksen avulla. Koulutuksen tulisi kehittää ohjaajien valmiuksia kohdata ja ohjata erilaisia ihmisiä. Kyky tehdä ohjattavan hyvän elämän edistämisen kannalta oleellisia havaintoja, taito käsitteellistää havaittuja ilmiöitä ohjattavan kanssa ja kyky auttaa ohjattavaa suhteuttamaan tehtyjä tulkintoja hänen kokemusmaailmaansa ja todellisuuden hahmottamisen tapaan, ovat ohjaajan ammattitaidon tärkeitä osa-alueita. Miten ohjaajan tulisi lähestyä ohjattavaansa? Millaisten käsitteiden avulla voidaan ohjattavan kokonaisvaltaista kokemusta elämästä hahmottaa ja ymmärtää?

Tutkimuksessani olen kartoittanut maailmankatsomuksen hahmottamisen merkitystä ohjauksessa. Maailmankatsomuksen avulla ihminen hahmottaa todellisuutta, tulkitsee tekemiään havaintoja ja orientoituu elämään sen sisältämien eettisten ihanteiden ja arvojen kautta. Maailmankatsomus vastaa ihmisen suuriin filosofisiin ja uskonnollisiin kysymyksiin. Millainen todellisuus on pe-



rimmäiseltä luonteeltaan? Onko olemassa ihmistä korkeampaa voimaa tai Jumalaa ja jos on, millainen hän on? Mitä voidaan tietää ja miten tieto voidaan saavuttaa? Kuka ihminen on? Miten tulisi elää? Mikä on arvokasta? Mikä on historian merkitys ja päämäärä? Mitä ihmiselle tapahtuu kuoleman jälkeen? Maailmankatsomus on ihmisen ajattelun ja toiminnan käsitteellinen ja uskomuspohjainen viitekehys.

Maailmankatsomuksen sisällöllinen laajuus ja rikkaus tekevät siitä erinomaisen käsitteen ohjaukseen. Maailmankatsomus käsittää ihmisen todellisuuden hahmottamisessa käyttämät erilaiset tiedon lajit, kokemukset, tiedot, asenteet, arvot, uskomukset ja tunteet, ja kuvaa siten inhimillisen kokemuksen koko kirjoa. Maailmankatsomusta hahmottamalla ohjaaja voi oppia ymmärtämään ohjattavaa hänen todellisuuden hahmottamisen tavastaan käsin laajemmin ja syvemmin. Jäsentämällä ohjattavan maailmankatsomusta ohjaaja voi omaksua tulkintahorisontin, jonka kautta hän voi ymmärtää ohjattavaansa kokonaisvaltaisemmin. Kokonaisempi ymmärrys ohjattavan maailmankatsomuksesta auttaa ohjaajaa rakentamaan ohjattavan tarpeita huomioon ottavaa ohjausprosessia.

Tarkastelemalla maailmankatsomuksen kokonaisuutta ja osa-alueita ja niihin liittyviä merkityksiä, voidaan ohjattavaa auttaa ymmärtämään paremmin ajatteluaan, havaintojen tekemisen ja tulkinnan tapaa, tunnistamaan uskomuksia, joiden varaan todellisuuden tulkinta perustuu, purkamaan uskomusten välisiä jännitteitä tai ristiriitaisuuksia, jäsentämään maailmankatsomuksesta nousevia arvoja ja tavoitteita sekä tekemään niiden mukaisia suunnitelmia ja valintoja. Tiedostetumpi suhde maailmankatsomukseen synnyttää ohjattavan elämään eheyttä ja vahvistaa hänen autonomisuuttaan.

Jotta ohjaaja kykenee auttamaan ohjattavaansa hahmottamaan maailmankatsomustaan, on ohjaajan tiedostettava omansa hyvin. Ohjaajien kouluttamisen näkökulmasta tämä tarkoittaa opetussuunnitelmaa ja pedagogiikkaa, jotka tähtäävät opiskelijoiden maailmankatsomuksellisen ajattelun hahmottamiseen ja syventämiseen. Tutkimuksessani otettiin askel tähän suuntaan. Tutkimuksen tulokset toivat esiin maailmankatsomuksen jäsentämisen haasteita ja kysymyksiä. Tässä ajassa näyttää olevan erityisen vaikeaa tunnistaa maailmankatsomuksellisen ajattelun lähtökohtia ja keskeisiä sisältöjä. Maailmankatsomuksen kokonaisuuden, todellisuuden perimmäisen olemuksen, ihmiskäsityksen, eettisen ajattelun ja arvojen omakohtaiseen tiedostamiseen ja merkitysten jäsentämiseen opiskelijat tarvitsevat aikaa ja paljon rohkaisua, pedagogisesti hyvin johdetun prosessin ja mahdollisuuden soveltaa oppimaansa käytännön ohjaustilanteissa.

Henkilökohtaisen maailmankatsomuksen hahmottamista edisti tämän tutkimuksen perusteella kokemuskeskeinen näkökulma maailmankatsomuksen jäsentämiseen. Opiskelijat saivat lähteä liikkeelle omasta elämästään, omasta todellisuuden tulkinnan tavastaan ja uskomuksistaan. Tätä kokonaisuutta pyrittiin hahmottamaan, sanoittamaan ja refleктоimaan. Tunnistamalla ensin henkilökohtaisia maailmankatsomuksen sisältöjä ja sen muotoutumiseen vaikuttaneita tapahtumia oli helpompi syventää maailmankatsomuksen kokonaisuuden, osa-alueiden ja rakenteen tuntemista. Ohjaajan ammattitaidon kehittämisen nä-

kökulmasta oli myös eduksi, että opintojakson aikana opittuja maailmankatso-  
muksen hahmottamisen tapoja kokeiltiin kolmessa ohjauskeskustelussa. Käy-  
tännön kokemukset vahvistivat maailmankatsoimuksen hahmottamisen taitoa,  
mutta nostivat myös esiin useita periaatteellisia, eettisiä ja käytännöllisiä kysy-  
myksiä ohjaajan ajattelun taidoista, ohjaajan persoonasta, erilaisten ohjattavien  
kohtaamisesta ja ohjausprosessin luonteesta. Tämä oli itselleni yllätys, sillä en  
odottanut etukäteen opiskelijoiden ottavan voimakasta kantaa näin moneen oh-  
jaajan ammattitaidon keskeiseen osa-alueeseen (ks. luvut 6 ja 7). Tuloksesta  
nouseekin periaatteellinen opetussuunnitelmia koskeva kysymys ohjaajien kou-  
luttamiseen: voidaanko yhteen tai muutamaan perusilmiöön syvällisesti paneu-  
tumalla ja soveltamalla opittua ohjaajan käytännön toimintaan synnyttää pa-  
rempaa asiantuntijuutta ja ammatillisuutta kuin tiedollisesti laajoilla opetus-  
suunnitelmilla?

Maailmankatsoimuksen jäsentämisellä on yhteys ohjaajan eettisyyden tie-  
dostamiseen. Koska maailmankatsoimuksen keskeinen osa-alue on etiikka, mer-  
kitsee maailmankatsoimuksen kokonaisuuden ja sen osien välisten suhteiden  
jäsentäminen ohjaajan eettisen ajattelun perusteiden hahmottamista. Maail-  
mankatsoimuksen tietoinen pohtiminen nostaa esiin osa-alueiden johdonmukai-  
suuteen liittyviä kysymyksiä ja antaa käsitteellisiä välineitä tarkastella maail-  
mankatsoimuksen sisäistä eheyttä ja loogisuutta. Ohjaajan tiedostama maail-  
mankatsoimuksellinen ja eettinen ajattelu vahvistavat hänen autonomiaansa.  
Autonomia on ohjaajan uskollisuutta eettisille ihanteilleen ja arvoilleen, jotka  
suuntaavat hänen toimintaansa ohjattavien hyvän elämän edistämiseksi. Tie-  
dostettu eettinen ajattelu heijastuu myös ohjaajan kykyyn toimia joustavasti oh-  
jattavien erilaisten ohjaustarpeiden huomioimisessa. Tämä on erityisen tärkeää  
vallitsevassa monikulttuuristuvassa ja globalisoituvassa maailmassa, jossa eri-  
laiset maailmankatsoimukselliset uskomukset elävät rinnakkain. Tiedostettu  
maailmankatsoimus kirkastaa ohjaajan ihmistä koskevia uskomuksia ja auttaa  
häntä arvioimaan ja kehittämään ohjattavien kohtaamisen ja ohjaamisen tavois-  
sa.

