

Elina Rautio

Avaimia sisäiseen vahvistumiseen

Elämän avaimet -koulutus ohjausinterventiona



Elina Rautio

Avaimia sisäiseen vahvistumiseen
Elämän avaimet -koulutus ohjausinterventiona

Esitetään Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan suostumuksella
julkisesti tarkastettavaksi yliopiston vanhassa juhlasalissa S212
lokakuun 9. päivänä 2015 kello 12.

Academic dissertation to be publicly discussed, by permission of
the Faculty of Education of the University of Jyväskylä,
in building Seminarium, auditorium S212, on October 9, 2015 at 12 o'clock noon.



UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

JYVÄSKYLÄ 2015

Avaimia sisäiseen vahvistumiseen
Elämän avaimet -koulutus ohjausinterventiona

JYVÄSKYLÄ STUDIES IN EDUCATION, PSYCHOLOGY AND SOCIAL RESEARCH 530

Elina Rautio

Avaimia sisäiseen vahvistumiseen
Elämän avaimet -koulutus ohjausinterventiona



UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

JYVÄSKYLÄ 2015

Editors

Timo Saloviita

Department of Teacher Education, University of Jyväskylä

Pekka Olsbo, Sini Tuikka

Publishing Unit, University Library of Jyväskylä

Cover photo: "LifeKeys Logo"

URN:ISBN:978-951-39-6261-6

ISBN 978-951-39-6261-6 (PDF)

ISBN 978-951-39-6260-9 (nid.)

ISSN 0075-4625

Copyright © 2015, by University of Jyväskylä

Jyväskylä University Printing House, Jyväskylä 2015

ABSTRACT

Rautio, Elina

Keys to the Inner Strengthening. LifeKeys Training as a Counselling Intervention.

Jyväskylä: University of Jyväskylä, 2015, 251 p.

(Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research

ISSN 0075-4625; 530)

ISBN 978-951-39-6260-9 (nid.)

ISBN 978-951-39-6261-6 (PDF)

The purpose of this thesis is to help respond to the growing need for clarifying individual's identity and place in society. The focus of the research is the functionality and impact of a specific counselling intervention, the LifeKeys training, in the process of clarifying identity and calling. The training was localised to Finland in partnership with four churches. The research process followed the action research methodology including three phases in each of the churches: 1. initial survey for church members, 2. trainer education for both paid staff and volunteers and 3. the intervention itself, that is an LifeKeys course for church members. In addition to the main data (that is group interviews) research data was gathered using other methods including course evaluation forms, participatory observation and trainer interviews. The method of analysis employed was thematic analysis. The results show that the LifeKeys training as it stands provides an effective tool for exploring identity and calling. Central themes regarding the impact of the training were identified as empowerment and identity strengthening. The two were seen as overlapping processes that strengthened each other and together resulted in the growth of a feeling of inner strength and the building of a strong identity. This over-arching process consisted of four minor processes: strengthening of self-image, interaction with others, experiencing the meaning of life and positive affectiveness, which function also as catalysts in relation to each other. Other research data supports the results of the group interview analysis. Specifically, the LifeKeys training and the related process accelerated identity strengthening and empowerment of research participants. This, in turn, can be described as an experience of inner strengthening. The process of identity strengthening and empowerment was a prerequisite for clarifying one's calling as well as a part of the clarification process. The results of this action research are significant on two levels. Firstly, a new psychological state is identified and secondly, a new model of counselling intervention. This study shows that counselling intervention realised by non-professionals can provide a useful tool for exploring identity and place in society if both the role of the individual and the need for community interaction are taken into account. Thus this action research recommends both the further development and further research of different kind of counselling interventions.

Keywords: action research, intervention, empowerment, identity, calling, counselling, training, church

Author's address Elina Rautio
Lintukaari 45 B
01150 Söderkulla
elina.rautio@elamanavaimet.fi

Supervisors Professor Tapio Puolimatka
Department of Education
University of Jyväskylä

Senior Lecturer Sauli Puukari
Department of Education
University of Jyväskylä

Reviewers Professor Juha Hämäläinen
Department of Social Sciences
University of Eastern Finland

Docent Vesa Korhonen
Department of Education
University of Tampere

Opponent Docent Vesa Korhonen
Department of Education
University of Tampere

TIIVISTELMÄ

Rautio, Elina

Keys to the Inner Strengthening. LifeKeys Training as a Counselling Intervention.

Jyväskylä: University of Jyväskylä, 2015, 251 p.

(Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research

ISSN 0075-4625; 530)

ISBN 978-951-39-6260-9 (nid.)

ISBN 978-951-39-6261-6 (PDF)

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on vastata kasvaneeseen identiteetin ja yhteiskunnallisen paikan selkiytymisen tarpeeseen. Tutkimustehtävänä on valitun ohjausintervention, Elämän avaimet (LifeKeys) -koulutuksen, toimivuuden ja merkityksen selvittäminen identiteetin ja kutsumuksen selkiytymisen prosessissa. Koulutus lokalisoiitiin Suomeen neljän yhteistyöseurakunnan avustuksella. Toimintatutkimustyyppinen tutkimusprosessi sisälsi jokaisessa yhteistyöseurakunnassa kolme vaihetta: 1. alkukartoituksena kyselyn seurakunnan jäsenille, 2. kouluttajakoulutuksen palkatulle henkilökunnalle ja vapaaehtoistyöntekijöille sekä 3. varsinaisen intervention eli seurakuntalaisille järjestettävän Elämän avaimet -koulutuksen. Aineisto kerättiin pääaineiston, ryhmähaastattelujen, lisäksi muun muassa kurssipalautteilla, osallistuvalla havainnoinnilla ja haastatteleamalla kouluttajia. Analyysimenetelmänä käytettiin temaattista analyysia. Tulokset osoittavat, että Elämän avaimet -koulutus toimii apuvälineenä identiteetin ja kutsumuksen pohdinnassa ilman suurempia muutoksia. Keskeiset koulutuksen merkitystä kuvaavat teemat tulkittiin osaksi voimaantumista (empowerment) ja identiteetin vahvistumista. Nämä kaksi nähtiin päällekkäisinä ja toisiaan vahvistavina prosesseina, jotka yhdessä johtivat sisäisen voimaantumisen kasvuun ja vahvan identiteetin muodostumiseen. Prosessissa oli nähtävissä neljä osaprosessia: minäkuvan vahvistuminen, vuorovaikutus toisten kanssa, elämän tarkoituksen kokeminen ja myönteinen affektiivisuus, jotka toimivat katalyytteina myös suhteessa toisiinsa. Muu tutkimusaineisto tukee ryhmähaastattelun analyysin tuloksia. Elämän avaimet -koulutus ja siihen liittyvä prosessi siis edisti tutkimukseen osallistuneiden identiteetin vahvistumista ja voimaantumista, mitä voi kuvata sisäisen vahvistumisen kokemukseksi. Identiteetin vahvistumisen ja voimaantumisen prosessi toimi puolestaan sekä kutsumuksen selkiytymisen edellytyksenä että osana selkiytymisprosessia. Tämän toimintatutkimuksen tuloksena voidaan pitää yhtäältä eräänlaista uutta psyykkistä tilaa ja toisaalta uudenlaista ohjausinterventiota. Tutkimus osoittaa, että ei-ammattilaisten toteuttama ohjausinterventio voi olla hyödyllinen apuväline identiteetin ja yhteiskunnallisen paikan pohdinnassa, mikäli siinä huomioidaan sekä yksilöllisyyden että yhteisöllisyyden näkökulmat. Toimintatutkimus kannustaakin erilaisten ohjausinterventioiden kehittämiseen ja tutkimiseen myös jatkossa.

Avainsanat: toimintatutkimus, interventio, voimaantuminen, identiteetti, kutsumus, ohjaus, koulutus, seurakunta

ESIPUHE

Tutustuin Elämän avaimet -koulutukseen aikana, jolloin työskentelin työttömille suunnattuihin ohjaviin koulutuksiin erikoistuneessa koulutusyrityksessä. Olin tavannut useita ihmisiä, joiden työttömyyden taustalla oli epäonnistunut ammatinvalinta ja sen myötä alisuoriutuminen tai työssä uupuminen. Olin myös kohdannut nuoria, joita oman paikan löytämiseen ja elämän tarkoituksettomuuden kokemiseen liittyvä turhautuminen ajaa passiivisuuteen ja sitä kautta syrjäytymisvaaraan.

Oma ammatinvalinnanprosessini on niin ikään ollut monivaiheinen ja pitänyt sisällään työssä uupumisen sekä ammatin vaihtamisen. Tarinaani jakaesani huomasin, etten ollut identiteetin ja kutsumuksen etsimisen kanssa yksin. Lisäksi näytti siltä, että apuvälineitä tällaisen prosessin työstämiseen oli liian vähän tarjolla. Minussa alkoi herätä halu auttaa identiteetin ja yhteiskunnallisen paikan pohtimisessa – sellaisen väylän kautta, joka voisi olla jokaisen saatavilla.

Elämän avaimet -materiaaliin tutustuttuani näin seurakuntaympäristöön suunnitellussa koulutuksessa yhden lisäväylän ohjauksen tarpeeseen vastaamiseen sekä välillisesti myös uupumisen ja syrjäytymisen ehkäisyyn. Olin tutustunut toimintatutkimuksen metodologiaan luokanopettajaopintoihini liittyvän pro gradu -tutkielman myötä, joten ajatus toimintatutkimuksen tekemisestä alkoi tuntua luontevalta ja innostavalta.

Onneksi en vielä tuossa vaiheessa tiennyt, kuinka paljon verta, hikeä ja kyyneleitä – tai ainakin kahta jälkimmäistä – tutkimuksen teko tulisi sisältämään. Pääosin tutkimustaival oli kuitenkin antoisa. Oli palkitsevaa nähdä intervention myönteiset vaikutukset ja kokea samalla itsekkin tutkimustuloksena määrittelemääni sisäistä vahvistumista.

Tutkimuksessa esille tullut vuorovaikutuksen ja yhteisön merkitys yksilölle oli totta myös tässä projektissa. Ilman läheisiäni ja eri tavoin tutkimukseeni osallistuneita ihmisiä en olisi saanut tätä väitöskirjaa valmiiksi.

Ihan ensimmäisenä haluan kiittää esitarkastajiani professori Juha Hämmäläistä ja dosentti Vesa Korhosta käsikirjoitukseeni paneutumisesta sekä tarkkanäköisistä korjausehdotuksista. Ne paransivat työtäni huomattavasti sekä työn rakenteen että sisällön näkökulmasta.

Erytiskiitoksen ansaitsevat väitöskirjani ohjaajat professori Tapio Puolimatka ja lehtori Sauli Puukari. Kiitos, että uskoitte tutkimusaiheeseeni ja luotitte tutkijan kykyihini. Kiitos hyvistä neuvoista sekä lempeästä mutta tiukasta suunnan korjaamisesta. Koen saaneeni juuri sellaista ohjausta, jota tarvitsin.

Taloudellista tukea sain tutkimusprosessini aikana kolmelta taholta. Nöyrä kiitokseni Ellen ja Artturi Nyysösen säätiölle, Professori Martti Haavion rahastolle sekä Jyväskylän yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan tutkimuksen ja tutkijakoulutuksen kehittämissyöryhmälle (Kehry). Minulle myönnettyillä apurahoilla ja stipendeillä oli suuri merkitys siinä, että sain työni valmiiksi suhteellisen nopealla aikataululla.

Lämmin kiitos myös yhteistyöseurakuntieni pastoreille, jotka sitoutuivat mukaan pilottihankkeeseen ja jakoivat arvokkaita ajatuksia. Kiitos kaikille va-

paahtoisille koulutusten vetäjille sekä koulutuksiin ja haastatteluihin osallistuneille. Oli upeaa tavata hienoja ihmisiä ja pohtia yhdessä elämän suuria kysymyksiä.

Lisäksi haluan kiittää Päivä Osakeyhtiötä suomenkielisen Elämän avaimet -kirjan julkaisemista. Siitä oli suuri apu tutkimustyölleni ja toivottavasti myös kirjan lukijoille. Many thanks to LifeKeys author Jane Kise for your help and excellent cooperation. You have done great work with David Stark and Sandra Krebs Hirsh!

Kiitos ja kumarrus ystäväilleni Johanna Hartikaiselle ja Hazel Sorsamolle sujuvista englanninkielisistä käännöksistä ja isotädilleni Saara Karppiselle hyödyllisistä kieliasuun liittyvistä huomioista. Suurkiitos myös veljeni vaimolle ja ystäväilleni Sanna Selkäinaholle käännösavusta tutkimuksen alkuvaiheessa. "Puuenoni" Tapani Ihalainen ansaitsee lämpimän kiitoksen kuvioiden muokkaamisesta. Myös isäni Kalevi Selkäinahon apu alkukartoituksessa käyttämäni R-ohjelmiston käytössä oli tärkeää, kiitos!

Olen onnekas, koska olen saanut tutkimusprosessin aikana myös runsaasti vertaistutkijoiden tukea. Erityisesti haluan kiittää Eeva Riutamaata ja Heli Vehmasta, joiden kanssa vietetyt tutkijatapaamiset toivat joka kerta uutta motivaatiota ja voimaa ponnistaa työläidenkin vaiheiden läpi. Myös sähköpostitse ja puhelimitse saadut tsemppaukset aivan loppumetreilläkin olivat kullannarvoisia. Iso kiitos myös ystäväilleni Lotta Auniolle ja Nina Katajavuorelle henkisestä tuesta kriittisellä hetkellä sekä ammattimaisesta käsikirjoitukseeni perehtymisestä ja palautteesta.

Lopuksi kiitän vanhempiani korvaamattomasta tuesta ja rakkaudesta sekä sellaisista elämän eväistä, joiden varassa olen uskaltanut käydä käsiksi suureltakin tuntuviin haasteisiin. En olisi voinut saada parempia vanhempia.

Samoin ajattelen aviomiehestäni Joonatanista. Kiitos rakkaudestasi ja kykyihini uskomisesta. Kiitos, että olet tukenut minua sekä oman kutsumuksen etsimisen prosessissani että tutkimuksen tekemisessä – huolimatta siitä, että se on merkinnyt myös taloudellisia uhrauksia. En olisi tässä ilman sinua.

Viimeisenä haluan kiittää kolmiyhdistä Jumalaa, joka on elämäni perusta ja suurin voimaantumiseni lähde. Hänen kauttaan koen saaneeni myös kaikista tärkeimmän kutsumukseni. Kiteytän sen seuraavaan, myös Elämän avaimet -koulutusta kantavaan raamatunkohtaan:

Mekin olemme Jumalan tekoa, luotuja Kristuksen Jeesuksen yhteyteen toteuttamaan niitä hyviä tekoja, joita tekemään Jumala on meidät tarkoittanut.
Ef. 2:10

Sipoossa 11. 7. 2015
Elina Rautio

KUVIOT

KUVIO 1	Minuuden rakentuminen ja muuttuminen vuorovaikutuksessa...	40
KUVIO 2	Identiteetti sosiaalipsykologisena mediaattorina sosiaalisen maailman sisään- ja ulostulon välillä.....	41
KUVIO 3	Voimaantumisen lähestymistapoja tutkimuksen kentässä.....	46
KUVIO 4	Voimaantumisen osaprosessien moniulotteinen keskinäinen yhteys.....	51
KUVIO 5	Identiteetin vahvistuminen osana voimaantumista	56
KUVIO 6	Voimaantuminen osana identiteetin vahvistumista.....	57
KUVIO 7	Toimintatutkimuksen tutkimusprosessi	68
KUVIO 8	Toimintatutkimuspiraali	69
KUVIO 9	Tämän toimintatutkimuksen tutkimusprosessi	70
KUVIO 10	Kielen tyypilliset piirteet tutkimuksen kohteena	84
KUVIO 11	Elämän avaimet -koulutukseen hakeutuneiden elämäntilanne....	91
KUVIO 12	Teema 1: Minäkuva.....	128
KUVIO 13	Teema 2: Vuorovaikutus.....	133
KUVIO 14	Teema 3: Elämän tarkoitus	138
KUVIO 15	Teema 4: Affektiivisuus.....	142
KUVIO 16	Voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen päällekkäinen prosessi	147
KUVIO 17	Voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen prosessi	148
KUVIO 18	Voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen prosessi osana kutsumuksen selkiytymistä.....	152
KUVIO 19	Yksilö osana yhteisöä	157

TAULUKOT

TAULUKKO 1	Elämän avaimet -koulutuksen suhde muihin hyvinvointi-interventioihin	26
TAULUKKO 2	Voimaantumisen osaprosessit.....	50
TAULUKKO 3	Teoreettisen viitekehyksen käsitteiden merkitys toimintatutkimuksessani.....	59
TAULUKKO 4	Kooste eri tutkimusvaiheiden tarkoituksesta ja aikatauluista sekä käytetyistä menetelmistä.....	63
TAULUKKO 5	Tiedonintressit toimintatutkimuksessa.....	72
TAULUKKO 6	Aineiston käyttäminen tutkimuskysymyksiin vastaamisessa...	78
TAULUKKO 7	Koulutusten ja ryhmähaastattelujen toteutus ja osallistujamäärät tutkimusseurakunnissa	82
TAULUKKO 8	Ryhmähaastatteluanalyysin kulku: teemojen muodostaminen vaihe vaiheelta	86

TAULUKKO 9	Yhteenveto tutkimuksen aikana järjestetyistä koulutusmuodoista	114
TAULUKKO 10	Elämän avaimet -koulutuksen merkitys identiteetin vahvistumisen ja voimaantumisen katalyyttinä	123
TAULUKKO 11a	Siitosen (1999) osaprosessien ja omien tutkimusteemojeni vertailu	125
TAULUKKO 11b	Siitosen (1999) osaprosessien ja omien tutkimusteemojeni vertailu	126

SISÄLLYS

ABSTRACT
TIIVISTELMÄ
ESIPUHE
KUVIOT JA TAULUKOT
SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	13
1.1	Tutkimustehtävän taustat ja tutkimuskysymykset.....	14
1.2	Tutkimuksen teoreettiset kytkennät ja raportin rakenne.....	17
2	TEOREETTINEN VIITEKEHYS.....	20
2.1	Hyvinvointi-interventiot ja ohjausinterventiot elämänskysymysten tukijoina.....	20
2.1.1	Ohjaava koulutus ja sosiokulttuurinen innostaminen.....	21
2.1.2	Elämän avaimet -koulutus.....	23
2.1.3	Hyvinvointi-interventioiden vertailu.....	26
2.2	Kutsumus elämän merkityksen antajana.....	28
2.3	Identiteetti yksilöllisyyden määrittelijänä.....	34
2.3.1	Identiteetin muodostuminen.....	36
2.3.2	Sosiaalipsykologinen näkemys identiteetistä.....	37
2.3.3	Elämän avaimet -koulutuksen näkemys identiteetistä.....	43
2.4	Voimaantuminen myönteisenä muutosvoimana.....	44
2.4.1	Voimaantumistutkimuksen taustoja.....	45
2.4.2	Yksilön voimaantuminen.....	47
2.4.3	Voimaantumisen prosessi.....	48
2.5	Identiteetin vahvistumisen ja voimaantumisen suhde.....	55
2.6	Yhteenveto teoreettisen viitekehysten käsitteistä.....	58
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	60
3.1	Tutkimusasetelma ja tutkimuksen kulku.....	61
3.2	Tutkimusstrategia.....	66
3.3	Tutkimuksen tietoteoreettiset yhteydet.....	71
3.4	Tutkimusaineisto.....	76
3.4.1	Aineistonkeruumenetelmät.....	76
3.4.2	Tutkimusaineisto ja analyysimenetelmät.....	82
3.5	Tutkittavat henkilöt ja tutkimusympäristö.....	88
3.5.1	Tutkimusympäristö alkukartoituksen tulosten perusteella.....	89
3.5.2	Tutkittavat henkilöt.....	90
3.6	Tutkimuksen luotettavuus.....	91
3.7	Tutkimuksen eettisyys.....	94

4	TUTKIMUSTULOKSET	96
4.1	Elämän avaimet -koulutus ohjausinterventiona.....	97
4.1.1	Koulutuksen ohjauksellinen toimivuus	97
4.1.2	Kohderyhmäehdotuksia.....	102
4.1.3	Koulutuksen sisältöjen ja materiaalin arviointia	105
4.1.4	Koulutuskonseptien vertailua	113
4.1.5	Koulutuksen toimivuus seurakuntaympäristössä	120
4.1.6	Yhteenveto kehittämistyön tuloksista	121
4.2	Elämän avaimet -koulutuksen merkitys sen käyneiden henkilöiden identiteetin ja kutsumuksen löytämisen prosessissa	122
4.2.1	Voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen osaprosessit	123
4.2.2	Voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen prosessi.....	146
4.2.3	Voimaantuminen ja identiteetin vahvistuminen osana kutsumuksen löytämistä	151
4.2.4	Yhteenveto koulutuksen merkityksestä.....	153
4.3	Ohjausinterventio identiteetin ja kutsumuksen vahvistajana	154
4.3.1	Yhteisöllisyyden merkitys identiteetin ja kutsumuksen tukemisessa	155
4.3.2	Yksilöllisyyden löytäminen identiteetin ja kutsumuksen tukijana.....	156
4.3.3	Yhteisöllisyyden ja yksilöllisyyden tasapaino intervention toteuttamisessa	156
5	POHDINTA	159
5.1	Tämän tutkimuksen ohjausinterventio merkitys	159
5.2	Tutkimuksen toteuttamisen arviointia.....	166
5.3	Toimintatutkimukseni esille nostamia jatkotutkimusaiheita	175
	YHTEENVETO.....	177
	SUMMARY	180
	LÄHTEET	183
	LIITTEET.....	202

1 JOHDANTO

”Tervetuloa riskin yhteiskuntaan. Tervetuloa monien vaihtoehtojen yhteiskuntaan. Tervetuloa tee-se-itse -yhteiskuntaan, jossa ihmiset ovat entistä enemmän omillaan ja itse vastuussa kehittyvien ja sopeutuvien minuuksiensa muokkaamisesta.”

Näin kuvaa kanadalainen R. Vance Peavy (1999, 50) elämää 21. vuosisadalla. Hannu L. T. Heikkinen (2002, 107) luonnehtii samaa asiaa hiukan eri sanoin: ”[ihmiset] kokevat olevansa maailmaan heitettyjä olentoja, joiden minuus on haurasta ja keskeneräistä.” Heikkinen toteaaakin, että nyky-yhteiskunnassa etsitään entistä enemmän omaa identiteettiä ja kysellään omaa paikkaa elämässä: kuka olen ja mistä tulen?

Tämä toimintatutkimus syntyi halusta vastata näitä kysymyksiä pohtivien ihmisten tarpeisiin. Toteutetun *intervention* (change intervention) – seurakunnissa järjestettävän Elämän avaimet -koulutuksen – tarkoituksena oli identiteetin vahvistumisen ja kutsumuksen löytämisen prosessin edistäminen. Tutkimustehtävänäni oli suomalaisittain uuden ohjausintervention arvioiminen sekä intervention merkityksen selvittäminen sen kohteena olevien henkilöiden identiteetin ja kutsumuksen selkiytymisen prosessissa.

Tutkimuksen empiirinen vaihe toteutettiin huhtikuun 2010 ja toukokuun 2012 välisenä aikana. Tehtäväni tuona kahden vuoden ajanjaksona oli osallistaa yhteistyöseurakuntien vapaaehtoistyöntekijät ja osa palkatusta henkilökunnasta vapaaehtoisvoimin toteutettavan Elämän avaimet -koulutuksen järjestämiseen sekä auttaa seurakuntia järjestämään ensimmäinen oma koulutuksensa. Oma roolini toimintatutkimuksessa oli kolmitahoinen: toimin sekä pääasiallisena kouluttajana, intervention päävastaavana että tutkijana. Tutkimustulosten analyysin painopiste oli yhteistyöseurakuntien järjestämien koulutusten jälkeen pidetyissä ryhmähaastatteluisissa.

Tässä johdantoluvussa pyrin kuvaamaan taustoja edellä mainitulle interventiolle. Aloitan selventämällä tutkimustehtäväni muotoutumiseen liittyviä seikkoja ja tutkimuskysymyksiäni luvussa 1.1. Tämän jälkeen kuvaan tutkimukseni teoreettisia kytkentöjä ja tutkimusraportin rakennetta luvussa 1.2.

1.1 Tutkimustehtävän taustat ja tutkimuskysymykset

Tutkimukseni liikkeellepanevana voimana oli havaitsemani ongelma: apua identiteetin ja yhteiskunnallisen paikan pohdintaan ei ole riittävästi tarjolla. Merkittävin syy tähän on viime vuosikymmeninä rajusti muuttunut yhteiskunta.

Presidentti Sauli Niinistö kuvasi vuoden 2014 uudenvuodenpuheessaan rajun teknologisen vallankumouksen vaikutuksia: monet tutut tehtävät loppuvat ja ammatit katoavat. Hän rohkaisikin suomalaisia havahtumaan todellisuuden ja tekemään sen mukaisia päätöksiä. "Meidän on katsottava rohkeasti eteenpäin. On tehtävä päätöksiä. On luotava uutta..."

Niinistön puhe viittaa maailmanlaajuisiin työelämän, instituutioiden ja yhteiskuntien muutoksiin, joilla on ollut suora ja merkittävä vaikutus yksittäisten ihmisten elämään. Muutokset ovat aiheuttaneet sen, että myös ihmisten elämäkysymyksiin ja niihin liittyvään ohjaustyöhön on tullut uudenlaisia haasteita. (Peavy 1999, 61; Spangar, Pasanen & Onnismaa 2000a, 5.)

Suomalaiset ohjausalan ammattilaiset kuvaavat, kuinka "nyt kansalaisten on osattava suuntia elämäänsä maailmassa, joka on pikemminkin epäselvä kuin selkeä ja joka tarjoaa pikemminkin epävarmuutta kuin turvallisuutta" (Spangar, Pasanen & Onnismaa 2000a, 5). Ajanmukaisen ammatinvalinnanohjauksen "isä" Vance Peavy (1999, 50, 62) määrittelee puolestaan elämän nyky-yhteiskunnassa monivalintaelämäksi, jossa kukaan ei ole todella ja pysyvästi asiantuntija – on kyse sitten työstä, terveydestä tai perhe-elämästä. Hän painottaa oman minuuden tarkastelua ja reflektiivisyyttä identiteetin muodostamisen, valintojen tekemisen ja vastuullisen toiminnan pohjana.

Yhteiskunnalliset muutokset, uudelleenorganisoitu työelämä, urbaani tilapäisyys, vaihtoehtojen kasvaminen ja epävarmuus ovat vaikuttaneet myös ohjausavun merkitykseen ja tarpeeseen. Myös yksilökeskeisyyden korostuminen on lisännyt kiinnostusta minuuden ja identiteetin pohdintaan. Nykypäivän ohjaajan tehtävänä voikin pitää ihmisten voimaannuttamista löytämään yksilöllisten elämäkokemustensa merkitys ja suuntaamaan se sopiviin ammatillisiin ja muun elämän rooleihin. Jatkovasti muuttuvan yhteiskunnan keskellä myös ohjausavun elinikäinen saatavuus on entistä tärkeämpää. Erilaisille ohjausinterventioille on tilausta. (Koivumäki 2007, 3; Niles & Harris-Bowlsbey 2013, 4; Peavy 2001, 24–25; Rautio & Saastamoinen 2006, 9; Ruponen, Nummenmaa ja Koivuluhta 2000, 163; Spangar ym. 2000a, 5.)

Julkisen sektorin ammatinvalinnanohjaus keskittyy peruskoulun yläluokille ja lukioon, mutta aikuisiällä ohjauspalvelujen saanti voi olla vaikeaa. Kysynnän ja tarjonnan välistä kuilua kasvattaa ohjauspalveluiden järjestelmän rakentuminen tiukasti organisaatioiden ja ammattikuntien perinteisen reviirijan pohjalle. Ohjausammattilaisten keskinäistä vuoropuhelua ja rajojen ylittämistä kaivattaisiin. (Hernetkoski 2011; Spangar, Pasanen ja Onnismaa 2000b, 7.) Työsarkaa olisi myös kaikkien ohjauksen sisältöjen – psykososiaalisen tuen,

oppimisen ja opiskelun ohjauksen sekä ura- ja elämänsuunnittelun ohjauksen – huomioimisessa (Nykänen, Karjalainen, Vuorinen & Pöyliö 2007, 7).

Toimintatutkimustyyppisen tutkimukseni lähtökohtana ja tutkimustehtävänä olikin kysymys:

Millaisella uudella ohjausinterventiolla voitaisiin vastata yhä kasvaneeseen identiteetin ja yhteiskunnallisen paikan selkiytymisen tarpeeseen?

Interventiota suunnitellessani huomioni kiinnittyi ryhmämuotoisiin koulutuksiin, koska nykyinen oppimiskäsitys korostaa dialogia ja oppimisen sosiaalista luonnetta (mm. Johnson & Johnson 2007; Johnson & Johnson 2009; Lave & Wenger 1991; Saloviita 2006). Tätä näkemystä tukee myös sosiaalipsykologinen identiteettikäsitys, jossa identiteetin nähdään rakentuvan vuorovaikutuksessa toisten kanssa (mm. Suoninen 2010, 69).

Toisena tärkeänä kriteerinä oli ohjausintervention saavutettavuus. Halusin olla luomassa sellaista ohjauksen väylää, joka voisi olla kaikkien ulottuvilla – niidenkin, jotka eivät ole ilmaisen ohjausavun piirissä.

Vuorovaikutteisuuteen, osallistavuuteen ja yhteistoimintaan pyrkivän Elämän avaimet -koulutuksen löysin intervention välineeksi, kun tutkin myös julkisen sektorin ulkopuolelta löytyviä vaihtoehtoja. Kristilliseen maailmankatsomukseen pohjautuvan koulutuksen päämääränä on antaa apuvälineitä lahjakkuuden, arvojen, persoonallisuuden ja kiinnostuksenkohteiden tunnistamiseen sekä ammatinvalinnan ja sopivan vapaaehtoistyön pohtimiseen. Nämä päämäärät ovat lähellä ohjauksen kenttää, jonka esimerkiksi Parkkinen (2013, 14) määrittelee näin: ”Ohjauksessa autetaan ohjattavaa tuntemaan itseään ja lahjakkuusrakennettaan, kehitetään hänen ajattelutaitojaan ja tuetaan päätöksenteossa.”

Lisäksi näin vapaaehtoisuuden yhdeksi Elämän avaimet -koulutuksen vahvuudeksi. Ohjausintervention toteuttaminen kyseisen koulutuksen muodossa ei vaatisi palkattua henkilökuntaa tai pitkiä valmennuksia. Ennen kaikkea etuna olisi se, että kolmannelle sektorille sijoittuvana koulutuksena se olisi kenen tahansa saatavilla. Toki näin vapaaehtoisuuden tuovan myös haasteita. Pohdin esimerkiksi, voiko vapaaehtoisuuspohjainen ohjaus olla riittävän tehokasta ja kuinka saada toimijat sitoutettua mukaan projektiin.

Myös tavoitteiltaan Elämän avaimet -koulutus vastasi tutkimustehtävääni. Ammatillisen näkökulman lisäksi koulutuksen päämääränä on lisätä itsetuntemusta ja edesauttaa oman paikan löytämistä laajemminkin yhteiskunnassa. Tämän voi tiivistää kutsumuksen löytämisen tavoitteeksi. Vanhanaikaisesta kaiustaan huolimatta kutsumuksen käsitettä voidaan pitää edelleen ajankohtaisena elämän tarkoitusta etsivälle postmodernille ihmiselle. Kutsumus liitetäänkin ihmisen identiteettiin ja persoonallisuuteen sekä työn ja elämän merkityksen kokemiseen (mm. Estola & Syrjälä 2002, 85–86, 89–90; Goldman 1988, 109; Solasaari 2003, 110–111).

Koulutuksessa kutsumusta etsitään tutustumalla itseän ja omiin kiinnostuksen kohteisiin. Hyvään itsetuntemukseen eli omien vahvuuksien ja heikko-

uksien tiedostamiseen liitetään voimavarojen tunnistaminen ja itsetunnon koheneminen. Hyvä itsetuntemus on myös edellytys oikealle uranvalinnalle ja työssä jaksamiselle. Työelämässä vaaditaan ennen kaikkea omien vahvuuksien kehittämistä heikkouksien vahvistamisen sijaan; huippuammattilaisiksi kasvavat vain sellaiset henkilöt, jotka kehittävät vahvuuksiaan. Kun ihminen saa käyttää työssään omia persoonallisia vahvuuksiaan, työ on mielekkäämpää, antoisampaa ja tuloksellisempaa. (Järnlström 2004, 16; Routamaa 2004, 9.)

Tällaista omien vahvuusalueiden mukaista yhteiskunnallista paikkaa kuvataan Elämän avaimet -koulutuksessa omaksi paikaksi ”elämän orkesterissa”. Samalla tavoin kuin orkesterissa jokaista stemman soittajaa tarvitaan täydellisen musiikkielämyksen saavuttamiseen myös elämässä jokaisella ihmisellä on korvaamaton merkityksensä. Oman ”soittimensa” löytänyt ihminen kokee elämänsä merkitykselliseksi ja tyydyttäväksi. (Kise, Stark ja Krebs Hirsh 2005a, 21, 27–29.)

Edellä kuvatun ihanteellisen tilan vastakohtana voidaan pitää tilannetta, jossa ihminen ei ole löytänyt omaa paikkaansa ja on pahimmillaan syrjäytynyt yhteiskunnasta. Vaikka tavoite omasta paikasta elämän orkesterissa saattaa kuulostaa idealistiselta ja jopa naiivilta, tällaiseen tilaan pyrkiminen voi samalla ehkäistä syrjäytymistä. Parhaimmillaan kutsumuksensa löytäneet ihmiset voivat olla vetämässä elämän orkesterista tippuneita ihmisiä mukaan ”soittamaan”. Kutsumuksen palveleva luonne tukeekin tällaista, toisten auttamiseen tähtäävää päämäärää (Estola & Syrjälä 2002, 85–86, 89–90; Goldman 1988, 109; Ojanen 2001, 381–383).

Hyvän tekeminen kutsumuksen tavoitteena yhdistyy vahvasti seurakuntaympäristöön. Kristillisissä seurakunnissa tehdään sekä palkattujen että vapaaehtoisten työntekijöiden voimin paljon yhteiskunnallisesti merkittävää työtä muun muassa vanhusten, lasten ja nuorten parissa (mm. Häkkinen 2010, 187–188). Seurakunnat tarjoavat myös eräänlaista ohjauksellista apua pastoraalipsykologian alaan kuuluvan, terapeuttista keskustelua muistuttavan, sielunhoidon (pastoral counselling) kautta. Kutsumus-käsitteeseen perehtyessäni löysin sen kristilliset juuret: ajatuksen kutsujasta eli Jumalasta kutsumuksen antajana (Estola & Syrjälä 2002, 85).

Pidin näin ollen Elämän avaimet -koulutuksen seurakunnallista toimintaympäristöä luontevana kontekstina kutsumuksen pohtimiselle. Alkuperäinen tavoitteeni tuoda apua yhä kasvaneeseen identiteetin ja yhteiskunnallisen paikan selkiytymisen tarpeeseen kanavoitui Elämän avaimet -koulutuksen lokalisatioprosessiin. Toimintatutkimukseni päämääräksi määrittelin seuraaviin tutkimuskysymyksiin vastaamisen:

- 1) *Millainen Elämän avaimet -koulutus on ohjausinterventiona?*
- 2) *Millainen merkitys Elämän avaimet -koulutuksella on sen käyneiden henkilöiden identiteetin ja kutsumuksen selkiytymisen prosessissa?*

Selkiytymistä kuvaan identiteetistä puhuttaessa myös *vahvistumisena* ja kutsumuksesta puhuttaessa *löytämisenä*.

Ensimmäinen tutkimuskysymykseni toimi pohjana toiselle tutkimuskysymykselle, joka keskittyy intervention päämäärään: identiteetin ja kutsumuksen selkiytymiseen. Jälkimmäinen tutkimuskysymykseni oli siten toimintatutkimukseni ja erityisesti aineiston analyysin keskiössä.

1.2 Tutkimuksen teoreettiset kytkennät ja raportin rakenne

Valitsemaani intervention välinettä ja seurakunnallista toimintaympäristöä voi pitää suomalaisessa tiedeperinteessä verrattain harvinaisena. Hengellisyys on yhteiskunnassamme eräänlainen tabu, joka pyritään pitämään erillään erityisesti tieteellisestä tutkimuksesta. Usko ja hengellisyys nähdään kuitenkin myönteisinä esimerkiksi elämän mielekkyyttä ja onnellisuutta käsittelevissä tutkimuksissa (mm. Myers 2000; Myers 2008; Ojanen 2011, 147). Koska kutsumuksen teema on yhteydessä elämän mielekkyyden ja tarkoituksen kokemiseen (mm. Baumeister 1991; Debats 1999; Ebersole 1998; Ojanen 2007; Wong 1998a; Wong 1998b), kristillisen tutkimuskontekstin voi ajatella tukevan tutkimukseni tavoitetta.

Lähestymistapani on perusteltu myös siksi, että se sisältää Spangarin (ym. 2000b, 7) peräänkuuluttaman ”rajoja ylittävän” ohjausintervention. Toimintatutkimustyyppisenä, vapaaehtoistyöntekijöitä osallistavana ohjausinterventiona se on myös tiettävästi Suomessa ainoa laatuaan.

Vastaavanlaista tutkimusta on aiemmin tehty hyvin niukasti. Merkittävää ohjausammattilaisten vuoropuhelua käytiin vuosina 2005–2007 toteutetussa Opetushallituksen koordinoimassa ja Euroopan sosiaalirahaston rahoittamassa CHANCES-hankkeessa, jossa oli mukana opetus-, työ-, sosiaali- ja terveyshallinnon ammattilaisia. Nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseen pyrkivässä hankkeessa kehitettiin ohjauspalvelujen menetelmiä, käytäntöjä ja toimintamalleja poikkialhinnollista ja moniammatillista yhteistyötä hyödyntäen. Koulutuksen tutkimuslaitoksen (KTL) CHANCES-osahanke sisälsi toimintatutkimuksellisia piirteitä. (Nykänen ym. 2007.)

Muiden kuin ohjausalan ammattilaisten tekemiä ohjausinterventioita ja rajojen murtamista ei kuitenkaan vielä toistaiseksi ole ollut nähtävissä tutkimuskentässä. Myöskään ohjausalan sisällä ei toimintatutkimuksellista otetta ole hyödynnetty edellä mainitun hankkeen lisäksi paljoakaan muualla kuin oppilaitosten ohjaustyössä ja sielläkin lähinnä erilaisissa hankkeissa (mm. Juntunen 2004; Palovaara ym. 2003). Lisäksi toimintatutkimusta on käytetty ohjausalan opinnäytetöissä (mm. Niemi 2006). Kansainvälisessä mittakaavassa toimintatutkimuksena tehdyt ohjausalan tutkimukset ovat vielä edellä mainittuja kauempana oman tutkimukseni aihepiiristä.

Intervention välineenä olevasta Elämän avaimet -koulutuksesta ei myöskään ole aikaisempaa tutkimustietoa. Koulutus sivuaa aiemmin mainituista ohjauksen sisällöistä psykososiaalista tukea sekä ura- ja elämänsuunnittelun ohjausta. Eri ammattikuntien järjestämistä ohjauspalveluista Elämän avaimet -koulutus muistuttaa eniten aikaisemmin järjestettyjä ohjaavia koulutuksia.

Tutkimukseni paikantuukin selkeimmin ohjausalan ja aikuiskasvatuksen kenttään. Koulutuksen päämäärän ja ryhmämuotoisuuden vuoksi tutkimuksessa liikutaan myös sosiaalipsykologian ja sosiaalipedagogiikan alueilla. Sosiaalipedagogiikka voidaan määritellä ”hyvinvoinnin pedagogiikkatieteeksi”, jossa pyritään hyvinvoinnin, osallisuuden, yhteiskunnallisen toimintakyvyn ja elämänhallinnan kasvuprosessien tukemiseen (Hämäläinen 2007, 15–16). Täten sosiaalipedagogisia hankkeita voi nimittää hyvinvointi-interventioiksi.

Tämä toimintatutkimus kytkeytyi edellisiin tavoitteisiin sekä erityisesti sosiokulttuurisen innostamisen periaatteisiin, joissa painotetaan ihmisten herkistymistä ja itsensä toteuttamisen prosessien edistämistä. Innostamisen termin käsillä olevan hyvinvointi-intervention tavoitteeksi nähtiin yksilöiden kykyjen ja voimien sekä osallistumisen motivoiminen, herättäminen, vahvistaminen ja koordinoiminen. (Kurki 2000, 19, 23.)

Yhteys sosiokulttuuriseen innostamiseen ilmeni tutkimuksessani myös aikuiskasvatuksen näkemisenä niin sanottuna *educere*-kasvatuksena. Tämä tarkoittaa sitä, että jokaisen ihmisen ja hänen ainutlaatuisen persoonansa huomiointi sekä sisäisen motivaation löytäminen asettuvat kasvatuksen ytimeen. Tällaisessa kasvatuksessa pyritään saamaan aikaan autonomiaa ja vapautta (Merino 1997, 99–102).

Raportissani tulee esille myös muita poikkitieteellisiä lähtökohtia. Tutkimusympäristö ja intervention väline liittävät tutkimusaiheen käytännölliseen teologiaan. Teologiset näkökulmat toimivat kuitenkin ainoastaan intervention välineenä olevan Elämän avaimet -koulutuksen taustateorioina.

Varsinainen teoreettinen viitekeh്യkseni keskittyy tutkimusaihetta lähimpänä olevien hyvinvointi-interventioiden tarkasteluun sekä *kutsumuksen*, *identiteetin* ja *voimaantumisen* käsitteisiin. Kutsumusta käsittelen raportissani poikkitieteellisestä näkökulmasta, mutta identiteetin käsittelyssä painottuu intervention luonteen vuoksi sosiaalipsykologinen näkökulma.

Käsillä oleva tutkimusraportti johdattelee lukijansa edellä kuvatun teoreettisen viitekeh്യksen (luku 2) jälkeen tutkimusasetelman, tutkimuksen kulun, tutkimusstrategian, tietoteoreettisten yhteyksien, tutkimusaineiston sekä tutkittavien henkilöiden ja tutkimusympäristön esittelyyn sekä luotettavuuden ja eettisyyden tarkasteluun luvussa 3.

Luvussa 4 tarkastellaan tutkimustuloksia. Teksti etenee tutkimuskysymysten järjestyksessä siten, että ensin tarkastellaan Elämän avaimet -koulutusta ohjausinterventiona (luku 4.1). Luvussa 4.2 siirrytään tarkastelemaan analyysin painopisteen näkökulmasta varsinaisia päätuloksia: koulutuksen merkitystä sen käyneiden henkilöiden identiteetin ja kutsumuksen selkiytymisen prosessissa. Luvussa 4.3 tarkastellaan tuloksia alkuperäisestä tutkimustehtävästä käsin eli arvioidaan identiteetin ja kutsumuksen selkiytymiseen tähtäävän ohjausintervention olennaisia tekijöitä.

Raportin lopuksi pohditaan vielä tutkimuksen tuloksia ja toteuttamista sekä mahdollisia jatkotutkimusaiheita (luku 5).

Osallistavan tutkimusotteen vuoksi olen halunnut antaa tutkimusraporttisi paljon tilaa niin toisten kouluttajien kuin koulutukseen osallistuneiden äänelle. Tämän lisäksi raportti sisältää lainauksia tutkimuspäiväkirjastani. Nämä lainaukset olen erottanut muista lainauksista kursivoidulla tekstillä.

2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Tutkimukseni lähtötilanne, tarve identiteetin ja yhteiskunnallisen paikan pohdintaan, kiteytyi kutsumuksen käsitteeseen. Tämän pohtimiseen tarjosi hyvän välineen jo olemassa oleva Elämän avaimet -koulutus.

Aloitan teoriataustan esittelyn kahden Elämän avaimet -koulutusta muistuttavan hyvinvointi-intervention lyhyellä kuvauksella sekä itse Elämän avaimet -koulutuksen esittelyllä luvussa 2.1. Tämän jälkeen käsittelen tutkimuskysymysteni kannalta keskeisten kutsumuksen (luku 2.2) ja identiteetin (luku 2.3) käsitteitä sekä aineistonkeruun myötä esille tullutta voimaantumisen käsitettä (luku 2.4). Luvussa 2.5 luon lyhyen katsauksen identiteetin ja voimaantumisen käsitteiden väliseen suhteeseen. Lopuksi kokoan teoreettisen viitekehýkseni käsitteistön yhteen luvussa 2.6.

2.1 Hyvinvointi-interventiot ja ohjausinterventiot elämänskysymysten tukijoina

Yksilön hyvinvoinnin lisäämiseen tähtääviä interventioita voidaan kutsua hyvinvointi-interventioiksi (Saari, Viinamäki & Pohjola 1999). Osa tällaisista interventioista on työvoimahallinnon toteuttamia lakisäätöisiä toimenpiteitä, osa kolmannen sektorin järjestämiä projekteja, joissa kohderyhmänä on useimmiten syrjäytyneet tai syrjäytymisuhan alla olevat (Saari, Viinamäki & Pohjola 1999, 28). Ammatinvalinnan- ja elämänskysymysten tukemiseen tähtäävät interventiot sijoittuvat pääosin ohjauksellisten työvoimakoulutusten piiriin.

Kutsun tällaisia interventioita, kuten myös tässä tutkimuksessa käytettävää Elämän avaimet -koulutusta, ohjausinterventioiksi. Oman tutkimukseni interventiota tavoitteiltaan muistuttavat sosiokulttuurisen innostamisen hankkeet määrittelen hyvinvointi-intervention kattokäsitteellä.

2.1.1 Ohjaava koulutus ja sosiokulttuurinen innostaminen

Ohjaava koulutus on osa ohjausalan kenttää, jossa nykyisen käsityksen mukaan keskitytään kokonaisvaltaiseen yksilön tukemiseen ja minän vahvistamiseen. Moninaisten elämän roolien sekä kulttuurillisten ja maailmankatsomuksellisten tekijöiden – Peavyn (1999, 80) sanoin *elämänkentän* – huomioimista pidetään tärkeänä. Työura nähdään jatkuvasti muuttuvana, joten tarvitaan entistä enemmän kykyä elinikäiseen oppimiseen ja uran hallintaan sekä mahdollisuuksia elinikäisen ohjauksen saamiseen. (Koivumäki 2007, 3; Niles & Harris-Bowlsbey 2013, 17, 30–34.)

Uravalinnan tekeminen edellyttää työelämän tuntemuksen ja itsetuntemuksen lisäksi omien arvojen selvittämistä: uravalintaan liittyvät päätökset ovat pohjimmiltaan arvopohjaisia. Tällöin ohjauksen ammattilaisen tehtävänä on voimaannuttaa asiakkaitaan tekemään arvojensa mukaisia päätöksiä. Ohjaajan tehtävänä on lisäksi auttaa yksilöitä omien elämäkokemusten merkityksen hahmottamisessa ja työlle antamiensa merkitysten tunnistamisessa ja toteuttamisessa. Myös sosiaalisen oikeudenmukaisuuden edistäminen ja koko yhteisön ohjaaminen nähdään yhä tärkeämmiksi tehtäviksi. (Niles & Harris-Bowlsbey 2013, 29–35.)

Näihin tausta-ajatuksiin pohjautuu myös ohjaava koulutus. Ohjaava koulutus nähdään epätraditionaalisenä ja ammattirajoja ylittävänä ammattikäytännönä, joka liikkuu koulutuksen, sosiaalityön ja ohjauksen rajapinnoilla (Onnismaa 1998; Vehviläinen 2001, 21). Sen juuret Suomessa ulottuvat 1970-luvun alkuun, jolloin toteutettiin ensimmäiset ohjaavat koulutukset ruotsalaisen esikuvan pohjalta. Idea ohjaavasta koulutuksesta on kuitenkin jo yli satavuotias. 1800-luvun loppupuolella syntyi ajatus työväestölle suunnatuista ”valistavista kursseista”, joiden tarkoituksena olisi vastata tuotantorakenteen muutoksesta ja koulutus- ja työvoimapalveluiden puutteellisuudesta johtuviin haasteisiin. Onnismaa 1994, 7–8.)

Sittemmin monenmuotoisena ja -pituisena toteutetun ohjaavan koulutuksen päätavoitteen voi tiivistää koulutukseen osallistuneiden henkilöiden urasuunnitelmien selkiyttämiseen. Yhteistä ohjaavan koulutuksen erilaisille muodoille on projektinomaisen tiedonhankinta, henkilökohtainen ja ryhmäohjaus sekä urasuunnitelmien kokeileminen käytännössä. (Onnismaa 1994, 7.)

Järvinen, Katajisto, Kellberg ja Onnismaa (1996, 20) jakavat ohjaavan koulutukseen tavoitteiltaan, kestoltaan ja toimintatavoiltaan kolmeen koulutus-tyyppiin:

1. työn- ja koulutuksen hakuun painottuvat tavoitteet
2. ammatinvalintaan painottuvat tavoitteet sekä
3. elämäntaitoon painottuvat tavoitteet.

Työn- ja koulutuksen hakuun painottuvat tavoitteet sisältävät muun muassa työnhakutaitojen kehittämistä ja työhön tai koulutukseen sijoittumisen tukemista. Ammatinvalintaan keskittyvissä tavoitteissa korostetaan omien osaamis- ja

kehittämiskohteiden kartoittamista ja itsetuntemuksen kasvua sekä ammatillisen kehityssuunnitelman laatimista. Elämäntaitoon ja -hallintaan painottuvissa tavoitteissa esillä ovat toimintakyvyn lisääminen, aktiivisuuden ja itsetunnon kohottaminen sekä yleisten työelämätaitojen kehittäminen. (Järvinen ym. 1996, 20–24.)

Edellä kuvatut ohjaavan koulutuksen sisällölliset painopisteet ovat koulutuksen historian aikana vaihdelleet kohderyhmän mukaan. Kohderyhmäpainotuksiin ovat vaikuttaneet puolestaan taloudelliset suhdanteet: työvoimapulan aikana koulutuksella on pyritty saamaan perinteisen työvoiman ulkopuolisia henkilöitä mukaan työelämään, mutta huonommassa taloudellisessa tilanteessa myös hyvin pärjänneet ja koulutetut ihmiset ovat tulleet ohjaavan koulutuksen piiriin. (Onnismaa 1994, 7, 9.) Työelämässä mukana olevat henkilöt ovat kuitenkin jääneet ohjaavan koulutuksen ulkopuolelle, koska koulutusta on järjestetty ainoastaan työvoimakoulutuksena (Tyni 2000, 29).

Ohjaavaa koulutusta on tutkittu suhteellisen vähän, ja tutkimuksissa on keskitytty työttömien aktivoimiseen ja syrjäytymisen ehkäisyyn. Koulutusten merkitys siihen osallistuneille henkilöille on painottunut Järvisen (ym. 1996, 20) mainitseman tavoitejaottelun kolmanteen ryhmään, elämäntaidon alueeseen. Eri tutkimuksissa koulutuksen merkitykseksi on kuvattu muun muassa uusien näkökulmien löytymistä, itseluottamuksen, itsetunnon, identiteetin ja elämäntaidon vahvistumista, sosiaalisen toimintakyvyn ja verkoston kasvamista sekä motivaation, rohkeuden, positiivisen mielialan ja henkisten voimavarojen lisääntymistä. (Hietaniemi 2004, 84; Onnismaa 1994, 47; Pasanen 2007, iv; Pätkängas 1999, 56; Tyni 2000, 71, 87, 101.)

Henkisten voimavarojen lisäämiseen tähdätään myös sosiaalipedagogiikassa, jota kutsutaan hyvinvoinnin pedagogiikkatieteeksi. Oppialan kaksinaapaisena tehtävänä on ensiksikin auttaa yksilöitä kasvamaan osaksi yhteisöä ja yhteiskuntaa ja toiseksi vahvistaa syrjäytyneitä ympäristöönsä vaikuttaviksi toimijoiksi. Sosiaalipedagogiikka on kiinnostunut sekä yksilöistä että yhteisöistä: yksilön voimaantumista ja osallisuudesta sekä demokraattisesta ja dialogisesta yhteisöllisyydestä. (Eriksson & Winman 2010, 7; Hämäläinen 2007, 15; Kurki 2007, 30–31; Miettinen & Vapalahti 2014, 141.)

Sosiaalipedagogiikan alaan kuuluvassa sosiokulttuurisessa innostamisessa (animation, animación) painotetaan ihmisten herkistymistä ja itsetoteutuksen prosessien edistämistä. Se on kasvatuksellista toimintaa, jonka perustana on filosofis-ideologinen ihmisen persoonan vahvistamiseen pyrkivä ajattelutapa. Toiminnassa pyritään aina eettisyyteen ja korkeaan moraaliin. Interventtioiden päämääränä on yksilöiden kykyjen, voimien ja osallistumisen motivoiminen, herättäminen, vahvistaminen ja koordinoiminen. (Kurki 2000, 18–19, 23, 27; Kurki 2007, 71.)

Sosiokulttuurisessa innostamisessa ollaan kiinnostuneita paitsi yksilön suhteesta itseensä myös hänen suhteestaan ympäristöönsä. Innostaminen voidaan nähdä elämäntapana, jossa pyritään osallisuuden lisäämiseen vuorovaikutuksessa toisten kanssa (Marrengula 2010, 66). Kurki (2000, 27) tiivistää ajattelutavan ”sellaisien resurssien etsinnäksi, jotka mahdollistavat yksilöiden

ja ryhmien identiteetin ja pääosan vahvistamisen omassa kulttuurisessa ja sosiaalisessa kehityksessään”.

Edellä kuvatun kaltaista innostamista voi sanoa tapahtuneen aina. Virallinen sosiokulttuurisen innostamisen käsite ja toiminta syntyi kuitenkin toisen maailmansodan jälkeen Ranskassa demokraattisten arvojen elvyttämisen tarpeesta. 1960-luvulla kehittyi myös innostamisen ammatti, ja Unescon otettua käsite käyttöönsä toiminta alkoi levitä voimakkaasti ranskaa puhuvilla alueilla Euroopassa ja Kanadassa. Myöhemmin toiminta levisi myös Latinalaiseen Amerikkaan ja Espanjaan. Espanjassa innostamisen voimakkaaseen leviämiseen vaikutti vahvasti brasilialaisen Paulo Freiren vapautuksen pedagogiikka (*educación liberadora*). (Kurki 2000, 11–12; Kurki 2007, 69.)

Viime vuosina sosiokulttuurinen innostaminen on alkanut levitä uusille kielialueille. Suomeen käsitteen on tuonut kasvatustieteen tohtori ja dosentti Leena Kurki. Kurki näkee, että tiedostetummin innostamisen kaltainen toiminta Suomessa on alkanut suurin piirtein vuosisadan vaihteessa, jolloin syntyi muun muassa kyläyhteisötoimintaa, nuoriso- ja urheiluseuraliikkeitä, harrastelijateattereita, vapaapalokuntatoimintaa, työväenyhdistyksiä ja setlementtityötä. Pääosin kolmannella sektorilla toteutettuja innostamisen interventioita on sittemmin järjestetty muun muassa työpajatoiminnan, työttömien osuuskuntien, erilaisten vapaaehtoisyhdistysten sekä lähiöhankkeiden kautta. Innostamisen kaltaisia sosiaalipedagogisia projekteja on toteutettu ja tutkittu myös tiedeyhteisössä, erityisesti Kuopion ja Tampereen yliopistoissa sekä useissa ammattikorkeakouluissa. Alana sosiokulttuurinen innostaminen on kuitenkin edelleen uusi ja vähän tutkittu. (Kurki 2000, 174–175, 177; Kurki 2007, 69.)

2.1.2 Elämän avaimet -koulutus

Tässä tutkimuksessa tehtävän intervention voi määritellä sekä hyvinvointi-interventioksi että ohjausinterventioksi. Elämän avaimet -koulutuksen tarkoituksena on antaa välineitä omien kykyjen, arvojen, persoonallisuuden sekä kiinnostuksen kohteiden tunnistamiseen ja sitä kautta kutsumuksen löytämiseen. Koulutuksessa liikutaan pääosin ohjaavan koulutuksen elämäntaidon alueella, mutta sisältöihin liittyvät vahvasti myös ammatinvalinnan kysymykset.

Koulutus on lähtöisin Yhdysvalloista, Minnesotan osavaltiosta. Yhdysvaltojen lisäksi se on tiettävästi levinnyt Australiaan, Uuteen-Seelantiin, Koreaan sekä joihinkin Etelä-Amerikan ja Afrikan maihin. Koulutuksen kehittäjien ja kansainvälisen LifeKeys-kouluttajien LinkedIn-verkoston mukaan aikaisempaa tutkimusta Elämän avaimet -koulutuksesta ei kuitenkaan ole tehty. Oma tiedonhakuni kotimaisista ja kansainvälisistä tietokannoista tuki tätä käsitystä.

Koulutuksen taustajärjestönä toimi alun perin luterilaistaustaiseen Prince of Peace Lutheran Church -kirkkoon kytköksissä ollut yleishyödyllinen seurakuntien toimintaa tukeva Changing Church Forum. Koulutuksen ovat kehittäneet vuonna 1996 kasvatustieteen tohtori Jane Kise, pastori ja liike-elämän konsultti David Stark, ja konsultti Sandra Krebs Hirsh (www.janekise.com/about-the-lifekeys-authors). Changing Church Forumin lopetettua toimintansa päävastuu koulutuksesta siirtyi Jane Kiselle (www.janekise.com).

Taustayhteisönä toiminut Prince of Peace Lutheran Church on osa Amerikan evankelisluterilaista kirkkoa (Evangelical Lutheran Church in America, ELCA). Tämän voi sanoa vastaavan teologialtaan suomalaista kansankirkkomme (www.elca.org/What-We-Believe/Statements-of-Belief.aspx).

Kyseessä on siis kristilliseen maailmankatsomukseen ja ihmiskäsitykseen pohjautuva koulutus, jonka taustalla on kolme raamatullista ajatusta: 1) jokainen ihminen on luotu Jumalan kuvaksi, 2) jokainen on ainutlaatuinen, ja hänellä on erityisiä lahjoja ja 3) jokaisen kutsumuksena on tehdä erityisiä, hyviä tekoja. (Kise ym. 2005a, 30–33.)

Koulutusmateriaali on suunnattu kaikille syvemmästä itsetuntemuksesta ja elämän tarkoituksen pohtimisesta kiinnostuneille. Koulutukseen liittyvässä kirjassa (Kise, Stark & Krebs Hirsh 2005a) on erilliset osiot ensimmäistä uraa suunnitteleville, keski-iän muutoksia kokeville, eläkkeelle jääville ja vapaaehtoistyöstä kiinnostuneille. Tutkimusprosessin aikana suomennettuun kurssikirjaan otettiin näiden lisäksi mukaan uusi osa, joka on suunnattu työttömille tai työpaikkaa vaihtaville.

Vaikka koulutuksessa sivutaankin ammatinvalinnan kysymyksiä, sen tarkoituksena ei ole tuottaa virallista ammatinvalinnanohjausta. Päämääränä on tarjota ohjauksen ammattilaisten työtä tukeva, jokaisen ihmisen saatavilla oleva väylä identiteetin pohtimiseen ja oman paikan etsimiseen.

Ohjauksellisesti koulutuksen voi nähdä pohjautuvan perinteiseen, 1900-luvulla vallinneeseen ohjausnäkemukseen, jossa erilaisilla standardisoiduilla soveltuvuus- ja kiinnostustesteillä on suuri rooli. Kuitenkin koulutuksen kokonaisvaltainen näkemys kutsumuksesta kaikille elämänalueille ulottuvana elämäntehtävänä lähestyy nykyistä ohjausnäkemystä, jossa huomioidaan Peavyn (1999, 80) määrittelemä yksilön elämänkenttä.

Yhdysvalloissa Elämän avaimet -koulutusta ovat hyödyntäneet erilaiset kristilliset seurakunnat, järjestöt ja oppilaitokset. Koulutuksen kehittäjien tarkoituksena on ollut, että seurakunta tai yhteisö pystyy järjestämään sen itse joko palkattujen tai vapaaehtoistyöntekijöiden voimin. Koulutusmateriaali on siis rakennettu siten, ettei kouluttajan tarvitse olla ohjausalan ammattilainen hyödyntääkseen sitä. Työskentelyvälineet ovat kuitenkin osittain ammatinvalinnanohjauksen perinteestä lainattuja. Keskeisimmät viisi ”elämän avainta” ovat luonnonlahjat, persoonallisuustyyppit, arvot, armolahjat ja sydämen palon (passions) kohteet.

Luonnonlahjat-osiossa käsitellään ammatinvalinnanohjauksen typologista suuntausta edustavan John Hollandin (1997) persoonallisuusteoriaa lahjakkuuden ja kiinnostusalueiden näkökulmasta. Kise, Stark ja Krebs Hirsh (2005a, 39) määrittelevät luonnonlahjan Webstersin sanakirjan mukaan voimakkaaksi (erityis-) taipumukseksi, kiinnostuksen kohteeksi, kyvyksi tai taidoksi. Yhtenä näkökulmana koulutuksessa on sen erottaminen, mikä on edellä määritellyn kaltaisen luonnonlahja (life gift) ja mikä taas kokemuksen, harjoituksen tai koulutuksen kautta opittu taito (skill).

Persoonallisuus-osio pohjautuu uraohjauksessa ja organisaatioiden kehittämisessä käytettyyn Myers-Briggs-tyyppi-indikaattoriin (MBTI®), joka perus-

tuu sveitsiläisen psykologin Carl Gustav Jungin (1923) psykologisiin tyyppeihin. Tehtävien ja käytännön esimerkkien perusteella on tarkoitus määritellä itselle nelikirjaiminen persoonallisuustyyppi. Myers-Briggs-tyyppi-indikaattorissa persoonallisuuden ajatellaan olevan dynaaminen piirteiden, ominaisuuksien ja käyttäytymismallien suhteellisen pysyvä kokonaisuus. Persoonallisuus nähdään Jungin näkemystä mukailien pitkälti geneettisenä: eräänlaisena perinnöllisenä pohjapiirroksena, joka määrittelee ihmisen toimintaa. (Routamaa & Hautala 2009, 12, 15 & 19.)

Arvot määritellään Elämän avaimet -materiaalissa asioiksi, jotka tuntuvat tärkeiltä, lisäävät tarkoitusta työhön ja elämään, vaikuttavat päätösten tekoon sekä pakottavat toimimaan. (Kise ym. 2005a, 178.) Koulutuksessa perehdytään yksilön subjektiivisiin arvoihin, jotka voisi määritellä Schelerin käsitteellistämisen rakkauden sisäisen järjestyksen, *ordo amoriksen*, kautta. Yksilön maailmankatsomus, hänen tekonsa ja toimensa määräytyvät sen perusteella, mitä hän rakastaa ja mihin järjestykseen hän asettaa rakkautensa kohteet eli arvot. (Sola-saari 2003, 107.)

Armolahjoja käsittelevä osio pohjautuu Raamatussa mainittuihin hengellisiin lahjoihin. Elämän avaimet -koulutuksessa noudatetaan *paavalilaisen teologian* (pauline theology) tulkintaa, jonka mukaan Pyhän Hengen lahjat eli karimat ovat konkreettisia Jumalan armon ilmentymiä. Ne ovat erityisiä kykyjä, jotka on annettu tiettyä tehtävää varten. (Volf 1998, 228–230.) Jokaisella kristityllä nähdään olevan oma, armolahjoihin perustuva tehtävänsä seurakunnassa (Cavanaugh 2001, 188). Karimat yhdistetäänkin usein kutsumukseen (Conn 1999, 90; Mannion 2007, 201; Ruokanen 1997; Wainwright 2009, 1).

Sydämen palo -osiossa pohditaan unelmia ja päämääriä, joiden parissa haluaisi toimia joko palkkatyökseen tai vapaaehtoisesti. Suora suomennos Elämän avaimet -koulutuksen *passions*-osa-alueelle olisi ”intohimot”. Elämän avaimet -materiaalissa intohimolla tarkoitetaan vahvaa omistautumista jollekin tehtävälle, innostusta jostakin tai halua seisoa jonkun asian tai uskomuksen takana. Tällainen sydämen palo antaa ihmiselle iloa, kestävyyttä ja energiaa sekä auttaa selviytymään vaikeuksista. (Kise ym. 2005a, 193–194; Kise ym. 2005b, 36.)

Lisäksi koulutus sisältää johdannon aihepiirin teologisiin perusteisiin, ajankäytön ja elämän valintojen pohdintaosion sekä oman kutsumuksen ja sen toteuttamiseen tähtäävän näkylausekkeen (mission statement) kirjaamiseen liittyvän osion. Ensiksi mainittua viittä tärkeintä osa-aluetta ja niihin liittyviä intervention toteuttamisen taustalla olleita näkemyksiä käsitellään tarkemmin liitteessä 15.

Sisältöjä käsitellään koulutuksessa luentojen, pari- ja ryhmäkeskustelujen sekä erilaisten itsearviointi- ja ryhmätehtävien avulla. Esimerkit ja kysymykset toimivat itsenäisen pohdinnan ja yhteisen keskustelun herättäjinä. Koulutus toteutetaan aina ryhmässä, mutta toteuttamistapoja voi olla hyvin monenlaisia. LifeKeys -koulutuksen johtajan oppaassa (Kise, Stark & Krebs Hirsh 2005b, 6–8) esitellään seuraavanlaiset vaihtoehdot:

1. 8–12 viikon mittainen iltakurssi
2. kahden päivän seminaari
3. materiaalin läpi käyminen pienryhmässä ja
4. leiri tai retriitti.

Koulutuksessa pyritään vuorovaikutteisuuteen, osallistavuuteen ja yhteistoi-
mintaan. Puhtaasta yhteistoinnallisesta oppimisesta (cooperative learning),
joka perustuu oppilaiden keskinäiseen vuorovaikutukseen, ei voida kuitenkaan
puhua; Elämän avaimet -koulutuksen pari- ja ryhmätyöskentely ei ole samalla
tavalla tavoitteellista ja kontrolloitua kuin esimerkiksi tutkintoon tähtäävässä
opiskelussa. Oppimistavoitteiden saavuttamiseen tähtäävään opiskeluun liitty-
vät yhteistoinnallisuuden elementit (positiivinen keskinäisriippuvuus ja yk-
silöllinen vastuu tavoitteiden saavuttamisesta) jäävät siis puuttumaan Elämän
avaimet -koulutuksen harjoituksista (vrt. Johnson & Johnson 2007; Johnson &
Johnson 2009; Saloviita 2006, 45–51).

2.1.3 Hyvinvointi-interventioiden vertailu

Tämän tutkimuksen interventio muistuttaa tavoitteiltaan vahvimmin kahta vä-
hän tutkittua interventiotyyppiä: jo lakkautettua ohjaavaa koulutusta ja vasta
tietään raivaavaa sosiokulttuurista innostamista. Tarkastelen seuraavassa tau-
lukossa (1) näiden kahden hyvinvointi-intervention suhdetta Elämän avaimet -
koulutukseen tavoitteen, kohderyhmän ja toteutustavan näkökulmista.

TAULUKKO 1 Elämän avaimet -koulutuksen suhde muihin hyvinvointi
interventioihin

	Elämän avaimet - koulutus	Ohjaava koulutus	Sosiokulttuurisen in- nostamisen hankkeet
Tavoite	Auttaa tunnistamaan omia kykyjä, arvoja, persoonal- lisuutta ja kiinnostuksen kohteita ja sitä kautta vah- vistaa identiteettiä ja kut- sumuksen löytämistä.	Koulutustyyppistä riippuen: <ul style="list-style-type: none"> • Työn- ja koulutuksen haun tukeminen. • Ammatinvalinnan vah- vistaminen. • Elämäntaitojen, kuten toimintakyvyn, aktiivi- suuden, itsetunnon ja työelämävalmiuksien, vahvistaminen. 	Yksilöiden kykyjen, voimien ja osallistumi- sen motivointi, herättä- minen, vahvistaminen ja koordinoiminen.

TAULUKKO 1 jatkuu

(jatkuu)

Kohderyhmä	Ihmiset, jotka kokevat tarvitsevansa apua itsetuntemuksen ja identiteetin vahvistamisessa sekä kutsumuksen löytämisessä.	Työttömät työnhakijat. Kohderyhmä on vaihdellut suhdanteiden mukaan.	Ihmiset, joiden osallisuutta omassa kulttuurissa tai sosiaalisessa kehityksessään on haluttu vahvistaa.
Toteutustapa	Ryhmämuotoinen koulutus, jonka voi toteuttaa myös esimerkiksi leirinä tai pienryhmätyöskentelynä. Työskentelymuotoina ovat luennot, pari- ja ryhmäkeskustelut sekä erilaiset itsearviointi- ja ryhmätehtävät.	Työvoimahallinnon järjestämä monenmuotoinen ja -pituinen koulutus, jolle on tyypillistä projektinomaisen tiedonhankinta, henkilökohtainen ja ryhmäohjaus sekä urasuunnitelmien kokeileminen käytännössä.	Erilaiset pitkäkestoiset hankkeet ja projektit, jotka toteutetaan usein kolmannella sektorilla, kuten työpajatoiminnan, työttömien osuuskuntien, erilaisten vapaaehtoisyhdistysten ja lähiöhankeiden kautta.

Sosiokulttuurisen innostaminen on tavoitteiltaan lähimpänä Elämän avaimet -koulutusta: molemmissa pyritään yksilöiden vahvuuksien tunnistamiseen ja yhteiskunnallisen osallisuuden lisäämiseen. Toisaalta myös ohjaavan koulutuksen elämäntaidon ja ammatinvalinnan vahvistamiseen liittyvät tavoitteet ovat lähellä tämän tutkimuksen ohjausinterventtion tavoitteita.

Ohjaavalla koulutuksella ja sosiokulttuurisella innostamisella on niin ikään yhtymäkohtia paitsi edellä mainittujen tavoitteiden myös kohderyhmien osalta. Ohjaavien koulutusten kohderyhmää, työttömiä työnhakijoita, voidaan hyvällä syyllä kuvata ihmisryhmäksi, jonka kulttuurinen ja sosiaalinen osallisuus on heikentynyt. Molemmissa hyvinvointi-interventioissa halutaan vahvistaa syrjäytyneitä tai syrjäytymisvaarassa olevia yksilöitä täysivaltaisiksi yhteiskunnan jäseniksi.

Tiivistetysti voi sanoa, että tutkimuksessani yhdistyy sosiokulttuurisen innostamisen tavoite tukea yksilöiden identiteettiä ja osallisuutta sekä ohjaavan koulutuksen päämäärä vahvistaa ammatinvalintaa ja elämäntaitoja, kuten toimintakykyä ja itsetuntoa. Koska Elämän avaimet -koulutuksessa on kyse nimenomaan koulutuksesta, ohjaava koulutus muistuttaa luonnollisestikin toimintatavoiltaan sitä enemmän kuin sosiokulttuurisen innostamisen hankkeet.

Elämän avaimet -koulutuksessa ei ole kuitenkaan mahdollista saada virallista henkilökohtaista ohjausta eikä kokeilla urasuunnitelmia käytännössä. Se ei myöskään ole samalla tavalla tulostavoitteista kuin työttömille suunnatut, työvoimahallinnon järjestämät koulutukset. Määrittäisin kuitenkin Elämän avaimet -koulutuksen eräänlaiseksi ohjaavan koulutuksen muodoksi, jossa painottuvat elämäntaidon kysymykset. Ohjausinterventiona tämä kolmannella sektorilla toteutettava koulutus on silti omanlaisensa ja keskittyy vahvasti seuraavaksi määriteltävän kutsumuksen käsitteen ympärille.

2.2 Kutsumus elämän merkityksen antajana

Kutsumus määritellään Suomen kielen perussanakirjassa (2001, 597) hartaaksi haluksi johonkin elämäntehtävään tai ammattiin tai taipumukseksi tai viehtymykseksi jollekin alalle. Kutsumuskäsitteeseen liittyy sanakirjan mukaan myös ”veren veto” ja elämäntehtävän tunteminen omaksi. Käytänkin jatkossa kutsumuksen synonyymina elämäntehtävän käsitettä. Puhun myös yhteiskunnallisesta paikasta tai ”omasta paikasta”, joilla viitataan kutsumukselliseen kokemukseen omasta paikasta yhteiskunnassa tai maailmassa.

Edellä mainitut käsitteet kertovat siitä, että kutsumus on jotain hyvin henkilökohtaista ja yhteydessä elämän tarkoituksen kokemiseen. Kutsumuksen kokemus sisältääkin Laurseenin (2006) sanoin jokaisen ihmisen erityislaatuisen tavan olla ihminen (*autenttisuus*) ja sisäisen vietin toteuttaa itseään ja valitsemaansa tarkoitusta (*omakohtainen intentio*). Monisyistä kutsumuksen käsitettä ja kokemusta voi lähestyä monesta eri näkökulmasta. Se voidaan nähdä joko sisäisenä kokemuksena tai ulkoisena käyttäytymisenä. Samoin kutsumus voidaan nähdä joko itse valittuna tai ulkoapäin annettuna.

Filosofi Max Scheler (2000, 351–353) näkee jokaisen ihmisen yksilöllisen kutsumuksen objektiivisena: sitä ei aseteta tai keksitä, vaan se voidaan vain tunnistaa. Ulla Solasaari avaa Schelerin kutsumusnäkemystä ja tulkitsee sen kiteytyvän arvoihin. Kutsumuksen arvoisältö vastaa ihmisen arvomaailman ydintä, *ordo amorista* (rakkauden sisäinen järjestys). Se, mihin järjestykseen ihminen laittaa rakkauden kohteensa eri arvot, on luonnollinen osa hänen elämänsä tarkoitusta sekä hänen itsensä että koko maailman näkökulmasta. Yksilön paikka ja erityinen, vain hänelle sopiva tehtävä maailmassa määräytyvät puolestaan hänen kutsumuksensa perusteella. (Solasaari 2003, 110.)

Kutsumuksen löytämistä edeltää Schelerin mukaan aito rakkaus omaa itseä ja hyvinvointia kohtaan, jolloin väärä itserakkaus väistyy. Vääränlaisen itserakkauden vallassa oleva ihminen ei kykene näkemään itseään selkeästi. Sen sijaan aidossa itseen kohdistuvassa rakkaudessa ihminen näkee itsensä ”kuin Jumalan silmin, mikä tarkoittaa ensinnäkin puhtaan asiallisesti (*gegenständlich*) ja toiseksi osana koko universumia. Ihminen rakastaa edelleen itseään, mutta rakkauteen sisältyy nyt pyrkimys kasvaa yhä enemmän niiden itsessä olevien korkeimpien arvojen suunnassa, jotka eivät aikaisemmin päässeet esille”. Schelerin filosofian mukaan kasvuprosessin luonteeseen kuuluu, että kun tietoisuus omasta kutsumuksesta on syntynyt, se tarkentuu ja terävöityy paradoksaalisesti juuri silloin, kun ihminen seuraa väärää tendenssiä ja poikkeaa kutsumuksensa mukaiselta tieltä. (Solasaari 2003, 110–111.)

Filosofisesti tarkasteltuna kutsumus voidaan nähdä myös Freiren (1972, 41–44) tavoin täydempään inhimillisyyteen kasvamisena. Inhimillisyyden Freire liittyy yksilöllisyyden, luovuuden ja vapauden sekä oikeuden päättää omasta elämästään ja muuttaa vallitsevaa todellisuutta. Tämä toteutuu todellisuuden aidon reflektoinnin ja tasavertaisen vuorovaikutuksen avulla. Todellinen dialo-

gi on puolestaan yhteyttä, joka edellyttää rakkautta, nöyryyttä, uskoa ihmisiin, toivoa ja kriittistä ajattelua.

Freireltä vaikutteita saaneessa personalistisessa sosiaalipedagogiikassa kutsumukseen liitetään toisten palvelemisen ulottuvuus sekä pyrkimys ja kyky luovuuteen. Persoonaa nähdään aktiivisena, omaperäisenä ja omia ajatuksia tuottavana toimijana. Hän ei siis ole vain asioiden kertaaja ja toistaja vaan uuden luoja. Personalistinen näkemys spiritualiteetista kutsumuksen etsimisen, löytämisen ja toteuttamisen pohjana on niin ikään keskeinen. Spiritualiteetilla tarkoitetaan kaikkia niitä uskomuksia, asenteita ja käytäntöjä, jotka innostavat ihmisen elämää ja auttavat häntä tavoittamaan transsendentaaleja (yliaistillisia) todellisuuksia. (Kurki 2002, 43, 94–95, 158.)

Sosiologisessa kutsumusnäkemyksessä korostuukin kutsumuksen palveleva luonne ja merkitys elämän tarkoituksen löytämisessä. Max Weber ja Thomas Mann liittävät kutsumuksen ammatillisen näkökulman lisäksi tärkeäksi osaksi ihmisen identiteettiä ja persoonallisuutta. Kutsumus on jopa yksilön olemisen oikeutus: ihanteille omistautuminen ja palvelu ovat ”taianomaisia” välineitä tarkoituksen, henkilökohtaisen arvon ja merkityksen kokemisessa sekä yksilön ”pyhittämisessä”. Kutsumuksen arvoa ei Weberin ja Mannin mukaan mitata yksilön ominaisuuksilla, saavutuksilla ja persoonallisella kehitymisellä vaan kyvyllä omistautua ihanteilleen niin, että hänestä tulee niiden palvelija. Ihanteiden noudattaminen pyhittää ihmisen työn, antaa mahdollisuuden uhraata ”luonnollisen” itsensä ja mahdollistaa muuttumisen kohti jotakin suurempaa ja arvokkaampaa. Ilman näitä asioita elämällä ja ihmisellä ei ole tarkoitusta. (Goldman 1988, 109.)

Usko elämän tarkoitukseen ja merkitykseen liittyy vahvasti myös psykologiseen kutsumusnäkemykseen (mm. Baumeister 1991; Ojanen 2001). Ojanen (2001, 381–383) liittää kutsumus-käsitteeseen vakaumuksen toimia toisten ihmisten hyväksi. Kutsumus voi näkyä monella elämänalueella: työssä, toisten ihmisten palvelemissa, periaatteiden ja arvojen puolustamisessa, vanhemmuudessa, ystävytydessä, luovuudessa ja lähimmäisenrakkaudessa. Kutsumustietoisuus on näin ollen läheisessä yhteydessä elämän mielekkyyden kokemiseen. Ojanen (2001, 266) kiteyttääkin ihmisen elämästä selviytymisen ehdot kahteen asiaan:

1. Usko kulttuurin tarjoamaan draamaan, joka kuvaa ihmiselämän merkityksellisenä, tärkeänä ja kestäväenä.
2. Usko siihen, että juuri minä näyttelen merkittävää osaa tuossa draamassa.