Maailmankatsoimuksen ilmiön hyödyntäminen laajentaa ohjauksen moni-  
tieteellistä pohjaa. Suomalainen ohjausteoreettinen ajattelu on perustunut vah-  
vaan kasvatustieteelliseen ja psykologiseen osaamiseen, jota yhteiskuntatieteel-  
liset näkökulmat ovat täydentäneet. Maailmankatsoimuksen käsitteen kautta  
voidaan vahvistaa ohjauksen monitieteellisyyttä filosofisilla ja teologisilla nä-  
kökulmilla (ks. tarkemmin luku 8.1.3). Maailmankatsoimuksen perusta on filo-  
sofis-teologinen. Maailmankatsoimuksen käsitteen alaan kuuluvat ontologiset  
kysymykset todellisuuden alkuperästä ja olemuksesta, epistemologiset kysy-  
mykset tietämisen mahdollisuuksista, rajoista ja tavoista, aksiologiset kysymyk-  
set arvokkaina pidettävistä asioista ja teleologiset kysymykset ihmisen kuole-  
man jälkeisestä tilasta. Nämä ulottuvuudet ovat perustaltaan filosofis-teologisia  
ja niiden hahmottamisessa on suureksi eduksi filosofisen ja teologisen ajattelun  
ja kielen hallitseminen. Tutkimukseni tuloksissa ilmenee useita maailmankat-  
soimuksen hahmottamiseen liittyviä seikkoja, jotka viittaavat opiskelijoiden ko-  
kemusten filosofiseen ja teologiseen luonteeseen. Filosofinen ja teologian käsit-

teistö saavuttaa esimerkiksi ihmisen maailmankatsomuksen ontologisten ja uskonnollisten kokemusten luonteen (ks. luku 6.1).

Filosofista näkökulmaa ohjaukseen tarvitaan maailmankatsomuksen hahmottamisessa myös siksi, että se tarjoaa ajattelun ja ohjauksen välineitä, joilla voidaan tarkastella ilmiön periaatteellista luonnetta ja etsiä mielekkäitä käsitteitä ilmiön jäsentämiseen ja mallintamiseen (ks. luku 4.2.1). Filosofinen keskustelu etsii perusteita, pyrkii luomaan johdonmukaisuutta ja selkeyttä monimutkaisista ja moniulotteisista ilmiöistä. Se toimii tällöin metaperspektiivinä maailmankatsomuksen tarkastelussa.

Maailmankatsomuksen hahmottaminen ohjauksessa kehittää ohjaajien ja ohjattavien tietoteoreettista osaamista. Koska maailmankatsomuksen ydinkäsitteet ovat luonteeltaan uskonvaraisia, esiteoreettisia, joiden kautta ihminen havainnoi todellisuutta ja tulkitsee sitä, toimii uskomusperusta tietoa organisoivana viitekehysenä, jonka tiedostaminen ja jäsentäminen edellyttävät tietoteoreettista osaamista. Maailmankatsomuksella on tietoa välittävä, noeettinen, rakenne (ks. luku 3.2.3). Noeettisen rakenne määräytyy uskomusten välisistä suhteista. Todellisuutta koskevat uskomukset voivat olla loogisessa tai ristiriitaisessa suhteessa toisiinsa tai niiden välillä ei ole mitään yhteyttä. Niiden välillä voi olla erilaisia hierarkioita ja painotuksia. Tunnistamalla maailmankatsomuksen uskomusperustan luonnetta ja uskomusten välisiä suhteita ihminen voi oppia ymmärtämään, miten hän maailmankatsomuksestaan käsin todellisuutta havainnoi ja antaa havainnoille merkityksiä.

Opiskelijoiden kokemukset maailmankatsomuksen tarkastelusta kiteytyvät tutkimuksen tuloksiin perustuvaksi kokemukseksi maailmankatsomuksen hahmottamisen malliksi (luku 8.3). Mallissa esitän prosessikuvan, jonka avulla ohjattavien kokemuksista lähtevää maailmankatsomuksen hahmottamista voidaan jäsentää ja syventää. Malli tarjoaa uuden näkökulman maailmankatsomuksen hahmottamiseen ohjauksessa. Se pelkistää maailmankatsomuksen hahmottamisen viideksi vaiheeksi, joista neljä ensimmäistä koskevat mallin osat ja viimeinen ohjauksessa tarkasteltujen maailmankatsomuksen sisältöjen ja merkitysten yhteen liittämistä ja kokonaisuuden kriittistä tarkastelua. Mallissa käyttämäni käsitteet kuvaavat ihmisen maailmankatsomuksen eri osat. Osa-alueiden tarkastelua varten kehitin kysymyksiä, joiden avulla ohjattavan maailmankatsomuksen hahmottamista voidaan edistää.

Kokemuksesta maailmankatsomuksen hahmottamisen mallia voidaan hyödyntää ohjaajien ammattitaidon kehittämisessä. Se tarjoaa itsereflektioon jäsenyyksen, jonka avulla ohjaajat voivat jäsentää maailmankatsomustaan ja sen osat, voivat oppia perustelemaan uskomuksiaan ja auttaa luomaan uskomusten kokonaisuudelle johdonmukaisuutta ja selkeyttä. Tutkimuksellisesti mallia voidaan testata ja sen ympärille on mahdollista rakentaa empiriaan perustuvaa kokemuksesta maailmankatsomuksen hahmottamisen teoriaa. Tutkimuksellista tietoa tarvitaan, koska ohjauksen eri konteksteissa kohdataan jatkuvasti yhteiskunnallisia ja yksilökohtaisia ilmiöitä, jotka kapeuttavat tämän ajan ihmisen tapaa tarkastella todellisuutta ja vaikuttavat hänen kykyynsä tunnistaa arvojaan, asettaa niitä tärkeysjärjestykseen ja elää niiden mukaan. Mallia

testaamalla ja kehittämällä voidaan luoda uutta tietoa ja osaamista, joka voi laajentaa ohjattavien todellisuuden hahmottamisen tavan teoreettista ymmärtämistä ja voi tuottaa uusia näkökulmia ja kysymyksiä yksilöjen erilaisten maailmankatsomusten hahmottamiseen ohjaustyössä. Peruskysymys on, millaisen ohjauksen teorian avulla voidaan jäsentää ihmisen todellisuuden hahmottamisen koko laajuutta ja syvyyttä? Mallia testaamalla voidaan myös kehittää uusia metodeja tutkia maailmankatsomuksen merkitystä ohjauksessa ja ehkä pitkällä aikajänteellä uutta ohjauksen paradigmaa, joka kykenee ottamaan käsitteellisesti haltuun maailman jatkuvan muutoksen ja sen tuottamat seuraukset modernin ihmisen todellisuuden hahmottamisen tavoissa ja elämäntapojen rakentamisessa.

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää, miten opinto-ohjaajiksi opiskelevien taitoa tarkastella ohjattavien maailmankatsomuksia voidaan kehittää. Tutkimukseni on yksi polku laajan ilmiökentän lävitse. Opiskelijoiden kokemukset maailmankatsomuksen hahmottamisesta avasivat ennen tutkimatonta aluetta ja nostavat esiin useita tärkeitä jatkotutkimuksen suuntia ja aiheita. Ohjaajien ammattitaidon kehittämisen kannalta voitaisiin tutkia heidän maailmankatsomuksensa sisältökysymyksiä tarkemmin. Tämä tarkoittaisi tutkimusta, jossa ohjaajia voitaisiin esimerkiksi haastatella teemoista, jotka maailmankatsomuksen sisällön näkökulmasta ovat heille keskeisiä. Syvähaastattelu voisi kohdentua tällöin ohjaajien ontologisten uskomusten, ihmiskäsityksen, arvojen ja eettisen ajattelun ympärille. Näiden alueiden suhdetta ohjaajan toimintaan voitaisiin tutkia esimerkiksi narratiivisesti, jolloin ohjaajat voisivat kirjoittaa erilaisten ohjattavien kohtaamisesta ja ohjaamisesta kertomuksia. Kertomuksissa he voisivat purkaa yksittäisiin ohjaustilanteisiin liittyviä kokemuksiaan, ajatuksiaan, asenteitaan ja arvojaan, jotka suuntaavat heidän toimintaansa ohjaajina. Toinen tutkimuksen suunta voisi kohdentua ohjaajien tietoteoreettiseen osaamiseen. Ohjaajan työ on havaintojen tekemistä, havaintojen tulkintaa ja tiedon organisoimista mielekkään ohjausprosessin luomiseksi. Millaista tietoteoreettista osaamista ohjaaja syvässä mielessä tarvitsee pyrkiessään hahmottamaan ohjattavan elämää koskevaa tietoa? Millaisia metakognitiivisia taitoja ohjaajalla tulisi olla? Millainen suhde ohjaajan tietoteoreettisella osaamisella on hänen maailmankatsomukseensa?