Nämä elämästä selviämisen ehdot ovat lähellä Baumeisterin (1991, 15–16) näkemystä siitä, että tarkoituksessa on kyse ennen kaikkea asioiden yhdistymisestä kokonaisuudeksi, kuten verkossa, jossa lukemattomat säikeet yhdistävät eri pisteitä muodostaen erilaisia kuvioita. Elämän tarkoitusta pohdittaessa ajatus liittyy elämän ymmärrettävyyteen, joka taas on osa Aaron Antonovskyn (1990, 159) määrittelemää koherenssin tunnetta (sence of coherence = SOC).

Koherenssin tunne on kristallisoitu, kokonaisavaltainen kuva maailmasta. Tämä sisältää kolme komponenttia: 1) *elämän ymmärrettävyyden*, joka on varmuutta sisäisten ja ulkoisten ympäristöjen jäsenytyneisyydestä, ennustettavuudesta ja selitettävyydestä, 2) *hallittavuuden*, joka tarkoittaa varmuutta siitä, että yksilöllä on käytössään tarvittavat resurssit elämän vaatimusten kohtaamiseen ja 3) *merkityksellisyyden*, johon liittyy ajatus siitä, että kohdatut vaatimukset ovat panostuksen ja sitoutumisen arvoisia haasteita (Antonovsky 1987, 19). SOC on ihmisen persoonallisuuden piirre tai luonteenomainen suuntautuminen, josta kumpuava selviytymisstrategia auttaa Antonovskyn (1990, 159–161, 166, 175) mukaan elämän stressitekijöistä selviytymisessä ja edistää terveyttä.

Elämän tarkoituksen ja mielekkyyden kokemuksen ajatellaan aikaisemman tutkimuksen perusteella muutoinkin vaikuttavan mielenterveyteen ja identiteetin vahvistumiseen. Esimerkiksi Viktor Franklin (1988) kehittämässä logoterapiassa elämän tarkoituksen kokemista pidetään ihmiselämän päämotiivijana. Franklinin määritelmä elämän tarkoituksesta ei merkitse elämän yleistä tarkoitusta vaan kunkin oman elämän hetkittäistä tarkoitusta: Franklinin luoma *tarkoituksen tahdon* (will to meaning) käsite viittaa ihmisen luontaiseen pyrkimykseen yksilöllisen tarkoituksen ja arvojen toteuttamiseen.

Kasvatustieteellisessä näkemyksessä painottuvat oman elämän yhteiskunnallinen merkitys ja toisten palveleminen. Estola ja Syrjälä (2002) tiivistävät kutsumuksen näkökulmat kahteen asiaan. Kutsumukseen liittyy ensiksikin henkilön kokemus siitä, että hänen työllään on yhteiskunnallisesti merkitystä ja että hän saa palvella sen kautta muita. Toiseksi se sisältää kokemuksen henkilökohtaisen tyydytyksen saamisesta työn kautta. Estola ja Syrjälä pohtivat kutsumus-käsitteeseen liittyvää vanhanaikaista ja ummehtunutta sävyä: nykyään puhutaan mieluummin työhön sitoutumisesta kuin kutsumuksesta. Toisaalta heidän tutkimuksensa mukaan kutsumus on tekemässä paluutaan ainakin koulumaailmassa syrjäyttäen 1970- ja 1980-lukujen virkamiesopettajat. Estola ja Syrjälä liittävät kutsumus-käsitteeseen myös uskonnollisen ulottuvuuden. Kutsumus-sanaan sisältyy ajatus kutsujasta, joka kristillisen ajattelutavan mukaan on Jumala (vrt. myös Laurisen 2006, 24). He nostavatkin esille kutsumus-sanan historiallisen käytön kirkon palvelemiseen liittyviin tehtäviin, kuten pappeuteen ja luostarielämään, kytkettynä. (Estola ja Syrjälä 2002, 85–86, 89–90.)

Kutsumus-käsitteen juuria voikin pitää teologisina. Uskonpuhdistaja Martti Lutherin käyttämään *vocatio*-käsitteeseen sisältyy ajatus sekä kutsumuksesta Jumalan lapseuteen evankeliumin kautta että kristityn maallisesta asemasta, toimesta tai säädystä. Hän käyttää kutsumuksesta myös sanaa *beruf* viitaten kristityn maalliseen tai hengelliseen työhön. Lutherin ajatuksissa keskeistä on kutsumuksen ulottuminen koko ihmisen elämänpiiriin ja jokaiseen ammattikuntaan. Hän pyrkiikin irrottamaan kutsumusajatuksen perheestä ja maallisesta elämästä vieraantuneesta luostarielämästä. (Wingren 1951, 11, 17–19.)

Teologisessa näkemyksessä kutsumuksen kärki on lähimmäisten palvelemisessa. Jokaisen kristityn ainoana huolenaiheena tulisi olla se, kuinka käytämme kaikkea Jumalan luomaa hyvää lähimmäistemme parhaaksi. Lutherin mukaan kaikkien säätyjen tarkoituksena on toisten palveleminen. Aviomies,

aviovaimo, poika, tytär, renki, palvelija, isäntä, emäntä, hallitusmies, ruhtinas, tuomari, virkamies, talonpoika ja porvari toteuttavat kaikki kutsumustaan täyttämällä säätyynsä liittyvät velvollisuudet. Luther näkee jopa jokaisen säädyn toteuttavan jo itsessään Jumalan sille tarkoittamaa kutsumusta henkilöstä riippumatta. Kristitty ihminen voi olla samalla kertaa useassa eri virassa, ja näin ollen kutsumuksia voi olla useita. Sama mies voi esimerkiksi olla lastensa isä, vaimonsa puoliso, palvelusväkensä isäntä ja raatihuoneen virkamies. (Wingren 1951, 19–21, 23–24.)

Lähetystyöntekijöitä tutkinut Markku Salakka (2007, 186–189) jakaa lähetystyöntekijöiden kutsumuksen *ulkoiseen*, institutionaaliskulttuuriseen (*vocatio externa*) ja *sisäiseen* (*vocatio interna*) kutsumukseen. Institutionaalisen tahon antama kutsu ja valtuutus antavan lähetystyöntekijälle statuksen ja kulttuurisen identiteettikeyhksen. Sisäinen kutsumus on henkilökohtainen, kokemuksellinen ja subjektiivinen kutsun ulottuvuus. Usein siihen liittyy kokemus kutsutuksi tulemisesta, mikä muokkaa vahvasti yksilön identiteettiä kutsuttuna tai kutsun omistavana henkilönä. Salakan mukaan kutsumuksella voi olla selkeä ja tunnistettava, käännekohdaksi muodostuva hetkensä, tai sitten se voi hioutua pitkäaikaisessa kasvuprosessissa. Toisaalta kutsumus on luonteeltaan dynaaminen sekä uusiutumista ja tuoreutta vaativa. Sen merkitys on hahmotettava uudella tavalla eri elämänvaiheissa. Kutsumuksen dynaamiseen luonteeseen liittyy lisäksi kyky kestää työssä esiin tulevia vastuksia.

Edellä esitettyjen näkemysten perusteella kutsumuksen voi tiivistää sisältävän sisäisen intohimon ja merkityksellisyyden kokemisen, ihmisenä kasvamisen sekä palvelemisen ulottuvuudet. Kutsumus voidaan nähdä joko ulkoapäin annettuna tai sisältäpäin tulevana. Kummassakin tapauksessa kutsumuksen löytämisen edellytyksinä voidaan pitää terveen itserakkauden ja elämän tarkoituksellisuuden kokemista. Erik Eriksonin (1950) teoria ihmisen psykososiaalisesta kehityksestä tukee tätä näkemystä. Eriksonin (1950, 268) mukaan minän kehityksen päämääränä on minän integraatio ja eheys, joka tarkoittaa minän kasvanutta varmuutta järjestyksen ja tarkoituksen saavuttamisesta elämässä. Voikin sanoa, että oman kutsumuksen löytäminen edellyttää minän integraatiota.

Tässä tutkimuksessa painottuu kutsumuksen elämän tarkoitukseen liittyvä ulottuvuus. Intervention välineenä käytettävän Elämän avaimet -koulutuksen mukaan kutsumuksen etsimisessä on kyse vastaamisesta seuraaviin kysymyksiin: ”Kuka olen?” ”Miksi olen täällä?” ja ”Mitä teen parhaiten?” Kutsumuksen löytämisessä keskeistä on löytää identiteettinsä, vahvuutensa ja arvonsa sekä suuntautua niiden toteuttamiseen. Eräässä mielessä voidaan puhua personalistien tavoin spiritualiteetin vahvistamisesta kutsumuksen toteuttamisen pohjana. Kutsumus suuntautuu Lutherin näkemyksen mukaisesti toisten palvelemiseen ja rakastamiseen.

Elämän avaimet -koulutuksessa pyritään Salakan määrittelemän sisäisen kutsumuksen löytämiseen. Tähän liittyy näkemys Jumalasta jokaisen ihmisen elämän suunnittelijana ja kutsujana. Kutsumus nähdään siis Schelerin tavoin objektiivisena asiana, joka tulisi löytää tai tunnistaa.

Kutsumusammatti

Usein kutsumuksen kokeminen ammatissa mielletään eräänlaiseksi työn tekemisen korkeimmaksi motiiviksi. Kahnin ja Wienerin (1967, 209) mukaan työasenteet voidaan jakaa kuuteen tyyppiin:

1. interruption: *työ häiritsevänä tekijänä*; tavoitteena on lyhyen tähtäimen toimeentulo
2. job: *työ perustoimeentulon välineenä*; tavoitteena on pitkän tähtäimen toimeentulo
3. occupation: *työ ammattina*; merkitsee oman osaamisen ja ammattitaidon käyttöä
4. career: *työ urana*, tulokset ja eteneminen ovat tärkeitä
5. vocation (calling): *työ itsensä toteuttamisen keinona* ja
6. mission: *työ elämäntehtävänä*; työlle eläminen.

Yksilön sitoutumisen aste vaihtelee tyyppityksessä niin, että alhaisimmalla tasolla työhön ei sitouduta lainkaan, kun taas toisessa ääripäässä työ on osa koko ihmisen elämää. (Kasvio 1994b, 133.)

Super (1976, 12) määrittelee työn tavoitteet neljään kategoriaan: 1. sisäinen nautinto työstä itsestään, 2. työn tuoma jäsennys elämään, 3. työstä saatava taloudellinen turva tai 4. työn mahdollistama vapaa-aika. Ojasen (2007, 154–155, 281–282) mukaan työtä voi tehdä joko rahan vuoksi, uran rakentamiseksi tai kutsumuksen motivoimana. Rahaa tavoiteltaessa työn merkitys on välineellinen: työtä tehdään, jotta pystytään elämään. Tällöin olennaista on työstä saatava toimeentulo – ei se, millaista työ on. Työhön urana suhtautuva asettaa työlleen tavoitteita ja pyrkii etenemään urallaan parempaan asemaan. Itsensä kehittäminen, päteminen ja arvostuksen saaminen motivoivat tällaista työntekijää. Lisäksi työn tekemisen motivaationa voi olla itsekunnioituksen säilyttäminen: työ halutaan tehdä hyvin, jotta ei tarvitsisi hävetä itseään. Ojanen muistuttaa myös, että joistakin työ voi tuntua rasitteelta tai jopa riistolta.

Kutsumuksellisen työnteon Ojanen (2007, 154–155) määrittelee flow-tilan tutkijoita Jeanne Nakamura ja Mihály Csikszentmihályita lainaten *elvyttäväksi sitoutumiseksi* (vital engagement). Tällaista työn tekemistä kuvastaa sekä *virtauskokemus* (flow) että mielekkyyden kokeminen. Kutsumukselliseen työhön liittyy lisäksi seuraavat seikat: se on itsessään mielenkiintoista, työn tekijä tiedostaa sen merkityksellisyyden ja näkee työnsä osana suurempaa kokonaisuutta.

Kutsumuksen kokemista työssä voi luonnehtia myös *työn imun* (work engagement) kokemiseksi. Tämä työhyvinvointiin liittyvä käsite kehitettiin Hollannissa (Schaufeli, Salanova, Gonzales-Roma & Bakker 2002), ja sen esitteli ensimmäisen kerran suomeksi Juha Hakanen (2004) väitöskirjassaan. Työn imun voi määritellä suhteellisen pysyväksi ja myönteiseksi tunne- ja motivaatiotilaksi, jota luonnehtii tarmokkuus, omistautuminen ja työhön uppoutuminen. Työn imu on flow-kokemusta pysyvämpi ja laajempi olotila, joka ei kohdistu yhteen

tiettyyn tapahtumaan, asiaan, yksilöön tai käyttäytymiseen (Hakanen 2002; Schaufeli ym. 2002).

Edellisiä määritelmiä mukaillen kutsumusammatti voi siis olla mikä tahansa, jonka ihminen kokee mielekkääksi osaksi suurempaa kokonaisuutta ja jossa hän kokee innostusta ja tarmokkuutta sekä tarkoituksellista työhön suuntautumista ja uppoutumista. Kutsumusammattia ei siis määrittele työn sisältö vaan työntekijän asenne.

Aiemmin mainittu Lutherin kutsumusnäkemys tukee kaikkien ammattien tasavertaisuutta kutsumuksen toteuttamisessa. Luterilaisesta kulttuuriperinnöstä huolimatta suomalaisessa yhteiskunnassa tuntuu kuitenkin olevan sitkeässä tiettyjen ammattien yhdistäminen kutsumukseen. Tämä tulee ilmi muun muassa tiedonhaussa. Haulla ”kutsumus” löytyy esimerkiksi yliopistojen Melinda-tietokannasta aineistoa lähinnä kolmeen ammattikuntaan liittyen: pappeihin, sairaanhoitajiin ja opettajiin.

Kutsumusammattien stereotyyppiä selittynevät ainakin osittain tarkasteltaessa suomalaisen työn historiaa. Jyri Lindén (2010, 72) pohtii väitöskirjassaan perusasteen opettajan työn muuttunutta luonnetta. Hän lainaa Simmeliä (2005), jonka näkemykset valottavat taustoja auttamisammattien kutsumusperusteisuudelle. Kansallisvaltioaatteen tasapainoilla yrittäjyyden ja markkinoiden edistämisen sekä demokraattisen päätöksenteon ja kansalaisten yhdenvertaisuuden turvaamisen välillä tuli tärkeäksi suojata tietyt ammattikunnat – auttamisammatit – markkinoiden hyöty- ja vaihtologiikalta. Alun perin näiden ammattikuntien tehtäväksi tuli siis valtioidean sekä sen demokraattisen ja moraalisen perustan turvaaminen.

Ammattikuntien suojaamisen ajatus perustuu Liisa Steinbyn (2008, 33) mukaan Hegelin näkemykselle valtion virkamiehen ideasta: ”Valtion palveluksessa toimiva virkamies, kuten opettaja tai hallintovirkamies, toteuttaa itseään suurempaa päämäärää, johon hän samastuu.” Idea kutsumusperustaisesta virkamiehestä konkretisoitui suomalaisen hyvinvointivaltion suuressa oivalluksessa, jonka mukaan yhteiskuntarauhan takeena oli valtiojohtoinen sosiaali- ja yhteiskuntapolitiikka (Lindén 2010, 73).

Auttamisammateilla oli tässä poliittisessa projektissa tärkeä rooli. Tarvittiin ihmisiä, jotka toteuttivat sitä jokapäiväisessä työssään auttamalla tarvitsevia, hoitamalla sairaita riippumatta heidän sosiaalisesta tai taloudellisesta asemastaan sekä opettamalla lapsia ja nuoria sitoutumaan vallitsevaan yhteiskuntailmastoön ja sen moraaliperustaan. Näin Hegelin ja Simmelin tulkinnat eivät ole sadassa vuodessa menettäneet merkitystään, vaan perusta valtion ja julkisammattien suhteesta voidaan yhä palauttaa ideaaliin itsensä antamisesta valtion käyttöön. (Lindén 2010, 73.)

Estola ja Syrjälä (2002, 85, 97–98) näkevätkin kutsumusammattin ongelmana sen, että julkisessa keskustelussa se liitetään pyyteettömän työn tekemiseen, mikä on pikemminkin uhka ammattikunnan kehittymiselle kuin toivottava kehitys-suunta. Tähän liittyy pelko siitä, että jos esimerkiksi opettajan työ nähdään kutsumuksena, yritykset nostaa opettajien koulutus- ja palkkatasoa tai parantaa heidän ammatillisia olosuhteitaan ovat turhia. Kahnin ja Wienerin (1967, 209) mukaan työn kokemiseen elämäntehtävänä liittyy myös toinen ongelma: työlle

omistautumisesta ja siihen kohdistuvasta intohimosta voi tulla jopa tuhoisa neuroosi, joka ajaa kaikkien muiden arvojen edelle.

Kutsumuksen kokeminen ammatissa ei siis välttämättä ole pelkästään myönteinen asia. Kaikki eivät myöskään odota työltä elämäntehtävän asemaa. Tutkimusten mukaan suomalaiset kaipaavat työltä ennen kaikkea mielekkyyttä. Tämä käy ilmi esimerkiksi Antilan (2006, 10–11) tutkimuksesta, jonka mukaan vuonna 2000 78 % vastaajista piti tärkeimpänä asiana työssään sen mielenkiintoa. Seuraavana kriteerinä tulivat mukavat työkaverit (75 %). Suomalaiset työelämän tutkijat (mm. Juuti 1996; Julkunen 2000, 223) ovatkin pääosin sitä mieltä, että ihmisten työelleen asettamat vaatimukset ovat ylipäänsä kasvaneet ja työltä odotetaan yhä enemmän emotionaalista palkitsevuutta sekä yksilöllistä ja sosiaalista kehittymistä. Lisäksi työ on väistämätön osa nykypäivän ihmisen identiteettiä ja sosiaalista statusta (Niles & Harris-Bowlsbey 2013, 9; Super 1976). Tämän vuoksi työ ja sille annetut merkitykset koskettavat jokaista.

Elämän avaimet -koulutuksessa pidetään ihanteena kutsumuksen toteuttamista myös työn kautta. Kisen, Starkin ja Krebs Hirshin (2005a, 21, 27–29) sanoin kutsumuksen löytänyt ihminen soittaa elämän orkesterissa juuri sitä soitinta, jota hän osaa parhaiten ja löytää näin sekä sisäisen että toisiin soittajiin kytköksissä olevan harmonian. Ihminen, joka on löytänyt oman paikkansa, kokee elämänsä merkitykselliseksi ja tyydyttäväksi.

Vertauskuvat elämän orkesterista ei ole kaukana Platonin Valtio-teoksessa esitellystä ajatuksesta, jonka mukaan yhteiskunnassa ”oikea mies” tulisi saada ”oikealle paikalle”. Tätä Platonin näkemystä pidetään ammatinvalinnanohjauksen perustana (Spangar ym. 2000a, 8). Kuten Kisen, Starkin ja Krebs Hirshin orkesteriajatus, myös Platonin näkemys oikean yhteiskunnallisen paikan löytämisestä on ihanne tai päämäärä, johon kutsumuksen vahvistamisella pyritään. Lähtökohta kutsumuksen etsimiselle on siis pyrkimys ihanteellisen maailman rakentamiseen niin oman kuin toistenkin elämässä.

2.3 Identiteetti yksilöllisyyden määrittelijänä

Identiteetin rakentaminen tarkoittaa käsityksen muodostamista omasta yksilöllisyydestä, omista arvoista ja elämän päämääristä (Fadjukoff 2007, 57). Käsitteen historiallinen alkuperä on filosofiassa (Kuusela 2006, 36). Sittemmin psykologiassa ja sosiaalitieteissä suosituksi tullut identiteetin käsite on viime vuosina ollut runsaan tieteellisen tutkimuksen kohteena myös muilla tieteenaloilla. Tämän nähdään johtuvan ennen kaikkea yhteiskunnallisten rakenteiden muutoksesta ja ihmisten arkielämän moninaistumisesta. Identiteetti on kiinnostanut filosofien (esim. Flanagan 1994; Popper & Eccles 1977; Strawson 1997), sosiologien (mm. Stryker & Statham 1985) ja psykologien (mm. Beumeister 1986; Turner, Hogg, Oakes, Reicher & Wetherell 1987) lisäksi muiden muassa antropologeja ja kulttuurin tutkijoita (mm. Hall 1992; Holland, Lachicotte, Skinner & Cain 1998) sekä valtiotieteilijöitä (mm. Preston 1997). Identiteettiä on näillä eri tie-

teenaloilla lähestytty joko ihmisen tietoisuuden tai ihmisen olemassaolon sosiaalisten olosuhteiden näkökulmasta. (Saastamoinen 2006, 170; Simon 2004, 3–4.)

Identiteetti on vaikeasti määriteltävä käsite, koska näkemykset identiteetistä ja sen rakentumisesta ovat ristiriitaisia eri tieteenalojen välillä. Myös tieteenalojen sisällä on monenlaisia näkemyksiä siitä. Käsitteen monitahoisuudesta ja suosiosta kertoo myös se, että psykologian alalla identiteetti on ollut viime vuosikymmenten aikana yksi aktiivisimmin tutkituista alueista (Baumeister 1999, 1). Yhteistä erilaisille nykykäsityksille on identiteetin näkeminen tietoisien pohdinnan ja monenlaisen *identiteettityön* avulla ihmisen itsensä rakentamana ja tuottamana eikä ulkoapäin annettuna. Identiteettityö liittyy valinnan mahdollisuuksien kasvuun elämäntavassa, opiskelussa, työssä ja kuluttamisessa. (Saastamoinen 2006, 170.)

Käsitteen isänä pidetty Erik H. Erikson (1950) lähestyy identiteettiä tietoisuuden näkökulmasta. Hän määrittelee identiteetin tunteeksi yhtenäisestä ja pysyvästä yksilöllisyydestä. Tähän Erikson liittää ihmisen tarpeen kokea samuutta ja jatkuvuutta olemassaolossaan ja merkityksessään toisille. Erikson näkee identiteetin itsenäisenä intrapsyykkisenä kokonaisuutena, jonka rakentumisessa ihminen pyrkii löytämään omimman minänsä (kokemus omana itsenään olemisesta) erotuksena lapsuusajan samaistumisesta, jossa pyritään vain heijastamaan ihailtujen ihmisten ominaisuuksia ja arvoja. Identiteetti koostuu edellä mainitun samaistumisen, libidon vaihtelujen, yksilöllisten kykyjen ja sosiaalisten roolien onnistuneesta integroimisesta. (Erikson 1950, 35, 42, 261.)

Erikson puhuu lisäksi muun muassa *seksuaalisesta identiteetistä*, *kulttuuri-identiteetistä* ja *kansallisesta identiteetistä*. Näiden lisäksi identiteettiä on tutkittu esimerkiksi *kielellisen identiteetin*, *ryhmäidentiteetin*, *sukupuoli-identiteetin* ja *ammatti-identiteetin* näkökulmista (Eteläpelto 2007, 96). Tässä tutkimuksessa keskitytään kuitenkin identiteetti-käsitteeseen sen yleisessä merkityksessä. Eriksonin (1950) termein tutkimuksessani viitatuun identiteetin käsitteen voi tarkentaa *minäidentiteettiin* (ego identity).

Identiteetin käsitettä edeltänyt *minuus* voidaan nähdä samansisältöisenä käsitteenä, ja sen vuoksi sitä käytetään usein identiteetin synonyymina. Freudin (1993, 128) minäteoriassa *minä* on yksilön sisällä olevien psyykkisten prosessien organisaatio, johon tietoisuus on kiinnittynyt. Se valvoo sekä ulkomaailmaan kohdistuvaa reagoitua että omia prosessejaan.

Minuuden kehittyminen alkaa kehollisesta kokemuksesta. Minä tarkoittaaakin lapsille – ja vähemmän psykologisesti orientoituneissa kulttuureissa eläville ihmisille – omaa ruumista. Länsimaisissa kulttuureissa aikuinen ymmärtää identiteetin tai minuuden kuitenkin ennen kaikkea psykologisena käsitteenä. Minuuden käsitetään koostuvan paitsi ajatuksista, tunteista ja asenteista myös sosiaalisesti määrittäneistä rooleista ja paikoista sosiaalisten suhteiden kartalla. Identiteetin ja minuuden ymmärretään sisältävän piilossa olevia osa-alueita, jotka eivät näy toisille – eivätkä välttämättä itsellekään. Tämän vuoksi puhutaankin itsensä etsimisestä ja pyrkimyksestä oppia tuntemaan todellinen minänsä. (Baumeister 1999, 1–2.)

Psykologiassa minuus tai identiteetti ymmärretään persoonallisuuden uloimpana ja kokoavana tasona, joka liittyy ihmisen yhteisöön (McAdams 2006). Yksilön identiteetti tulee parhaiten esille tämän tekemisessä elämän valinnoissa ja elämäntyyliin (Giddens 1991, 81).

2.3.1 Identiteetin muodostuminen

Identiteetti kasvaa ja kehittyy persoonallisuuden tavoin vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa ja tarvitsee kehittyäkseen yhteyttä toisiin ihmisiin. Vuorovaikutus toisten kanssa muokkaa identiteettiä läpi elämän, mutta useimmiten varhainen vuorovaikutus nähdään merkityksellisimmäksi identiteetin rakentamisen kannalta (mm. Erikson 1950; Kernberg 1980; Klein 1950).

Marcian (1966; 1980, 159, 161–162) mukaan identiteetti on itse rakennettu, sisäinen viettien (drives), kykyjen, uskomusten ja yksilöllisen historian dynaaminen rakenne. Mitä paremmin tämä rakenne on kehittynyt, sitä tietoisempia yksilöt ovat omasta ainutlaatuisuudestaan, omista vahvuuksistaan ja heikkouksistaan sekä samankaltaisuudesta toisiin ihmisiin verrattuna. Marcia jakaa identiteetin neljään tasoon peilaten sitä omakohtaisen päätöksentekoprosessin (identiteettikriisin) läpikäymiseen. Tasot kuvaavat yksilön kokonaisidentiteetin kehitystä, mutta on huomioitava, että ihmisen identiteetti voi olla eri elämäntilanteilla eri vaiheessa (Fadjukoff & Pulkkinen 2006, 266–267).

Ensimmäinen ja kehittymättömin identiteetin taso on *selkiintymätön identiteetti* (diffuse identity). Tällä tasolla olevalla henkilöllä ei ole selkeää näkemystä omista arvoistaan, päämäärästään ja tavoitteistaan. Hän myös suhtautuu asiaan välinpitämättömästi. Toinen taso on *omaksuttu identiteetti* (foreclosure identity), joka tarkoittaa identiteettiä, jossa on omaksuttu perheen tai muiden auktoriteettien näkemykset suoraan, vaihtoehtoja pohtimatta. Kolmannella identiteetin tasolla ihminen ei pysty määrittelemään identiteettiään ja kokeekin tämän ongelmalliseksi. Tähän *etsivän identiteetin* (moratorium identity) tasoon liittyy niin sanottu *identiteettikriisi*. Etsivän identiteetin tilassa yksilö pyrkii aktiivisesti löytämään ja muodostamaan oman näkemyksensä. Hän uskaltaa myös kyseenalaistaa niin omat kuin muidenkin esittämät ajatukset ja valinnat. (Marcia 1966; 1980, 161.)

Marcian määrittelemä neljäs ja kypsän identiteetin taso on *saavutettu identiteetti* (achieved identity). Saavutetun identiteetin tasolla oleva ihminen on aktiivisesti etsinyt ja rakentanut identiteettiään punniten ja kyseenalaistaen erilaisia vaihtoehtoja esimerkiksi elämäntyyliin ja ammateissa. Hän on siis muodostanut oman identiteettinsä etsivän identiteetin vaiheen kautta. Saavutettu identiteetti tuo ihmiselle itsevarmuutta ja luo uskoa omaan tulevaisuuteen vaikuttamiseen. (Fadjukoff & Pulkkinen 2006, 267–268; Marcia 1966; 1980, 161.)

Identiteetin kypsyminen on elinikäinen prosessi (Fadjukoff & Pulkkinen 2006, 268). Suurimmat muutokset identiteetissä nähdään kuitenkin tapahtuvan opiskeluaikana eli niin sanotun orastavan aikuisuuden (emerging adulthood) vaiheessa, 18–25-vuoden iässä (mm. Arnett 2000; Waterman & Archer 1990). Vakaa identiteetti kehittyy Marcian (1966) mukaan kahden prosessin, *tutkimisen* (exploration) ja *sitoutumisen* (commitment), kautta. Tutkiminen tarkoittaa eri-

laisten identiteetin rakennusaineiden vertailua, kun taas sitoutumiseen liittyy rakennusaineiden valinta ja näiden valintojen toimeenpano käytännössä.

Crocetti, Rubini, Luyckx ja Meeus (2008) ovat laajentaneet Marcian teoriaa luomassaan identiteetin muotoutumisen prosessimallissa. Heidän mukaansa identiteetti rakentuu *sitoutumisen, syvällisen tutkimisen* (in-depth exploration) ja *uudelleenarvioinnin* (reconsideration) sykleistä. Syvällisen tutkimisen vaihe keskittyy aktiiviseen omien valintojen, sitoumusten ja niihin liittyvän uuden tiedon tutkimiseen. Uudelleenarvioinnin painopiste on jo tehtyjen valintojen vertailussa muihin vaihtoehtoihin. Uudelleenarviointi ja sitoutuminen kuvaavat identiteetin rakentumisen vastakkaisia voimia, joita myös Eriksonin (1950) kuvaa identiteetin eheytyksen ja roolien hajaantumisen vastakohtien kautta (Klimstra ym. 2010).

Tätä kolmiosaista identiteetin muotoutumisen prosessimallia on Crocetti tutkijakollegoineen (2008) soveltanut Marcian esittämään etsivän identiteetin eli moratorion vaiheeseen. He jakavat moratorivaiheen kahteen osaan: *moratorio* (moratorium) ja *etsivä moratorio* (searching moratorium). Ensimmäinen sisältää alhaiset sitoutumisen ja syvällisen tutkimisen ulottuvuudet mutta korkean uudelleenarvioinnin ulottuvuuden. Tällainen tilanne on usein ihmisillä, jotka etsivät aivan uusia sitoumuksia. Jälkimmäisen liittyy puolestaan aikaisemman identiteetin tarkistamiseen. Sille on tyypillistä kaikkien kolmen osatekijän aktiivisuus: korkea sitoutuminen, syvällinen tutkiminen ja uudelleenarviointi. Crocettin (ym. 2008) moratoriovaihe edustaa Marcian (1966) kuvaamaa vaihetta kielteisine piirteineen, kun taas etsivä moratoriovaihe on sen myönteinen puoli.

Identiteetin voidaan nähdä myös Luyckxin, Goossensin ja Soenensin (2006) tavoin rakentuvan *sitoutumisen muodostumisen* (commitment formation) sekä *sitoutumisen arvioinnin* (commitment evaluation) sykleistä, jotka toimivat eri vaiheessa yksilön identiteetin muodostumista. Sitoutumisen muodostumisen sykli on verrattavissa Marcian (1966) identiteetin muotoutumisen teoriaan tutkimisen ja sitoutumisen vaiheineen. Siinä yksilö vertailee erilaisia vaihtoehtoja toisiinsa ennen kuin päättää sitoutua yhteen niistä. Jälkimmäinen, sitoutumisen arvioinnin sykli, keskittyy jo tehtyihin valintoihin eli arvioi ja vahvistaa nykyisiä sitoumuksia. Mikäli yksilö huomaa nykyisiä sitoumuksia arvioidessaan niiden olevan epätyytyttäviä, hän saattaa palata takaisin sitoutumisen muodostumisen sykliin. Samankaltaisia identiteetin muotoutumisen malleja ovat esittäneet aiemmin muiden muassa Bosma ja Kunnen (2001) sekä Kerpelman, Pittman ja Lamke (1997).

2.3.2 Sosiaalipsykologinen näkemys identiteetistä

Tämän tutkimuksen ohjausinterventiossa identiteettiä pohditaan ja rakennetaan ryhmässä, joten myös identiteetin käsite kiinnittyy vahvimmin sosiaalipsykologiseen viitekehukseen. Sosiaalipsykologiassa puhutaan joko minuuden (self) tai identiteetin (identity) käsitteistä riippuen tutkimustraditiosta. Saastamoinen (2006, 170) määrittelee minuuden yksilön refleksiiviseksi tietoisuudeksi itsestään ja identiteetin hänen itsensä ja muiden tekemiksi määrittelyiksi siitä, ”kuka minä olen” tai ”keitä me olemme”. Käsitteitä käytetään usein toistensa syno-

nyymeina, kuten myös tässä raportissa. Muutoinkin käsitykset identiteetistä ja sen rakentumisesta vaihtelevat riippuen siitä, onko kyseessä sosiologisesti orientoitunut sosiaalipsykologia (SSP) vai psykologisesti suuntautunut sosiaalipsykologia (PSP) (Simon 2004, 20).

Psykologisesti suuntautunut sosiaalipsykologia painottaa identiteetin rakentumisen kognitiivis-sosiaalista luonnetta ja on kiinnostunut sellaisista käsitteistä kuin *minäkäsitys*, *minäjatkuvuus* (self-continuity), *minätietoisuus*, *minä toimijana* ja *itsesäätelyjärjestelmänä*, *itsetehostus* ja *itsetunto*, *itsensä toteuttaminen* ja kasvu sekä *itselaaajennus* (self-extension). (Simon 2004, 41–42.) Tässä tutkimuksessa ovat esillä erityisesti minäkäsityksen, itsetunnon ja itsensä toteuttamisen alueet. Itsetunnolla tarkoitetaan ihmisen käsitystä ja sisäistä tunnetta omasta arvostaan ja merkityksestään (Keltikangas-Järvinen 1998, 16; Ojanen 1996, 31). Minäkäsitys ymmärretään *minäkuvan* synonyymiksi, joka määritellään vastauksena kysymykseen: ”Millainen minä olen?” (Ojanen 1996, 31).

Allportin (1968) mukaan minäkäsitys tarkoittaa yksilön mielikuvaa omista kyvyistään, rooleistaan, statuksistaan ja tavoitteistaan. Minäkäsitys ei kuitenkaan ole paikannettavissa yhteen konseptiin tai käsitykseen. Ennemminkin voitaisiin puhua erilaisten minäkäsitysten varastosta, josta vain pieni osa on yhdellä kertaa käytössä (Baumeister 1999, 5). Myös Markus, Smith ja Moreland (1985, 1495) näkevät minäkäsityksen koostuvan useista minäkäsityksistä tai skeemoista (self-schema), jotka järjestävät menneisyyden kokemukset ja auttavat tunnistamaan ja tulkitsemaan merkitykselliset ärsykkeet sosiaalisesta ympäristöstä.

Minäkuva voidaan jakaa esimerkiksi seuraavanlaisesti kolmeen dimensioon (Aho 1997, 19; Keltikangas-Järvinen 1998, 98–99):

1. *Reaaliminäkuvaan*, joka muodostuu a) ulkoisesta, vuorovaikutustilanteissa näkyvästä julkisesta minäkuvasta ja b) niin sanotusta henkilökohtaisesta minäkuvasta, johon kuuluu esimerkiksi käsitykset omista luonteenpiirteistä. Näitä käsityksiä ei aina paljasteta toisille ihmisille.
2. *Ihanneminäkuvaan*, joka sisältää eräänlaisen paineen muuttua ja kehittyä paremmaksi. Ihanneminäkuva heijastaa niitä ympäristön odotuksia ja vaatimuksia, jotka yksilö on sisäistänyt. Dimensio jakautuu vielä kolmeen osaan: 1) ihannoituun eli epärealistiseen haavekuvaan itsestä, 2) tavoiteminäkuvaan, joka on yleensä edellistä realistisempi ja jonka saavuttamiseen ihminen on sitoutunut ja 3) moraaliseen kuvaan, joka sisältää tiedot moraalisäännöistä, normeista ja arvoista. Tavoiteminäkuvan kehittämisessä toisilla ihmisillä ja vuorovaikutuksella on yleensä suuri merkitys.
3. *Normatiiviseen minäkuvaan*, joka sisältää ihmisen tiedostamat ympäristön odotukset. Nämä odotukset eivät kuitenkaan ole välttämättä sisäistyneet, vaan yksilöllä on ikään kuin ulkoinen paine muuttua tiettyyn suuntaan.

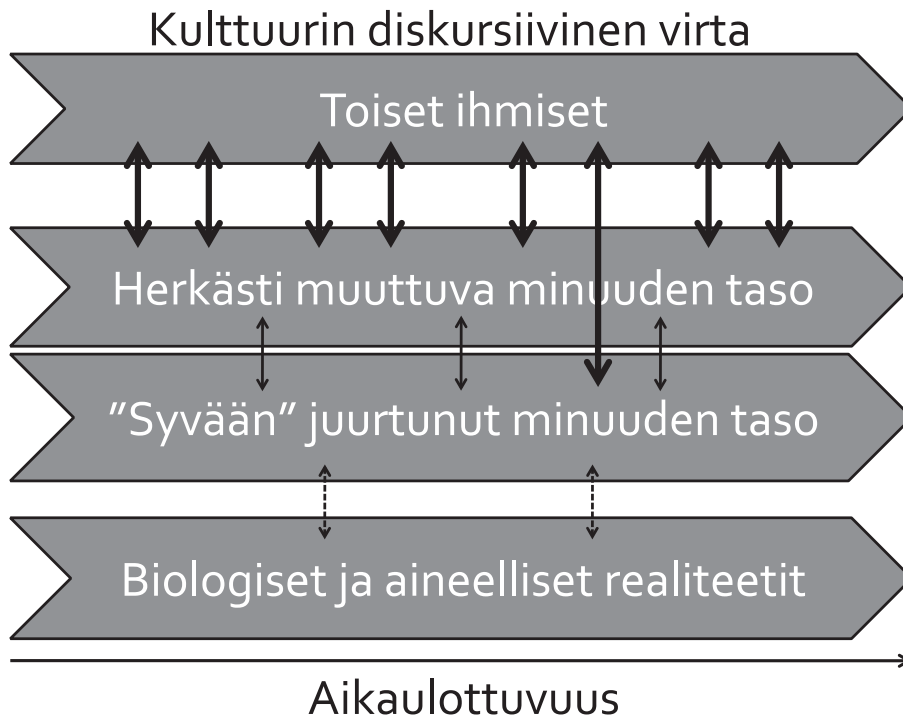
Nämä dimensiot voidaan jakaa vielä seuraavaan neljään osaan: a) suoritusminäkuvaan, joka kertoo sen, millaisena ihminen pitää itseään suoritus-tilanteissa (esimerkiksi opiskelijaminäkuva), b) sosiaaliseen minäkuvaan, joka kuvaa

sitä, millaisena ihminen pitää itseään ryhmässä ja millaiset suhteet hänellä on muihin ihmisiin, c) emotionaaliseen minäkuvaan, johon liittyy ihmisen käsitys itsestään tunteiltaan ja luonteenpiirteiltään ja d) fyysis-motoriseen minäkuvaan, joka kertoo ihmisen käsityksen itsestään ulkoisilta ja fyysisiltä ominaisuuksiltaan. Näiden lisäksi ihmisellä on useita tilannekohtaisia minäkuvia, eli käsitys itsestä eri tilanteissa (esimerkiksi ammatissa ja harrastuksissa) vaihtelee. Minäkuvien tärkeys ihmiselle vaihtelee suuresti. (Aho 1997, 19–20.)

Edellisistä dimensioista on nähtävissä, että ympäristö vaikuttaa minäkuvan muodostumiseen. Sosiologisessa orientaatioissa identiteetti nähdäänkin rakentuvan sosiaalisessa kanssakäymisessä vuorovaikutukseen liittyvien neuvottelujen tuloksena. Tätä näkökulmaa korostetaan sosiaalisessa interaktionismissa. Rooliteoria painottaa puolestaan sosiaalisia rakenteita ja niihin kiinnittyviä yksilön rooleja identiteetin määrittelijänä. Identiteettiteoria yhdistää edelliset näkemykset ja korostaa identiteetin käsitteen suhteellisuutta. Se näkee, että modernissa yhteiskunnassa tarvittavien moninaisten roolien vuoksi identiteettejä voi olla useita. (Simon 2004, 21–25, 41.)

Kuten minäkuvallakin, myös identiteetillä ymmärretään olevan useita kerroksia tai tasoja. Mead (1934) jakaa minuuden *objektiminäksi*, jonka yksilö on muodostanut tarkkailemalla itseään toisten silmin, ja *subjektiminäksi*, joka toimii spontaanisti ja jota ei itse pysty ottamaan tarkastelun kohteeksi. Saastamoinen (2006, 171) käyttää edellisistä erottelua *minä tiedettynä* (objektiminä) ja *minä tietäjänä* (subjektiminä). Suoninen (2010, 70–71) on koostanut Meadin teoriaa ja uudempia, vuorovaikutusta konkreettisemmin lähestyviä, teorioita yhdistellen kuvion minuuden rakentumisesta ja muuttumisesta vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Kuvio 1 havainnollistaa niin identiteetin kuin vuorovaikutuksen moniulotteisuutta.

Kuvio etenee aikaulottuvuudessa vasemmalta oikealle. Nuolet kuvaavat vuorovaikutustapahtumia, jotka voivat olla kolmenlaisia: 1. minän ja muiden välisiä (paksut nuolet), 2. meadiläisittäin sisäistä dialogia (ohuet nuolet) tai 3. sisäistä realiteettien puntarointia (ohuet katkoviivanuolet). Molemmat ohuet nuolet kuvaavat siis yksilön sisäistä dialogia, jota hän käy minuuden tasojen (*herkästi muuttuva* ja *”syvään” juurtunut*) välisen ristiriidan ratkaisemiseksi. Aineellis-biologisten realiteettien taso toimii yhtenä peilinä minuutta tarkasteltaessa mutta saa kuitenkin merkityksensä ihmisen antaman tulkinnan kautta. Tulkintaan ja sisäisen dialogin laatuun vaikuttavat toisten ihmisten kanssa käydyt keskustelut. Ne pohjautuvat puolestaan oman aikansa kulttuuriin diskursseihin. (Suoninen 2010, 70–72.)



KUVIO 1 Minuuden rakentuminen ja muuttuminen vuorovaikutuksessa (Suonista 2010, 71 mukaillen)

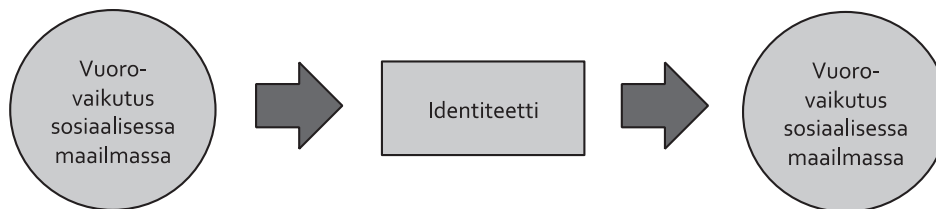
Kuvion keskellä esitellyt minuuden tasot muistuttavat Meadin (1934) kahta identiteetin kerrosta. *Herkästi muuttuva minuuden taso* (vrt. Meadin objektiminä) alistetaan usein vuorovaikutukselliselle argumentoinnille. *Syvään juurtunut minuuden taso* (vrt. subjektiminä) alistetaan puolestaan vuorovaikutukseen toisten kanssa vain harvoin, joten se pysyy helposti muuttumattomana. Meadin ajatus subjektiminästä, jota ei pysty tarkastelemaan toisten silmin selittyy tällöin sillä, että se sisältää asioita, joista ei keskustella toisten kanssa. Minuuden tasot eivät kerro niiden sisältöjen syvällisyydestä tai pinnallisuudesta, vaan olennaista on se, pohditaanko näitä minuuden rakennusaineita vuorovaikutuksessa toisten kanssa vai yksin. Mikäli yksilö haluaa kehittyä, hänen tulisi ymmärtää toisten ihmisten merkitys terveen minuuden rakentumisessa ja hakeutua keskusteluun. (Suoninen 2010, 69–72.)

Sosiologi Anthony Giddens (1991, 32–33) painottaakin minäidentiteetin rakentamista *refleksiivisenä projektina* (reflexive project). Tämä tarkoittaa identiteetin jatkuvaa tarkastelua suhteessa sosiaalisiin konteksteihin. Hän näkee henkilökohtaisen elämän ja sosiaalisen ympäristön muutosten olevan suorassa yhteydessä toisiinsa. Refleksiivisyyden tarve korostuu nimenomaan nykypäivän nopeasti muuttuvassa yhteiskunnassa.

Identiteetin määrittäminen ja muotoutuminen edellyttävät siis *refleksiivistä tietoisuutta* (reflexive consciousness). Tämä tarkoittaa sitä, että ihminen

kykenee kääntämään huomionsa ja tarkastelukulmansa itseensä eli hän on itse-tietoinen. Tietoisuuden lisäksi identiteettiä muokkaa paitsi aiemmin käsitelty ihmisten välinen (interpersonal) ulottuvuus ja siihen liittyvä sosiaalinen vahvistaminen myös kyky *itsensä johtamiseen* (executive function). Itsensä johtamisen ominaisuus tarkoittaa minän toimijuutta: kykyä tehdä päätöksiä, alkaa toimia sekä kontrolloida itseään ja maailmaa. (Baumeister 1999, 2, 7, 10, 12.)

Sen lisäksi, että identiteetti muokkautuu vuorovaikutuksessa toisten kanssa, koetuilla identiteeteillä on myös sosiaalisia seurauksia. Ne motivoivat, muokkaavat sosiaalista vuorovaikutusta, ohjaavat yksilön ja ryhmän käyttäytymistä sekä vaikuttavat sosiaalisiin rakenteisiin. (Simon 2004, 25, 41.) Identiteetin ja sosiaalisen ympäristön suhde on siis kahtalainen: yhtäältä identiteetti rakentuu vuorovaikutuksessa sosiaalisen maailman kanssa, toisaalta se ohjaa vuorovaikutusta sosiaaliseen maailmaan. Simon (2004, 2) selventää tätä seuraavan kuvion (2) avulla.



KUVIO 2 Identiteetti sosiaalipsykologisenä mediaattorina sosiaalisen maailman sisään- ja ulostulon välillä (Simon 2004, 2)

Identiteetin rakentumisen vuorovaikutteisuuutta painottaa myös Hall, joka näkee ympäröivien kertomusten joukon vaikuttavan ihmisen minuuteen. Identiteettiä rakennetaan suhteessa *toisiin* sijoittumalla ympäröiviin kulttuurisiin kertomuksiin. Identiteetit ovatkin Hallin mukaan radikaalin historiallistamisen sekä jatkuvien muutosten ja siirtymien kohteena. Ne ovat nykypäivänä yhä pirstoutuneempia ja säröisempiä ja muodostuvat erilaisista, usein toisiaan risteävistä tai jopa vastakkaisista diskursseista, käytännöistä ja positioista. Hall kyseenalaistaa *todellisen minän* käsitteen sekä käsityksen yhtenäisestä, kokonaisesta minästä. Hän puhuu *identifikaatiosta* konstruktiona ja jatkuvana prosessina. Tähän – arkikielessä yhteenkuuluvuutta ja samaistumista ilmaisevaan termiin – hän liittää eron läsnäolon: identifikaatio edellyttää *rajaefektin* tuottamista eli ulkopuolelle jäävän määrittämistä. Identiteetti rakennetaan eron sisällä eli suhteessa siihen, mitä se ei ole tai mikä siltä puuttuu. (Hall 2002, 11–16, 248–251.)

Ahmadi (2005, 100–101) näkee käsityksen identiteetistä vääjäämättömänä osana ihmisen persoonallisuutta modernismin luomana myyttinä. Tähän hän liittää suuren kertomuksen yksilön tarpeesta löytää identiteettinsä ja olemassaolonsa tarkoitus. Nimenomaan modernismi aloitti ihmisten määrittelyn eron eikä suhteiden kautta: yksilö nähtiin muista yksilöistä erillisenä kokonaisuutena. Yksilölle annettu identiteetti määritteli hänelle tietyt ominaisuudet ja toimi eräänlaisena karttana siitä, mitä yksilö pystyy olemaan ja tekemään. Edelleen-

kin tällainen identifiointi saattaa luoda ja ylläpitää stereotyyppioita ja rajoittaa niin yksilön identiteettiä kuin kulttuurisia identiteettejä.

Kaipuu yksilöllisen identiteetin muodostamiseen ei kuitenkaan välttämättä ole perusteltavissa pelkästään länsimaisella modernismilla ja individualistisella kulttuurilla. Becker tutkijakumppaneineen (2012) on esittänyt näkemyksen, jonka mukaan kulttuurin yksilökeskeisyydellä tai yhteisöllisyydellä ei ole suoranaista yhteyttä motivaatioon muodostaa yksilöllinen identiteetti. Kollektivisissa kulttuureissa identiteetin yksilöllisyys vain määrittyy sosiaalisen paikan kautta ja individualistisissa kulttuureissa erojen ja erillisyyden kautta.

Yhteiskunnan muutokset vaikuttavat kuitenkin ratkaisevasti käsityksiin identiteetistä ja sen sisällöistä. Postmodernissa nykyaikassa identiteetin rakentumista voi kuvata pyrkimykseksi sopeutua poliittisiin ja sosiaalisiin ympäristöihin. Tällöin identiteetit ovat hetkellisiä ja jatkuvasti muuttuvia. (Ahmadi 2005, 103.) Melluci (1992) vie ajatuksen niin pitkälle, että ehdottaa identiteetin sijaan puhuttavaksi väliaikaisista identiteeteistä.

Identiteetti jaotellaan sosiaalitieteissä useimmiten *persoonalliseen* ja *sosiaaliseen identiteettiin*. Persoonallisella identiteetillä tarkoitetaan ainutlaatuista, toisista erottuvaa henkilöllisyyttä, kun taas sosiaalisella identiteetillä viitataan yksilön määrittelyyn tiettyyn ryhmään kuuluvaksi hänen ominaisuuksiensa, asemansa ja rooliensa perusteella. Sosiaaliin identiteetteihin liitetään tiettyjä normeja ja odotuksia. Ihmisen onkin tasapainoteltava kahden vastakkaisen tavoitteen kanssa: olla ”kuin kaikki muut” ja toisaalta olla ”kuin kukaan toinen”. (Goffman 1981, 12, 73–74; Hurrelmann 1988, 114–115).

Postpositivistisen realismin käsitys identiteetistä sijoittuu persoonallisen ja sosiaalisen välimaastoon: siinä identiteetti nähdään kognitiivisena konstruktiona kokemuksistamme yhteiskunnassa ja sosiaalisesta paikastamme siinä. Realismi poikkeaa yleisestä identiteetikäsityksestä myös epistemologialtaan: identiteetin rakentumiseen vaikuttava yhteiskunta nähdään objektiivisesti olemassa olevana todellisuutena, josta tekemämme tulkinnat eivät ole automaattisesti oikeita. Kokemustemme totuussisältöä on siis mahdollista arvioida ja jakaa muiden kanssa. Identiteetti ei tässä mielessä ole postpositivistiselle realistille täysin vapaasti rakennettavissa. (Mohanty 1992, 229–234; Moya 2000, 80–87.)

Tässä tutkimuksessa identiteetti nähdään läpi elämän muutoksessa olevana ja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa rakentuvana käsityksenä omasta yksilöllisyydestä, arvoista ja elämän päämääristä. Identiteetti nähdään postpositivististen realistien tavoin samanaikaisesti sekä konstruoituna että todellisena. Tutkimusraportissa keskitytään persoonallisen identiteetin tarkasteluun, koska se sopii käsitteenä parhaiten yksilöiden identiteettiprosessin kuvaamiseen. Persoonallisen identiteetin synonyymina käytetään aiemmin mainittua minäidentiteettiä.

Identiteettinäkemys pohjautuu intervention sosiaalisen luonteen vuoksi sosiaalipsykologiaan. Sosiaalipsykologisen näkemyksen identiteetistä voi kiteyttää Woodwardin (2002, xii) määrittelemiin yhdeksään kohtaan seuraavasti:

1. Identiteetin käsite yhdistää persoonallisen ja sosiaalisen, yksilön ja yhteiskunnan sekä psyykkisen ja sosiaalisen.
2. Identiteetti on suhteellinen ja se rakentuu erilaisuutta ilmentävien suhteiden kautta, kuten jaotteluina "meihin" ja "heihin".
3. Identiteetin käsitettä käytetään erilaisuuden jäsentämisessä ja hallitsemisessa.
4. Identiteetin muodostaminen edellyttää sekä rajojen määrittämistä että niiden rikkomista. Erottaviin rajojen säilyttäminen voi usein osoittautua mahdottomaksi.
5. Identiteetti on sidoksissa historiaan: se voidaan nähdä aaltoilevana ja ajan myötä muuttavana.
6. Epävarmuus omasta identiteetistä voi saada ihmiset esittämään jyrkkiä ja essentialisoivia näkemyksiä totuudesta. Tämä johtuu pysyvyyden ja turvallisuuden tarpeesta.
7. Identiteetti sisältää samastumista johonkin identiteettipositioon, mikä puolestaan on toimijuuden ilmaus.
8. Identiteettiä ilmennetään symbolisesti ja tuotetaan ulkoisilla ilmaisuilla.
9. Identiteetillä on materiaallinen perusta, johon kuuluu taloudellinen, sosiaalinen ja poliittinen ulottuvuus. Myös ihmisen materiaallinen keho on identiteetin perusta.

Näiden periaatteiden lisäksi taustalla on personalistisen sosiaalipsykologian puolalaisen suuntauksen näkemys persoonan rakentumisesta. Edustajansa Karol Wojtylan mukaan ihmisen kasvaminen kukoistavaksi inhimilliseksi persoonaksi edellyttää suhdetta toisiin persooniin ja itsensä antamista le. "Persoonat ovat syntyneet yhteisössä ja myös yhteisöä varten niin, että persoonallinen olento on aina 'suhteissa oleva olento'." (Kurki 2002, 69.)

2.3.3 Elämän avaimet -koulutuksen näkemys identiteetistä

Tässä tutkimuksessa Elämän avaimet -koulutus toimii yhtenä identiteettityön välineenä ja sosiaalisena ympäristönä identiteetin rakentamisessa. Identiteetti nähdään postpositivistisen realismin mukaisesti osin todellisena ja osin konstruoituna. Sitä ei pidetä Mellucin (1992) tavoin väliaikaisena; koulutus pohjautuu kristilliselle ihmiskuvalle, jossa ihminen nähdään Jumalan kuvana ja ihmiselämä suunniteltuna ja tarkoituksellisenä. Nämä kristilliset näkemykset tarjoavat tiettyä jatkuvuutta yksilön identiteetille.

Elämän avaimet -koulutuksessa keskitytään erityisesti itsetuntemuksen lisäämiseen identiteetin rakentamisen pohjana. Wilson ja Dunn (2004) esittävät, että pelkkä itsetutkiskelu ei johda luotettavaan käsitykseen itsestä, koska ihmisillä on taipumus sulkea epämieluisat tunteet, ajatukset ja muistot tietoisuudestaan. Muut itsetuntemuksen lähteet, oman käytöksen tarkkailu ja itsen katsominen toisten silmin, tulisi myös ottaa käyttöön. Kaikki nämä minäkäsitystä vahvistavat lähteet ovat jossain määrin läsnä Elämän avaimet -koulutuksessa.

Marcian (1980) esittämistä tasoista koulutus sopii erityisesti etsivän identiteetin vaiheessa oleville henkilöille. Osalla tämä voi tarkoittaa aivan uuden identiteetin etsintää, osalla aikaisemman identiteetin uudelleenarviointia, kuten Crocetti (ym. 2008) ehdottaa. Elämän avaimet -koulutus auttaakin identiteetin muotoutumisen prosessissa myös jo tehtyjen valintojen uudelleenarvioinnissa, jota esimerkiksi Luyckx ym. (2006) kuvaa sitoutumisen arvioinnin syklin kautta. Lisäksi omaksutun identiteetin vaiheessa (Marcia 1980) olevat henkilöt voivat tulla haastetuiksi identiteettinsä uudelleenarvioimiseen.

2.4 Voimaantuminen myönteisenä muutosvoimana

Voimaantuminen (empowerment) on identiteetin tavoin moniselitteinen käsite: siitä ei ole pystytty luomaan yhtenäistä ja kattavaa teoriaa (Baker 2007). Voimaantuminen ilmenee eri tavoin eri ihmisillä ja erilaisissa ympäristöissä, joten yleispätevän määritelmän tekeminen on mahdotonta (Rappaport 1984, 3; Zimmerman 1995). Useimmiten voimaantuminen nähdään kuitenkin dynaamisena ja vapauttavana prosessina, jossa yksilön tai yhteisön voimavarat ja vaikutusmahdollisuudet lisääntyvät. Rappaport (1984, 2) esittääkin, että vaikka ”emme tiedä, mitä voimaantuminen on, (--) tunnistamme sen, kun näemme sen”.

Voimaantumiseen liitetään useissa teorioissa persoonallisen kyvykkyyden ja pätevyuden kokemuksen kasvaminen ja todentaminen. Toiset voimaantumistutkijat painottavat sitä vastoin omien vaikuttamismahdollisuuksien lisääntymistä toimintaympäristössä. Ylipäätään tietoisuuden lisääntyminen omasta itsestä ja omista mahdollisuuksista liitetään voimaantumiseen. Myös vapautumisen ja itsearvostuksen tunteen kasvaminen ja sen myötä itsetunnon ja energisyyden kasvu ovat keskeisiä useille näkemyksille. Yhteistä erilaisille voimaantumisteorioille on voimaantumisen ymmärtäminen myönteisenä, emotionaalisenä muutosvoimana, joka lähtiessään liikkeelle vahvistaa itse itseään. Olennaista voimaantumisessa on lisäksi yksilön, yhteisön tai organisaation kontrollin ja sosiaalisen oikeuden kasvaminen. (Mahlakaarto 2010, 25, 28.) Voimaantumisen vastakohtana pidetään voimattomuutta (powerlessness).

Aiheen ja käsitteen monitahoisuudesta kertoo myös se, että empowerment-käsitteellä on useita suomennoksia. Osa tutkijoista on käyttänyt suomennoksen perusteena *valta*-käsitettä (esim. valtauttaminen, valtaistuminen, valtuuttaminen, vallan haltuun ottaminen tai valtautuminen) ja osa *voima*-käsitettä (esim. voimaantuminen, voimistuminen, voimavaraistuminen, sisäinen voimantunne ja voimavarojen vahvistaminen). Myös *hallinta*-sanaa on käytetty oman elämän tai ympäristön sisäisen hallinnan merkityksessä (mm. Leino-Kilpi, Mäenpää & Katajisto 1999; Suominen ym. 2001). Voimaantuminen on ylivoi- maisesti käytetyin suomennos ja siksi käsitteenä vakiintunut.

2.4.1 Voimaantumistutkimuksen taustoja

Voimaantumiseen liittyvää tutkimusta on tehty yhteiskuntatieteiden, psykologian, kasvatustieteiden ja hoitotieteen parissa. Lisäksi voimaantumisen käsite on levinnyt arkikieleen ja politiikkaan sekä muun muassa liike-elämän kirjallisuuteen. Voimaantuminen voidaan nähdä yksilön *psykologisena voimaantumisenä* (psychological empowerment), *ryhmän voimaantumisenä* tai laajemmin *organisatorisena* tai *yhteisöllisenä voimaantumisenä* (organizational empowerment / community empowerment). (Adams 2003, 40; Zimmerman 1995; Peterson & Zimmerman 2004.) Yksilöiden (psykologista) voimaantumista pidetään kuitenkin kaikkia näitä tasoja yhdistävänä tavoitteena (Perkins & Zimmerman 1995, 574; Peterson & Hugley 2004, 534).

Perinteisesti voimaantumistutkimus on keskittynyt erilaisiin voimaantumisohjelmiin ja -interventioihin, joilla on pyritty yksilöiden, organisaatioiden tai yhteisöjen voimavarojen ja vaikutusmahdollisuuksien lisäämiseen. Tällaisista interventioista puhutaan myös voimaantumisprosessin nimellä (mm. Zimmerman 1995). Myös toimintatutkimusta on käytetty usein voimaantumisprosessien toteuttamiseen (mm. Brown 1993; Zimmerman 1995).

Tämä toimintatutkimus ei kuitenkaan ole voimaantumisohjelma tai voimaantumiseen tähtäävä interventio. Interventiona toimivan Elämän avaimet -koulutuksen tarkoituksena on antaa välineitä identiteettinsä ja kutsumuksensa etsijöille. Tutkimuksen aikana toteutetuissa koulutuksissa ei siis pyritty lähtökohtaisesti voimaantumiseen, vaan se oli intervention tulos.

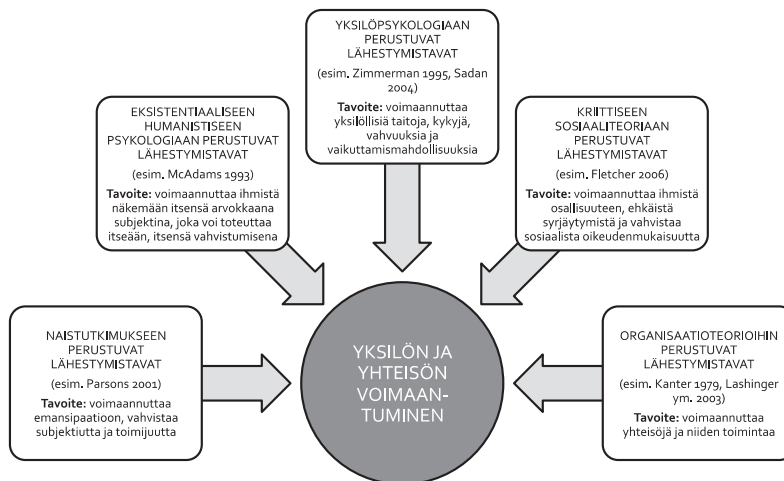
Voimaantumiseen tähtäävissä interventioissa on kyse toisten voimaannuttamisesta. Tällöin interventio sisältää aina vallankäyttöä suhteessa toisiin. Voimaantumista voidaankin tarkastella joko yksilön sisäisten voimavarojen ja motivationaalisten rakenteiden tai *toisiin kohdistuvan vallan* (power over) näkökulmasta (Conger & Kanungo 1988; Heikkilä & Heikkilä 2005; Homan-Helenius 2005, 23). Heikkilän ja Heikkilän (2005, 22-30) mukaan toisiin kohdistuva valta perustuu kykyyn kontrolloida muita. Tällöin valtaa käytetään hierarkkisesti ylhäältä alas sanellen toisille toimintaohjeita. Kriittiset voimaantumistutkijat ovatkin ottaneet esille voimaantumisohjelmiin liittyvän hyväksikäytön ja manipulaation vaaran: pahimmillaan esimerkiksi organisaation voimaantumisohjelma tarkoittaa sitä, että työntekijät saavat lisää vastuuta - ja enemmän töitä - johdon kuitenkin menettämättä päätösvaltaansa (mm. Kaler 1999; Styhre 2004).

Voimaantumisen kannalta ihanteellinen valta on ihmissuhteissa vaikuttava, demokraattinen ja dynaamisesti kehittyvä *yhteisvoima* (power with) (Heikkilä & Heikkilä 2005, 22-30). Parhaimmillaan voimaantunut ihminen auttaa toimintaympäristönsä ihmisiä voimaantumaan ja toisinpäin. Tällainen voimaantuminen voidaan nähdä synergisenä, jolloin saavutettu voimaantuneisuus on enemmän kuin yksilöiden voimaantumisen summa (McQuillan 2005). Aikaisemmin mainitut eritasoiset voimaantumisen kentät (yksilö, ryhmä, organisaatio ja yhteisö) vaikuttavat siis toinen toisiinsa (Zimmerman 1995, 582). Ryhmän

ja yksilön vastavuoroinen voimaantuminen ei kuitenkaan ole automaatio (Mahlakaarto 2010, 29).

Osa voimaantumistutkijoista on sitä mieltä, ettei toista ihmistä voi voimaannuttaa (mm. Fetterman 1996, 5). Ihmisestä itsestään lähtevästä ja yksilön vastuulla olevasta voimaantumisesta käytetäänkin käsitettä *itsevoimaantuminen* (self-empowerment; mm. Adams 2003). Toiset tutkijat painottavat puolestaan toisten ihmisten merkitystä voimaantumiselle. Sosiaalipsykologisesta näkökulmasta voimaantuminen jopa edellyttää vuorovaikutusta sosiaalisen suhdetieverkoston kanssa (Heikkilä & Heikkilä 2005, 30). Lisäksi toimintaympäristön olosuhteet ovat merkityksellisiä, eli tietyssä ympäristössä voimaantuminen on todennäköisempää kuin toisessa. Teoilla, toiminnoilla ja rakenteilla voidaan edistää voimaantumista. (Siitonen 1999, 93; Swift & Levin 1987.) Voimaantumiseen pyrkivät interventiot ovatkin keskittyneet useimmiten toimintakulttuurin ja rakenteiden muuttamiseen.

Voimaantumisen perinne on lähtenyt liikkeelle nimenomaan muutostarpeesta. Sen takana nähdään olevan kolmen historiallisen tradition: sorrettujen ja vähemmistöryhmien puolesta puhuvan kriittisen sosiaaliteorian (mm. Freire 1972, Habermas 1971), organisaatioteorioiden, joissa tavoitteena on vallankäytön, voimavarojen, osallisuuden ja yhteisöllisyyden lisääminen (Iglehart 2009, 296) sekä yksilön kehittymiseen tähtäävien sosiaalipsykologisten teorioiden (mm. Hess 1984; Kanungo 1982; Kieffer 1984; Rappaport 1984). Voimaantuminen on näiden lisäksi muiden muassa Sadanin (2004) mukaan yhdistetty eksistentiaalisesti suuntautuneeseen humanistiseen psykologiaan edustajinaan Viktor Frankl, Martin Buber ja Carl Rogers. Mahlakaarto (2010, 26) lisää edellä mainittuun listaan naistutkimukseen perustuvat lähestymistavat, joita edustaa muiden muassa Parsons (2001). Olen koonnut voimaantumisen eri suuntaukset Mahlakaarton rakentamaa kuviota mukaillen seuraavaan kuvioon (3).



KUVIO 3 Voimaantumisen lähestymistapoja tutkimuksen kentässä (Mahlakaarta 2010, 26 mukaillen)

Vaikka Mahlakaarron kuvion esimerkeissä korostuvat hoitotieteen tutkimukset, joko voimaantumisen suuntauksiin on yleistettävissä laajemminkin voimaantumistutkimukseen. Lähestymistavat eivät kuitenkaan näyttäytyä tutkimuskentässä kovin selvärajaisina. Useimmiten eroavaisuudet ilmenevät siinä, korostetaanko yksilön vai yhteisön voimaantumista, sisäistä kokemusta vai ulkoista vaikuttamista sekä siinä, mikä on voimaantumisen tavoite (Mahlakaarto 2010, 25).

2.4.2 Yksilön voimaantuminen

Tässä tutkimuksessa pääpaino on yksilön sisäisessä kokemuksessa, koska kokemuksen ydinolemus on aina yksilöllinen. Vaikka tutkimusasetelmassa ja -tuloksissa huomioidaan ryhmän vaikutus yksilön kokemusten syntymiseen, voimaantumiskokemuksen yksilöllinen ulottuvuus ohjaa tarkastelemaan sitä ennen kaikkea yksilön näkökulmasta.

Yksilötasolla voimaantumisen voi tiivistää sisäiseksi voimaantumiseksi, jonka Siitonen (1999, 61) määrittelee omia voimavaroja ja luovuutta vapauttavaksi tunteeksi. Robinson (1994, 38) tarkentaa vapauttavan tunteen koostuvan vahvuudesta, pätevyydestä, luovuudesta ja toimimisen vapaudesta. Voimaantuminen on eräänlainen muutosvoima kohti Freiren (1972) kuvaamaa täydempää inhimillisyyttä. Robinson lainaa myös Milsteiniä (1990), joka määrittelee osuvasti voimaantuneen ihmisen loppuunpalaneen ihmisen täydelliseksi vastakohtaksi:

Voimaantuneen ihmisen ”itsetunto vahvistaa innostunutta vuorovaikutusta muiden ihmisten kanssa ja samalla vahvistuu tästä vuorovaikutuksesta – sellainen, jonka energia ja elämänilo on tarttuvaa, se virtaa ulos muihin ihmisiin ja heiltä takaisin, ja joka on sen vuoksi loppuun palavan ihmisen täydellinen vastakohta”. (Robinson 1994, 38.)

Milsteinin lisäksi Heikkilä ja Heikkilä (2005) liittävät hyvän itsetunnon voimaantumiseen. Heidän mukaansa yksilön itsetunto toimii eräänlaisena voimaantumisen mittarina erityisesti tarkasteltaessa yhteisön voimaantumista.

Tarkemmin määriteltynä tässä tutkimuksessa painottuvat yksilöpsykologiset ja eksistentiaalisen humanistisen psykologian näkemykset. Painopiste on tällöin aiemmin mainitussa psykologisessa voimaantumisesta. Sadanin (2004, 75–76, 84) määritelmän mukaan se on persoonallinen kehitysprosessi, joka johtaa itsensä hyväksymiseen, itseluottamuksen kokemukseen, sosiaalisten prosessien ymmärtämiseen sekä kykyyn osallistua päätöksentekoon ja hallita asioita ja resursseja.

Zimmerman (1995; 2000, 47) sisällyttää psykologiseen voimaantumiseen kolme osatekijää. Ensimmäinen on *intrapersonallinen* (intrapersonal) osa, johon liittyvät yksilön persoonallisuus ja hänen uskomuksensa omista vahvuuksistaan, vaikutusmahdollisuuksistaan ja määräysvallastaan sekä yksilön motivaationaaliset tekijät. Intrapersonallisen osan sisältöjä voi kuvailla voimaantumiseen yhteydessä olevilla psykologisilla käsitteillä, kuten minäpystyvyydellä, itsetunnolla ja kompetenssilla. Spreitzer (1995) tiivistää intrapersonallisen osan

motivationaliseksi rakenteeksi, joka koostuu neljästä kognitiosta: tarkoituksen, pätevyyden, itsemääräämisoikeuden ja vaikuttamisen kokemuksista.

Toinen eli *vuorovaikutuksellinen* (interactional) osatekijä sisältää yksilön käsityksen toimintaympäristöstään ja sen kausaalisista prosesseista sekä analyytiset kyvyt, joilla hän pyrkii vaikuttamaan ympäristöönsä. Kolmas taso on *käyttäytyminen* (behavioral) eli sellaiset toiminnat, joilla ihminen pyrkii osallistumaan ja vaikuttamaan yhteisössään. Kun yksilö voimaantuu näiden komponenttien kautta, hänestä tulee aktiivinen toimija, joka uskoo omiin vaikutusmahdollisuuksiinsa ja toisaalta ymmärtää ympäröivän todellisuuden lainalaisuudet. (Zimmerman 1995; Zimmerman 2000, 47.)

Zimmerman (1995, 583, 586) korostaa kuitenkin, että voimaantuminen ilmenee eri tavalla eri yksilöillä ja erilaisissa ympäristöissä, joten tiettyyn ympäristöön kehitetty mittari ei välttämättä toimi toisessa ympäristössä. Myös samalla yksilöllä voimaantuminen voi olla eriasteista eri elämänalueilla. Yksilö voi esimerkiksi kokea palkkatyössään vieraantumista mutta voimaantua vapaaehtoistoiminnassa. Voimaantuminen ei myöskään ole staattinen tila vaan koko ajan muutoksessa oleva prosessi. Täten ei voida ajatella, että ihminen on joko täysin voimaantunut tai täysin voimaton. Sen sijaan hän on enemmän tai vähemmän voimaantunut (Spreitzer 1995, 1444).

Zimmerman (1995, 590) ei ota kantaa psykologisen voimaantumisen osatekijöiden keskinäisiin suhteisiin. Mahlakaarto (2010) kuitenkin esittää, että voimaantumisen ensimmäinen askel on mentaalinen muutos yksilön sisällä. Vasta tämän jälkeen voimaantuminen alkaa näkyä yksilön käytöksessä ja vuorovaikutuksessa toisten kanssa sekä toimijuudessa osana yhteisöä.

2.4.3 Voimaantumisen prosessi

Voimaantuminen voidaan määritellä sekä prosessiksi että tilaksi tai prosessin tulokseksi (Homan-Helenius 2005, 23; Perkins & Zimmerman 1995; Rappaport 1984, 3–4). Tässä yhteydessä voimaantumisprosessilla ei tarkoiteta voimaantumiseen tähtäävää interventiota vaan sitä prosessinomaista tapahtumaa, jonka lopputuloksena on voimaantunut yksilö tai yhteisö. Tässä tutkimuksessa voimaantuminen näyttäytyi nimenomaan prosessinomaisena tapahtumana, joten myös raportissa painotetaan prosessin näkökulmaa.

Mahlakaarto kuvaa voimaantumisen prosessia metaforin peiliksi, säveleksi ja kartaksi. *Peili* on voimaantumisen prosessin tiedostamisen vaihe, jossa yksilöt rakentavat identiteettiään aikaisempien kokemusten pohjalta. Olennaista tässä vaiheessa on kyky luopua vanhasta ja astua kohti uutta vaihetta. Mahlakaarton *säveleksi* nimittämä prosessi on muutoksen voima ja siirtyminen kohti vahvempaa subjektiutta. *Kartalla* hän puolestaan kuvaa yksilön aktivoitumista siihen suuntaan, mitä hän tahtoo tulevaisuudessa eli millaista ”reittiä” hän tavoittelee. Voimaantumisprosessin keskeisiksi ilmenemismuodoiksi Mahlakaarto määrittelee itsestä tietoiseksi tulemisen, omien rajojen kanssa työskentelyn sekä aktivoitumisen identiteettityöhön. (Mahlakaarto 2010, 60–89.)

Voimaantuminen nähdään laajemminkin aktiivisena ja osallistavana prosessina. Matonin ja Salemin (1995) mukaan voimaantuneiden yksilöiden oman

elämän hallinta lisääntyy ja he saavuttavat päämääränsä. Tätä prosessia voidaan edistää yhteisön toimintatavoilla. Voimaannuttavia yhteisöjä yhdistää heidän mukaansa neljä piirrettä. Ensimmäinen on uskomussysteemi, joka keskittyy vahvuuksiin sekä innostaa kasvamaan ja näkemään itsensä osana yhteistä tehtävää. Toiseksi voimaantumista edistää kokonaisvaltainen ja vastaanottavainen organisaatorakenne, jossa on monipuolisia osallistumismahdollisuuksia jokaiselle mielekkäällä tavalla. Kolmas piirre on kattava, vertaisuutta ja yhteisyyttä luova tukirakenne ja neljäs jaettu johtajuus, joka sisältää innostusta, sosiaalista ja organisatorista kyvykkyyttä ja sitoutumista sekä yksilöihin että yhteisöön.

Siitosen (1999) voimaantumisteoria huomioi sosiaalisten suhteiden ja muiden ympäristötekijöiden merkityksen voimaantumisessa mutta painottaa kuitenkin voimaantumisprosessin itseohjautuvuutta. Teoria koostuu viidestä premissistä (Siitonen 1999, 161–165):

1. premissi: voimaantuminen on henkilökohtainen ja sosiaalinen prosessi; voimaa ei voi antaa toiselle.
2. premissi: voimaantuminen on ihmisestä itsestään lähtevä prosessi, jota jäsentävät päämäärät, kykyuskomukset, kontekstiuskomukset ja emotionit sekä näiden sisäiset suhteet.
3. premissi: voimaantuminen vaikuttaa katalyytin tavoin sitoutumisprosessiin: vahva katalyytti (empowerment) johtaa vahvaan sitoutumiseen ja heikko katalyytti (disempowerment) heikkoon sitoutumiseen.
4. premissi: voimaantuminen on yhteydessä ihmisen hyvinvointiin.
5. premissi: voimaantuneisuus ei ole pysyvä tila.

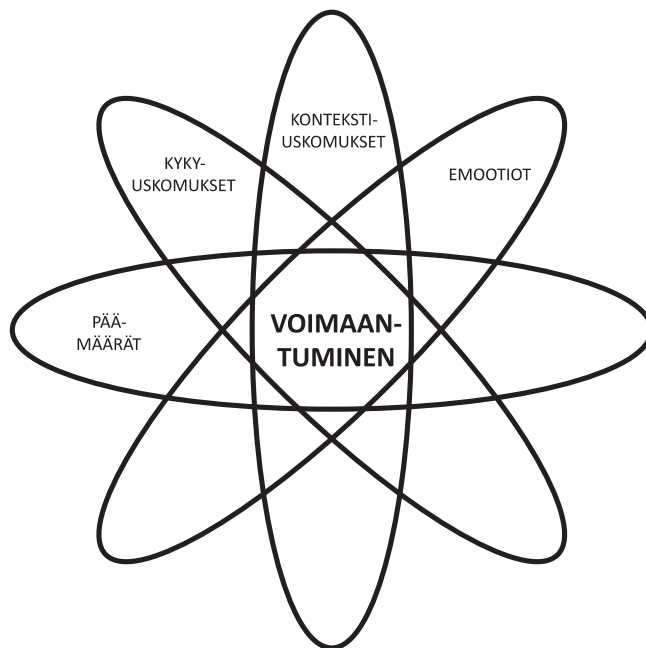
Ensimmäinen premissi osoittaa, että Siitonen kannattaa näkemystä, jonka mukaan toinen ihminen ei voi voimaannuttaa toista. Hänen mukaansa yksilön voimaantumista voidaan kuitenkin edesauttaa voimaantumista jäsentävien osaprosessien (toinen premissi) tiedostamisella, tilanteen arvioimisella ja voimaantumista edistävillä hienovaraisilla ratkaisuilla. (Siitonen 1999, 14.)

Siitosen määrittelemät voimaantumisen osaprosessit vaikuttivat omien tutkimustulosteni teoretisointiin, joten tarkastelen niitä seuraavassa tarkemmin. Osaprosessit on luokiteltu Martin Fordin (1992) motivoivien järjestelmien teoriaa (MST) soveltaen *päämääriin, kykyuskomuksiin, kontekstiuskomuksiin ja emotioneihin*. Nämä voimaantumisen osaprosessit ovat osin päällekkäisiä Zimmermanin (1995) psykologisen voimaantumisen osatekijöiden kanssa. Zimmermanin määrittelemä intrapersoonallinen osatekijä muistuttaa Siitosen kykyuskomuksia. Myös vuorovaikutuksellinen osatekijä (Zimmerman 1995) ja kontekstiuskomukset (Siitonen 1999) ovat sisällöllisesti samansuuntaisia. Siitosen (1999, 158) neljä voimaantumisen osaprosessia sisältää taulukossa 2 kuvatut asiat.

TAULUKKO 2 Voimaantumisen osaprosessit (Siitonen 1999, 158)

Päämäärät	Kykyuskomukset	Kontekstiuskomukset	Emootiot
<ul style="list-style-type: none"> • Toivotut tulevaisuuden tilat <ul style="list-style-type: none"> - henkilökohtaisten päämäärien asettaminen - halu ymmärtämiinseen - halu menestyä - osallistuminen yhteisten päämäärien asettamiseen • Vapaus <ul style="list-style-type: none"> - valinnanvapaus - vapaaehtoisuus - itsemäärääminen - autonomisuus • Arvot 	<ul style="list-style-type: none"> • Minäkäsitys <ul style="list-style-type: none"> - minäkuva - itsetunto - identiteetti • Itseluottamus, itsearvostus • Tehokkuususkomukset ja itsesääteily • Vastuu 	<ul style="list-style-type: none"> • Hyväksyntä <ul style="list-style-type: none"> - tervetulleeksi kokeminen • Arvostus, luottamus ja kunnioitus • Ilmapiiri <ul style="list-style-type: none"> - turvallisuus - avoimuus - ennakkoluulottomuus - rohkaiseminen - tukeminen • Toimintavapaus <ul style="list-style-type: none"> - oma kontrolli • Autenttisuus • Yhteistoiminta, kollegiaalisuus ja tasa-arvo 	<ul style="list-style-type: none"> • Säätelevä ja energisoiva toiminta • Positiivinen lataus <ul style="list-style-type: none"> - innostuneisuus • Toiveikkaus • Onnistuminen ja epäonnistuminen • Eettisyys <ul style="list-style-type: none"> - ihmisen äänen kuunteleminen

Edellä mainitut osaprosessit eivät ole yleispäteviä voimaantumisen tekijöitä, jotka vaikuttaisivat kaikkiin ihmisiin kaikissa konteksteissa samalla tavalla; voimaantuminen on ihmisestä itsestään lähtevä henkilökohtainen ja sosiaalinen prosessi. Siitosen teoreettisen integraation pohjalta muodostuneen näkemyksen perusteella niillä on kuitenkin keskeinen merkitys ihmisen voimaantumisessa. Voimaantumisen osaprosessit ovat yhteydessä toisiinsa ja niiden välillä on moniulotteisia merkityssuhteita. Havainnollistan tätä keskinäistä yhteyttä Siitosen (1999) luoman atomimallin muunnelmalla (kuvio 4). (Siitonen 1999, 118–119, 157.) Tämän jälkeen tarkastelen erikseen jokaista osaprosessia.



KUVIO 4 Voimaantumisen osaprosessien moniulotteinen keskinäinen yhteys (Siitosta 1999, 158 mukailten)

Atomin osien limittäisyys mallintaa päämäärien, kykyuskomusten, kontekstiuskomusten ja emootioiden päällekkäisyyttä sekä osaprosessien yhteisvaikutusta voimaantumisen prosessin edistäjinä.

Päämäärät

Taulukossa 2 ensin esitellyt henkilökohtaiset päämäärät ovat ajatuksia toivotuista ja ei-toivotuista tuloksista tai tiloista, jotka ihminen haluaisi saavuttaa tai välttää. Henkilökohtaiset päämäärät selviävät kysymällä: "Mitä haluan?", "Mitä yritän saavuttaa?" ja "Miksi tein näin?". (Ford 1992, 83, 249.)

Päämääriin sisältyvät *toivotut tulevaisuuden tilat, vapaus ja arvot*. Kun ihminen toimii ympäristössään, hän pyrkii aina joihinkin päämääriin (Turunen 1997, 11). Voimaantumisen osaprosesseilla on keskeinen tehtävä päämäärien asettamisessa ja niihin pyrkimisessä. Voimaantumisen näkökulmasta on ratkaisevan tärkeää, että ihminen voi vapaasti asettaa itselleen tulevaisuuden unelmia ja henkilökohtaisia päämääriä. Vapaudella ja sen lähikäsitteillä valinnanvapaudella, vapaaehtoisuudella, itsemääräämisoikeudella ja autonomisuudella on näin ollen keskeinen merkitys voimaantumisen jäsentämisessä ja ymmärtämisessä. Suurten päämäärien saavuttaminen edellyttää useimmiten lukuisten välipäämäärien asettamista ja saavuttamista. Itse määritellyt toivotut tulevaisuuden tilat toimivat energian lähteenä välipäämääriin pyrittäessä, ja välipäämäärien saavuttaminen on puolestaan yhteydessä voimavarojen vapautumiseen pyrittä-

essä uusiin päämääriin. Henkilökohtaisten päämäärien asettamiseen ja sitä kautta voimaantumiseen vaikuttavat lisäksi muut voimaantumisen osaprosessit sekä yksilön tarpeet, oikeudet ja arvotausta. (Siitonen 1999, 119–129.)

Siitonen (1999, 119–129) liittää voimaantumiseen monia arvoja, kuten vapauden, valinnanvapauden, itsenäisyyden, turvallisuuden, vastuun, kunnioituksen ja arvostuksen. Valinnanvapauden arvo ja oikeus määrätä oman elämänsä kurssista ovat Siitosen tutkimuksen mukaan merkityksellisiä päämäärien asettamisessa. Näiden arvojen ja oikeuksien kokeminen on myös yhteydessä ihmisen voimaantumiseen.

Myös Prilleltensky (1994) mukaan arvoilla on keskeinen rooli voimaantumisen, ja siksi niiden tulisi olla keskeisiä voimaantumisen tutkimisessa sekä suunniteltaessa voimaantumista edistäviä interventioita. Voimaantumisen eettinen perusta rakentuu Prilleltensky (1994, 359–360) mukaan kolmeen arvoon:

1. itsemääräämisoikeus, oman elämän kurssin vapaa valinta
2. oikeudenmukainen ja tasa-arvoinen resurssien ja taakan jakaminen yhteiskunnassa ja
3. kollaboratiivinen ja demokraattinen osallistuminen.

Kykyuskomukset

Siitosen opiskelijaopettajien parissa tehty empiirinen tutkimus osoitti, että kykyuskomukset, kuten itseluottamus, minäkuva, tyytyväisyys, ammatillinen itsetunto, usko omiin kykyihin ja mahdollisuus tehdä vastuullisesti itsenäisiä ratkaisuja, olivat tärkeitä omien voimavarojen vapautumisessa ja myönteisen latauksen vahvistumisessa. (Siitonen 1999, 129.)

Kykyuskomusten osaprosessiin sisältyvätkin *minäkäsitys, itseluottamus ja itsearvostus, tehokkuususkomukset ja itsesäätely* sekä *vastuu*. Fordin (1992, 123–124, 45, 251) mukaan ihminen arvioi kykyuskomusten kautta, kykeneekö hän saavuttamaan asettamansa päämäärän ja onko hänellä kaikki se, mitä tarvitaan päämäärän saavuttamiseen. Kun ihminen uskoo (tai ei usko) mahdollisuuksiinsa saavuttaa päämäärä, hän on jo tietoisesti tai tiedostamattaan tehnyt arvion tulevaisuudestaan, menneisyydestään ja nykyisyydestään sekä odotuksistaan ja toisten ihmisten mahdollisesta suhtautumisesta. Tässä pohdinnassa ihmisen uskomukset ja käsitykset itsestään ja ympäristön mahdollisuuksista ovat aina mukana.

Liitän kykyuskomusten osaprosessin aikaisemmin määriteltyyn minäkäsityksen tai minäkuvan käsitteeseen. Minäkäsitys vaikuttaa voimaantumiseen myös siten, että ihminen arvioi ympäristöään minäkäsityksensä kautta: hän ottaa vastaan helpommin sellaista tietoa, joka tukee hänen käsitystään itsestään ja saattaa vastaavasti hylätä minäkuvansa kanssa ristiriitaisen tiedon. (Aho 1997, 16.)

Myös se, millaisena ihminen näkee toisten ihmisten arviot ja odotukset itsestään (vrt. normatiivinen minäkuva), vaikuttaa voimaantumiseen: kunnioituksen, vapauden, turvallisuuden, demokraattisuuden, ennakkoluulottomuu-

den ja hyväksytyksi tulemisen kokemukset mahdollistavat tulevaisuuden rakentamisen omista lähtökohdista yhteistyössä toisten kanssa (Siitonen 1999, 132). Toisaalta omat ajatukset siitä, millainen haluaisi olla (vrt. ihanneminäkuva; Aho 1997, 19) vaikuttavat tulevaisuuden ennakointiin ja itse asetettuihin odotuksiin.

Tulevaisuuteen suuntautuvat pohdinnat ja päämäärät muodostuvat realistisiksi, kun ihminen saa vuorovaikutuksessa toisten kanssa palautetta käsityksistään omasta itsestään. Tiedostettu käsitys omista ominaisuuksista ja kyvyistä on merkityksellinen päämäärien asettamisessa ja niihin pyrkimisessä tarvittavien voimavarojen vapautumisessa. Voimaantumisen kannalta on siis olennaista, millaiseksi todellinen (realistinen) minäkuva muodostuu toisten ihmisten suhtautumisen ja oman ihanneminäkuvan suhteesta käydyn palauteprosessin seurauksena. (Siitonen 1999, 132.)

Kontekstiuskomukset

Kontekstiuskomukset ovat motivoivien järjestelmien teorian (MST) mukaan arvioita siitä, onko ihmisellä tehokkaan toiminnan vaatima mahdollistava ja vastaanottava ympäristö (Ford 1992, 123–124, 45, 251). Siitonen (1999, 143) sisällyttää kontekstiuskomusten olennaisiksi tekijöiksi *hyväksynnän, arvostuksen, luottamuksen ja kunnioituksen, ilmapiirin, toimintaavapauden, autenttisuuden sekä yhteistoiminnan, kollegiaalisuuden ja tasa-arvon*.

Muissa tutkimuksissa voimaannuttavan ympäristön osatekijöiksi liitetään edellä mainittujen lisäksi muun muassa matala hierarkkisuus, mahdollisuus itsenäiseen päätöksentekoon, vastavuoroisuus, osallistuvuus, selkeä työnjako, kannustava johtajuus, informaation ja resurssien saatavuus, tehokas kommunikointi, mahdollisuus oppia ja kehittyä sekä ylipäätään myönteinen ja tukeva antava sosiaalinen ilmapiiri ja sitoutuneet ihmissuhteet (Kanter 1993, 276–280; Mok & Au-Yeung 2002; Peterson & Hugley 2004; Spreitzer 1995; Spreitzer 1996). Peterson ja Hugley (2004) esittävät, että naisilla voimaantumista edistävät ennen kaikkea luottamusta ja tunnetason sitoutumista sisältävät ihmissuhteet, kun taas miehille otollisin ympäristö on toiminta-orientoitunut.

Ford (1992, 124, 251) tähdentää, ettei päämäärän saavuttamiseen riitä sopivat olosuhteet, ulkokohtaiset taidot ja päämäärän tiedostaminen. Ratkaisevan tärkeää on ihmisen usko omiin kykyihinsä ja mahdollisuuksiinsa saavuttaa päämäärä. Yksilö miettii muun muassa seuraavanlaisia kysymyksiä: ”Antaako kontekstini mahdollisuuden päämäärän saavuttamiseen?”, ”Tekeekö kontekstini päämäärän saavuttamisen helpommaksi vai vaikeammaksi?” ja ”Voinko luottaa, että tämä konteksti tukee minua ja on yhteistyössä kanssani siinä mitä yritän tehdä, vai jätetäänkö minut ilman huomiota tai hyljeksitäänkö ja ahdistetaan minua?”

Voimaantumisen näkökulmasta kontekstiuskomuksissa on tärkeää se, millaista ympäristöä ihminen itse pitää mahdollistavana, turvallisena, arvostavana, luottamuksellisena, ennakkoluulottomana ja päämääriensä saavuttamista tuke-

vana. Tähän vaikuttavat yksilön kokemat myönteiset elämykset ja kokemukset. (Siitonen 1999, 143.)

Kontekstiin liittyvällä avoimella vuorovaikutuksella on nähty yhteys voimaantumiseen. Robinsonin (1994, 157-161) koulumaailmaan sijoittuvan tutkimuksen mukaan avoimeen ja uudistavaan vuorovaikutukseen sisältyvät kunnioittaminen ja merkityksellisyyden kokeminen, vapaus, toimintavapaus, demokraattinen päätöksenteko, toisten opettaminen, molemminpuolisuus puhumisessa ja kuuntelemisessa, nöyryys, kriittisyys, reflektiivisyys ja avoin dialogi.

Emootiot

Neljännellä voimaantumisen osaprosessilla, *emootioilla*, on Fordin (1992, 147) mukaan keskeinen merkitys sekä päämäärien että kyky- ja kontekstiuskusten alkuunpanossa ja muodostumisessa. Oakley (1992, 6) määrittelee emootion yhdistelmäksi, joka sisältää dynaamisessa suhteessa kognition, halun ja affektiivisuuden elementit. Siitonen liittyy emootioihin seuraavat merkitykselliset osaprosessit tai näkökulmat: *säätävä ja energisoiva toiminta, positiivinen lataus, toiveikkaus, onnistuminen ja epäonnistuminen sekä eettisyys* (Siitonen 1999, 152). Hän kuvaa emootioiden merkitystä voimaantumisen prosessissa näin:

Ihminen käyttää emootioiden antamia johtolankoja arvioidessaan, onko hänellä mahdollisuuksia asettaa ja saavuttaa päämääriä omista lähtökohdistaan. Kun ihminen kokee kontekstinsa mahdollistavaksi (mm. turvallisuus, avoimuus, joustavuus), hän päättää pyrkiä asettamiinsa päämääriin ja haluaa asettaa uusia päämääriä. Ihmisen toiveikkaus ja positiivinen lataus ovat merkityksellisiä omien voimavarojen vapautumisessa. Kun ihminen arvioi kontekstinsa mahdollistavaksi ja itsensä kykeneväksi saavuttamaan päämäärän, hän todennäköisesti löytää päämäärän saavuttamisessa tarvitsemansa voimavarat. (Siitonen 1999, 151.)

Ford (1992, 131) tuo esille ilmapiirin, motivaation ja oppimisen keskinäisen yhteyden. Suoriutumista tukeva sekä motivaatiota ja oppimista lisäävä tunneilmapiiri sisältää hänen mukaansa inhimillistä lämpöä, sosiaalista tukemista ja luottamusta.

Emootiot on nähty myös muissa tutkimuksissa (mm. Sadan 2004; Mahlakaarto 2010; Zimmerman & Rappaport 1988) merkittäväksi osaksi voimaantumista. Mahlakaarto (2010, 63-64) näkee tietoisien tunnetyöskentelyn edistävän voimaantumista. Tunnetyöskentely voi toimia tunteiden etäännyttäjänä, realisoijana, neutralisoijana ja oman subjektiivisuuden tilan vahvistajana. Tällainen voimaantumista edistävä tunnetyöskentely saa parhaimmillaan aikaan eräänlaisen suojakehän yksilön identiteetille. Tunnetasolla tähän liittyy muun muassa omien ja toisten tunteiden tunnistaminen, hyväksyminen ja ymmärtäminen.

Tässä tutkimuksessa emootioiden alue esiintyi edellä kuvattua laajempaan. Tällöin voidaan puhua emootioiden yläkäsitteenä pidetystä *affektiivisuudesta*. Ben Ze'ev (2000, 80-81) sisällyttää affektiivisuuteen neljä ilmiötä: 1) tunteet (emootiot), joilla on tietty kohde ja jotka koetaan aktuaalisesti tällä hetkellä (kuten kateus, viha tai syyllisyys), 2) tunteenomaiset asenteet (kuten rakkaus tai murhe), joilla on tietty kohde ja jotka ovat taipumuksia tuntea tietyllä tavalla, 3) mielialat (kuten tyytyväisyys tai synkkyys), joilla ei ole tiettyä kohdetta, mutta

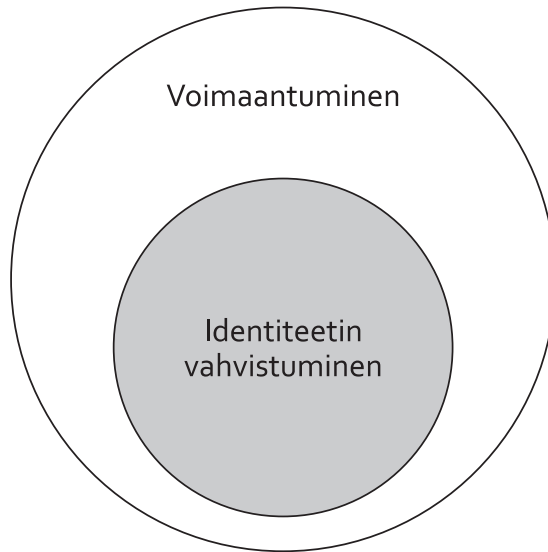
jotka koetaan aktuaalisesti ja tämänhetkisesti ja 4) affektiiviset luonteenpiirteet (kuten ujous tai kateellisuus), jotka ovat taipumuksia tuntea tietyllä tavalla, mutta joilla ei ole tiettyä kohdetta.

Edellä mainittujen voimaantumisen osaprosessien lisäksi voimaantuminen vaatii käynnistyäkseen motivaatiota muutokseen (Hall 1990, 81). Mahlakaarto (2010, 61) puhuu myös havahtumisesta tai yhteyden löytymisestä itseän voimaantumisen edellytyksenä. Siitonen ja Robinson (2001, 69) painottavat yhteisön voimaantumisessa havahtumista toisen ihmisen kunnioittamiseen ja arvostamiseen. Erityisesti johtavassa asemassa olevien tulisi havahtua ihmisten näkemiseen yhteisön voimavarana.

Sosiokulttuurisessa innostamisessa puhutaan samankaltaisesta muutoksen edellytyksestä *herkistämisen* käsitteellä. Herkistyminen tarkoittaa ”puuduttavaa arkipäiväänsä elävien ihmisten herättelemistä, heidän tietoisuutensa koskettamista”. Intervention onnistumisessa nähdäänkin tärkeäksi, että ammatillinen innostaja kykenee herkistämään väliintulon kohteena olevat ihmiset muutoksen tarpeelle. (Kurki 2000, 133.) Herkistämisen periaatteita soveltaen voikin ajatella, että vaikka toista ihmistä ei voida voimaannuttaa, voimaantumisen prosessia voidaan edistää pyrkimällä koskettamaan toisen ihmisen arkitodellisuutta ja tietoisuutta.

2.5 Identiteetin vahvistumisen ja voimaantumisen suhde

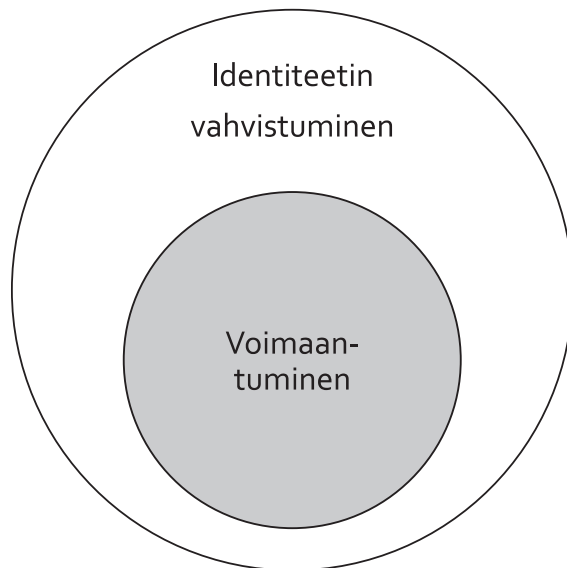
Identiteetin ja voimaantumisen suhdetta on tutkittu hyvin vähän. Näkemykset näiden kahden prosessin suhteesta voi kuitenkin pelkistää kahteen tulokulmaan. Osa tutkijoista näkee identiteetin vahvistumisen voimaantumisen lähtökohtana tai osana voimaantumisprosessia (mm. Antikainen 1996; Neufeld & Grimmert 1994; Siitonen 1999). Osa taas määrittelee voimaantumisen muutosvoimaksi kohti vahvaa identiteettiä (mm. Hall 1990; Mahlakaarto 2010; Ray-Chaudhuri 1998). Seuraavassa kuviossa (5) havainnollistan ensimmäistä näkemystä eli identiteetin vahvistumista osana voimaantumista.



KUVIO 5 Identiteetin vahvistuminen osana voimaantumista

Tämä on tyypillinen näkemys voimaantumiskirjallisuudessa, vaikkei identiteetin käsitettä aina suoraan mainitakaan. Useat tutkijat sisällyttävät voimaantumiseen identiteetin vahvistumiseen liittyviä osa-alueita, kuten minäkuvan ja itsetunnon vahvistumisen sekä itseluottamuksen kasvun, omien arvojen ja päämäärien tarkentumisen, toimijuuden vahvistumisen sekä tietoisuuden lisääntymisen omista kyvyistä ja ominaisuuksista. Suoraan identiteetin vahvistumisesta tai löytymisestä voimaantumisen osana puhuvat muiden muassa Antikainen (1996, 279), Neufeld ja Grimmert (1994, 221) sekä Siitonen (1999, 130).

Toista näkemystä, voimaantumista osana identiteetin vahvistumista, kuvaan puolestaan seuraavalla kuvio 6.



KUVIO 6 Voimaantumisen osana identiteetin vahvistumista

Edellisessä kuviossa esitetty voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen suhde tarkoittaa voimaantumisen näkemistä muutosvoimana identiteetin rakentamisessa. Tästä näkemyksestä löytyy tutkimuskirjallisuudesta ensimmäistä näkemystä yksityiskohtaisempaa teoretisointia.

Mahlakaarto (2010) määrittelee voimaantumisen identiteettityöksi, jonka tavoitteena on subjektiuden vahvistuminen. Hän näkee voimaantumisen dynaamiseksi ja vuorovaikutukselliseksi prosessiksi, joka muovaa identiteettiä. Hän puhuu *subjektikähtöisestä voimaantumisesta*, joka ilmenee lisääntyneenä tietoisuutena itsestä ja omista suhteista sosiaaliseen ympäristöön sekä omien vaikutusmahdollisuuksien vahvistumisena. Subjektiuden Mahlakaarto ymmärtää identiteetin osaksi: subjektiuden vahvistuminen on oman ainutlaatuisuuden ja erityisyyden vahvistumista, mikä taas rakentaa ja uudistaa identiteettiä. (Mahlakaarto 2010, 20, 22, 35, 82.)

Mahlakaarton tutkiman voimaantumisen kehitysohjelman tärkeimmät tulokset liittyivät yksilöiden sisäiseen vahvistumiseen ja sitä kautta eheyden eli koherenttiuden kokemuksen kasvamiseen sekä uuden identiteetti-position omaksumiseen. Sisäinen vahvistuminen ilmeni osallistujien kokemana levollisuutena, voiman tunteena ja itseluottamuksena, kielteisten tunteiden vähentymisenä, realistisempänä käsityksenä työstä, työyhteisöstä ja organisaatiosta, rajojen tiedostamisena ja asettamisena sekä työn merkityksen täsmentymisenä. Yhteys itseen ja tunnettyöskentely olivat niin ikään tärkeitä ulottuvuuksia. Uusi identiteetti-position ilmeni parempana omien tunteiden ja tarpeiden tunnistamisena, oman ammatillisuuden kehittämisenä, toimivampien roolien omaksumisena työyhteisössä, uusien neuvottelustrategioiden kehittämisenä ja kokeiluna sekä omaa hyvinvointia edistävinä valintoina. Voimaantumisen prosessi näkyi

itsestä tietoiseksi tulemisena, omien rajojen kanssa työskentelynä ja aktivoitumisena identiteettityöhön. (Mahlakaarto 2010, 60–61, 82.)

Myös Hall (1990, 69–70, 80, 83) näkee voimaantumisen muutosvoimana kohti vahvaa identiteettiä. Hän puhuu *identiteetin voimaantumisesta*, johon hän liittyy vahvan tietoisuuden omista arvoista ja päämääristä sekä niiden näkymisen arkipäivän sosiaalisissa tilanteissa. Identiteetiltään vahvistunut eli voimaantunut ihminen kokee arkielämässään tarkoitusta ja hänellä on suunta. Hänen selviytymisstrategiansa ja ongelmanratkaisukykyensä paranevat, mikä heijastuu pitkällä tähtäimellä myös ihmissuhteiden laatuun. Identiteetin voimaantuminen laajentaa yksilön käsitystä itsestään ja maailmasta sekä johtaa ymmärrykseen itsestä aktiivisena ja itsenäisenä toimijana yhteiskunnassa. Hall jakaa identiteetin kolmeen asteeseen: vahvaan, keskitasoon ja heikkoon. Vahva identiteetti näkyy kykyä määritellä omat arvot ja päämäärät sekä tiedostaa niiden yhteys toisiin ihmisiin ja ryhmiin. Ray-Chaudhuri (1998) sisällyttää nämä samat ominaisuudet identiteetiltään vahvistuneen tiimin tunnuspiirteisiin.

Identiteetin vahvistumisen perusedellytys on omien mieltymysten ja tärkeysjärjestysten tiedostaminen ja neuvottelu suhteessa mikro- ja makrotason sosiaalisiin ympäristöihin. Voimaantumisen kannalta tärkeitä sosiaalisia konteksteja ovat kahdenkeskiset (dyad) ja kolmen hengen (triad) suhdeverkot, perhe, vertaisryhmät ja yhteiskunta. Myös uskonto, (sosiaalinen) luokka ja yhteiskunnassa vallitseva kulttuuri toimivat sosiaalisina konteksteina, joita vasten ihminen peilaa itseään ja omia arvojaan. Identiteetiltään voimaantunut ihminen tekee sitoumuksia ja valintoja omien arvojensa, ei toisten odotusten, perusteella. (Hall 1990.)

Voimaantunut yksilö uskaltaa siis kyseenalaistaa ympäristön asettamat vaatimukset ja odotukset sekä niiden merkityksen omalle identiteetilleen. Hän kyseenalaistaa tällöin Marcian (1966) termin omaksutun identiteetin etsivän identiteetin vaiheen avulla. Kuvaukset voimaantuneesta ihmisestä ovatkin lähellä Marcian lanseeraamaa saavutettua identiteettiä, johon liittyy itsevarmuus sekä usko omaan tulevaisuuteen vaikuttamiseen (Marcia 1966; 1980, 161).

Identiteetin vahvistumisen ja voimaantumisen suhde ei näyttäytyä tutkimuskirjallisuudessa aivan niin selkeinä kuin alussa pelkistetysti esitin. Useimmiten identiteetin vahvistumiseen ja voimaantumiseen liittyy jonkinlaista päällekkäisyyttä. Myös tässä tutkimuksessa voimaantuminen ja identiteetin vahvistuminen nähdään osittain päällekkäisinä prosesseina.

2.6 Yhteenveto teoreettisen viitekehyksen käsitteistä

Edellä olen määritellyt tässä tutkimusraportissa käytettäviä keskeisiä käsitteitä ja niihin liittyviä aihealueita. Kuvaan seuraavassa taulukossa (3) käsitteiden merkitystä toimintatutkimuksessani ja niiden suhdetta tutkimuskysymyksiini.

TAULUKKO 3 Teoreettisen viitekehysten käsitteiden merkitys toimintatutkimuksessani

Tutkimuskysymys	Käsite	Merkitys toimintatutkimuksessani
1) Millainen Elämän avaimet -koulutus on ohjausinterventiona?	ohjausinterventio (Elämän avaimet -koulutus)	väline identiteetin ja kutsumuksen selkiytymisen prosessin edistämiseksi
2) Millainen merkitys Elämän avaimet -koulutuksella on sen käyneiden henkilöiden identiteetin ja kutsumuksen selkiytymisen prosessissa?	kutsumus	intervention tavoite (Kutsumuksen löytäminen)
	identiteetti	intervention tavoite (Identiteetin vahvistuminen)
	voimaantuminen	intervention lopputulos (Voimaantumisen prosessin käynnistyminen yhdessä identiteetin vahvistumisen ja kutsumuksen löytämisen prosessien kanssa)

Ensimmäinen tutkimuskysymykseni tarkastelee Elämän avaimet -koulutuksen toimivuutta ohjausinterventiona, joten ohjauksellisten ja hyvinvointi-interventioiden kenttä toimii tutkimukseni taustana. Tässä tutkimuksessa ohjausintervention päämääränä on identiteetin ja kutsumuksen selkiytymisen prosessien edistäminen. Intervention välineenä toimiva Elämän avaimet -koulutus muistuttaa sisällöllisesti teoriataustassa esiteltyjä muita hyvinvointi-interventioita: ohjaavia koulutuksia ja sosiokulttuurisen innostamisen hankkeita.

Toinen tutkimuskysymykseni keskittyy intervention merkitykseen identiteetin ja kutsumuksen selkiytymisen prosessissa. Tutkimuskysymyksessä esiintyvät kutsumuksen ja identiteetin käsitteet ovat samalla intervention tavoitteita. Tavoitteita tarkasteltaessa ymmärrän selkiintymisen liittyvän identiteetin vahvistumiseen ja kutsumuksen löytämiseen.

Voimaantumisen käsitteen halusin sisällyttää teoreettisen viitekehysten esittelyyn, koska viitekehykseni tarkentui abduktiivisen tutkimusprosessin myötä vasta aineiston analyysivaiheessa. Voimaantumisen prosessin käynnistyminen oli siis tehdyn intervention lopputulos yhdessä identiteetin vahvistumisen ja kutsumuksen löytämisen prosessien kanssa.

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tämän tutkimuksen tekeminen lähti liikkeelle hyvin käytännöllisestä ongelmasta: yhteiskunnallisesta tarpeesta saada apua identiteetin vahvistamiseen ja oman paikan selkiyttämiseen. Valitsin metodologiseksi pohjakseni toimintatutkimuksellisen otteen tutkimusaiheen ongelmanratkaisukeskeisyyden ja oman aktiivisen roolini vuoksi.

Tutkimuksen tarkoituksena oli auttaa intervention eli muutokseen tähtäävän väliintulon avulla identiteettiään ja kutsumustaan etsiviä. Tutkimustehtävä keskittyi ohjausintervention toteuttamiseen neljässä yhteistyöseurakunnassa ja intervention merkityksen tutkimiseen sen kohteina olevien henkilöiden elämässä. Tarkoituksena oli sekä tutkia että kehittää toimintaa: tässä tapauksessa intervention välineeksi valittua Elämän avaimet -koulutusta.

Elämän avaimet -koulutuksen lyhyestä kestosta johtuen en nähnyt elämäntehtävän löytymistä realistisena muutospyrkimyksenä. Tämän vuoksi määrittelin tutkimukseni päämääräksi identiteetin vahvistumisen ja kutsumuksen löytämisen prosessin edistämisen. Pitkällä aikavälillä pyrkimyksenä oli saada välillisesti aikaan muutosta myös tutkimusympäristössä eli seurakuntayhteisöissä, mutta tämän muutoksen arvioinnin jätin tutkimuskysymysten ulkopuolelle.

Päätutkimuskysymykseni olivat: 1) *Millainen Elämän avaimet -koulutus on ohjausinterventiona?* ja 2) *Millainen merkitys Elämän avaimet -koulutuksella on sen käyneiden henkilöiden identiteetin ja kutsumuksen selkiytymisen prosessissa?*

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli selvittää intervention kokonaisvaltaista toimivuutta, kun taas toinen tutkimuskysymykseni keskittyi intervention päämäärään. Tästä näkökulmasta jälkimmäinen tutkimuskysymykseni oli toimintatutkimukseni ja erityisesti aineiston analyysin ytimessä.

Seuraavassa alaluvussa 3.1 tarkennan tutkimusasetelmaa ja selostan tutkimuksen kulun pääpiirteissään. Jatkan siitä tutkimusstrategiani toimintatutkimuksen kuvaamisella luvussa 3.2. Luvussa 3.3 valotan tutkimuksen tietoteoreettisia yhteyksiä. Tutkimusaineistoa ja sen analyysimenetelmiä käsittelen luvussa 3.4,

mistä etenen tutkimusympäristön ja tutkittavien henkilöiden kuvaamiseen (luku 3.5). Luvuissa 3.6 ja 3.7 pohdin tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä.

3.1 Tutkimusasetelma ja tutkimuksen kulku

Sijoitan toimintatutkimukseni kasvatustieteellisen ja sosiaalitieteellisen tutkimuksen rajapinnalle. Tutkimuskohdettani voi hahmottaa Layderin (1993, 71–72) jäsentämän sosiaalitieteellisen tutkimuskartan avulla. Kartasta tutkimuskohteeksi voi valita toisiinsa kiinteässä yhteydessä olevista tasoista yhden tai useamman. Kartta etenee mikrotasolta yksilön identiteetin ja sosiaalisten kokemusten (self) tutkimisesta laajempiin kokonaisuuksiin, joita ovat sosiaalinen toiminta (situated activity), keskitason sosiaalinen organisaatio (setting) ja viimeisenä makrotason sosiaaliset organisaatiot (context).

Layderin määrittelemistä tasoista tässä tutkimuksessa päätutkimuskohteena oli tietynä hetkenä tapahtuva ja tietyssä paikassa sijaitseva toiminta (situated activity) sekä yksilöiden kokemukset (self). Toiminnalla viitataan tässä yhteydessä ennen kaikkea ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni, Elämän avaimet -koulutuksen arviointiin ohjausinterventiona. Toisessa tutkimuskysymyksessäni painottuivat yksilöiden kokemukset intervention merkityksestä. Näen kuitenkin ryhmän ja siihen kuuluvien yksilöiden kokemukset jossain määrin päällekkäisinä: ryhmä vaikuttaa yksilöiden kokemuksiin niin koulutuksessa kuin haastattelutilanteessakin. Tämän vuoksi määrittelin tutkivani ryhmätilanteen muokkaamaa yksilön kokemusta.

Lisäksi tutkimukseen osallistuvat seurakuntayhteisöt (setting) olivat tarkastelun kohteena lähtötilanteen selvityksessä eli kyselynä toteutetussa alkukartoituksessa. Välillisesti seurakuntayhteisö vaikutti myös päätutkimuskohteeseeni, yksilöön ryhmässä, mutta vaikutuksia ei pystytty arvioimaan tämän tutkimusasetelman puitteissa.

Toimin itse koko tutkimuksen ajan sekä kouluttajan, tutkijan että interventiosta vastaavan roolissa. Työnkuvani sisälsi myös materiaalin suomentamista, muokkaamista ja monistamista sekä koulutuksen organisointia ja joissakin tapauksissa myös tarjoilun järjestämistä. Lisäksi tein tutkimuksen aikana Elämän avaimet -koulutukselle internetsivut osoitteeseen www.elamanavaimet.net.

Kouluttajakoulutuksissa toimin ainoana kouluttajana, mutta varsinaisissa Elämän avaimet -koulutuksissa koulutusvastuussa oli lisäksi henkilöitä kouluttajakoulutukseen osallistuneista yhteistyöseurakuntien jäsenistä. He – samoin kuin Elämän avaimet -koulutuksiin osallistujat – olivat tasavertaisessa asemassa koulutuksen kehittämisessä.

Käytännössä tämä tarkoitti sitä, että yhteistyöseurakuntien palkatut ja vapaaehtoistyöntekijät osallistuivat kehittämistyöhön kertomalla mielipiteitään koko tutkimusprosessin ajan niin haastatteluissa, palaverissa kuin epävirallisissa keskusteluissakin. Tämän lisäksi kouluttamisvastuussa olleet henkilöt kehittivät koulutusta käytännössä sen osioita vetäessään. Koulutukseen osallistujien kehittämisehdotukset tulivat kuulluksi palautelomakkeiden ja ryhmähaas-

tattelujen lisäksi myös epävirallisten keskustelujen kautta, joiden sisältö kirjattiin tutkimuspäiväkirjaan.

Pääasiallisena aineistonkeruumenetelmänä oli ryhmähaastattelu, joka toteutettiin teemahaastatteluna. Lisäksi hyödynsin kyselyä ja pidin toimintatutkimukselle tyypilliseen tapaan koko tutkimusprosessin ajan tutkimuspäiväkirjaa omista havainnoistani. Käytin myös koulutuksista kerättäviä palautteita ja kouluttajien havaintoja muun aineiston tukena.

- 1) *Alkukartoitus:* seurakunnan jäsenille lähetettiin Elämän avaimet -koulutuksen aihepiiriin liittyvä kysely (Liite 2) ennen koulutuksen alkua.
- 2) *Kouluttajakoulutus:* osa seurakunnan palkatusta henkilökunnasta ja vapaaehtoistyöntekijöistä koulutettiin Elämän avaimet -koulutuksen järjestämistä varten.
- 3) *Koulutus:* seurakunta järjesti oman Elämän avaimet -koulutuksen, jonka jälkeen haastattelin koulutuksen käyneitä ryhmiä.

Alkukartoituksen tarkoituksena oli selvittää, millainen lähtötilanne seurakunnissa on koulutuksen aihepiiriin liittyen ja onko tällaiselle ohjaustyötä tukevalle koulutukselle ylipäättään tarvetta.

Elämän avaimet -koulutus ja sen kehitystyö tulivat mukaan toisessa tutkimusvaiheessa. Siinä pyrittiin yhteistyöseurakuntien osallistamiseen ja aktivoimiseen osaksi kolmatta vaihetta: seurakunnissa järjestettävää Elämän avaimet -koulutusta. Tämä tutkimusjakson viimeinen vaihe oli tutkimukseni keskiössä. Tästä syystä myös tutkimusaineiston analyysi painottui kolmannen vaiheen koulutuksista kerättyyn aineistoon, jota oli jokaisesta tutkimusseurakunnasta seuraavasti: yhden kouluttajan haastattelu, lyhyt taustatietokysely koulutukseen tuleville, ryhmähaastattelu osallistujille koulutuksen jälkeen ja kurssipalautteet.

Seuraavassa taulukossa (4) esitän eri tutkimusvaiheiden suhteet tutkimuskohteeseen, aikatauluun sekä aineistonkeruu- ja analyysimenetelmiin.

TAULUKKO 4 Kooste eri tutkimusvaiheiden tarkoituksesta ja aikatauluista sekä käytetyistä menetelmistä

Tutkimuksen vaihe	Tutkimuskohde	Toiminnan konteksti	Toteutus- aikataulu	Aineistonkeruumenetelmä	Analyysimenetelmä
1. Alkukartoitus	yhteistyö-seurakuntien lähtötilanne (Layder 1993; setting)	yhteistyöseurakunnat (4 kpl)	kevät-syky 2010	- kysely (Lomake liitteessä 2)	- kyselylomakkeiden tulosten koonti R-ohjelmistolla - laadullinen sisällön-analyysi temaattisella analyysillä saaduista histogrammeista ja avoimista kysymyksistä
2. Kouluttajakoulutus	koulutustoiminta ja yksilöiden/ryhmän kokemukset siitä (Layder 1993; self & situated activity)	koulutusryhmät (4 kpl) (jotka sisältävät yhteistyöseurakuntien työntekijöitä ja heidän kutsumiaan vapaaehtoistyöntekijöitä)	syky 2010	- palautekysely koulutukseen osallisille (Liite 8) - osallistuva havainnointi (tutkija)	- palautelomakkeiden laadullinen sisällön-analyysi temaattisella analyysillä
3. Elämän avaimet -koulutus	koulutustoiminta ja yksilöiden/ryhmän kokemukset siitä (Layder 1993; self & situated activity)	koulutusryhmät (4 kpl) (jotka sisältävät yhteistyöseurakuntien mainostuksen perusteella koulutukseen tulleet henkilöitä)	syky 2010- kevät 2012	- joidenkin kursseille tulevien yksilöhaastattelut ennen koulutuksen alkua (Kysymysten runko liitteessä 5) - taustatietolomakkeet koulutukseen tulijoille (Lomake liitteessä 4) - palautekysely koulutukseen osallisille (Liite 8) - ryhmähaastattelut koulutuksen käyneille ryhmille (Liite 6) - jälkipalaverit yhteistyöseurakunnissa - joidenkin kouluttajien yksilöhaastattelut (Liite 7) - osallistuva havainnointi (tutkija, yhteistyöseurakuntien kou-	- taustatieto- ja palautelomakkeiden laadullinen sisällönanalyysi temaattisella analyysillä - ryhmähaastattelujen laadullinen sisällön-analyysi temaattisella analyysillä

Kaksiosainen tutkimustehtäväni läpäisi kaikki edellä kuvatut tutkimuksen vaiheet. Kenttätyö alkoi keväällä 2010 alkukartoituksella. Toisen tutkimusvaiheen kouluttajakoulutukset järjestettiin saman vuoden syksyllä. Kolmannen vaiheen koulutuksista puolet ajoittui lukuvuodelle 2010–2011 ja viimeiset kaksi keväälle 2012. Tutkimuksen empiirinen vaihe kesti siis kaikkiaan kaksi vuotta eli kevästä 2010 kevääseen 2012.

Kaikki tuona ajanjaksona keräämäni aineisto oli apuna etsiessäni vastauksia ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni eli Elämän avaimet -koulutuksen arvioimiseen ohjausinterventiona. Toisessa tutkimuskysymyksessäni painottuivat koulutuksen käyneiden henkilöiden kokemukset, joita pyrin selvittämään ensisijaisesti ryhmähaastattelujen avulla. Tarkempi kuvaus tutkimustehtävieni ja aineistoni suhteesta löytyy aineistonkeruumenetelmiä käsittelevästä luvusta 3.4.1.

Tutkimuksen kulku

Tutkimus alkoi loppusyksystä 2009, jolloin otin sähköpostitse yhteyttä 20:een Etelä-Suomen alueella sijaitsevan seurakunnan pastoriin. Maantieteellinen rajauksen tein taloudellisten resurssien ohjaamana. Sähköpostissani kerroin Elämän avaimet -koulutuksesta sekä ajatuksestani lokalisoida koulutus Suomeen tutkimukseni myötä. Tavoitteenani oli ensiksi saada selville, onko seurakunnissa kiinnostusta tällaista koulutusta kohtaan ja toiseksi hankkia yhteistyökumppaneita tutkimukseeni. Sain vastauksen noin puoleen lähettämistäni viesteistä, ja suhtautuminen oli myönteistä ja kiinnostunutta. Mahdollisiksi yhteistyöseurakunniksi ilmoittautui aluksi seitsemän, mutta määrä karsiutui käytännön syistä neljään, luvussa 3.5 esiteltävään seurakuntaan.

Varsinainen kenttätyö alkoi keväällä 2010 alkukartoituksella, jonka tavoitteena oli saada kokonaiskuva yhteistyötahojen lähtötilanteesta suhteessa koulutuksen aihepiiriin. Laadin kartoituskyselyn Elämän avaimet -koulutuksen teemojen ja tutkimukseni alkuvaiheessa minua kiinnostaneiden näkökulmien pohjalta.

Alkukartoitus osoitti intervention tarpeellisuuden seurakuntaympäristössä sekä antoi esiyymmärrystä aiheen kannalta keskeisistä käsitteistä ja tutkimusympäristöstä (ks. luku 3.5.1). Tutkimuksen kannalta olennaisista käsitteistä ja kysymyksistä saamani tiedon perusteella tarkensin tutkimustehtävääni kahtalaisiksi: Elämän avaimet -koulutuksen arvioimiseen ohjausinterventiona sekä koulutuksen merkityksen selvittämiseen sen käyneiden henkilöiden identiteetin ja kutsumuksen löytämisen prosessissa. Kartoituksen perusteella arvioin myös, ettei suunnitellun intervention sisältöjä ja materiaalia tarvitse muokata, joten jatkoin tutkimustani koulutusmateriaalin kääntämisellä kielenkääntäjäystävänä avustuksella.

Alkukartoituksen jälkeen alkoi varsinaisen ohjausintervention eli Elämän avaimet -koulutuksen kehitystyö. Epäviralliset käännöksemme toimivat toisen vaiheen kouluttajakoulutusten pohjana. Kouluttajakoulutukset järjestin seurakuntien palkatulle henkilöstölle ja vapaaehtoistyöntekijöille syksyn 2010 aikana.

Useimmiten seurakuntien yhteyshenkilöinä toimineet työntekijät osallistuivat kouluttajakoulutuksiin ja kutsuivat sinne haluamiaan vapaaehtoistyöntekijöitä, kuten pienryhmien johtajia.

Kolmas ja viimeinen vaihe oli seurakuntalaisille tai muille asiasta kiinnostuneille järjestettävä koulutus. Nämä Elämän avaimet -koulutukset pidettiin kaksivuotisen jakson aikana syksystä 2010 kevääseen 2012. Koska tutkimuksessa pyrittiin yhteistyötahojen osallistamiseen, näin tärkeäksi, että seurakunnan henkilökunta ja/tai muut seurakunnan jäsenet olisivat mukana järjestämässä kolmannen vaiheen koulutuksia. Halusin tällä tavoin myös pienentää omaa rooliani ja merkitystäni koulutuksissa ja niistä saatavissa tutkimustuloksissa.

Elämän avaimet -koulutus toteutettiin yhteistyöseurakunnissani kolmella eri konseptilla: yhdeksän kerran mittaisena iltakurssina, viikonloppukoulutuksena ja pienryhmissä läpikäytävänä prosessina. Liitteessä 14 on esimerkki tutkimuksen aikana toteutetun viikonloppukoulutuksen ohjelmasta.

Kolmannessa tutkimusvaiheessa pidettävistä koulutuksista kaksi toteutettiin viikonloppukoulutuksina. Toisessa kohderyhmänä olivat nuoret ja nuoret aikuiset, toinen koulutus oli kaikille avoin. Yhdeksän viikon mittaisessa iltakurssissa ei myöskään ollut rajattua kohderyhmää, kun taas pienryhmätyöskentely tapahtui pienten lasten äideistä koostuvassa raamattupiirissä. Kahdessa jälkimmäisessä tämän vaiheen koulutuksessa käytettävissäni oli Päivä Osakeyhtiön suomentama ja kustantama Opi tuntemaan itsesi -oppikirja.

Kolmanteen tutkimusvaiheeseen liittyi myös pääaineiston keruu eli ryhmähaastattelut. Neljä kuudesta ryhmähaastattelusta pidettiin heti koulutuksen päätteeksi, jotta haastatteluihin osallistuisi mahdollisemman moni koulutuksen käyneistä. Kahdelle haastatteluryhmälle haastattelu järjestyi myöhemmin eli kolmen ja seitsemän viikon kuluttua koulutuksen loppumisesta. Tarkemmat tiedot haastatteluista ja niihin osallistuneiden lukumääristä löytyy taulukosta 7 (luku 3.4.1). Viimeisessä tutkimusvaiheessa tapahtuneen analyysiprosessin myötä tarkensin myös teoreettista viitekehystä lopulliseen muotoonsa. Tällöin kutsumuksen ja identiteetin käsitteiden rinnalle tuli voimaantumisen käsite.

Tutkimuksen vaiheet menivät osittain limittäin toistensa kanssa: eri seurakunnissa edettiin hiukan eri tahdissa. Tämä vaikeutti osaltaan työtäni, koska huomioni jakautui yhtä aikaa moneen asiaan ja vaiheeseen. Pääosin limittäisyys oli kuitenkin etu, koska pystyin ottamaan edellisissä tutkimusvaiheissa toisissa seurakunnissa esiin tulleet asiat huomioon seuraavan seurakunnan koulutuksissa ja aineistonkeruussa. Siitä oli hyötyä myös edellä kuvatussa teoreettisen näkökulman tarkentamisprosessissa.

Analyysivaiheen päätyttyä käytin Lincolnin ja Guban (1985) suosittelemaa tutkimuksen luotettavuutta lisäävää *member checking* -tarkastuskäytäntöä, jossa tutkittavina olleet arvioivat saatuja tuloksia ja niistä tehtyjä tulkintoja. Tarkistuttiin siis tutkimuksen tulososion mahdollisuuksien mukaan yhteistyöseurakuntieni kouluttajilla ja haastateltavilla. Tämän jälkeen hioin tulososion sekä muun raportin lopulliseen muotoonsa.

3.2 Tutkimusstrategia

Tässä tutkimuksessa hyödynnettiin toimintatutkimuksellista otetta. Tarkemmin määriteltynä voi sanoa, että kyseessä oli toimintatutkimustyyppinen tutkimus tai tutkimus, jonka tiedonhankinnassa oli toimintatutkimuksellinen rakenne. Toimintatutkimukselle tyypillisestä peräkkäisestä tutkimusvaiheiden etenemisestä omani poikkesi siten, että tutkimusvaiheet menivät osittain limittäin.

Yhtäläisyyksiä toimintatutkimukseen oli kuitenkin niin runsaasti, että käytän metodistani toimintatutkimus-nimitystä. Määrittelen sen tutkimusstrategiaksi, koska toimintatutkimus ymmärretään ennemminkin väljäksi tutkimusstrategiseksi lähestymistavaksi kuin tutkimusmetodiksi. Toimintatutkimukseen erikoistuneet suomalaiset tutkijat Hannu L. T. Heikkinen ja Jyrki Jyrkämä (1999, 55) esittävätkin, että toimintatutkimuksen voi ymmärtää itsereflektiivisenä tutkimusmenetelmänä, demokraattisena kansanliikkeenä tai Elliottin (1997) tavoin jopa filosofiana.

Toimintatutkimuksen isänä pidetään Kurt Lewiniä (mm. Heikkinen & Jyrkämä 1999; Heikkinen 2006; McNiff 1988), jonka pääideana oli tutkia todellisuutta, jotta sitä voitaisiin muuttaa paremmaksi ja toisaalta muuttaa todellisuutta, jotta sitä voitaisiin paremmin tutkia. Todellisuuden muuttaminen tarkoittaa useimmiten – kuten myös tässä tutkimuksessa – muutokseen tähtäävää väliintuloa eli interventiota. Huttunen tutkijakollegoineen (1999, 112) perustelee intervention sillä, että usein väliintulo paljastaa yhteisön toiminnasta asioita, joita ei kenties muilla menetelmillä tavoitettaisi. Tällaisia voivat olla esimerkiksi toimintaa ohjaavat normit, vakiintuneet rutiinit sekä ihmissuhteisiin ja valtaan liittyvät asiat.

Lewinin aloittaman toimintatutkimusperinteen keskeisenä ajatuksena on teoreettisen tutkimuksen ja käytännön tiivis vuorovaikutus. Tutkimuksen avulla pyritään saamaan uutta tietoa käytännön kehittämiseksi sekä uusia tapoja tiedon luomiseen ja ymmärtämiseen (Heikkinen 2006, 16; Reason & Bradbury 2008, 4–5). Lewinin kenties kuuluisin, toimintatutkijoiden usein siteeraama, lause on: "Research that produces nothing but books will not suffice" (Lewin 1946, 34) eli vapaasti käännettynä: tutkimuksen tulee tuottaa muutakin kuin kirjoja.

Kasvio (1994a, 1, 24.) määrittelee toimintatutkimuksen keskeisiksi intresseiksi yhteiskunnan toimintojen aktiivisen muuttamisen ja erilaisten sosiaalisten innovaatioiden tuottamisen yhteistyössä eri yhteiskunnallisten toimijoiden kanssa. Täten tutkimuksen hyvyyden kriteeriksi nähdään kyky haluttujen muutosten aikaansaamiseen. Myös Huttunen, Kakkori ja Heikkinen (1999, 118–119) määrittelevät toimintatutkimuksen päämääräksi yhteisön toiminnan kehittämisen, jolloin pätevä toimintatutkimus merkitsee järkevämpää uutta käytäntöä, joka osoittautuu toimivaksi. McNiff ja Whitehead (2010, 1–2) lisäävät tähän pyrkimyksen oppimisen kehittämiseen toiminnan kehittämisen pohjana. He painottavat lisäksi toimijoiden kykyä osallistua ajatteluun, keskusteluun ja teorianmuodostukseen. Toimintatutkijat ovat sekä käytännön toimijoita että uusi-

en ideoiden, tiedon ja teorioiden luoja. Tämä sisältää myös pyrkimyksen itsensä kehittämiseen (Collins & McNiff 2002, xii).

Toimintatutkimuksesta käytetään metodioppaissa synonyymia *osallistava tutkimus/-tutkimusote* (mm. Alasuutari 2001, 95; Tuomi & Sarajärvi 2003, 83–84). Tarkemmin määriteltynä osallistava toimintatutkimus (participatory action research) on oma toimintatutkimusperinteensä, jota edustavat muiden muassa Whyte (1991), Gaventa & Cornwall (2006), Kemmis (2006) ja Park (2006). Muita toimintatutkimusperinteitä ovat esimerkiksi Frankfurtin koulukuntaan pohjautuva *kriittinen toimintatutkimus* (Carr & Kemmis 1986), *feministinen toimintatutkimus* (Burman 2006; Maguire 2006), *opettaja tutkijana -liike* (Elliott 1991; Stenhouse 1975), *kehittävää työntutkimus* (Engeström 2004; Virkkunen 2004) ja *design-tutkimus* (ks. Heikkinen, Kontinen & Hänninen 2006).

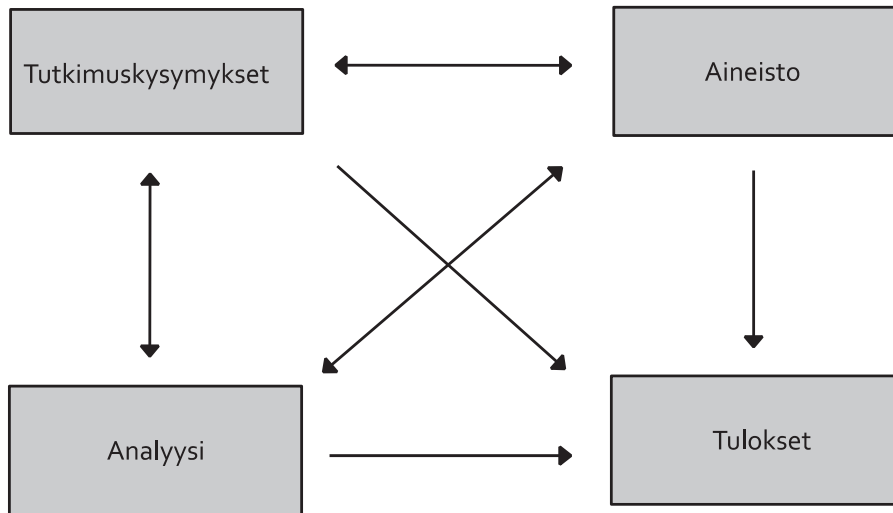
Toimintatutkimusta on sovellettu useilla tieteenaloilla, erityisesti kasvatust- ja sosiaalitieteissä. Työelämän tutkimuksen puolella tutkimusstrategia on ollut suosittu edellä mainittujen lisäksi esimerkiksi hoitotieteen, lääketieteen, terveystieteen ja ympäristötieteen kentässä. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 29.) Myös ei-akateemisten tutkijoiden eli käytännön ammattilaisten läsnäolo on tyypillistä tutkimusperinteelle. Lisäksi toimintatutkimusta on hyödynnetty erityyppisissä yhteisöjen kehittämissuhteissa (community development projects). (Alasuutari 2001, 96; Hart & Bond 1995, 23–34.)

Käsillä oleva toimintatutkimus on liitettävissä läheisimmin osallistavaan ja kriittiseen toimintatutkimukseen. Näiden kahden tutkimusperinteen ajatellaankin olevan hyvin lähellä toisiaan (Heikkinen, Huttunen, Niglas & Tynjälä 2005, 346). Tämän tutkimuksen tavoitteena oli kehittää identiteetin ja kutsumuksen selkiytymiseen tähtäävä ohjausinterventiota ja sen kautta myös seurakuntien toimintaa. Osallistavan toimintatutkimusperinteen hengessä tarkoituksena oli lisäksi herättää koulutuksen käyneiden henkilöiden kiinnostus ja halu vaikuttamiseen niin seurakunnan sisällä kuin yhteiskunnallisesti. Elämän avaimet -koulutuksessa tämän ajatellaan tapahtuvan oman kutsumuksen löytämisen kautta.

Toimintatutkimukseni tarkastelukulma keskittyi yksilöön osana ryhmää. Aktiivisen roolini vuoksi myös oma toimintani ja sen vaikutus tutkimustuloksiin oli reflektion kohteena. Määrittelenkin Reasonin ja Bradburyn (2008, 6) termein liikkuneeni niin tutkijan oman toiminnan (*first person action research*) kuin vuorovaikutuksellisen toiminnan (*second person action research*) alueilla. Myös laajempi seurakuntayhteisö vaikutti osaltaan tutkimuskohteeseeni (*third person action research*). (Vrt. Layderin 1993 mikro-, keski- ja makrotaso.)

Toimintatutkimukselle tyypilliseen tapaan tässäkin tutkimuksessa oli kyse sosiaalisesta oppimisprosessista (mm. Aaltola & Syrjälä 1999, 15). Vaikka varsinaisessa tutkijan roolissa ei ollut muita kuin minä, kaikki prosessissa mukana olevat, niin yhteistyöseurakuntieni kouluttajat kuin koulutukseen osallistujat, olivat osa kehittämistyötä keskustelujen ja käytännön toiminnan kautta.

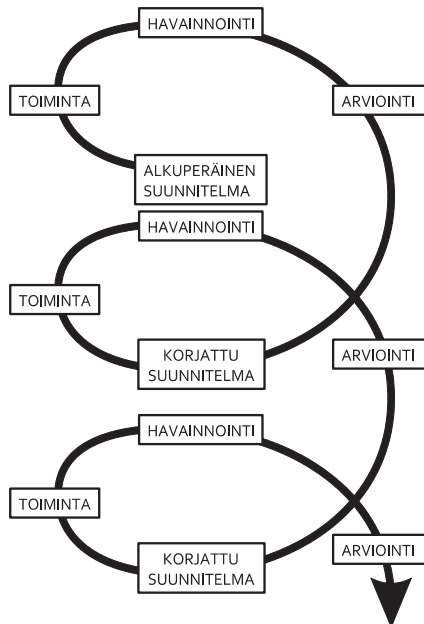
Aineistonkeruu ja analyysi kulkivat toimintatutkimuksessani rinnakkain. Seuraava, Bergmanilta (2008a) lainattu kuvio (7) kuvaa toimintatutkimukselle tyypillistä tutkimusprosessia.



KUVIO 7 Toimintatutkimuksen tutkimusprosessi (Bergman 2008a)

Niin sanotussa normaalissa tutkimusprosessissa edetään lineaarisesti tutkimuskysymysten asettamisesta aineistonkeruuseen ja siitä aineiston analyysiin sekä tulosten esittämiseen. Toimintatutkimuksessa aineistoa analysoidaan koko tutkimusprosessin ajan, mikä voi johtaa tutkimuskysymysten ja myöhemmän aineistonkeruun täsmentämiseen. Kuten laadullisessa tutkimuksessa yleensäkin, aineistonkeruuta koskevia yksityiskohtaisia ratkaisuja ei välttämättä voida tehdä etukäteen, vaan ne selkiintyvät tutkimusprosessin kuluessa ja tutkimusasetelmien muotoutuessa. (Kiviniemi 1999; 74, 76.) Metodologisesti toimintatutkimus on siis hyvin avoin muutoksille ja tutkimuskysymysten tarkentamiselle. McNiff ja Whitehead (2006, 31) ilmaisevat tämän osuvasti: "(--) toimintatutkijat aloittavat jonkun idean kanssa ja seuraavat sitä sinne, minne se heidät johtaa." Weinstein-Shr (1990) onkin esittänyt, että tutkijan tulee tarttua tutkimusprosessin aikana esiin tuleviin muutoksiin ja aineistosta nouseviin kriittisiin kohtiin ja mukauttaa siihen sekä aineistonkeruunsa että tutkimusmenetelmänsä.

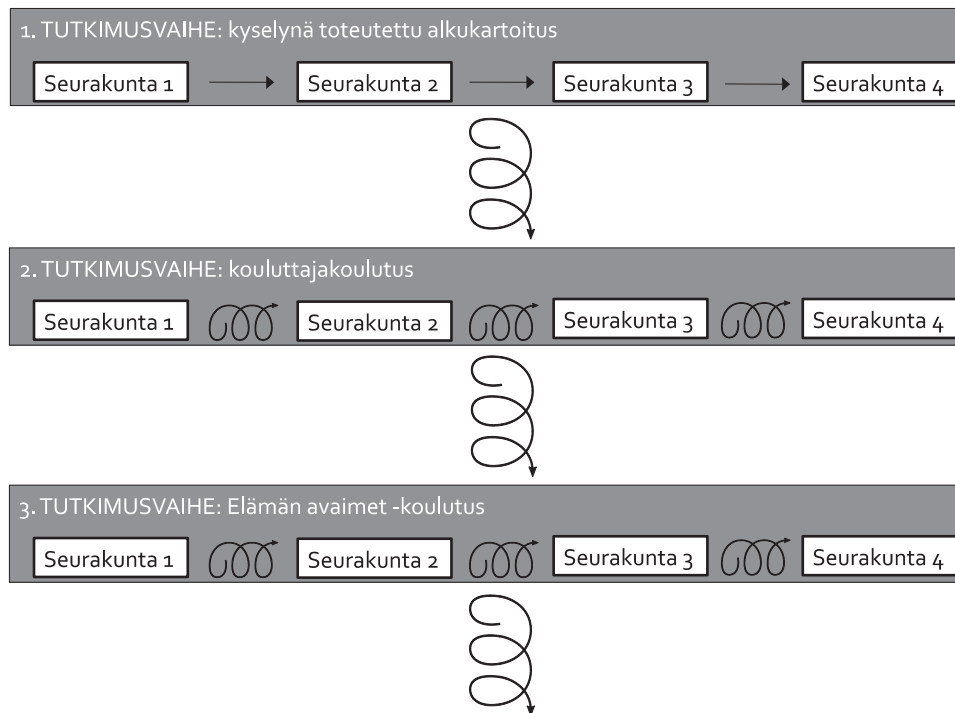
Toimintatutkimusprosessin etenemistä kuvataan usein alla olevan Kemmisin kuvion (8) mukaisesti suunnittelun, toiminnan, havainnoinnin, arvioinnin ja uudelleensuunnittelun sykleinä.



KUVIO 8 Toimintatutkimusspiraali (Kemmis 1983 Vezzosi 2006 mukaan)

Toimintatutkimus etenee siis tyypillisimmin peräkkäisenä jatkumona siten, että jokaisen syklin aikana muotoutunutta tietoa hyödynnetään seuraavassa tutkimuksen vaiheessa ja niin edelleen. Oma tutkimukseni sisälsi paitsi tämänkaltaisia peräkkäisiä, tutkimusvaiheesta toiseen kulkevia, syklejä jokaisessa yhteistyöseurakunnassa myös rinnakkaisia syklejä eri tutkimusvaiheessa olevien seurakuntien välillä. Tutkimusprosessini erosikin tyypillisestä toimintatutkimusprosessista limittäisten tutkimusvaiheidensa vuoksi.

Olen pyrkinyt kuvaamaan omaa toimintatutkimusprosessiani seuraavanlaisen kuvion (9) kautta. Kuvion spiraalit mallintavat eri tutkimusvaiheissa tapahtuvia suunnittelun, toiminnan, havainnoinnin, arvioinnin ja uudelleen-suunnittelun syklejä niin jokaisen yhteistyöseurakunnan sisällä tapahtuvassa kehitystyössä kuin kehitysprosessin jatkuessa seurakunnasta toiseen. Syklit toistuivat myös kolmen eri tutkimusvaiheen välillä, koska myöskään tutkimusvaiheet eivät edenneet suoraviivaisesti vaan olivat eri seurakunnissa osittain päällekkäisiä.



KUVIO 9 Tämän toimintatutkimuksen tutkimusprosessi

Ensimmäisen tutkimusvaiheen alkukartoituksessa kehitystyötä tapahtui hyvin vähän, joten kuvasin tutkimuksen etenemistä seurakunnasta toiseen nuolen avulla. Muokkasin kyselylomaketta (Liite 2) ja sen saatekirjettä (Liite 1) hiukan seurakunnasta toiseen siirryttäessä, mutta muutokset olivat niin pieniä, ettei voi sanoa tapahtuneen spiraalinomaista suunnittelun, toiminnan, havainnoinnin, arvioinnin ja uudelleensuunnittelun kehitystä. Toisessa ja kolmannessa tutkimusvaiheessa toimintatutkimusprosessit olivat selkeämpiä, eli edellisessä seurakunnassa toteutetusta koulutuksesta tehtyjen havaintojen ja arvioinnin pohjalta kehitettiin seuraavassa seurakunnassa pidettävää koulutusta. Jokaisen tutkimusvaiheen välillä tapahtui niin ikään spiraalinomaista kehitystyötä sekä koulutuksessa että tutkimusmenetelmissä. Tarkensin jokaisessa tutkimusvaiheessa tutkimuskysymyksiä sekä aineistonkeruun ja sen analyysin painopisteitä. Tätä prosessia olen kuvannut luvussa 3.1.

Toimintatutkimukseen liittyy piirteitä useista, hyvinkin erilaisista tutkimustutkimusperinteistä. Yleensä se mielletään laadulliseksi lähestymistavaksi, mutta silti siinä voidaan hyödyntää myös määrällisiä menetelmiä (Kemmis 1995; Kemmis & Wilkinson 1998, 28–31). Heikkinen ja Jyrämä (1999, 55–56) kuvaavat tätä seuraavasti: "Tutkimuksen lähestymistapojen rajat eivät siis ole selkeitä joko tai -asetelmia vaan pikemminkin sekä että -asetelmia tai toisaalta toisaalta -asetelmia." Aineistonkeruumenetelmien hyödyntäminen toimintatutkimuksessa on siis lähes rajatonta.

Esittelen pääasialliset aineistonkeruumenetelmäni tutkimushaastattelun ja kyselytutkimuksen luvussa 3.4.1. Sitä ennen luon katsauksen toimintatutkimukseni tietoteoreettisiin kytkentöihin.

3.3 Tutkimuksen tietoteoreettiset yhteydet

Tutkimusta tehdään aina jostain viitekehuksesta, Thomas Kuhnin sanoin paradigmatista, käsin. Kuhnin mukaan niin sanotun normaalitieteen tarkoituksena on kerätä ja syventää paradigmaan sopivaa tietoa (Kuhn 1994, 38–40). Ontologiset oletukset tiedon kohteen luonteesta, epistemologiset oletukset tiedon saamisen mahdollisuudesta sekä laajemmat oletukset maailmasta ja sen osista sekä niiden välisistä suhteista ovat Guban ja Lincolnin mukaan kaikki osa paradigmaa. Paradigmaattisissa kysymyksissä on heidän mukaansa pohjimmiltaan kyse maailmassa olemisen tavasta, joka on enemmän tai vähemmän tiedostamatta omaksuttu koko elämän aikana. (Guba & Lincoln 1994, 107.) Näiden näkökulmien vuoksi näen tutkimukseeni vaikuttavien taustaparadigmojen selvittämisen erittäin tärkeäksi.

Toimintatutkimusperinne on hyvin monenlaisista tutkimuskäytännöistä koostuva ”perhe”, jonka taustalla on nähtävissä vaikutteita useista eri tieteenfilosofioista: liberaalista humanismista, pragmatismista, fenomenologiasta, kriittisestä teoriasta, systeemisestä ajattelusta sekä sosiaalisesta konstruktionismista (Reason & Bradbury 2008, 1–3). Arja Kuula, joka on tehnyt väitöskirjan toimintatutkimuksesta tutkimusstrategiana, huomasi aineistoa kerätessään, että toimintatutkimusta tehdään soveltaen useiden eri oppi-isten ja toimintatutkimussuuntausten ajatuksia. ”Romanttisemmin asian voisi ilmaista niin, että kukin tutkija käytännössä toteuttaa ja tekee omannäköistään tutkimusta”. (Kuula 1999, 61.)

Myös minä olen toimintatutkijana ottanut vaikutteita useista eri tieteenfilosofioista. Määrittelin kuitenkin toimintatutkimukseni kiinnittyneen kaikista selkeimmin yleisimpään toimintatutkimuksen taustaparadigmaan, käytännönläheiseen pragmatismiin. Pragmatismi oli merkittävin taustaparadigmani nimenomaan tiedonhankinnassa: toimintatutkimukselle tyypilliseen tapaan painotin tutkimusprosessin aikana saamani tiedon arvioinnissa *pragmatistisen* totuusteorian kriteerejä. Tarkemmin määriteltynä toimintatutkimukseni pohjautui *realistiseen pragmatismiin*. Sijoitin siis tutkimukseni realistiseen viitekehykseen.

Toisena tärkeänä taustavaikuttajana oli kasvatustieteelliselle toimintatutkimukselle tyypillinen *kriittinen teoria*. Myös tiedonintressini eli se, mikä on saamani tiedon käyttötarkoitus ja päämäärä, oli yhteydessä kriittiseen teoriaan. Habermasin (1971) määrittelemien tieteellisen tiedon intressien – teknisen, praktisen ja emansipatorisen – näkökulmasta toimintatutkimuksen tiedonintressit olivat lähinnä *praktisia* ja *emansipatorisia*. Zuber-Skerritt (1992 ja 1996) esittelee Habermasin tiedonintresseistä toimintatutkimukseen sovelletun kaavion (taulukko 5).

TAULUKKO 5 Tiedonintressit toimintatutkimuksessa Zuber-Skerrittin (1992, 12 ja 1996, 4) mukaan.

Toimintatutkimuksen tyyppi	Päämäärä	Tutkija-fasilitaattorin rooli	Fasilitaattorin ja osallistujien suhde
1. Tekninen	– kasvatuskäytännön tehokkuus ja vaikuttavuus – ammatillinen kehittyminen	ulkopuolinen asiantuntija	valitut ammatillaiset ovat riippuvaisia tutkija-fasilitaattorista
2. Praktinen	(kuten 1 edellä +) – ammattilaisten parempi itseyttäminen – tietoisuuden muutos	sokraattinen rooli: rohkaisee osallistumaan ja reflektomaan omaa toimintaansa	yhteistyö (fasilitaattori prosessin konsulttina)
3. Emansipatorinen	(kuten 2 edellä +) – vapautuminen perinteiden määrävyydestä, itsepetoksesta ja pakosta – byrokratian kriittikki – organisaation tai kasvatustajärjestelmän muutos	prosessin valvoja (vastuu kaikilla osallisilla)	yhteistoiminta

Tämä tutkimus sijoittui vahvimmin praktisen intressin alueelle; interventiolla pyrittiin osallistujien itseyttämyksen ja tietoisuuden muutokseen. Toisaalta tutkijan roolini oli tällaisen prosessin konsulttia aktiivisempi. Olin tutkijana samalla myös muutosagentti, joka pyrki yhdessä osallisten kanssa arvioimaan uudelleen seurakuntayhteisöissä vallitsevia perinteisiä ajattelumalleja, kuten näkemystä kutsumuksesta. Nämä päämäärät viittaavat emansipatoriseen tiedonintressiin. Tutkimukseni tiedonintressin voisi siis määritellä praktisen ja emansipatorisen yhdistelmäksi. Emansipatorinen eli kriittinen tiedonintressi on pohjana aiemmin mainitsemalleni kriittiselle teorialle.

Tarkastelenkin seuraavassa sekä kriittistä teoriaa että keskeisintä taustaparadigmaani, pragmatistista tietoteoriaa. Ensin käsittelemäni pragmatistisen tietoteorian yhteydessä selvennän myös määrittelemäni realistista pragmatismia.

Pragmatistinen tietoteoria

Kivinen ja Piironen (2008, 208) väittävät, että ”olisi epäpragmatistista sanoa, että tieteellinen tutkimus tavoittelee totuutta totuuden itsensä vuoksi”. Pragma-

tistisessa tutkimuksessa tieteellisen tutkimuksen tavoitteet nähdään pääosin instrumentalistisena: tutkimuksen tavoitteena on löytää tietoa, joka toimii välineenä parempaan inhimilliseen toimintaan ja elämään (vrt. Niiniluoto 1997, 69–70). Ilkka Niiniluoto (1997, 69) kuvaa tieteellisen tutkimuksen välinearvoa painottavan instrumentalismin juuria seuraavasti:

Tiede on syntynyt inhimillisestä käytännöstä, eräänlaisena jatkeena ihmislaajan ja hänen elinympäristönsä väliselle vuorovaikutukselle. Ensimmäiset tieteelliset ongelmat koskivat käytännöllisten menetelmien kehittämistä inhimillisen toiminnan – kuten maanviljelys, ajanlasku, kaupankäynti ja purjehtiminen – herättämien pulmien ratkaisemiseksi.

Pragmatistisen totuusteorian perustajana pidetty Charles Peirce kritisoikin pelkästään filosofisin keinoin määriteltyä totuutta. Tästä kritiikistä syntyneen pragmatismien pääajatuksena on, että mikäli joku periaate on totta, sen tulee toimia myös käytännössä. (Peirce 1990, 103.) Pragmatismien pohjalla on ajatus, jonka mukaan uskomukset syntyvät käytännön toiminnan kautta.

Tätä tutkimusta tehdessäni pidin pragmatismien hengessä totena sellaista tietoa, joka toimii välineenä parempaan inhimilliseen toimintaan ja elämään. Tällaista hyödyllistä tietoa pyrin löytämään nimenomaan käytännön toiminnan kautta.

Lisäksi tässä tutkimuksessa oli kaiken tieteellisen tutkimustyön tavoin tarkoitus osallistua laajempaan tieteelliseen oppimisprosessiin ja keskusteluun. Peirce määrittelee totuutta seuraavasti: ”Mielipide, jonka kohtalona on tulla lopulta kaikkien tutkijoiden yksimielisesti hyväksymäksi, on se, mitä tarkoitamme totuudella, ja tämän mielipiteen esittämä objekti on todellisuus”. Todellisuus ei ole kuitenkaan tutkijayhteisön luoma, vaan pitkällä aikavälillä todellisuus ikään kuin pakottaa tutkijat samaan lopputulokseen. (Niiniluoto 2002a, 118–119.)

Näissä Peircen ajatuksissa on paljon yhteistä Jürgen Habermasin luoman yhteisymmärrykseen perustuvan konsensususteorian kanssa. Totuuden kriteerinä on saavutettu konsensus keskusteltavasta asiasta (Habermas 1984, 137). Konsensususteoriassa totuus määritellään ideaaliksi rajaksi, johon ”päättymätön tutkimus” ja ”vääristymätön kommunikaatio” lopulta johtavat tiedeyhteisön (Niiniluoto 1997, 112). Konsensususteoriaa pidetään myöhemmin käsiteltävän kriittisen toimintatutkimusperinteen perustana ja yhtenä muunnelmana pragmatistisesta totuusteoriasta.

Konsensuksen saavuttamisen tavoite näkyi omassa tutkimuksessani tutkimustulosten peilaamisena aikaisempiin kokemuksiin ja tieteellisesti löydettyihin uskomuksiin. Tutkimukseni analyysiprosessi eteni Peircen käsitteellistämisen abduktiivisen päättelyn mukaisesti. Abduktiivisen päättelyn voi määritellä eräänlaiseksi salapoliisipäättelyksi, jossa vihjeiden avulla haetaan ja rajataan hypoteesi- ja selitysehdokkaita jatkotutkimuksia varten. Uuden tiedon luomisessa korostuu havaitsemisen, toiminnan ja päättelyn kietoutuminen toisiinsa. Pragmatistinen tutkimusprosessi lähtee liikkeelle siitä, että ”yllättäville ilmiöille haetaan (lupaavia) selityksiä abduktiivisesti. Selityksiä täsmennetään deduktiivisesti johtamalla niistä seurauksia ja lopuksi ne todennetaan induktiiv-

visesti suhteessa todellisuuteen. Pragmatistisen maksiimin mukaan ne todenneetaan vielä suhteessa joihinkin käytännön seurauksiin.” Juuri tämän pragmatismiin sisältyvän abduktiivisen päättelyprosessin vuoksi pragmatismia pidetään erityisen tärkeänä suuntauksena tarkasteltaessa uuden luomisen ja uuden oppimisen prosesseja, mistä tässäkin tutkimuksessa on kyse. (Paavola & Hakkarainen 2008, 162–163, 165.)

Myös toimintatutkimukseen sisältyvä sosiaalisen oppimisprosessin luonne tuki sekä konsensussteorian että pragmatismiin soveltamista omaan toimintatutkimukseeni. Ennen kaikkea pragmatistista totuusteoriaa toimintatutkimuseeni pohjana puolsi kuitenkin teorian käytännöllisyys. Pragmatistit painottavat käytännön merkitystä ja tarkastelevat ihmistä toimijana, joka kiinnittyy todellisuuteen käytäntöjen ja toiminnan kautta (Kilpinen, Kivinen & Pihlström 2008, 7).

Koulukunnan läpimurron John Deweyn ohella aikaansaanut William James (Niiniluoto 2002a, 111) pitää totuuden määritelmänä sen toimivuutta ja menestyksellisyyttä. Totta on se, mikä on välineellisesti arvokasta. Todet ideat ovat hänen mukaansa sellaisia, joita voi vertailla, pätevoittää, vahvistaa ja todentaa. ”Totuus *tapahtuu* jollekin idealle. Siitä *tulee* totta, tapahtumat *tekevät* siitä toden”. Tällaista totuutta etsivä pragmatisti kysyy: ”Mikä on totuuden käteisarvo kokemuksen kielellä?” (James 1931, 53, 200–201.)

Pragmatistisessa totuusteoriassa on kuitenkin myös aukkoja, minkä vuoksi en halunnut ankkuroida totuuskäsitystäni puhtaaseen pragmatismiin. Esimerkiksi Niiniluoto (1997, 111) kritisoi teoriaa siitä, että siinä korotetaan yksi totuuden indikaattori totuuden määritelmän asemaan. Hän näkee sen perusteettomana, koska myös virheellisten ja epätosien uskomusten varassa toimiminen voi olla menestyksellistä. Myös Jay (1973, 82–83) toteaa, ettei pragmatismi anna välineitä olemassa olevaan todellisuuteen liittyvien faktojen tuolle puolen menemiseen, niin että voitaisiin huomata, ettei todellisuus ollutkaan sitä, mitä kuviteltiin.

Tämän vuoksi sijoitin tutkimuksessani pragmatistiset periaatteet realistiseen viitekehykseen. Realistisen totuusteorian mukaan todellisuus ja sitä koskeva tieto, totuus, arvot sekä hyvän elämän periaatteet ovat olemassa objektiivisina, ihmisistä riippumatta (Niiniluoto 1997, 139). Pyrkimyksenä on päästä kosketuksiin todellisuuden kanssa ja alistaa omat konstruktiot, ajatusrakennelmat sekä luomukset kriittiselle arvioinnille (Pettit 1996, 420).

Tässä tutkimuksessa olikin tavoitteena saavuttaa mahdollisimman lähellä todellisuutta olevaa käytännön tietoa. Pyrin realismin periaattein arvioimaan kriittisesti sekä lähteideni totuudenmukaisuutta että omia ajatusrakennelmiäni. Tähän liittyi aiemmin mainitsemani sosiaalisen kritiikin tärkeys.

Tämän tutkimuksen tietoteoreettista näkemystä voi siis kuvailla realistiseksi pragmatismiksi. Pohjimmiltaan näkemykseni totuudesta perustui realismiin, mutta näin Niiniluotoa mukailien totuuden ja tiedon palvelevan käytäntöä, jolloin tulosten hyödyllisyyttä arvioitiin välinearvon eli pragmatististen periaatteiden valossa.