Opinto-ohjaajien koulutusta olisi hyvä tutkia tutkimukseni tulosten viritämistä näkökulmista. Millainen filosofinen perusta soveltuu ohjaajien koulutuksen opetussuunnitelman perustaksi tässä ajassa? Tällöin voitaisiin tarkastella koulutuksen lähtöoletuksia ihmisestä ja hänen arvostaan, ihmisen kasvun ja muuttumisen mahdollisuuksista ja rajoista. Ohjaajien koulutuksen pedagogiikkaa voitaisiin tutkia kartoittamalla fenomenologisesti opiskelijoiden yhteisöllisen oppimisen kokemuksia, jolloin maailmankatsomuksen tiedostamista ja jäsentämistä tarkasteltaisiin esimerkiksi ryhmäprosessin näkökulmasta. Ohjaajien koulutuksen yhteiskunnallista suhdetta olisi myös hyvä tutkia, koska muuttuva yhteiskunta asettaa ulkopäin useita erilaisia odotuksia ohjaajien toimintaan. Kenen asialla ohjaajat lopulta ovat? Millainen eettinen ajattelu suuntaa ohjaajien toimintaa? Ohjaajat toimivat monesti jännitteellisessä toimintakentässä ja jou-

tuvat tasapainoilemaan erilaisten ulkoisten odotusten keskellä. Ohjaajan eettinen osaaminen ja sen yhteydet maailmankatsomukselliseen ajatteluun voisi olla yksi jatkotutkimussuunta.

### 9.2.2 Tulosten yhteiskunnalliset yhteydet

Millaisia yhteiskunnallisia yhteyksiä tutkimuksen tuloksilla on? Miten maailmankatsomuksen hahmottamisen kysymykset liittyvät yhteiskunnan muuttamiseen? Maailma on suurten yhteiskunnallisten ja taloudellisten muutosten keskellä. Ahmadi (2005) näkee muutoksen kulttuureja ja kansoja sirpaloivana ja pluralisoivana prosessina, jota rajoja ylittävä globalisoituminen ja markkinakapitalismi yhtä aikaa yhdistää. Globalisoituvasta maailmasta on tullut yksi tuotanto- ja markkina-alue, kuluttamisesta ihmisen elämäntapa ja identiteetin rakentamisesta yksilökeskeinen projekti. (Ahmadi 2005, 99-100.) Yhteiskunnallinen muutos ilmenee Lo´ven (2007) mukaan suurina, osin ristiriitaisinakin, yhteisöjä ja yksilöjä kohtaavina haasteina ja ongelmina. Lo´ven nostaa esille yksilöllistymisen, monikulttuurisen yhteiskunnan erilaiset arvot ja yhteisöjen väliset jännitteet, uudet kommunikaatiotavat ja tiedon tulvan, työvoimapulan ja syrjäytymisen, ennustamattomat työurat, oppimisen laajentumisen koko elämänsäkaarta koskevaksi, kiireen, stressin ja burn outin seuraukset, pidentyneet koulutuspolut ja koko elämää koskevat hahmottamisen kysymykset. (Lo´ven 2007, 112.) Millä tavoilla yhteiskunnallista muutosta voidaan ymmärtää? Millaisessa käsitteellisessä kehikossa ihmisten elinympäristön ja elämäntavan muuttumista tulkitaan? Maailmankatsomuksen käsitteen näkökulmasta yhteiskunnallista muutosta on mahdollista tarkastella ja arvioida useiden periaatteellisten kysymysten näkökulmista. Millaiset maailmankatsomukselliset oletukset ja uskomukset ohjaavat maailman kehittymistä? Millainen etiikka ja ihmiskäsitys kätkeytyvät globaaliin kehitykseen? Millaista hyvää elämää ja kenen kannalta hyvää elämää muutokset tuottavat? Puutteellinen ja kapea käsitteellinen kehikko rajoittaa todellisuuden ja maailman muuttumisen hahmottamista ja heikentää kehityksen perusteiden kriittistä arvioimista. Maailmankatsomuksen tiedostamiseen kuuluva kokonaisvaltaisuus ja perustavaa laatua olevien kysymysten tunnistaminen auttavat ymmärtämään maailmaa ja sen kehityslinjoja.

Kriittistä yhteiskunnallisen muutoksen arvioimisen taitoa ja kykyä tunnistaa erilaisia maailmankatsomuksellisia uskomuksia tarvitsevat kaikki ihmiset. Tässä mielessä maailmankatsomuksellisen ajattelun kehittäminen tulisi olla koulutusjärjestelmän oleellinen tehtävä. Tällä hetkellä tämä osaamisen alue on kapeaa. Yhteiskunnan muutosten takana olevien maailmankatsomuksellisten uskomusten arvioimisen taitoa tarvitsevat erityisesti ne ammattiryhmät, jotka toimivat oppimisen, kasvatuksen, kuntoutuksen, terapian ja sielunhoidon alueilla ja ihmiset, jotka tekevät poliittisia ja yhteiskunnallisia päätöksiä tai johtavat yksilöitä ja työyhteisöjä. Yhteiskunnallisesti ja yksilöiden kannalta on suuri merkitys sillä, miten ihmisiä opetetaan, kasvatetaan, valmennetaan, kuntoutetaan, kuunnellaan ja johdetaan ja millaisille maailmankatsomuksellisille uskomuksille ja arvoille toiminta perustuu.

Maailmankatsomusten erojen hahmottamisesta on hyötyä tilanteissa, joissa yksilöjen, yhteisöjen tai valtioiden väliset suhteet ovat koetuksella. Jännitteiden ja konfliktien takana saattaa olla merkittäviä arvoristiriitoja, joiden tulkitseminen ja näkyväksi tekeminen edellyttävät arvojen rakentumisen mekanismin ymmärtämistä. Arvoja ja niiden välisiä jännitteitä voidaan ymmärtää paremmin maailmankatsomuksen käsitteellisessä kehikossa. Arvoista rakentuu etiikkaa, jota yksilöt ja yhteisöt soveltavat edistäessään elämäänsä ja ratkaistessaan ongelmiaan.

Postmodernissa yhteiskunnassa elää useita erilaisia arvojärjestelmiä, jotka ovat toisiinsa nähden ristiriitaisia ja vastakkaisia. Emotismin mukaan moraalisia uskomuksia ei voida tietää tai oikeuttaa, ne eivät ole oikeita tai vääriä, vaan tapa ilmaista tunteita (Morton 2003, 142). Arvosubjektivismi kieltää kaikkia ihmisiä koskevien moraalisten arvojen olemassa olon. Arvot riippuvat arvottajastaan. Näitä näkökulmia vastaan asettuu näkemys, jonka mukaan arvojen tulee olla objektiivisia, jotta yhteiskunta voisi ylipäättään toimia. Yhteinen moraalinen edellytys läheisille ja pysyville ihmissuhteille. Väitteet siitä, että moraalilla arvoilla ja normeilla ei ole todellisuuspohjaa ei käytännön elämässä tunnu toimivan. Moraalinen antirealism näyttää olevan mahdollista vain teoriassa. Inhimillinen elämä toimii sen varassa, että jotkin perustavimmat periaatteet ovat objektiivisia ja kaikkia ihmisiä sitovia. (Puolimatka 2005, 170.) Erilaiset arvojärjestelmät syntyvät erilaisista ontologisista uskomuksista. Maailmankatsomuksen kokonaisuuden hahmottamisesta käsin voidaan arvojen taustalla olevien ontologisten uskomusten eroja ja mahdollista kulttuurisidonnaisuutta tehdä näkyväksi.

Aertsin ym. (1994) mukaan maailmankatsomus on viitekehys, joka tekee mahdolliseksi ihmisten vuorovaikutuksen ja globaalien yhteisten ongelmien tarkastelemisen ja ratkaisemisen. Maailmankatsomuksesta käsin voidaan tarkastella todellisuuden kompleksista luonnetta, etsiä erilaisten tulkintojen välille rakentavaa vuorovaikutusta ja riittävää yhteistä näkemystä esimerkiksi ekologisista kysymyksistä, väestönkasvun haasteista ja ihmisen roolista maailmassa. (Aerts ym. 1994, 1-6.) Maailmakatsomuksiin sisältyvät ihanteet suuntaavat elämää. Ne kätkevät voimia, jotka laittavat yksilöt ja yhteisöt toimimaan tiettyyn suuntaan. Tarkastelemalla erilaisten maailmankatsomusten tulevaisuuskäsityksiä, voidaan ennakoita, mitä mahdollisesti tulevaisuudessa pluralistisessa globaalissa maailmassa tulee tapahtumaan ja millaisia suunnan muutoksia tässä ajassa tulisi tehdä yksilöjen ja yhteisöjen hyvän elämän edistämiseksi.



## SUMMARY

### **Purpose of the study and theoretical starting points**

The purpose of this qualitative study was to examine how to develop school counsellor students' skills to analyse counsees' different worldviews. The aim was to obtain experiential knowledge of the process through which counsellor students develop their understanding of worldviews and to understand how to approach worldviews in counselling situations. A worldview is the basic concept of modern man. It includes answers to major philosophical, religious and ethical questions: what is the nature of reality, what is the meaning of life, what are achievable values, who is a human being, what is the basic nature of man and what is man's destination after death? A worldview is the frame of reference which an individual uses for interpreting the world. The worldview sums up what a person knows about the world and it provides a conceptual framework for creating personal meanings. Furthermore, the worldview is connected to the choices of people and to their relationships.

The concept of counselling is broad and has different meanings. In this study, counselling is seen as a professional dialogue which aims to facilitate the counselee's growth, well-being, learning and vocational development. In the counselling process, counsellors help counsees in getting to know themselves and their competencies better and in developing their thinking and decision-making.

The theoretical framework of this study deals with the basic beliefs of modern thinking, structures of approaching reality, the nature of secular society and tensions between modern thinking and postmodern thinking. These topics are discussed in relation to counsellors' metathinking and competences. The concept of worldview is then examined, followed by a discussion of its connections with counselling. Finally, the key principles of philosophical and existential counselling are introduced.

Philosophical counselling provides a mindset and several strategies with which to approach counsees' various worldviews and life questions. It can be seen as a modern version of the classic Socratic method in facing normal life situations and in-depth questions and in helping people to live their lives more fully. In the philosophical counselling process, counsellor and counselee together philosophize about the counselee's life, beliefs and challenges. This can also be described as an open dialogue, by which counsellors help counsees critically examine their basic ideas of reality, their worldview and other relevant life issues. Through philosophizing, networks of abstract ideas, concepts, pre-suppositions and specific questions in the counselee's daily life are analysed. (Lahav 2001a, 5-13; Raabe 2002a, 14-28.)

Based on existential philosophy, existential counselling focuses on analysing what it is to be a human being, or what it means to exist. The starting point is the assumption that life makes sense and that people can create meaning in their existence through their own attitude to life, choices and problems. The ex-



istential counselling process aims to help counselees make sense of their personal and particular way of being. This process of investigation can lead to a reordering of experience and a revelation of new, personal ways of creating meaning. All people live in their own circumstances, and counselees are helped in exploring the givens of their particular existence and in utilizing its inherent possibilities while accepting its limitations. New ways of thinking and new meanings can be found. (Van Deurzen 2002, 1-7, 18-32; Geldard & Geldard 1999, 60-62.)

For existential counselling, van Deurzen (2002) has created a comprehensive frame of reference to understand different worldviews. This framework describes the basic dimensions of human existence and provides a holistic map for interpreting a personal worldview. Van Deurzen divides a worldview into four dimensions: the natural world, the social world, the private world and the ideal world. The natural world describes the physical and biological dimensions of life in which a person is likely to behave in an instinctual manner. The social world describes the public world with its social dimension of human relationships and interactions, where a person is likely to behave in a learnt, cultured manner. The private world describes life with its psychological dimensions of intimate and personal experience, where a person is likely to have a sense of identity and ownership. The ideal world describes life through its spiritual dimension of beliefs and aspirations, where a person is likely to refer to values beyond him or herself. (Van Deurzen 2002, 62-92; Parkkinen & Puukari 2005, 126.) In the empirical section of the study, the worldview framework by van Deurzen was applied.

### **Methodological approaches of the study and carrying out the research**

This study is phenomenological and utilizes the action research process. Qualitative research is suitable for examining people's experiences and structures of experience (MacLeod 2003b, 2-4, 54). The phenomenological approach has a similar orientation, and it seeks to garner subjective meanings of experiences from the perspective of people's personal interpretations. Experiences are subjective, and they affect people's thinking, attitudes, values and feelings. Phenomenology focuses on examining these experiences and their interconnected relations and structures. (Howarth 2005, 791; Cerbone 2006, 2-10.)

For the mapping of students' experiences in approaching a worldview, a training process (10 credit points) was created in the empirical section of the study. The technique of action research was used in planning and carrying out the training process and data gathering. Action research aims at producing experiences and changes in people's understanding and practices. By experiences and action, new knowledge and skills are created. (Bradbury & Reason 2003, 156; Gaventa & Cornwall 2008, 181.)

The research data was gathered from the training process, in which eight students (six women and two men) deepened their understanding of worldview and applied their new know-how in ways to approach worldviews

in three counselling discussions with different counsees. The training process was divided into three cycles and 17 episodes. In the training process, a conceptual model of approaching worldviews was utilized which is based on existential counselling. The research material consisted of students' experiences of the training process and their experiences from three counselling discussions with different counsees as well as their texts describing their own worldviews. The data was analysed according to thematic analysis procedures. Thematic analysis is a method for identifying, analyzing and reporting patterns (themes) within research material. It is a theoretically flexible approach for analyzing qualitative data because it is not tied up with any pre-existing theoretical framework. Thematic analysis is suitable for analyzing the data as a whole and for seeking the key meanings. (Braun & Clarke 2006, 77-101; Patton 2002, 453.) The research question was as follows: How do school counsellor students describe their experiences of approaching worldview?

### **Students' experiences of approaching worldviews**

The thematic analysis of the data produced six themes: 1) Awareness of worldview, 2) Counsellor's ethics, 3) Counselling oriented mindset, 4) Adopting the model of approaching worldviews 5) Taking into account the differences between counsees and 6) Meaning-opening questions. These themes had strong or weak connections with each other. Strong connections were identified by looking for content that described common features—as expressed in students' original research data—between the main themes. After identifying the strong connections, these 'bridge themes' were named as follows (the connected main themes are in the brackets):

- 1) *Counsellor's conception of human being* (connects Awareness of worldview and Counsellor's ethics)
- 2) *Counsellor's reflectivity* (connects Awareness of worldview and Counselling- oriented mindset)
- 3) *Unconditional respect of counselee* (connects Counsellor's ethics and Taking account of differences between counsees)
- 4) *Ambiguity of counselling* (connects Counselling oriented mindset and Adopting the model of approaching worldview)
- 5) *Flexibility of counsellor* (connects Taking into account of the differences between counsees and Meaning-opening questions)
- 6) *Seeking foundations and beliefs* (connects Adopting the model of approaching worldview and Meaning-opening questions)

### **Basic elements of students' experiences**

Related to the main themes and the bridge themes, two basic elements of students' experiences were identified in the form of the following questions: How

can counsellors understand the phenomenon of worldview? How should counsellors act when they approach counsees' worldviews?

The results highlight the importance of acquiring specific counselling skills for approaching worldviews in counselling situations. To understand and approach counsees' worldviews in counselling conversation, four fundamental skills are required:

- a) Counsellors' awareness of their own worldviews
  - understanding the unity and substance of a personal worldview
  - understanding how personal worldview affects counselling
  - identifying a personal way to reflect
- b) Skill in analysing counselee's specific existence
  - recognizing an individual way of living
  - highlighting significant events
  - identifying the basic presuppositions of counselee's worldview
  - approaching the noetic structure of counsees' worldviews
- c) Ability to utilise philosophical and theological viewpoints for approaching worldviews
  - identifying ontological, ethical, axiological and epistemological perspectives of worldview
  - understanding the principles of philosophical counselling
  - realizing the usefulness of philosophical and theological concepts in counselling
- d) Knowledge of the role and meaning of ontology in worldviews
  - recognizing the counselee's conception of the fundamental nature of reality
  - understanding difficulty and uncertainty in formulating a stand in ontological questions
  - identifying ontological hints from the story of a counselee

The second basic element was the question of how counsellors should act when they approach counsees' worldviews. The following three aspects were identified from the students' responses. The first is *counsellor's basic orientation towards counsees*. According to the students' experiences, it is essential that counsellors truly value other human beings and are aware of their concept of a human being (Who is a human being? What is her/his value?). This orientation helps counsees feel that they are respected and safe and it forms a good starting point for discussing worldview issues. The conscious idea of a human being also supports counsellors in dealing with situations where the counsellor's and counselee's worldviews are very different. In every counselling situation, the counselee's worldview should be appreciated. The second key aspect was *skill in clarifying counselee's experiences and presuppositions of worldview*. When counsees feel that they are respected, it is possible to approach worldview questions more deeply. Reflective conversation develops when sufficient time is

provided for observation and interpretation, when counsellors are able to understand counselees' experiences by analyzing their life stories and personal meanings, when counsellors can utilize different conceptual frameworks of worldview, when counsellors can use suitable questions in conversation and when counsellors have skills to analyse counselees' structures of thinking. In addition, counsellors benefit from knowledge about the history of modern thinking and its cultural connections when they are navigating through a counselling process. The third aspect was *empowerment of counselees' autonomy*. Autonomy is strengthened by creating a conscious relation between personal worldview and oneself, by understanding the existence of individual freedom and possibilities of life and by identifying the wisdom produced by life experiences over the course of one's life.