Ilkka Niiniluoto nivoo pragmatismia ja realismia yhteen puhuesaan informatismista, joka tarkoittaa tietoon ja totuuteen itseisarvona pyrkivän verismin sekä tietoa välinearvona pitävän instrumentalismia yhdistämistä. Niiniluoto ei näe ristiriitaa teoreettisen totuuden tavoittelun ja käytännön soveltuksiin tähtäävän tutkimuksen välillä, vaan näkee ennemminkin, että edellinen palvelee usein myös jälkimmäistä: "Mitä enemmän meillä on todellisuutta koskevaa informaatiota, sitä paremmat mahdollisuudet meillä on selittää ilmiöitä, toimia ja orientoitua maailmassa, tulkita historiaa, ymmärtää itseämme ja vapautua väärästä tietoisuudesta. Tieteen tuloksilla, joilla on informaatioarvoa, on siten yleensä myös välinearvoa niin teoreettisen, teknisen, hermeneuttisen kuin emansipatorisen tiedonintressin mielessä." (Niiniluoto 1997, 74.)

Realistinen näkökulma on siis sovitettavissa yhteen pragmatismia keskeisten ideoiden kanssa. Pragmatismia voi kuvailla "väljäksi" tietoteoriaksi, mikä ilmenee muun muassa siinä, että se on valmis ottamaan huomioon niin loogiset päätelmät ja aistien kautta saavutetun tiedon kuin henkilökohtaiset - mystisetkin - kokemukset. Olennaista on jälleen ideoiden käytännön seuraukset. (James 1931, 80.) Pragmatismi sallii myös teologiset pohdinnat, kuten James (1931, 73) sanoittaa: "Jos teologiset ideat osoittautuvat arvokkaiksi konkreettiselle elämälle, ne ovat silloin tosia myös pragmatismia mukaan siinä mielessä, että ovat juuri sen verran hyviä." Nämä ajatukset puolsivat pragmatistisen viitekehysten hyödyntämistä teologista pohdintaa sisältävän ohjausintervention soveltamisessa.

Kriittinen teoria

Kriittinen teoria syntyi nimensä mukaisesti kritiikkinä perinteiselle tutkimukselle, jossa pyritään ennustamaan ja kontrolloimaan tutkimustuloksia. Tutkimusta ei kriittisessä teoriassa nähdä neutraalina, vaan tutkijat käyttävät sitä tiettyihin tarkoituksiin. Kriittiseen teoriaan nojautuva tutkimus pyrkii ensisinkin ymmärtämään tilannetta, jotta voisi muuttaa sitä. Toisena tausta-ajatuksena on, että koska sosiaaliset tilanteet ovat ihmisten rakentamia, ihmiset voivat myös purkaa ja rekonstruoida niitä. Kolmanneksi kriittisessä teoriassa pyritään näkemään itsestäänselvien tilanteiden taustalla olevat valtasuhteet ja ne tekijät, jotka ovat vaikuttaneet tilanteen olemassaoloon. Toimintatutkimuksessa on tarkoitus mennä vielä askel pidemmälle eli pyrkiä muutoksen aikaansaamiseen. Toimintatutkija kysyykin: "Kuinka tätä voisi muuttaa?". (McNiff & Whitehead 2006, 41.)

Kasvatustieteellisen kriittisen toimintatutkimuksen perustavoitteena on vapauttaa ihmiset tapojen, instituutioiden ja kulttuurien määräävyydestä (Kuula 1999, 64). Yksi kriittistä teoriaa kannattavista kasvatustieteilijöistä, Stephen Kemmis (1988, 36), näkee kriittisen teorian ja toimintatutkimuksen päämäärät samanlaisina: molemmat ovat kiinnostuneita valistuksen prosessin organisoinnista, mikä tarkoittaa tutkittavien yhteisöjen "vapauttamista tapojen, tradition, byrokraattisen systemisaation ja yksilöllisten odotusten määrääjiltä". Yhdessä Wilfred Carrin kanssa Kemmis (1986, 156) haastaa kasvatustieteellisiä toiminta-

tutkijoita yhteistoiminnallisuuteen sekä kasvatus- ja opetusjärjestelmiä ylläpitävien henkilöiden osallistamiseen.

Tässä tutkimuksessa kriittisen teorian mukaiset tavoitteet näkyivät pyrkimyksenä arvioida uudelleen seurakunnissa vaikuttavaa kulttuuria yhdessä yhteistyökumppaneiden kanssa. Tätä tapahtui erityisesti alkukartoitusvaiheessa, jossa oli tarkoitus selvittää seurakuntalaisten lähtötilannetta suhteessa identiteetin vahvistumisen ja kutsumuksen löytämisen aihepiireihin. Kriittisen teorian osallistavuuden ja yhteistoiminnallisuuden periaatteet olivat taustalähtökohtina myös ohjausintervention toteutuksessa ja arvioinnissa.

Kriittisen teorian ja aiemmin määrittelemäni realistisen pragmatismen periaatteet näkyivät paitsi tutkimukseni toteutusvaiheen viitekehystenä myös tulosten arvioinnin taustalla. Saamani tiedon totuudellisuutta arvioitaessa on kuitenkin huomioitava, että pidän fallibilismin hengessä todellisuudesta saatavaa tietoa erehtyväisenä. Kuten Raatikainen (2004, 155) asian ilmaisee: ”tieteellinen tieto ei ole varmaa eikä lopullista, vaan se voi erehtyä ja sitä voidaan aina joutua korjaamaan ja täydentämään.”

3.4 Tutkimusaineisto

Tutkimukseni aineistonkeruu rakentui kahden tutkimuskysymyksen, intervention arvioimisen ja sen merkityksen selvittämisen, perustalle. Halusin lähestyä tutkimuskysymyksiä monesta eri näkökulmasta, joten päädyin toimintatutkimukselle tyypilliseen tapaan aineistotriangulaatioon eli aineiston keräämiseen usealla eri menetelmällä. Triangulaation tarkoituksena oli verrata eri aineistonkeruumenetelmillä kerättyä tietoa toisiinsa.

Tarkastelen seuraavassa alaluvussa aineistonkeruumenetelmiäni sekä niiden taustalla olevia ratkaisuja tarkemmin. Luvussa 3.4.2 keskityn aineiston analyysimenetelmien esittelyyn.

3.4.1 Aineistonkeruumenetelmät

Valitsin tutkimushaastattelun pääasialliseksi aineistonkeruumenetelmäksi molempiin tutkimuskysymyksiini vastaamisessa. Ratkaisuni perustelen sillä, että tutkimukseni painopisteenä olivat Elämän avaimet -koulutuksessa jollain tavoin mukana olleiden henkilöiden kokemukset. Kokemukset tavoitetaan usein parhaiten tarjoamalla mahdollisuus niiden kertomiseen (Nuncoosing 2005, 699). Tässä tutkimuksessa näin tehokkaimmaksi ja tarkoituksenmukaisimmaksi tutkia kokemuksia puhutun kielen välityksellä. Lisäksi minulle oli tärkeää kerätä aineistoa siten, että pystyin varmistamaan kysymysten oikean ymmärtämisen ja tekemään tarvittaessa tarkentavia kysymyksiä. Tämä ei olisi ollut mahdollista esimerkiksi kyselytutkimuksessa.

Käytin kyselyä (Liite 2) kuitenkin lokalisaatioprosessin alkukartoitusvaiheessa, jossa tarkoitukseni oli saada pohjatietoa tutkittavien seurakuntien tilanteesta ennen interventiota. Näin kyselyn sopivan tähän tarkoitukseen parhaiten,

koska sen avulla pystyin saavuttamaan kohtalaisen suuren määrän kohderyhmään kuuluvista. Myös kyselyssä olin kiinnostunut kokemuksista ja niiden ymmärtämisestä, joten lähestyin aineiston analyysia laadullisesta näkökulmasta.

Edellä mainittujen aineistojen kautta saatua tietoa pyrin vertaamaan muilla aineistonkeruumenetelmillä (palautelomakkeet, taustatietokyselyt koulutukseen tulijoille ja osallistuva havainnointi) kerättyyn tietoon. Näiden lisäksi pidin suurimmassa osassa yhteistyöseurakuntia jälkipalaverit, joissa arvioimme yhdessä koulutusprosessin onnistumista ja merkitystä.

Taustatietokyselyn (Liite 4) tarkoituksena oli selvittää osallistujien taustatietoja, kuten ikää, elämäntilannetta ja sukupuolta. Näitä tietoja ajattelin tarvitsevani arvioidessani koulutuksen toimivuutta eri kohderyhmille. Nimettöminä kerätyillä palautelomakkeilla (Liite 8) pyrin tarjoamaan anonyymien mahdollisuuden koulutuksen laadun ja merkityksen arviointiin.

Osallistuvan havainnoinnin tarkoituksena oli niin ikään varmistaa muissa aineistoissa esiin tulleiden näkökulmien luotettavuutta. Osallistuva havainnointi tarkoitti tutkimuksessani sitä, että olin koulutusten aikana aktiivisessa vuorovaikutuksessa tutkittavien kanssa ja kirjasin ylös tekemiäni havaintoja. Havainnot koskivat esimerkiksi osallistujien reaktioita sekä koulutuksen saamaa vastaanottoa ja ilmapiiriä. Pyysin lisäksi muita tutkimukseen osallistuneita kouluttajia kirjoittamaan ylös havaintojaan ja kertomaan ne minulle. Joiltakin sain havaintomuistiinpanoja sähköpostitse, joidenkin kanssa oli mahdollisuus keskustella myös kasvotusten. Kirjasin koulutusilanteissa ja muissa vuorovaikutustilanteissa käytyjen keskustelujen sisällöt, omat havaintoni sekä muilta kouluttajilta saamani sähköpostiviestit tutkimuspäiväkirjaani.

Muodostin edellä mainituista aineistoista ja niiden suhteesta tutkimustehäviini seuraavanlaisen yhteenvedon (taulukko 6). Aineiston fontin koko kertoo pääasiallisen aineiston ja sen analyysia tarkentavan aineiston välisen suhteen. Intervention arvioinnissa eri aineistot toimivat suhteellisen tasapuolisessa asemassa, kun taas koulutuksen merkitystä tutkittaessa pääpaino oli ryhmähaastattelun tulosten analysoinnissa.

Koska tutkimukseni pääpaino on toisessa tutkimuskysymyksessä, voi sanoa, että ryhmähaastattelut toimivat tutkimukseni primaariaineistona.

TAULUKKO 6 Aineiston käyttäminen tutkimuskysymyksiin vastaamisessa

1. tutkimuskysymys: Elämän avaimet -koulutus ohjausinterventiona	2. tutkimuskysymys: koulutuksen merkityksen selvittäminen identiteetin ja kutsumuksen löytämisen prosessissa
Alkukartoitusvaiheessa kerätyt kyselylomakkeet (Liite 2): <i>tehtävänä esitiedon tuottaminen Elämän avaimet -koulutuksen järjestämistä varten</i>	Ryhmähaastattelut koulutuksen käyneille ryhmille (Runko liitteessä 6): <i>tehtävänä koulutukseen osallistuneiden kokemusten selvittäminen, painopisteenä koulutuksen merkitys</i>
Ryhmähaastattelut koulutuksen käyneille ryhmille (Runko liitteessä 6): <i>tehtävänä koulutukseen osallistuneiden kokemusten selvittäminen</i>	Kurssipalautteet: <i>tehtävänä tulosten luotettavuuden arvioiminen ja tarkistaminen anonyymien palautemahdollisuuden muodossa</i>
Taustatietolomakkeet koulutukseen tulijoille (Liite 4): <i>tehtävänä taustatiedon saaminen koulutuksen arvioimiseen eri kohderyhmien osalta</i>	Jälkivalaverit: <i>tehtävänä tulosten luotettavuuden arvioiminen ja yhteistyöseurakuntien osallisuuden lisääminen</i>
Kurssipalautteet (koulutus ja kouluttajakoulutus) (Liite 8, koosteet liitteissä 9-10): <i>tehtävänä tulosten luotettavuuden arvioiminen ja tarkistaminen anonyymien palautemahdollisuuden muodossa</i>	Joidenkin kouluttajien yksilöhaastattelut (koulutuksen jälkeen): <i>tehtävänä tulosten luotettavuuden arvioiminen -> tarkoitus toimia tulosten tarkistajana</i>
Jälkivalaverit: <i>tehtävänä tulosten luotettavuuden arvioiminen ja yhteistyöseurakuntien osallisuuden lisääminen</i>	Kouluttajien havaintopäiväkirjat/sähköpostiviestit: <i>tehtävänä tulosten luotettavuuden arvioiminen</i>
Joidenkin kouluttajien yksilöhaastattelut (ennen ja jälkeen koulutuksen) (Runko liitteessä 7): <i>tehtävänä tulosten luotettavuuden arvioiminen -> tarkoitus toimia tulosten tarkistajana</i>	Tutkimuspäiväkirja: <i>tehtävänä tulosten luotettavuuden arvioiminen</i>
Kouluttajien havaintopäiväkirjat/sähköpostiviestit: <i>tehtävänä tulosten luotettavuuden arvioiminen</i>	
Tutkimuspäiväkirja: <i>tehtävänä tulosten luotettavuuden arvioiminen</i>	

Käytin tutkimuksessani sekä kvalitatiivisia että kvantitatiivisia aineistonkeruumenetelmiä toisiaan täydentävinä menetelminä (ks. taulukko 6). Kvalitatiivisten ja kvantitatiivisten menetelmien käyttäminen samassa tutkimuksessa eli *monimenetelmäisyys* (mixed method research) on viimeisten parin vuosikymmenen ajan saanut yhä enemmän kannattajia. Teddlin ja Tashakkorin mukaan näitä eri aineistoja ja niihin liittyvää analyysiä käytetään mixed method -tutkimuksessa joko peräkkäin tai rinnakkain. Usein kuitenkin jompikumpi lähtökohta, laadullinen tai määrällinen, painottuu aineistolle tehtävissä kysymyksissä ja tavassa tehdä johtopäätöksiä. (Teddlie & Tashakkori 2003, 7, 11.)

Myös monimenetelmäisyyden yleisimpänä taustaparadigmana pidetään pragmatismia, mutta sitä ajatellaan voitavan tehdä myös muista paradigmoista käsin (Bergman 2008b; Creswell & Plano Clark 2007, 26–27.) Tämän vuoksi monimenetelmäisyys soveltuukin hyvin toimintatutkimukseen.

Tutkimustani voikin kuvata myös monimenetelmäiseksi tutkimukseksi. Denzin ja Lincoln (2000, 9) huomauttavat, että laadullista tutkimusta tekevät voivat hyödyntää tilastollisia metodeita, mittareita ja dokumentteja mutta harvemmin kuitenkaan raportoivat tuloksiaan tilastollisten analyysimetodien käsittein. Tästä on kyse myös käsillä olevassa tutkimuksessa.

Hyödynsin määrällisten ja laadullisten aineistonkeruumenetelmien käyttöä peräkkäisenä jatkumona: jokaisessa yhteistyöseurakunnassa tutkimusprosessi alkoi kyselyllä, joka toimi alkukartoituksena myöhemmälle, kvalitatiiviselle aineistonkeruulle. Käytin kyselytutkimukseen viittaavaa kyselyä ainoastaan taustatietojen keräämisen apuna ja analysoin sen kvalitatiivisella tutkimusotteella. Siksi voi sanoa, että niin aineistonkeruun kuin sen analyysinkin painopiste oli vahvasti kvalitatiivisessa otteessa. Laadullinen tutkimusote mielletäänkin tänä päivänä ensisijaisesti juuri aineiston analyysin eikä aineistonkeruun kautta (mm. Töttö 2000, 71).

Toimintatutkimuksessani oli joka tapauksessa kyse monitriangulaatiosta (aineisto- ja menetelmätriangulaatiosta), jota pidetään sosiaalitieteissä useimmiten tutkimuksen luotettavuutta lisäävänä tekijänä. Eri aineistot ja menetelmät antavat mahdollisuuden tarkastella tutkimusongelmaa eri näkökulmista.

Koska tutkimushaastattelu ja kyselylomake olivat muita aineistonkeruumenetelmiä suuremmassa roolissa, tarkastelen niitä seuraavassa vielä hiukan tarkemmin.

Kysely

Käytin kyselytutkimukselle tyypillistä kyselyä aineistonkeruun apuna seurakuntien lähtötilannetta selvittävässä alkukartoituksessa. Kartoituksen tarkoituksena oli saada taustatietoa tutkimusympäristöstä ohjausintervention eli Elämän avaimet -koulutuksen toteuttamista varten.

Kyselylomaketta sovelletaan yhteiskunnallisen ja käyttäytymistieteellisen tutkimuksen lisäksi muun muassa mielipidetiedusteluissa, katukyselyissä, soveltuvuustesteissä ja palautemittauksissa. Kyselytutkimuksen synonyymina käytetään usein englanninkielistä *survey*-termiä. Koska tällä voidaan tarkoittaa sekä kysely- että haastattelututkimusta, käytetään tässä raportissa selvyden vuoksi käsitteitä *kysely*, *kyselytutkimus* ja *kyselylomake*. (Vehkalahti 2008, 11–12.)

Valitsin kyselylomakkeen alkukartoitusvaiheen aineistonkeruumenetelmäksi, koska halusin saada yleiskuvan seurakuntien lähtötilanteesta. Kysely oli helppo ja taloudellinen tapa saada kontakti suhteellisen suureen osaan kohdejoukosta.

Käytin lomakkeessa (Liite 2) strukturoituja monivalintakysymyksiä, joista osa oli Likertin asteikolla arvioitavia ja osa avoimia kysymyksiä. Kyselylomakkeen osiot muotoilin pääosin Elämän avaimet -koulutuksen käsitteiden ja taust-

tamateriaalin (ks. Liite 15) pohjalta. Yhteistyöseurakuntien yhdyshenkilöt olivat mukana arvioimassa ja muokkaamassa lomakkeen kysymyksiä. Lisäksi elämän mielekkyyteen ja tarkoitukseen liittyvä kirjallisuus ja aikaisemmat tutkimukset olivat apuna kysymysten muotoilussa. Testasin kyselylomaketta yhteistyökumppaneitteni lisäksi muutamalla ulkopuolisella henkilöllä, joiden voi sanoa kuuluvan kohderyhmään seurakunta-aktiivisuutensa puolesta.

Kyselylomakkeet lähetettiin postitse yhteistyöseurakuntieni jäsenrekistereistä yksinkertaisella satunnaisotannalla (SRS) valituille henkilöille. Yhdessä seurakunnassa pienryhmien jäsenrekisteri oli ainut olemassa oleva jäsenrekisteri, joten käytimme sitä. Yhdessä yhteisössä virallinen jäsenrekisteri puuttui kokonaan, joten käytin otosjoukkona seurakunnan sähköpostilistaa, johon kuuluivat kaikki yhteisön toiminnasta kiinnostuneet. Heille lähetin sähköpostitse linkin internetkyselyyn.

Otantasuhde koko perusjoukosta (kaikki yhteistyöseurakunnat) oli pyöristettynä 1:6. Yhteensä kyselylomakkeita lähetettiin siis 450 henkilölle, joista 160 palautti kyselyn. Viisi näistä jouduttiin hylkäämään puutteellisten tietojen vuoksi, joten tutkimuksen aineistona oli 155 henkilön vastaukset. Puolistrukturoidun lomakkeen tiedot syötettiin muuttujina Excel-taulukkoon, josta muodostuneen havaintomatriisin tiedot ajettiin tilastolliseen R-ohjelmistoon. Alkukartoituskyselyn tulokset tutkimusympäristön osalta on esitetty luvussa 3.5.1.

Tutkimushaastattelu

Pääasiallinen aineistonkeruumenetelmäni oli ryhmähaastattelu, jonka avulla keräsin aineistoa seurakuntalaisille järjestetyn koulutuksen jälkeen. Tämän lisäksi haastattelin joitakin koulutuksen järjestämiseen osallistuneita seurakunnan työntekijöitä ennen ja jälkeen koulutuksen. Tutkimuksen aluksi tein myös muutamia yksilöhaastatteluja koulutukseen osallistuneille. Myöhemmässä tutkimusvaiheessa en enää haastatellut koulutukseen osallistuneita yksilöhaastatteluilla, minkä syyt kerron liitteessä 13 (Tutkimuksen aikana ilmenneitä ongelmia).

Kaikki haastattelut toteutettiin puolistrukturoituina teemahaastatteluina, joiden rungot löytyvät liitteistä 5–7. Haastattelukysymysten järjestys ja sanamuodot vaihtelivat tilanteen mukaan, ja kysyin myös tarvittaessa lisäkysymyksiä esille tulleista aiheista.

Ryhmähaastattelua on aiemminkin käytetty toimintatutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä (mm. Valtonen 2005, 226). Se puoltaa paikkaansa tässä tutkimuksessa käytettävän ohjausintervention tutkimusmetodina myös siksi, että Elämän avaimet -koulutus tapahtui ryhmässä. Koulutuksen ohjauksellinen ulottuvuus oli siis tässä tapauksessa vahvasti kytköksissä ryhmän prosessiin. Tämän vuoksi halusin ryhmän merkityksen ja yhteisen kokemuksen tulevan esille myös haastattelutilanteessa.

Tutkimuksessani pidetyt ryhmähaastattelut muistuttivat keskustelunomaisuudellaan ryhmäkeskustelua. Ryhmäkeskustelun peruseetoksena on, että vetäjä ei osallistu aktiivisesti käytävään keskusteluun vaan toimii ainoas-

taan ryhmän moderaattorina ohjaten keskustelua haluttuun suuntaan erilaisten kielellisten ja ei-kielellisten käytäntöjen avulla. (Valtonen 2005, 234, 236–237.) Korostin haastattelutilanteen keskustelunomaisuutta ja vapaamuotoisuutta puheenvuorossani ennen haastattelujen aloittamista.

Ryhmiä haastateltiin aikataulumahdollisuuksien ja yhteistyökumppaneiden toiveiden mukaan joko suoraan koulutuksen jälkeen tai 3–7 viikkoa koulutuksen loppumisesta. Kaksi tutkimuskohteena olevaa koulutusta pidettiin toukokuussa, joten päätimme yhdessä yhteistyöseurakuntien kanssa kerätä haastatteluaineiston saman tien; kesälomien jälkeen haastatteluryhmän kokoon saaminen olisi voinut olla vaikeaa. Luonnollisesti haastattelun ajankohta suhteessa koulutuksen loppumiseen vaikutti siihen, kuinka paljon haastatteltavat olivat ehtineet sisäistää asioita. Pyrin huomioimaan tämän mahdollisuuksien mukaan, mutta analyysiprosessi eteni kuitenkin jokaisessa ryhmähaastattelussa samalla tavalla.

Ryhmähaastattelun tarkoituksena oli saada keskusteluun mukaan koko koulutukseen osallistunut ryhmä. Yritinkin kannustaa koulutuksen käyneitä haastatteluun osallistumiseen. Osallistuminen oli kuitenkin vapaaehtoista, joten kaikki koulutuksissa olleet eivät tulleet haastatteluun. Suurimmalla osalla pois jääneistä syynä olivat aikatauluongelmat.

Haastatteluja pidettiin kuusi kappaletta, joskin yksi haastattelunauha tuhoutui tietokoneen levytilan loppumisen vuoksi (ks. Liite 14). Ryhmäkoot haastatteluissa vaihtelivat 3–15 hengen välillä. Kahdessa koulutuksessa ryhmä jaettiin haastattelua varten kahteen osaan suuren ryhmäkoon vuoksi. Yhteensä ryhmähaastatteluissa oli mukana 61 henkilöä, mikä on 55 prosenttia koulutukseen osallistuneista. Taulukko 7 kokoaa yhteen koulutuksiin ja ryhmähaastatteluihin osallistuneiden henkilöiden määrät sekä haastattelujen toteutusajankohdat.

TAULUKKO 7 Koulutusten ja ryhmähaastattelujen toteutus ja osallistujamäärät tutkimuseurakunnissa

	Seurakunta 1	Seurakunta 2	Seurakunta 3	Seurakunta 4
Koulutuksen toteutustapa	yhdeksän viikon iltakurssi	pienryhmätyöskentely	viikonloppukoulutus (3 päivää)	viikonloppukoulutus (2 päivää)
Osallistujien lukumäärä	yhteensä 35 hlöä (vähintään yhdessä illassa mukana)	3 hlöä + pienryhmän johtaja	31 hlöä	41 hlöä
Haastattelujen määrä	1	1	2	2
Haastatteluun (H1 - H6) osallistuneiden lukumäärä	H1 = 11 hlöä	H2 = 2 hlöä (+ pienryhmän johtaja. Kolmannen henkilön olin yhteydessä sähköpostitse)	H3 = 11 hlöä H4 = 7 hlöä	H5 = 15 hlöä H6 = 15 hlöä (H6:n haastattelu nauha tuhoutui)
Haastattelun toteutus	viimeisen kurssikerran päätteeksi	n. 7 viikkoa viimeisestä pienryhmäkerrasta	H3: heti koulutuksen päätteeksi H4: n. 3 viikkoa koulutuksen jälkeen	heti koulutuksen päätteeksi

3.4.2 Tutkimusaineisto ja analyysimenetelmät

Tutkimusaineistoa kertyi triangulaation vuoksi niin runsaasti, että olisi ollut taloudellisesti ja ajankäytöllisesti mahdotonta analysoida koko aineisto perusteellisesti. Jouduinkin valitsemaan, mihin aineistoon perehdyn syvällisemmin ja mitä käsittelen pintapuolisemmin. Valintaani ohjasi kiinnostus intervention kohteena olleiden henkilöiden kokemuksiin, joiden uskoin tulevan parhaiten esille haastattelun kautta. Siksi myös analyysini painopiste oli pääaineistossani: tutkimuksen kolmannen vaiheen, seurakuntien järjestämän Elämän avaimet -koulutuksen, jälkeen kerätyissä ryhmähaastatteluissa.

Kaiken kaikkiaan tutkimusaineistoa kertyi eri tutkimuksen vaiheissa seuraavasti:

- 1) *kysely* ennen koulutuksen alkua yhteistyöseurakuntien jäsenille (155 hlöä)
- 2) *ryhmähaastattelut* Elämän avaimet -koulutuksen käyneille (5 kpl/ 5 h 54 min/ 160 litteroitua sivua)
- 3) *taustatietolomake* koulutukseen tulijoille (97 kpl)
- 4) kouluttajakoulutusten ja seurakunnissa järjestettyjen Elämän avaimet -koulutusten *palautelomakkeet* (104 kpl)

- 5) joidenkin seurakunnissa pidettyjen koulutusten järjestämiseen osallistuneiden *kouluttajien haastattelut* ennen ja jälkeen koulutuksen (7 kpl/ 3 h 44 min)
- 6) yhdessä seurakunnassa teetetyt *yksilöhaastattelut* ennen koulutuksen alkua (4 kpl/ 2 h 4 min)
- 7) *tutkimuspäiväkirja* (131 sivua), joka sisälsi omien havaintojeni ja ajatusteni lisäksi yhteistyökumppaneitteni havaintoja ja
- 8) kolmessa seurakunnassa pidettyjen *jälkipalaverien nauhoitteet* (3 kpl/ 2 h 7 min).

Tarkempi kooste tutkimusaineistosta löytyy liitteestä 12. Tutkimusaineiston keruu eri tutkimuksen vaiheissa käy ilmi luvussa 3.1. esitetystä taulukosta 4.

Kysely teetettiin jokaisen neljän yhteistyöseurakunnan jäsenistöstä yksinkertaisella satunnaisotannalla valitulle otokselle. Pääaineistostani *ryhmähaastattelut* kerättiin tutkimuskohteena olleista neljästä koulutuksesta.

Palautelomakkeet kerättiin kaikilta Elämän avaimet -koulutuksiin tulijoilta paitsi pienryhmätyöskentelyyn osallistuneilta: lomake ei soveltunut sellaiseen pienryhmätyöskentelyyn arviointiin. Näiden koulutusten lisäksi keräsin palautelomakkeet kouluttajakoulutuksiin osallistuneilta.

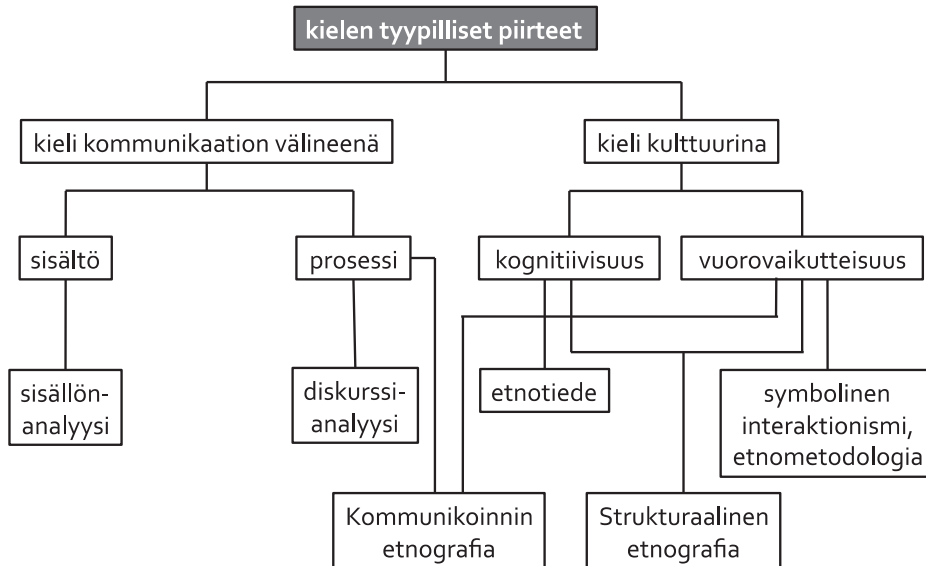
Haastattelin jokaisessa seurakunnassa yhtä *kouluttajaa* ennen koulutuksen aloittamista. Koulutuksen jälkeen haastattelin heitä tilanteen mukaan joko yksin tai yhdessä ryhmän kanssa. Tutkimusprosessin alussa haastattelin lisäksi yhden seurakunnan koulutukseen osallistujista *neljää henkilöä* ennen koulutuksen alkua.

Pidin kolmessa yhteistyöseurakunnassa viimeisen koulutuksen jälkeen *jälkipalaverin* tai -tapaamisen, johon osallistui tilanteen mukaan tutkimuksessa olleiden työntekijöiden ja/tai kouluttajien lisäksi koulutukseen osallistuneita. Jälkipalaverit pidettiin noin 3–8 kuukautta koulutuksen jälkeen. Kahdeksan kuukauden jälkeen pidetty tapaaminen oli loppupalaveri työntekijöiden kanssa.

Jälkitapaamisiin osallistui keskimäärin noin puolet koulutusten viimeiseen päivään osallistuneista. Neljännessä seurakunnassa en kokenut tarvetta jälkipalaverille, koska Elämän avaimet -koulutukseen liittyvä yhteistyömme jatkui aineistonkeruuvaiheen jälkeen ja sain heiltä tarvittavia tietoja keskustellessamme. Myös muiden yhteistyökumppaneiden kanssa kommunikoin tapaamisten ja haastattelujen lisäksi eri tutkimuksen vaiheissa sähköpostitse tai puhelimitse.

Valitsin analyysimenetelmäni tutkimustehtävien sekä niiden taustalla vaikuttavan taustaparadigman perusteella. Kuten yleensäkin kehittämistutkimuksessa myös tässä työssä analyysin pääpaino oli niin sanotussa faktanäkökulmassa. Tämä tarkoittaa sitä, että olin kiinnostunut ennen kaikkea kommunikaation sisällöistä.

Tesch (1990, 61) käyttää laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmien valinnan apuna kielen tyypillisiä piirteitä kuvaavaa kaaviota (kuvio 10).



KUVIO 10 Kielen tyypilliset piirteet tutkimuksen kohteena (Tesch 1990, 61)

Tutkimukseni sijoittuu edellä esitellyssä kuviossa (10) vasemmanpuoleiseen lähestymistapaan, kielen tutkimiseen kommunikaation välineenä. Kiinnostuksen kohteeni, kommunikaation sisältö tutkimuskysymysteni näkökulmasta, määritteli myös litteraation tarkkuuden: keskityin litteroinnissa asiasisältöihin ja jätin muun muassa päällekkäin puhumisen, äänenpainot, äännähdykset ja tauot merkitsemättä.

Teschin kaavion mukaan kommunikaation sisältöä tutkittaessa kannattaa aineiston analyysissa keskittyä sisällönanalyysiin. Tarkemmin määriteltynä oman aineiston analyysi perustui *temaattiseen analyysiin*, jota pidetään yhtenä laadullisen sisällönanalyysin muotona tai osana analyysiprosessia. Metodien avulla tunnistetaan, analysoidaan ja raportoidaan tutkimusnäkökulmaan liittyvät keskeiset ydinteemat aineistosta. Braun ja Clarke (2006) ovat esittäneet, että tätä paljon käytettyä - mutta huonosti määriteltyä ja tunnustettua - metodologia tulisi pitää itsenäisenä analyysimenetelmänä sekä eräänlaisena kvalitatiivisen analyysin perustana, jonka omaksumisesta jokaisen laadullista analyysia tekevän tulisi aloittaa. He pitivät temaattisen analyysin etuna joustavuutta niin erilaisten aineistojen kuin erilaisten teoreettisten viitekehysten sisällä. Lisäksi he väittivät sen tarjoavan oikein käytettynä rikasta, yksityiskohtaista ja monimutkaista tietoa.

Valitsin analyysimenetelmän omaan tutkimukseeni toimintatutkimuksellisen kehittämisenäkökulman ja aineiston moninaisuuden vuoksi; temaattinen analyysi mahdollisti erilaisten lähestymistapojen ja aineistojen soveltamisen rinnakkain (Riesmann 2008). Braun ja Clarke (2006, 87-93) määrittelevät temaattisen analyysin vaiheet seuraavalla tavalla:

1. aineistoon tutustuminen (transkriptio)
2. alustavien koodien luominen
3. teemojen etsiminen
4. teemojen tarkastelu suhteessa koodattuihin osiin ja koko tutkimusaineistoon (temaattinen kartta)
5. teemojen tarkentaminen ja nimeäminen sekä
6. raportin tekeminen.

Etenin näiden vaiheiden mukaisesti pääaineistoani ryhmähaastatteluja analysoidessani. Tutustuin ryhmähaastatteluaineistoon jo haastattelutilanteessa ja litterointivaiheessa, koska pidin kaikki tutkimuksessa mukana olevat haastattelut ja tein itse myös litterointityön. Näin saatu esiyymmärrys oli sekä etu että haaitta: toisaalta haastattelu- ja litterointivaiheessa tulleet ennakko-oletukset saattoivat ohjata analyysia tiettyyn suuntaan, toisaalta mukanaolo haastattelu- ja litterointivaiheessa auttoi ottamaan huomioon sellaisia tilanteissa ilmenneitä asioita, jotka eivät näy tekstistä.

Ennen kuin aloin etsiä litteroiduista teksteistä koodeja ja teemoja, luin vielä koko haastatteluaineiston läpi. Koodausvaiheen koin helpoimmaksi printattua materiaalia käyttäen, jolloin pystyin kirjoittamaan koodit marginaaleihin ja tekstin väleihin. Lisäksi käytin erivärisiä huomiokyniä merkitsemään uuden aiheen alkamista tai mahdollisia teemoja.

Koodausvaiheen jälkeen kävin litteraatiot läpi kahteen kertaan molempien tutkimuskysymysten kautta. Ensimmäistä tutkimuskysymystä analysoin kokonaisvaltaisella otteella poimien tekstinkäsittelyohjelman tiedostoon koulutuksen toteuttamiseen ja ohjaukselliseen hyödyllisyyteen liittyvät teemat.

Havaitsin koulutuksen toteuttamiseen liittyvien kommenttien sisältävän kohderyhmään, koulutuksen sisältöön ja materiaaliin, koulutuskonseptiin sekä seurakuntaympäristön erityispiirteisiin liittyviä havaintoja. Näistä muodostin Elämän avaimet -koulutusta ohjausinterventiona kuvaavat yläotsikot, joiden alle koostin yhteenvedon jokaisen kategorian alla olleista teemoista.

Toisen tutkimuskysymyksen analysointiin pureuduin perusteellisemmin ja yksityiskohtaisemmin. Aloitin teemojen hahmottamisen luomalla tiedoston jokaiselle muodostamalleni teemalle. Teemoihin liittyvien koodien yhteenvedon lisäksi liitin tiedostoon kaikki koodeja kuvaavat lainaukset haastatteluaineistosta. Esittelen analyysiprosessini kulkua alkuperäisistä ilmauksista koodien ja alateemojen kautta pääteemoihin taulukon 8 avulla.

TAULUKKO 8 Ryhmähaastatteluanalyysin kulku: teemojen muodostaminen vaihe vaiheelta

Alkuperäisilmaukset	Koodit	Alateemat	Pääteema
"Löys niitä käsitteitä sitä mikä on niinku itselle luontaista ja mikä on sitä mitä mä oon niinku opetellut."	Lahjojen tunnistaminen (luontaisen ja ei-luontaisen erottaminen)	Itsetuntemuksen kasvu	Minäkuvan vahvistuminen (Teema 1)
"Ainaki niinku oppii näkemään niinku tiettyjä asioita silleen että niille saa oikeesti nimen ja semmosen niinku konkreettisen niinku wau et niinku mää oon niinku tällanen."	Nimen saaminen omille ominaisuuksille		
"Ehkä prosessi tässä on alkanu jo aikasemmin mut se vahvisti sitä että no tää klassinen että ei tarvii olla niinku muut."	Lupa olla minä	Itsetunnon vahvistuminen	
"Mä kelpaan tämmösenä ja se on niinku ihan ok ja että sille (on) käyttöä semmosilla lahjoilla yhtä lailla ku toisenlaisillaki lahjoilla (ja) persoonallisuudella."	Tasa-arvoisuuden kokemus		

Analyysiyksikkönäni oli ajatuskokonaisuus, joka useimmissa tapauksissa oli joko lause, lauseen osa tai useiden lauseiden kokonaisuus (ks. Polit & Hungler 1997, 7). Kiinnostukseni kohteena olivat koulutuksen käyneiden henkilöiden *kokemukset* Elämän avaimet -koulutuksesta sekä koulutuksen kehittämiseen liittyvät näkökulmat. Kokemuksella tarkoitan Juha Perttulan (2008, 116–117, 119, 149) määritelmän mukaisesti tajuavan subjektin ja hänen tajunnallisen toimintansa kohteen, objektin, välistä merkityssuhdetta. Kokemus rakentuu elämäntilanteesta, joka merkityksellistyy, ja tajunnallisesta toiminnasta, joka ymmärtää. Perttula määrittelee elämäntilanteen (situaatio) Lauri Rauhalaan lainaten todellisuudeksi, johon ihminen on suhteessa. Tiivistäen voi sanoa Perttulan suulla: "Kokemus on tajunnallinen tapa merkityksellistää niitä todellisuuksia, joihin ihminen on suhteessa." Näen ryhmän ja siihen kuuluvien yksilöiden kokemukset jossain määrin päällekkäisinä ja toisistaan vaikeasti erotettavina. Tarkemmin sanoen analyysini kohdistuu siis ryhmätilanteen muokkaamiin yksilön kokemuksiin.

Määrittelen lähestymistapani Eskolan (2010, 182) esittämän jaottelun (aineistolähtöinen, teoriasidonnainen ja teorialähtöinen analyysi) mukaan *teoriasidonnaiseksi*. Tämä tarkoittaa sitä, että käytin useita aikaisempia teorioita apuna analyysin edetessä ja erityisesti tutkimustulosten käsitteellistämässä. Analyysini päättelyn logiikkaa voi täten nimittää abduktiiviseksi päättelyksi: aineistolähtöisyys ja valmiit mallit vaihtelivat ajatteluprosessissani. (Tuomi & Sarajarvi 2003, 98–99.)

Faktanäkökulma ilmeni pääaineistoni sisällönanalyysissä siten, että pidin aineistoa lähteenä, jonka avulla ihmiset informoivat (tai jättivät informoimatta)

tutkimuskohteena olevasta asiasta. Pyrin suhtautumaan lähteisiin kriittisesti ja pohtimaan informaation totuudenmukaisuutta sekä tiedon antajien rehellisyyttä. Toisaalta näin, että tutkittavan antaman kuvan luotettavuutta on lähes mahdotonta arvioida: enhän voi aina olla varma omien tekojeni motiiveista. On myös muistettava, että epärehellisyys tai teeskentely on sinällään tärkeää aineistoa. Jos esimerkiksi haastateltavat tekeytyvät "paremmiksi" kuin ovat, se kertoo paljon yhteisistä arvoista. (Alasuutari 1999, 90-91, 97, 99; Kalela 1976, 168-174).

Informantin kertomus on joka tapauksessa aina eräänlainen konstruktio – ei täsmällinen toisinnos – koetusta tilanteesta. Lisäksi haastattelutilanteessa on läsnä vallan ulottuvuus. Valtapeliä tapahtuu muun muassa haastattelijan ja haastateltavan välillä sekä haastattelutilanteen ja ympäröivän kulttuurin kesken. Nämä kaikki siis vaikuttavat haastateltavaan ja hänen kertomaansa tietoon. Haastatteluaineistoon tulisikin Nunkoosingin (2005, 701) mukaan suhtautua ennemminkin "autenttisenä" kuin "totena" kuvauksena haastateltavan kokemuksista. (Nunkoosing 2005.)

Pyrin huomioimaan vuorovaikutustilanteen osana tutkimushaastattelua, vaikei painopisteeni haastattelujen analyysissä ollutkaan interaktionäkökulmassa. Samoin pyrin haastatteluja analysoidessani ja raportoidessani ottamaan huomioon sen, kuinka mahdollisesti olen itse ollut vaikuttamassa haastateltavien antamiin vastauksiin. Rastas (2005, 95) puhuu myös reflektiivisyyden vaatimuksesta. Hän viittaa sillä tarpeeseen tiedostaa kulttuurierojen sekä muiden omien ja tutkittavan ominaisuuksien erojen merkitys tutkimussuhteelle ja koko tutkimukselle. Paneudun näiden näkökohtien ja luotettavuuden pohdintaan lisää luvussa 5.2.

Ryhmähaastattelut toimivat tutkimukseni pääaineistona. Muun aineiston analysoinnissa noudatin temaattisen analyysin periaatteita väljemmin, koska niiden tarkoituksena oli toimia pääaineiston tulosten varmistajana. Myös alkukartoitusvaiheessa toteutetun kyselyn analysoin löyhästi temaattista analyysia soveltaen.

Lomaketutkimus mielletään kvantitatiiviseksi tutkimusmenetelmäksi, ja yleensä sen tilastollinen analyysi perustuu tutkimusyksiköiden välisten erojen selittämiseen muilla muuttujilla (mm. Alasuutari 1999, 3). Tässä tutkimuksessa kyselyä käytettiin kuitenkin laadullisen tutkimuksen välineenä. Siksi sen analyysi perustui kvalitatiiviseen, ymmärtämiseen pyrkivään otteeseen. Olin siis myös alkukartoitusvaiheessa kiinnostunut ennen kaikkea seurakuntalaisten kokemuksista ja niiden ymmärtämisestä enkä siksi nähnyt kyselyaineiston tilastollista analyysia tarpeelliseksi. R-ohjelmisto toimi tutkimuksessani eräänlaisena aineiston kokoajana ja jäsentäjänä: sen avulla kootut tiedot ja muodostetut kuviot auttoivat havaintojen järjestämisessä ja hahmottamisessa sekä helpottivat esimerkiksi prosenttimäärien laskemista.

3.5 Tutkittavat henkilöt ja tutkimusympäristö

Tässä tutkimuksessa tehtävä ohjausinterventio pohjautuu kristilliseen maailmankatsomukseen. Siksi se soveltuu parhaiten seurakuntaympäristöön tai muuhun kristillistä maailmankatsomusta suosivaan kontekstiin. Tämä toimintatutkimus tapahtui nimenomaan seurakuntaympäristössä. Yhteistyöverkostoni koostui neljästä seurakunnasta: kahdesta luterilaisesta jumalanpalvelusyhteisöstä, yhdestä vapaaseurakunnasta ja yhdestä helluntaiseurakunnasta.

Luterilaisuus, vapaakirkollisuus ja helluntaisuus eroavat hiukan teologisilta näkemyksiltään, mutta kristinuskon pääkohdista tulkinnat ovat yhteneväisiä. Kaikki ovat Suomen ekumeenisen neuvoston (SEN) yhteydessä: luterilainen kirkko ja vapaakirkko jäsenkirkkoina ja helluntaikirkko niin sanottuna tarkkailijana (www.ekumenia.fi).

Luterilaisten seurakuntien mukaan saaminen oli tärkeää, jotta Suomen suurin kristillinen kirkko olisi edustettuna. Helluntaiherätys on Suomessa toimivista kristillisistä liikkeistä toiseksi suurin ja Suomen Vapaakirkko (kolmanneksi suurimman ortodoksisuuden jälkeen) neljänneksi suurin (www.uskonnot.fi). Helluntaikirkko ja Vapaakirkko kuuluvat niin sanottuihin vapaakristillisiin kirkkoihin, ja ne ovat Suomen vapaakristillisen neuvoston (SVKN) jäseniä (www.svkn.fi). Tutkimuksessani on siis mukana kolme neljästä suurimmasta kristillisestä kirkkokunnasta.

Yksi valintaperuste juuri näiden kolmen kirkkokunnan mukaan ottamiselle oli se, että minulla itselläni oli kosketusta niihin kaikkiin. Olen toiminut vapaaehtoistyössä jossain määrin kaikkien kirkkokuntien parissa, kuitenkin enimmäkseen Vapaakirkossa ja helluntailiikkeessä. Tämän vuoksi pystyin arvioimaan, kuinka hyvin Elämän avaimet -koulutus soveltuisi kyseisten seurakuntien toimintaan. Lisäksi olemassa oleva suhdeverkosto auttoi yhteistyötahojen löytämisessä.

Tutkimuksessa mukana olevat seurakunnat olivat 300–1600 jäsenen yhteisöjä. Vanhimman paikallisseurakunnan juuret ulottuvat 1900-luvun alkuun, kun taas uusin yhteisö on perustettu vasta 2010-luvun puolivälissä. Jokaisessa seurakunnassa yhteyshenkilönä toimi joku tai jotkut palkatuista työntekijöistä, mutta kurssien järjestämisessä oli mukana myös useita vapaaehtoistyöntekijöitä.

Yhteistyöseurakunnat edustavat erilaisia kristillisiä yhteisöjä niin kirkkokuntansa kuin kokonsa ja ikänsäkin puolesta. Yhteistä mukana oleville yhteisöillä on kuitenkin se, että tutkimukseen lähteneet seurakuntien pastorit suhtautuivat lähtökohtaisesti Elämän avaimet -koulutukseen myönteisesti ja näkivät teemojen käsittelyn tärkeäksi. Useimmissa seurakunnissa kutsumuksen löytämisen teemoja oli sivuttu aiemminkin esimerkiksi saarnoissa. Yhdessä seurakunnassa oli järjestetty vastaavanlaisia mutta sisällöltään suppeampia koulutuksia. Ylipäätään kaikissa seurakunnissa koulutusten järjestäminen oli osa kulttuuria: kahdessa seurakunnassa oli jopa valmis koulutusrakenne, jonka osaksi Elämän avaimet -koulutusta ajateltiin.

Edellä kuvattua lähtöasetelmaa tekemälleni interventiolle voi kuvailla hyvin myönteiseksi. Myös tutkimusprosessin alussa tekemäni alkukartoitus vahvisti tutkimusympäristön myönteisyyttä ja soveltuvuutta interventiolle. Kuvaa seuraavassa alaluvussa alkukartoituksessa esille tullutta lähtötilannetta. Alkukartoituksessa käytetty kyselylomake löytyy liitteestä 2 ja luvun pohjana oleva kooste liitteestä 3. Tämän jälkeen kuvaaan koulutusten aluksi kerättyjen esitietolomakkeiden perusteella saatuja tietoja tutkittavista henkilöistä ja ryhmistä.

3.5.1 Tutkimusympäristö alkukartoituksen tulosten perusteella

Kyselynä toteutetun alkukartoituksen tarkoituksena oli selvittää, millainen lähtötilanne seurakunnissa oli Elämän avaimet -koulutuksen aihepiiriin näkökulmasta. Kyselyyn vastanneet henkilöt olivat keski-ikästään 43-vuotiaita, suurimmaksi osaksi työelämässä olevia aktiiviseurakuntalaisia.

Reilu enemmistö 155 vastaajasta koki elämänsä mielekkääksi ja tarkoitukseksi. Samoin reilu enemmistö oli tyytyväinen elämäntilanteeseensa, jonka oli itse myös valinnut. Lisäksi suurimmalla osalla oli vähintään yksi ystävä seurakunnassa, ja suhde Jumalaan koettiin läheiseksi. Suurin osa vastaajista oli hyvin perillä omista lahjoistaan ja persoonallisuudestaan. 70 prosenttia vastaajista ilmoitti, että hänellä on sosiaalisia lahjoja, ja 48 prosenttia ilmoitti omistavansa rohkaisemisen armolahjan. Vastaajien arvoissa korostuivat niin sanotut pehmeät arvot, esimerkiksi sosiaaliset ja eettiset arvot, kuten perhe ja rakkaus. Kolmannes vastaajista oli löytänyt kutsumuksensa. Jos mukaan lasketaan osittain kutsumuksensa löytäneet, heitä oli yhteensä peräti 73 prosenttia. Myös sitoutuminen seurakuntayhteisöön oli vahvaa.

Elämän avaimet -koulutuksen tarpeellisuutta seurakuntaympäristössä puolsi kuitenkin kolme asiaa. Ensiksikin suurin osa vastaajista (57 %) näki kutsumuksen kokemisen ammatissa koskevan tiettyjä ammatteja, erityisesti terveys- ja sosiaaliajaa ja kirkollista työtä. Tämä heijastui siihen, että vain viidennes työssäkäyvä koki työnsä kutsumukseksi. Kutsumusta toteutettiin useammin vapaaehtoisena työn ulkopuolella. Toiseksi arvoja kysyttäessä työn mainitsi vain kahdeksan prosenttia vastaajista, mikä on huomattavasti vähemmän muihin suomalaisiin tutkimuksiin verrattuna (vrt. mm. Ketola, Kääriäinen & Niemelä 2007, 51; Torvi & Kiljunen 2005, 105). Kolmanneksi paikan löytäminen seurakunnassa sekä omien vahvuuksien käyttö siellä olivat esimerkiksi elämän mielekkyyteen ja tarkoitukseen liittyviä arvioita huomattavasti heikompia.

Myös kokemus seurakunnan antamasta tuesta ja opetuksesta omien kykyjen ja kutsumuksen löytämiseen liittyen olivat muita arvioita heikompia. Seurakunnan vapaaehtoistoiminnassa oli kuilu kysynnän ja tarjonnan välillä, mikä tuli esille verrattaessa työmuoto- ja kohderyhmätoiveita vapaaehtoistyön tämänhetkisiin kohteisiin. Lisäksi itsetuntemukseen liittyvä persoonallisuuden määrittely oli vastaajille vaikeinta: lähes viidesosa ei osannut sanoa, millainen mainituista vaihtoehdoista on persoonallisuudeltaan.

Esiin tulleista ongelmakohdista päätelin, että Elämän avaimet -koulutuksesta voi olla hyötyä erityisesti kutsumuskäsityksen laajentamisessa

sekä itsetuntemuksen ja itsensä toteuttamisen vahvistamisessa. Itsensä toteuttamisen heikot mahdollisuudet seurakunnan vapaaehtoistyössä tulivat esille myös ennen koulutusta toteutettujen kouluttajien ja koulutukseen tulijoiden yksilöhaastatteluissa. Haastateltavat kuvasivat kahtalaista ongelmaa: Osalla toimijuus kaventuu, koska he eivät näe itsellään vapaaehtoistoimintaan sopivia lahjoja tai heille ei edes tarjota osallistumisen mahdollisuutta. Toisaalta erityisesti vapaakristillisissä seurakunnissa palkattuja työntekijöitä on vähän suhteessa työmuotojen määrään, joten pastoreilla voi olla kiusaus rekrytoida seurakuntalaisia liiankin innokkaasti vapaaehtoistyöhön. Tällaisissa tilanteissa palvelemiseen voi tulla velvollisuuden tai välineenä olemisen tuntu.

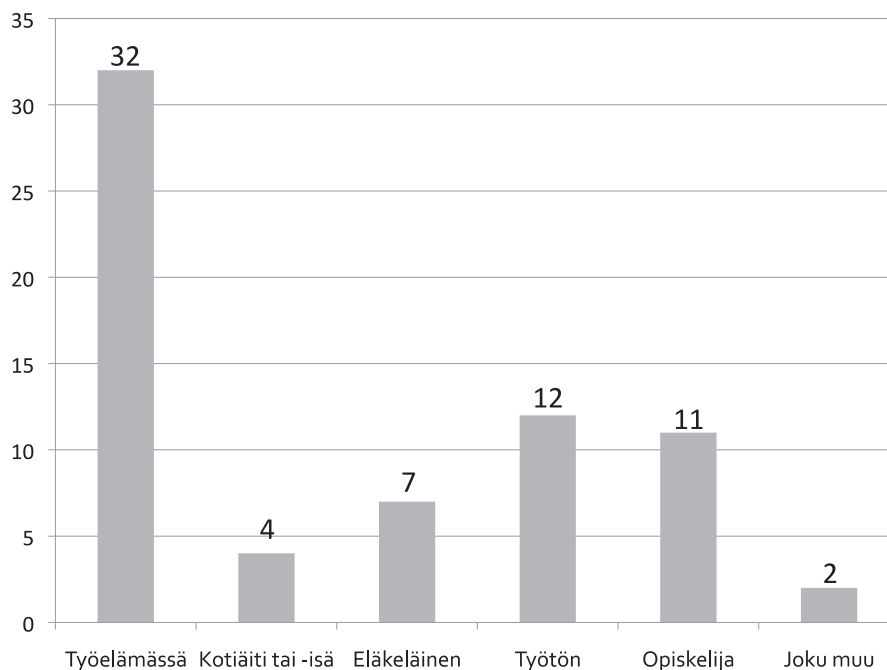
Muutoin tutkimuskohteena olevilla seurakuntalaisilla oli hyvin myönteinen lähtötilanne suhteessa omien kykyjen tunnistamiseen ja kutsumuksen löytymiseen, elämän mielekkyyden ja tarkoituksen kokemiseen sekä seurakuntaan sitoutumiseen. Pääpiirteisään voi siis sanoa, että tutkimusympäristö oli Elämän avaimet -koulutukseen soveltuva sekä kristillisen arvopohjansa että myönteisyytensä ja esiymmärryksensä puolesta.

3.5.2 Tutkittavat henkilöt

Tutkimuksen kohteena olleet neljä koulutusryhmää sijoituivat edellä kuvattuun seurakuntaympäristöön. Sukupuoleltaan avoimiin kolmeen koulutukseen osallistuneista henkilöistä 75 % oli naisia.

Neljäs koulutusryhmä, pienten lasten äitien pienryhmä, koostui luonnollisestikin pelkästään naisista. Aikaisemmin ryhmässä oli käyty läpi pääasiassa Uuden testamentin tekstejä. Tästä tulee osallistujien ryhmälleen antama nimitys "mammaraamis" (mammaraamattupiiri). Mammaraamukseen osallistuneet äidit olivat nuoria aikuisia (29–32 v.), joten he erosivat nuorille suunnatusta koulutuksesta lähinnä siten, että olivat tutkimushetkellä kotiäiteinä.

Kahdessa koulutuksessa ei ollut lähtökohtaisesti rajattua kohderyhmää, joten koulutuksia mainostettiin kaikille avoimina koulutuksina. Yhteensä näihin kahteen koulutukseen tuli 70 ihmistä, joista taustatietolomakkeen palautti 68 henkilöä. Taustatietolomakkeiden mukaan koulutukseen hakeutuneiden keski-ikä oli 42 vuotta. Nuorin koulutukseen tulija oli 21- ja vanhin 68-vuotias. Elämäntilanteen mukaan jaoteltuna suurin koulutukseen hakeutunut ryhmä oli työssäkäyvät aikuiset (ks. kuvio 11).



KUVIO 11 Elämän avaimet -koulutukseen hakeutuneiden elämäntilanne

Edellä olevasta kuvioista on nähtävissä, että lähes puolet (47 %) koulutukseen tulijoista oli työelämässä. Seuraavaksi suurimmat osallistujaryhmät olivat työttömät ja opiskelijat. Kotiäitejä tai -isiä oli osallistujista kaikista vähiten – todennäköisesti myös käytännön syistä.

3.6 Tutkimuksen luotettavuus

Tämä tutkimus pohjautui toimintatutkimusperinteen näkemyskseen hyvästä tieteellisestä tutkimuksesta. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK; 2012) ohjeistuksissa eri tavoin ilmaistut ”tiedeyhteisön tunnustamat toimintatavat” tai ”tieteellisen tutkimuksen kriteerit” tarkoittivat siis tässä tutkimuksessa toimintatutkimusperinteen käytäntöjä. Nämä eroavat perinteisestä ihmistieteellisestä tutkimuksesta muun muassa siten, että tutkijan osallistuminen toimintaan on tyypillinen tutkimuksen lähtökohta.

Minäkään en tutkijana ollut ”puolueeton” tarkastelija ja positivistisen tieteen ihanteen mukainen objektiivisen tiedon raportoiija. Heikkinen ja Jyrämä (1999, 47) kuvaavat osuvasti toimintatutkimuksen tarkastelevan todellisuutta ihmisten konteksteista käsin ja huomioivan sosiaalisen todellisuuden rakentamisen historiallisena prosessina. Tutkija ja hänen tulkitseva horisonttinsa on yksi huomioon otettava tekijä. Laadullinen tutkimus on laajemminkin luonteel-

taan aina tulkinnallista. Aineiston analysointi ja laadittu tutkimusraportti ovat eräänlainen tutkijan henkilökohtainen konstruktio tutkittavasta ilmiöstä. (Kiviniemi 1999, 77–78.)

Tämä tutkimusraportti on siis minun henkilökohtainen konstruktio. Oma ”tulkitseva horisonttini” koostui moninaisista rooleista ja näkökulmista: Toimin tutkimuksen aikana paitsi tutkijan myös kouluttajan ja interventioista vastaavan rooleissa. Lisäksi oma taustani sisälsi esiyymmärrystä tutkimusympäristöstäni. Seurakunta on kuulunut elämäni lapsuudesta asti, ja yhteiskristillisen katsantokantani vuoksi olen toiminut niin luterilaisten kuin vapaakristillisten seurakuntien piirissä.

Tällaista esiyymmärrystä ei kuitenkaan nähdä toimintatutkimusperinteessä haittana; toimintatutkimuksessa ei uskota objektiivisuuden saavuttamiseen, vaan se nähdään jo itsessään moraalisesti sitoutuneena toimintana (McNiff, Lomax & Whitehead 1996, 3). Lähtökohtana on tutkijan sitoutuminen tiettyyn arvopohjaan ja moraaliseen ajatteluun, koska parempaan toimintaan pyrittäessä täytyy ensin määritellä mitä ”hyvä” ja ”parempi” tarkoittavat. Tämän määrittelyään toimintatutkija tekee päätöksensä sen mukaan, mitä pitää tärkeänä ja mitä ajattelee että hänen pitäisi tehdä. Käsitukset ihanteellisesta maailmasta ja siitä mikä on hyvää toimivat siis toimintatutkijan ohjaavina periaatteina. (McNiff & Whitehead 2010, 23.)

Tässä tutkimuksessa ihanteellinen maailma nähtiin sellaiseksi, jossa jokainen yksilö on löytänyt oman paikkansa ja kokee elämänsä merkitykselliseksi. Ihanteellinen yhteisö määriteltiin personalistisen sosiaalipedagogiikan sanoin sellaiseksi, jossa ”jokainen persoona toteuttaa kutsumustaan, jokaiselle on siellä oma harmoninen paikkansa, ja rakkaus on vallitseva side ihmisten välillä” (Kurki 2002, 97). Muutoksena parempaan nähtiin tutkittavien kasvanut kokemus oman elämän merkityksellisyydestä ja, Freiren (1972) sanoin, täydemmästä inhimillisyydestä. Jälkimmäinen merkitsee täydempää kokemusta yksilöllisyydestä, luovuudesta, vapaudesta sekä oikeudesta päättää omasta elämästään ja muuttaa vallitsevaa todellisuutta (Freire 1972, 41–44). Edellä määritellyt ihanteet olivat yhdenmukaisia paitsi tämän tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen myös sen valintaa ohjanneiden arvojen kanssa.

Raatikainen (2004, 143–144, 152, 155) näkee tärkeäksi, etteivät ei-tiedolliset arvot, kuten moraaliset, poliittiset ja uskonnolliset arvot, vaikuttaisi kuvausten ja selitysten hyväksymiseen tai hylkäämiseen. Hän pitää muutoinkin omien arvokäsitysten erottamista tutkimustyöstä mahdollisena. Itse näen kuitenkin arvot niin kiinteäksi osaksi persoonallisuutta, että niitä on vaikea ”poistaa” itsestä tutkimustilanteissa. Myöskin rajanveto sen välille, ohjaavatko ei-tiedolliset arvot ainoastaan tutkimusaiheen valintaa ja toimimista kentällä vai myös tulosten analysointia, on hyvin vaikeaa.

Tutkimusaiheen valintaan ja tulosten soveltamiseen nähdäänkin ihmis- ja luonnontieteissä liittyvän monenlaisia arvokysymyksiä (mm. Raatikainen 2004, 151; Tuomi & Sarajärvi 2003, 69–70). Tällöin toimintatutkimukseen liittyvää tutkijan roolia ja hänen arvolähtökohtiensa tunnustamista voidaan pitää tutkimuksen luotettavuutta lisäävänä tekijänä. Kun myös omien ennako-oletusten

vaikutus nostetaan reflektoinnin kohteeksi, on helpompi arvioida saatujen tulosten luotettavuutta. Jokaisessa tutkimuksessa – myös objektiivisuutta korostavassa positivistisessä tutkimuksessa – tutkijan maailmankuva, arvot ja omat ennako-oletukset vaikuttavat niin tutkimusasetelmaan, aineiston keruuseen kuin aineistosta tehtyihin tulkintoihinkin. Mikäli tätä ei tiedosteta, on raportin lukijan mahdotonta arvioida tutkimuksen luotettavuutta.

Toimintatutkimuksessa korostettavaan itsearviointiin liittyikin McNiffin ja Whiteheadin (2006, 70) mukaan läpinäkyvyys: toimintatutkijan täytyy osoittaa julkisesti, että hän tietää, mitä tekee ja että hänen arviointikykyynsä voi luottaa. Tämä tarkoittaa tarkan ja vahvan todistusaineiston näyttämistä omasta kompetenssista tutkijana. Reason ja Bradbury (2008, 7) nostavat tärkeimmiksi toimintatutkimuksen laadun arviointikriteereiksi tutkijan oman tietoisuuden tekemistään valinnoista sekä kyvyn selventää nämä valinnat läpinäkyvästi ja selkeästi kommunikoiden niin itselleen, tutkimuskumppaneilleen kuin laajemmallekin yleisölle. Tästä johtuen toimintatutkimuksen laadun arviointi kuluu usein tutkimusraportin kykyyn välittää lukijalle tutkimusprosessi sekä siihen vaikuttaneet tekijät ja tehdyt tulokset.

Tämän laatukriteerin täyttämiseen pyrin muun muassa sillä, että luetutin raporttiani eri vaiheissa useilla eri ihmisillä ja tein korjauksia ja tarkennuksia saamani palautteen perusteella. Käytin myös Lincolnin ja Guban (1985) suosittamaa member checking -tarkastuskäytäntöä, jossa tutkittavina olleet arvioivat tutkimuksessa saatuja tuloksia ja niistä tehtyjä tulkintoja. Käytännössä tämä tarkoitti tulososion lähettämistä sähköpostin liitetiedostona kaikille niille kouluttajille ja koulutuksiin osallistuneille, joiden sähköpostiosoite oli saatavilla.

Member checking -käytännön tarkoituksena oli myös lisätä tutkimuksen luotettavuutta. Huttunen, Kakkori ja Heikkinen (1999, 111–112) pohtivat kuitenkin, tulisiko toimintatutkimuksen yhteydessä käyttää sanaa ”luotettavuus” vai olisiko parempi puhua ”pätevyydestä”, ”laadusta”, ”uskottavuudesta”, ”oikeudenmukaisuudesta” tai ”käyttökelpoisuudesta”.

Erityisesti käyttökelpoisuuden määritelmä viittaa tutkimukseni taustalla vaikuttavaan tietoteoriaan, pragmatismiin. Pragmatistisessa tutkimuksessa tavoitteena on löytää tietoa, joka toimii välineenä parempaan inhimilliseen toimintaan ja elämään (vrt. Niiniluoto 1997, 69–70). Noffke (1995, 4) taas kuvailee toimintatutkimusta ihmiselämän kehittämiseen tähtääväksi moraaliseksi ja eettiseksi asennoitumiseksi. Friedman ja Rogers (2009, 35) esittävät, että ”maailman muuttamiseen” pyrkivien teorioiden tulisi olla samalla sekä abstrakteja että käytännöllisiä. Niiden tulisi selittää sosiaalisia ilmiöitä mutta samalla ohjata toimintaa.

Tämä toimintatutkimus pyrkii edellä mainitun kaltaisen, yksilöitä, seurakuntia ja koulutusta hyödyttävän, käyttökelpoisen tiedon saavuttamiseen. Päämääränä on ”maailman muuttaminen” ja aiemmin määrittelemäni muutos ”parempaan”. Lopullinen arvio siitä, onko näihin tavoitteisiin päästy, riippuu arvioijan omista tietoteoreettisista näkemyksistä ja arvoista.

Myös tämän tutkimuksen luotettavuuden arviointi on riippuvainen arvioijan taustaparadigmasta. Toimintatutkijat joutuvat usein kohtaamaan epäily-

jä toimintatutkimuksen tieteellisyydestä. Kuula (1999, 184) puhuu ”tieteen sisäisestä ulkopuolisuudesta”. Hän tuo esille muun muassa filosofi Stephen Toulmin esille nostamia kritiikin kohteita: osallistuvuutta, raportointitapaa, kyvyttömyyttä yleistettävyyteen ja arvovapauteen sekä käytäntöön keskittymistä ja teorian laiminlyöntiä. (Kuula 1999, 185–190.) Toimintatutkijat sortuvat puolestaan positivistisen tieteenteon haukkumiseen ja moraaliseen ylemmyyteen (Kuula 1999, 174).

Vaikka näen itsekkin osan toimintatutkimukseen kohdistuvasta kritiikistä aiheellisena, seison kuitenkin valitsemani tutkimusstrategian takana. Oman tutkimusaiheeni käytännönläheisyys ja ongelmanratkaisukeskeisyys puoltavat tutkimukseni toteuttamista toimintatutkimuksena. Koska idea koulutuksen lokalisoimisesta Suomeen oli omani, en olisi myöskään pystynyt toteuttamaan tutkimusta ilman kouluttajan ja intervention toteuttamisesta vastaavan roolejani. Jaan lisäksi Kuulan (1999, 189–190) näkemyksen jokaisen tutkimusperinteen puutteellisuudesta: ”(--) toimintatutkimus on epävarmaa, erilaista ja paikoin puutteellista, mutta niin on moni muukin tutkimukseksi nimetty.” Tai Alasutarin (1999, 99) sanoin: ”(--) ei ole olemassa metodia, joka takaisi varman pääsyn totuuden luo.”

3.7 Tutkimuksen eettisyys

Pietarinen (2002) kiteyttää jokaista tutkijaa koskevat yleiset eettiset vaatimukset kahdeksaan periaatteeseen: älylliseen kiinnostukseen, rehellisyyteen, tunnollisuuteen, vaaran eliminoimiseen, ihmisarvon kunnioittamiseen, sosiaaliseen vastuuseen, ammatinharjoituksen edistämiseen ja kollegiaaliseen arvostukseen. Kuula (2011, 30–31) toteaa Pietarisen esittämien eettisten vaatimusten ulottavan tutkijan moraalin myös tieteen ulkopuolisiin asioihin. Hän korostaa lisäksi sitä, etteivät tutkimuseettiset normit anna yleensä suoria vastauksia. Ne toimivat kuitenkin tutkijan apuna käytännön ongelmatilanteissa eettisten ongelmien paikantajina ja jäsentäjinä.

Pietarisen määrittelemät eettiset periaatteet toimivat tässäkin tutkimuksessa eräänlaisina taustasitoumuksina, joita pyrin noudattamaan koko tutkimusjakson ajan – aiheen valinnasta aina tutkimustulosten julkaisemiseen ja tutkimusaineiston arkistointiin asti.

Myös tutkimusstrategiaani toimintatutkimukseen liittyy jo itsessään moraalisia ja eettisiä sitoumuksia (McNiff, Lomax & Whitehead 1996, 3; Noffke 1995, 4). Brydon-Miller (2008, 205–206) kuvaa toimintatutkijan kolmea tärkeää eettistä näkökulmaa tanssiin liittyvän metaforan keinoin. Ensiksikin ”tanssijan” tulee löytää oman kehonsa balanssi ja tunnustaa rehellisesti omat lähtökohtansa. Toiseksi hänen tulee pyrkiä avoimeen dialogiin muiden tanssijoiden kanssa ja muodostaa yhdessä visio koreografiasta, joka halutaan esittää. Kolmanneksi tanssiryhmän tulee huomioida esitykseen vaikuttava laajempi yhteisö, kuten tanssiteoksen säveltäjä, orkesteri, lavamanageri ja yleisö.

Tässä tutkimuksessa näiden kolmen näkökulman huomioiminen tarkoitti oman itsen, toisten projektiin osallistujien ja seurakuntayhteisöjen osallisuuden rehellistä tarkastelua. Näin tärkeäksi myös rahoittajien ja väitöskirjatyöni arvioijien ja lukijoiden merkityksen pohtimisen.

Tämän tutkimuksen rahoitus tuli tutkimusaiheeni kannalta puolueettomilta tahoilta, joten rahoittajien merkitys tutkimukselleni liittyi ennen kaikkea vastuullisuuteen käyttää minulle annettu rahoitus nimenomaan tutkimustyöhön. Tutkimukseni oletetut lukijat yliopistoyhteisössä vaikuttivat ensisijaisesti pyrkimykseni täyttää tieteellisen tutkimuksen kriteerit. Lukijat otin puolestani huomioon kielivalinnassani: tarkoituksenani oli helpottaa Elämän avaimet -koulutuksen mahdollisen kohderyhmän ja yhteistyökumppaneiden perehtymistä aiheeseen.

Eettisyyden tarkastelu kulminoituu omaan toimintaani suhteessa yhteistyötahoihini. Itseä ja omaa toimintaa tarkasteltaessa tärkeimpinä toimintatutkijan eettisinä periaatteina pidin toisten ihmisten kunnioittamista, hyvän tekemistä ja oikeudenmukaisuutta. Toisten ihmisten kunnioitukseen sisältyy muun muassa osallistujien informointi, vapaaehtoisuus ja autonomisuus. Hyvän tekeminen tarkoittaa puolestaan ensiksikin riskien välttämistä ja toiseksi hyödyn saavuttamista tutkittavien näkökulmasta. Oikeudenmukaisuus liittyy erityisesti osallistujien tasapuoliseen mahdollisuuteen vaikuttaa päätöksentekoon kaikissa tutkimuksen tekemiseen ja sen tulosten käyttöön liittyvissä asioissa. (Brydon-Miller 2008, 201–203, 209). Toimintatutkijan eettisten periaatteiden tulisi Brydon-Millerin (2008, 209) mukaan näkyä tutkimuksessa demokraattisena osallisuutena, moraalisesti sitoutuneena toimintana ja ihmiselämän kehittymisenä.

Tässä tutkimuksessa demokraattiseen osallisuuteen pyrittiin yhteistyötahojen kuuntelemisella ja osallistamisella. Ennen varsinaista Elämän avaimet -koulutusta pidettävien kouluttajakoulutusten tarkoituksena oli nimenomaan tarjota yhteistyötahoille mahdollisuus vaikuttaa ja osallistua koulutusten järjestämiseen. Myös tutkimusprosessin aikana käytyjen keskustelujen oli tarkoitus varmistaa intervention kohteena olevien seurakuntien osallisuus. Moraalinen sitoutuminen ja pyrkimys ihmiselämän kehittymiseen olivat puolestaan sisäänrakennettuina Elämän avaimet -koulutuksen sisällöissä. Näin ollen myös yhteistyöseurakunnista mukana olevien vapaaehtoisten kouluttajien voi ajatella sitoutuneen toimintaan moraalisesti ja pyrkineen sillä oman itsensä ja toisten ihmisten kehittämiseen.

4 TUTKIMUSTULOKSET

Aloitan tulosten esittelyn ensimmäisen tutkimuskysymyksen tarkastelulla. Keskityn siis aluksi Elämän avaimet -koulutuksen merkitykseen ohjausinterventiona luvussa 4.1. Luvussa 4.2 käsiteltävä toinen tutkimuskysymyksen on syvällisemmän tarkastelun kohteena, koska se keskittyy intervention päämäärään: identiteetin vahvistumiseen ja kutsumuksen löytämiseen.

Luvussa 4.3 tarkastelen tutkimukseni liikkeelle pannutta kysymystä: *Mil-laisella uudella ohjausinterventiolla voitaisiin vastata yhä kasvaneeseen identiteetin ja yhteiskunnallisen paikan selkiytymisen tarpeeseen?* Käsittelem tutkimustehtävää erityisesti pedagogisesta näkökulmasta.

Luvut 4.1 ja 4.2 sisältävät aineistoa sekä toisesta tutkimusvaiheesta (kouluttajakoulutus) että kolmannesta tutkimusvaiheesta (Elämän avaimet -koulutus). Olen lainannut raportissani otteita koulutuksista kerätyistä palaute-lomakkeista sekä tutkimuspäiväkirjasta, johon olen kirjannut koulutusten aikana tekemiäni havaintoja. Pääaineistostani ryhmähaastatteluista saadut haastattelulainaukset ovat kuitenkin tärkeimpiä esiteltyjen tulosten havainnollistamisen näkökulmasta. Olen numeroinut jatkossa käyttämäni haastattelulainaukset siten, että vastauksista voi erottaa, mistä haastattelusta (H1-H5) on kyse (ks. taulukko 7). Tämän ajattelin helpottavan sen arvioimista, kuinka laajasti olen hyödyntänyt eri haastatteluja raportissani ja tutkimustuloksia muodostaessani. Haastatelluille olen keksinyt peitenimet, mutta vastaajan sukupuolen olen säilyttänyt samana. Itse esiinnyn lainauksissa omalla nimelläni ja isoilla kirjaimilla kirjoitettuna (ELINA). Olen karsinut haastattelulainauksista toistot, änkytykset ja ylimääräiset täytesanat, kuten "niinku", "tota" ja "öö". Useamman sanan poisjättämisen olen merkinnyt sulkuihin kahdella viivalla (--). Epäselvät sanat ja lauseet sekä lauserakenteesta puuttuvat sanat olen laittanut sulkuihin. Perustelen litteraation tarkkuutta paitsi luettavuudella myös tutkimustehtäviini sisältyvällä faktanäkökulmalla (ks. luku 3.4.2).

4.1 Elämän avaimet -koulutus ohjausinterventiona

Tässä luvussa esitellyt tulokset perustuvat kaikkeen tutkimukseni aikana kerättyyn aineistoon. Tutkimusjakson aikana yhteistyöseurakuntieni ulkopuolella (kolme seurakuntaa ja yksi kristillinen järjestö) pidettyjen Elämän avaimet -koulutusten palautteet olivat apuna koulutuksen kehittämisessä siten, että pysyitin peilaamaan tutkimustuloksiani muualla saamaani kokemukseen. Neljän yhteistyöseurakuntani ulkopuolinen aineisto ei kuitenkaan toiminut varsinaisena tutkimuskohteena.

Tarkastelen ensimmäisessä alaluvussa 4.1.1 Elämän avaimet -koulutuksen ohjauksellista toimivuutta yleisellä tasolla. Luvussa 4.1.2 esittelen tutkimuksen aikana esitettyjä kohderyhmäehdotuksia. Seuraavassa luvussa (4.1.3) arvioin koulutuksen sisältöjä ja käytettyä materiaalia tarkemmin. Luvussa 4.1.4 keskityn vertailemaan tutkimusjakson aikana kokeiltuja erilaisia koulutuskonsepteja. Lopuksi arvioin koulutuksen toimivuutta seurakuntaympäristössä (Luku 4.1.5) ja luon yhteenvedon koulutuksen ohjaukselliseen toimivuuteen (Luku 4.1.6). Yhteenvedo tutkimusprosessin aikana saadusta palautteesta kohderyhmän, materiaalin, sisältöjen ja eri koulutuskonseptien osalta löytyy liitteestä 11. Lukujen 4.1.1–4.1.5 alussa on lisäksi lyhyet tiivistelmät alalukujen keskeisimmistä tuloksista.

4.1.1 Koulutuksen ohjauksellinen toimivuus

- Koulutus vastasi tarkoitustaan ja toimi lähtölaukauksena identiteetin rakentamisen ja kutsumuksen etsimisen prosessissa.
- Eri osa-alueet täydensivät toisiaan ja kattoivat kaikki elämänalueet.
- Koulutuksen sisältämän vuorovaikutuksen nähtiin tukevan omaa prosessia. Keskustelua ja ryhmätyöskentelyä toivottiinkin lähes poikkeuksetta lisää.
- Myös jatkotyöstömahdollisuutta toivottiin kaikissa koulutusryhmissä.
- Prosessin jatkuminen ja löydettyjen lahjojen käyttöön saaminen edellyttävät paitsi sisäistä motivaatiota myös valtuuttavaa johtajuutta.

Pääsääntöisesti koulutuksen koettiin vastaavan tarkoitustaan eli antavan apuvälineitä identiteetin ja kutsumuksen etsintään. Se myös auttoi alkukartoituksessa esille tulleiden ongelmien ratkaisemisessa laajentamalla käsitystä kutsumusammattista ja edistämällä mahdollisuutta itsensä toteuttamiseen omien lahjojen tunnistamisen kautta. Lisäksi koulutus antoi välineitä oman itsen ja toisten hyväksymiseen.