### **An experience-centred model of approaching worldviews**

In the synthesis of results, an experience-centred model of approaching worldviews was created. The model aims to approach counselees' worldviews from the point of view of their life experiences and to help counselees to understand their own worldviews. The experience-centredness of the model means that the perspectives of approaching worldviews and the entire structure and content of the worldview are in real connection with counselee's daily life and experience, no matter what the framework of worldview is (scientific, philosophical or religious). With the help of the model, it is possible to analyse counselees' experiences, presuppositions and personal meanings of their individual worldviews.

The model consists of four concentric circles. From the outermost to the core, they are as follows: worldview-based life story, individual existence, meaning of life and ontological experiences.

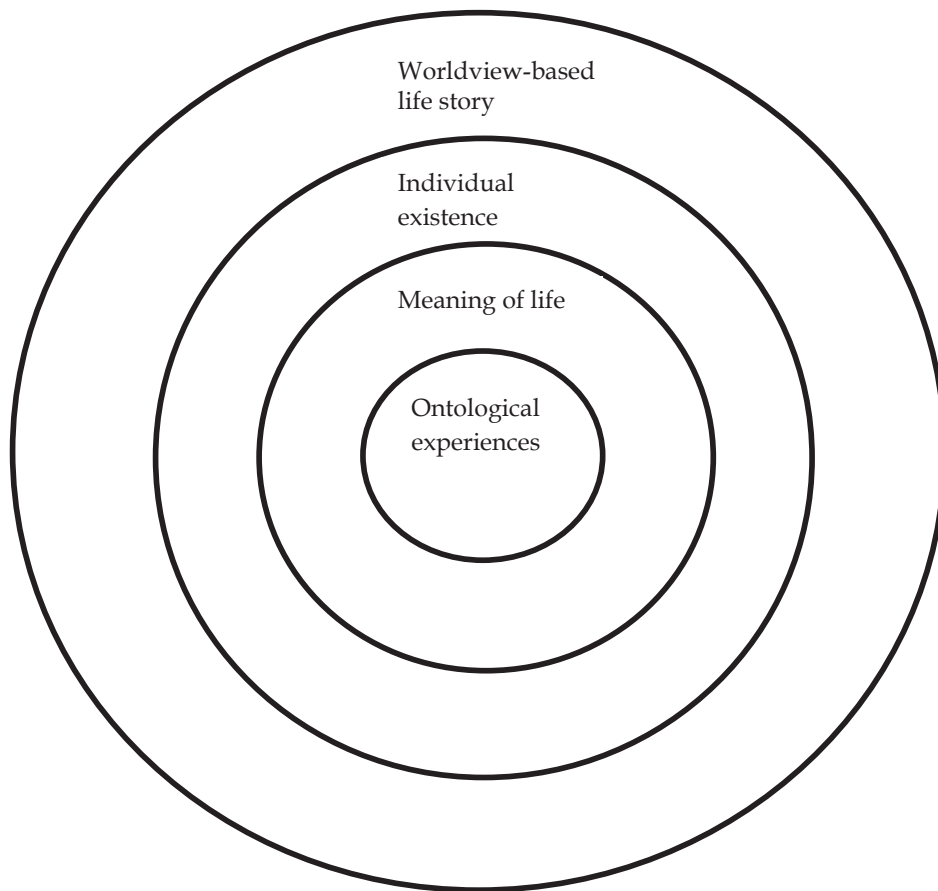


FIGURE 1 An experience-centred model of approaching worldviews

The starting point in approaching the counselee's worldview is a *worldview-based life story*. The counselee's worldview-based life story is a context in which different meanings of worldview manifest themselves. The role of the counselor is to encourage the counselee to tell stories which are rich in terms of worldview-related issues and to help them in identifying the unity in their worldviews, as well as the events and people that have influenced the development of their worldviews. In addition, counsellors support counsees in identifying things that have changed their relation to reality, themselves, their lifestyles and other people.

*An individual existence* describes counsees' specific way of being and all the things that are meaningful to them. Counsees are encouraged to reflect on what they enjoy, what motivates them, what things they feel are right for them and why they are meaningful to them. Approaching one's personal existence also means analysing questions and presuppositions of one's own self-image.

*The meaning of life* sums up the foundation of the existence of an individual. The meaning of life indicates from where the sense of life comes and the key goals and values that direct one's life. Approaching counsees' meaning of life

requires great sensitivity because they may have feelings of worthlessness, angst, emptiness and anxiety as a result of life's difficulties. A structured relationship to the meaning of life empowers counselees and helps them in finding their life goals.

*Ontological experiences* are events and life situations in which the counselee's presuppositions of reality have formed and strengthened. Ontological experiences can be deep experiences, for example about the beauty in nature or in arts, rescue experiences from dangerous situations or holy experiences about God or a deity. Ontological experiences create new understanding about the nature of reality.

The circle-like structure of the model ties the fields of the model together in a dynamic way. The worldview-based life story is a frame for the other circles. The four circles are interconnected. The model can be compared to a zoom objective, which can be used for both zooming in (more detailed perspective) and out (broader perspective). By using the experience-centred model of approaching worldviews, it is possible to analyze the unity of a worldview, a specific area of a counselee's worldview and the connections of all fields of worldview. Most importantly, the counsellor can help the counselee to recognize to which areas the discussion should be directed and what the meaningful questions are for the counselee. At the end of each counselling session, it is useful to summarize the major findings and evaluate them critically.

## Conclusions

The results of this study showed that counsellors' expertise in approaching worldview can be developed through an experience-based training process. In addition, the results indicated that the worldview is a fruitful concept for counselling processes as it helps counsellors make relevant and comprehensive observations and interpretations of counselees' ideas of the nature of reality and life experiences. Worldview includes different epistemological perspectives: experiences, knowledge, attitudes, values, presuppositions and emotions. By approaching counselees' worldviews, counsellors can deepen counselees' thinking and understanding of life, which will help counsellors in making decisions for navigating the counselling process to meet the individual needs of counselees.

Approaching and analysing worldviews in counselling requires great sensitivity and ethics. It is very important that counsellors identify their relation to the concept of the human being. According to the experiences of students, a counsellor should have very good ethical thinking skills. Well-rooted ethical thinking and action has a positive effect on the development of counsellors' autonomy and flexibility in discussions with different counselees.

Through the concept of worldview, it is possible to widen the multidisciplinary foundation of counselling. The Finnish counselling tradition is based on a strong pedagogic and psychological orientation, with some viewpoints from sociology. Approaching the questions of worldview strengthens philosophical

and theological perspectives in counselling. The philosophical and theological dimensions of worldview help both counsellors and counsees to deepen their understanding of the nature of reality and life.

The experience-centred model of approaching worldviews gives a new perspective for approaching worldviews in counselling, and provides a fruitful foundation for building an experience-centred theory on worldviews. This theory can provide a framework that can contribute to deepening our understanding of how people interpret reality. For counsellors, this kind of theory could be a significant tool in developing their understanding of the life questions of postmodern people.



## LÄHTEET

- Aerts, D., Apostel, L., De Moor, B., Hellemans, S., Maex, E., Van Belle, H. & Van der Veken, J. 1994. *World views: from fragmentation to integration*. Brussels: VUB Press.
- Ahmadi, N. 2005. Globalisation, postmodernity and migration – Rethinking cultural identity. Teoksessa M. Launikari & S. Puukari (toim.) *Multicultural guidance and counselling. Theoretical foundations and best practices in Europe*. Helsinki: Centre for International Mobility CIMO; Jyväskylä: Institute for Educational Research, 99 - 116.
- Ali, L. & Graham, B. 1996. *The counselling approach to careers guidance*. (toim. Susan Lendrum). London: Routledge.
- Amir, L. B. 2003. Philosophical practice: a method and three cases. *Practical Philosophy* 6 (1), 36-41.
- Amundson, N. E. 2005. *Aktiivinen ohjaus: opas uraohjauksen ammattilaisille*. Helsinki: Psykologien kustannus.
- Andreasen, B. K. 2007. Affectivity in guidance. Teoksessa P. Plant (toim.) *Ways: on career guidance*. Copenhagen: Danish University of Education Press, 251-264.
- Angeles, P. 1981. *Dictionary of philosophy*. New York: Harper and Row.
- Attride-Stirling, J. 2001. Thematic networks: an analytic tool for qualitative research. *Qualitative Research* 1: 385-405.
- Audi, R. 1995. *The Cambridge dictionary of philosophy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Barnes, M. H. 2000. *Stages of thought. The co-evolution of religions thought and science*. Oxford: Oxford University Press.
- Bauman, Z. 2002. *Notkea moderni*. Tampere: Vastapaino.
- Bird, A. 2000. *Philosophy of science*. London: UCL Press.
- Bolle, K. W. 2002. *The enticement of religion*. Notre Dame, IN: University of Notre Dame Press.
- Bor, R., Ebner-Landy, J., Gill, S. & Brace, C. 2002. *Counselling in schools*. London: Sage.
- Boyd, R. 1999. Confirmation, semantics, and the interpretation of scientific theories. Teoksessa R. Boyd, P. Gasper & J. D. Trout (toim.) *The Philosophy of science*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Bradbury, H. & Reason, P. 2003. Action research. An opportunity for revitalizing research, purpose and practices. *Qualitative Social Work*. 2 (2): 155-157.
- Braun, V. & Clarke, V. 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3: 77-101.
- Brown, M. & Landrum-Brown, J. 1995. Counselor supervision. Cross-cultural perspectives. Teoksessa J. G. Ponterotto, J. M. Casas, L. A. Suzuki & C. M. Alexander. (toim.) *Handbook of multicultural counseling*. Thousand Oaks: Sage, 263-286.