Koulutuksen suurimmaksi anniksi koettiin se, että se toimi eräänlaisena lähtölaukauksena identiteetin rakentamisen ja kutsumuksen etsimisen prosessissa. Tämä tuli ilmi niin haastatteluissa kuin palautelomakkeissa (lomakkeiden

koosteet liitteissä 9 ja 10). Esimerkiksi seuraavassa lainattu osallistuja kuvaili asiaa näin:

H2 Riku: (--) tai nii onko se pelkästään startti vaan semmosta jo ennestään olleen semmosen ittensä ettimisen ja identiteettiin liittyvää katalyyttia ja (--) lähteny uusia kierroksia liikkeelle että toisaalta startti mut toisaalta siinä vaan vahvistuu semmosia aikasemmin alkaneita

Useilla muillakin haastateltavilla oli identiteetin etsimisen prosessi jo käynnissä, joten koulutus toimi eräänlaisena katalyyttina jo alkaneessa prosessissa. Jotkut viikonloppukoulutuksessa olleet kertoivat odottaneensa vielä suurempaa elämän selkiytymistä mutta totesivat samalla odottaneensa enemmän kuin lyhyeltä koulutukselta voi odottaa; oman paikan löytäminen on pitkä prosessi, joka jatkuu läpi elämän.

Koulutus nähtiin tarpeellisena myös yhteiskunnallisesta näkökulmasta:

H4 Helena: Nää on ollu tosiaan semmosia asioita joista puhutaan ihan liian vähän meidän yhteiskunnassa et ne on semmosia mitä nykypäivän ihminen tarvitsee (--) et vois kehittyä ja tää yhteiskunta voi kehittyä myös sillä tavalla et ihmiset löytää omat paikkansa

Yksilöiden kehittymisen ja paikan löytämisen nähtiin siis olevan yhteydessä yhteiskunnan ja seurakunnan kehittymiseen. Tämän vuoksi koulutuksen aihepiiriin toivottiin olevan esillä nykyistä enemmän. Jotkut kertoivat kaivanneensa apua oman paikan etsintään ja huomanneensa ympärillään muitakin, jotka etsivät itseään ja elämänsä suuntaa. Haastatellut uskoivat tällaisen koulutuksen auttavan ammatinvalinnan kysymyksissä, uupumuksen ehkäisyssä sekä sisälön ja syvyysulottuvuuden lisäämisessä omaan työhön.

Koulutuksen sisältöjen koettiin kattavan kaikki elämänalueet. Jotkut kuvasivat yllättyneensä myönteisesti, ettei kyseessä ollut pelkästään seurakuntaympäristöön sovellettava koulutus. Käsiteltyjä teemoja ja työskentelytapoja pidettiin hyödyllisinä ja monipuolisina, ja useamman eri välineen koettiin täydentävän toisiaan.

Teoriat nähtiin peileinä, joita vasten pystyi arvioimaan omia ominaisuuksiaan sekä ymmärtämään erilaisuutta itsessä ja toisissa. Myös ohjausalan näkökulmasta "vanhentuneiden" tyyppiteorioiden ja niihin liittyvien testien käyttäminen nähtiin hyödylliseksi. Tämä perustui siihen, että oman ainutlaatuisuuden ja erilaisuuden ymmärtäminen koettiin helpommaksi, kun oli malleja, joita vasten peilata itseä. Esimerkit erilaisuudet konkretisoivat sitä:

H2 Jarkko: (--) yks puoli tossa kurssissa et (--) ku sitä erilaisuutta käydään näin konkreettisella tasolla läpi ja sit sitä tulee siinä vuorovaikutuksessa vielä toisten kanssa esiin että ai että sä oot tommonen että mä löysin itteni tosta laatikosta ja sitä jaetaan sitä hommaa niin se jotenki konkretisoi sitä erilaisuutta silleen se auttaa ihan eri tavalla kun semmonen yleisen totuuden itselleen hokeminen

Erilaisuuden konkretisoitumiseen liittyi löytöjen läpikäynti yhdessä toisten kanssa. Testien käyttäminen ohjauksen välineenä näytti siis olevan parhaimmillaan nimenomaan silloin, kun niiden tuloksista oli mahdollisuus keskustella.

Vuorovaikutus kouluttajien ja toisten ryhmäläisten kanssa nähtiin etuna verrattuna siihen, että asiat opiskeltaisiin itsenäisesti kirjasta. Koulutuksen hyväksi puoleksi nähtiin lisäksi, että se ikään kuin pakotti aihepiirin työstämiseen, koska tälle oli varattu tietty aika kalenterista.

Elämän avaimet -koulutukselle annettiin muun muassa nimityksiä "löytöretki", "pysähdyspaikka", "eheytymisprosessi", "itsensä hyväksymisen viikonloppu", "alkusysäys tutkimusmatkalle", "startti", "katalyytti", "tehopaketti" ja "shokkialku". Viimeiset nimitykset kertovat siitä, että erityisesti viikonloppukoulutukset koettiin todella tiiviiksi, intensiivisiksi ja hektisiksi. Kaikista suurin kritiikin kohde koulutuksessa olikin juuri aika.

Riippumatta koulutuksen pituudesta jokaisessa ryhmässä tuli esille toive pidemmästä koulutuksesta tai jonkinlaisesta jatkotyöstömahdollisuudesta. Toisaalta jotkut pitivät tiivistä koulutusta myös hyvänä, koska se antoi yleiskuvan aiheista, joihin pystyi syventymään lisää itsenäisesti koulutuksen jälkeen.

Myös vinkkejä siihen, kuinka edetä prosessinsa kanssa koulutuksen jälkeen, kaivattiin. Useat kokivat sisältöjä olevan liikaa suhteessa käytettyyn aikaan. Tämä aiheutti sen, ettei kaikkea ehtinyt sisäistää koulutuksen aikana. Erityisesti vanhemmat osallistujat ja sellaiset, jotka eivät olleet aiemmin pohtineet aihepiiriin liittyviä kysymyksiä, kokivat usein asioiden etenevän liian nopeasti tai olevan vaikeasti ymmärrettäviä.

Lisäksi psykologisten ja ohjauksellisten asioiden pohtiminen seurakuntaympäristössä saattoi tuntua joistakin oudolta. Tämä tuli ilmi muun muassa alkukartoitusvaiheen alussa, jolloin erään seurakunnan pastori sai seurakuntalaiselta hanketta kritisoivan kirjeen. Myös yksi iltakurssin keskeyttänyt kertoi jääneensä pois kurssilta, koska olisi toivonut enemmän teologista sisältöä.

Mahdolliseksi koulutuksen sudenkuopaksi nähtiin itsekeskeisyyden korostuminen. Aihe nostettiin esille yhden yhteistyöseurakunnan pienryhmän johtajien tapaamisessa sekä seuraavassa haastattelupuheenvuorossa:

H2 Jarkko: (--) meidän kulttuuri kärjistää sitä vielä mutta tässä tulee helposti semmonen juttu että siin keskitytään hyvin paljon minään se juttu on se itsetuntemus niin siinä saattaa tulla semmonen olo että se mun itseni tunteminen on se maailman tärkein asia ja että se oma napa on maailmankaikkeuden keskipiste

Puheenvuoron jälkeen seuranneessa keskustelussa tuli ilmi, etteivät muut ryhmäläiset olleet kokeneet tätä samalla tavalla ongelmana, koska heidän mielestään koulutus haastoi toisten auttamiseen ja yhteisön rakentamiseen.

Tämä vastakkaisiakin näkemyksiä sisältävä keskustelu on esimerkki siitä, että kokemukset koulutuksesta olivat hyvin yksilöllisiä. Muun muassa ryhmähaastatteluissa oli nähtävissä, että samassakin koulutuksessa olleet saattoivat kuvailla koulutusta hyvin eri tavoin.

Tämä näkyi erityisesti yhdessä koulutuksessa, jonka osallistujat jaettiin puoliksi ryhmähaastattelua varten. Minun vetämässäni ryhmähaastattelussa tuli heti alkuun esille kritiikki koulutuksen nopeaa tempoa kohtaan ja näytti siltä, että tämä kritiikki ohjasi koko ryhmähaastattelua kriittiseen suuntaan. Toista haastatteluryhmää vetänyt kouluttaja taas kertoi omista ensivaikutelmistaan aivan päinvastaista. Hänen haastattelussaan kuvailtiin, ettei tullut kiireen

tuntua, vaikka materiaalia olikin paljon. Kirjoitin ristiriitaisista kokemuksista tutkimuspäiväkirjaani (26.5.2012) seuraavasti:

"Mikko" tuli haastattelusta tosi innostuneena ja sanoi, että kurssilaiset antoivat tosi hyvää palautetta, että ilmapiiri oli sellainen ettei haluaisi lähteä pois ja haluaisi jatkaa ryhmän kanssa. Että viikonloppu oli oikein keidas tn. Kun taas minun ryhmähaastatteluni alkoi kritiikillä ja kenties siksi jatkuikin kriittisemmässä ilmapiirissä.

Mikoksi nimittämäni kouluttajan vetämässä ryhmähaastattelussa kuvattiin viikonloppua "keitaaksi". Kouluttaja kertoi haastateltavien kehuneen koulutuksen ilmapiiriä "turvalliseksi", "avoimeksi", "rakkaudelliseksi" ja "levolliseksi". Minun vetämässäni ryhmähaastattelussa taas pohdittiin, voivatko kurssin sisällöt olla liian arkoja ja intiimejä. Tällöin on vaarana, että osallistujilla nousee kipeitä asioita pintaan mutta niitä ei pääse käsittelemään syvemmin. Haastatteluryhmässä ehdotettiin esimerkiksi sielunhoitoavun tarjoamista kurssin jälkeen sitä tarvitseville.

Koulutuskokemuksen erilaisista tulkinnoista huolimatta kaikissa ryhmissä toivottiin lisää keskustelua ja ryhmätyöskentelyä. Aiheen koettiin vaativan aikaa ja toisten kanssa keskustelua, mikäli päämääränä on todellinen muutos.

Toisaalta jotkut olisivat kaivanneet ryhmätöiden sijaan lisää itsenäistä pohdintaa omassa rauhassa. Yhdessä ryhmähaastattelussa todettiin keskustelun tarpeen vaihtelevan persoonallisuuden mukaan. Tämä monimuotoinen palaute kertoi yhdestä koulutuksen keskeisestä teemasta: ihmisten erilaisuudesta.

Erilaisuus tuli esille myös keskustelua rikastuttavina erilaisina näkökulmina; toisille ihmisille sama asia saattoi tarkoittaa hyvin eri asioita:

H1 Petteri: Ite ei vaan ehdi ja pysty ajattelee kaikkii juttuja sit esimerkiks (--) naispuolisten ihmisten näkökulmat ja (--) ihmisten (joillon jo) lapsia ja muuta nii se (--) näkökulma näihä asioihin on (--) eri tavalla rikas et se on (--) tärkeä ettei ota itsestään selvänä asioita et (--) ku esimerkiks sä luet jonkun lauseen jostain niin se voi tarkoittaa toiselle ihmiselle tosi paljon eri juttuja

Kokemukseen koulutuksesta vaikuttivat myös kouluttajan innostuneisuus, persoonana ja asiantuntemus, vaikka niiden merkitystä onkin vaikea eritellä tutkimustuloksista. Kouluttajan innostuksen merkityksestä kirjoittaa toimintatutkimuksena toteutetussa väitöskirjatyössään ympäristölähtöistä terveystopagogiikkaa kehittänyt Reetta Niemi (2009, 167): "Opettajan omalla innostuksessa tai innottomuudella on merkitystä oppimisessa ja oppimistuloksissa. Aitoa innostusta ei voi pakolla sytyttää kehenkään, ei opettajaan tai oppilaaseen. Innostus ja ilmapiiri kuitenkin tarttuvat."

Tällaisesta innostuksen tartuttamisesta kieli kurssipalautteissa ja ryhmähaastatteluissa annettu myönteinen palaute. Koulutusta kuvailtiin muun muassa "hyväksi", "loistavaksi", "antoisaksi", "rohkaiseksi", "kannustavaksi", "rakentavaksi", "hyödylliseksi", "valaisevaksi", "suuntaa antavaksi", "innostavaksi" ja "tärkeäksi". Palautelemakkeissa yleisarvosanaksi koulutukselle annettiin keskiarvoisesti 4,5 (asteikolla 1-5).

Koulutuksissa mukana olleet kouluttajat saivat hyvää palautetta erityisesti innostuneisuudesta ja asiantuntemuksesta. Palautelomakkeissa kouluttajien asiantuntemus sai asteikolla 1–5 keskiarvon 4,6. Lisäksi kiitosta sai kouluttajien monipuolisuus, joka nähtiin erilaisuuden mallintajana ja näkökulmien laajentajana:

H4 Martti: (Se oli se) hyvä puoli kun näki oli eri opettajia että näämme sen että Jumala kutsuu eri alueille meitä (hän) vahvistaa myöskin tätä kanavaa että me olemme kaikki erilaisia ihmisiä ja saaneet erilaiset lahjat

H4 Elisa: (Kun oli useita luennoitsijoilta vielä niinku) monipuolista vielä sen koska kaikki toi sitten oman kokemuksensa niin se jollakin tavalla tuplaantuu vielä sillä se oli ihan positiivinen asia että oli eri ihmiset pitämässä (plus) se vaatii vielä paremmin asioihin paneutumista

Koulutuksissa, joissa oli mukana useita kouluttajia, vastuu jakaantui tasaisemmin, joten kukin kouluttaja pystyi perehtymään aiheeseensa perusteellisemmin. Edellä lainattu haastateltava näkikin, että jokaisella kouluttajalla oli oma lähestymistapansa aiheeseen, minkä vuoksi anti jopa ”tuplaantui”.

Koulutuksesta hyödyn saaminen jatkossa

Koulutuksen toimivuuden lisäksi haastatteluissa keskusteltiin myös interventi-
on vaikutuksista pidemmällä aikavälillä. Yhteistyötahot kokivat yhdeksi koulu-
tuksen jälkeiseksi ongelmaksi, kuinka saada löydetyt lahjat käyttöön ja päästä
todella työskentelemään kiinnostuksen kohteidensa parissa. Seurakunnan va-
paaehtoistyössäkin ei usein välttämättä pääse tekemään juuri sitä, mikä itseä
kiinnostaisi. Siinä johtajilla ja seurakunnan työntekijöillä nähtiin selkeä rooli,
kuten seuraava henkilö sanoitti.

H2 Marjaana: (--) seurakuntakontekstissa jossa minusta suuri ongelma on se et me
voidaan testata ihmisiä me voidaan löytää ihmisten lahjat mut sitte tullaan siihen
johtajuuden kysymykseen et miten me viemme niitä ihmisiä täällä seurakunnassa
eteenpäin et se on must melkein vielä haasteellisempi kysymys

Yksi yhteistyöseurakuntien pastoreista näki mahdollisena syynä edellä kuvail-
tuun johtajuusongelmaan pastoraalityön heikkouden. Pastoraalityö on hänen
mukaansa ymmärretty perinteisesti yksilöiden kohtaamisen ja auttamisen kaut-
ta. Paljon vaikuttavampaa työ voisi kuitenkin olla, jos pastorit keskittyisivät
varustamaan seurakuntalaisia auttamaan toisia.

(--) toisten ihmisten päämäärätietonen varustaminen ja sitten valtuuttaminen tehtä-
viin pitäis olla jokaisen pastoraalityön ytimessä (--) eli esimerkiksi mä ajattelisin niin
että jos mä teen hirveän paljon työtä yksilöiden kanssa esimerkiksi sielunhoidollista
työtä niin voi olla että mä palvelen muutamaa yksilöä erittäin hyvin mutta miten mä
palvelen niitä tuhattakahtasataa ihmistä jotka eivät pysty saamaan minun luokseni
audienssia mitenkään koska mulla ei ole määrättömästi aikaa (--) on pitkällä täh-
täimellä paljon viisaampaa että mä varustan kymmenen ihmistä kun autan kymmen-
tä ihmistä koska ne kymmenen ihmistä auttavat jokainen kymmentä niin on autettu
jo sataa

Edellä lainatun pastorin ajatukset perustuvat näkemykseen niin sanotusta yleisestä pappeudesta: jokainen seurakuntalainen saa osallistua jumalanpalveluksen tekemiseen ja ihmisten auttamiseen. Jos seurakunnan työ on vain palkattujen pastoreiden harteilla, auttamismahdollisuudet ovat huomattavasti pienemmät: pastoreilla on käytössään rajallinen aika ja rajalliset voimavarat. Tämän vuoksi olisikin tärkeää kehittää sellainen järjestelmä, joka tukisi seurakuntalaisten mahdollisuuksia päästä osallistumaan, vaikuttamaan ja auttamaan. Vastuun jakaantuessa useammalle henkilölle myös jokaisen ihmisen vahvuudet ja kiinnostuksen kohteet tulisivat paremmin nähdyiksi ja kuulluiksi.

Yhdeksi näkökulmaksi johtajuuden ongelmaan esitettiin johtajien motivaatio sekä kyky tunnistaa toisten lahjakkuutta. Eräässä haastattelussa ehdotettiin, että seurakuntien työntekijät kävisivät itse Elämän avaimet -koulutuksen, jolloin he oman itsetuntemuksen kasvaessa oppisivat näkemään myös toisten vahvuuksia. Tällaisia ajatuksia esitti muun muassa seuraavan esimerkin haastateltava.

H2 Ilari: Mulla tuli ajatus miten olis silleen et jos työntekijät omana porukkana ja vanhemmisto omana porukkana molemmat tekis tän (myös) kirjan pohjalta ja löytäis ne lahjat ja sit (--) sitä kautta myös (--) alkaa (--) hahmottaa se (--) miten me ollaan ruvettu näkemään itessämme ja muissa niin he näkisivät sit itessään ja muissa (--) nää on niitä elimiä mitkä oikeesti kaikista vahvimmin seurakunnissa vaikuttaa

Edelliseen puheenvuoroon liittyi myös ajatus siitä, että mikäli seurakunnissa haluttaisiin saada aikaan muutosta, täytyisi vaikuttavimpien "elinten", seurakuntien työntekijöiden ja vapaakristillisissä seurakunnissa hallitusta vastaavan vanhimmiston, nähdä asioiden tärkeys.

4.1.2 Kohderyhmäehdotuksia

- Koulutus soveltuu kaikille identiteetin ja kutsumuksen etsimisestä kiinnostuneille.
- Erityisiksi kohderyhmiksi esitettiin nuoret ja nuoret aikuiset sekä identiteettiään etsivät.

Kaikissa haastatteluryhmissä ajateltiin, ettei koulutukselle tarvitse rajata mitään erityistä kohderyhmää. Kuitenkin eräänlaisiksi kriteereiksi esitettiin motivaatio ja kiinnostus itsensä tutkimiseen sekä jonkinlainen itseohjautuvuus ja "kosketus omaan itseen". Jotkut asettivat kriteeriksi myös kristillisen vakaumuksen.

Myös kurssille sitoutuminen koettiin tärkeäksi. Ryhmän säilymisen suurin piirtein samana koko kurssin ajan nähtiin lisäävän luottamusta ja turvallisuutta. Koulutuksen ajateltiin myös hyödyttävän enemmän sekä itseä että toisia kurssilaisia, jos osallistumisaktiivisuus olisi korkea. Esimerkiksi yhdessä haastatteluryhmässä pohdittiin, että "jos ei oo mukana, nii jää ite paitsi paljosta" ja että "koko kurssilta puuttuu sitte sen yhen ihmisen panos". Samaisessa ryhmässä

ehdotettiin, että kurssille tulijoita kehoitettaisiin ensimmäisen koulutusillan jälkeen päättämään, haluavatko he olla mukana loppuun asti.

Koulutuksen nähtiin auttavan kaiken ikäisiä ja eri elämäntilanteissa olevia: nuoria ja nuoria aikuisia, työttömiä, työssäkäyviä, ammatinvalinnan kysymyksiä pohtivia, seurakunnan palvelupaikkaa etsiviä, keski-ikäisiä ja eläkeläisiä. Myös vanhempien ihmisten koettiin hyötyvän koulutuksesta nykypäivän muuttuvan työelämän vuoksi sekä siksi, ettei heidän nuoruudessaan ole välttämättä ollut ammatinvalinnanohjausta. Erityiseksi kohderyhmäksi esitettiin kuitenkin nuoret aikuiset, jotka ovat pohtimassa omaa identiteettiään ja paikkaansa maailmassa.

Yleisesti ottaen ryhmän heterogeenisyys nähtiin hyväksi. Yhdessä kohderyhmältään avoimessa koulutuksessa ehdotettiin kuitenkin nuorille omaa kurssia, koska heidän ajateltiin kaipaavan vertaisryhmää avoimemman keskustelun mahdollistamiseksi.

Yksi tutkimuskohteena olleista koulutuksista toteutettiin juuri nuorten ja nuorten aikuisten kohderyhmälle. Kyseisen koulutuksen jälkeisessä ryhmähaastattelussa todettiin, että koulutus toimi hyvin tälle kohderyhmälle mutta aivan teini-ikäisille sitä ei kuitenkaan suositeltaisi.

Sara: (--) no ehkä nuorille mä mietin sitä et jos nyt ihan kauheen nuori on siis en nyt tarkota lapsi mutta silleen et toisaalt vaatii jonkun näköst semmost myös käsityst itsestä jo valmiiks ((naurahdus)) ja semmosta et on vähän kypsny ja miettiny niitä asioit et se on aika vaikeet jos on tosi semmonen ettei yhtään hahmota sitä omaa itteensä

Verner: (Ehkä) viistoistavuotiaille se voi olla vähän hankala

Sara: Nii et ei ehkä ihan teini-ikäselle semmoselle ehkä joka on opiskelupaikkaa miettimässä

Verner: Niin siinä vaiheessa (sitä) alkaa kyselemäänki et kuka minä olen ja niin eespäin

Haastattelukatkelmassa opiskelupaikkaa pohtivat määritellään sopivaksi kohderyhmäksi, koska siinä vaiheessa useimmiten aletaan pohtia identiteettiin liittyviä kysymyksiä. Lukion käyneitä, opiskelupaikkaa etsiviä tai juuri opiskelunsa aloittaneita pidettiin muissakin haastatteluissa sopivina kohderyhminä. Ylipäätyäänkin omaa identiteettiä etsivät sekä identiteettikriisissä olevat nähtiin hyvänä kohderyhminä.

Edelliset kohderyhmät voi määritellä Marcian (1966) tavoin *etsivän identiteetin* (moratorium identity) vaiheeseen kuuluviksi. Karkeasti arvioiden myös suurimman osan tämän tutkimuksen aikana pidettyihin koulutuksiin osallistuneista voi ajatella olleen kyseisessä identiteetin vaiheessa, tarkemmin määrittelytynä etsivän moratorium vaiheessa, jossa arvioidaan uudelleen aikaisempia valintoja. Haastateltavien vastauksista kuului sitoutuminen ja uudelleenarviointi mutta ennen kaikkea oman identiteetin rakennusaineiden syvällinen tutkiminen. Tämän perusteella myös Luyckxin (ym. 2006) kuvaama sitoutumisen arvioinnin (commitment evaluation) sykli kuvasi hyvin koulutuksessa olleiden

kertomuksia jo tehtyjen valintojen ja sitoumusten arvioimisesta ja vahvistamisesta.

Identiteetti-position lisäksi yhdessä ryhmässä pohdittiin, sopiiko kurssi parhaiten tietäntyyppisille, itseään mielellään tutkiskeleville, ihmisille.

H5 Sini: Ehkä se just tietyille persoonallisuustyypeille ja tietyille ihmistyypeille jos (aattelee) ihan sitä ensimmäistä missä on (--) se tyyppi joka mieluiten seurakunnasakin just (--) ((naurahdus)) kuskaa tavaraa Venäjälle niin se ei (välttämättä) se ihminen joka haluaa istua (--) pohtimassa sitä omaa persoonaansa et sekin vaikuttaa varmaan just et minkälaisia me ollaan et ehkä mekin ollaan kaikki tietyllä tavalla semmosia et me tykätään (mieltä semmosia asioita)

Muissakin ryhmähaastatteluisissa pohdittiin, tuleeko kurssille vain tietäntyyppisiä ihmisiä (sellaisia jotka ovat etukäteenkin kiinnostuneet näistä asioista) ja saavatko tietynlaiset persoonallisuudet kurssista enemmän kuin toiset.

Kurssille hakeutuvien persoonallisuuden ja etukäteiskiinnostuksen vaikutukset nähtiin haastattelupuheenvuoroissa heikkouksina erityisesti siksi, että joku sellainen, joka voisi hyötyä tämäntyyppisestä työskentelystä, ei välttämättä tule kurssille. Esimerkkinä tällaisesta kohderyhmästä eräs haastateltava piti oravanpyörässä olevia ihmisiä:

H4 Varpu: Ja kyl mä näkisin myös ihan työelämässä oleville semmosia jotka on oravanpyörässä ja antaa (--) tavallaan muitten sanella (niitten) tekemistä ja ajankäytön et pystyis pysähtymään vähän aikasemmin ennen kun on pakko että en tiedä onko heillä sit semmosessa tilanteessa vastaanottokykyä (vielä mutta) ((naurahdus)) jos on täysin höyry päällä

Haastateltava koki tällaisten ihmisten ongelmaksi sen, että toiset ihmiset sanelevat heidän tekemisiään ja ajankäytön valintojaan. Kuvaus on hyvin lähellä Hallin (1990, 82) määritelmää identiteetiltään heikoista ihmisistä, jotka "ovat harvoin oman elämänsä johdossa ja antavat toisten tehdä ratkaisevia päätöksiä, jotka syrjäyttävät heidän omat arvonsa ja sitoumuksensa".

Lisäksi yhdessä ryhmähaastattelussa nähtiin koulutuksen hyödyntämisen kannalta ongelmalliseksi, että seurakunnan toiminta vetää usein puoleensa enemmän naisia kuin miehiä. Tämän voi ajatella pitävän paikkansa ainakin seurakunta-aktiivien sukupuolijakaumaa tarkasteltaessa: muun muassa Häkkinen (2010, 193) tutkimuksen mukaan naiset ovat keskimäärin miehiä ahkerampia kirkossakävijöitä. Toisaalta syy aktiivisuuteen ei välttämättä ole pelkästään seurakunnan toiminnassa ja sen toteutustavoissa.

Kyseisessä haastatteluryhmässä arveltiin naisten hakeutuvan myös tähän koulutukseen miehiä useammin. Kolmen sukupuoleltaan kaikille avoimen koulutuksen perusteella väite pitää paikkansa: jopa 75 % koulutukseen tulijoista oli naisia. Miesten tavoittamisen lisäämiseksi haastattelussa ehdotettiin mieskouluttajan lisäksi miesnäkökulman huomioimista toteutuksessa ja sisällöissä.

H1 Verner: (--) seurakunnan toiminnassa on paljon toimintaa joka sopii luontaisesti paremmin naisille kuin miehille et ehkä miehen pitämänä se kurssi voisi olla sellanen et se tois miehiä myös paikalle enemmän (jos sen) ajattelis nimenomaan et nyt tehään miehille tai miesten tyyliin

ELINA: Niinpä

H1 Sara: Se olis varmaan saunassa

((naurua))

Myös toiminnallisuus koettiin tärkeäksi miehille suunnatuissa tilaisuuksissa. Toiminnallisuuden merkitystä tukee myös Petersonin ja Hugleyn (2004) tutkimus, jonka mukaan miehille otollisin ympäristö voimaantumisen näkökulmasta on nimenomaan toiminta-orientoitunut.

Toisaalta kurssin käyneet miehet olivat lähes yhtä tyytyväisiä koulutukseen kuin naisetkin: miesosallistujien palautelomakkeiden yleisarvion keskiarvo oli 4,4 (asteikolla 1–5), kun naisilla vastaava keskiarvo oli 4,6. Tämän perusteella miesten huomioimista tulisi jatkossa pohtia siis enemmänkin mainostusvaiheessa kuin itse koulutuksen toteuttamisessa.

4.1.3 Koulutuksen sisältöjen ja materiaalin arviointia

- Materiaali toimi suomalaisessa ympäristössä hyvin lähes sellaisenaan.
- Sen hyödyntäminen vaati kouluttajan perehtymistä. Koulutuksen selkiyttämisen kannalta tärkeää oli myös aiheiden määrällinen karsiminen.
- Oli eritasoinen eri osa-alueissa: joidenkin osa-alueiden valmistelu vaati kouluttajalta enemmän panostusta kuin toisten.
- Osa-alueet toimivat välineinä oman itsen ja omien päämäärien tiedostamisessa sekä erilaisuuden ymmärtämisessä.
- Persoonallisuustyypit mainittiin useimmin hyödyllisimmäksi alueeksi.

Toimintatutkimuksen aikana oli tarkoitus kehittää Elämän avaimet -koulutusta ja sen materiaalia suomalaiseen ympäristöön sopivaksi. Materiaali toimi kuitenkin kulttuurillisesti hyvin sellaisenaan, joten kulttuurierojen vuoksi siihen ei tehty suuria muutoksia.

Elämän Avaimet -koulutuksen pääsisällöt käsittelevät luonnonlahjoja, persoonallisuustyypppejä, arvoja, armolahjoja ja sydämen palon kohteita. Nämä osa-alueet on esitelty lyhyesti luvussa 2.1.2 ja tarkemmin liitteessä 15. Näiden lisäksi koulutus sisältää johdannon aihepiirin teologisiin perusteisiin, ajankäytön ja elämän valintojen pohdintaosion sekä ”näkyausekkeen” ja toimintasuunnitelman muodostamiseen tähtäävän osion.

Haastatteluissa ja palautelomakkeissa oli useita kommentteja siitä, että eri osa-alueiden hyödyllisyyttä oli vaikea eritellä: merkittävintä oli kokonaisuus. Kaikista osa-alueista persoonallisuustyypit saivat kuitenkin eniten kiitosta. Maininnat osioiden hyödyllisyydestä tai hyvästä käsittelytavasta jakautuivat muutoin seuraavasti:

1. Persoonallisuustyyppit (54 mainintaa)
2. Luonnonlahjat (42)
3. Armolahjat (34)
4. Arvot (29)
5. Sydämen palo (12)
6. Elämän valinnat / Ajankäyttö (7)
7. Näkylauseke (3)

Persoonallisuustyyppien lisäksi luonnonlahjojen, armolahjojen ja arvojen käsittely koettiin siis muita alueita hyödyllisemmäksi tai paremmaksi. Sydämen palo, elämän valinnat ja näkylausekkeen rakentaminen nähtiin erityisesti koulutajakoulutuksissa kaikista epäselvimmiksi alueiksi. Palautteessa tuli esille myös se, että ensiksi käsitellyt asiat (luonnonlahjat, armolahjat, persoonallisuustyyppit ja arvot) jäivät usein eniten mieleen, koska vastaanottokyky oli alkukurssista parempi.

Kahdessa ensimmäisessä tutkimuskohteena olleessa koulutuksessa käsiteltiin kaikkia osa-alueita, mutta kahdessa viimeisimmässä jätin ajankäytöllistä syistä elämän valintojen pohdinnan ja näkylausekkeen tekemisen itsenäisesti työstettäväksi. Viimeksi mainittujen osioiden pois jättäminen oli siis yksi syy niiden vähäisempään mainintaan. Käyn seuraavassa läpi eri osa-alueisiin liittyvät havainnot ja palautteet.

Luonnonlahjat

Luonnonlahjat-osiota koulutti tutkimuksen aikana itseni lisäksi kolme muuta henkilöä. Osio herätti haastatelluissa kaikista vähiten keskustelua. Tulkitsin sen johtuvan aiheen tuttuudesta: useimmat olivat todennäköisesti pohtineet aikaisemminkin omia luonnonlahjojaan. Luonnonlahjojen kartoittamista pidettiin kuitenkin hyvänä ja hyödyllisenä. Erityisen hyödylliseksi koettiin pohdinta siitä, mitkä omista taidoista ovat itselle luontaisia luonnonlahjoja ja mitkä vähemmän luontaisia taitoja. Tähän liittyivät löydöt siitä, minkä kykyjen käytöstä nauttii ja mistä taas ei. Esimerkiksi seuraavassa lainauksessa kuvataan luonnollisen, nautittavan lahjan käyttöä sellaiseksi ”mitä tekis vaikka kuin kauan” ja että ”tekemiseen hukkuu”.

H1 Moona: (--) se luonnonlahjat-osuus oli tosi kiva (--) oli jotenki hassua havaita et mä kyl osaan tehdä tota mut mä en yhtään haluais tehdä sitä (--) ja sit taas jotain mitä tekis vaikka kuin kauan ihan (--) luontaisesti siihen (--) tekemiseen hukkuu

Jotkut kokivat vahvuuksien tunnistamista helpottavan ymmärryksen siitä, millainen ei ainakaan ole tai mitä ei ainakaan osaa. Omat ajatukset itsestä vahvistuivat, tai tuli ymmärrys siitä, ettei olekaan aivan sellainen kuin on ajatellut olevansa.

H3 Siru: Mä opin että mä en välttämättä ole sitä mitä mä oon luullut olevani ((naurahdus)) tai

ELINA: (--) oliko se positiivinen vai negatiivinen löytö?

H3 Siru: positiivinen et löys niitä käsitteitä sitä mikä on itselle luontaista ja mikä on sitä mitä mä oon opetellut

Lainattu henkilö koki löydön myönteiseksi siksi, että käsitteet auttoivat erottamaan luonnonlahjat opituista taidoista. Useimmat muutkin kokivat teorian auttavan luonnonlahjojen tunnistamisessa.

Persoonallisuustyypit

Myers-Briggs-tyyppi-indikaattoriin (MBTI) pohjautuva persoonallisuustyypit-osio sai haastatteluissa ja palautelomakkeissa kaikista osa-alueista eniten kiitosta hyödyllisyydestään. Sen koettiin antavan hyvän välineen persoonallisuuden hahmottamiseen ja auttavan paitsi itsetuntemuksessa myös toisten ymmärtämisessä. Jotkut kertoivat teorian tukevan erityisesti parisuhdetta toisen erilaisuuden ymmärtämisen kautta. Yksi osiota kouluttanut henkilö kirjoitti (28.10.2010) persoonallisuusteorian hyödyllisyydestä ristiriitojen ymmärtämisessä.

Eräs osallistuja taisi oivaltaa jotain suurta kommentoidessaan... tarkoittaako tämä siis sitä että useasti kun syntyy konflikteja ihmisten välillä, ne ovatkin vain näistä eroista johtuvia. Minusta se oli kyllä hänelle varmasti tärkeä havainto. Sillä näinhän se usein on.

MBTI-osion materiaalin nähtiin esittelevän erilaisuuden myönteisenä ja toisaalta haastavan kasvuun. Osion koettiin lisäksi antavan selityksiä omalle toiminnalle, jo tehdylle ammatinvalinnalle, kaipauksille ja kamppailuille. Selityksen saaminen antoi myös luvan olla sellainen kuin on. Esimerkiksi eräs haastateltava kertoi ymmärtäneensä, että onkin luontaisesti toisenlainen kuin se ihmistyypin, jota on "suorittanut". Tämä havainto selitti omia reaktioita ja vaikeuksia:

H3 Jaakko: Mulla oli toi sama että (--) huomasin (että) joku ihmistyypin mitä mä suoritan sinänsä ehkä positiivinen mut et se onkin enemmän varmaan opittu ja opetettu että sitten taas se mikä on luontaista niin se on jotain muuta se selittää jotain tiettyjä reaktioita tai vaikeuksia että (--) kun ei osakaan toimii aina niin luontevasti sen mukaan mikä on se opetettu tapa et se johtuukin ehkä siitä että on luontaisesti jonkun toisenlainen

Toinen haastateltava kuvaili MBTI-osion haastaneen kasvuun kohti todellisempaa minää: "niistä oppii paljon, (--) että millä tavalla voi tulla paremmaksi siksi tyyppiä, mikä sä olet."

Toisaalta persoonallisuustyypit herättivät myös kysymyksiä, ja jotkut kokivat osion hankalaksi ymmärtää ja sisäistää. Esimerkiksi itsearviointitestin kysymyksiin ei löytynyt aina yksiselitteistä vastausta. Yhdessä koulutusryhmässä toivottiinkin mahdollisuutta virallisen MBTI-testin tekemiseen.

Yksi koulutukseen osallistunut kritisoi haastattelussa MBTI-teoriaa sen ei-akatemisen taustan vuoksi. Muut haastatteluryhmässä olleet eivät kuitenkaan maininneet kokeneensa MBTI-teoriaa epäuskottavana. Eräs ryhmäläinen jatkoi keskustelua hyvin käytännöllisestä näkökulmasta:

H3 Jaakko: (--) mullekaan ei oo tavallaan hirveen tärkeätä se että onks joku (--) tieteilisissä piireissä arvostettu tai osotettu jotenki päteväks (--) täs oli mulle ainakin tärkeintä että mä pystyin justiin tätä hyödyntämään ja opin ymmärtämään jotain uutta ittestäni että tavallaan (mistä) se sinänsä se metodi ei oo niin tärkeätä (--) jos se toimii ja sit toisaalta myös se että jos se esitetään sillä tavalla (niinku) täällä (--) tai ei esitetä sillä tavalla että tää on nyt absoluuttinen totuus ja (--) että teiän pitää sopia tähän kaavaan tai että siinä on semmosta varaa (--) arvioida että onks tästä mulle itelle hyötyä vai ei

Haastateltava totesi, ettei persoonallisuusteorian epätieteellisyys häirinnyt häntä, koska teoria auttoi ymmärtämään jotain uutta omasta itsestä. Tällainen pragmaattinen näkökulma perustelee niin persoonallisuusteorian kuin muidenkin "epätieteellisten" lähteiden käytön pragmatistiseen tietoteoriaan pohjautuvassa toimintatutkimuksessani.

Kouluttajan näkökulmasta persoonallisuustyyppit-osio oli todennäköisesti kaikista osioista työläin, koska se vaati hyvää perehtymistä aiheeseen. Osiossa tuli jo heti ensimmäisessä kouluttajakoulutuksessa esille myös toive käsitteiden "persoonallisuus", "temperamentti" ja "luonne" selkiyttämiseen, koska näitä käytetään usein arkikielessä toistensa synonyymeina. Tutustuin kirjallisuuden perusteella näiden käsitteiden eroon ja pyrin selvittämään sen aina lyhyesti ennen osion läpikäymistä. Kerroin lisäksi, että MBTI-teoriassa persoonallisuus-käsite menee hiukan limittäin persoonallisuuspsykologiassa käytetyn temperamentti-käsitteen kanssa.

Itseni lisäksi osiota koulutti tutkimuksen aikana kolme muuta henkilöä, joista kaksi oli perehtynyt MBTI-teoriaan jo ennen Elämän avaimet -koulutukseen tutustumista.

Arvot

Myös arvoja käsittelevää osiota koulutti itseni lisäksi kolme muuta henkilöä. Arvojen pohtiminen koettiin ryhmissä kiinnostavana ja hyödyllisenä mutta joskus myös vaikeana. Arvoja käsittelevä harjoitus nähtiin kuitenkin pääosin hyväksi ja tarkoitustaan vastaavaksi. Se auttoi löytämään itselle tärkeät asiat ja sen kautta myös ymmärtämään itseä. Eräällä koulutukseen osallistujalla arvoharjoitus selitti työssä uupumista. Osion vetänyt kouluttaja kirjoitti siitä illan jälkeen (4.11.2010) näin:

Positiivista palautetta tuli suhteellisen paljon, ja eräskin osallistuja koki harjoituksen erittäin hyödylliseksi, koska on parhaillaan työuupumuksen takia sairauslomalla, ja löysi omista ja työpaikkansa arvoista selvää ristiriitaa. Tämä antoi hänelle uutta näkökulmaa tilanteeseen ja kannusti miettimään, voisiko arvoja kuitenkin jotenkin sovittaa yhteen vai pitäisikö miettiä uutta työtä.

Esimerkkiarvojen käyttäminen nähtiin hyödyllisenä, koska ne auttoivat arvojen määrittelyssä. Arvoharjoituksen haaste rajata 51 esimerkkiarvosta kahdeksan tärkeintä auttoi erottamaan arvokkaista asioista kaikista tärkeimmät. Toisaalta arvot selventyivät sitä kautta, kun pohti asioita, joihin haluaisi voimavaransa keskittää.

Lisäksi arvoharjoitus koettiin herätteenä sen pohtimiseen, eläkö todella arvojeni mukaan. Tässä pohdinnassa auttoi ihanteiden ja arvojen erottaminen toisistaan tai kuten yksi arvo-osion kouluttaja käsitteellisesti osuvasti: ”näyttöarvojen” ja ”käyttöarvojen” erottaminen. Eräs haastateltava kuvaili arvoharjoitusta eräänlaisena peiliin katsomisena, ”reality checkkinä”:

H1 Ossi: Mä mietin kans että siinäki täs koulutuksessa voi olla apuu varsinki jos miettii noit arvojuuttuja et jos (--) kattoo omii arvoja ja sit kattoo (--) jos on ihan rehellinen ittellensä (sitä) et hei vitsi et nää pyöriikin kaikki mun ympärilläni ja sit ku kattoo et (--) noi (vähiten) arvot on just ne kaikki anteliaisuudet ja kaikki semmoset niin sit voi ehkä siinäki olla semmost reality checkkii

Arvot yhdistettiin myös valintojen tekemiseen. Jotkut pohtivat sitäkin, että myös tällaiselle kurssille tuleminen oli arvojen mukainen ajankäyttöön liittyvä valinta. Ylipäätään arvojen pohtimisen koettiin helpottavan ajankäyttöä.

H2 Riku: (--) tuntu hyvältä laittaa ne arvot (--) järjestykseen ja huomata että ne saa olla ne mitkä on eikä silleen et vitsi pitäisköhän mulla olla toi kun kaikki muut on maininnu ton joku sosiaaliset suhteet tai joku tämmönen et jos se ei ookaan mulla tuolla niin oonko mä hyvä kristitty (--) jotenki huomaa että paljon vähemmän stressiä syntyi siinä ettei mun tarvii niinku olla tossa ja tossa ja tossa kolmannessaki asiassa vielä jotenki (--) kiinni että kun kaikki muutkin nyt näyttää olevan toimeliaita tuolla ja tuolla elämän osa-alueilla (--) mutta (--) mä oon nyt näissä ja mä tiedän että ne on mun ominta aluetta tällä hetkellä

Edellinen haastateltava koki arvojen tunnistamisen antavan luvan omanlaiseen elämään: ei tarvitse olla toimelias kaikilla niillä elämänalueilla, joilla muutkin ovat, vaan voi keskittyä itselle tärkeisiin asioihin.

Armolahjat

Armolahjat-osio oli kaikista ”avaimista” selkeimmin kristilliseen maailmakatsomukseen ja Raamattuun pohjautuva. Tämä osio herätti kahdessa haastatteluryhmässä paljon keskustelua erilaisista teologisista näkemyksistä. Toiset kokivat osion hyvällä tavalla maanläheisenä ja tavallisena, toiset taas kaipasivat vakavampaa suhtautumista armolahjoihin, jottei kaikkia lahjoja pidettäisi niinä. Ylipäätään ryhmässä virinnyt keskustelu toi esille tarpeen syventää osion teologista pohjaa.

H2 Riku: (--) tää on selkeesti aino tällai teologinen osuus tää armolahjat et se ois vahva mut se on ehkä hankalaa tehdä sit koska (--) kuinka pitkän alustuksen siinä nyt pitää ja sitte ihmiset ei oo lukenu välttämättä sitä kirjaa ja tulee erilaisista seurakunnista jossa ei oo välttämättä puhuttu armolahjoista mitään ku kerran helluntaina ((naurahdus)) (--) et silleen aika haastavaa kouluttajalle

ELINA: Mm mut et säkin oisit kaivannu jotain semmosta vielä jotenki teologisesti vahvempaa siihen?

H2 Riku: No joo mutta kyllä mä ymmärsin että se on mahdotonta siinä aikaraamissa (--) et se on (--) hankala varmasti kouluttajallekin (--) olla uskollinen Raamatulle ja kuitenkin silleen et mahdollistaa et joku voi sen seuraavan neljän tunnin aikana tunnistaa et hei ehkä mulla onki tää armolahja ja lähtee kokeilemaan

Edellä kuvatussa puheenvuorossa tuodaan esille, ettei koulutuksen asettamisessa aikarajoissa yhteen osioon voida keskittyä kovin syvällisesti. Pyrin joka tapauksessa palautteen saatuani selkiyttämään entisestään koulutuksen teologista linjaa.

Armolahjojen käsitteleminen nähtiin kaikissa keskusteluissa kuitenkin hyvänä muun muassa siksi, ettei aihepiiriin törmää muissa yhteyksissä. Myöskään seurakunnassa ei useiden haastateltavien mielestä puhuta tarpeeksi armolahjoista. Aihepiiriin koettiin sisältävän usein turhaa mystiikkaa, mikä myös vaikeuttaa omien lahjojen tunnistamista. Tämän vuoksi suurin osa koulutuksessa olleen maanläheisen lähestymistavan myönteisenä ja turhia paineita poistavana. Seuraavassa haastattelukatkelmassa (H5) viitataan mystiikkaan kuvauksella siitä, ettei armolahjojen saamiseen tarvitse liittyä enkelin ilmestymistä.

Tytti: (Et ei oo mitään enkeliä joka näyttää sulle jonkun) ja sit sä teet sitä (seurakunnassa) tai silleen vaan et se on semmosta (--) aika perusjuttua kuitenkin

Sini: Niin

Laura: Niin kyllä perusjuttua

Useat muutkin haastateltavat kuvasivat osa-alueen laajentaneen käsitystä armolahjoista ja auttaneen omien lahjojen tunnistamisessa. Yksi kouluttaja kuvasi osiota ”hyvää tehneeksi” kokemukseksi.

H1 Heidi: Hyvää mulle ainakin armolahjaosiossa on tehny (--) tajuta se (--) laajuus ja se (--) moninainen kenttä että ku (--) mä oon joutunu pitkään prosessoimaan sitä et oikeesti mullaki on niitä siellä vaikka (--) ollu se joku viiden lista jostain sieltä nuorena opittuna ja mä oon aatellu et viiva viiva viiva tää ei oo mun juttu (et) tää osasto tais jäädä tyhjäksi omalta kohalta (--) et sit kuitenkin nähdä se että sieltä selkeesti nousee semmosia (--) et hei (--) toi on se juttu aijaa et onks se armolahja

Armolahjoihin liittyvää osiota koulutti itseni lisäksi kolme muuta henkilöä. Osion yhteydessä tehty ryhmäharjoitus sai sekä kiitosta että kritiikkiä. Toiset kokivat sen auttavan omien armolahjojen löytämisessä ja erilaisuuden mallintamisessa. Osa taas näki harjoituksen liian kapea-alaisena ja vääriä asioita testaavana. Myös kirjan esimerkkeihin ja testeihin kaivattiin monipuolisuutta ja teologisesti vahvempaa pohjaa. Toisaalta käytännönläheisyys nähtiin tärkeänä, ja joku ehdottikin, että armolahjojen käyttöä harjoiteltaisiin koulutuksen aikana.

Sydämen palo

Sydämen palo -osion kouluttamisessa oli mukana itseni lisäksi kaksi muuta henkilöä. Nämä ja muut kouluttajakoulutuksiin osallistuneet kokivat osion vaikeaksi hahmottaa, koska siihen oli kirjassa ja ohjaajan oppaassa vähemmän materiaalia kuin muihin avaimiin. Kouluttajan oma aiheeseen perehtyminen vaikeuttikin paljon siihen, miten tämä osio koulutuksessa koettiin. Yksi tätä ja elä-

män valinnat -osiota kouluttanut henkilö kirjoitti (11.11.2010) materiaalin niukuuden olleen hyvä asia, koska se antoi tilaa omille näkökulmille.

Minulle sopi oikein hyvin, että kalvomateriaalia sekä "Sydämen palo" että "Elämän valinnat" osuuksiin oli varsin vähän. Näin sai enemmän tilaa ottaa omasta mielestään tärkeitä asioita esille. Molempiin kertoihin otin oheislukemistosta ja muistakin kirjoista teemoja esille. Jollekin toiselle kouluttajalle olisi varmaan hyövä, että näissä kerroissa olisi muutama asiakasvo lisää, jotka keskittyvät aihepiirin ytimeen.

Kyseisen kouluttajan esille tuomat näkökulmat olivat ilmeisen toimivia, koska hänen osionsa saivat hyvää palautetta osallistujilta. Otin itsekin vaikutteita hänen ajatuksistaan ja lähteistään. Lisäksi löysin puoleessa välissä kenttätyötä erään lähteen, jota aloin käyttää tämän osion pohjana. Ideana oli lähestyä omia intohimoja sitä kautta, mitkä asiat turhauttavat, surettavat tai suututtavat. Tähän liittyvän "turhautumislistan" tekeminen koettiin hyödyllisenä.

H3 Aleks: (Mä) nautin siitä viimeisestä sydämen palosta (ainaki) paljon koska se kiteytti (--) jotenki kaiken varsinkin se turhautumislista jotain sai päästettyä ulos ja samalla ymmärs että mitä se on oikeestaan mitä haluaakaan tehdä

H1 Petteri: (--) sen sijaan että listaa vaan omii vahvuuksii ja löytää niit täält niin löytää myös (--) heikkouksia ja löytää myös niitä et mitkä itteä turhauttaa niin sit tosiaan (--) kun niit listaa ja laittaa Jumalalle (--) niin (--) sen jo toiminnan tai kyvyn oppiminen selkeennyttää ja niil asioille voi tehdä jotai (--) et ku helposti jollain negatiivisella asial jos on vähänki epämääräinen (--) sen tekee suuremmaks tavallaan (--) et kun ne saa rehellisesti vaa ulos niin niille voi tehdä jotai ja ne ei ees välttämättä oo niin isoja (--) et pääsee sit eteenpäin ite ja seurakunta pääsee eteenpäin kans

Turhautumisen tunteen tunnistaminen ja sanoittaminen nähtiin siis hyödylliseksi, koska sitä kautta tunteen pystyi kääntämään vahvuudeksi ja polttoaineeksi asioiden muuttamisessa. Turhautumisen tunnistaminen auttoi myös hahmottamaan, mitä todella haluaa tehdä.

Elämän valinnat

Edellisen osion tavoin elämän valinnat käsitellään koulutusmateriaalissa suhteellisen pintapuolisesti. Tämän vuoksi kouluttajan oma perehtyneisyys korostui. Yhdessä yhteistyöseurakunnassa juuri tämä osio sai paljon kiitosta. Osion vetänyt, jo Sydämen palo -osiossa siteerattu, kouluttaja olikin pohtinut paljon aihepiirin asioita ja käytti runsaasti omia lähteitä harjoituksissaan. Erityisesti hänen käyttämänsä ajankäyttöön liittyvät harjoitukset koettiin hyödyllisiksi, koska niiden avulla pystyi huomaamaan, mihin aikansa käyttää. Ajankäytön pohtimisen tärkeys ymmärrettiin suhteessa oman kutsumuksen ja näyn toteuttamiseen, kuten seuraavassa esimerkissä.

H4 Tuija: (--) noihan on keskeisiä asioita elämässä niin se avas sillä lailla miettimään että (--) mitä tosiaan osaa parhaiten ja mitä ei niin hyvin et mitä muutoksia vois tehdä koska jotenki (--) tuli (--) semmonen oivallus että (--) se oman näyn (--) toteuttaminen vaatii myöskin sitä et sen lisäksi et sen tiedostaa niin myöskin mun mielestä ainakin muutostenkin tekemistä elämässä jotta voi mennä enemmän sitä näkyä kohden

Jätin tiiviistä aikataulusta johtuen syvemmän perehtymisen tähän aiheeseen kahdessa viimeisessä koulutuksessa pois ja kannustin paneutumaan aiheeseen kirjan ja siinä annettujen kirjavinkkien kautta. Elämän valinnat -osiota koulutti itseni lisäksi tutkimuksen aikana kaksi henkilöä.

Näkyauseke

Myös tämän osion syvemmän käsittelyn jätin kahdesta viimeisestä viikonloppukoulutuksesta kokonaan pois, koska olin huomannut, ettei lyhyen koulutuksen jälkeen pystytä vielä sanoittamaan omia unelmia ja näkyä. Annoin koulutuksissa kuitenkin lyhyet ohjeet, kuinka voi työstää omaa toimintasuunnitelmaansa itsenäisesti. Kaksi ensiksi toteutettua pidempää koulutusta, yhdeksän viikon mittainen koulutus ja pienryhmän koulutusjakso, sisälsi kuitenkin näkyausekkeeseen liittyvän osion.

Oman elämäntehtävän tai näyn pohtiminen heti koulutuksen jälkeen koettiin pidemmissäkin koulutuksissa vaikeaksi. Monet totesivat näiden aiheiden tarvitsevan lisää syventymistä ja prosessointia. Sellaiset henkilöt, jotka olivat aiemminkin miettineet kutsumukseen liittyvää tematiikkaa, olivat valmiimpia sanoittamaan oppimaansa ja kirjaamaan tavoitteitaan ylös koulutuksen loppuun.

Keskustelut muistuttivat, ettei koulutukseen osallistujille tulisi luvata, että koulutuksen jälkeen he tuntevat itsensä täysin ja ovat löytäneet elämäntehtävänsä. Mikäli osallistujilla on tällaiset odotukset, he turhautuvat ja pettyvät, kun eivät löydä kaikkeen kerralla vastauksia. Yksi haastateltava kuvasikin seurakuntansa nettisivuilla olleen mainoksen luvanneen vähän liikaa: "siinä tavallaan annettiin aika (--) isot käsitykset, että jos sä kyselet, tuu tänne ja sä löydät."

Pienryhmää vetänyt kouluttaja totesi, että olisi kaivannut selkeämpää ohjeistusta näkyausekkeen kirjoittamiseen ja viimeisen kahden muun alueen (sydämen palo ja elämän valinnat) vetämiseen. Tässä tulikin ilmi koulutusmateriaalin ja kouluttajakoulutuksen merkitys. Kouluttajakoulutuksessa esitetty materiaali vaikutti luonnollisesti siihen, kuinka hyvin kouluttaja kunkin osa-alueen sisäisti. Pienryhmän kouluttaja koki, että juuri nämä osa-alueet jäivät kouluttajakoulutuksessa epäselviksi ja siksi niiden opettaminen ei mennyt yhtä hyvin kuin muiden aiheiden.

H5 Sini: (--) olin kyllä siis innostunu et ainut (on kun) mulla itelläni jäi silloin siellä koulutuksessa just ne pari viimeistä vähän semmoseks epäselväksi niin sit huomaa sen et aina jos yrittää jotain semmosta toisille mikä on itsellekin vähän et hei miten se ei ikinä voi mennä kauheen hyvin

Haastateltava kuvaili tässä ketjureaktiota. Koin myös itse juuri näiden osa-alueiden materiaalin niukaksi ja hiukan epäselväksi. Se todennäköisesti välittyi tutkimuksen alussa olleeseen kouluttajakoulutukseen, johon kyseinen kouluttaja osallistui. Sama kouluttaja oli itseni lisäksi ainut henkilö, joka koulutti näkyauseke-osiota. Muissa koulutuksissa vedin osion itse tai jätin siihen perehtymisen kotitehtäväksi.

Tutkimuksen loppua kohden etsin lisämateriaalia alueisiin, jotka sitä kaipasivat ja jäsensin osa-alueita. Osittain ratkaisin asian aiemmin mainitsemallani

tavalla eli painottamalla koulutusta viiteen selkeimpään avaimen: luonnonlahjoihin, persoonallisuustyypeihin, arvoihin, armolahjoihin ja sydämen paloon.

4.1.4 Koulutuskonseptien vertailua

- Eri koulutusmuodoissa oli kaikissa hyvät ja huonot puolensa: lyhyelle kurssille oli helpompi sitoutua ajallisesti mutta pidempi antoi mahdollisuuden asioiden parempaan sisäistämiseen.
- Ihannemalliksi ehdotettiin lyhyen viikonloppukoulutuksen ja sen jälkeisen pienryhmätyöskentelyn yhdistämistä.
- Osa-alueisiin liittyvien harjoitusten käyttäminen koettiin hyödylliseksi myös koulutuksen ulkopuolella erityisesti johtajuuskoulutuksessa ja työntekijä- tai muun tiimin vahvistamisessa.

Tutkimuksen aikana kokeiltiin kolmea erilaista koulutusmuotoa: yhdeksän viikon mittaista iltakurssia, viikonloppukoulutusta ja materiaalin käsittelyä pienryhmissä. Eri koulutuskonsepteissa oli omat hyvät ja huonot puolensa. Viikonloppukoulutus koettiin intensiivisenä ja hyvänä lähtölaukauksena prosessille, mutta usein jäätiin kaipaamaan syvällisempää prosessointiaikaa. Yhdeksän viikon mittainen iltakurssi mahdollisti syvemmän pohdinnan, mutta siinä taas ongelmaksi muodostui ajan järjestäminen niin pitkälle kurssille. Pienryhmätyöskentely antoi sekin tilaa asioiden prosessoinnille, mutta sen heikkoutena oli pienryhmän vetäjän harteille kasaantuva suuri vastuu koulutusmateriaalin omaksumisesta.

Joissakin ryhmähaastatteluissa tuotiin esille pienryhmätyöskentelyn ja viikonloppukoulutuksen yhdistäminen. Parhaimmaksi vaihtoehdoksi ehdotettiin sellaista, että ensin olisi viikonlopun mittainen tiivis koulutus, jonka jälkeen jatkettaisiin työskentelyä pienryhmissä luku kerrallaan. Tällainen yhdistelmä huomioisi erilaisten koulutuskonseptien hyvät puolet: viikonloppukoulutus toimisi intensiivisenä starttina prosessille, jota syvennettäisiin tiiviissä yhteydessä toisten kanssa pienryhmissä. Juuri tällaista mallia ei tutkimusjakson aikana kuitenkaan ehditty kokeilla.

Ennen kuin ryhdyn käsittelemään jokaista koulutuskonseptia tarkemmin, esitän yhteenvedon tutkimuksen aikana järjestetyistä koulutusmuodoista taulukon 9 avulla.

Yhteensä kaikkiin tutkimuskohteena oleviin koulutuksiin osallistui 110 henkilöä ja itseni lisäksi 10 kouluttajaa. Koulutuksen kesto vaihteli kaksipäiväisestä viikonloppukoulutuksesta yhdeksän illan mittaiseen jaksoon. Pienryhmässä illat toteutettiin noin joka toinen viikko, kun taas kaikille avoimessa iltakurssissa koulutuskerrat pidettiin viikon välein. Olin itse kouluttajana pienryhmätyöskentelyä lukuun ottamatta kaikissa koulutuksissa.

TAULUKKO 9 Yhteenvedo tutkimuksen aikana järjestetyistä koulutusmuodoista

	Iltakurssi (1 seurakunta)	Viikonloppukoulutus (2 seurakuntaa)	Pienryhmätyöskentely (1 seurakunta)
Kohderyhmä	kaikille avoin	nuoret/kaikille avoin	pienien lasten äidit
Kesto	9 iltaa (kerran viikossa)	3/2 päivää	8 iltaa (kerran kahdessa viikossa)
Osallistujien lukumäärä	yhteensä 35 henkilöä (vähintään yhdessä illassa mukana)	31/41 henkilöä	3 henkilöä (+ pienryhmän johtaja)
Kouluttajien lukumäärä	7 henkilöä	2/3 henkilöä	1 henkilö (= pienryhmän johtaja)
Suomennettu kirja	ei käytössä	käytössä	ei käytössä

Yhdeksän viikon iltakurssi

Yhdeksän viikon mittaista koulutusta kokeiltiin yhdessä seurakunnassa. Kohderyhmää ei ollut rajattu, vaan koulutukseen saivat tulla kaikki asiasta kiinnostuneet. Käsiteltävät osa-alueet jaettiin yhdeksään iltaan, ja illat kestivät noin kaksi tuntia. Ilta koostui luento-osuudesta ja yksin tai yhdessä tehdyistä harjoituksista sekä keskustelusta. Joiltakin kerroilta harjoituksia jäi myös kotiin tehtäviksi. Kouluttajina toimivat kahden pastorin lisäksi neljä vapaaehtoistyöntekijää. Pidin myös itse kaksi iltaa, aloitus- ja lopetuskerrat, ja keräsin näiden yhteydessä aineistoa.

Kerran viikossa toteutettava yhdeksän viikon iltakurssi koettiin hyväksi konseptiksi. Yhteistyöseurakunnan pastori esitti ihanteelliseksi koulutuksen kestoksi kuitenkin hieman lyhyempää eli kuutta tai seitsemää viikkoa. Kymmenen viikon keston hän näki ehdottomana ylärajana. Iltakurssi osoittautuikin muihin konsepteihin verrattuna vaikeimmaksi sitoutumisen näkökulmasta. Kaiken kaikkiaan koulutukseen osallistui vähintään yhden kerran ajan 35 ihmistä. Näistä vain 12 osallistui viimeiseen kertaan ja siihen sisältyvään ryhmähaastatteluun. Koulutukseen osallistujien määrä väheni siis loppua kohti lähes kolmasosaan.

Yhteistyöseurakunnan pastori kertoi, että yleensäkin heidän järjestämälleen kursseilla osa keskeyttää mutta keskeyttämisprosentti ei ole muilla kursseilla ollut yhtä suuri. Osallistujakatoa pohdittiinkin sekä ryhmähaastattelussa että myöhemmin järjestetyssä jälkivalaverissa. Yhtä selkeää syytä ei löytynyt, mutta kiire ja motivaation puute nähtiin keskeisimpinä: kurssi vaati sitoutumista, ja materiaali oli sen kaltaista, että osallistujat kokivat helposti tippuvansa kärryiltä, jos olivat yhdenkin kerran poissa. Olimme toivoneet, että jälkivalaveriin olisi tullut myös koulutuksen keskeyttäneitä, jotta olisimme saaneet enemmän tietoa keskeytyksen syistä. Heitä ei tullut paikalle kuitenkaan kuin yksi, joka hänkin oli ollut mukana vain ensimmäisellä kerralla.

Tulososion tarkistuttamisen (member checking) yhteydessä kysyin kyseiseltä koulutusryhmältä mahdollisia syitä keskeyttämiselle. Vain kolme henkilöä

vastasi kysymykseeni kertoen syiden olleen silloiseen elämäntilanteeseensa liittyviä. Yksi kouluttajista pohti sähköpostissaan osallistujien vähenemistä seuraavasti:

Kurssi on kyllä sellainen, että vaatii omaa panostusta aika paljon, mikä tietysti kokonaisuuden kannalta on hyvä asia. Mutta jos ei ole sen sortin henkilö että jaksaisi asiaan paneutua tiiviisti, tai jos elämäntilanne on sellainen että energiaa tai aikaa pohdintaan ei riitä, ymmärrän kyllä että saattaa käydä raskaaksi.

Tässä lainauksessa on viitteitä aiemmin mainitusta kysymyksestä eli koulutuksen mahdollisesta soveltuvuudesta parhaiten tietäntyypisille, itseään mielellään pohtiville, ihmisille. Kouluttaja nosti lisäksi esille elämäntilanteen merkityksen koulutukseen paneutumisessa.

Mukana pysymisen tukemiseen mietittiin keskelle kurssia sijoittuvaa ”tukiopetuskertaa”, johon voisivat tulla ne, jotka ovat olleet poissa tai kaipaavat lisää syventymistä. Käymässäni Minnesotan koulutuksessa kerrottiin lisäksi pienen osallistumismaksun, esimerkiksi kirjan hinnan, motivoivan ihmisiä suorittamaan kurssi loppuun asti. Koska suomenkielinen Elämän Avaimet -kirja ei ollut vielä tässä vaiheessa ilmestynyt, emme päässeet kokeilemaan tätä motiivointikeinoa. Toisaalta koulutuksen arvomaailmaan liittyy sisäisen motivaation löytyminen, joten tällainen ulkoinen motiivointi tuntui tarpeettomalta. Mahdollisuus käyttää suomenkielistä kirjaa olisi auttanut kuitenkin kokonaisuuden hahmottamisessa, asioiden syventämisessä. Myös mukana pysyminen olisi ollut helpompaa, jos osallistujat olisivat voineet lukea kirjasta sellaiset osiot, joihin eivät syystä tai toisesta päässeet mukaan.

Iltakurssiin kaivattiin lisäksi jonkinlaista kurssi-isäntää tai -emäntää, joka olisi mukana jokaisella kerralla. Hänellä olisi mahdollisuus tutustua kurssilaisiin vaihtuvia kouluttajia paremmin ja tukea näin heidän prosessiaan. Lisäksi se toisi koulutukseen yhtenäisyyttä ja auttaisi mukana pysymisessä sekä koulutukseen sitoutumisessa. Jälkipalaverissa ehdotettiin myös, että mikäli resurssija riittäisi, ryhmäläiset voisi jakaa koulutuksen aluksi pienryhmiin, joissa käytäisiin asioita läpi yhdessä ryhmänjohtajan kanssa. Tämä auttaisi ryhmäytymisessä sekä luottamuksellisen ilmapiirin syntymisessä. Ryhmänjohtajien rekrytointi voi kuitenkin olla haaste.

Viikonloppukoulutus

Pääasiallisena tutkimuskohteena olleesta neljästä koulutuksesta kaksi järjestettiin yhteistyöseurakuntien toiveesta viikonloppukoulutuksina. Lisäksi kaikki kouluttajakoulutukset pidettiin viikonloppukoulutuksina. Otankin myös niistä saamani kehitysideat mukaan tämän koulutusmuodon arviointiin. Kouluttajakoulutukset olivat muutoin sisällöltään ”normaalin” koulutuksen kaltaisia, mutta niissä tehtiin hiukan enemmän harjoituksia, annettiin enemmän lähdevinkkejä sekä käsiteltiin joitakin koulutuksen järjestämiseen liittyviä näkökulmia.

Kun yhdeksän viikon iltakurssin ongelmana oli sitoutuminen, viikonloppukoulutuksessa se oli ajan vähyys. Ensimmäinen kouluttajakoulutus pidettiin

perjantai-illasta lauantai-iltaan kestäväenä tiiviinä pakettina, mikä osoittautui heti aikataulullisesti aivan liian tiukaksi. Käsiteltävää asiaa oli suhteessa aikaan turhan paljon. Tutkimuksen edetessä kouluttajakoulutusten aikataulu venyi kolmipäiväiseksi, ensin perjantaista sunnuntaihin ja sitten kahteen erilliseen viikonloppuun. Jälkimmäisessä versiossa ensimmäisenä viikonloppuna käsiteltiin perjantai-illasta lauantai-iltapäivään omaa itsetutkiskeluprosessia. Toisena viikonloppuna paneuduttiin yhtenä päivänä koulutuksen järjestämiseen. Kirjoitin tutkimuspäiväkirjaani ensimmäisen kolmipäiväisen koulutukseen jälkeisiä tunteuksia (17.12.2010):

*Nyt kouluttajakoulutus on selvästi alkanut löytää muotonsa. **Kolmipäiväiseksi muutettuna homma toimi huomattavasti paremmin!** Ei ollut samanlaista kiireen tuntua kuin oli ollut aiemmin. Siirsin aiemmin alussa olleen pitkän "intron" kolmannen päivän alkuun, mikä tuntui kans hyvältä ratkaisulta. Tästä olikin X:ssä tullut palautetta (että alun löpinät vähemmälle ja suoraan asiaan). Kaksi ensimmäistä päivää oli siis omaa EA-prosessia ja kolmas päivä keskittyi koulutuksen merkitykseen ja vinkkien antamiseen sen järjestämiseen. Edelleen kuitenkin joku (mutta muistaakseen vain yksi henkilö) sanoi, että asiaa oli liikaa kolmelle päivälle, mutta toisaalta sehän on ihan tottakin. Kutsumuksen etsiminen on kuitenkin pitkälinen prosessi, ja varsinkaan jos ei ole yhtään miettinyt etukäteen asioita, on aivan mahdotonta omaksua kaikkea heti.*

Kolmipäiväinen koulutus vaikutti siis heti aikaisempaa toimivammalta. Kahdeksan viikonloppuun jakaminen osoittautui vielä paremmaksi, koska tällöin väliin jäi aikaa pohtia ja sisäistää ensimmäisen viikonlopun sisältöjä.

Koulutuksen pidentämisestä huolimatta asiaa oli edelleen palautteenkin perusteella liikaa, joten karsin sisältöjä vielä lisää. Tutkimuksen empirisen jakson jälkeen kokeilin kahdessa seurakunnassa kahteen viikonloppuun sijoitettua nelipäiväistä koulutusta, ja se toimi vielä kolmipäiväistä paremmin. Yksi hyvin käytännöllinen parannusehdotus löytyi esityksen suunnitteluun liittyvän kirjan kautta: karsin koulutuksessa käytettävien diojen sekä niiden tekstin määrää runsaasti. Lisäksi jätin pois sellaisia sisältöjä, jotka eivät olleet aivan välttämättömiä ja annoin osan materiaalista lisävinkeiksi omaa tutustumista varten.

Tutkimuskohteena olleet seurakuntalaisille järjestetyt viikonloppukoulutukset toteutettiin yhden viikonlopun aikana. Lyhyestä ajasta huolimatta myös viikonloppukoulutukset koettiin hyödyllisinä ja uusia oivalluksia antavina. Useat kertoivat koulutuksen olleen vahva lähtölaukaus omalle, itsenäiselle prosessille.

Itse käymässäni Minnesotan kouluttajakoulutuksessa todettiin ihmisten ilmoittautuvan ja sitoutuvan paremmin lyhyille kuin pitkille kursseille. Toisaalta pidempien koulutusten mahdollisuus paneutua asiaan syvällisemmin nähtiin niiden etuna. Tämä tuli ilmi myös omassa tutkimuksessani. Yksi kouluttajakoulutukseen osallistunut koki viikonloppukoulutuksen vaaraksi sen, että siinä tulee joitakin hetkellisiä oivalluksia mutta prosessi ei välttämättä jatku enää koulutuksen jälkeen. Silloin ei tule myöskään pysyvää muutosta.

H5 Sini: (--) ehkä se oli just sen takia kun tavallaan siinäkin (--) minkä sä koulutuksen vedit niin kun se oli tavallaan semmonen viikonloppu ja sit kaikki vaan paineli takasin elämäänsä niin ehkä se (--) osalla jää vaan se loppuyhteenvedo tavallaan itsellekin tekemättä

Se, että ”painellaanko takas elämään” muutokseen pyrkien, jäi jokaisen koulutuksen käyneen vastuulle. Eräs haastateltava käsitteellisesti asiaa toiveena saada pään tieto sydämen tasolle. Sisäisen motivaation merkitys prosessin jatkamiselle korostuikin lyhyessä koulutuksessa pidempää enemmän.

Pienryhmässä työskentely

Yhdessä yhteistyöseurakunnassa materiaali käytiin läpi pienryhmissä. Koulutajakoulutukseen osallistui useampikin seurakunnan pienryhmän johtaja, ja suurin osa heistä myös otti materiaalin käyttöönsä. Varsinaisena tutkimuskohteenani oli kuitenkin yksi pienryhmä, raamattupiirinä toimiva ”mammaraamis”, jonka osallistujat olivat kaikki pienten lasten äitejä.

Pienryhmään osallistui tutkimuksen aikana ryhmänjohtajan lisäksi kolme naista. Lisäksi joka kerta mukana oli keskimäärin kolme lasta. Pienryhmä koontui vuoroviikoin kunkin ryhmäläisen kotona, ja illanviettoon kuului myös syömistä ja yhdessäoloa. Ryhmä oli toiminut tutkimushetkellä tässä kokoonpanossa noin kaksi vuotta. Ryhmäläiset kertoivat viihtyvänsä mammaraamisessa ja että heillä oli hyvä yhteishenki.

Ryhmän johtaja epäili etukäteen, kuinka tehtävien tekeminen onnistuisi lasten ollessa läsnä. Hän asennoituikin asiaan siten, että materiaalia käydään läpi siinä laajuudessa kuin se on mahdollista. Materiaalin työstämisen rakenteeksi muodostui ryhmänjohtajan alustus ja yhteinen keskustelu sen jälkeen. Osa tehtävistä tehtiin yhteisen illan aikana, osa jäi kotitehtäväksi.

Elämän avaimet -materiaali koettiin ryhmässä hyödylliseksi ja innostavaksi. Osallistujat olivat tyytyväisiä koulutukseen ja kokivat oppineensa uutta. Toisilta ryhmäläisiltä saatu palaute tuki omia löytöjä. Tästä esimerkki seuraavassa keskustelussa.

ELINA: (--) tunneteks te niin hyvin toisenne että te pystytte (--) antamaan palautetta niin kun just sanoit että munkin mielestä sulla on tuo lahja tai?

Sini: Varmaan jossain määrin mut (--) ei nyt välttämättä kaikkia yhtä hyvin tunne

Laura: Niin ei tietenkään

Tytti: (Jotkut) on vähän kauemmin ollu

Laura: (Ja sit kun) me ollaan niin (--) eri aikaan oltu että

Sini: Mut ehkä joihinkin juttuihin tai ainakin semmonen että joo vois kyllä hyvin ajatella että jos rupee miettimään ettei välttämättä etukäteen oo ajatellu et toi on varmaan toi lahja mut sit kun joku sanoo ääneen niin no kyllä pitää varmaan paikkansa

Osalla ryhmäläisistä ei ollut tarkkaa käsitystä siitä, millaista materiaalia pienryhmässä aiottiin ruveta käsittelemään. Näin ollen heillä ei ollut myöskään jaksoon liittyviä odotuksia. Jälkikäteen ryhmäläiset olivat kuitenkin tyytyväisiä siihen, että mammaraamis oli lähtenyt mukaan tutkimusprojektiin. Ryhmähaastattelussa esitettiinkin tällaisen pienryhmissä käytävän materiaalin hyväksi

puoleksi juuri sitä, että materiaali saavuttaa myös sellaisia, jotka eivät välttämättä ole etukäteen aiheesta kiinnostuneita. Kiinnostus voi syttyä myös materiaaliin tutustumisen aikana. Ryhmän vetäjän innostuneisuus asiasta koettiin kuitenkin tärkeäksi, koska innostus tarttuu myös muihin.

Tutkimuksessa mukana ollut pienryhmän johtaja näki pienryhmissä käytävän koulutuksen heikkoudeksi nimenomaan epätasaisuuden: materiaalin läpikäyminen voi eri ryhmissä olla hyvin eritasoista. Koulutuksen onnistuminen riippuu siis paljon johtajan valmistautumisesta ja innostuksesta sekä seurakunnan antamasta tuesta. Ryhmähaastattelussa ehdotettiin, että aiheen alustamisen voi hoitaa myös joku muu kuin pienryhmän johtaja, jos se on jollekin toiselle luontevampaa.

Ennakoajatusten mukaisesti lasten läsnäolon nähtiin vaikeuttaneen keskittymistä ja hidastaneen asioiden syvällistä työstämistä, erityisesti silloin, kun omat lapset olivat mukana. Myös vastuu emännöinnistä jakoi huomiota muualle. Tämän vuoksi pienryhmässä pyrittiin jättämään keskittymistä vaativat tehtävät kotitehtäviksi. Olosuhteisiin nähden osallistujat kokivat kuitenkin saaneensa kurssilta paljon.

Sini: Mut et me mennään näillä ((naurahdus))

Laura: Niin mennään joo

Tytti: Ja musta (--) siihen nähden

Laura: Mä ainakin koin että mä sain tosi paljo kuitenkin

Tytti: Niin musta kans että plussalle jäitiin mun mielestä ehdottomasti

Laura: Kyllä ja en mä ainakaan ite kaipaa (--) et nyt ois (--) tarvinnu mennä kauheen paljon (--) perusteellisemmin ja syvemmälle että tästä sai nyt tän mikä oli tässä elämäntilanteessa mahdollista ja se oli aivan hyvä

Elämän Avaimet -materiaalin osa-alueet käytiin pienryhmässä seitsemän keran aikana, ja iltoja oli noin kahden viikon välein. Ryhmäläiset antoivat palautetta, että aiheita olisi voitu käydä vielä hiukan perusteellisemmin: esimerkiksi niin, että yhdelle aiheelle olisi varattu kaksi pienryhmäkertaa. Tällöin myös konkreettisten toimintaehdotusten pohdintaan olisi jäänyt enemmän aikaa. Paranneltu pienryhmäkonsepti näyttäisi jokaista aihealuetta käsiteltäessä esimerkiksi tällaiselta:

1. kokoontuminen: alustus ja keskustelu -> tehtävä kotiin ja
2. kokoontuminen: tehtävien purku yhdessä -> seuraavan kappaleen lukeminen kotona.

Tällaisen kaavan noudattaminen edellyttäisi luonnollisesti sitä, että jokaisella olisi oma (suomennettu) kirja. Kotitehtävien määrän toivottiin kuitenkin olevan mahdollisimman vähäinen, koska erityisesti tässä ryhmässä ei käytössä ollut paljoa omaa aikaa. Ryhmäläiset näkivät ihanteena sen, ettei tehtävien tekemi-

sestä tulisi raskas velvollisuus, jota ilman on seuraavalla pienryhmäkerralla ”ihan pihalla” käsiteltävästä aiheesta. He arvelivat kuitenkin ”normaalissa” pienryhmässä kirjan lukemisen ja tehtävien tekemisen kotona onnistuvan paremmin. Myös muunlaisella konseptilla koulutuksen käyneet ehdottivat kirjan luvun lukemista ennen ryhmätyöskentelyä.

Suomennetun kirjan puute korostuikin pienryhmäkoulutuksessa huomattavasti viikonloppu- ja iltakurssia enemmän. Tutkimuksessa mukana olleet pienryhmäläiset uskoivat kirjaan ja siihen kirjattuihin testituloksiin palattavan kansiossa olevia rypistyneitä papereita mieluummin. Kirja auttaisi myös yhteenvedon tekemisessä ja asian syventämisessä. Pienryhmän johtajan valmistautumista voisi puolestaan auttaa jonkinlainen valmis tiivistelmä, jota käyttää alustuksen pohjana.

Materiaalin hyödyntäminen koulutuksen ulkopuolella

Koulutuksen osa-alueita hyödynnettiin tutkimuksen aikana myös koulutuksesta irrallaan kolmessa yhteistyöseurakunnassa. Osa-alueisiin liittyvät harjoitukset koettiin hyödyllisiksi erityisesti johtajuuskoulutuksessa ja työntekijä- tai muun tiimin vahvistamisessa. Muutoinkin materiaali nähtiin hyvänä johtajan työkaluna, jonka avulla voi auttaa toisia löytämään omia vahvuuksiaan ja omaa paikkaansa niin seurakunnassa kuin laajemminkin.

Kaikki mukana olleet yhteistyöseurakunnat halusivat hyödyntää tavalla tai toisella Elämän avaimet -materiaalia myös tutkimuksen jälkeen. Selkeäksi osaksi koulutuspolkua se ei kuitenkaan muodostunut yhdessäkään yhteistyöseurakunnassa. Yhden yhteistyöseurakunnan pastorit päätyivät käyttämään materiaalin eri osa-alueita oman koulutusjärjestelmänsä eri vaiheissa nimenomaan erillisinä. He kokivat Elämän avaimet -koulutuksessa olevan niin paljon materiaalia, että siitä saisi seurakunnalle ”viiden vuoden opetussuunnitelman”. Koulutuksen järjestäminen ja siihen liittyvä materiaali nähtiin tämän vuoksi kokonaisuutena liian tuhdiksi kiireisessä nykyaajassa.

Osa-alueiden hyödyntämiseksi koulutuksen ulkopuolella kyseinen yhteistyöseurakunta ehdotti, että materiaaliin kuuluvat testit olisi saatavilla erikseen esimerkiksi internetistä ladattavina versioina. Tähän voisi kehittää seurakunta-kohtaisen lisenssin, jonka maksettuaan seurakunta voisi ladata testejä rajattomasti. Muutoinkin yhteistyöseurakunta piti koulutuksen käytettävyyden ja leviämisen edistämiseksi olennaisena sitä, että kurssimateriaalista olisi saatavilla edullisempi, vain tehtävät sisältävä paketti.

Myös muissa seurakunnissa kaivattiin Elämän avaimet -koulutuksen materiaalia internetiin. Erityisesti toivottiin kirjan ulkopuolista lisämateriaalia, jonka avulla voisi syventää opittua joko itsenäisesti tai ryhmässä.

4.1.5 Koulutuksen toimivuus seurakuntaympäristössä

- Seurakuntien työntekijät pitivät koulutusta hyödyllisenä sekä yksilöiden kutsumuksen löytämisen vahvistamisessa että ihanteellisen seurakuntayhteisön rakentamisessa.
- Koulutus määriteltiin osaksi seurakunnan peruskoulutusta, johon kaikki aihepiirin pohtimisesta kiinnostuneet voisivat tulla.
- Koulutuksen ajateltiin palvelevan lisäksi erilaisuuden ymmärtämistä ja tiimin kehittämistä.

Seurakuntien palkatut työntekijät ja vapaaehtoistoimijat pitivät koulutusta yhtenä apuvälineenä seurakunnan kehittämisessä ihanteelliseen suuntaan. He totesivat kuitenkin, että laajemman hyödyn saaminen edellyttäisi useita toistoja ja koulutuksen juurruttamista osaksi seurakunnan toimintaa.

Puheenvuoroissa painotettiin yksilöiden kutsumuksen löytämistä pohjana seurakunnan tehokkaalle toiminnalle. Oman paikan löytämisen nähtiin johtavan järjestäytyneempään seurakunnan toimintaan siten, ettei se ole yhden haastateltavan sanoin ”sekasortosta tuuliajolla olemista”. Tai kuten toinen osallistuja pohti myöhemmin sähköpostissaan: ”oma tontti löytyy eikä tonttien väliin jää tyhjää tilaa, kun jokaiselle paikalle löytyy oikea ihminen.”

Ihannetilanteeseen seurakunnassa liitettiin myös se, että ihmiset voisivat käyttää omia vahvuuksiaan vapaaehtoistoiminnassa. Asiaa sanoitettiin esimerkiksi seuraavasti:

H1 Verner: Kyllähän se ihannetilanne on että ihmiset pääsee seurakunnassa palvelemaan omilla lahjoillaan ja vahvuuksillaan et se antaa (--) niille silloin kaikkein eniten poweria (--) onks joku sanonu et kaheksankyt prosenttia työstä pitäis olla sitä mitä sä teet sun vahvuuksien kautta niin sama varmaan pätee ihan kaikkeen palveluun ja muuhun että me voitais löytää vahvuutemme ja sitä kautta palvella niillä niin ehdottomasti tällanen kurssi on siihen paikallaan

Edellisen esimerkin vastaaja kuuluu yhden yhteistyöseurakunnan henkilökuntaan. Myös muiden yhteistyötahojen pastorit näkivät koulutuksen hyödyllisenä vapaaehtoistyöntekijöille sopivan palvelupaikan löytämisessä ja laajemminkin kutsumuksen tarkentumisessa. Ryhmähaastatteluissa koulutus määriteltiin osaksi seurakunnan peruskoulutusta, johon kaikki aihepiirin pohtimisesta kiinnostuneet voisivat tulla. Koulutuksen ajateltiin palvelevan samojakin ihmisiä uudelleen esimerkiksi muutaman vuoden välein, koska ihminen ja elämäntilanteet muuttuvat. Yksi reilua vuotta aiemmin kouluttajakoulutuksessa ollut kouluttaja sanoi osallistumisestaan uudelleen kurssille, että ”vuoden väliki on ihan sopiva. (--) on kun sipulia kuoris, et tulee uusiä juttuja”.

Myös erilaisuudesta puhuminen ja erilaisuuden käsitteellistäminen koettiin tärkeiksi terveen seurakunnan toiminnassa. Lisäksi koulutus nähtiin hyödyllisenä tiimin kehittämisessä. Tiimityöskentely auttaisi myös johtajaa:

H2 Jarkko: (--) johtaja on semmonen jolleka usein ladataan kaiken maailman odotuksia ihan hirvittävät pinot se on se jonka pitää olla täydellinen kaikessa ja se ei saa koskaan loukata ketään sen pitää lukea kaikki ajatukset ja osata toimia niinku toivotaan ja niin pois päin (--) tiimin kesken sitä pystyttäs keskustelemaan ja se avartas tosi paljon että tämmönen johtaja pystyy avoimesti tuomaan sen oman persoonallisuutensa esiin ja kertomaan että mitkä on mun vahvuudet missä mä taas en oo ollenkaan vahva että hei kaverit multa ei kannata odottaa tämmösiä asioita tämmöset asiat mä hoidan tosi huonosti et semmoseen se on loistava työkalu semmoseen intensiivisesti toistensa kanssa toimivan minkä tahansa tiimin kesken jakaa tämmösiä asioita

Esimerkissä tuodaan esille johtajiin kohdistuvat odotukset, joiden vastaaja arvelee vähenevän avoimen vuorovaikutuksen avulla. Johtajan itsetuntemus ja myös heikkouksien rehellinen myöntäminen alaisilleen vapauttaisi ylimääräisistä paineista.

4.1.6 Yhteenveto kehittämistyön tuloksista

Elämän avaimet -koulutuksen päämääränä on antaa välineitä omien kykyjen, arvojen, persoonallisuuden sekä kiinnostuksen kohteiden tunnistamiseen ja sitä kautta kutsumuksen löytämiseen. Koulutuksen kehittäjien tarkoituksena on ollut, että seurakunta tai yhteisö pystyisi järjestämään koulutuksen itse joko palkattujen tai vapaaehtoistyöntekijöiden voimin.

Tässä tutkimuksessa tehty interventio ja sen aikainen kehitystyö osoittivat, että Elämän avaimet -koulutus vastasi tarkoitustaan. Vaikka sisällöissä havaittiin puutteita ja niihin kaivattiin täydennystä, eri osa-alueet nähtiin kattaviksi ja hyödyllisiksi. Koulutuksen toteuttaminen seurakunnan omin voimin osoittautui kuitenkin haasteelliseksi. Koulutuksen sisältöjen opettaminen vaati aikaa sekä asiaan perehtymistä ja sille omistautumista. Useat kouluttajiksi ilmoittautuneet olivatkin tutustuneet opettamiinsa aiheisiin sekä identiteetin ja kutsumuksen aihepiiriin jo aiemmin.

Pääosin Elämän avaimet -koulutus toimi kuitenkin suomalaisessa seurakuntaympäristössä olemassa olevan materiaalin mukaisesti. Tutkimusprosessin aikana esille tulleet kehittämisehdotuksia esiteltiin edellisissä alaluvuissa 4.1.1–4.1.5. Muodostin yhteenvedon niistä näkökulmista, jotka tutkimukseni perusteella vaikuttavat koulutuksen onnistumiseen. Tätä yhteenvetoa on mahdollista käyttää myös eräänlaisena tarkistuslistana seuraavia Elämän avaimet -koulutuksia suunniteltaessa.

1. Kouluttajien innostuksella ja aiheeseen perehtymisellä on tärkeä merkitys koulutuksen onnistumiselle.
2. Erilaiset ryhmäharjoitukset ja mahdollisuus keskustelulle syventävät oppimisprosessia. Työskentelytavoissa on kuitenkin hyvä ottaa huomioon ihmisten erilaisuus ja erilaiset tavat oppia.
3. Suomenkielinen materiaali tukee seurakuntaa koulutuksen järjestämisessä ja kurssilaisia asioiden sisäistämässä. Olisi hyvä, että jokaisella kurssilaisella olisi oma koulutusmateriaalin sisältävä Opi tuntemaan itsesi -kirja.

4. Niin kouluttajakoulutuksissa kuin varsinaisissa koulutuksissa olisi tärkeää keskittyä tärkeimpään ja karsia esimerkiksi Power Point -materiaalista kaikki epäolennainen tieto pois. Aihepiiriin liittyvät ylimääräiset kiinnostavat asiat voi sisällyttää lisämateriaaliin, johon kukin voi perehtyä henkilökohtaisen kiinnostuksen ja käytettävissä olevan ajan mukaan.
5. Omaan itseen tutustuminen ja kutsumuksen löytäminen ovat pitkäjänteisiä prosesseja, joten niiden ei voi olettaa selkiytyvän lyhyen koulutuksen aikana. Tärkeintä olisi tarjota apuvälineitä ihmisille, jotka ovat aiheesta kiinnostuneita.
6. Jotta prosessi jatkuisi koulutuksen jälkeen, tarvitaan paitsi sisäistä motivaatiota myös keskustelua ja asioiden jakamista jonkun tai joidenkin kanssa. Tämä voi olla omaehtoista ystävän tai puolison kanssa keskustelua tai seurakunnan järjestämää ohjattua jatkotyöskentelyä.
7. Elämän Avaimet -koulutuksen sisällyttäminen osaksi seurakunnan toimintakulttuuria vie aikaa samoin kuin mikä tahansa yhteisön muutosprosessi.

4.2 Elämän avaimet -koulutuksen merkitys sen käyneiden henkilöiden identiteetin ja kutsumuksen löytämisen prosessissa

Tässä luvussa kuvataan Elämän avaimet -koulutukseen osallistuneiden kokemuksia identiteetin ja kutsumuksen selkiytymisen näkökulmista. Näen koulutus- ja haastatteluryhmien sekä niihin kuuluvien yksilöiden kokemukset osittain päällekkäisinä ja toisistaan vaikeasti erotettavina. Tämä tuli ilmi myös ryhmähaastattelutilanteissa: esitin kysymykseni yleisellä tasolla, henkilöihin kohdistamatta (esim. "Millainen tämä koulutus on ollut?"), mutta haastateltavat vastasivat kysymyksiin subjektiivisesta näkökulmasta, omia kokemuksiaan kertoen. Toisaalta ryhmäkeskustelussa peilattiin kokemuksia toisten kanssa ja samalla ikään kuin sanoitettiin ryhmän yhteistä kokemusta. Tarkemmin määrittellen voi siis sanoa raporttini kertovan yksilöiden kokemuksista osana ryhmää.

Koulutuksen merkitys sen käyneille henkilöille ja ryhmille tarkentui analyysiprosessin edetessä voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen tarkastelemaan päällekkäisinä ja toisiaan vahvistavina prosesseina. Juuri tämänkaltaista voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen samanaikaisuutta oli kuultavissa Elämän avaimet -koulutukseen osallistuneiden sanoittamista kokemuksista. Koulutus toimi siis katalyyttinä voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen prosessissa. Tämä edisti puolestaan kutsumuksen löytämisen prosessia.

Tutkimusaineistoni perusteella voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen dialogisessa prosessissa toimii katalyyttinä neljä osaprosessia: *minäkuvan vahvistuminen, vuorovaikutus toisten kanssa, elämän tarkoituksen kokeminen ja myön-*

teinen affektiivisuus. Tiivistetysti koulutuksen merkitys sen käyneille henkilöille ja ryhmille tulee esille taulukosta 10.

TAULUKKO 10 Elämän avaimet -koulutuksen merkitys identiteetin vahvistumisen ja voimaantumisen katalyyttina

Elämän avaimet -koulutus katalyyttina voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen prosessissa	
Voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen prosessin määrittely	Koulutus edisti voimaantumista ja identiteetin vahvistumista. Tämä ilmeni sisäisen eheyden tunteena, tietoisuutena omista arvoista ja päämääristä sekä kokemuksena omista vaikutusmahdollisuuksista ja elämän tarkoituksesta.
Voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen osaprosessit (toimivat katalyytteina myös suhteessa toisiinsa)	Minäkuvan vahvistuminen
	Vuorovaikutus toisten kanssa
	Elämän tarkoituksen kokeminen
	Myönteinen affektiivisuus (osallistujien omat tunteet ja koulutuksen tunneilmapiiiri), joka toimi eräänlaisena lähtökatalyyttina koko prosessissa.

Aloitan taulukossa 10 esiintyvien tulosten tarkastelun kuvaamalla voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen osaprosessien kehittymistä (luku 4.2.1). Luvussa 4.2.2 selvennän näistä osaprosesseista muodostuvaa voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen mallia sekä osaprosessien suhdetta toisiinsa. Luvussa 4.2.3 avaan edellä kuvattua mallia osana kutsumuksen löytämisen prosessia ja lopuksi teen yhteenvedon Elämän avaimet -koulutuksen merkityksestä luvussa 4.2.4.

4.2.1 Voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen osaprosessit

Muodostin temaattisen analyysiprosessin tuloksena aluksi viisi pääteemaa, jotka nimesin seuraavasti: *innostuksen kokeminen, identiteetti ja itsetuntemus, suhteet, elämän merkityksellisyys ja tarkoitus* sekä *vaikutusmahdollisuudet*. Muutama koodi haki tässä vaiheessa paikkaansa, joten liitin ne lähimpään teemaan kysymysmerkillä.

Tarkastellessani teemojen alle sijoittuneita koodeja huomasin, että Siitosen (1999) hahmottelemat voimaantumisen osaprosessit muistuttavat muodostamiani pääteemoja. Osan koodeista olin tosin sijoittanut eri teemojen alle kuin Siitonen. Fordin (1992) motivoivien järjestelmien teorian (MST) kehikkoon Siitosen soveltamista osaprosesseista *päämäärät*-teeman alta löytyi muiden muassa toivottuihin tulevaisuuden tiloihin liittyviä tekijöitä, jotka taas sisältyivät luomiini *elämän merkityksellisyyden ja tarkoituksen kokemisen* sekä *vaikutusmahdollisuuksien* teemoihin. Siitosen *kykyuskomukset*-osaprosessi sisälsi minäkäsityksen,

identiteetin ja itsearvostuksen teemoja, jotka löytyivät *itsetuntemus ja identiteetti*-teemaani sisällyvistä koodeista. *Kontekstiuskomukset* Siitonen liitti toisten hyväksynnän ja turvallisuuden kokemiseen sekä yhteistoimintaan, joita itse olin hahmotellut *suhteiden* teemalla. Siitosen *emootiot*-teema muistutti niin ikään omaa *innostuksen kokemisen* teemaani.

Taulukot 11 a ja 11 b havainnollistavat Siitosen voimaantumisen osaprosessien ja omien tutkimusteemojeni välistä suhdetta. Luettelen taulukoissa tässä analyysivaiheessa tutkimusteemojeni alle sijoittuneet koodit.

TAULUKKO 11a Siitosen (1999) osaprosessien ja omien tutkimusteemojeni vertailu

Siitosen (1999, 158) voimaantumisen osaprosessi (Fordia 1992 soveltaen):	Oma tutkimusteemani:
<p>Päämäärät</p> <p>* Toivotut tulevaisuuden tilat</p> <ul style="list-style-type: none"> • henkilökohtaisten päämäärien asettaminen • halu ymmärtämiseen • halu menestyä • osallistuminen yhteisten päämäärien asettamiseen <p>* Vapaus</p> <ul style="list-style-type: none"> • valinnanvapaus • vapaaehtoisuus • itsemäärääminen • autonomisuus <p>* Arvot</p>	<p>Vaikutusmahdollisuudet</p> <ul style="list-style-type: none"> • suuntautuminen tulevaisuuteen • halu vaikuttaa • suuntautuminen itsestä pois päin • yhteisvoima • oman paikan löytäminen lisää vaikuttavuutta • koulutus laajentaa kuvaa Jumalaa palvelevasta kristitystä • halu muutoksen tekemiseen / tavoitteiden asettamiseen <p>Elämän merkityksellisyys & tarkoitus</p> <ul style="list-style-type: none"> • minulla ja lahjoillani on merkitystä ja vaikutusta juuri tällaisenaan • kaikella on tarkoituksensa • Jumalan suunnitelmallisuus omassa elämässä (lahjat ja kutsumus sopivat yhteen) • elämäkokemusten hyödyntäminen • olen järkevä kokonaisuus • olen osa suurempaa kokonaisuutta, täydennämme / tarvitsemme toisiamme • kutsumuksen, ammatinvalinnan, palvelutehtävän, omien unelmien, näyn & suunnan selkiytyminen • johdatuksen kokeminen elämässä / kurssilla • jokaista tarvitaan
<p>Kykyuskomukset</p> <p>* Minäkäsitys</p> <ul style="list-style-type: none"> • minäkuva • itsetunto • identiteetti <p>* Itseluottamus, itsearvostus</p> <p>* Tehokkuususkomukset ja itsesäättely</p> <p>* Vastuu</p>	<p>Itsetuntemus ja identiteetti</p> <ul style="list-style-type: none"> • sen tiedostaminen, mikä on luontaista ja mikä ei • identiteetin vahvistuminen, itsetuntemuksen kasvu (lahjat & persoonallisuus), "itsensä löytäminen" • vahvistusta sille, mitä on ajatellut itsestään aiemmin tai itsen uudelleenarvointi • työkaluja itsensä tutkimiseen / kutsumuksen löytämiseen • katalyyttia identiteetin rakentamisen prosessissa • tiedostaminen auttaa ymmärtämään ja kehittämään itseä, uskaltaa rohkeammin käyttää lahjojaan • oman paikan löytänyt ihminen "kukoistaa" • omana itsenään riittäminen, itsensä hyväksyminen • samaistumiskohteen löytäminen / nimen saaminen asioille • oman itsen ja omien vaikeuksien ymmärtäminen • erilaisuuden ymmärtäminen ja hyväksyminen itsessä ja toisissa, sen näkyväksi tuleminen • tasa-arvoisuus • vapautuminen: saan olla minä ja tehdä niitä asioita joista nautin ja joissa olen hyvä • itsetunnon vahvistuminen / eheytyminen (minullakin on lahjoja, omien lahjojen/persoonallisuuden arvostaminen) • arvojen selkiytyminen • koulutus haastaa kasvamaan ihmisenä ja kehittämään itseään

TAULUKKO 11b Siitosen (1999) osaprosessien ja omien tutkimusteemojeni vertailu

Siitosen (1999, 158) voimaantumisen osaprosessi (Fordia 1992 soveltaen):	Oma tutkimusteemani:
Kontekstiuskomukset	Suhteet
<ul style="list-style-type: none"> * Hyväksyntä <ul style="list-style-type: none"> • tervetulleeksi kokeminen * Arvostus, luottamus ja kunnioitus * Ilmapiiri <ul style="list-style-type: none"> • turvallisuus • avoimuus • ennakkoluulottomuus • rohkaiseminen • tukeminen * Toimintavapaus <ul style="list-style-type: none"> • oma kontrolli * Autenttisuus * Yhteistoiminta, kollegiaalisuus ja tasa-arvoisuus 	<ul style="list-style-type: none"> • hyvä (vapaa) ilmapiiri ryhmässä • erilaisuuden ymmärtäminen ja hyväksyminen • hyväksytyksi ja rakastetuksi tulemisen kokemus • yhdessä olemme enemmän / saamme aikaan paljon • toisilla ihmisillä; ryhmällä ja kouluttajalla & ilmapiirillä merkitys oppimisprosessissa • keskustelu/ryhmätyöskentely tapa oppia • keskustelut koulutuksen jälkeen auttaneet / avartaneet (myös haastattelutilanne) • ryhmän tuki prosessin jälkeenkin (yhteinen kokemus) • ryhmä havainnollistaa erilaisuutta & tekee lahjat näkyväksi • koulutus haastaa yhteisen hyvän miettimiseen & yhteisön rakentamiseen
Emootiot	Innostuksen kokeminen
<ul style="list-style-type: none"> * Säätävä ja energisoiva toiminta * Positiivinen lataus <ul style="list-style-type: none"> • innostuneisuus * Toiveikkaus * Onnistuminen ja epäonnistuminen * Eettisyys <ul style="list-style-type: none"> • ihmisen äänen kuunteleminen 	<ul style="list-style-type: none"> • koulutus koettiin mielekkäänä, hyödyllisenä, inspiroivana, rohkaisevana, kannustavana • odotusta, jännitystä, innostusta, "kutinaa", tulevaisuuden toivoa & iloa • motivaatio mainostaa/suosittelaa kirjaa/koulutusta muille • innostus tarttuu ryhmässä • ystävät / perheenjäsenet innostuneet myös • motivaatio jatkaa prosessia ja käyttää omia lahjoja • innostus siitä, kun on saanut laittaa oppeja käytäntöön • motivaatio kumpuaa omista elämäkokemuksista/tämän hetken tarpeesta

Taulukossa 11 (a & b) esiteltyjen Siitosen voimaantumisen osaprosessien ja omien tutkimusteemojen yhtäläisyyksien vuoksi Siitosen voimaantumisteoria toimi eräänlaisena peilinä ja teoreettisena kehyksenä tarkentaessani pääteemojani.

Yhdistin Siitosen nelijaosta mallia ottaen elämän merkityksellisyyden ja vaikutusmahdollisuuksien teemat toisiinsa. Koska omassa aineistossani vaikutusmahdollisuuksien näkeminen linkittyi kokemukseen elämän tarkoituksesta, annoin teemalle *elämän tarkoitus* -nimen. Itsetuntemus ja identiteetti -teemalle vaihdon analyysin edetessä kattavamman otsikon, *minäkuva*. Tämä kuvasi aineistossani esille tulleita koodeja ja alateemoja mielestäni paremmin kuin Siitosen kykyuskomukset -käsite. Samoin muutin suhteet-teeman nimen *vuorovaikutukseksi*, koska se kuvasi mielestäni parhaiten esiintyneitä koodeja ja alateemoja. Innostuksen kokemisen totesin niin ikään analyysin edetessä liian kapeaksi teeman nimeksi, joten vaihdoin sen kattavampaan, *affektiivisuus*-käsitteeseen.

Siitosen emootiot-termi ei myöskään olisi ollut tarpeeksi kattava aineistossani esiintyneille teemoille. Näin ollen pääteemani tarkentuivat seuraavaan neljään:

- Teema 1: **Minäkuva**
- Teema 2: **Vuorovaikutus**
- Teema 3: **Elämän tarkoitus**
- Teema 4: **Affektiivisuus**

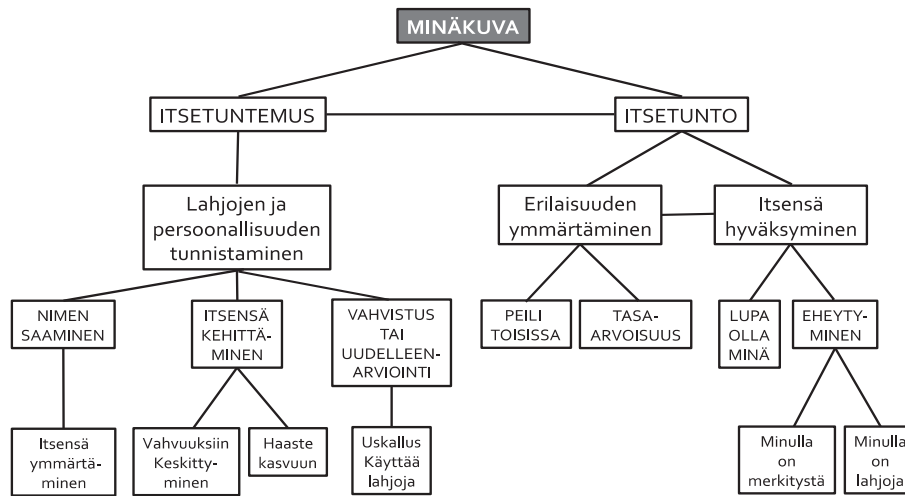
Näihin teemoihin sopivat myös muutamat paikkaansa hakeneet koodit. Omat alateemani sijoittuivat edelleen pääteemojen alle hiukan eri tavoin Siitosen määrittelemiini voimaantumisen osaprosesseihin verrattuna. Pääpiirteissään samat elementit olivat kuitenkin löydettävissä, joten päädyin jatkossakin peilaamaan omia teemojani Siitosen voimaantumisen osaprosesseihin.

Neljä määrittelemääni teemaa eivät menneet täysin yksiin palautelomakkeiden vastauksista (kysymykseen ”Mitä sait koulutuksesta?”) hahmottelemieni teemojen kanssa (Liitteet 11 ja 12), mutta kokonaisuudessaan kirjallinen palaute tuki kuitenkin teemojen sisältöjä. Esimerkiksi myönteisten tunteiden kokemista ei sanoitettu yhtä paljon kuin ryhmähaastatteluissa, mutta se välittyi palautelomakkeissa korkeina arvosanoina ja kiitoksen ilmaisemisena.

Teemojen tarkentumisen jälkeen tein kustakin teemasta aineistoni pohjalta käsitekartan, jota muokkasin koko ajan analyysiprosessin edetessä. Jatkossa esiteltävät käsitekartat on muodostettu analyysin lopuksi, ja ne esittelevät pääteemat alateemoineen. Käsitekartat kuvaavat *voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen prosessin osaprosesseja*.

Teema 1: Minäkuva

Ensimmäinen koulutuksen merkitystä kuvaava teema liittyy *minäkuvan* vahvistumiseen. Tähän viittasivat erityisesti kuvaukset itsetuntemuksen ja itsetunnon vahvistumisen kokemuksista. Sijoitin *itsetuntemuksen* ja *itsetunnon* alateemat minäkuvan teemaa esittelevän käsitekarttani (kuvio 12) alaotsikoiksi, koska ymmärsin ne osaksi yksilön minäkuvaa.



KUVIO 12 Teema 1: Minäkuva

Itsetuntemuksen alateemaksi määrittelin haastateltavien puheissa esiintyneen kokemuksen *lahjojen ja persoonallisuuden tunnistamisesta*. Tämä sisälsi alateemaksi laittamani kokemuksen *nimen saamisesta* omille ominaisuuksille, toiveen *itsensä kehittämistä* sekä kokemuksen lahjojen *vahvistuksesta tai uudelleenarvioinnista*. Sijoitin näille edelleen omat alateemansa (kuvio 12). Omille ominaisuuksille nimen saaminen auttoi *ymmärtämään itseä*, ja itsensä kehittämiseen liittyi halu *keskittyä omiin vahvuuksiin* sekä *haaste kasvuun* ihmisenä. Lahjakkuuden vahvistus ja uudelleenarvointi lisäsi puolestaan *uskallusta käyttää lahjoja*.

Toisen alateeman, itsetunnon vahvistumisen, keskeisinä tekijöinä olivat *erilaisuuden ymmärtäminen* ja *itsensä hyväksyminen*. Nämä alateemat olivat yhteydessä toisiinsa siten, että erilaisuuden ymmärtäminen vahvisti itsensä hyväksymistä ja toisinpäin. Erilaisuuden ymmärtämisen alateemoiksi määrittelin *peilin saamisen toisista ihmisistä* sekä *tasa-arvoisuuden* kokemuksen. Itsensä hyväksymiseen liittyi *lupa olla minä* ja *eheytyminen* kokemus. Eheytymiseen viittasivat sen alateemoiksi sijoittamani kokemukset: *"minulla on merkitystä"* ja *"minulla on lahjoja"*.

Piirsin käsittekarttaan itsetuntemuksen ja itsetunnon alateemojen väliin yhdistävän viivan, koska teemat olivat yhteydessä toisiinsa. Tämä ilmeni ensisikkin siten, että itsetuntemus vahvisti itsetuntoa itsensä ja erilaisuuden hyväksymisen kautta. Toiseksi itsetunnon kasvu auttoi näkemään omat vahvuudet ja keskittymään niihin. Itsetuntemuksen ja itsetunnon yhteys on tunnustettu myös muissa tutkimuksissa (mm. Campbell 1990; Campbell & Lavalley 1993).

Etenen teemojen purkamisessa avaamalla käsittekarttaan merkitsemiäni käsitteitä vasemmalta oikealle ja ylhäältä alas.

Itsetuntemus. Minäkuvan teemaan kytetyvät osallistujien kokemukset koulutuksesta lähtölaukauksena tai katalyyttinä itsetuntemuksen vahvistumisen pro-

sessissa. Useat kurssilaiset olivat pohtineet jo aiemminkin omaa itseään, mutta hekin sanoivat tehneensä koulutuksen aikana uusia löytöjä persoonallisuudestaan tai kyvyistään. Haastateltavat kuvasivat saaneensa vahvistusta sille, mitä olivat ajatelleet itsestään aiemmin, tai tiedostaneensa, etteivät olleetkaan aivan sellaisia kuin olivat luulleet olevansa. Lahjojen ja persoonallisuuden tunnistaminen oli siis keskeinen osa itsetuntemuksen kasvua.

Kurssin aikana tehdyt testit ja harjoitukset sekä esitetyt esimerkkikuvaukset koettiin eräänlaisina peleinä, joiden kautta saatiin käsitteellistettyä omaa minuutta. Nimen saaminen omille ominaisuuksille tai aikaisempaa parempi itsensä tiedostaminen koettiin minuutta vahvistavana. Sen kautta löytyi myös selityksiä omille vaikeuksille sopeutua ulkoa annettuihin rooleihin tai tehtäviin. Seuraavat katkelmat kuvaavat näitä haastateltavien kokemuksia.

H2 Ilari: Varmaan (semmosia) löytöjä itsestä mitkä vois jäädä pimentoon tai ainaki oppii näkemään tiettyjä asioita silleen että niille saa oikeesti nimen ja semmosen konkreettisen niinku wau et mä oon tällanen

H1 Riikka: Ite mä oon oivaltanu omasta teini-ikästä ja ihan lapsuudestaki joitaki juttuja just miten mä en oo ollu aina oikeassa paikassa enkä just persoonallisuuttani tai lahjojani vastaavissa mutta et nyt mä oon oivaltanu niitä että miks musta on tuntunu pahalta tai miks jotkut asiat on vieläkin kipeitä (--) mut (--) sen näkeminen tai oivaltaminen itekki (--) on huomattavasti mukavempaa kun vaan (--) olla semmoses tiedottomas tilantees et miks on ollu joitai asioita elämässä mitkä ei oo tuntunu niin mukavilta

Oman minuuden käsitteellistäminen oli ensimmäisenä lainatun henkilön tavoin useille myönteinen kokemus: on hienoa olla juuri tällainen. Myös ymmärrys siitä, mitkä omista taidoista ovat itselle luontaisia ja mitkä taas opeteltuja ja vähemmän mieluisia käyttää, oli vapauttava. Joskus itsetuntemus syveni askeleen verran pois sulkemisen kautta: tällainen en ainakaan ole.

Tehtävien koettiin myös haastavan itsensä kehittämiseen ja kasvuun kohti yhä aidompaa minää. Aidompaan minuuteen ja omaksi itsekseen kasvamiseen liitettiin nimenomaan omiin vahvuuksiin keskittyminen. Tällöin omien vahvuuksien löytäminen ja niiden mukaisiin tehtäviin hakeutuminen nähtiin tärkeiksi. Itsensä kehittämiseen sisältyi haastateltavien puheissa usein myös haaste kasvuun.

H5 Sini: Mä aattelin et myös (--) meiän omassakin ittessämme (--) me voidaan koko elämän matkan kehittyä tai me voidaan tavallaan et "minä oon tämmönen" tai ei ees välttämättä tiedä että (--) minkälainen minä olen mut että tavallaan jäädä siihen tietulle tasolle ja sit vaan tässä porskutellaan

Ihmisenä kasvamiseen liittyi myös arvojen yhteydessä mainittu "reality check" eli koulutuksen merkitys omien arvojen ja niiden mukaan elämisen arvioimisessa. Jotkut mainitsivat koulutuksen auttaneen myös huomaamaan itsessä vuosien varrella tapahtunutta kasvua. Omien arvojen tunnistaminen ja itsensä hyväksyminen antoivat luvan kehittää omia vahvuuksiaan sen sijaan, että yritäisi kehittää heikkouksia ja tulla sellaiseksi ihmiseksi, jollainen ei luontaisesti ole.

Lahjakkuuden ja persoonallisuuden tunnistamisessa olennaista oli joko aikaisemmin löydettyjen ominaisuuksien vahvistuminen tai uudelleenarviointi. Kahdessa ryhmässä, joita haastateltiin jonkin aikaa kurssin jälkeen, kerrottiin vahvuuksien löytämisen lisänneen uskallusta käyttää lahjoja. Tähän liittyi tehtävien kautta saatu eräänlainen objektiivinen arvio itsestä, mikä koettiin seuraavan haastateltavan sanoin lahjakkuuden virallistamisena ja sitä kautta toimintakykyä vahvistavana tekijänä.

ELINA: Osaat sä tarkentaa mihin sä oot saanu rohkasua?

H4 Pirkko: No tavallaan siinä että hyväksymään oma itteni semmosena kun mä olen ja ne omat lahjani löytämään (--) sillai tavallaan virallisesti tai kunnolla (--) et on tullu itelle semmosiks hyväksi (--) tai tärkeiksi

Objektiiviseksi kokemansa lahjojen arvioinnin lisäksi haastateltava kertoi oppineensa kurssin aikana hyväksymään itsensä sellaisena kuin on. Tähän liittyvät tulokset kokosin itsetunnon alateeman alle.

Itsetunto. Erilaisuuden ymmärtämisen ja itsensä hyväksymisen alateemat esiintyivät tutkimusaineistossani niin kiinteässä yhteydessä toisiinsa, että linkitin ne käsitekartassanikin toisiinsa. Erilaisuuden ymmärtäminen näytti siis vahvistavan itsensä hyväksymistä ja toisinpäin.

Erilaisuuden ymmärtämistä edisti kurssin aikana saatu ”peili toisissa”. Tämä liittyy *sosiaalisen peilauksen* käsitteeseen, joka tarkoittaa toisten ihmisten kautta heijasteltavaa käsitystä omasta itsestä (Lahikainen 2010, 128). Tutkimuksessani tämä ilmeni siten, että eri teorioiden kautta esitellyt lahjakkuus- ja persoonallisuusalueet sekä kurssilla olleet toiset ihmiset tarjosivat peilejä samanlaisuuden ja erilaisuuden pohtimiseen. Erilaisuus koettiin esiteltävän myönteisenä ja tasa-arvoa lisäävänä, niin että jokainen sai luvan olla se, joka on. Tasa-arvoisuuden kokemus johti osaltaan itsensä hyväksymiseen ja vertailemisen vähenemiseen.

H2 Riku: Tämmönen omien persoonallisuustyyppiin liittyvien ominaisuuksien arvostaminen ja sitten toisaalta myös se että kun itsellä ei oo jotain ominaisuuksia joita on kadehtinu ehkä ihmisissä niin (--) autto sillai et hetkinen nää nyt ei ole minun ominta itseäni et mä toimisn niinku toi toinen ihminen (--) ehkä prosessi tässä on alkanu jo aikasemmin mut se vahvisti sitä että no tää klassinen että ei tarvii olla niinku muut

Lupa olla omanlaisensa koettiin vapauttavana. Eräs kertoi havainneensa ryhmäkeskustelun aikana myös toisissa kurssilaisissa vapautumista stereotyyppioista omanlaisikseen ihmisiksi:

H2 Marjaana: Musta tää palvelee just tätä erilaisuuden näkyväksi tekemistä mikä meissä ihmisissä Jumalan luoduissa ihmisissä on ja ja ja siinä niin kun suorastaan voi vapauttaa niin kun mä koen jotenkin kuulevani teissä monissa että tuli semmonen vapauttava kokemus että mä oon tällanen ja mun ei tarvii olla samanlainen kun muut tai samanlainen kun se stereotyyppi

Vääränlaisista ihanteista irti päästäminen liittyi myös lupaan tehdä asioita, joista itse nauttii.

H1 Riikka: Tosi vapauttavaa et sanotaan et ne mist sä nautit niin niit sun kuuluuki tehdä et ainaki ite mä oon helposti varmaan just nimenomaan itse itselleni semmone et pusken itteeni monissa asioissa ja ilmeisen turhaan (--) en oo tajunnu et se riittää et mä teen sitä mis mun on hyvä olla

Haastateltava sanoitti vapautumista omaksi itsekseen ilmaisulla "se riittää". Lupa olla sellainen kuin on nähtiin siis myös omana itsenään riittämisenä.

Useat haastateltavat kuvasivat oman minän ja itsetunnon eheytymiseen liittyviä kokemuksia. He sanoittivat sitä esimerkiksi kokemuksena oman elämän ja omana itsenä toimimisen merkityksestä sekä ymmärryksenä siitä, että itsellä on lahjoja ja tehtävä. Monet kertoivat alkaneensa koulutuksen vaikutuksesta arvostaa omia kykyjään tai persoonallisuuttaan aikaisempaa enemmän. Seuraava haastateltava kuvaili itsetuntemuksen kasvun ja omien lahjojen kanavoimisen oikein vahvistavan omanarvontuntoa:

H2 Ilari: Mä ite näkisin kyllä että tässä on vielä enemmän kyse ku pelkästä itsetuntemuksesta et se että sä oikeesti löydät ittes ja niinku must "Jesse" sano älyttömän hyvin tossa että kun on ollu sitä rikkinäisyyttä ja (--) omanarvontunto on ollu tosi alhaallakin sit ku (--) vahvistaa (sitä) itsetuntemusta (--) ku löytää niitä lahjoja ja (--) ku sais kanavoitua sen just oikein sen löytämisen kautta nii me aletaan pikkuhiljaa nähdä se laitetaan kiikarit oikeella tavalla päähän

Itsetuntemuksen vahvistumisen kautta saavutettua eheytymistä voi haastateltavan sanoin kuvata kiikareiden laittamiseksi oikealla tavalla päähän. Tämä viittaa realistiseen minäkuvaan, joka tarkoittaa itsetuntemuksen kasvun myötä todellisten vahvuuksien varaan rakentunutta minäkuvaa. Yhdessä palautelomakkeessa tätä sanoitettiin "todellisen minän" ja "ihanneminän" rajojen hahmottamisella.

Viitteitä realistisen minäkuvan (vrt. Aho 1997, 19; Keltikangas-Järvinen 1998, 98–99) vahvistumisesta löytyy myös muista minäkuva-teeman alateemoista. Täten voi sanoa, että koulutus vahvisti ennen kaikkea minäkuvan dimensiona pidettyä reaalinäkökuvaa. Tulkitsin haastatteluaineistossa esiintyneiden realistisen minäkuvan kasvusta kertovien kuvausten viittaavan siihen, että kurssilla tehdyt testit, harjoitukset ja esitetyt esimerkkikuvaukset toimivat luotettavina välineinä itsetuntemuksen lisäämisessä. Tästä voi päätellä, että Wilsonin ja Dunnin (2004) esittämät itsetuntemusta lisäävät kanavat, itsetutkiskelu, oman käytöksen tarkkailu ja itsen katsominen toisten silmin, olivat riittävästi esillä koulutuksessa.

Tarkemmin määriteltynä haastatteluissa kerrottiin koulutuksen vahvistaneen ennen kaikkea reaalinäkökuvan henkilökohtaista osaa eli käsitystä omista ominaisuuksista ja luonteenpiirteistä. Toisaalta myös ihanneminäkuvan – erityisesti tavoiteminäkuvan – rakentuminen oli esillä kehittymisnäkökulman myötä. Normatiivisen minäkuvan taas voi ajatella joutuneen koulutuksen aikana uudelleenarvioinnin kohteeksi. (vrt. Aho 1997, 19.)

Lisäksi tutkimusaineistossani korostui sosiaalisen ja emotionaalisen minäkuvan vahvistuminen (vrt. Aho 1997, 19–20). On myös mahdollista tulkita, että haastattelutilanteissa esille tuotu minäkuva oli eräänlainen Elämän avaimet -koulutuksen aikana tuotettu tilannekohtainen minäkuva.

Joka tapauksessa aikaisemmissa tutkimuksissa esille tuotu minäkuvan merkitys voimaantumisen vahvistui tässäkin tutkimuksessa. Voimaantumisteorioissa minäkäsityksen on katsottu olevan merkityksellinen voimaantumisprosessissa, koska ihmisen käsitys itsestään vaikuttaa hänen odotuksiinsa tulevaisuudelta sekä omien voimavarojen arviointiin verrattuna näihin odotuksiin. Arviot omista kyvyistä vaikuttavat lähtökohtaisesti siihen, uskooko henkilö mahdollisuuksiinsa päämääriensä saavuttamisessa. (Ford 1992, 124, 45; Siitonen 1999, 130; Zimmerman 1995, 589.)

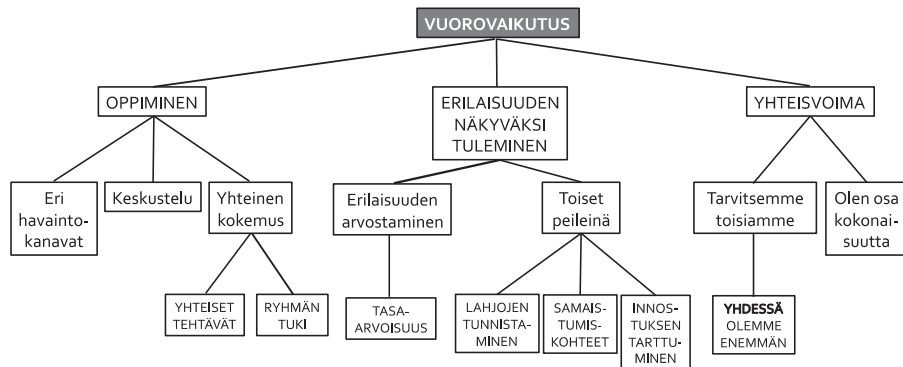
Siitosen (1999, 129–142) määrittelemistä voimaantumisen osaprosesseista minäkuvan teemaa lähellä oleva *kykyuskomukset* sisältää minäkuvan muodostumisen ja itseluottamuksen kasvun lisäksi henkilökohtaisen vastuun ottamisen sekä tehokkuususkomusten ja itsesäätelyn näkökulmat. Hän korostaa minäkuvan, itseluottamuksen, itsearvostuksen, ammatillisen itsetunnon ja uskon omiin vaikutusmahdollisuuksiin olevan avainasemassa voimavarojen vapautumisessa.

Omassa tutkimuksessani eivät vastuun ja tehokkuususkomusten sekä itsesäätelyn näkökulmat tulleet kovinkaan selkeästi esille. Tutkimustulosteni mukaan tärkeä identiteetin vahvistumisen ja voimaantumisen osaprosessi on nimenomaan minäkuvan vahvistuminen. Tämä sisältää Ahon (1997, 16) määrittelemät minuuden vahvistumisen prosessit: itsensä tiedostamisen, itsensä tuntemisen ja itsensä arvostamisen. Kaksi ensimmäistä sisältyvät *itsetuntemuksen* alateeman alle, ja jälkimmäinen menee limittäin *itsetunnon* alateeman kanssa.

Myös Mahlakaarron (2010, 61) kuvaama yhteyden löytyminen itseen oli esillä tutkimuksessani. Mahlakaarron tutkimustuloksissa tätä kuvattiin sisäisenä varmuutena ja harmoniana, omana itsenään olemisena, levollisuutena ja tyyneytenä, itseluottamuksena sekä eheyden, vahvuuden ja läsnäolon kokemisena. Nämä osa-alueet kuvaavat myös omassa tutkimuksessani sanoitettuja kokemuksia minän vahvistumisesta.

Teema 2: Vuorovaikutus

Kiinnitin huomiota ryhmän merkitykseen koulutussisältöjen sisäistämiseksi jo haastatteluja tehdessäni. Useat kertoivat vuorovaikutuksen toisten kanssa edistäneen oppimista ja ryhmässä olevien erilaisten ihmisten tehneen erilaisuutta näkyväksi. Toisten merkitys nähtiin kutsumuksen toteuttamisessa myös yhteisvoimana: yhdessä voi saada enemmän aikaan kuin yksin. Määrittelinkin *vuorovaikutus*-teeman alaotsikoiksi *oppimisen, erilaisuuden näkyväksi tulemisen ja yhteisvoiman* alateemat (kuvio 13).



KUVIO 13 Teema 2: Vuorovaikutus

Erityisesti oppimisen alateemassa näkyi vahvasti aiemmin kuvaamani yksilöiden ja ryhmän kokemusten yhteen kietoutuminen. Yksilöiden kokemus meni limittäin ryhmän oppimiskokemuksen kanssa, mikä ilmeni muun muassa kertomuksina keskustelun, yhteisen kokemuksen ja toisten ihmisten erilaisuuden merkityksestä. Kiteytin haastatteluissa mainitut oppimiskokemuksista tukeneet tekijät seuraaviin alateemoihin: *eri havaintokanavien* käyttö, *keskustelu* ja *yhteinen kokemus* koulutuksesta. Yhteisen kokemuksen teeman alateemoiksi sijoitin *yhteiset tehtävät* ja *ryhmän tuen*, jotka toimivat pohjana omalle prosessille. Erilaisuuden näkyväksi tulemiseen liittyi *erilaisuuden arvostaminen* ja jo edellisen teeman yhteydessä mainittu *tasa-arvoisuuden* kokemus. Teema ilmeni lisäksi kokemuksena *toisista ihmisistä peileinä*, mikä näkyi *lahjojen tunnistamisessa*, *samaistumisessa* ja *innostuksen tarttumisessa*. Nämä sijoitin käsittekarttaan hierarkkisesti suhteessa toisiinsa. Yhteisvoiman alateeman jaoin niin ikään alateemoihin seuraavien haastateltavien kuvaamien kokemusten mukaan: *"tarvitsemme toisiamme"* ja *"olen osa kokonaisuutta"*. Toisten tarvitsemiseen liittyi ajatus siitä, että *yhdessä olemme enemmän*. Se sijoittuikin kuviossa ensin mainitun alateemaksi.

Oppiminen. Laajasti ajateltuna vuorovaikutus-teema tuotiin haastatteluissa esille ihmisten ja opiskelumateriaalin välisenä kanssakäymisenä. Useat kertoivat monipuolisten työskentelymenetelmien, kuten kuvien, musiikin ja toiminnan, edistäneen oppimista. Yksi haastateltava kiteytti tämän ajatukseen eri havaintokanavien hyödyntämisestä opiskelussa.

Ennen kaikkea vuorovaikutuksen nähtiin kuitenkin edistävän oppimista keskustelun kautta. Keskustelu edisti oppimista erilaisten näkökulmien ja mielipiteiden kautta. Keskustelu jonkun tai joidenkin kanssa sekä toisten antama tuki koettiin välttämättöminä oman kutsumuksen etsimisen prosessin syvenemisessä ja muutoksen toteuttamisessa. Parhaimmassa tapauksessa itsetuntemukseen liittyvistä asioista keskustelu syvensi myös yhteyttä ja ystävyyttä. Eräs haastateltava kuvailikin näin syvällisistä asioista keskustelun vievän toisen tuntemisen aivan uudelle tasolle. Useissa puheenvuoroissa muut ryhmäläiset

nähtiin vertaistukena, jonka kanssa voisi myöhemminkin palata aihepiiriin liittyviin kysymyksiin.

Yhteinen kokemus koulutuksesta ja yhteiset tehtävät nähtiin pohjana omalle, myöhemmin jatkuvalle itsenäiselle prosessille. Esimerkiksi yksi henkilö totesi, että jo tieto siitä, että muitakin ihmisiä on käymässä läpi samaa prosessia, tukee omaa työskentelyä myös koulutuksen jälkeen: ”itse asiassa nyt ku ottaa sen kirjan käteen, niin tietää, (että) (--)

H2 Riku: Ja sitte että se kirja on tuolla kotona vielä et tietää että pääsee sitä sitte vielä työstämään tässä kun on enemmän aikaa ja sitte sekin vielä että tää porukka tässä nyt ei (--)

Myös muut haastateltavat kokivat koulutuksessa olleiden kanssa keskustelun helpoksi jatkossakin, koska yhdessä jaetun kokemuksen ja koulutuksessa opittujen käsitteiden vuoksi nämä ihmiset ovat heti ”kärryillä” aihepiirin pohdinnoissa. Haastatteluissa oli aistittavissa myös eräänlaista yhteenkuuluvuudentunnetta ja me-henkeä.

Tulkitsin edellä mainitut puheenvuorot kokemuksiksi ryhmän tuesta niin koulutuksen aikana kuin sen jälkeen. Koulutusryhmän ja kouluttajien lisäksi muut ihmiset, kuten ystävät ja perheenjäsenet, mainittiin tärkeiksi oman tutkimuksen etsimisen prosessissa. Useat kertoivat merkittävistä keskusteluista puolisonsa tai ystävänsä kanssa.

Ryhmän merkitys tuli ilmi myös kehittämistoiveiden kautta, eli monet olisivat kaivanneet koulutukseen lisää ryhmätyöskentelyä ja keskusteluja. Yksi haastateltava painottikin, että koulutuksessa olisi tärkeää varata ohjelmaan ohjeistettua keskusteluaikaa, jotta keskustelua ”tapahtus muillakin kun (--)

Erilaisuuden näkyväksi tuleminen. Erilaisten ihmisten ryhmässä ja kouluttajina koettiin tekevän erilaisuutta näkyväksi, jolloin myös erilaisuuden arvostaminen oli helpompaa. Eräs osallistuja sanoitti tätä palautelomakkeessa kokemuksena, että ”Jumala avas mun silmiä näkemään sitä elämän kauneutta ja diversiteettiä, jota hän on asettanut lapsiinsa”. Erilaisuuden hyväksymiseen liittyi useissa puheenvuoroissa myös kokemus erilaisten ihmisten ja ominaisuuksien tasa-arvoisuudesta. Seuraavissa haastattelukatkelmissa kerrotaan toisten ihmisten myös havainnollistaneen koulutuksessa käytettyjä teorioita.

H3 Siru: Monimuotosessa ryhmässä huomaa sen mistä siinä kirjassa kerrotaan ihmisten monimuotoisuudesta

H3 Sonja: Tää koulutus havainnollistaa plus että siinä on muuta materiaalia et niitä käsitteitä myöskin ihan selitetään tässä et jos itekseen lukee niin ei välttämättä tuu si-

tä peiliä että jos juttele toisten kanssa tai saa sitä niinku sinä oot perehtyny asiaan niin sul on siellä aika paljon kaikupohjaa tavallaan siihen asiaan

Erilaisuuden havainnollistamisen lisäksi muiden merkitys nähtiin tärkeäksi avuksi omien lahjojen tunnistamisessa ja minäkuvan rakentamisessa. Esimerkiksi yksi koulutukseen osallistunut kertoi jälkipalaverissa tuen tarpeestaan itsetuntemuksen vahvistumisessa seuraavasti: "sitä voi kuvitella itestään kaidennäköstä asiaa, mikä ei loppujen lopuks oo totta ollenkaan, ja toinen ihminen näkee sen paremmin kun mä itse." Toisessa yhteydessä esitettiin hyvin samantlaisia ajatuksia:

H2 Jarkko: Sitte (--) jos me käytetään aikaa siihen et me keskustellaan siitä mitä sä oot havainnu itsestä ja mä voin kommentoida sitä nii mulla saattaa joihinki asioihin ei varmaan kaikkiin mut joihinki asioihin olla terveempi näkökulma kun sulla itelläs se voi vahvistaa sua jos mä osaan sanoa että mä nään sussa tätä ja en nää sussa tuota

Toisten ihmisten näkemykset itsestä nähtiin siis terveemmän minäkuvan rakennusaineina. Peilaaminen ja palautteen saaminen toisilta koettiin tärkeäksi sellaisissakin ryhmissä, joissa ihmiset eivät tunteneet toisiaan ennestään. Tällaisessa ryhmätyöskentelyssä painotettiin luottamusta ja mahdollisuutta osallistua tehtäviin omin ehdoin.

Peilinä toimiminen tarkoitti, että toiset kurssilaiset toimivat joko samaisutumiskohteina tai esimerkkeinä vastakkaisista toimintamalleista. Lisäksi toisten sanoittamien löytöjen ja innostuksen koettiin rohkaisevan myös itseä, niin että innostus tarttui. Tätä alateemaa käsitellään lisää affektiivisuuden teeman yhteydessä.

Yhteisvoima. Toiset ihmiset tulivat haastatteluissa esille myös yhteisvoiman (vrt. Heikkilä & Heikkilä 2005, 22–30) merkityksessä. Tämä liittyi erityisesti pohdintaan omasta kutsumuksesta, jonka toteuttaminen nähtiin yhteispeliksi, jossa tarvitaan toisia ihmisiä. Yhteisvoima koettiin vaikuttavampana kuin yksittäisten ihmisten toiminta. Tätä kuvasi ajatus siitä, että yhdessä olemme enemmän ja voimme saada paljon aikaiseksi. Oma kutsumus nähtiin osana yhdessä toisten ihmisten kanssa muodostettua suurempaa kokonaisuutta. Seuraavassa puheenvuorossa kuvataan tätä suurta kokonaisuutta isoksi palapeliksi.

H1 Petteri: (--) on tosiaan erilaisii ihmisii paljo et (nois) ulospäin- sisäänpäin suuntautuneis harjotteis (ku puhuttiin) (--) et mimmosii ajatuksii ihmisil tulee ja että myös nää muut tyyppiset et tosi hyvä nähdä et on tosiaa erilaisii ihmisii ja pystyy enemmän tiedostaa sen semmosen (puolen) (--) et ite justiin löytää omii vahvuuksii ja heikkouksii mut sit tietää et on muitki ihmisii ja (tavallaan) et (on) iso palapeli

Tämän ison palapelin nähtiin rakentuvan erilaisuuden ymmärtämisen ja hyödyntämisen varaan. Kun ihmiset ovat tiedostaneet omat vahvuutensa ja heikkoutensa, he voivat toimia omalla paikallaan ja samalla muistaa, että toisten ihmisten osaaminen täydentää kokonaisuuden niitä osia, joissa itse ei ole vahvimmillaan.

Haastatteluissa esille tulleet ajatukset vahvistavat sosiaalipsykologista näkemystä identiteetin rakentumisesta vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Haastattavien kokemukset ovat hyvä esimerkki myös identiteetin ja sosiaalisen ympäristön välisestä suhteesta. Simon (2004, 25, 41) kiteyttää tämän ajatukseen, jonka mukaan yhtäältä identiteetti rakentuu vuorovaikutuksessa sosiaalisen maailman kanssa, toisaalta se ohjaa vuorovaikutusta sosiaaliseen maailmaan. Koetut identiteetit motivoivat ja muokkaavat sosiaalista vuorovaikutusta, ohjaavat yksilön ja ryhmän käyttäytymistä sekä vaikuttavat sosiaaliin rakentamiseen.

Aikaisemman tutkimuksen perusteella vuorovaikutuksessa saatu palaute vaikuttaa myös voimaantumiseen. Toisten ihmisten arviot omasta itsestä vaikuttavat tulevaisuuden tavoitteiden asettamiseen ja käsitykseen omista mahdollisuuksista. Kunnioituksen ja demokraattisuuden kokeminen, vapauden ja turvallisuuden tunteet, ennakkoluuloton suhtautuminen ja hyväksytyksi tulemisen kokemus mahdollistavat tulevaisuuden rakentamisen omista lähtökohdista mutta yhteistyössä toisten kanssa (Siitonen 1999, 132).

Siitosen (1999, 158) voimaantumisen osaprosessiksi määritelty kontekstiuskomusten alue sisältää hyväksynnän kokemisen, arvostuksen, luottamuksen ja kunnioituksen, suotuisan ilmapiirin, toimintavapauden, autenttisuuden sekä yhteistoiminnan, kollegiaalisuuden ja tasa-arvon. Osa Siitosen määrittelemistä alueista sijoittuvat luomani *affektiivisuus*-teeman alle; hyväksyvä, arvostava, turvallinen ja avoin tunneilmapiiri saa aikaan positiivisia tunteita, mikä edistää puolestaan voimaantumisen prosessia. Omasta aineistostani oli tulkittavissa rohkaistumista sekä hyväksytyksi ja rakastetuksi tulemisen kokemista. Palaan tähän affektiivisuuden teemaa ja sen *koulutuksen tunneilmapiiri* -alateemaa käsitellessäni.

Omassa vuorovaikutuksen teemassani Siitosen alateemoista painottuivat erityisesti yhteistoiminta ja siihen liittyvä oppimisen näkökulma; vuorovaikutus toisten ihmisten kanssa auttoi oppimaan uusia asioita itsestä ja erilaisuudesta. Toiset toimivat erilaisuuden mallintajina ja peileinä omaa itseä pohdittaessa. Tutkimuksen aikana yhdessä käyty oppimisprosessi vahvisti omaa identiteettiä ja edisti voimaantumista.

Oppimisen ja vuorovaikutuksen yhteys on tunnustettu kasvatustieteissä muun muassa Vygotskyn (1978) tiedollisen kehityksen teorian myötä. Vygotskyn ajatusten pohjalta rakentunut sosiokulttuurinen teoria korostaa oppimisen sosiaalista ja kulttuurisidonnaista luonnetta (Lave & Wenger 1991). Aikuiskasvatuksen viitekehykseen vaikuttaneen Freiren (1972) pedagogiikassa on puolestaan keskeistä yksilön persoonallisuuden rakentuminen yhteisössä aidon dialogin kautta. Dialogin merkitys oppimisessa on pohjana myös yhteistoiminnallisessa oppimisessä (mm. Johnson & Johnson 2007; Johnson & Johnson 2009; Saloviita 2006).

Elämän avaimet -koulutuksessa käytetään pari- ja ryhmätehtäviä, mutta varsinaisesta yhteistoiminnallisesta oppimisesta ei voida puhua. Tutkimustulosteni perusteella voi kuitenkin sanoa, että myös löyhemmin kontrolloidut keskustelun ja yhteistoiminnan muodot edistävät oppimista.

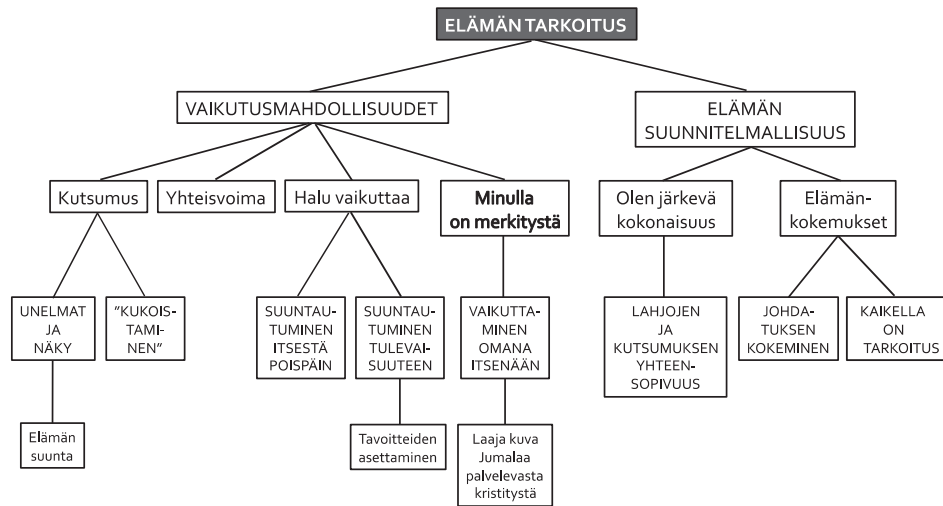
Tutkimuksessani korostui Siitosen voimaantumismalliin verrattuna myös yhteisvoimaan liittyvä näkökulma. Heikkilä ja Heikkilä (2005, 22–30) painottavat, ettei voimaantumisessa tulisi pyrkiä pelkästään yksilön itseohjautuvuuden ja vallan lisääntymiseen. Tärkeää olisi myös luottamuksen kasvaminen keskinäiseen riippuvuuteen ja yhteiseen päätöksentekoon, yhteisvoimaan (*power with*). Omassa tutkimuksessani yhteisvoimaan liittyi myös ajatus suurempaan kokonaisuuteen kuulumisesta. Tämä menee limittäin seuraavaksi käsiteltävän *elämän tarkoituksen* teeman kanssa.

Lisäksi Siitosen kontekstiuskomusten teemaan verrattuna luomassani vuorovaikutuksen teemassa on hiukan erilainen painotus suhteessa toisten ihmisten rooliin voimaantumisessa. Siinä missä Siitonen painottaa voimaantumisen itseohjautuvuutta ja yksilön uskomuksia ympäristöstään, omassa tutkimuksessani korostui vuorovaikutus. Tutkimusaineistoni perusteella voidaan siis sanoa, että toiset ihmiset voivat edistää yksilön voimaantumista. Tämän teeman yhteydessä esille tulleiden asioiden perusteella näkemykseni voimaantumisen mekaniikasta sijoittuukin yksilön ja ryhmän vaikutusten välimaastoon, siten että voimaantuminen nähdään sekä yksilön itseohjautuvuuden että toisten ihmisten vaikutuksen yhteistulokseksi.

Teema 3: Elämän tarkoitus

Alkukartoituksen tulosten pohjalta vaikutti siltä, etteivät elämän mielekkyyden ja tarkoituksen kokemisen teemat ole suorassa yhteydessä lahjakkuuden tunnistamiseen ja kutsumuksen löytämiseen. Kuitenkin myöhemmän tutkimusaineiston perusteella oman paikan löytämiseen tähtäävä *Elämän avaimet* -koulutus lisäsi osallistujien kokemusta myös elämän tarkoituksellisuudesta. Muodostin tästä yhden identiteetin vahvistumisen ja voimaantumisen osaprosessia kuvaavan teeman.

Elämän tarkoituksen teemassa näkyi kaikista vahvimmin sekä koulutuksen että osallistujien kristillinen maailmankatsomus. Kristillinen näkemys ihmiselämän suunnitelmallisuudesta ja ihmisestä Jumalan luomana antoi eräänlaiset raamit identiteetille. Nämä lähtökohdat heijastuivat elämän tarkoituksen kokemuksen kasvamiseen. Ensiksikin ajatus suuremmasta kokonaisuudesta, jossa jokaista tarvitaan, lisäsi elämän merkityksellisyyden ja tarkoituksen kokemusta. Tähän liittyi myös usko omiin vaikutusmahdollisuuksiin niin yksin kuin yhdessä toisten kanssa. Toiseksi useissa kommentteissa tuli esille kokemus oman elämän suunnitelmallisuudesta, joka niin ikään lisäsi kokemusta elämän tarkoituksellisuudesta. Päädyin analyysini tuloksena jakamaan elämän tarkoituksen teeman kahteen alateemaan: *vaikutusmahdollisuudet ja elämän suunnitelmallisuus* (kuvio 14).



KUVIO 14 Teema 3: Elämän tarkoitus

Kokemus vaikutusmahdollisuuksista tiivistyi neljään alateemaan, jotka olivat oman *kutsumuksen* selkiytyminen, *yhteisvoiman* kokeminen, *halu vaikuttaa* ja kokemus siitä, että *minulla on merkitystä*. Kutsumuksen selkiytyminen ilmeni *unelmien ja näyn* tarkentumisena ja sitä kautta *elämän suunnan* vahvistumisena. Kutsumuksen löytämisen koettiin myös saavan ihmisen "*kukoistamaan*". Nämä asetin hierarkkisesti kutsumus-teeman alateemoiksi. Halu vaikuttaa sisälsi puolestaan kaksi alateemaa: *suuntautumisen itsestä poispäin* ja *suuntautumisen tulevaisuuteen*. Tulevaisuuden suuntautumisen alateemaksi laitoin *tavoitteiden asettamisen*, koska tämä oli seurausta tulevaisuudensuunnitelmien pohtimisesta. Merkityksellisyyden kokemiseen liittyi kokemus siitä, että voin *vaikuttaa omana itsenäni* olemalla. Tähän yhdistyi edellisen alateemaksi sijoittamani *laajentunut kuva Jumalaa palvelevasta kristitystä*.

Elämän suunnitelmallisuuden alateema sisälsi jälleen kaksi haastatteluissa esille tullutta alateemaa: kokemuksen siitä, että "*olen järkevä kokonaisuus*" ja kokemuksen *elämäkokemusten* merkityksellisyydestä. Kokemusta järkevästä kokonaisuudesta sanoitti alateemaksi sijoittamani *lahjojen ja kutsumuksen yhteensopivuus*. Elämäkokemusten merkitys tuli puolestaan ilmi *johdatuksen kokemuksesta* sekä ajatuksena siitä, että *kaikella on tarkoituksensa*. Nämä sijoitin elämäkokemusten teeman alateemoiksi.

Vaikutusmahdollisuudet. Elämän tarkoituksen teema oli läheisimmin yhteydessä koulutuksen päämäärään: kutsumuksen ja oman paikan löytämiseen. Muodostin tästä vaikutusmahdollisuudet-teeman ensimmäisen alateeman. Kutsumuksen selkiytyminen ilmeni kertomuksina sen tarkentumisesta, mitä elämässään haluaa tehdä. Tätä kuvattiin unelmien tai näyn vahvistumisensa ja sen kautta elämän suunnan selkiytymisenä tai ammatinvalinnan tarkentumisena. Myös arvojen selkiytyminen liittyi suunnan löytymiseen.

Sen poissulkeminen, mitä en ainakaan halua tehdä, oli myös yksi tekijä oman paikan löytymisen prosessissa. Esimerkiksi yksi osallistuja kirjoitti palautelomakkeessa saaneensa kurssin aikana varmuuden siitä, että on hakenut opiskelemaan väärää alaa. Toinen kertoi haastattelussa puolestaan seuraavasti: ”mä kuvittelin, että yks tietty ammatti sopis mulle, mutta nyt, kun mä oon käyny tän kurssin, niin mä oon tajunnu, että ei se ookaan mun ammatti.”

Kutsumuksen löytymisen koettiin johtavan tyydyttävämpään elämään ja kukoistamiseen ihmisenä:

H4 Tuija: Ja just tää ainutlaatusuus tulee mun mielestä esille tässä kurssilla et kun on todellakin tietty tehtävä ettei vaan jotain nyttän vaan tehdä et auttaa löytämään sen oman paikan ja sitä kautta ihminen voi enemmän kukoistaa tässä elämässä että se yltäküllänen elämä liittyy siihenkin

Haastateltava liitti kukoistamisen Raamatussa mainittuun ”yltäkülläisen elämän” käsitteeseen, jonka voi tiivistää kuvaukseksi elämästä, jossa on kaikkea yltäküllin, ”yli tavallisen määrän” (Liljeqvist 2007, 283). Tämän lisäksi itselle sopivien tehtävien löytymisen ajateltiin tuovan työhön syvyysulottuvuutta ja lisäävän ylipäätään tehokkuutta ja elämänhallintaa.

Aiemmin mainitun yhteisvoiman koettiin lisäävän vaikutusmahdollisuuksia, kuten yksi haastateltavista ilmaisi: ”eikä mun tarvii kaikkee omatakaan, et siks mulla on ne muut ihmiset siinä ympärillä, ja me voidaan yhdessä tehdä tosi paljon.” Yhteisvoimaan liittyi siis ajatus toinen toistemme täydentämisestä. Kokemus vaikutusmahdollisuuksista sai aikaan halua vaikuttaa, mikä ilmeni haastateltavien halukkuutena keskittyä toisten ihmisten auttamiseen eli suuntautumiseen itsestä pois päin. Haastateltavat kuvasivat myös tulevaisuuteen suuntautuvia ajatuksiaan ja tavoitteiden asettamista tulevaisuutta varten. Lisäksi puheenvuoroissa oli kuultavissa halua vaikuttaa ja motivaatiota muutosten tekemiseen tavoitteiden saavuttamiseksi.

Riku: Täs on koko kesä aikaa treenata nyttän

Ilari: ((naurahdus))

Riku: = järjestää kaikenlaista

Maija: (Me voidaan tällä) Elämän avaimet -tiimillä nyt sitte ruveta ((naurua))

Riku: (Niin se mulla tuli kans) mieleen että (--) etsitään ongelma (--) kaupungista ja fiksataan se

Maija: Paikataan se ((naurua))

Ilari: Jokainen toimii omalla paikallaan

Tässä pilke silmäkulmassa käydyssä H2-ryhmän keskustelussa tulee esille vuorovaikutuksen teeman yhteydessä mainittu ajatus suuremmasta kokonaisuudesta ja toinen toistensa täydentämisestä: riittää, kun kukin toimii omalla paikallaan.

Useissa puheenvuoroissa korostui lisäksi oivallus, että minulla ja omalla panoksellani on merkitystä ja voin vaikuttaa omana itsenäni toimiessani. Joillakin siihen liittyi aikaisempi kokemus tietynlaisten ihanteiden tavoittelusta ja epäta-sa-arvon kokemisesta:

H1 Verner: Sit tää voi sä varmaan muistaakseen eilen sanoitki siitä poistaa sellasta painetta et mun pitää tiettyjä juttuja tavotella seurakunnassa (et mä oon) siellä pyramidin huipulla tavallaan ((naurua)) niinku tarvii vaan kehittyä omilla lahjoissas

Muissakin puheenvuoroissa koulutuksen koettiin laajentavan kuvaa Jumalaa palvelevasta kristitystä. Väärityneistä malleista ja tehtävien arvojärjestyksestä vapautuminen auttoi kanavoimaan voimavarat omilla vahvuuksilla vaikuttamiseen.

Elämän suunnitelmallisuus. Kristillisestä maailmankatsomuksesta kumpuava ajatus ihmiselämän suunnitelmallisuudesta vaikutti vahvasti myös elämän tarkoituksen kokemukseen. Oma itse ja oma elämä koettiin suunnitelmalliseksi, järkeväksi kokonaisuudeksi.

H1 Pauliina: Mä (-- oivalsin sen et Jumala kyl niin viisaudessaan oikeesti suunnitel-lu kaikki yhteensopivaks et kaikki armolahjat ja se mun kutsumus ja ne luonnonlah-jat mitkä mul on ne oikeesti soveltuu tähän (-- et se lahjojen yhteensopivuus on jo-tain ihan käsittämätöntä

Näkemyks ihmisestä Jumalan luomana ja suunnittelemana heijastui muistakin puheenvuoroista. Haastateltavat kuvasivat ilahtuneensa havainnoistaan, että omat lahjat ja persoonallisuus sopivat niin hyvin yhteen omien kiinnostuksen kohteiden ja unelmien kanssa.

Seuraava henkilö painotti puolestaan lahjojen yhteensopivuutta suhteessa toisiinsa: toisen lahjan käyttämistä tarvitaan, jotta päästäisiin käyttämään jotain toista lahjaa.

H1 Heidi: (-- jotenki se kokonaisuus sen hahmottuminen et ne ei oo (-- irrallisii lahjoja vaan et (-- niihin syntyy semmonen ihan selkee järjestys et on tietyt lahjat joita tulee käyttää jotta pääsee sit taas käyttämään ehkä sitä kaikista mieleisintä lah-jaa ja jotenki se puoli että siit ihan selkeesti tulee semmonen suunnitelmallinen ko-konaisuus et ne ei oo vaan semmosii irrallisii palikoita

Myös omat elämäkokemukset nähtiin osana suunnitelmaa. Tätä sanoitettiin elämäkokemusten tarkoituksen tai johdatuksen kokemisena. Useampi kurssi-lainen viittasi Elämän avaimet -koulutukseen osallistumiseenkin johdatuksena sen ajankohtaisuuden vuoksi. Elämäkokemusten merkityksen ymmärtäminen oli yhteydessä myös kipeiden kokemusten käsittelyyn.

H1 Riikka: (-- sit ku pääsee oivaltaan ja avaan semmosii solmui niin mä uskon et sit sieltä rupee tulee just sitäki et vaiks nyt joku meniski vähä vipuun mun näkökannas-ta niin kyl Jumala sit ((rykäisy)) käyttää niitäki asioita hyödyks siin isos kuvios mikä se sit onkaan et mikään kokemus ei mee hukkaan kyl mä siihen uskon

Puheenvuoro kuvaa haastatteluissa esille tullutta uskoa siihen, että kaikella on tarkoituksensa ja että Jumala kääntää kipeätkin kokemukset hyödyksi.

Siitosen määrittelemä voimaantumisen *päämäärät*-osaprosessi painottuu oman *elämän tarkoituksen* teemani *vaikutusmahdollisuuksien* alateeman aihepiireihin. Siitonen (1999, 158) sisällyttää osaprosessiin toivotut tulevaisuuden tilat, vapauden ja arvot. Nämä kaikki vaikuttavat henkilökohtaisten päämäärien muodostumiseen, jotka ovat ajatuksia toivotuista tai ei-toivotuista tiloista tai tuloksista, jotka ihminen haluaa saavuttaa tai välttää (Ford 1992, 83, 248). Päämäärien asettaminen ja niihin pyrkiminen taas voidaan määritellä voimaantumisen tehtäväksi (Siitonen 1999, 119; Zimmerman 1995).

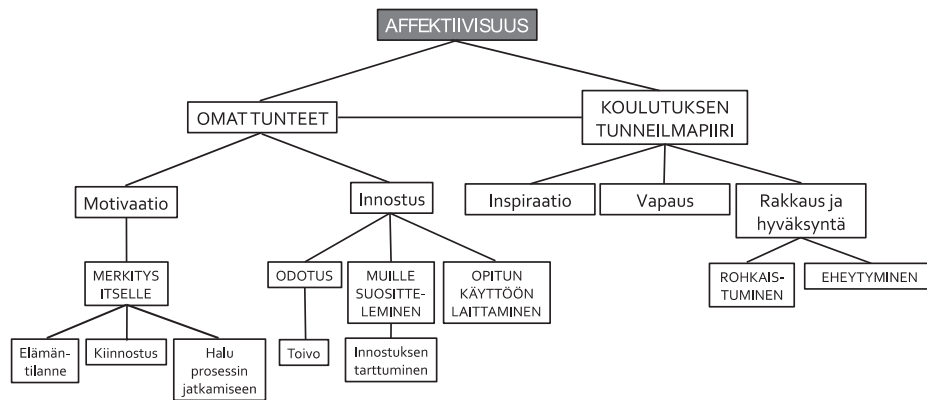
Aikaisemmassa voimaantumistutkimuksessa korostetaan myös ihmisen vapautta asettaa itselleen tulevaisuuden unelmia ja henkilökohtaisia päämääriä. Omasta tutkimusaineistostani on tulkittavissa, että kokemus vaikutusmahdollisuuksien lisääntymisestä vahvisti henkilökohtaisten päämäärien lisäksi yksilöiden toimijuutta. Toimijuuteen liitetään tutkimuskirjallisuudessa itsensä johtaminen eli kyky tehdä päätöksiä, alkaa toimia sekä kontrolloida itseään ja maailmaa. Baumeister sisällyttää kontrollin ja valinnan halun identiteetin olemukseen yhtä lailla kuin halun arvonn kokemiseen. Terveen identiteetin rakentuminen edellyttää siis toimijuuden ja itsensä johtamisen vahvistumista. (Baumeister 1999, 2, 12.)

Tutkimukseni perusteella Elämän avaimet -koulutuksen aikana pohditut tulevaisuuden unelmat ja päämäärien asettaminen lisäsivät myös kokemusta omista vaikutusmahdollisuuksista yksin ja yhdessä toisten kanssa. Aiemmin kuvattu elämän suunnitelmallisuuden kokemus täydensi Siitosen (1999) päämäärät-osaprosessia siten, että itse asetettuihin päämääriin tuli kokemus elämän tarkoituksesta.

Tutkimusaineistossani kuvatut elämän tarkoituksellisuuden alateemat olivat hyvin lähellä myös Antonovskyn (1990) koherenssin tunteen (sense of coherence = SOC) komponentteja: elämän ymmärrettävyyttä, hallittavuutta ja merkityksellisyyttä. Näin ollen elämän tarkoituksen osaprosessin voi ajatella aikaansaaneen osallistujissa myös koherenssin tunteen kasvua.

Teema 4: Affektiivisuus

Valitsin neljännen teeman yläkäsitteeksi *affektiivisuuden*, koska teemassa esille tulleet ilmiöt olivat Siitosen (1999) emotiot-käsitettä laajempia. Sijoitin teemaa kuvaavan käsitekartan (kuvio 15) alaotsikoiksi osallistujien *omien tunteiden* ja *koulutuksen tunneilmapiirin* alateemat. *Motivaation* ja *innostuksen* sijoitin omat tunteet -teeman alateemoiksi, ja koulutuksen tunneilmapiiri -teemaa tarkensin alateemoilla *inspiraatio*, *vapaus* sekä *rakkaus ja hyväksyntä*.



KUVIO 15 Teema 4: Affektiiivisuus

Motivaation teemaan liittyi sen alateemaksi määrittelemäni *merkitys itselle*, joka ilmeni *elämäntilanteen* ajankohtaisuutena ja *kiinnostuksena* koulutuksen aihepiiriin tai *haluna jatkaa* koulutuksessa aloitettua *prosessia*. Nämä määrittelin edelleen käsitekartan alimmalle tasolle tuleviksi alateemoiksi. Innostuksen teemaan sijoitin alateemat *odotus*, *muille suosittelu* ja *opitun käyttöön laittaminen*, jotka tulkitsin merkeiksi innostuksen kokemisesta. Tulevaisuuteen suuntautuvaan odotukseen liittyi kokemus *toivosta*, joten sijoitin sen odotus-teeman alateemaksi. Muille suosittelun seurauksena tulleen *innostuksen tarttumisen* sijoitin puolestaan ensin mainitun alateemaksi.

Erityisesti koulutuksen tunneilmapiiriä kuvaavissa alateemoissa näkyi vahvasti ryhmän yhteisen kokemuksen päällekkäisyys yksilöiden omien kokemusten kanssa. Näissä teemoissa oli vaikea erottaa, oliko esimerkiksi yksilön kuvaama vapauden tai inspiraation tunne hänestä itsestään lähtöisin vai inspiroivan ja vapaan ilmapiirin tulos. Koulutukseen osallistujat kuvasivatkin esimerkiksi innostuksen tarttuvan toisiin. Tällöin yksilön ja ryhmän kokemukset stimuloivat toisiaan.

Yhteen alateemoista, *rakastetuksi ja hyväksytyksi tuleminen* teemaan, liitin alateemat *rohkaistuminen* ja *eheytyminen*. Omat tunteet ja koulutuksen tunneilmapiiri olivat nekin kytköksissä toisiinsa siten, että koulutuksen ilmapiiri vaikutti osallistujien omiin tunteisiin ja toisinpäin. Tätä yhteyttä kuvaa alateemojen väliin piirretty viiva.

Omat tunteet. Affektiiivisuus-teemaan liittyvistä havainnosta päällimmäisinä olivat koulutukseen osallistuneiden omat tunteet, motivaatio ja innostus. Ymmärsin molemmat affektiiivisuuteen sisältyvinä tunteina tai tunteenomaisina asenteina. Nämä tulivat esille paitsi minun ja muiden kouluttajien havaitsemisessa sanattomissa viesteissä myös sanallisissa viesteissä.