- Brydon-Miller, M., Greenwood, D. & Maguire, P. 2003. Why action research? *Action Research* 1 (1): 9-28.
- Carr, W. 1997. Professing education in a postmodern age. *Journal of Philosophy of Education* 31 (2), 309-327.
- Carr, W. 2006a. Education without theory. *British Journal of Educational Studies* 54 (2), 136-159.
- Carr, W. 2006b. Philosophy, methodology and action research. *Journal of Philosophy of Education* 40 (4), 421-435.
- Carroll, M. 1996. *Workplace counselling. A systematic approach to employee care*. London: Sage.
- Cerbone, D. R. 2006. *Understanding phenomenology*. Chesham: Acumen.
- Charlesworth, M. 2002. *Philosophy and religion. From Plato to postmodernism*. Oxford: Oneworld.
- Clark, G. H. 1981. *A Christian view of men and things: an introduction to philosophy*. Grand Rapids: Baker.
- Crockett, C. 1998. On the disorientation of the study of religion. Teoksessa T. A. Idinoplos & B. C. Wilson (toim.) *What is religion? Origins, definitions and explanations*. Leiden, Boston, Köln: Brill, 1-13.
- Cuba, E. G. & Lincoln Y. S. 1994. Competing paradigms in qualitative research. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage, 105-117.
- Curd, M. & Cover, J. A. 1998. *Philosophy of science: the central issues*. New York: Norton.
- Dana, R. H. 2005. *Multicultural assessment: principles, applications, and examples*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- D'ardenne, P. & Mahtani, A. 1999. *Transcultural counselling in action*. London: Sage.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. 1994. Entering the field of qualitative research. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage, 1-17.
- Deurzen, E. van. 2002. *Exsistentiaal counselling & psychotherapy in practice*. London: Sage.
- Dev, K. 2006. *Educational counselling*. New Delhi: Pragun Publications.
- Dorrien, G. 1998. *The remaking of evangelical theology*. Louisville, KY: Westminster John Knox Press.
- Doyle, C. E. 2003. *Work and organizational psychology. An introduction with attitude*. New York: Psychology Press.
- Ellis, B. 1997. What science aims to do. Teoksessa D. Papineau (toim.) *The philosophy of science*. Oxford: Oxford University Press, 166-193.
- Esposito, J. L., Fasching D. J. & Lewis, T. 2002. *World religions today*. New York: Oxford University Press.
- Fear, R. & Woolfe, R. 1999. The personal and professional development of the counsellor: the relationship between personal philosophy and theoretical orientation. *Counselling Psychology Quarterly* 12 (3), 253-263.
- Fearn, N. 2003. *Miten ajatella kuin filosofi*. Helsinki: Art House.

- Feary, V. 2003. Virtue-based feminist philosophical counselling. *Practical Philosophy* 6 (1), 7-26.
- Feltman, C. 2000. An introduction to counselling and psychotherapy. Teoksessa S. Plamer (toim.) *Introduction to counselling and psychotherapy*. London: Sage, 3-18.
- Fine, A. 1997. The natural ontological attitude. Teoksessa D. Papineau (toim.) *The philosophy of science*. Oxford: Oxford University Press, 21-44.
- Fleming, J. 2000. Wisdom and virtue in philosophical counselling. *Practical Philosophy* 3 (1), 14-20.
- Fraassen, B. C. van 1998. Arguments concerning scientific realism. Teoksessa M. Curd & J. A. Cover (toim.) *Philosophy of science: the central issues*. New York: Norton.
- Gallagher, S. 2008. *The phenomenological mind: an introduction to philosophy of mind and cognitive science*. London: Routledge.
- Gardner, S. T. 2009. *Thinking your way to freedom: a guide of owning your own practical reasoning*. Philadelphia: Temple University Press.
- Garfinkel, A. 1999. Reductionism. Teoksessa R. Boyd, P. Gasper & J. D. Trout (toim.) *The philosophy of science*. Cambridge, MA: MIT Press, 443-458.
- Gaventa, J. & Cornwall, A. 2008. Power and knowledge. Teoksessa P. Reason & H. Bradbury (toim.) *The Sage handbook of a action research. Participative inquiry and practice*. London: Sage, 172-189.
- Geldard, K. & Geldard, D. 1999. *Counselling adolescents: the pro-active approach*. London: Sage.
- Gibson, R. L. & Mitchell, M. H. 1990. *Introduction to counseling and guidance*. New York: MacMillan.
- Greer, C. R. 2003. *Mapping postmodernism. A survey of Christian options*. Downers Grove: InterVarsity Press.
- Heelas, P. 1998. Introduction: on differentiation and dedifferentiation. Teoksessa P. Heelas, D. Martin & P. Morris (toim.) *Religion, modernity and postmodernity*. Oxford: Blackwell, 1-10.
- Heikkinen, H. L. T. 2001. *Toimintatutkimus, tarinat ja opettajaksi tulemisen taito: narratiivisen identiteettityön kehittäminen opettajankoulutuksessa toimintatutkimuksen avulla*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Heitink, G. 1999. *Practical theology: history, theory, action domains*. Grand Rapids, MI: Eerdmans.
- Henderson, D. A. & Thompson, C. L. 2007. *Counseling children*. Belmont CA: Brooks/Cole.
- Hiebert, P. G. 1997. Conversion and worldview transformation. *International Journal of Frontier Missions* 14 (2), 83-86.
- Hiebert, P. 2002. Transforming worldviews. *Mission Focus: Annual Review* 10, 7-32.
- Holloway, I. & Todres, L. 2003. The status of method: flexibility, consistency and coherence. *Qualitative Research* 3: 345-357.
- Hoof, S. van. 1999. Socratic dialogou as collegial reasoning. *Practical Philosophy* 2 (2), 22-31.

- Howard, A. 1999. Socrates as a role model for counselors. *Practical Philosophy* 2 (2), 19-21.
- Howard, A. 2000. What can philosophy offer counseling and psychotherapy? *British Journal of Guidance & Counselling* 28 (3), 411-419.
- Howarth, J. 2005. Phenomenology, epistemic issues in. Teoksessa E. Craig (toim.) *The shorter Routledge encyclopedia of philosophy*. London and New York: Routledge, 791.
- Ibrahim, F. A. 1991. Contribution of cultural worldview to generic counselling and development. *Journal of Counseling & Development* 70 (1), 13-19.
- Kakkuri-Knuuttila, M.-L. 1999. Tieteenfilosofia ja argumentointi. Teoksessa M.-L. Kakkuri-Knuuttila (toim.) *Argumentti ja kritiikki. Lukemisen, keskustelun ja vakuuttamisen taidot*. Helsinki: Gaudeamus, 388-403.
- Kant, I. 1973. *The critique of judgment*. Oxford: Clarendon Press.
- Kemmis, S. 2009. Action research as a practice-based practice. *Educational Action Research* 17 (3), 463-474.
- Kemmis, S. 2010. What is to be done? The place of action research. *Educational Action Research* 18 (4), 417-427.
- Klapwijk, J. 1989. On worldviews and philosophy. Teoksessa P. A. Marshall, S. Griffionen & R. J. Mouw (toim.) *Stained glass: worldviews and social science*. Christian studies today. Lanham, MD: University Press of America, 41-55.
- Kok, J. H. 2003. Learning to teach from within a Christian perspective. *Pro Rege* 31 (1), 1-19.
- Krumboltz, J. D. 1996. A learning theory of career counseling. Teoksessa M. L. Savickas & W. B. Walsh (toim.) *Handbook of career counseling theory and practice*. Palo Alto, CA: Davies-Black Publishing, 55-80.
- Kunnas, T. 2002. *Mitä jäljellä moraalista*. Helsinki: Kirjapaja.
- Lahav, R. 2001a. The efficacy of philosophical counselling: A first outcome study. *Practical Philosophy* 4 (2), 5-13.
- Lahav, R. 2001b. Philosophical counselling as a quest for wisdom. *Practical Philosophy* 4 (1), 6-18.
- Laudan, L. 2002. A cofutation of convergent realism. Teoksessa Y. Balashov & A. Rosenberg (toim.) *Philosophy of science: contemporary readings*. London: Routledge, 211-233.
- Lehtinen, T. 2002. *Eksistentialismi. Vapauden filosofia*. Helsinki: Kirjapaja.
- Longino, H. E. 1998. Values and objectivity. Teoksessa M. Curd & J. A. Cover (toim.) *Philosophy of science: the central issues*. New York: Norton, 170-191.
- Lo'ven, A. 2007. A life of choices – and the roles of the career counselor. Teoksessa P. Plant (toim.) *Ways: on career guidance*. Copenhagen: Danish University of Education Press, 111-126.
- Lystbaek, C. T. 2007. Guidance in professions. Teoksessa P. Plant (toim.) *Ways: on career guidance*. Copenhagen: Danish University of Education Press, 171-194.
- MacIntyre, A. 2004. *Hyveiden jäljillä: moraaliteoreettinen tutkimus*. Helsinki:

- Gaudeamus.
- McLeod, J. 2003a. An introduction to counselling. 3. edition. Philadelphia, NY: Open University Press.
- McLeod, J. 2003b. Qualitative research in counselling and psychotherapy. London: Sage.
- Millward, L. 2005. Understanding occupational and organizational psychology. London: Sage.
- Moran, D. 2000. Introduction to phenomenology. London: Routledge.
- Morton, A. 2003. A guide through the theory of knowledge. 3. edition. Malden, MA: Blackwell.
- Murphy, N. 1997. Anglo-american postmodernity. Philosophical perspectives on science, religion and ethics. Boulder CO: Westview Press.
- Musgrave, A. 1998. Realism versus constructive empiricism. Teoksessa M. Curd & J. A. Cover (toim.) Philosophy of science: the central issues. New York: Norton, 1088-1113.
- Naugle, D. K. 2002. Worldview: the history of a concept. Grand Rapids, MI: Eerdmans.
- Nash, R. H. 1988. Faith & reason. Searching for a rational faith. Grand Rapids, MI: Zondervan.
- Nash, R. H. 1992. Worldviews in conflict: choosing Christianity in a world of ideas. Grand Rapids MI: Zondervan.
- Nelson-Jones, R. 2005. Practical counselling and helping skills. London: Sage.
- Ojanen, S. 2001. Ohjauksesta oivallukseen: ohjausteorian kehittäjä. Helsinki: Palmenia.
- Olthuis, J. H. 1985. On worldviews. Christian Scholar's Today 14 (2): 1-12.
- Papineau, D. 1997. Introduction. Teoksessa D. Papineau (toim.) The philosophy of science. Oxford: Oxford University Press, 1-20.
- Park, P. 2001. Knowledge and participatory research. Teoksessa Reason, P. & Bradbury, H. (toim.) 2001. Handbook of action research. Participative inquiry & practice. London: Sage, 81-90.
- Parkkinen, J. & Puukari, S. 2005. Approaching worldviews in multicultural counselling. Teoksessa M. Launikari & S. Puukari (toim.) Multicultural guidance and counselling. Theoretical foundations and best practices in Europe. Helsinki: Centre for International Mobility CIMO; Jyväskylä: Institute for Educational Research, 117-136.
- Patton, M. Q. 2002. Qualitative research & evaluation methods. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Peavy, R. V. 1999. Sosiodynaaminen ohjaus. Konstruktivistinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön. Helsinki: Psykologien kustannus.
- Pedersen, P. B. 1997. Culture-centered counseling interventions. Striving for accuracy. Thousand Oaks: Sage.
- Penner, M. B. (toim.) 2005. Christianity and the postmodern turn. Grand Rapids, MI: Brazos.

- Plantinga, A. 1998. Christian philosophy and the end of the twentieth century. Teoksessa J. F. Sennett (toim.) *The analytic theist. An Alvin Plantinga reader.* Grand Rapids, MI; Cambridge, UK: W. B. Eerdmans, 328-352.
- Plantinga, A. 2000. *Warranted Christian belief.* Oxford: University Press.
- Puolimatka, T. 2002. *Opetuksen teoria: konstruktivismista realismiin.* Helsinki: Tammi.
- Puolimatka, T. 2005. *Usko, tieto ja myytit.* Helsinki: Tammi.
- Puolimatka, T. 2007. *Usko, tiede ja Raamattu.* Helsinki: Uusi tie.
- Putman, H. 1999. Explanation and reference. Teoksessa R. Boyd, P. Gasper & J. D. Trout (toim.) *The philosophy of science.* Cambridge, MA: MIT Press, 171-185.
- Raabe, P. B. 2001. Philosophical counselling and the meaning of Life. *Practical Philosophy* 3 (2), 14-18.
- Raabe, P. B. 2002a. *Issues in philosophical counseling.* Westport CT: Praeger.
- Raabe, P. B. 2002b. The life examined in philosophical Counselling. *Practical Philosophy* 5 (1), 20-27.
- Reinolds, J. 2006. *Understanding existentialism.* Chesham: Acumen.
- Rosenberg, A. 2000. *Philosophy of science: a contemporary introduction.* London: Routledge.
- Rosenberg, A. 2002. Biology and it's philosophy. Teoksessa Y. Balashov & A. Rosenberg (toim.) *Philosophy of science: contemporary readings.* London: Routledge, 22-36.
- Saarinen, E. 1999. *Länsimaisen filosofian historia huipulta huipulle Sokrateesta Marxiin.* Helsinki: WSOY.
- Saarinen, E. 2002. *Fenomenologia ja eksistentialismi.* Teoksessa I. Niiniluoto & E. Saarinen (toim.) *Nykyajan filosofia.* Helsinki: WSOY.
- Schuster, S. C. 1997. What do I mean when I say "philosophical counseling". Saataavilla <<http://www.geocities.com/centersophon/pc-bibl.html>> (15.1.2008).
- Schuster, S. C. 1998. Everybody's philosophical counselling. *The Philosophers' Magazine* (1.3), 44-45.
- Schuster, S. C. 1999. *Philosophy practice. An alternative to counseling and psychotherapy.* Westport: Greenwood.
- Silverman, D. 2005. *Doing qualitative research: a practical handbook.* London: Sage.
- Sire, J. W. 2004. *Naming the elephant: worldview as a concept.* Downers Grove, IL: InterVarsity Press.
- Smart, N. 1983. *Worldviews, crosscultural explorations of human beliefs.* New York: Scribner's.
- Sosa, E. 2005. Foundationalism. Teoksessa E. Craig (toim.) *The shorter Routledge encyclopedia of philosophy.* London and New York: Routledge.
- Stringer, E. T. 1999. *Action research.* (2. painos) Thousand Oaks, CA: Sage.

- Sullivan, C. 2010. Theory and method in qualitative research. Teoksessa M. Forrester (toim.) *Doing qualitative research in psychology: a practical guide*. Thousand Oaks, CA: Sage, 15-37.
- Taylor, C. 2007. *A secular age*. Cambridge, MA: Belknap Press of Harvard University Press.
- Trout, J. D. 1999. Reductionism and the unity of science. Teoksessa R. Boyd, P. Gasper & J. D. Trout (toim.) *The philosophy of science*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Vattimo, G. 1999. *Uskon että uskon*. Helsinki: Nemo.
- Vidal, C. 2012. Metaphilosophical criteria for worldview comparison. *Metaphilosophy* 43 (2), 306-347.
- Wikström, O. 2000. *Salattu ihminen. Elämän syvät kysymykset ja parantava keskustelu*. Helsinki: Kirjapaja.
- Wilson, B. G. 1997. The postmodern paradigm. Teoksessa C. R. Dills & A. J. Romiszowski (toim.) *Instructional development paradigms*. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications.
- Wolters, A. M. 1989. On the idea of worldview and it's relation to philosophy. Teoksessa P. A. Marshall, S. Griffionen & R. J. Mouw (toim.) *Stained glass: worldviews and social science. Christian studies today*. Lanham, MD: University Press of America 14-25.



## LIITTEET

### LIITE 1

#### ENNAKKOTEHTÄVÄ:

#### Kertomus henkilökohtaisesta maailmankatsomuksesta ja sen kehittämisestä

Kirjoita auki ymmärryksesi henkilökohtaisesta maailmankatsomuksestasi. Pyri löytämään ajattelusi lähtökohdat eli ne käsitykset, uskomukset ja oletukset, joiden varaan olet rakentanut omaa maailmankatsomustasi, persoonallista tapaasi tarkastella todellisuutta. Kirjoita ajattelusi perusteista kokonaisesitys, jossa pohdit ymmärrystäsi todellisuuden luonteesta, ihmiskäsitystäsi, eettistä ajattelua ja käsitystäsi hyvästä elämästä.