Motivaation käsite esiintyi tutkimuksessani nimenomaan tunneulottuvuutensa kautta, koska sitä sanoitettiin haastatteluissa hyvin tunnepitoisesti. Seu-

raavassa on katkelma yhden ryhmähaastattelun (H1) alusta, jossa haastateltavat kertoivat ensimmäisenä mieleen tulevia ajatuksia kurssista.

ELINA: (--) vois oikeestaan ihan ensimmäisenä tällaisia yleisiä fiiliksiä kysyä että millanen tää kurssi teidän mielestä oli?

Sara: Hyvä

Moona: Hirveen hyvä

Petteri: (Ja) rakentava

Sara: Hyödyllinen

Riikka: Tärkeä

Edellä mainittujen adjektiivien lisäksi koulutusta kuvattiin muun muassa rohkaisevaksi, kannustavaksi ja innostavaksi. Koulutus koettiin merkitykselliseksi oman elämäntilanteen tai aihepiiriin liittyvien kiinnostuksen kohteiden vuoksi. Useissa ryhmissä todettiin, että tällaiseen koulutukseen hakeutuvat sellaiset ihmiset, jotka ovat valmiiksi motivoituneita ja kiinnostuneita aiheesta ja joiden arvot vastaavat koulutuksen arvoja. Koulutuksen myös sanoitettiin lisänneen motivaatiota tai inspiraatiota itsensä tutkimiseen, eheytymiseen tai oman paikan löytämiseen. Lisäksi motivaatio ilmeni haluna prosessin jatkamiseen koulutuksen jälkeen.

Innostus tuli esille palautelomakkeiden myönteisissä palautteissa. Esimerkiksi "Mitä muuta haluaisit sanoa?" -kysymykseen olivat useat kirjoittaneet kiitoksensa, kuten: "Oli ihanaa ja antoisaa, kiitos kovasti. Näillä eväillä jaksaa taas pitkän matkaa.", "Suurkiitos siitä, että sain olla mukana!" ja "KIITOS! ☺ Tämä oli oikeasti todella antoisa viikonloppu". Haastatteluissa innostus näkyi muun muassa odottavana mielialana ja toiveikkaina tulevaisuuden kuvauksina, kuten seuraavissa esimerkeissä.

H2 Riku: Semmonen niin kun mä (sinne) palautteeseenki (jo) kirjoitin semmonen hyvä startti (--) siihen liittyvää semmosta odotusta ja vähän jännitystäkin että mitähän siellä alkaa prosessit lähtee liikkeelle

H1 Moona: (--) et silleen nyt on pitkästä aikaa semmonen tosi toiveikas olo et jes elämä voi sittenkin olla tosi hyvää

Jälkimmäisessä lainauksessa sanoitettu toivon näkökulma tuli esille myös muissa palautteissa ja keskusteluissa: koulutus herätti myönteisiä tulevaisuuden odotuksia.

Useampi haastateltava kertoi jatkaneensa keskustelua koulutuksen jälkeen puolionsa tai ystävänsä kanssa tai suositelleensa muillekin kirjaa tai koulutusta. Jotkut kertoivat myös muiden kuin koulutuksessa olleiden läheistensä innostuneen itsensä tutkimisesta heidän innostuksensa myötä.

Myös koulutusryhmän sisällä oli havaittavissa motivaation ja innostuksen tarttumista. Tästä kertoo muun muassa puheenvuoro, jossa yhdeksi tärkeäksi osaksi koulutusta mainittiin se, ”et näki muissa sen muutoksen, pysty niinku sillä lailla iloitsemaan siitä, et tää ruumis rakentuu”. Ruumiilla haastateltava viittasi Raamatun vertaukseen seurakunnasta Kristuksen ruumiina. Hän siis kertoi iloitsevansa seurakunnan vahvistumisesta. Aiemmin mainitulla kouluttajan innostuneisuudella oli niin ikään merkitystä osallistujien innostumisessa ja motivoitumisessa. Koulutuksen käyneiden omilla tunteilla ja koulutuksen ilmapiirillä oli näin ollen yhteys toisiinsa.

Lisäksi halu opitun soveltamiseen käytännössä kertoi innostuksesta. Yksi haastateltavista kuvaili kokemusta opitun soveltamisesta käytännön elämään huikeaksi kokemukseksi.

H2 Maija: (--) meillä oli solu (--) heti sillon maanantaina ja siinä tajus ihan oikeesti käytännössä sen ku keskusteltiin siitä jo siellä viikonloppuna (--) niistä lahjoista (--) et ihan oikeesti (--) jokaista tarvitaan et jokaisella on ne omat lahjansa (--) et se oli jotenki tosi huikeeta

Osallistujat näkivätkin tärkeäksi, ettei koulutuksen anti jää vain teoreettiselle tai hengellisen huippukokemuksen tasolle vaan että sen sisältö on sovellettavissa omaan elämään ja arkeen. Tästä esimerkkinä yksi henkilö kertoi havainneensa kurssin jälkeen, että ”vitsi täähän on just sitä tavallaan, mitä siellä niinku kurs-sillaki”. Palautetta koulutuksen käytännöllisyydestä tuli myös niissä haastattelutilanteissa, jotka olivat suoraan koulutuksen jälkeen. Tällöin käytännöllisyyden kokemus tuli todennäköisesti aikaisempiin kokemuksiin peilaamisesta.

Koulutuksen tunneilmapiiri. Sisällytin koulutuksen tunneilmapiirin affektiivisuus-teeman alateemaksi, koska ymmärsin sen eräänlaiseksi ryhmän mielialaksi. Koulutuksen ilmapiiri sai palautelomakkeissa keskiarvon 4,7 (asteikolla 1-5), ja haastatteluissa sitä keuhuttiin muun muassa inspiroivaksi ja vapaaksi. Seuraava henkilö koki ilmapiirin vaikuttaneen siten, että normaalisti epämieluisien tehtävien tekeminen tuntui kurssilla mieluisalta.

H3 Kaisla: Tässä (--) oli aika paljon just täämösiä tehtäviä mitä jossain tilaisuuksissa en ehkä niinku työpaikalla kauheesti tykkää semmosista mutta ainakin täällä oli silleen hirveen hyvä semmonen vapaa ilmapiiri että silleen se oli ihan positiivinen kokemus

Muissakin haastatteluissa koulutusta pidettiin myönteisenä kokemuksena. Joistain puheenvuoroista kuului jopa rakastetuksi ja hyväksytyksi tulemisen kokemus, joka ilmeni rohkaistumisena. Esimerkiksi eräs kirjoitti kurssilla olleen parasta ”omien vahvuuksien pohtiminen luotettavassa ja kannustavassa ryhmässä, joka hyväksyi minut juuri tällaisena ja näki positiivisia asioita niissäkin persoonallisuuden puolissa, jotka itsestä tuntuivat jotenkin ’huonoilta’”.

Hyväksytyksi ja rakastetuksi tulemisen kokemus oli usein hengellinen, Jumalan rakkauteen ja hyväksyntään viittaava. Tähän liittyi kokemus siitä, että Jumala rakastaa juuri sellaisenaan ja hän on luonut minut juuri tällaiseksi.

H2 Ilari: Sit kun (--) löytyy se oma persoona kun mä löydän tän kautta Jumalan niin (--) havaintoja mitä mä oon tehny niin se on osa mua niin mä toimin siks se on niin mahtavaa jotenki nähdä et kun tuleekin niitä löytöjä (ku oon) aikasemmin ajatellu että tää on jotenki vähäpätönen juttu että mää nyt just oon tämmönen

Haastateltava kertoi näiden asioiden pohtimisen kautta "löytäneensä Jumalan". Tulkitsen tämän asiayhteyteen liittyen kokemukseksi, jossa omat, aiemmin vähäpätöisenä pidetyt ominaisuudet nähdäänkin Jumalan luomina ja siksi hyvinä. Tällaisen hyväksytyksi ja rakastetuksi tulemisen kokemuksen koettiin johtavan eheytymiseen. Eräs kouluttajana toiminut henkilö näki eheytyminen vaikuttavan muun muassa ihmissuhteisiin.

H1 Heidi: Mä mietin kans että tää on kuitenkin oma eheytymisprosessi ja se että sehän vaikuttaa ihan hirveesti suhteessa itsen ja suhteessa toisiin ihmisiin et (--) reagoidaaks ja toimitaaks me omista haavoista ja traumaista käsi ja vääristyneistä jumalakuvista tai (--) vääristyneest minäkäsityksestä käsin vai siitä käsin et me on saatu ite eheytyä ja kokee Jumalan rakkautta (niin kyllähän se nyt) vaikuttaa ihan hirveesti siihen et miten mä toimin

Tällaisen eheytyminen kokemuksen nähtiin oikaisevan vääristynyttä minäkäsitystä ja jumalakuvaa ja vaikuttavan siten sekä suhteeseen omaan itseen ja toisiin ihmisiin että omaan käyttäytymiseen.

Ainut tutkimusaineistossa selkeästi esille tullut kielteinen tunne oli turhautuminen koulutuksen tiukkaan aikatauluun. Jotkut kertoivat kokeneensa kiirettä ja turhautumista, koska eivät ehtineet sisäistää edellistä asiaa ennen kuin mentiin seuraavaan. Prosessin syventämisen jälkikäteen itsenäisesti koettiin helpottaneen turhautumista.

Turhautumisen tunne tuli esille myös myönteisessä merkityksessä sydämen palo -osioon liittyen. Pari henkilöä mainitsi osiossa tehdyn turhautumislistan tekemisen vapauttavana kokemuksena. Itseä vaivaavien kielteisten asioiden esiin nostaminen auttoi päästämään kielteisiä tunteita pois, jolloin turhautuminen kääntyi myönteiseksi voimaksi.

Myös aikaisempi voimaantumistutkimus tukee affektiivisuuden merkitystä voimaantumisessa. Affektiivisuuteen liittyvillä emootioilla on keskeinen vaikutus muiden Siitosen määrittelemien voimaantumisen osaprosessien, päämäärien sekä kyky- ja kontekstiuskomusten, alkuunpanossa ja muodostumisessa. Hänen mukaansa tunteilla, kuten toiveikkuudella ja positiivisella latauksella, on merkitystä omien voimavarojen vapautumisessa. Myös ilmapiiri ja sen turvallisuus, avoimuus ja ennakkoluulottomuus sekä sen sisältämä rohkaiseminen ja tukeminen ovat Siitosen mukaan läheisessä yhteydessä voimaantumiseen. (Siitonen 1999, 145, 151, 158.)

Edellä mainitut myönteisen tunneilmapiirin ominaisuudet näyttivät tutkimusaineistoni perusteella täyttyvän Elämän avaimet -koulutuksissa siitä huolimatta, että joitakin viikonloppukoulutukseen osallistuvia vaivasi kiireestä johtuva turhautumisen tunne. Kiireen ja turhautumisen tunnetta ei luonnollisestikaan pidetä voimaantumista edistävänä tekijänä. Olenkin jättänyt sen pois affektiivisuus-teeman käsittekartasta, koska käsittekarttojen tarkoituksena on ku-

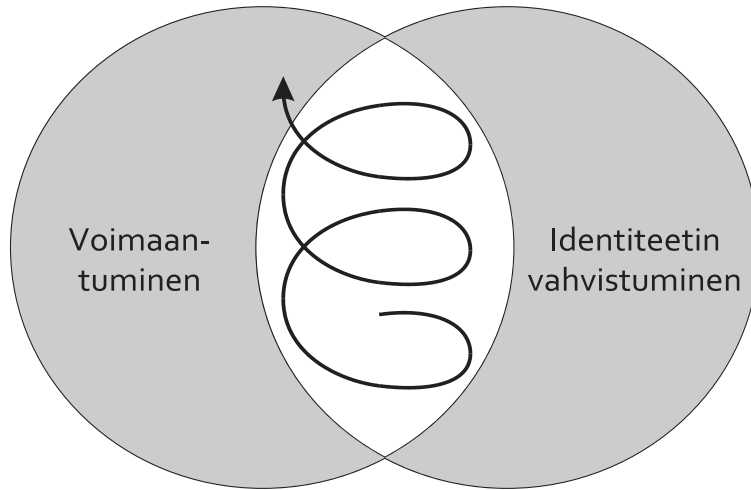
vata identiteetin vahvistumisen ja voimaantumisen prosessin osaprosesseja. Perustelen pois jättämisen myös sillä, että prosessia heikentävää kiireen ja turhautumisen tunnetta kuvaili selkeästi vain yksi ryhmähaastatteluihin osallistunut. Muiden lisää prosessointiaikaa kaipaavien alkanutta voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen prosessia kiireinen aikataulu ei estänyt.

Neljän pääteemani alle tuli osittain samoja alateemoja. Päättelinkin jo teemoja luodessani, että teemat liittyvät jollakin tavalla toisiinsa samoin kuin Siitosen (1999, 158) määrittelemät voimaantumisen osaprosessit. Aloin hahmotella teemojen yhteyttä ensin tutkimusaineiston pohjalta ja sitten kirjallisuudesta selityksiä etsien. Teemojen yläkäsitteeksi hahmottui *voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen prosessi*. Esittelen seuraavassa alaluvussa tutkimuksessani ilmennyttä voimaantumista ja identiteetin vahvistumista sekä juuri esiteltyjen osaprosessien välistä dynamiikkaa.

4.2.2 Voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen prosessi

Edellä kuvatut teemat käsitteellistävät Elämän avaimet -koulutuksen käyneiden henkilöiden kokemuksia osana ryhmää. Teemojen yhteisenä nimittäjänä on se, että ne liittyvät voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen prosesseihin. Hall (1990) esittää keskeisiksi voimaantumisen edistäjäksi omien arvojen ja arvoneuvottelujen pohdinnan suhteessa sosiaalisiin konteksteihin. Tällöin on luonnollista, että Elämän avaimet -koulutukseen sisältynyt tietoinen omien arvojen ja elämän päämäärien pohdinta sekä itsen peilaaminen ympäröiviin ihmissuhteisiin saivat aikaan voimaantumista. Myös identiteetin vahvistuminen oli ymmärrettävä lopputulos Elämän avaimet -koulutuksen sisältöjen vuoksi.

Kuvasin teoriaosuudessa voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen esiintyvän tutkimuskirjallisuudessa osittain päällekkäisinä prosesseina. Analyysin edetessä omassa tutkimuksessani esiintynyt voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen päällekkäisyys vahvistui ja prosessien välinen dynamiikka tarkentui. Muodostin päätelmistäni kuvion 16, joka kuvaa *voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen päällekkäistä prosessia*.



KUVIO 16 Voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen päällekkäinen prosessi

Tutkimusaineistoni perusteella voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen prosessit tukivat toinen toistaan syklisenä jatkumona. Prosessi eteni dialogisesti molempien osa-alueiden vahvistaessa toinen toistaan. Voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen leikkauspinnalle piirretty spiraali (kuvio 16) kuvaa tätä prosessien keskinäistä vuorovaikutusta.

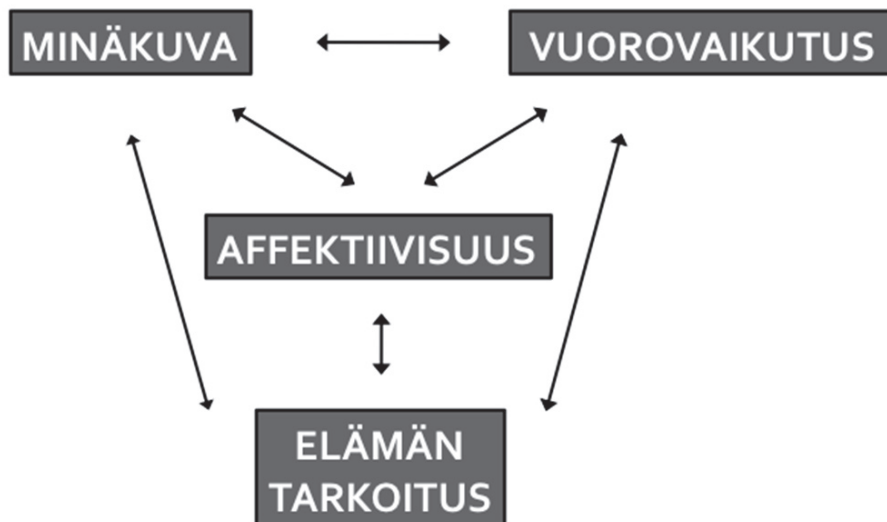
Aineistossa dialogisuus ilmeni esimerkiksi siten, että voimaantumisen muutosvoima vapautti pohtimaan turvallisesti aikaisempia käsityksiä omasta itsestä ja antoi rohkeutta sitoutua uusiin identiteetti-positioihin. Voimaantumisen prosessin identiteettiä tukeva merkitys oli nähtävissä kaikissa identiteetin muotoutumisen vaiheissa (sitoutuminen, syvälinen tutkiminen ja uudelleenarviointi; Crocetti ym. 2008). Tutkimusaineistossa esiintynyt identiteetin vahvistumisen lisäsi puolestaan voimaantuneisuuden kokemusta ja niin edelleen.

Tutkimukseni perusteella voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen prosessi edistää yksilön sisäisen voimaantumisen kasvua sekä vahvan identiteetin muodostumista. Tutkimustulosten ja aiemman tutkimuksen perusteella määrittelen tällaisen prosessin lopputulokseksi sisäisesti vahvistuneen ihmisen, jolla on selkeä käsitys omasta yksilöllisyydestään, arvoistaan ja elämänsä päämääristä. Hän myös kokee pystyvänsä vaikuttamaan omaan elämäänsä ja ympäristöönsä.

Olisi liioiteltua väittää, että Elämän avaimet -koulutus sai aikaan kaikissa osallistujissa vahvan identiteetin syntymistä ja voimaantumista. Kuitenkin kertomukset osoittavat koulutuksen toimineen katalyyttinä prosessissa kohti sisäistä vahvistumista. Tutkimusaineistostani on nähtävissä, että mikäli voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen osaprosessit – minäkuvan vahvistuminen, vuorovaikutus toisten kanssa, elämän tarkoituksen kokeminen ja myönteinen affektiivisuus – pääsevät liikkeelle, yksilö alkaa vahvistua sisäisesti.

Analyysini lopputuloksen perusteella identiteetin vahvistuminen ja voimaantuminen edellyttävät kaikkien näiden osaprosessien olemassaoloa. Sekä identiteetin vahvistuminen että voimaantuminen tarvitsevat itsenäistä pohdintaa ja vuorovaikutusta toisten ihmisten kanssa. Identiteetti rakentuu suhteessa toisiin, toisten ihmisten toimiessa peileinä ja samaistumiskohteina. Myönteiset ihmissuhteet auttavat myös voimaantumisessa. Itsetuntemuksen kasvu sekä erilaisuuden ymmärtäminen ja hyödyntäminen lisäävät puolestaan elämän tarkoituksen kokemista. Toisaalta myös elämän tarkoituksen kokemus vahvistaa suhdetta itsen ja toisiin. Yksilön tunteet, kuten motivaatio ja innostus, vahvistavat nekin muita osaprosesseja. Samoin itsetunto ja aiemmat kokemukset sekä ryhmän tunneilmapiiri vaikuttavat yksilön tunteisiin.

Tätä voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen osaprosessien välistä dynamiikkaa havainnollistavat seuraavassa kuviossa (17) molempiin suuntiin olevat nuolet.



KUVIO 17 Voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen prosessi

Kuviossa esitetyt voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen osaprosessit ovat siis kiinteässä yhteydessä toisiinsa ja osittain myös päällekkäisiä toistensa kanssa. Osaprosessit toimivat eräänlaisina katalyytteina suhteessa toisiinsa. Yhteydet eri osaprosessien välillä ovat hyvin monisyisiä, koska myös osaprosessin alateemat ovat yhteydessä toistensa kanssa.

Affektiivisuuden osaprosessin sijoitin kuitenkin identiteetin vahvistumisen ja voimaantumisen prosessia kuvaavan kaavion keskelle, koska yksilöiden omat tunteet ja koulutuksen ilmapiiri vaikuttavat kaikkien muiden osaprosessin käynnistymiseen ja jatkumiseen.

Jokin aika koulutuksen jälkeen tehdyissä haastatteluissa kävi ilmi, että yksilön tunteisiin liittyvällä motivaatiolla on keskeinen merkitys sille, että koulu-

tuksessa alkanut identiteetin vahvistumisen ja voimaantumisen prosessi jatkuu myös koulutuksen jälkeen. Tällaisen voimaantumista edistävän motivoitumisen voi tarkentaa Decin (1975) käsitteellistämäksi *sisäiseksi motivaatioksi* (intrinsic motivation). Sisäisesti motivoitunut toiminta on sellaista, jossa tyydytys koetaan itse toiminnasta eikä sen seurauksista, kuten ulkoisista palkkioista.

Tutkimusaineistossani henkilöt, joilla oli vahva sisäinen motivaatio, kertoivat työstäneensä asioita esimerkiksi ystävän tai puolison kanssa. Tällaiset henkilöt näyttivät myös saaneen koulutuksesta kaikista eniten. Esimerkiksi yksi selvästi motivoitunut haastateltava kertoi suosittelleensa kirjaa ystävälleen ja työstäneensä tämän jälkeen materiaalia yhdessä hänen kanssaan.

H2 Sari: Pakko nyt kyllä lisätä tähän kun mä mun yhelle kaverille suositteletin sitä kirjaa sit se osti sen kirjan niin se soitti aina mulle ku se oli tehny yhden osion että hei haluat sä tietää minkälainen mä oon ja sit mä olin ihan silleen et joo haluan mä tietää ja sit se kerto et mul oli tämmösiä persoonallisuusjuttuja ja nää oli mun arvot sit me keskusteltiin että joo mulla oli tämmöset ja et miten tää (--) näkyy mun elämässä ja sun elämässä,(niin) (--) se oli ihan huippu mä olin ihan silleen et voi vitsi kiva kun sä soitit mulle

Edellä kuvattu omaehtoinen jatkotyöstö syntyi aivan itsestään ja järjestämättä. Aineistossani oli viitteitä myös siitä, että mikäli kurssille osallistunut henkilö ei ollut motivoitunut aihepiirin tutkiskeluun, voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen prosessi ei lähtenyt käyntiin. Haastatteluissa sanoitettiin motivaation merkitys myös koulutuksen antiin.

H1 Moona: Mä luulen et se on motivaatiostaki kiinni et tuleeko oikeesti sillä mielellä et (--) kaiken otan minkä irti saan vai silleen et no tullaan nyt vähän katteleen ja yää ei tää tunnu miltää ja lähetään pois

Motivaatio nostettiin esille myös koulutuksen kohderyhmää ja koulutukseen hakeutuvia henkilöitä pohdittaessa: motivaatio ja kiinnostus oman itsen tutkimiseen nähtiin lähtökohtana koulutukselle.

Lisäksi joissakin puheenvuoroissa oli viitteitä itsestä tietoiseksi tulemisen tai havahtumisen (Mahlakaarto 2010, 61) yhteydestä motivaatioon. Usein motivaation syttymistä edellytti jonkinlainen havahtuminen muutoksen tarpeeseen omassa elämässä. Tätä havainnollistaa eräs kertomus kurssille tulon ajankohtaisuudesta. Haastateltava kertoo etsineensä elämäänsä uusia, kestävämpiä toimintamalleja, ”kun on joutunu uupumuksen kouriin aikasemman toimintatyylin takia”. Samassa haastatteluryhmässä pohdittiinkin, että usein kriisit tai iän karttuessa elämän lyhyiden tiedostaminen pakottavat pysähtymään ja arvioimaan uudelleen omaa elämää. Havahtuminen nähtiinkin useissa puheenvuoroissa edellytyksenä muutoksen aikaansaamiseen.

Myönteisistä tunteista erityisesti innostus näytti tutkimusaineistoni perusteella vaikuttavan hyvään kurssikokemukseen. Yhdessä jälkipalaverissa tuli kuitenkin esille henkilöitä, jotka kertoivat innostuneensa koulutuksessa aihepiiristä ja päättäneensä perehtyä asioihin lisää itsenäisesti koulutuksen jälkeen. Innostus kuitenkin hälveni ajan myötä, ja perehtyminen unohtui. Tulkitsen tä-

män edellä mainitun motivaation kautta: sisäisesti motivoituneilla ihmisillä prosessi jatkui myös koulutuksen jälkeen.

Havaintojani affektiivisuuden osaprosessin asemasta eräänlaisena lähtökatalyyttina tuki myös Fordin (1992, 147) näkemys tunteiden merkityksestä päämäärien sekä kyky- ja kontekstiuskomusten alkuun panemisessa ja muodostumisessa.

Muut osaprosessit sijoitin voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen prosessia kuvaavaan kuvioon (17) tasavertaisesti affektiivisuuden ympärille. *Minäkuvan, vuorovaikutuksen ja elämän tarkoituksen* osaprosesseissa en siis havainnut hierarkkisuutta. Näiden osaprosessien suhdetta toisiinsa voisi kuvailla monisyiseksi dialogiksi.

Dialogi ilmeni esimerkiksi siten, että minäkuvan vahvistumisen alateemat itsetuntemuksen kasvu ja itsetunnon vahvistuminen lisäsivät kokemusta elämän tarkoituksen alateemoina olevista vaikutusmahdollisuuksista ja elämän suunnitelmallisuudesta – ja toisinpäin. Tästä osaprosessiparista erityisesti itsetunnon ja vaikutusmahdollisuuksien yhteys on tunnustettu myös aikaisemmissa tutkimuksissa. Deci ja Ryan (1995) liittävät itsenäisyyden kokemuksen – kyvykkyyden ja merkityksellisten ihmissuhteiden ohella – keskeiseksi itsetunnon rakennusaineeksi. Edellä mainittu Decin ja Ryanin näkemys merkityksellisistä ihmissuhteista itsetunnon vahvistajana yhdistää itsetunnon alateeman myös vuorovaikutuksen teemaan.

Vuorovaikutuksen merkitys minäkuvan vahvistumiselle on sosiaalipsykologiassa yleisesti tunnustettua. Samoin voimaantumisteoriat näkevät vuorovaikutuksen yksilön ja häntä ympäröivän sosiaalisen ympäristön välillä merkittäväksi voimaantumisessa (mm. Mahlakaarto 2010, 31). Nämä näkemykset tulivat selkeästi ilmi tutkimuksessani: vuorovaikutus toisten ryhmäläisten kanssa vahvisti omaa minäkuvaa ja lisäsi elämän tarkoituksen kokemista.

Personalistisessa sosiaalipsykologiassa korostetaan juuri viimeksi mainittua eli ihmisen minuuden ja elämän tarkoituksen vahvistumista suhteessa toisiin ihmisiin. Persoonien nähdään syntyneen yhteisössä – ja yhteisöä varten (Kurki 2002, 69). Tällöin voidaan ajatella, että elämän tarkoituksen kokeminen jopa edellyttää suhdetta toisiin ihmisiin.

Monisyisen osaprosessien välisen katalysoinnin lisäksi havaitsin, että koulutusryhmän tuttuus sekä koulutukselle ja vuorovaikutukselle varattu aika vaikuttivat voimaantumisen prosessin syvyyteen. Erityisen selvästi tämä tuli ilmi yhdessä ryhmässä, johon osa viikonloppukoulutukseen osallistujista matkusti toiselta paikkakunnalta. Yhteisten automatkojen lisäksi he olivat koko viikonlopun ajan tiiviisti vuorovaikutuksessa toistensa kanssa, koska suurin osa myös yöpyi samassa paikassa. Koska kyseisen koulutuksen ryhmäkoko oli suuri, jaoin ryhmän haastattelua varten kahteen osaan paikkakunnittain. Kirjoitin toiselta paikkakunnalta koulutukseen tulleen ryhmän ryhmähaastattelun jälkeen tutkimuspäiväkirjaani (27.5.2012) seuraavasti:

Tämä haastattelu meni selkeästi syvemmälle (tai haastateltavat kertoivat syvemmin, avoimemmin ja monisanaisemmin) kuin aiemmat ryhmähaastattelut. Pohdimme sitä haastattelun

jälkeen joidenkin haastattelussa olleiden kanssa, ja joku sanoi, että johtui varmaan siitä, että porukka oli toisilleen ennestään tuttua. Ja he matkustivat ryhmänä X:stä X:ään (suurin osa vielä yöpyikin yhdessä kirkkorakennuksessa ja keskusteli reissun aikana vapaa-ajallakin tekemistään löydöistä ja kysymyksistä), jolloin koulutus oli irtiotta arjesta eikä viikonloppun aikana ollut muuta ohjelmaa. Joku sanoi myös Jeti-koulutuksesta oppimansa asian, että paikkaa vaihtamalla saa uusia näkökulmia.

Koulutusryhmä näytti paitsi kertovan asioista syvällisemmin myös kokeneen koulutuksen merkityksen voimakkaammin kuin muut haastatteluryhmät. Ryhmäläiset esittivät itse selityksiksi ryhmän tuttuuden ja runsaan vuorovaikutuksen lisäksi paikan vaihtamisen ja sen, että koko viikonloppu keskityttiin Elämän avaimet -koulutukseen. Lisäksi yhteiset automatkat mainittiin tärkeiksi keskustelutilanteiksi.

Samassa haastatteluryhmässä esitettiin myös näkemyksiä yksilöiden voimaantumisen merkityksestä yhteisölle: yhteisö vahvistuu, kun sen jäsenet löytävät oman paikkansa ja pystyvät sen myötä näkemään toistenkin vahvuuksia.

H2 Ilari: (--) se suunta mihin mä oon menossa liittyy mun tulevaan ammattiin niin silloin nää on älyttömän tärkeitä kokonaisuuksia joita mä käsittelen jos kyse on siitä että mä joudun oikeesti (--) menemään lähelle ihmistä ja löytämään toisista niitä voimavaroja niin silloin pitää olla myös itse oma itsetuntemus kunnossa että pystyy näkee toisista (--) voimavaroja

Lainattu henkilö esitti muissakin yhteyksissä esille tulleen periaatteen: vain omat vahvuutensa löytänyt voi auttaa muita löytämään voimavaransa. Myös voimaantumistutkimus (mm. Sadan 2004, 47) tukee tätä näkemystä. Parhaimmillaan voimaantunut ihminen voimaannuttaa myös toimintaympäristöään ja toisinpäin. Yksilön voimaantuminen voidaan nähdä jopa synergisenä suhteessa ympäristöön, niin että saavutettu voimaantuneisuus on enemmän kuin yksilöiden voimaantumisen summa (McQuillan 2005).

4.2.3 Voimaantuminen ja identiteetin vahvistuminen osana kutsumuksen löytämistä

Edellä kuvattu voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen prosessi kuvaa Elämän avaimet -koulutuksen merkitystä tutkimusryhmissäni. Koska koulutuksella pyrittiin kutsumuksen löytämiseen, voi jo tämän perusteella sanoa voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen olevan osa kutsumuksen etsimisen prosessia.

Koulutuksen koettiin olevan lähtölaukaus identiteetin ja kutsumuksen etsintään. Tällöin identiteetin vahvistumisen ja voimaantumisen voi tulkita olevan merkityksellisiä kutsumuksen etsimisen prosessin käynnistymiselle. Voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen prosessi käynnisti siis kutsumuksen vahvistumisen prosessin.

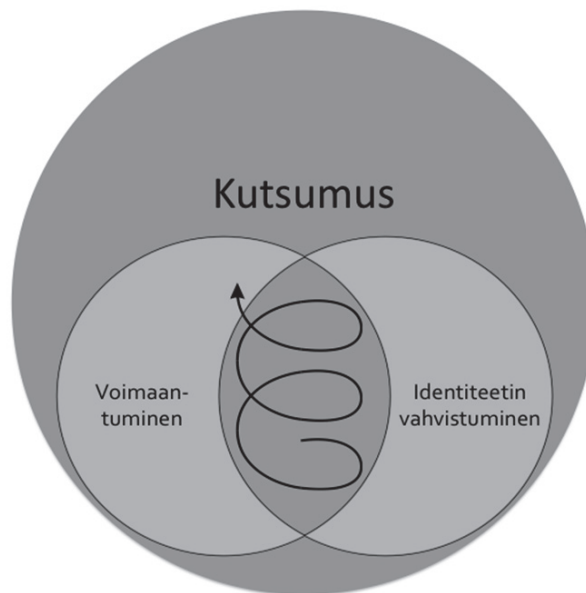
Myös aikaisempi tutkimuskirjallisuus tukee identiteetin vahvistumisen ja voimaantumisen yhteyttä kutsumuksen löytämiseen. Määrittelin teoreettisessa viitekehityksessäni (luku 2.2) kutsumuksen löytämisen edellytykseksi Eriksonin (1950, 268) kuvaaman minän integraation ja eheyden, joka tarkoittaa minän kasvanutta varmuutta järjestyksen ja tarkoituksen saavuttamisesta elämässä.

Tähän liitin sekä terveen itsensä rakastamisen (mm. Scheler Solasaaren 2003, 110–111 mukaan) että elämän tarkoituksellisuuden kokemisen (mm. Ojanen 2001, 381–383 ja Mann & Weber Goldmanin 1988, 109 mukaan).

Sekä terve itsensä rakastaminen että elämän tarkoituksellisuuden ja merkityksen kokeminen tulivat esille kuvaamani voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen osaprosesseissa. Eriksonin käsitteellistämä minän integraatio muistuttaa myös määrittelemääni voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen lopputulosta: sisäisesti vahvistunutta ihmistä, jolla on selkeä käsitys omasta yksilöllisyydestään, arvoistaan ja elämänsä päämääristä ja joka kokee pystyvänsä vaikuttamaan omaan elämäänsä ja ympäristöönsä.

Edellinen määritelmä sisältää Antonovskyn käsitteellistämän koherenssin tunteen, joka auttaa hänen mukaansa stressitekijöistä selviytymisessä ja edistää terveyttä (Antonovsky 1990, 160). Se muistuttaa myös Laursenin (2006) autenttisuuden ihannetta tai Freiren (1972) kuvaamaa inhimillisyyttä, johon kasvamisen hän näkee jokaisen ihmisen kutsumukseksi. Tällaista kutsumuksen löytämistä voi Freiren mukaan edistää todellisuuden aidon reflektion ja tasavertaisen dialogin kautta.

Freireä mukaillen voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen voi ajatella olevan jopa kutsumuksessa elämistä. Määrittelin kuitenkin tutkimukseni ja aiemman kirjallisuuden perusteella voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen prosessin kutsumuksen löytämisen edellytykseksi tai osaksi kutsumuksen selkiytymisen prosessia. Tätä selvennän seuraavalla kuviolla 18.



KUVIO 18 Voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen prosessi osana kutsumuksen selkiytymistä

Tutkimukseni perusteella kutsumuksen löytämistä voi edesauttaa edistämällä voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen prosessia. Tämä tapahtuu vahvistamalla aiemmin kuvailtuja voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen osaprosesseja.

Elämäntehtävän löytämistä voi edistää myös vahvistamalla yksilön arvo-maailmaa (vrt. Solasaari 2003, 110) tai – personalistisen sosiaalipedagogiikan termein – vahvistamalla ihmisen spiritualiteettia: niitä uskomuksia, asenteita ja käytäntöjä, jotka innostavat ihmisen elämää ja auttavat häntä tavoittamaan transsendentaaleja todellisuuksia (Kurki 2002, 43, 94–95, 158).

4.2.4 Yhteenveto koulutuksen merkityksestä

Tutkimukseni perusteella Elämän avaimet -koulutus toimi katalyyttina identiteetin vahvistumisen ja voimaantumisen päällekkäisessä prosessissa. Prosessin lopputulos oli sisäisesti vahvistunut ihminen, jolla on selkeä käsitys omasta yksilöllisyydestään, arvoistaan ja elämänsä päämääristä. Hän myös kokee pystyvänsä vaikuttamaan omaan elämäänsä ja ympäristöönsä. Määrittelin tällaisen sisäisen vahvistumisen prosessin kutsumuksen selkiytymisen edellytykseksi ja osaksi kutsumuksen löytämisen prosessia.

Identiteetin vahvistumisen ja voimaantumisen prosessi tapahtui vuorovaikutuksessa ryhmän kanssa, joten yksilöiden kokemukset kietoutuivat osaksi ryhmän kokemusta. Tutkimusaineistossani kokemuksia kuvattiin kuitenkin yksilön äänellä, joten myös teoriani muotoutui yksilön prosessia kuvaavaksi.

Tutkimustulokseni keskittyvät identiteetin vahvistumisen ja voimaantumisen leikkauspinnalle. Luomani mallin mukaan molemmat prosessit toimivat dialogisessa suhteessa toisiinsa edistäen spiraalinomaisesti identiteetin vahvistumista ja voimaantumista. Voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen prosessissa on nähtävissä neljä osaprosessia: minäkuvan vahvistuminen, vuorovaikutus toisten kanssa, elämän tarkoituksen kokeminen ja myönteinen affektiivisuus.

Osaprosesseista erityisesti minäkuvan vahvistuminen ja elämän tarkoituksen kokeminen liittyivät vahvasti Elämän avaimet -koulutuksessa käsiteltyihin sisältöihin (vrt. luku 2.1.2). Luonnonlahjoja, persoonallisuustyyppisiä, arvoja ja armolahjoja käsiteltävät osiot mainittiin minäkuvan alateemojen yhteydessä. Nämä itsetuntemusta lisäävät osiot koettiin myös elämän tarkoitusta vahvistaviksi, koska niiden kautta nähtiin oman elämän suunnitelmallisuutta sekä omia vaikutusmahdollisuuksia. Kutsumus-teeman esillä pitäminen sekä siihen liittyvät arvot ja sydämen palo -osiot linkittyivät niin ikään elämän tarkoituksen osaprosessiin. Vuorovaikutuksen osaprosessi yhdistyi vahvimmin koulutuksen ryhmämuotoisuuteen mutta myös koulutuksessa käsiteltyihin erilaisuutta näkyväksi tehneisiin teorioihin. Affektiivisuuden osaprosessi koostui puolestaan ryhmän ilmapiiriin ja yksilön omien tunteiden merkityksestä.

Keskeistä voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen prosessissa on edellä mainittujen osaprosessin liikkeelle lähteminen, koska osaprosessit toimivat katalyytteina myös suhteessa toisiinsa. Minäkuva vahvistuu suhteessa toisiin, ja samoin vuorovaikutus toisten kanssa lisää itsetuntemusta ja vahvistaa

sen kautta minäkuva. Minäkuvan vahvistuminen lisää myös elämän tarkoituksen kokemista, ja toisaalta elämän tarkoituksen kokeminen vahvistaa omaa itsetuntoa ja sen myötä minäkuva. Elämän tarkoituksen kokeminen vahvistuu puolestaan suhteessa toisiin – ja toisinpäin. Affektioista erityisesti yksilön motivaatio toimii prosessin alkuun panevana voimana, eli sen olemassaolo on edellytys muiden osaprosessien käynnistymiselle ja jatkumiselle. Lisäksi kontekstin myönteinen tunneilmapiiri edistää identiteetin vahvistumista ja voimaantumista.

Affektiivisuuden osaprosessin nostin edellä mainituista syistä voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen prosessin keskiöön eräänlaiseksi lähtökatalyytiksi. Osaprosessien sijoittuminen suhteessa toisiinsa erosi näin ollen luvussa 2.4.3 esittelemästäni Siitosen (1999) atomimallista (Kuvio 4): Siitosella kaikki neljä osaprosessia sijoittuivat tasavertaisesti limittäin toistensa kanssa.

Kuten useat voimaantumisteoriat painottavat, voimaantuminen ei ole pysyvä tila vaan jatkuvasti muutoksessa oleva prosessi. Myöskään ihmisen identiteettiä ei pidetä stabiilina. Tällöin koulutuksen aikana havaittua identiteetin vahvistumista ja voimaantumista ei voida pitää pysyvänä olotilana, jonka osallistujat saavuttivat. Koulutus toimi kuitenkin katalyyttina osallistujien identiteetin vahvistumisessa ja voimaantumisessa.

Koulutuksen merkityksestä ei voida tehdä suoraa yleistystä toisessa ympäristössä ja tilanteessa pidettävään vastaavan koulutuksen merkitykseen. Kuitenkin hahmotelmaa voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen päällekkäisestä prosessista voi pitää jossain määrin yleistettävänä.

4.3 Ohjausinterventio identiteetin ja kutsumuksen vahvistajana

Tämän tutkimuksen lähtökohtana oli tarve selvittää, millaisella uudella ohjausinterventiolla voitaisiin vastata yhä kasvaneeseen identiteetin ja yhteiskunnallisen paikan selkiytymisen tarpeeseen. Elämän avaimet -koulutus valikoitui intervention välineeksi sen osallistavuuden ja vapaaehtoisuuden vuoksi. Myös sen sisällöt ja päämäärät vastasivat ohjauksen tavoitteita auttaa yksilöä tuntemaan itseään ja lahjakkuusrakennettaan sekä tukea häntä päätöksenteossa.

Edellisessä luvussa esiteltyjen tulosten pohjalta voidaan todeta, että tässä tutkimuksessa tehty ohjausinterventio toimi pieneltä osaltaan identiteetin ja yhteiskunnallisen paikan vahvistumisen tukena: osallistujat kokivat identiteetin vahvistumista ja voimaantumista sekä kutsumuksen selkiytymistä.

Pedagogisesta näkökulmasta näen ohjausinterventiossa erityisesti kaksi tekijää, jotka tukivat päämäärän saavuttamista: vuorovaikutus toisten kanssa ja itsetuntemukseen tähtäävät harjoitukset. Tämän tutkimuksen perusteella identiteetin ja yhteiskunnallisen paikan löytämiseen tähtäävän intervention tulee siis sisältää sekä yksilöllisyyden että yhteisöllisyyden ulottuvuudet.

Seuraavissa alaluvuissa 4.3.1 ja 4.3.2 käsitellään näitä kahta ulottuvuutta identiteetin ja kutsumuksen vahvistumisen tukemisessa. Luvussa 4.3.3 tarkas-

tellaan näiden kahden osa-alueen välistä suhdetta ja luodaan yhteenveto niiden merkityksestä.

4.3.1 Yhteisöllisyyden merkitys identiteetin ja kutsumuksen tukemisessa

Nykyinen oppimiskäsitys korostaa oppimisen sosiaalista luonnetta ja dialogia tiedon tuottamisen ja omaksumisen apuvälineinä (mm. Johnson & Johnson 2007; Johnson & Johnson 2009; Lave & Wenger 1991; Saloviita 2006). Sosiaalipsykologisesta ja sosiaalipedagogisesta näkökulmasta myös identiteetti rakentuu vuorovaikutuksessa toisten kanssa ja yksilö kasvaa täyteen mittaansa vasta yhteisössä eli yhteydessä toisiin persooniin. (mm. Suoninen 2010, 69; Kurki 2007, 30, 32.)

Voimaantumisen kannalta tärkeitä sosiaalisia konteksteja ovat kahdenkeskiset (dyad) ja kolmen hengen (triad) suhdeverkot, perhe, vertaisryhmät ja yhteiskunta. Myös uskonto, sosiaalinen luokka ja yhteiskunnassa vallitseva kulttuuri toimivat sosiaalisina peileinä. (Hall 1990.)

Tämä tutkimus vahvistaa aikaisempaa tutkimustietoa. Tutkimustulokset osoittivat, että identiteetin ja kutsumuksen vahvistuminen edellyttää vuorovaikutusta toisten ihmisten kanssa. Tässä tutkimuksessa yksilö ja yhteisö olivat niin tiiviissä vuorovaikutuksessa, että myös kuvatut kokemukset kietoutuivat toisiinsa.

Vuorovaikutus ryhmässä edisti oppimista ja teki erilaisuutta näkyväksi. Toisista ihmisistä saatu ”peili” ja myönteinen ilmapiiri olivat merkittäviä prosessin tukijoita. Lisäksi esille tuli yhteisvoiman merkitys eli ajatus suurempaan kokonaisuuteen kuulumisesta. Yhdessä yhteisö saa aikaan enemmän kuin kukaan yksin.

Identiteetin ja kutsumuksen tukemiseen tähtäävissä ohjausinterventioissa olisikin tärkeää huomioida vuorovaikutuksen ja yhteisöllisyyden ulottuvuus. Tässä tutkimuksessa yhteisöllisenä kontekstina toimi seurakunta ja siellä oleva vertaisryhmä, mutta yhtä hyvin identiteetin ja kutsumuksen pohdintaan keskittyvä ryhmä voi koostua esimerkiksi ystävä- ja perhepiiristä, työyhteisöstä tai harrastelijaporukasta. Olennaista identiteetin ja kutsumuksen vahvistumisen näkökulmasta on yhteisön tunneilmapiiri. Ryhmässä, jossa interventio toteutetaan, tulisi siis olla rakkaudellinen ja hyväksyvä ilmapiiri, jossa on vapaus olla oma itsensä.

Ilmapiirin lisäksi on tärkeä käyttää osallistavia ja yhteistoiminnallisia oppimismenetelmiä. Tässä tutkimuksessa haastateltavat toivoivat lisää keskustelua ja ryhmätehtäviä, joten tätäkin interventiota olisi hyvä kehittää yhteistoiminnallisempaan suuntaan. Yhteistoiminnallisten menetelmien tarkoituksena on paitsi tarjota mahdollisuuksia dialogiin myös haastaa yksilöitä omaan ajatteluun ja reflektointiin.

Tämän tutkimuksen perusteella voidaan sanoa, että myönteinen tunneilmapiiri ja yhteistoiminnallisuus vahvistavat myös yhteisöllisyyden kokemusta. Se puolestaan edistää identiteetin vahvistumisen ja voimaantumisen sekä kutsumuksen löytämistä.

4.3.2 Yksilöllisyyden löytäminen identiteetin ja kutsumuksen tukijana

Identiteetti määritellään käsitykseksi omasta yksilöllisyydestä, omista arvoista ja elämän päämääristä (Fadjukoff 2007, 57). Yksilöllisyyden löytäminen liittyy myös kutsumuksen löytämiseen: kutsumus voidaan määritellä yksilölliseksi elämäntehtäväksi. Filosofi Max Scheler (2000, 351–353) näkee kutsumuksen löytämisen edellytykseksi aidon rakkauden omaa itseä ja hyvinvointia kohtaan. Tämä voidaan ymmärtää tienä Erik H. Eriksonin (1950) käsitteellistämään minän integraatioon.

Identiteetin ja kutsumuksen löytäminen edellyttää siis itsetuntemuksen ja yksilöllisyyden vahvistumista. Tässä tutkimuksessa korostui minäkuvan osaluokkien, itsetuntemuksen ja itsetunnon, vahvistuminen. Itsetuntemukseen tähtäävien harjoitusten koettiin auttavan omien lahjojen ja persoonallisuuden tunnistamisessa ja itsensä hyväksymisessä erilaisuuden ymmärtämisen kautta. Osallistujat kuvasivat näiden oivallusten antaneen ikään kuin luvan olla juuri omanlaisensa persoona.

Identiteetin ja kutsumuksen tukemiseen tähtäävään interventioon tulisikin sisällyttää yksilöllisiä, itsetuntemukseen tähtääviä harjoituksia. Oman itsen, omien vahvuuksien ja unelmien pohdinnan kautta yksilö alkaa löytää elämänsä suuntaa ja niitä lahjoja, joita käyttäessään hän voi hyvin. Tämä on pohjana yksilön hyvinvoinnille ja työssä jaksamiselle.

Tietoisuuden lisääntyminen omasta itsestä ja omista vaikutusmahdollisuuksista on tärkeää myös voimaantumisen näkökulmasta. Oman itsen löytäminen on edellytys ympäristöönsä vaikuttavaksi toimijaksi kasvamiselle: vain voimaantunut ihminen kykenee suuntautumaan itsestä poispäin. Jos ihminen on voimaton, hänen energiansa menee omien ongelmien pohtimiseen. Tällaisessa tilanteessa yksilön on mahdotonta ajatella toisten palvelemiseen tähtäävän kutsumuksen toteuttamista. Jos taas yksilö on kokenut tutkimuksessani esitelyä sisäistä vahvistumista, hän pystyy vahvistamaan myös toisia.

Näin ollen identiteetin ja kutsumuksen vahvistamiseen tähtäävän ohjausintervention tulisi sisältää minäkuvan vahvistamista itsetuntemuksen ja itsetunnon alueilla. Tämä voi tapahtua esimerkiksi lahjakkuusalueiden, persoonallisuuden ja omien unelmien pohdintaan liittyvillä harjoituksilla. Olennaista on se, että yksilö alkaa löytää omia vahvuuksiaan ja yksilöllistä paikkaansa omassa elinympäristössään ja sitä kautta yhteiskunnassa.

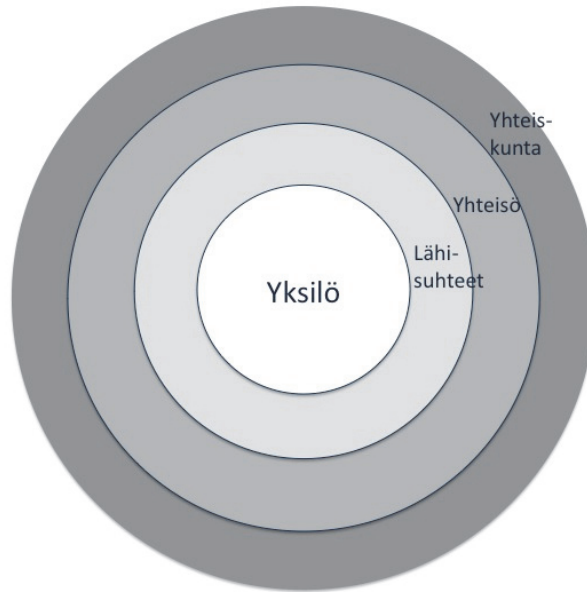
4.3.3 Yhteisöllisyyden ja yksilöllisyyden tasapaino intervention toteuttamisessa

Tässä tutkimuksessa yksilön ja yhteisön suhde ilmeni eräänlaisena yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden jännitteenä. Yhdessä haastatteluryhmässä pohdittiin, voiko itsetutkiskelu johtaa individualistiseen elämäntapaan, jossa päämääränä on ainoastaan omien itsekkäiden unelmien toteuttaminen.

Sosiaalipedagogisesta näkökulmasta näen tasapainon näiden kahden välillä tärkeänä. Mikäli ohjausinterventiolla pyritään yksilön yhteiskunnallisen

osallisuuden ja yhteisöön kasvamisen vahvistamiseen, sen tulisi pitää sisällään sekä yksilöllisyyden että yhteisöllisyyden elementit.

Kaikki yksilön ihmissuhteet lähipiiristä yhteiskunnallisiin vaikutustilanteisiin voi nähdä osana yhteisöllisyyden ulottuvuutta. Kuvaan tätä seuraavan kuvion (19) avulla.



KUVIO 19 Yksilö osana yhteisöä

Kuvion tasoja luodessani olen huomionnut Hallin (1990) esittämät eritasoiset suhdeverkostot. Olen sijoittanut yksilöstä seuraavalle tasolle lähisuhteet (dyad-, triad- ja perhesuhteet; Hall 1990), koska identiteetin ja kutsumuksen vahvistamisen prosessissa olisi hyvä huomioida myös puolison ja muiden läheisten merkitys. Omassa tutkimuksessani esille tulivat muun muassa ystävien ja puolison kanssa käydyt keskustelut, jotka vahvistivat omaa prosessia.

Tämän lisäksi suurin osa ihmisistä kuuluu esimerkiksi työ- tai seurakuntayhteisöön, sukuun, naapurustoon tai harrastelijaporukkaan. Nämä yhteisöt – Hallin (1990) sanoin vertaisryhmät – voivat toimia sekä järjestettyjen ohjausinterventioiden että omaehtoisen identiteetin ja kutsumuksen pohdinnan areenoina.

Ulommaisella tasolla oleva yhteiskunta ja siihen integroituminen ovat puolestaan identiteetin ja kutsumuksen löytämisen vahvistamiseen tähtäävän intervention päämääriä. Sekä ohjauksellisesta että sosiaalipedagogisesta näkökulmasta on tärkeää, että ohjausinterventio tähtää yksilön vahvistamiseen aktiiviseksi toimijaksi yhteiskunnassa. Kutsumuksen näkökulmasta tähän tulisi liittyä toisten palveleminen, ei siis pelkästään omien itsekkäiden unelmien toteuttaminen.

Tähän päämäärään pääsemisen apuvälineenä toimivat kuvion 19 tasot: ytimessä olevan yksilön henkilökohtainen matka yksilöllisyyden löytämisessä vuorovaikutuksessa lähisuhteiden, yhteisön ja yhteiskunnan kanssa.

On kuitenkin muistettava, että identiteetin vahvistuminen ja kutsumuksen löytäminen ovat elämän mittaisia prosesseja. Tämän vuoksi on epärealistista odottaa yhden ohjausintervention antavan vastauksia kaikkiin kysymyksiin. Ohjausinterventioilla voidaan kuitenkin käynnistää, tukea tai jouduttaa näitä prosesseja.

Yksilöllisyyden löytäminen edellyttää yhteisöä, ja elinvoimainen yhteisö tarvitsee vahvuutensa löytäneitä yksilöitä. Näenkin, että toimiva yhteiskunta koostuu yhteisöistä, joiden sisällä olevat yksilöt ovat löytäneet identiteettinsä ja oman paikkansa "elämän orkesterissa".

5 POHDINTA

Käsillä olevan toimintatutkimuksen liikkeelle panevana voimana oli halu kehittää jokaisen suomalaisen ulottuvilla oleva ohjausinterventio, joka tarjoaisi välineitä oman identiteetin ja kutsumuksen etsijöille.

Määrittelin toimintatutkimuksen keskeiseksi päämääräksi yhteiskunnan toimintojen aktiivisen muuttamisen ja erilaisten sosiaalisten innovaatioiden tuottamisen yhteistyössä eri yhteiskunnallisten toimijoiden kanssa (Kasvio 1994a, 1, 24). Pyrin tällä toimintatutkimuksella uudenlaisen ohjauksellisen innovaation kokeilemiseen ja sen kautta myönteiseen muutokseen kohti ”ihanteellista maailmaa”. Ihanteelliseksi maailmaksi määrittelin sellaisen, jossa jokainen yksilö on löytänyt oman paikkansa ja kokee elämänsä merkitykselliseksi.

Toimintatutkimuksen hyvyyden kriteerinä voidaan pitää sen kykyä haluttujen muutosten aikaansaamiseen. Tärkein kysymykseni tutkimuksesta tehtäviä johtopäätöksiä mietittäessä onkin, saiko toimintatutkimukseni aikaan haluttua muutosta koulutukseen osallistuneissa henkilöissä ja ryhmissä?

Pureudun tähän kysymykseen heti luvun 5.1 aluksi. Luvun pääpaino on tutkimuksen ohjausintervention eli Elämän avaimet -koulutuksen merkityksen arvioimisessa. Luvussa 5.2 arvioin tutkimuksen toteuttamiseen ja sen luotettavuuteen liittyviä näkökulmia. Lopuksi esitän tämän toimintatutkimuksen esille nostamia jatkotutkimusaiheita (luku 5.3).

5.1 Tämän tutkimuksen ohjausintervention merkitys

Sijoitin raporttini aluksi ohjausinterventiot osaksi hyvinvointi-interventioita. Hyvinvointi-interventioilla pyritään yksilön hyvinvoinnin lisäämiseen (Saari, Viinamäki & Pohjola 1999) ja sitä kautta yhteiskunnan rakentamiseen. Tämän tutkimuksen ohjausinterventiossa hyvinvointia pyrittiin vahvistamaan tuemalla yksilön identiteettiä ja kutsumusta.

Valittu ohjausinterventio, Elämän avaimet -koulutus, vastasi tutkimustulosteni perusteella tarkoitustaan. Kaikissa koulutusryhmissä koettiin koulutuk-

sen antaneen välineitä identiteetin ja kutsumuksen etsintään liittyvien kysymysten käsittelyyn. Tarkasteltaessa koulutukseen osallistuneita henkilöitä on nähtävissä, että myös muutosta haluttuun suuntaan tapahtui. Yksilöiden identiteetin vahvistumisen ja voimaantumisen muutosprosessi joko syveni tai käynnistyi koulutuksen myötä, ja motivaatio ja innostus vaikuttamiseen kasvoivat. Se vahvisti myös kutsumuksen selkiytymisen prosessia. Voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen prosessi sisälsi kokemuksen rakastetuksi tulemisesta, elämän tarkoituksellisuudesta ja kasvusta Freiren (1972) kuvaamaan täydenpään inhimillisyyteen. Voidaankin sanoa, että tutkimuksessa otettiin askelia kohti sen lähtökohdissa määriteltyä ihanteellista maailmaa.

Toimintatutkimukseni konkreettisin tulos oli suomalaisittain uusi ohjaus-interventio. Tämän sivutuotteena ja toisena tutkimustuloksena syntyi koulutukseen osallistuneiden kokema voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen psyykinen tila. Jälkimmäistä ei voida ajatella pysyväksi vahvan identiteetin ja voimaantuneisuuden tilaksi, koska siihen tulkintaan tutkimusaineistoni ei ole riittävä. Elämän avaimet -koulutus kuitenkin edisti voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen prosessien syklistä dialogia. Koulutus toimi sosiokulttuurisesta innostamisesta lainatuin termein innostamisen välineenä eli auttoi ihmisiä herkistymään (heräämään puuduttavasta arkipäivästään), motivoitumaan ja lähtemään liikkeelle (Kurki 2000, 24, 133).

Myös alkukartoituksen tulosten näkökulmasta kehitystyötä voidaan pitää onnistuneena. Elämän avaimet -koulutus antoi välineitä alkukartoituksessa esille tulleiden seurakuntakulttuurin heikkouksien korjaamiseen: se haastoi omien vahvuuksien tunnistamiseen ja niiden omaehtoiseen käyttämiseen sekä laajensi kutsumusammattikäsitystä ja kuvaa Jumalaa palvelevasta kristitystä.

Yksilöiden muutoksen voi pitkällä aikavälillä ajatella vaikuttavan myös toimintaympäristön muuttumiseen. On kuitenkin epärealistista ajatella, että koulutukseen osallistuneiden henkilöiden kokema muutos näkyisi seurakuntayhteisöissä jo tutkimusjakson aikana. On myös huomioitava, että kyse oli kertaaluontoisesta koulutuksesta, joten koulutukseen osallistuneiden prosentuaalinen osuus seurakuntien jäsenistöstä oli hyvin pieni. Elämän avaimet -koulutuksen merkityksen selvittäminen seurakuntien toimintakulttuurille vaatisi useita koulutuksen toistoja ja erilaisen tutkimusasetelman. Tutkimustulosteni pohjalta voi kuitenkin arvioida mahdollista koulutuksen merkitystä myös seurakuntayhteisöille.

Tutkimuksessa mukana olleet seurakuntien työntekijät kokivat koulutuksen tukevan omaa työtään. He myös uskoivat tämänkaltaisen koulutuksen auttavan seurakuntalaisia löytämään omia lahjoja vastaavia tehtäviä seurakunnan vapaaehtoistoiminnassa. Koulutuksen vakiintumisen osaksi seurakuntakulttuuria voi näin ollen ajatella lisäävän ainakin itsensä omaehtoista toteuttamista seurakunnassa.

Alkukartoituksessa oli viitteitä joidenkin yksilöiden toimijuuden kaventumisesta seurakunnissa. Toisaalta tuotiin esille, ettei seurakuntalaisille aina tarjota mahdollisuuksia osallistua toimintaan. Toisaalta kävi ilmi, että vapaaehtoisia saatetaan rekrytoida liiankin aktiivisesti. Jälkimmäisessä toimintakulttuu-

rissa on vaarana, että yksilöt saattavat kokea olevansa vain välineitä tai resursseja. Tällainen, erityisesti vapaakristillisissä seurakunnissa esiintyvä, ”välineellistävä” kulttuuri vaatii muuttuakseen asian tiedostamista ja työstämistä.

Kurjen (2002, 97) kuvaama personalistinen ihanneyhteisö, jossa jokainen persoona toteuttaa kutsumustaan ja rakkaus on vallitseva side ihmisten välillä, sopii ihanteeksi myös voimaannuttavaa seurakuntayhteisöä hahmoteltaessa. Hyväksynnän ja rakkauden osoittamisen lisäksi näen yhteisvoimaan perustuvan vallankäytön yhtenä avaimena muutokseen (vrt. Heikkilä & Heikkilä 2005). Nämä yhdessä omaehtoisen, omiin vahvuuksiin perustuvan vapaaehtoispalvelun kanssa voivat rakentaa entistä voimaannuttavampaa seurakuntayhteisöä.

Yksi näkökulma alkukartoituksessa sanoitetun välineellisyyden kokemuksen ongelmaan on teologinen pohdinta Jumalan tahdon ja ihmisen oman tahdon suhteesta. Voimaantumisteoriat korostavat valinnanvapautta ja omaehtoisuutta, ja myös identiteetin rakentumiseen liittyy vahvasti kokemus kyvystä kontrolloida itseä ja maailmaa sekä tehdä valintoja ja päätöksiä itsenäisesti (Baumeister 1999, 12; Deci & Ryan 1991; Deci & Ryan 1995). Seurakuntayhteisöissä vaikuttaa puolestaan ihanne oman tahdon alistamisesta Jumalan tahdon alle. Tämä on kokemukseni mukaan joissain tapauksissa johtanut tulkinnaan, ettei ihmisellä tulisi olla omaa tahtoa lainkaan. Tällöin oma tahto on tukahdutettu ja kyky tehdä itsenäisiä valintoja ja päätöksiä heikentynyt. Tämän toimijuutta ja voimaantumista heikentävän ajattelumallin murtaminen vaatii teologisen linjan tarkentamista ja sen myötä pitkää muutosprosessia seurakunnissa ja yksilöissä.

Muutos yhteisöissä edellyttää paitsi ajattelutavan myös toimintatapojen muutosta. Tässä tutkimuksessa hahmoteltiin uudenlaista toimintatapaa, identiteetin ja kutsumuksen vahvistamiseen tähtäävää ohjausinterventiota. Tutkimustuloksena voidaan siis pitää myös uutta toimintamallia, ohjauksellista koulutusta seurakuntaympäristössä.

Määrittelin raporttini aluksi Elämän avaimet -koulutuksen eräänlaiseksi ohjaavan koulutuksen muodoksi. Niistä tehtyjen tutkimusten tulokset osoittavat, että ohjaavalla koulutuksella on merkitystä erityisesti itsetunnon ja elämänhallinnan vahvistamisessa sekä sosiaalisen kyvykkyyden, motivaation, rohkeuden ja positiivisen mielialan kasvamisessa. Myös henkisten voimavarojen lisääntymisen ja identiteetin vahvistumisen näkökulmat ovat tulleet esille ohjaavasta koulutuksesta tehdyissä tutkimuksissa. (Hietaniemi 2004, 84; Onnismäa 1994, 47; Pasanen 2007; Pättikangas 1999, 56; Tyni 2000, 71, 87, 101.)

Tutkimustulokseni eivät siis ole yllättäviä. Yllättävää tuloksissa on kuitenkin se, että Elämän avaimet -koulutuksella oli nähtävissä samansuuntaisia vaikutuksia, vaikka ohjausinterventio tapahtui vapaaehtoisvoimin. Lisäksi se oli kestoaltaan huomattavasti lyhyempi ohjaaviin koulutuksiin verrattuna. Tutkimukseni perusteella näyttäisi siis siltä, että myös lyhyet, ei-ammattilaisten toteuttamat interventiot voivat olla merkityksellisiä.

Saamieni tulosten perusteella vaikuttaa siltä, että ratkaisevaa ohjausintervention onnistumiselle on voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen osaprosessien käynnistyminen. Tämä tarkoittaa mahdollisuutta minäkuvan vah-

vistumiseen vuorovaikutuksessa toisten kanssa, sisäistä motivaatiota ja myönteistä affektiivista ilmapiiriä sekä elämän tarkoituksen kokemista. Pedagogisesta näkökulmasta tärkeää on huomioida sekä yksilöllisyyden että yhteisöllisyyden ulottuvuudet niin sisällöissä kuin opiskelumenetelmissä.

Tutkimukseni tulokset ja koulutuksen saama myönteinen vastaanotto tukevat myös näkemystä ohjausinterventioiden tarpeellisuudesta. Erityisesti työssäkäyvät aikuiset näyttävät olevan tällaisen kaikille avoimen koulutuksen tarpeessa: suurin osa osallistujista oli työssäkäyviä aikuisia. Tämä kohderyhmä eroaa muista mahdollisista kohderyhmistä, kuten esimerkiksi työttömistä tai nuorista, myös siten, että se on eräänlainen väliinpuotoajajoukko yhteiskunnan tarjoamista maksuttomista ohjauspalveluista.

Kuitenkaan työssäkäyviä aikuisia ei tulisi unohtaa. Suomalainen työelämä näyttää olevan kehittymässä siihen suuntaan, ettei sen vauhdissa pysy ilman omien vahvuuksien tunnistamista ja sisäistä merkityksellisyyden kokemusta: vain voimaantuneet yksilöt jaksavat yhä kiihtyvien vaatimusten keskellä eläkeikään asti.

Erityisesti vapaaehtoisectorilla voisi olla tälle kohderyhmälle paljon annettavaa. Tutkimukseni perusteella myös seurakuntaympäristö voi toimia hyvänä kontekstina sekä ohjausinterventioille että voimaantumiseksi. Itse asiassa useat tutkijat ovat aiemminkin todenneet vapaaehtoistoimintaan pohjautuvat organisaatiot tärkeiksi areenoiksi psykologisen voimaantumisen kehittymiselle (mm. Prestby, Wandersman, Florin, Rich & Chavis 1990; Zimmerman & Rapaport 1988). Speer tutkijakumppaneineen (1995) huomasi, että nimenomaan seurakuntaympäristö toimii otollisena kontekstina yksilöiden voimaantumisen edistämiseksi. Yksilöiden voimaantuessa myös seurakuntayhteisö vahvistuu ja voi kasvaa vahvemmin yhteiskuntaan vaikuttavaksi toimijaksi.

Samanlainen prosessi on varmasti mahdollista missä tahansa yhteisössä, jossa annetaan mahdollisuus yksilöiden voimaantumiseen vuorovaikutuksessa toisten kanssa.

Tutkimuksen aikainen kehitystyö toi paljon uusia näkökulmia, ja ohjausinterventio kehittyi niin sisällöltään kuin käytännöiltään. Elämän avaimet -koulutuksen muoto ja järjestämistapa vaativat kuitenkin edelleen kehittämistä. Itse kenttätyökään ei tapahtunut aivan siten kuin olin aluksi ajatellut. Esimerkiksi Elämän avaimet -koulutuksen järjestämisvastuun siirtyminen seurakunnille itselleen ei käynytkään pelkästään toisessa tutkimuksen vaiheessa pidettyjen kouluttajakoulutusten avulla. Toisaalta mietin, olisiko edes ollut tarpeellista saada tässä vaiheessa koulutusvastuuta enemmän seurakunnille? Oliko toivottu muutostavoite siis realistinen?

Myös se, kuinka koulutuksessa alkanut prosessi saataisiin jatkumaan, vaatisi lisäpohdintaa. Kuinka löydetyt lahjat saataisiin käyttöön ja visiot toteutumaan? Tutkimusaineistossani korostui seurakunnan johtajien rooli toisten vahvuuksien tunnistajina ja työhön valtuuttajina. Ihanteellisessa seurakunnassa työ ei voi olla palkattujen pastoreiden harteilla, vaan myös seurakuntalaisille tulisi

tarjota mahdollisuus päästä osallistumaan, vaikuttamaan ja auttamaan – voimiensa, lahjojensa ja kiinnostuksen kohteidensa mukaan.

Näen, että tutkimuksessani esille tullut laajempi kuva Jumalaa palvelevasta kristitystä voisi toimia avaimena vahvuuksien ja unelmien käyttöön saamiseen. Tällöin kristittyjä kannustettaisiin seurakuntayhteisössä palvelemaan Jumalaa ja ihmisiä Lutherin näkemyksen mukaan kaikissa ammateissa ja kaikilla elämänalueilla, ei ainoastaan kirkkorakennuksen sisällä (vrt. Wingren 1951).

On kuitenkin huomioitava, että tällaisten tulevaisuudennäkymien kuvaamisessa ja kutsumuksessa elämisen ihanteesta puhumisessa on myös vaaransa. Tavoitteeksi voi nimittäin muodostua täydellinen elämä, jossa olen koko ajan ”omalla paikallani”. Tällöin myös odotukset ammatista tai työnkuvasta saattavat muuttua epärealistisiksi. Koulutuksen sisältöjä pohdittaessa tulisikin miettiä, kuinka pitää esillä elämän epätäydellisyyttä ja siihen liittyviä haasteita. Kuinka yksilön tulisi edetä, jos ihanne tuntuu olevan liian vaikeasti saavutettavissa? Kuinka unelmia voisi jakaa pienempiin tavoitteisiin? Kuinka elää tarkoituksellista ja mielekästä elämää joka päivä omassa arjessaan?

Myös yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden jännite vaatisi lisäpohdintaa. Onko edes tarpeellista, että jokainen löytää yksilöllisen kutsumuksen? Vai voisiko kutsumus olla jollakin tavalla enemmän sidoksissa yhteisön kutsumukseen ja paikkaan yhteiskunnassa? Voimaantumistutkijat Heikkilä ja Heikkilä (2005, 22–30) painottavat, ettei voimaantumisessa tulisi pyrkiä pelkästään yksilön itseohjautuvuuden ja vallan lisääntymiseen. Tärkeää olisi myös luottamuksen kasvaminen keskinäiseen riippuvuuteen ja yhteiseen päätöksentekoon eli yhteisvoimaan. Voisiko siis yksilö saada merkityksensä henkilökohtaisia tehtäviä enemmän siitä, että hän on osa rakkaudellista yhteisöä, jolla on yhdessä päämääriä ja visioita?

Käytännöllisestä näkökulmista pohdittaessa tutkimukseni toimi hyvänä esimerkkinä toimintakulttuurin hitaasta muuttumisesta. Lähdin toimintatutkimuksen tekoon ehkä hiukan idealistisesti: ajatellen, että seurakunnat innostuisivat yhtä nopeasti Elämän avaimet -koulutuksesta kuin minä itse. Toki sain alusta asti paljon vastakaikua aihepiiriin ja koulutuksen tarpeellisuudelle. Varsinainen koulutuksen aloittaminen ja sisällyttäminen osaksi seurakunnan toimintaa oli kuitenkin työläämpää kuin odotin. Seurakuntien palkattu henkilöstö ja vapaaehtoistyöntekijät vaikuttivat kovin työllistetyiltä, joten resurssien ja aikataulujen järjestäminen Elämän avaimet -koulutusta varten oli joissakin tapauksissa vaikeaa.

Yhtenä tekijänä koulutuksen sisäanjon vaikeudessa oli todennäköisesti paljon puhuttu muutosvastarinta: Elämän avaimet -koulutus sisältää sellaisia ajatuksia ja käsitteitä, joihin ei seurakuntaympäristössä ole totuttu. Vuori (2009, 252–253) kuvaa asiaa osuvasti:

Paradoksaalista kyllä, jos tutkija kokee toimivan, uuden käyttäytymistieteellisen intervention prototyypin kehittämisen ja testaamisen työlääksi ja aikaa vieväksi, hän voi pitää varsinaisena haasteena valmiin prototyypin levittämistä ja juurruttamista käytännön toimintaan. Vaikka voisi luulla, että hyvin toimiva interventio leviää nopeasti, kokemukset asiasta eivät ole ollenkaan näin suoraviivaisia. Kun intervention kehittämiseen liittyy uusimman tieteellisen tiedon soveltaminen käytännön toimin-

taan, uuden intervention käyttöönotossa työelämässä on paljolti kyse uuden tiedon omaksumisesta, mikä hidastaa sen leviämistä ja juurruttamista käytännön toiminnaksi. Uuden menetelmän omaksuminen voi vaatia käytännön soveltajalta myös hänen aiempien käsitystensä muuttamista koskien ihmisten käyttäytymistä ja toimintaa.

Vuori painottaa uuden tiedon omaksumisen ja omien käsitysten muuttamisen hidastavan uusien interventioiden käyttöönottoa. Omassa tutkimuksessani yhteistyökumppaneiksi valikoitui todennäköisesti sellaisia seurakuntia, jotka olivat valmiiksi avoimia itsetuntemukseen liittyvien aihepiirien opettamiseen seurakunnassa. Kuitenkin koulutussisällöt olivat useimmille pastoreille ja vapaaehtoisille kouluttajille uusia, joten aivan uuden materiaalin sisäistäminen siten, että voisi ohjata myös muita, vaati panostusta. Pohdinkin, onko ylipäätään mahdollista, että tällaista ohjauksellista koulutusta järjestettäisiin seurakunnissa pääosin vapaaehtoisvoimin? Vai olisiko koulutuksen paikka ennemminkin esimerkiksi kristillisissä kansanopistoissa maksullisena viikonloppukoulutuksena?

Toisaalta tällainen ratkaisu veisi palvelun pois jokaisen ulottuvilta, mikä taas olisi vastoin tutkimuksen alkuperäistä ideaa. Siksi jatkossa tätä koulutusta ja vastaavia ohjausinterventioita suunniteltaessa olisikin tärkeä kiinnittää huomiota tekijöihin, jotka voisivat helpottaa vapaaehtoisten valmiuksien vahvistamista.

Tutkimuksen aikana kysymyksiä herättivät myös koulutuksen sisällöt. Elämän avaimet -koulutuksen voi ajatella nojaavan perinteiseen ja ehkä hieman vanhentuneeseenkin ohjausnäkemykseen, jossa erilaisilla standardisoiduilla soveltuvuus- ja kiinnostustesteillä on suuri rooli. Vastaavasti nykyinen ohjausnäkemys pohjautuu pitkälti kokonaisvaltaiseen otteeseen ja ihmisen koko elämänkentän huomioimiseen.

Palautteen perusteella Elämän avaimet -koulutus nähtiin kokonaisvaltaisena identiteetin ja elämän suunnan pohtimisen välineenä. Koulutuksen kokonaisuutta tarkastellessa voi siis sanoa, että koulutuksen päämäärä oli samansuuntainen nykyisten ohjausnäkemysten kanssa, vaikka siinä käytettiinkin osin vanhentuneita testejä. Typologista ammatinvalinnanohjausta edustavaa Hollandin teoriaa sovellettiin siten, että koulutuksessa painotettiin persoonallisuustyyppeihin liitettäviä luonnonlahjoja ja kiinnostuksen kohteita. Varsinainen teoria ammatillisten persoonallisuuksien ja työympäristöjen yhteensopivuudesta jäi siis sivurooliin.

Itse asiassa toimintatutkimukseni osoitti, että tyyppiteorioiden ja niihin liittyvien testien käyttäminen ohjaustyössä on edelleen ajankohtaista ja hyödyllistä. Haastateltavien kuvauksista on tulkittavissa, että testit ja esimerkkikuvaukset auttoivat Wilsonin ja Dunnin (2004) sanoin itsen katsomisessa toisten silmin. Teoriat nähtiin peleinä, joita vasten pystyi arvioimaan omia ominaisuuksiaan sekä ymmärtämään erilaisuutta itsessä ja toisissa. Tämä mahdollistui erityisesti vuorovaikutuksessa toisten kanssa.

Perinteisten ohjauksen välineiden lisäksi Elämän avaimet -koulutuksessa voidaan ajatella olleen myös perinteinen käsitys identiteetistä. Vallalla olevan nykykäsityksen mukaan identiteetti ei ole ulkoapäin annettu vaan itse rakennettu (mm. Saastamoinen 2006, 170). Kuitenkin Elämän avaimet -koulutuksessa

identiteetille annetaan kristillisen maailmankatsomuksen mukaiset raamit ihmisestä Jumalan luomana ja Jumalan yksilöllisestä suunnitelmasta ihmiselämälle. Tähän liittyy ajatus tuoksi Jumalan luomaksi yksilöksi tulemisesta.

Toisaalta nämä kaksi näkemystä eivät sulje toisiaan pois: maailmankatso-
mus on juuri yksi niistä asioista, joihin nykyihmisen tulee ottaa kantaa identiteettityötä tehdessään. Tutkimuksen identiteettikäsitely saa lisäksi tukea postpositivistisesta realismista (mm. Mohanty 1992; Moya 2000), jossa identiteetti nähdään samanaikaisesti sekä todellisena että konstruoituna. Identiteetin konstruoinnin voi nähdä sisältävän joksikin tulemisen lisäksi ajatuksen uudesta suunnan otosta: uudenlaisen minuuden ja siihen liittyvän tulevaisuuden rakentamisesta.

Ihminen tarvitsee toisia ihmisiä identiteettinsä rakentamiseen ja voimaantumiseen. Näin uskotaan myös sosiaalitieteissä. Tutkimustulosten pohjalta rakentamassani identiteetin vahvistumisen ja voimaantumisen mallissa yhtenä keskeisenä tekijänä oli nimenomaan vuorovaikutus toisten kanssa. Vuorovaikutus toisten kanssa auttoi ymmärtämään myös omaa itseä.

Personalistisessa sosiaalipedagogiikassa pyritään erottamaan yksilön ja persoonan käsitteet toisistaan. Yksilöllä viitataan minäkeskeisesti maailmaan ja toisiin ihmisiin suhtautuvaan olentoon, kun taas persoona sisältää minä-sinä -suhteen ja integraation toisiin ihmisiin (Kurki 2002). Tunnetuimman personalistin Emmanuel Mounierin mukaan yksilön individualistinen ja rajoittamaton ego sekä suuntaamaton vapaus tuhoavat moraalisen - varsinkin toisiin ihmisiin suuntautuvan - kutsumuksen. Kutsumuksen uudistaminen on mahdollista vain yhteisöllisessä vuorovaikutuksessa. (Kurki 2002, 89.)

Näitä personalistisia ajatuksia mukailien voi sanoa, että tämän tutkimuksen ohjausinterventiossa pyrittiin nimenomaan persoonan vahvistamiseen - vaikka raportissa käytetäänkin yksilön käsitettä. Personalistisen sosiaalipedagogiikan kritisoima yksilökeskeinen kulttuurimme oli kuitenkin kenties yksi syy koulutuksen hyvään vastaanottoon. Muuttuvassa nyky-yhteiskunnassa on paitsi tarve pohtia omaa identiteettiä myös sallitumpaa keskittyä itseen ja omiin unelmiin. Saastamoisen (2006, 178) sanoin: "Minuuden ja identiteetin kysymysten pohdinnalle on tilaus, koska ne ovat itsessään merkittäviä tässä ajassa eläville ihmisille." Erilaisten ohjauksellisten apuvälineiden kehittäminen on siis siinä mielessä tänä päivänä entistä ajankohtaisempaa.