Millaisena näet todellisuuden?  
 Mistä elämässä on kysymys?  
 Mikä on elämäntarkoitus?  
 Millainen on ihminen?  
 Mitä on hyvä elämä?

Pyri sisällyttämään tarinaasi maailmankatsomuksellisen ajattelusi kehittymisen kaari. Arvioi oman persoonallisuutesi, lapsuuden kotisi, elinympäristösi, opiskeluaikasi, läheisten ihmisten, harrastusten jne. vaikutusta maailmankatsomuksellisen ajattelusi rakentumiseen. Pohdi, mitkä tekijät (ihmiset, tapahtumat, filosofiat, uskonnot ym.) ovat jäsentäneet ja muuttaneet käsitystäsi maailmasta, ihmisen olemuksesta ja elämän merkityksestä.

Millaisia vaiheita tunnistat?  
 Mitkä peruskysymykset ovat aktivoituneet ja missä vaiheissa?  
 Millaisia murrosaikoja olet käynyt läpi?  
 Mitkä maailmankatsomukselliset kysymykset ovat tällä hetkellä pohdinnan alla?

Pyri työstämään kertomustasi niin, että siitä syntyy kokonainen kuva maailmankatsomuksellisen ajattelusi sisällöstä ja kehittämisestä. Kirjoittamisen aikana esitä itsellesi täsmentäviä kysymyksiä, esimerkiksi "Miten olen tullut tähän johtopäätökseen?", "Kuinka perustelen ajatteluni keskeisiä lähtökohtia?" jne. Tähtää oman ajattelusi perusteiden tunnistamiseen ja jäsentämiseen.

**LIITE 2****MAAILMANKATSOMUSKIRJOITUSTEN TEEMOJA:**

todellisuuden mysteeri luonne  
luomisen ja evoluution suhde  
tarkoituksellisuuden kokemuksen merkitys elämässä  
uskon vaikutus todellisuuskäsitykseen  
merkitysten kätkeytyminen elämän paradokseihin  
perinteiden merkitys ja kritiikki suhteessa maailmankatsomukseen  
hyvä elämä tunnekokemuksena  
arjen ja ihanteiden suuri ristiriita  
ihmistä suuremman voiman olemassaolo,  
läheisten syvä vaikutus maailmankatsomukseen  
länsimaisen yhteiskunnan arvot  
vanhemmuuden merkitys  
itsensä löytäminen elämäntarkoituksena,  
suhde omaan lähiyhteisöön ja sen arvoihin  
kriisien tehtävä elämässä  
arkinen elämä tarkoitusten muodostajana  
elämä lahjana  
työnteon oppiminen ja vaikutus ajatteluun  
ihmiskäsityksen vaikutus käyttäytymiseen  
ulkoapäin ohjattu elämä  
holistinen todellisuuskäsitys,  
maailmankaikkeuden näkeminen tarkoituksellisena  
epäitsekkyys elämäntarkoituksena  
lähisuhteissa kasvamisen kysymykset  
suoritukset ihmisarvon perustana  
toivon kokemuksen merkitys  
kasvatuksen merkitys maailmankatsomuksen muodostumisessa  
yhteiskunnan ja omien odotusten erot hyvästä elämästä  
tässä ja nyt elämä

**LIITE 3****MAAILMANKATSOMUKSEN SISÄLTÖJÄ AVAAVIA KYSYMYKSIÄ:****Luonnollinen maailma:**

Kerro, miten huolehdit itsestäsi fyysisesti?  
 Kerro, millaisena näet itsesi?  
 Kuvaile suhdettasi luontoon ja eläimiin?  
 Mitä ajattelet ikääntymisestä?  
 Miten rytmität vuorokauden?  
 Millainen päivä oli eilen?  
 Millainen suhde sinulla on seksuaalisuuteen?  
 Mitä luonto merkitsee sinulle?

**Sosiaalinen maailma:**

Kerro kavereistasi?  
 Millaisena näet itsesi suhteessa toisiin?  
 Millaisia rooleja sinulla on erilaisissa ryhmissä? Kerro niiden merkityksensä?  
 Millainen on hyvä ihminen?  
 Mistä olet kotoisin?  
 Missä asut?  
 Mihin ryhmään kuulut? Miksi?  
 Miten toimit ryhmässä?  
 Kertoisitko suhteestasi työhön?  
 Kun ajattelet itseäsi ja vahvuuksiasi, miten olet voinut hyödyntää persoonaasi ja vahvuuksiasi tehtäviisi?  
 Miten voit hyödyntää vahvuuksiasi opiskelussasi?  
 Mitkä asiat auttavat sinua jaksamaan työssäsi?  
 Kertoisitko suhteestasi opiskeluun?  
 Mitä teet vapaa-aikana?  
 Minkä ryhmän kanssa et halua olla missään tekemisissä? Miksi?  
 Ketkä ovat auktoriteettejasi?  
 Ketä henkilöä ihaillet?  
 Mitä sinulle tapahtui eilen, kun heräsit?  
 Millainen on vuorokausirytmisi?  
 Mistä et luopuisi?

**Henkilökohtainen maailma:**

Kerro, millaisena näet itsesi?  
 Millainen suhde sinulla on itseesi?  
 Millaisena läheisesi näkevät sinut?  
 Miten haluaisit kehittää itseäsi?  
 Millainen merkitys sinulla on läheisillesi?  
 Onko ystävissäsi joitain yhteisiä piirteitä?

Millaisia tulevaisuuden suunnitelmia sinulla on?  
Mistä unelmoit?  
Millaisia haaveita sinulla on?  
Mitkä asiat ovat elämässäsi kaikkein tärkeimpiä?  
Mitä voimavaroja sinulla on elämässä?  
Mitä tunteita koet usein?  
Mitkä tilanteet herättävät tunteitasi?  
Millainen rooli sinulla on perheessäsi?  
Mitä haluaisit kokea?  
Millainen on ihanne perhe?  
Mitä et haluaisi kokea?  
Millainen on elämäntilanteesi?  
Miten palkitset itseäsi?  
Miten huolehdit jaksamisestasi?  
Mitä pelkää?  
Millainen elämänkaari sinulla on ollut (huippuhetket, murrosvaiheet)?  
Kerro urastasi/työstäsi.  
Mitä hyvää elämäsi tärkeimmissä ihmisissä on?  
Miten haluaisit kehittyä ihmisenä?  
Mitä vahvuuksia sinulla on?  
Mitä tämä päivä on antanut sinulle?  
Millainen vaikutus vanhemmillasi on sinun maailmankatsomukseen?  
Missä sinä ja perheesi olette kolmen (5, 10...) vuoden kuluttua?  
Jos olisit diktaattori, mitä muuttaisit? Miksi?  
Mitä ottaisit mukaan autiolle saarelle?

**Ideaalimaailma:**

Millainen elämänfilosofia sinulla on?  
Millainen suhde sinulla on uskontoon?  
Millainen suhde sinulla on näkymättömään todellisuuteen?  
Mitä ihmiselle tapahtuu kuoleman jälkeen?  
Mitä on hyvä elämä?  
Ketä ajattelijoita arvostat? Miksi?  
Mikä sinulle on pyhää?  
Millaisia hengellisiä tai uskonnollisia kokemuksia sinulla on ollut?

**LIITE 4****OPINTOJAKSON ARVIOINTIKYSYMYKSET:**

Millainen kokonaisprosessi maailmankatsomuksen käsitteleminen oli sinulle?

- a. teoreettinen malli
- b. yksilötehtävät
- c. pari- ja ryhmäharjoitukset
- d. ohjauskeskustelut
- e. työvälineen kehittäminen

Mitä merkitystä kyvyllä jäsentää maailmankatsomuksen kokonaisuutta ja sen sisältöjä on ohjaajan ammattitaidollesi?

Arvioi maailmankatsomuksen mallin ja sen pohjalta laaditun työvälineen soveltuvuutta maailmankatsomuksen tarkasteluun ohjauskeskusteluissa:

- mallin ulottuvuudet
- yhdessä kehitetty kysymysrunko
- ohjauskeskusteluja varten laadittu oma suunnitelma
- hyvän elämän ulottuvuudet: kulturalismi, naturalismi, essentialismi ja eksistentiaalismi

Miten työvälinettä voisi edelleen kehittää?

Mitkä olivat kolme tärkeintä oivallusta käydyistä ohjauskeskusteluista (mitä opit)?

Kuvaile, miten ohjausajattelusi on kehittynyt opintojakson aikana?