Tämän toimintatutkimuksen ohjausintervention merkitys näkyi siis yksilö- ja ryhmätasolla (vrt. self ja situated activity; Layder 1993). Toisaalta voidaan ajatella, että Elämän avaimet -koulutuksen katalysoima yksilöiden identiteetin vahvistuminen ja voimaantuminen vaikuttaa myös siihen yhteisöön (setting; Layder 1993), jossa yksilöt toimivat. Parhaimmillaan sisäisesti vahvistuneet yksilöt voimaannuttavat myös toimintaympäristöään.

Tutkimusryhmissä koettu identiteetin vahvistumisen ja voimaantumisen prosessi oli sidoksissa tietynä aikana tietyissä seurakunnissa pidettyihin koulutuksiin, joten en voi tehdä yleistystä koulutuksen merkityksestä kaikille sen käyneille (tai jatkossa käyville) henkilöille ja ryhmille. Kuten Zimmermankin

(1995) korostaa: voimaantuminen etenee ja näkyy hyvin eri tavoin eri ihmisillä ja erilaisissa ympäristöissä.

Tutkimustulokset antanevat kuitenkin suuntaviittoa tämänkaltaisen ohjausintervention tai ylipäätään aihepiirin työstämisen merkityksestä myös laajemmin. Näen, että identiteetin ja kutsumuksen vahvistumiseen tähtäävät ohjausinterventiot voidaan toteuttaa hyvinkin monenlaisella tavalla, kunhan niissä huomioidaan sekä yksilöllinen että yhteisöllinen ulottuvuus. Täten voidaan välttää myös itsekokeskeisen individualismin sudenkuopat. Myös identiteetin vahvistumisen ja voimaantumisen prosessin käynnistymiselle tulee luoda suotuisat olosuhteet.

Luomani mallin identiteetin vahvistumisen ja voimaantumisen päällekkäisestä prosessista ja siihen liittyvistä osaprosesseista voi niin ikään ajatella soveltuvan myös muihin konteksteihin. Väitöskirjaraporttini myötä malli lisää yhden näkökulman identiteetin vahvistumista ja voimaantumista sekä niiden välistä dynamiikkaa koskevaan tieteelliseen keskusteluun.

5.2 Tutkimuksen toteuttamisen arviointia

Pohdittaessa kysymystä tutkimukseni merkityksestä on tärkeää pohtia myös, millä keinoin ja kuinka luotettavasti tulokset saatiin. Tutkimuksen luotettavuutta käsittelevässä luvussa 3.6 esitin, että saadun tiedon luotettavuuden ja käyttökelpoisuuden arviointi pohjautuu arvioitsijan taustaparadigmaan. Näen kuitenkin tämän tutkimuksen arvioinnin toteutuvan parhaiten sen omista lähtökohdista käsin. Tutkimukseni toteuttamisen arviointi pohjautuu täten tutkimusstrategiaani toimintatutkimukseen sekä tietoteoreettiseen perustaani pragmatismiin ja kriittiseen teoriaan. Pääasiallisen taustaparadigmani pragmatismien hengessä arvioin tässä luvussa erityisesti käytännön toimintaa ja toteutusta.

Toimintatutkimuksellinen tutkimusasetelma toi tähän tutkimukseen sekä vahvuuksia että heikkouksia. Asetelman vahvuutena voidaan pitää käytännöllisyyttä, sosiaalisen oppimisprosessin luonnetta sekä tutkittavien henkilöiden osallistamista. Samoin tutkijan ja yhteistyötahojen moraalinen sitoutuminen toimintaan (vrt. McNiff, Lomax & Whitehead 1996, 3) voidaan nähdä tämänkin tutkimuksen vahvuutena ja eettisen selkärangan varmistajana.

Käytännöllisyyden ja vahvan osallisuuden käänköpuolena on kuitenkin kaksi yleisintä toimintatutkimuksen saamaa kritiikkiä. Ensimmäinen niistä on interventio eli muutokseen tähtäävä väliintulo: kriitikot näkevät toimintatutkijoiden sotkevan tutkittavaa kenttää. Toinen kritiikin kohde on tutkijan subjektiivisuus.

Tässä tutkimuksessa kentän ”sotkeminen” tapahtui muutokseen tähtäävän väliintulon, koulutuksen, kautta. Pyrin toteuttamaan intervention suunnitellusti ja tiedostetusti sekä kuvaamaan prosessin mahdollisimman läpinäkyvästi. Tätä voidaan pitää luotettavuutta lisäävänä tekijänä; tutkittavaa kenttää sotketaan jollain tavoin jokaisessa tutkimuksessa, mutta aina sitä ei tuoda läpinäkyvästi esille.

Aineistonkeruumenetelmistäni erityisesti osallistuva havainnointi piti sisällään aktiivista osallistumista tutkimuskentän toimintaan. Menetelmä tuli ikään kuin automaattisesti tutkimusstrategiani valinnan mukana, koska sen avulla pystyin hyödyntämään interventioista vastaavan ja kouluttajan rooleissa havaitsemiani seikkoja. Osallistuvan havainnoinnin – samoin kuin kyselyjenkin – oli tarkoitus tukea pääasiallista aineistonkeruutani eli tutkimushaastattelua. Vaikka näen näiden erilaisten aineistonkeruumenetelmien toimineen tulosten tarkistajina ja luotettavuuden arvioijina, on kuitenkin mahdollista, että ne samalla myös ohjasivat liikaa tulkintaani ryhmähaastatteluista. Samoin eri seurakunnissa eri vaiheissa oleva aineistonkeruu saattoi sotkea aineiston tulkintaa. Lisäksi runsas aineisto jäi osittain hyödyntämättä, kuten kävi esimerkiksi aluksi teetetylle yksilöhaastattelumateriaalille. Perusteellisempi erilaisten haastattelumuotojen puntarointi ennen haastattelujen toteuttamista olisi vähentänyt turhaa työtä.

Subjektiiivinen tutkijapositioni näkyi moninaisissa rooleissani. Toimintatutkimuksen aikana tehtäväni sisälsivät interventioista vastaavan, tutkijan ja kouluttajan roolien lisäksi materiaalin suomentamista, muokkaamista ja monistamista, nettisivujen tekemistä sekä koulutuksen organisointia ja joissakin tapauksissa myös tarjoilun järjestämistä.

Erityisesti kouluttajan ja tutkijan roolit aiheuttivat välillä sekaannusta. Tämä ilmeni esimerkiksi haastattelutilanteissa, joissa minulta saatettiin kesken kaiken kysyä koulutuksen sisältöihin liittyviä kysymyksiä. Yksi haastateltava kysyi minulta jopa omaa mielipidettä esittämäni kysymykseen. Itsekin koin roolien moninaisuuden välillä rasitteena niin työmäärän kuin ajankäytön näkökulmasta. Kirjoitin tutkimuspäiväkirjaani (14.11.2011) siitä ja ylipäätään toimintatutkimuksen tekemisen vaikeudesta näin:

Tutkimukseni tuntuu tällä hetkellä sotkussa olevalta lankakerältä. En tiedä, mistä jatkaisin: teoriataustan syöväntämisestä, analysoinnista... Toimintatutkimuksen huono puoli taitaa olla juuri sen monisyisyys (tutkimus ei etene järjestelmällisesti vaan "poukkoilee" edestakaisin), ja koko ajan pitäisi olla selvillä sekä yksityiskohtista että kokonaisuudesta. Minusta tuntuu, että välillä jumitun liikaa johonkin yksityiskohtaan (ja unohdan jonkun kokonaisuuden kannalta tärkeän asian) ja välillä taas kokonaisuuteen keskittyessäni joku yksityiskohta jää huomaamatta... Samoin roolieni moninaisuus sekoittaa: saatan tutkijana unohtaa yhteydenpidon seurakuntiin tai vastaavasti keskittyä kouluttajan/konsultin rooliin sekä koulutuksen kehittämiseen ja unohtaa kirjata ylös kaikki tutkimuksen kannalta olennaiset tiedot. Tämä on vaikeaa!

Eri roolien kautta tapahtunut tutkimuskohteen tarkastelu ja tasapainottelu eri roolien välillä vaikuttivat siis sekä toiminnan etenemiseen että tutkimuksen tulosten analyysiin. Esimerkiksi aineiston analyysin taustalla oli kouluttajan ja intervention toteuttajan roolissa saatu esiyymmärrys. Vaikka pyrin analyysissa perusteelliseen ja mahdollisimman aineistolähtöiseen lähestymistapaan, esiyymmärrykseni ohjasi tekemiäni tulkintoja tiettyyn suuntaan.

Myös oma taustani on syytä ottaa arvioinnin kohteeksi. Vaikka tulin tutkijana yhteistyöseurakuntieni ulkopuolelta, olen kuitenkin eräällä tavalla jo valmiiksi osa seurakuntakulttuuria. Seurakunta on kuulunut elämäni lapsuudes-

ta asti, ja yhteiskristillisen katsantokantani vuoksi olen toiminut sekä luterilaisen että vapaakristillisten seurakuntien piirissä.

Olen pyrkinyt suhtautumaan kriittisesti niin omiin kuin seurakuntakulttuurin näkemyksiin ja toimintatapoihin. Tämä pyrkimys nousi myös yhdestä taustaparadigmastani kriittisestä teoriasta, jossa painotetaan niiden itsestään selvien taustatekijöiden näkemistä, jotka ovat vaikuttaneet tilanteen olemassaoloon (McNiff & Whitehead 2006, 41).

Pyrin siis arvioimaan uudelleen seurakunnissa vaikuttavaa kulttuuria yhdessä yhteistyökumppaneitteni kanssa. Tämä tapahtui erityisesti alkukartoitusvaiheessa, jossa selvitin seurakuntalaisten lähtötilannetta suhteessa lahjakkuuden tunnistamiseen ja kutsumuksen löytämiseen. Myös myöhempien tutkimusvaiheiden haastatteluissa ja epävirallisissa keskusteluissa sivuttiin erityisesti kutsumuksen löytämiseen liittyviä seurakuntakulttuurissa olevia esteitä.

Näistä pyrkimyksistäni – ja myös toteutuneista kriittisistä arvioinneista – huolimatta en pääse kuitenkaan täysin eroon taustani vaikutuksesta havaintoihini ja tulkintoihini. Toisaalta juuri oma taustani avasi minulle mahdollisuuden toimintatutkimuksen tekemiseen. Myös haastattelutilanteissa tekemieni havaintojen perusteella yhteisen vakaumuksen jakaminen oli enemmän etu kuin haitta. Tästä selkein esimerkki oli yhdessä yksilöhaastattelussa, jossa haastateltava kertoi avoimen puheenvuoronsa jälkeen, että: ”Mä aattelin, et mä nyt puhun sulle, kun sä oot uskova (--), (et) miten se nyt on oikeesti se asia (--).” Lisäksi etunani oli, että todennäköisesti pystyin taustani vuoksi ymmärtämään tutkittavien henkilöiden ja yhteisöjen ajattelutapaa ja käsitteistöä, jotka osaltaan vaikuttivat tulkintoihin ja aineiston analyysiin (vrt. Kiviniemi 1999, 73).

Omaa rooliani seurakuntakulttuurissa sisällä olevana kouluttajana ja konsulttina sekä toisaalta reflektiivisenä tutkijana ei ollut aina helppo erottaa toisistaan. Tunsin etukäteen joidenkin yhteistyöseurakuntien työntekijöiden lisäksi myös joitakin koulutuksiin osallistuneita. Tämä auttoi toisaalta luottamuksen saavuttamisessa ja kotoisan ilmapiirin luomisessa. Toisaalta huonona puolena oli se, että tuttuus saattoi lisätä halua myönteisen palautteen antamiseen haastattelutilanteissa. Tämä ongelma oli toki läsnä myös niissä koulutuksissa, joista en tuntenut ketään etukäteen; palaute olisi todennäköisesti ollut erilaista, jos haastattelijana olisi ollut täysin ulkopuolinen henkilö. Lisäksi kaikissa haastatteluissa on huomioitava sosiaalisen suotavuuden ongelma, eli vastaajat saattoivat antaa itsestään todellisuutta paremman kuvan (Hirsjärvi & Hurme 2001, 35).

Huomionarvoista on myös se, että tutkimukseni tulokset olisivat todennäköisesti olleet toisenlaiset, jos kaikki Elämän avaimet -koulutuksen käyneet olisivat osallistuneet ryhmähaastatteluun. Vapaaehtoiseen haastattelutilanteeseen osallistui vain 55 prosenttia koulutuksen käyneistä.

Ensimmäisessä seurakunnassa osallistujakato ei koskenut pelkästään ryhmähaastattelua vaan koko kurssia. Minun tai yhteistyöseurakuntieni kontaktihenkilöiden korviin ei kuitenkaan kantautunut selkeää kritiikkiä koulutuksen keskeyttäneiltä henkilöiltä. Silti on pidettävä mielessä, että näiden näkemykset saattavat olla hyvin erilaisia kuin ryhmähaastatteluihin osallistuneiden.

Muissakin koulutusryhmissä on mahdollista, että haastatteluun jäivät helpommin sellaiset henkilöt, jotka olivat innostuneita koulutuksesta ja kokivat saaneensa siitä jotakin. Kriittisemmät osallistujat saattoivat olla vähemmän motivoituneita haastatteluun tulemiseen. Koulutusohjelmaan laitettut haastattelut saattoivat myös rajata haastattelun pituutta, koska ryhmällä oli ennako-oletus päivän loppumisajankohdasta emmekä päässeet aina aloittamaan haastattelua täysin aikataulussa.

Todennäköisesti myös tutkimukseen mukaan lähteneiden seurakuntien työntekijöiden lähtökohtaisesti myönteinen asennoituminen koulutusta kohtaan vaikutti koulutukseen osallistuneiden asenteisiin. Nämä olivatkin pääsääntöisesti valmiiksi motivoituneita itsensä tutkimiseen ja oman paikan etsimiseen.

Yksi todennäköinen taustavaikuttaja oli lisäksi alkukartoituksessa esille tullut seurakuntalaisten arvomaailma, jossa korostuivat sosiaaliset ja eettiset arvot. Siten haastateltavien puheenvuoroja saattoi ohjata kriittisen näkökulman sijaan pyrkimys lähimmäisenrakkauteen. Samoin seurakuntaympäristössä ryhmäpaine saattoi vaikuttaa vastauksiin nimenomaan myönteisyyden suosimisena. Toisenlaisessa kontekstissa niin koulutuksen vastaanotto kuin haastatteluilta esille tuodut kokemukset olisivat varmasti olleet hyvin erilaisia.

Pyrin minimoimaan sosiaalisen suotavuuden vaikutusta kehottamalla haastateltavia rehellisyyteen ja kritiikin antamiseen. Yhdessä haastattelutilanteessa huomasinkin, että tällaisen kehotuksen jälkeen osallistujat alkoivat antaa parannusehdotuksia. Lisäksi nimettöminä kerätyt palautelomakkeet tarjosivat helpon kanavan rehellisen palautteen antamiseen. Vertasin haastatteluilta esille tulleita asioita palautelomakkeiden arviointeihin ja vastauksiin, mutten löytänyt niistä selkeitä ristiriitoja tai eroavaisuuksia. Samoin osallistuvan havainnoinnin kautta tulkittu palaute vahvisti saatuja tuloksia. Toimintatutkimukselle tyypillistä aineistotriangulaatiota voi siis pitää tämän tutkimuksen luotettavuutta lisänneenä tekijänä.

Ryhmähaastattelun kulkuun ja vastauksiin vaikutti tutun haastattelijan lisäksi luonnollisesti myös haastattelijan rooli tutkijana, kysymysten esittäjänä ja keskustelun ohjaajana. Tähän liittyy myös kysymys vallasta, mikä on usein esillä haastattelumenetelmää arvioitaessa. Nunkoosing (2005, 699) esittää, ettei haastattelutilanteessa ole edes mahdollista saavuttaa samanarvoisuutta, koska tutkija on kuitenkin se, joka sekä rekonstruoi haastateltavan puheen kirjalliseen muotoon että tekee puheesta lopulliset tulkinnat. Tällöin on realistisempaa pyrkiä samanarvoisuuden sijaan vastavuoroisuuteen. Liitän tähän myös tutkimuseettisen asenteen haastateltavien kunnioittamisesta ja mielipiteiden arvostamisesta.

Toimin itse moderaattorin roolissa yhtä haastattelua lukuun ottamatta kaikissa ryhmähaastatteluissa. Pyrin ohjaamaan keskustelua avoimilla kysymyksillä tutkimuskysymysten suuntaisiin aiheisiin. Joskus tutkimuskysymysten suuntaisissa aiheissa pitäytyminen tarkoitti sitä, etten haastattelutilanteessa antanut riittävästi tilaa kaikille sellaisille sivupoluille, jotka olisivat kiinnostaneet minua tulosten analyysivaiheessa. Samoin tutkimuksen alkuvaiheessa

huomasin esittäväni peräkkäisiä kysymyksiä tai rajaavani kysymykselläni liikaa osallistujien vastausmahdollisuuksia. Kirjoitin edellä mainituista ongelmista ensimmäisten yksilöhaastattelujen (30.9.2010) jälkeen tutkimuspäiväkirjaani näin:

Oli vaikeaa pitäytyä neutraaliudessa, varmaan osittain siksi, että yleensä reagoin aika vahvasti äänenpainoillani ja eleilläni toisten kommentteihin. Asiaa saattoi vaikeuttaa myös se, että olen tottunut haastattelemaan muissa yhteyksissä (lehtihaastatteluissa ja ohjauskeskusteluissa), joten tilanne oli tavallaan tuttu, mutta minun piti nyt toimia toisin. Luulen, että osittain tästä roolin hakemisesta johtuen jätin pureutumatta joihinkin asioihin syvemmin. En siis osannut oikealla tavalla kannustaa kertomaan lisää, kun en voinut tehdä sitä normaalisti reagoimalla. Tätä täytyy siis vielä hioa.

Toisaalta tietynlaisen rajauksen tekeminen oli myös välttämätöntä. On vain hyväksyttävä oman tutkimuksen rajalliset mahdollisuudet tutkittavaan ilmiöön perehtymisessä. Lisäksi on muistettava, ettei tutkimusta tehdä ikinä tyhjiössä. Osallistujilta ei voi kerätä tietoa – eettisiä periaatteita noudattaen – siten, ettei mitkään ulkopuoliset tekijät vaikuttaisi heidän vastauksiinsa tai toimintaansa. Jo tietoisuus tutkimukseen osallistumisesta muuttaa osallistujien käyttäytymistä ja tutkimustuloksia (Heikkinen ym. 2006, 72).

Edellisessä päiväkirjakatkelmassa esille tullut ihanne haastattelijan neutraaliudesta on myös moniselitteinen. Nunkoosing (2005, 698) esittää, että itse asiassa hyvän haastattelijan kuuluukin tehdä haastattelua omalla persoonallaan. Tällöin voidaan ajatella, että omien luonnollisten reagoititapojen rajoittaminen haastattelutilanteessa on aivan turhaa tai jopa haitallista.

Edellä mainittujen tekijöiden lisäksi tämän tutkimuksen tuloksiin vaikuttivat muut tutkimukseen osallistuneet kouluttajat ja koulutuksiin osallistujat. Toisten ihmisten merkitys ryhmähaastattelutilanteessa tuli hyvin esille jo heti ensimmäistä ryhmähaastattelua tehdessäni. Kirjoitin siitä tutkimuspäiväkirjaani (25.11.2010) seuraavasti:

Alkuun näytti siltä, että kokemuksia alettiin jakaa harvakseltaan, mutta joidenkin avatessa suunsa muut yhtyivät heidän kokemuksiinsa tai lisäsivät omia ajatuksiaan. Tässä suhteessa näytti siltä, että ryhmä aktivoi muitakin kertomaan kokemuksistaan. Koin myös, että minun roolini kysymysten esittäjänä (ja taitoni kaivaa esiin lisää asioita, mikä yksilöhaastatteluissa osoittautui puutteelliseksi) ei nyt ollut niin merkityksellinen. Sen kyllä tein, että yritin kysyä mielipidettä myös niiltä, jotka eivät oma-aloitteisesti sanoneet mitään.

Havaintojeni perusteella näytti siis siltä, että muiden jakamat kokemukset toimivat yllykkeinä omien kokemusten kertomiselle. Tässä mielessä on mahdollista, että ryhmähaastattelujen kautta saatiin jopa enemmän tietoa kuin mitä olisi saatu yhtä ihmistä kerrallaan haastatellen. On kuitenkin huomioitava, että ryhmäpaine ja toisten ryhmäläisten mielipiteet ohjasivat keskustelua tiettyyn suuntaan, joten yksilöhaastatteluissa olisi voinut tulla esille eri asioita.

Näen muutoinkin haastatteluissa käytetyt puheenvuorot ikään kuin otoksina osallistujien kokemuksista. Kuten Daya ja Lau (2007, 2) ilmaisevat: ”jokainen kertomus on vain valikoitu narratiivi, ja jokainen narratiivi on todellisuuden kimalteleva osanen.” Haastatteluissa esille tulleet asiat ovat näin ollen pieniä narratiiveja, jotka tuovat esille jonkun osan osallistujien todellisuudesta.

Ryhmähaastattelujen sisältöön vaikutti lisäksi erilainen ajallinen etäisyys itse koulutustilanteesta. Osa haastattelussa esitetyistä kokemuksista oli suoraan koulutuksen jälkeen kerrottuja ensivaikutelmia, osa taas etäisyyden päästä pohdittuja ja paremmin sisäistettyjä kokemuksia. Haastattelumateriaali oli kaiken kaikkiaan kuitenkin niin samansuuntainen eri haastatteluryhmillä, etten nähnyt tarpeelliseksi lähteä tarkemmin erittelemään ajallisen etäisyyden merkitystä vastauksille.

Haastattelutilanteen lisäksi kouluttajien persoonan merkitys tuli esille myös työskentelytavoissa: minä introverttina kouluttajana en todennäköisesti osannut huomioida ulospäin suuntautuneiden osallistujien keskustelun tarvetta yhtä hyvin kuin persoonaltaan ulospäin suuntautunut kouluttaja.

Samalla tavoin myös toisten ryhmäläisten persoona, kokemukset, motivaatio ja innostus muokkasivat koulutuskokemusta merkittävästi. Tällainen sosiaalisen oppimisprosessin luonne kuuluu toimintatutkimukseen, ja sen etuna on tutkittavien ja yhteistyötahojen osallistaminen. Siihen liittyy kuitenkin myös ajatus tiedon väliaikaisuudesta ja paikallisuudesta: tarkoituksena ei ole saavuttaa yleispäteviä, mihin tahansa sovellettavia tuloksia vaan luoda kuhunkin tilanteeseen sopivia teorioita. Myöskään tutkimustyötä ei tällöin arvioida yleistettävyydellä ja toistettavuudella. (McNiff & Whitehead 2006, 27, 35.)

Luvussa 4.1.1 esittelemäni samasta koulutuksesta tehdyt hyvin erilaiset ryhmähaastattelut kuvaavat paitsi ryhmän vaikutusta haastattelun kulkuun myös yksilöiden kokemusmaailman eroja. Esimerkiksi intiimiys riippuu hyvin paljon ihmisestä: eri ihmisille eri asiat ovat intiimejä tai kipeitä. Aikaisempien elämäkokemusten ja oman aiemman tiedon, konstruktivistista oppimisteoriaa lainaten *skeeman*, merkitys koulutuskokemuksessa ja asioiden tulkinnassa tuli esille muissakin yhteyksissä. Kirjoitin tästä tutkimuspäiväkirjaani (2.6.2012):

Välillä mietin, että kurssilaisilta tuli semmoisia löytöjä/kommentteja, että oikein ihmettelin, kuinka he ovat tuollaisia löytöjä saaneet, koska varsinaisesti sellaista teemaa ei ole koulutuksessa käsitelty -> Ihmisten omat elämäkokemukset yms. vaikuttavat siihen, kuinka asioita tulkitaan. Ja kenties jotkut aikaisemmat löydöt/ajatukset yhdistyvät juuri opittuun tai nousevat pintaan sen kautta.

Siihen, mitä elämäkokemuksista ja aikaisemmista ajatuksista koulutuksen aikana "nousee pintaan" vaikuttavat puolestaan kouluttajalta ja muilta ryhmäläisiltä tulleet ajatukset ja virikkeet.

Ryhmän merkitys koulutuskokemukselle ja tutkimustuloksille havainnollisti myös toimintatutkimukseen kuuluvaa sosiaalisen oppimisprosessin tavoitetta, johon liittyy pyrkimys käydä keskustelua muiden ihmisten ja heidän ideoidensa kanssa. Tärkeää on vastausten altistaminen sosiaaliselle kritiikille. (McNiff & Whitehead 2006, 24–25, 35.) Sosiaalisen kritiikin tärkeys korostuu erityisesti tässä toimintatutkimuksessa, koska määrittelin taustaparadigmakseni realistisen pragmatismen. Tällöin en voi pitää ainoana totuuden kriteerinä käytännöllisyyttä vaan minun on pyrittävä suhtautumaan kriittisesti sekä lähteideni että omien ajatusrakennelmieni totuudenmukaisuuteen.

Tutkimusraporttiani ajatellen tulokset altistetaan sosiaaliselle kritiikille viimeistään raportin julkaisuvaiheessa. Näin kuitenkin hedelmällisemmäksi ja

luotettavamaksi käydä keskustelua omista tulkinnoistani toimintatutkimuksen tapaan jatkuvasti tutkimuksen kuluessa. Hyödynsin lisäksi Lincolnin ja Guban (1985) suosittamaa, tutkimuksen luotettavuutta lisäävää member checking -tarkastuskäytäntöä, jossa tutkittavina olleet arvioivat tutkimuksessa saatuja tuloksia ja siitä tehtyjä tulkintoja.

Tarkastuskäytännön hyödyllisyyttä arvioitaessa on huomioitava, että määräpäivään mennessä tulososion sähköpostitse saaneista henkilöistä sitä kommentoi vain 21 henkilöä eli 13 prosenttia tutkimukseen osallistuneista. Kaikki tuloksia kommentoineet kertoivat kokemuksensa olevan samassa linjassa esittämieni tulosten kanssa. Parin kommentin perusteella tein joitakin tarkennuksia raporttiin. Member checking tapahtui kuitenkin kaikilla vastanneilla useamman kuukauden päästä koulutuksen käymisestä. Tällöin on huomioitava, että tulosten arviointi tapahtui ajallisen etäisyyden päästä. Yksi vastaajista kuvasi asiaa näin:

Mielestäni koulutuksen merkitys on kuvattu oikein. Tosin aikaa on kulunut sen verran, että ihan kaikkea en enää omasta kouluttajakoulutuksesta tai vetämästäni koulutuksesta muista, mutta mielikuva kyllä palautui tuossa tuloksia lukiessa.

Lisäksi huomasin osallistujien tarkistusraportteja lukiessani, että vastaajissa oli useita sellaisia henkilöitä, jotka olivat ilmaisseet haastatteluissa koulutuksen tärkeyden itselleen. Todennäköisesti siis palautetta päätyivät antamaan ennen kaikkea juuri sisäisesti motivoituneimmat henkilöt. Tulosten kannalta ristiriitaiset kokemukset jäivät tällöin mahdollisesti tulematta esille.

Joka tapauksessa edellä kuvattujen käytäntöjen avulla pyrin myöskin eettisesti kestäväen toimintatutkimuksen tekemiseen. Määrittelin tutkimuksen eettisyyttä käsittelevässä luvussa 3.7 toimintatutkijan tärkeimmiksi eettisiksi periaatteiksi toisten ihmisten kunnioittamisen, hyvän tekemisen ja oikeudenmukaisuuden. Näiden periaatteiden tulisi näkyä tutkimustyössä demokraattisena osallisuutena, moraalisesti sitoutuneena toimintana ja ihmiselämän kehittymisenä. (Brydon-Miller 2008, 201–203, 209.)

Edellä esitettyjen eettisten periaatteiden toteuttaminen ja todentaminen eivät ole kaikilta osin ongelmattomia. Esimerkiksi demokraattisuuden ja oikeudenmukaisuuden kriteerien toteutumiseen pyrin huomioimalla yhteistyökumppanien ja Elämän avaimet -koulutuksiin osallistuneiden toiveet ja näkemykset koulutuksen kehittämisessä ja toteuttamisessa. Aina saatuja kehittämissuhteita ei ollut kuitenkaan helppo soveltaa käytäntöön.

Näen parannettavaa myös tutkimuksessa mukana olleiden yhteistyökumppaneiden mahdollisuudessa vaikuttaa tutkimuksen kulkuun. Yhteistyöseurakuntien osallistuminen päätutkimuskohteena olleisiin koulutuksiin kouluttajan roolissa oli vähäisempää kuin olin alun perin suunnitellut. Tulkitsin syyksi kouluttajaresurssien puutteen sekä materiaalin sisäistämisen hitauden.

Pääsääntöisesti yhteistyökumppanit halusivat antaa päävastuun kouluttamisesta minulle. Joissakin seurakunnissa tähän liittyi se, että minut nähtiin asiantuntijana, jonka vetämänä koulutuksesta tulisi parempi. Asiantuntijan rooli piti toisaalta myös paikkansa, mutta jäin kuitenkin pohtimaan, olisinko voi-

nut tukea yhteistyöseurakuntia paremmin itsenäiseen koulutuksen järjestämiseen. Tämä olisi tapahtunut esimerkiksi pidentämällä kouluttajakoulutusta ja opastamalla kouluttajia henkilökohtaisesti ennen koulutuksen toteuttamista.

Nyt vedetyssä toimintatutkimuksessa kouluttajilla oli itsellään suuri vastuu asioiden omaksumisesta ja opetuksen suunnittelusta. Materiaali oli sellaista, että mikäli he eivät olleet aiemmin perehtyneet aiheisiin, osioiden kouluttaminen vaati aikaa vievää valmistelua. Parhaiten koulutusvastuun siirtyminen seurakunnille itselleen onnistuikin sellaisissa tapauksissa, joissa seurakunnasta löytyi useita ihmisiä, jotka ottivat kukin yhden tai kaksi aluetta koulutettavakseen. Tällöin valmistelu- ja opetusvastuu jakautui useammalle ihmiselle. Usein nämä henkilöt olivat aiemmin perehtyneet joihinkin koulutuksen osa-alueisiin tai sitten innostuivat kouluttajakoulutuksessa jostakin aiheesta ja halusivat paneutua siihen lisää.

Demokraattisen osallisuuden ja oikeudenmukaisuuden voi kuitenkin tulkita toteutuneen haastatteluissa esille tulleen tasa-arvoisuuden kokemuksen muodossa. Myös moraalisen sitoutumisen ja siihen liittämäni ihmisten kunnioittamisen periaatteen toteutuminen näkyi saadussa palautteessa. Palautelomakkeiden, haastattelujen ja käymieni keskustelujen perusteella ilmapiiri koulutuksissa koettiin rohkaisevana ja toisia kunnioittavana. Selkeimmin tämä on todennettavissa palautelomakkeista, joissa arvio koulutuksen ilmapiiristä sai keskiarvon 4,7 (asteikolla 1–5). Tutkimusraportissani pyrin ihmisten kunnioittamiseen muun muassa aineiston anonyymisointina, kuten henkilöiden nimien muuttamisena. Tutkimuksessa mukana olevien seurakuntien sijaintia ei myöskään paljastettu Etelä-Suomen aluetta tarkemmin.

Moraalinen sitoutuminen ja ihmiselämän kehittyminen olivat ikään kuin sisäänrakennettuja tutkimuskohteena olleeseen ohjausinterventioon. Pyrin näihin periaatteisiin alusta asti kaikissa tutkimukseni vaiheissa. Kerroin tutkimuksesta ja sen tarkoituksesta yhteistyöseurakuntien työntekijöille sekä kirjallisesti että suullisesti. Alkukartoitusvaiheessa teetetyssä kyselytutkimuksessa tieto tutkimuksesta ja sen tarkoituksesta oli erillisessä saatekirjeessä (Liite 1). Koulutuksiin osallistujia informoin suullisesti koulutuksen aluksi, jolloin heillä oli mahdollisuus päättää, haluavatko he olla mukana koulutuksen aikana kerättävissä aineistoissa.

Haastatteluihin osallistuneilla oli lisäksi mahdollisuus vaikuttaa omien haastattelulainauksensa käyttämiseen vielä ennen raportin julkaisemista, koska lähetin tutkimukseni analyysiosion heille tarkistettavaksi. Kerroin saatetekstissäni, että jos joku ei halua itseään lainattavan väitöskirjaraportissani, hän voi pyytää minua poistamaan lainauksen.

Brydon-Millerin (2008) mainitsemia ihmiselämän kehittymisen ja hyvän tekemisen kriteereitä tarkasteltaessa voitaneen sanoa, että niiden noudattamisessa onnistuttiin pääpiirteissään. Tutkimustulosteni perusteella Elämän avaimet -koulutukseen osallistumisen voidaan ajatella tehneen hyvää niin mukana olleille seurakunnille kuin koulutuksiin osallistuneille. Yksi kouluttajana toiminnut haastateltava käytti jopa juuri tätä ilmausta sanoittaessaan innostustaan koulutuksen markkinoinnista muille: ”voi vitsi mä haluan niin monelle muul-

lekin tätä juttua, että kun tietää, kuinka hyvää se on itelle tehny.” Myös muut tutkimukseen osallistuneet seurakuntien palkatut ja vapaaehtoistyöntekijät kertoivat koulutuksen tukeneen työtään ja antaneen eväitä myös omaan itsetuntemukseen. Ennen kaikkea tutkimuksen keskiössä olleisiin Elämän avaimet -koulutuksiin osallistuneiden kokemukset voimaantumisesta ja identiteetin vahvistumisesta kertovat myönteisestä muutoksesta ja kehittämisestä ihmisenä.

On kuitenkin mahdollista, että tutkimuksesta on aiheutunut osallisille myös haittaa. Erityisesti keskustelu Elämän avaimet -koulutuksen intiimiydestä vaatii tarkempaa eettistä tarkastelua. Toisaalta on mahdotonta ennakoida, kuinka eri yksilöt reagoivat samaan asiaan. Jokaisen elämäkokemukset ja persoonallisuus vaikuttavat hänen kokemuksiinsa koulutuksesta.

Jatkoa ajatellen näen ratkaisuna esitettyyn ongelmaan mahdollisuuden osallistua koulutukseen omista lähtökohdista käsin. Tämä tarkoittaa esimerkiksi sen painottamista, että jokainen saa osallistua sillä tavoin kuin itsestä tuntuu hyvältä. On hyvä myös tarjota keskustelumahdollisuutta henkilöille, jotka kokevat tarvitsevansa lisäapua esille tulleiden ajatusten ja tunteiden käsittelyssä. Tarvittaessa tulee myös ohjata ammattiauttajan luokse.

Koulutustilanteen lisäksi pohdin intiimiyden kysymystä myös haastattelutilanteen näkökulmasta. Haastatteluissa on osaltaan olemassa liiallisen intiimiyden vaara, niin että tilanne alkaa muistuttaa terapeutista keskustelua (Hutchinson & Wilson 1994). Arvioidessani haastattelutilanteissa esittämiäni kysymyksiä (joiden teemat löytyvät liitteistä 5–7) voin kuitenkin todeta, etteivät ne olleet luonteeltaan liian henkilökohtaisia. En myöskään kokenut ohjaavani tai painostavani haastateltavia tietyntilaisten vastausten antamiseen.

Näenkin vastuun kysymyksiin vastaamisen syvällisyydestä olevan haastateltavilla itsellään. Oli tilanne mikä tahansa, haastateltavan ei voi olettaa paljastavan itsestään kaikkea (Charmaz 1995, 57). Mikäli hän kuitenkin päättää vastata haastattelukysymyksiin intiimillä tasolla, se on hänen oma valintansa.

Nunkoosing (2005, 703) muistuttaa, että jos tällainen tilanne johtaa kipeiden, ahdistavien tai jopa tukahdutettujen muistojen esille tuloon, on haastattelijan hyvä ohjata informantti jatkoavun äärelle. Omassa tutkimuksessani intiimiyden kysymys kosketti ennen kaikkea Elämän avaimet -koulutuksen sisältöjä – ja niitäkin hypoteettisesta näkökulmasta. Itse haastattelutilanteissa ei ollut merkkejä kipeiden muistojen esille tulosta.

Koska pääasiallinen taustaparadigmani on pragmatismi, haluan lopuksi tarkastella tutkimukseni käyttökelpoisuutta ja käytännöllisyyttä. Huttunen, Kakkori ja Heikkinen (1999, 111–112) kehottavatkin arvioimaan toimintatutkimusta luotettavuus-näkökulman sijaan ”pätevyyden”, ”laadun”, ”uskottavuuden”, ”oikeudenmukaisuuden” tai ”käyttökelpoisuuden” näkökulmista.

Pyrin tässä tutkimuksessa löytämään pragmatismien hengessä käytännön kautta hankittua tietoa, joka johtaa inhimillisesti parempaan toimintaan ja elämään (vrt. Niiniluoto 1997, 69–70). Sen lisäksi pyrin arvioimaan saamaani tietoa ”aikaisempien kokemusten ja hyväksi osoittautuneiden uskomusten” valossa (James 1931, 58).

Tutkimustulokseni antoivat viitteitä koulutukseen osallistuneiden ”ihmiselämän kehittymisestä” (vrt. Noffke 1995, 4; Brydon-Miller 2008, 209). Tulkintani mukaan koulutus auttoi identiteetin vahvistumisessa ja voimaantumisessa sekä sitä kautta kutsumuksen löytämisessä. Näiden näkökulmien voidaan nähdä liittyvän ihmisen henkilökohtaiseen kehittymiseen. Tutkimustulos kertoo myös siitä, että haluttu tiedonintressi saavutettiin. Interventio muutti osallistujien itseymmärrystä ja tietoisuutta (vrt. praktinen intressi). Samalla ravisteltiin seurakuntayhteisöissä vallitsevia perinteisiä ajattelumalleja, kuten näkemystä kutsumuksesta (emansipatorinen intressi).

Kokonaisuutena tässä tutkimuksessa käytetty ohjausinterventio johti toimintatutkimuksen päämäärän mukaisesti parempaan toimintaan ja sitä kautta inhimillisesti parempaan elämään. Intervention välinettä, Elämän avaimet -koulutusta, arvioitiin myös hyvin käytännöllisesti, joten tietoa ohjausintervention toimivuudesta voi pitää käytännönläheisenä.

Lisäksi abduktiivisesti etenevän tutkimusprosessin aikana saamani tieto osoittautui käyttökelpoiseksi. Tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa tehdyt tulkinnat palvelivat seuraavan tutkimusvaiheen käytännön toteutusta ja niin edelleen.

Saamani tiedon ja lopullisten tutkimustulosten käyttökelpoisuutta pidemmällä tähtäimellä on kuitenkin mahdoton arvioida. Se, kuinka käytännönläheistä ja käyttökelpoista tietoa tutkimukseni loppujen lopuksi tuotti, tulee ilmi vasta tutkimuksen tuloksia sovellettaessa.

5.3 Toimintatutkimukseni esille nostamia jatkotutkimusaiheita

Ammatillisen ja elämäntaitoihin painottuvan ohjauksen tarve on koko ajan kasvussa. Tällöin on toivottavaa, että myös erilaiset ohjausinterventiot lisääntyisivät tulevaisuudessa. Tämä tutkimus osoitti, että myös ei-ammattilaisten toteuttama ohjausinterventio voi vastata yksilöiden ohjauksen tarpeeseen.

Toivon, että toimintatutkimukseni voi olla rohkaisemassa myös muita ei-ammattilaisia erilaisten ohjausinterventioiden kokeilemiseen ja tutkimiseen. Erityisen tärkeää olisi kehittää ohjausinterventioita, jotka olisivat jokaisen saatavilla. Järjestö- ja seurakuntakenttä lienee tässä yksi areena, joka voisi aktivoitua tämänkaltaisen avun tarjoamisessa. Tämän tutkimuksen perusteella alkuun voi päästä hyvin yksinkertaisella reseptillä: tarjoamalla mahdollisuus yksilön omien vahvuuksien ja päämäärien pohdintaan vuorovaikutuksessa toisten kanssa.

Minussa itsessäni tutkimus herätti kiinnostusta tämän toimintatutkimuksen interventiona toimineen Elämän avaimet -koulutuksen jatkokehittelyyn. Tulevaisuudessa koulutusta voisi esimerkiksi soveltaa myös muuhun kuin seurakuntaympäristöön tai rakentaa identiteetin vahvistumisen ja voimaantumisen osaprosesseista voimaantumisohjelman, jota voisi hyödyntää sosiokulttuurisen innostamisen hankkeissa. Yhteiskunnallisesti ajankohtainen jatkotutkimusaihe olisi selvittää, millainen merkitys tämäntyyppisellä identiteetin vahvistumiseen

ja voimaantumiseen keskittyvällä koulutuksella olisi syrjäytymisvaarassa oleville nuorille.

Yksi tutkimuksen aikana esille tullut jatkotutkimusaihe olisi koulutusmateriaalin hyödyntäminen parisuhdekoulutuksessa. Useat tutkimukseeni osallistuneet kertoivat erityisesti persoonallisuusteorian hyödyttäneen erilaisuuden ymmärtämisessä, ja jotkut kommentoivat oppineensa ymmärtämään nimenomaan omaa puolisoaan ja parisuhteessa ilmenneitä ongelmia paremmin.

Lisäksi alkukartoituksessa esille tulleet seurakuntien hyvinvointiin liittyvät näkökulmat kaipaisivat lisätutkimusta. Näkökulmana voisi olla esimerkiksi seurakuntayhteisöjen merkitys yksilöiden voimaantumisessa sekä identiteetin ja kutsumuksen löytymisessä. Kutsumukseen ja kutsumusammatteihin liittyvät käsitykset ja kokemukset olisivat niin ikään tarpeellisia ja vähän tutkittuja jatkotutkimusaiheita. Olisiko aika palauttaa kutsumus-käsite myös yhteiskunnalliseen keskusteluun – nykyaikaan sopivalla ilmeellä?

Omasta tutkimuksestani jäi myös paljon käyttämätöntä materiaalia, josta voisi saada useita jatkotutkimuksen aiheita. Lisäksi nostaisin yhdeksi jatkotutkimuksen kohteeksi hahmottelemani identiteetin vahvistumisen ja voimaantumisen päällekkäisen prosessin. Identiteetin vahvistumisen ja voimaantumisen välinen dynamiikka olisi muutoinkin tärkeä lisätutkimuksen aihe.

YHTEENVETO

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tukea ohjausinterventiolla identiteettiään ja kutsumustaan etsiviä ihmisiä. Intervention välineeksi valittu Elämän avaimet -koulutus lokalisoiitiin Suomeen neljän yhteistyöseurakunnan avustuksella. Tutkimusprosessi oli toimintatutkimustyyppinen, ja siinä hyödynnettiin useita eri aineistonkeruumenetelmiä.

Tutkimuskysymykset olivat: 1) Millainen Elämän avaimet -koulutus on ohjausinterventiona? ja 2) Millainen merkitys Elämän avaimet -koulutuksella on sen käyneiden henkilöiden identiteetin ja kutsumuksen selkiytymisen prosessissa? Koulutuksen arvioinnissa keskityttiin sen toimivuuteen ohjausinterventiona sekä sisältöihin, materiaaleihin ja erilaisiin koulutuskonsepteihin. Merkitystä tutkittiin puolestaan arvioimalla koulutuksen käyneiden henkilöiden kokemuksia.

Toimintatutkimus toteutettiin yhteistyössä neljän suomalaisen seurakunnan tai kristillisen yhteisön kanssa. Jokaisessa seurakunnassa tutkimus eteni kolmivaiheisesti.

1. *Alkukartoitus*: seurakunnan jäsenille lähetettiin Elämän avaimet -koulutuksen aihepiiriin liittyvä kysely ennen koulutuksen alkua.
2. *Kouluttajakoulutus*: osa seurakunnan palkatusta henkilökunnasta ja vapaaehtoistyöntekijöistä koulutettiin Elämän avaimet -koulutuksen järjestämistä varten.
3. *Koulutus*: seurakunta järjesti oman Elämän avaimet -koulutuksen.

Nämä kolme tutkimusvaihetta toteutuivat eri seurakunnissa hieman eri aikaan, joten tutkimusprosessi poikkesi tavallisesta toimintatutkimuksesta limittäisten tutkimusvaiheiden vuoksi.

Alkukartoituksen tarkoituksena oli perehtyä seurakuntien lähtötilanteeseen koulutuksen aihepiirin osalta ja selvittää, onko tällaiselle ohjaustyötä tukevalle koulutukselle ylipäättään tarvetta. Toisessa tutkimusvaiheessa pyrittiin yhteistyöseurakuntien osallistamiseen ja aktivoimiseen osaksi kolmatta vaihetta, seurakunnissa järjestettävää Elämän avaimet -koulutusta. Tämä tutkimusjakson viimeinen vaihe oli tutkimuksen ytimessä. Myös tutkimusaineiston analyysi painottui kolmannen vaiheen koulutuksista kerättyyn aineistoon.

Kolmen tutkimusvaiheen aikana aineistoa kertyi runsaasti: ennen Elämän avaimet -koulutuksen alkua tehti *kysely*, *ryhmähaastattelut* koulutuksen käyneille, *taustatietolomake* koulutukseen tulijoille, *palautelomakkeet* pidetyistä koulutuksista, joidenkin *kouluttajien haastattelut* ennen ja jälkeen koulutuksen, yhdessä seurakunnassa teetetyt *yksilöhaastattelut*, *tutkimuspäiväkirja* tehdyistä havainnoista sekä kolmessa seurakunnassa pidettyjen *jälkipalavereiden nauhoitteet*. Kaikki aineisto analysoitiin joko kokonaan tai osittain temaattisen analyysin periaatteita soveltaen.

Tutkimustulokset osoittivat, että Elämän avaimet -koulutus vastasi tarkoitustaan ilman suurempia muutoksia: se antoi välineitä identiteetin ja kutsu-

muksen selkiyttämiseen. Tutkimuksen aikana löydettiin kuitenkin useita alueita, joita kehittämällä koulutus saataisiin toimimaan paremmin. Tutkimuskohteen olleet henkilöt kaipasivat erityisesti lisää erilaisia ryhmäharjoituksia ja keskustelua sekä aikaa asioiden työstämiseen. Jatkossa yhteisöllisyyden ja osallistavuuden ulottuvuudet tulisikin huomioida vielä vahvemmin.

Kouluttajien innostus ja aiheeseen perehtyminen nähtiin tärkeiksi koulutuksen onnistumisen näkökulmasta. Suomenkielinen kirja, joka saatiin käyttöön tutkimusjakson loppuvaiheessa, koettiin myös tärkeäksi prosessin tukemisessa. Tärkeimmäksi tekijäksi sisältöjen omaksumisessa ja opitun käyttöön laittamisessa tulkittiin kuitenkin yksilöiden sisäinen motivaatio itsetutkiskeluun ja henkiseen kasvuun. Omaan itseen tutustumisen ja kutsumuksen löytämisen havaittiin olevan aikaa vieviä prosesseja, joiden ei voi olettaa tulevan valmiiksi lyhyen koulutuksen aikana. Myös Elämän avaimet -koulutuksen sisällyttäminen osaksi seurakunnan toimintakulttuuria nähtiin pitkällisenä muutosprosessina, johon ei lyhyen toimintatutkimuksen aikana voida päästä.

Keskeiset intervention merkitystä kuvaavat teemat tulkittiin osaksi *voimaantumista* (empowerment) ja *identiteetin vahvistumista*. Tutkimustulokset asetettiin näiden kahden prosessin leikkauspinnalle, siten että voimaantuminen ja identiteetin vahvistuminen tulkittiin päällekkäisiksi ja toinen toisiaan vahvistaviksi prosesseiksi. Voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen prosessin lopputulokseksi hahmoteltiin sisäisesti vahvistunutta ihmistä, jolla on selkeä käsitys omasta yksilöllisyydestään, arvoistaan ja elämänsä päämääristä. Hän myös kokee pystyvänsä vaikuttamaan omaan elämäänsä ja ympäristöönsä. Voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen prosessi nähtiin kutsumuksen selkiytymisen ja löytämisen edellytykseksi tai osaksi kutsumuksen selkiytymisen prosessia.

Tämän toimintatutkimuksen perusteella Elämän avaimet -koulutus toimi katalyyttina identiteetin vahvistumisen ja voimaantumisen päällekkäisessä prosessissa ja sitä kautta kutsumuksen selkiytymisessä. Prosessissa oli nähtävissä neljä osaprosessia: *minäkuvan vahvistuminen*, *vuorovaikutus toisten kanssa*, *elämän tarkoituksen kokeminen* ja myönteinen *affektiivisuus*, jotka kaikki toimivat katalyytteina myös suhteessa toisiinsa. Affektiivisuuden osaprosessi toimi eräänlaisena lähtökatalyyttina, mutta myös muiden osaprosessin liikkeelle lähteminen nähtiin välttämättömäksi voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisessa. Ryhmähaastatteluaineiston lisäksi muu tutkimusaineisto tuki tehtyjä tulkintoja.

Edellä kuvatun sisäisen vahvistumisen prosessin ja ylipäätään ohjausintervention onnistumisen taustalla nähtiin kaksi tärkeää osatekijää: yhteisöllisyyden ja yksilöllisyyden ulottuvuudet. Tutkimuksen perusteella apuvälineiden tarjoaminen yksilöllisten vahvuuksien ja kutsumuksen löytämiseen vuorovaikutuksessa toisten kanssa saa aikaan identiteetin ja kutsumuksen vahvistumista. Tässä prosessissa on hyvä huomioida yhteisön lisäksi myös yksilön lähisuhteet. Lisäksi on tärkeä muistaa yksilön voimaantumisen tavoite: aktiiviseksi yhteiskunnan jäseneksi kasvaminen.

Koulutuksen aikana havaittua identiteetin vahvistumista ja voimaantumista ei voida pitää pysyvänä olotilana, jonka osallistujat saavuttivat. Myös-

kään yleistystä intervention merkityksestä toisessa tilanteessa ja ympäristössä ei voida tehdä. Kuitenkin hahmotelmaa voimaantumisen ja identiteetin vahvistumisen päällekkäisyydestä sekä prosessiin liittyvistä osaprosesseista voi pitää jossain määrin yleistettävänä. Myös näkemys yhteisöllisyyden ja yksilöllisyyden tasapainosta voi olla hyvä ottaa huomioon muissakin vastaavissa ohjausinterventioissa.

SUMMARY

The purpose of this thesis is to use counselling intervention to support people in their search for identity and calling. The chosen intervention tool, the LifeKeys course, was localised to Finland in partnership with four churches. The research process included action research using several data collection methods.

The research questions are: 1) What is the LifeKeys course like as a counselling intervention tool? and 2) What is the impact of the LifeKeys course on participants in terms of clarifying their identity and calling? The course was assessed focusing on its functionality as a counselling intervention, as well as its content, material and adaptability to different course formats. Its meaning was assessed by evaluating the experience of participants.

The action research was carried out in cooperation with four Finnish churches or Christian communities. The research proceeded in three phases in each of the churches.

1. *Initial survey*: prior to the LifeKeys course, church members were sent a survey related to the course topic.
2. *Facilitator training*: some members of the paid church staff as well as volunteers were trained to be LifeKeys facilitators.
3. *Training*: the church held its own LifeKeys course.

The timing of these three phases varied between churches and thus the research process with its overlapping research phases differed from ordinary action research.

The initial survey sought to assess any existing knowledge the churches had about the topic and to determine if there was an actual need for the course. The main goal of the second phase was to engage and motivate participating churches to take part in the third phase, namely facilitating the LifeKeys training. This final phase was at the core of the research. It should be noted that it was mainly the research data gathered from this third phase that was used for analysis.

The three research phases resulted in a vast amount of data: the initial phase 1 *survey*, *group interviews* with LifeKeys course participants, initial *background information sheet*, *post-course feedback forms*, *trainer interviews* both before and after the course, *individual interviews* in one of the churches, *a research diary* on findings, as well as recordings of the follow-up meetings held in three of the churches. All data was analysed – at least in part – according to the principles of thematic analysis.

The results showed that LifeKeys training suited its purpose without significant modifications. In other words, it provided tools for clarifying one's identity and calling. However, the research process provided insight into several areas that could be further developed in order to improve the training. The research subjects experienced the need for more group exercises and discus-

sion, as well as more time to work through issues raised. In the future, the importance of community and participation should be better taken into account.

The trainers' excitement and familiarity with the topic were considered important aspects in the success of the training. The availability of the Finnish-language book (published became available at the end of the research period) was also considered an important factor in supporting the process. However, the most important dynamic in absorbing content and applying new insights was inner motivation to self-examination and spiritual growth. Getting to know oneself and finding one's calling were perceived to be processes that require plenty of time and so not something that could be attained during a short course. Also the inclusion of the LifeKeys course as part of the church's operational culture was considered a long-term process of change, not attainable during brief action research.

In terms of the impact the intervention, two of the central themes identified were *empowerment* and the *strengthening of identity*. The findings showed a correlation between these two, since empowerment and the strengthening of identity were seen as overlapping, complimentary processes. The end result of this process was perceived as someone with more inner strength, a clear understanding of one's individuality, clear life values and goals and the ability to impact one's life and environment. The process of identity strengthening and empowerment was considered either a prerequisite for identifying and clarifying one's calling or as a part of the process of clarifying one's call.

On the grounds of this action research the LifeKeys course functioned as a catalyst for the complimentary processes of identity strengthening and empowerment and thus also in clarifying one's calling. This over-arching process consisted of four minor processes: *strengthening of self-image*, *interaction with others*, *experiencing the meaning of life* and *positive affectiveness*, all of which function also as catalysts in relation to each other. Affectiveness functioned almost as a starting catalyst but also triggered the other minor processes. As such it was considered an essential factor of empowerment and identity strengthening. In addition to the data collected during group interviews, other research data supports this conclusion.

Secondary to the process of inner strengthening described above and the wider context of counselling intervention, two important factors were identified: the role of both community and individuality. This research shows that providing tools for identifying individual strengths and calling in through group interaction leads to strengthening of identity and calling. In addition to the role of community, the individual's immediate relationships should also be a point of focus. It is also important to keep the goal of empowerment in mind, namely to grow as an active member of society.

It should be noted that identity strengthening and empowerment perceived by participants during the training cannot be considered a permanent, lasting state. Neither can the meaning of intervention be generalised, for it may vary according to setting and environment.

However, the idea of overlapping functions of empowerment and identity strengthening as complimentary processes, as well as the related minor processes, is, to some extent, generally applicable. The balance between community and the individual may also be a useful viewpoint to be taken into account in other similar counselling interventions.

LÄHTEET

- Aaltola, J. & Syrjälä, L. 1999. Tiede, toiminta ja vaikuttaminen. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena, 11–24.
- Adams, R. 2003. Social work and empowerment. 3. painos. New York: Palgrave Macmillan.
- Ahlman, E. 1939. Kulttuurin perustekijöitä. Jyväskylä: Gummerus.
- Ahlman, E. 1953. Ihmisen probleemi: johdatus filosofisen antropologian kysymyksiin. Porvoo: WSOY.
- Ahmadi, N. 2005. Globalisation, postmodernity and migration – Rethinking cultural identity. Teoksessa M. Launikari ja S. Puukari (toim.) Multicultural guidance and counselling: Theoretical Foundations and Best Practices in Europe. Jyväskylä: CIMO, 99–116.
- Aho, S. 1997. Minä. Teoksessa S. Aho & K. Laine (toim.) Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Keuruu: Otava, 16–67.
- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, P. 2001. Johdatus yhteiskuntatutkimukseen. Hanki ja jää. Helsinki: Gaudeamus.
- Allport, G. W. 1961. Pattern and growth in personality. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Allport, G. W. 1968. Is the concept of self necessary? Teoksessa C. Gordon & K. J. Gergen (toim.) The self in social interaction: (Vol.1) Classic and contemporary perspectives. New York: Wiley, 25–32.
- Alston, W. P. 1996. A Realist conception of truth. Ithaca: Cornell University Press.
- Antikainen, A. 1996. Merkittävät oppimiskokemukset ja valtautuminen. Teoksessa A. Antikainen & H. Huotelin (toim.) Oppiminen ja elämänhistoria. Aikuiskasvatuksen 37. vuosikirja. Kansanvalistuksen seura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura. Jyväskylä: Gummerus, 251–296.
- Antila, J. 2006. Työn mielekkyydestä ja mielettömyydestä. Työvoimapolitiittinen tutkimus nro 305. Helsinki: Työministeriö.
- Antonovsky, A. 1987. Unraveling the mystery of health. San Francisco: Jossey-Bass.
- Antonovsky, A. 1990. Personality and health: Testing the sense of coherence model. Teoksessa H. S. Friedman (toim.) Personality and disease. Wiley series on Health Psychology / Behavioral Medicine. New York: John Wiley & Sons, 155–177.
- Arnett, J. J. 2000. Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist* 55 (5), 469–480.
- Asikainen, V. & Routamaa, V. 1997. Psychological types and the creativity orientations of managers. Proceedings of the University of Vaasa, Discussion papers 222. Vaasan yliopisto.

- AVO-ammattinvalintaohjelma. Suomen Työ- ja elinkeinotoimiston www-sivusto. <<http://www.mol.fi/avo>> 8. 7. 2013
- Baker, C. M. 2007. Empowerment as a strategy to retain nurses. *International Nursing Review* 54 (2), 121.
- Baumeister, R. F. 1991. *Meanings of life*. New York: The Guilford Press.
- Baumeister, R. F. 1999. The nature and structure of the self: An overview. Teoksessa R. F. Baumeister (toim.) *The self in social psychology*. New York: Psychology Press, 1-20.
- Becker, M., Vignoles, V. L., Owe, E., Brown, R., Smith, P. B., Easterbrook, M., Herman, G., de Sauvage, I., Bourguignon, D., Torres, A., Camino, L., Lemos, F. C., Ferreira, M. C., Koller, S. H., Gonzalez, R., Carrasco, D., Cadena, M. P., Lay, S., Wang, Q., Bond, M. H., Trujillo, E. V., Balanta, P., Valk, A., Mekonnen, K. H., Nizharadze, G., Fulop, M., Regalia, C., Manzi, C., Brambilla, M., Harb, C., Aldhafri, S., Martin, M., Macapagal, M. E., Chybicka, A., Gavreliuc, A., Buitendach, J., Gallo, I. S., Ozgen, E., Guner, U. E. & Yamakoglu, N. 2012. Culture and the distinctiveness motive: Constructing identity in individualistic and collectivistic contexts. *Journal of Personality and Social Psychology* 102 (4), 833-855.
- Ben-Ze'ev, A. 2000. *The subtlety of emotions*. Cambridge, Mass.: The MIT Press.
- Bergman, M. M. 2008a. Combining different types of data for quantitative analysis. Teoksessa P. Alasuutari, L. Bickman & J. Brannen (toim.) *The SAGE handbook of social research methods*. Los Angeles: Sage, 585-601.
- Bergman, M. M. 2008b. The straw men of the qualitative-quantitative divide and their influence on mixed methods research. Teoksessa M. M. Bergman (toim.) *Advances in mixed methods research: Theories and applications*. Los Angeles: Sage, 11-21.
- Bosma, H. A. & Kunnen, S. E. 2001. Determinants and mechanisms in ego identity development: A review and synthesis. *Developmental Review* 21 (1), 39-66.
- Braun, V. & Clarke, V. 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3, 77-101.
- Brown, L. D. 1993. Social change through collective reflection with Asian nongovernmental development organizations. *Human Relations* 46 (2), 249-273.
- Brydon-Miller, M. 2008. Ethics and action research: Deepening our commitment to principles of social justice and redefining systems of democratic practice. Teoksessa P. Reason & H. Bradbury (toim.) *The SAGE handbook of action research. Participative inquiry and practice*. 2. painos. London: Sage, 199-210.
- Burman, E. 2006. Emotions and reflexivity in feminised education action research. *Educational Action Research* 14 (3), 315-332.
- Campbell, J. D. 1990. Self-esteem and clarity of the self-concept. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 538-549.
- Campbell, J. D. & Lavallee, L. F. 1993. Who am I? The role of self-concept confusion in understanding the behavior of people with low self-esteem.

- Teoksessa R. F. Baumeister (toim.) *Self-esteem: The puzzle of low self-regard*. New York: Plenum, 3–20.
- Carr, W. & Kemmis, S. 1986. *Becoming critical. Education, knowledge and action research*. London and Philadelphia: The Falmer Press.
- Cavanaugh, W. T. 2001. Dying for the eucharist or being killed by it? Romero's challenge to first-world Christians. *Theology Today* 58 (2), 177–189.
- Charmaz, K. 1995. Between positivism and postmodernism: Implications for methods. *Studies in Symbolic Interaction* 17, 43–72.
- Collins, Ú. M. & McNiff, J. 2002. Teoksessa Ú. M. Collins & J. McNiff (toim.) *Rethinking pastoral care*. London: Routledge, esipuhe x–xiv.
- Conger, J. & Kanungo, R. 1988. The empowerment process: integrating theory and practice. *Academy of Management Review* 13 (3), 471–482.
- Conn, J. W. 1999. Spiritual formation. *Theology Today* 56 (1), 86–97.
- Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. 2007. *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks: Sage.
- Crocetti, E., Rubini, M., Luyckx, K. & Meeus, W. 2008. Identity formation in early and middle adolescents from various ethnic groups: From three dimensions to five statuses. *Journal of Youth and Adolescence* 37 (8), 983–996.
- Daya, S. & Lau, L. 2007. Power and narrative. *Narrative Inquiry* 17 (1), 1–11.
- Debats, D. L. 1999. Sources of meaning. An investigation of significant commitments in life. *Journal of Humanistic Psychology*, 39. 30–58.
- Deci, E. L. 1975. *Intrinsic motivation*. New York: Plenum Press.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 1991. A motivational approach to self: Intergration in personality. Teoksessa R. Dienstbier (toim.) *Nebraska symposium on motivation*, 38. Lincoln, NE: University of Nebraska Press, 237–288.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 1995. Human autonomy: The basis for true self-esteem. Teoksessa M. Kernis (toim.) *Efficacy, agency, and self-esteem*. New York: Plenum, 31–49.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. 2000. Introduction: The discipline and practice of qualitative research. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) *Handbook of qualitative research*. 2. painos. London: Sage, 1–28.
- Ebersole, P. 1998. Types and depth of written life meanings. Teoksessa P. T. P. Wong & P. Fry (toim.) *The human quest for meaning. A handbook of psychological research and clinical applications*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum, 179–191.
- ELCA:n (Evangelical Lutheran Church in America) [www-sivusto. <http://www.elca.org/What-We-Believe/Statements-of-Belief.aspx>](http://www.elca.org/What-We-Believe/Statements-of-Belief.aspx) 8. 7. 2013
- Elliott, J. 1991. *Action research for educational change*. Milton Keynes: Open University Press.
- Elliott, J. 1997. Doing action research – doing philosophy: What will the academy do with an antagonist view on educational enquiry. A paper presented at the European Congress of Educational Research, Frankfurt am Main, September 27th 1997.

- Engeström, Y. 2004. Ekspansiivinen oppiminen ja yhteiskehittäminen työssä. Tampere: Vastapaino.
- Erikson, E. H. 1950. *Childhood and Society*. New York: Norton, cop .
- Eriksson, L. & Winman, T. 2010. Introduction. Teoksessa L. Eriksson & T. Winman (toim.) *Learning to fly. Social Pedagogy in a Contemporary Society*. Göteborg: Daidalos, 7-13.
- Eskola, A. 1987. 2. painos. *Persoonallisuustyypeistä elämäntapaan: persoonallisuuden tutkimuksen metodologisia opetuksia*. Porvoo: WSOY.
- Eskola, J. 2010. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. 3. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 179-203.
- Estola, E. & Syrjälä, L. 2002. Kutsumus. Teoksessa H. L. T. Heikkinen & L. Syrjälä (toim.) *Minussa elää monta tarinaa. Kirjoituksia opettajuudesta*. Helsinki: Kansanvalistusseura, 85-98.
- Eteläpelto, A. 2007. Työidentiteetti ja subjektiiviset rakenteiden ja toimijuuden ristiallokossa. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.) *Työ, identiteetti ja oppiminen*. Helsinki: WSOY, 90-142.
- Fadjukoff, P. 2007. Identity formation in adulthood. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 319. Jyväskylä: University of Jyväskylä. Psykologian väitöskirja.
- Fadjukoff, P. & Pulkkinen, L. 2006. Identity formation, personal control over development, and well-being. Teoksessa L. Pulkkinen, J. Kaprio & R. Rose (toim.) *Socioemotional development and health from adolescence to adulthood*. Cambridge University Press, 265-285.
- Fetterman, D. M. 1996. Empowerment evaluation: An introduction to theory and practice. Teoksessa D. M. Fetterman, S. J. Kaftarian & A. Wandersman (toim.) *Empowerment evaluation. Knowledge and tools for self-assessment & accountability*. Thousand Oaks, California: Sage, 3-48.
- Flanagan, O. 1994. *Consciousness reconsidered*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Fletcher, K. 2006. Beyond dualism: Leading out of oppression. *Nursing Forum* 41 (2), 50-59.
- Ford, M. E. 1992. *Motivating humans: goals, emotions, and personal agency beliefs*. Newbury Park: Sage.
- Frankl, V. 1988. *The will to meaning: foundations and applications of logotherapy*. Laajennettu painos. New York: Meridian.
- Friedman, V. J. & Rogers, T. 2009. There is nothing so theoretical as good action research. *Action Research* 7 (1), 31-47.
- Freire, P. 1972. *Pedagogy of the Oppressed*. Penguin: Harmondsworth.
- Freud, S. 1993. Minä ja "se". Teoksessa S. Freud: *Johdatus narsismiin ja muita esseitä*. Suomentaja Mirja Rutanen. Helsinki: Love Kirjat, 123-168. Alkuteos julk. 1923.
- Funder, D. C. 2001. Personality. *Annual Review of Psychology* 52 (1), 197-221.

- Gardner, H. 1983. *Frames on mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Gaventa, J. & Cornwall, A. 2006. Power of knowledge. Teoksessa P. Reason & H. Bradbury. *Handbook of action research*. London: Sage, 71-82.
- Gibson, C. 1991. A concept analysis of empowerment. *Journal of Advanced Nursing* 16, 354-361.
- Giddens, A. 1991. *Modernity and self-identity. Self and society in the late modern age*. Cambridge: Polity Press.
- Goffman, E. 1981. *Stigma: Notes on the management of spoiled identity*. Harmondsworth: Penguin.
- Goldman, H. 1988. *Max Weber and Thomas Mann. Calling and the shaping of the self*. Berkeley: University of California Press.
- Grönfors, M. 1985. *Kvalitatiiviset kenttätutkimukset*. 2. painos. Juva: WSOY.
- Guba, E. & Lincoln, Y. 1994. Competing paradigms in qualitative research. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) *Handbook of qualitative research*. London: Sage, 105-117.
- Habermas, J. 1971. *Knowledge and human interests*. Boston: Beacon Press.
- Habermas, J. 1984. *Wahrheitstheorien*. Teoksessa J. Habermas: *Vorstudien und ergänzungen zur theoris des kommunikativen handelns*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 127-184.
- Hakanen, J. 2002. Työuupumuksesta työn imuun - positiivisen työhyvinvointikäsitteen ja menetelmän suomalaisen version validointi opetusalan organisaatiossa. *Työ ja ihminen* 16, 42-58.
- Hakanen, J. 2004. Työuupumuksesta työn imuun: työhyvinvointitutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla. *Työ ja ihminen*, Tutkimusraportti nro 27. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Hall, C. M. 1990. Identity empowerment through clinical sociology. *Clinical Sociology Review* 8, 69-83.
- Hall, S. 1992. The question of cultural identity. Teoksessa S. Hall & T. McGrew (toim.) *Modernity and its futures*. Cambridge: Polity Press, 273-326.
- Hall, S. 2002. *Identiteetti*. Tampere: Vastapaino.
- Harpaz, I. 1999. The transformation of work values. *Israel Monthly Review* (122), 46-50.
- Hart, E. & Bond, M. 1995. *Action research for health and social care: A guide to practice*. Buckingham: Open University Press.
- Heikkilä, J. & Heikkilä, K. 2005. *Voimaantuminen työyhteisön haasteena*. Helsinki: WSOY.
- Heikkilä, T. 2008. *Tilastollinen tutkimus*. Helsinki: Edita.
- Heikkinen, H. L. T. 2002. Miten minusta tuli minä? Teoksessa H. L. T. Heikkinen & L. Syrjälä (toim.) *Minussa elää monta tarinaa. Kirjoituksia opettajuudesta*. Helsinki: Kansanvalistusseura, 106-115.
- Heikkinen, H. L. T. 2006. Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.) *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Helsinki: Kansanvalistusseura, 16-38.

- Heikkinen, H. L. T., Huttunen, R., Niglas, K. & Tynjälä, P. 2005. Kartta kasvatustieteen maastosta. *Kasvatus* 36 (5), 340-354.
- Heikkinen, H. L. T. & Jyrkämä, J. 1999. Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa H. L. T. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena, 25-62.
- Heikkinen, H. L. T., Kontinen, T. & Häkkinen, P. 2006. Toiminnan tutkimisen suuntaukset. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 39-76.
- Heino, H. & Kauppinen, J. & Ahonen, R. 1989. Suomen evankelis-luterilainen kirkko vuosina 1984-1987. Jyväskylä: Kirkon tutkimuskeskus.
- Heino, H. & Salonen, K. & Rusama, J. & Ahonen, R. 1997. Suomen evankelis-luterilainen kirkko vuosina 1992-1995. Jyväskylä: Kirkon tutkimuskeskus.
- Helin, K. 2004. Ihmisten erilaisuus: 16 tyyppiä työelämässä. 2. painos. Vantaa: Innotiimi.
- Hernetkoski, K. 2011. R. Korkeakivi (toim.) Höpertely seis, opoja tarvitaan lisää. *Opettaja-lehti* 7/2011, 24-25.
- Hess, R. 1984. Thoughts on empowerment. *Prevention in Human Services* 3, 227-231.
- Hietaniemi, E. 2004. Aktivointia - elämänhallintaa - sosiaalista pääomaa. Tutkimus ikääntyvien työttömien elämänhallinnan tekijöistä ja syrjäytymistä torjuvien toimenpiteiden vaikutuksista. Työpoliittinen tutkimus 260. Helsinki: Työministeriö.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.
- Holland, D., Lachicotte, W., Skinner, D. & Cain, C. 1998. Identity and agency in cultural worlds. Cambridge: Harvard University Press.
- Holland, J. 1997. Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environments. Florida: Psychological Assessment Resources, Inc.
- Homan-Helenius, P. 2005. Empowering families of children with asthma through adaptation training. Turun yliopiston julkaisuja 669. Väitöskirja.
- Hurrelmann, K. 1988. Social structure and personality development. The individual as a productive processor of reality. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hutchinson, S. & Wilson, H. 1994. Research and therapeutic interviews: A poststructuralist perspective. Teoksessa J. M. Moser (toim.) Critical issues in qualitative research methods. Thousand Oaks, CA: Sage, 300-315.
- Huttunen, R., Kakkori, L. & Heikkinen, H. L. T. 1999. Toiminta, tutkimus ja totuus. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena, 111-135.
- Hybels, B. 2007. Pyhä tyytymättömyys. Virtaa valintoihin, nostetta näkemyksiin. Hämeenlinna: Päivä osakeyhtiö.

- Häkkinen, S. 2010. Ihanne ja todellisuus. Jäsenyyteen sitoutuminen Suomen evankelis-luterilaisessa kirkossa 1960-luvulta 2000-luvulle. Tampere: Kirkon tutkimuskeskus.
- Hämäläinen, J. 2007. Sosiaalipedagogiikan kaksi kehityslinjaa. Teoksessa J. Hämäläinen & E. Nivala. Sosiaalipedagoginen aikakauskirja. Vuosikirja 2007. Kuopio: Suomen sosiaalipedagoginen seura, 9-16.
- Iglehart, A. P. 2009. Managing for diversity and empowerment in human services agencies. Teoksessa R. J. Patti (toim.) *The Handbook of Human Services Management*. 2. painos. London: Sage, 295 - 318.
- Iso Raamatun tietosanakirja. 1989. Ensimmäinen osa. Tikkurila: Raamatun tietokirja.
- James, W. 1931. *Pragmatism: A new name for some old ways of thinking*. New York: Longmans, Green and Co.
- Jay, M. 1973. *The dialectical imagination: A history of Frankfurt School and the Institute of Social Research 1923-1950*. London: Heinemann.
- Johnson, D. W. & Johnson, R. T. 2007. The state of cooperative learning in postsecondary and professional settings. *Educational Psychology Review* 19 (1), 15-29.
- Johnson, D. W. & Johnson, R. T. 2009. An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher* 38 (5), 365-379.
- Julkunen, R. 2000. Työelämänpolitiikka. Teoksessa T. Hoikkala & J. P. Roos (toim.) *2000-luvun elämä. Sosiologia teorioita vuosituhannen vaihteesta*. Helsinki: Gaudeamus, 218-237.
- Jung, C. G. 1923. Psychological types. Teoksessa S. H. Read, M. Fordham, G. Adler & W. McGuire (toim.) *The collected works of C. G. Jung, Volume 6. A revision by R. F. C. Hull of the translation by H. G. Baynes*. 1981. London: Routledge & Kegan Paul, 510-523.
- Juntunen, A.-L. 2004. Harjoittelu oppimis- ja urasuunnittelussa. Sosionomi(AMK) -opiskelijoiden harjoittelun ohjauksen kehittämisprojekti.
- Juuti, P. 1996. *Suomalainen elämänlaatu*. Tampere: JTO -palvelut.
- Järnlström, M. 2004. Tunne itsesi - löydä urasi. Teoksessa *Itsetuntemuksesta voimaa työssä jaksamiseen*. Sanomalehtiyliopisto 2002. Julkaisu No 23. Vaasan yliopisto, Levón-instituutti. Avoin yliopisto, 16-21.
- Järvinen, P., Katajisto, J., Kellberg, A & Onnismaa, J. 1996. Ohjaavan koulutuksen opetussuunnitelman laatiminen. Helsinki: Opetushallitus.
- Kahn, H. & Wiener, N. 1967. *The year 2000: A framework for speculation on the next thirty-three years*. New York: Macmillan.
- Kalela, J. 1976. *Historian tutkimusprosessi. Metodinen opas oman ajan historiaa tutkiville*. Helsinki: Gaudeamus.
- Kaler, J. 1999. Does empowerment empower? Teoksessa J. J. Quinn & P. W. F. Davies (toim.) *Ethics and empowerment*. London: Macmillan.
- Kanter, R. M. 1979. Power failure in management circuits. *Harvard Business Review* 57, 66-75.
- Kanter, R. M. 1993. *Men and women of the corporation*. New York: Basic Books.

- Kanungo, R. 1982. *Work alienation: An integrative approach*. New York: Praeger Publishers.
- Kasvio, A. 1994a. *Työelämän muutos ja toimintatutkimus*. Sosiologia vsk. 31. Tampere: Westermarck-seura.
- Kasvio, A. 1994b. *Uusi työn yhteiskunta. Suomalaisen työelämän muutokset ja kehittämismahdollisuudet*. Helsinki: Gaudeamus.
- Keltikangas-Järvinen, L. 1998. *Hyvä itsetunto*. Juva: WSOY.
- Kemmis, S. 1988. *Action research in retrospect and prospect*. Teoksessa S. Kemmis & R. MacTaggart (toim.) *The action research reader*. 3. painos. Deakin University, 27-39.
- Kemmis, S. 1995. *Action research and communicative action*. A paper presented at Innovative Links Project, May 26, 1995.
- Kemmis, S. 2006. *Exploring the relevance of critical theory for action research: Emancipatory action research in the footsteps of Jürgen Habermas*. Teoksessa P. Reason & H. Bradbury. *Handbook of action research*. London: Sage, 94-104.
- Kemmis, S. & Wilkinson, M. 1998. *Participatory action research and the study of practice*. Teoksessa B. Athew, S. Kemmis & P. Weeks (toim.) *Action research in practice. Partnerships for social justice in education*. London: Routledge.
- Kerpelman, J. L., Pittman, J. F. & Lamke, L. K. 1997. *Toward a microprocess perspective on adolescent identity development: An identity control theory approach*. *Journal of Adolescent Research* 12 (3), 325-346.
- Kernberg, O. 1980. *Internal world and external reality*. New York: Jason Aronson.
- Ketola, K. & Kääriäinen, K. & Niemelä, K. 2007. *Teoksessa Uskonto, arvot ja instituutiot. Suomalaiset World Values -tutkimuksissa 1981-2005. Yhteiskuntatieteellisen tietoarkiston julkaisuja 4 / 2007. Tampereen yliopistopaino*.
- Kieffer, C. 1984. *Citizen empowerment: A Developmental Perspective*. *Prevention in Human Services* 3, 9-36.
- Kilpinen, E., Kivinen, O. & Pihlström, S. 2008. *Johdanto*. Teoksessa E. Kilpinen, O. Kivinen & S. Pihlström (toim.) *Pragmatismi filosofiassa ja yhteiskuntatieteissä*. Helsinki: Gaudeamus. Helsinki University Press, 7-17.
- Kise, J., Stark, D. & Krebs Hirsh, S. 2005a. *Life Keys. Discover who you are*. Minneapolis, Minnesota: Bethany House.
- Kise, J., Stark, D. & Krebs Hirsh, S. 2005b. *Life Keys. Discover who you are. Leadership resource*. Minneapolis, Minnesota: Bethany House.
- Kise, J., Stark, D. & Krebs Hirsh, S. 2012. *Elämän avaimet. Opi tuntemaan itsesi*. Suomentaja Johanna Hartikainen. Hämeenlinna: Päivä Osakeyhtiö.
- Kiviniemi, K. 1999. *Toimintatutkimus yhteisöllisenä prosessina*. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen (toim.) *Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja*. Jyväskylä: Atena, 63-83.

- Kivinen, O. & Piironen, T. 2008. Kehollisesta osaamisesta kielelliseen tietoon. Teoksessa E. Kilpinen, O. Kivinen & S. Pihlström (toim.) Pragmatismi filosofiassa ja yhteiskuntatieteissä. Helsinki: Gaudeamus. Helsinki University Press, 185–208.
- Klein, M. 1950. *Psychoanalysis of children*. London: Hogart.
- Klimstra, T. A., Luyckx, K., Hale, W. W., Frijns, T., van Lier, P. A. & Meeus, W. H. 2010. Short-term fluctuations in identity: Introducing a micro-level approach to identity formation. *Journal of Personality and Social Psychology* 99 (1), 191–202.
- Koivumäki, K. 2007. Prologi. Teoksessa M. Taajamo & S. Puukari (toim.) Monikulttuurisuus ja moniammatillisuus ohjaus- ja neuvontatyössä. Koulutuksen tutkimuslaitoksen tutkimusselosteita 36. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 3–5.
- Krueger, R. F., Johnson, W. & Kling, K. D. 2006. Behavior genetics and personality development. Teoksessa D. K. Mroczek & T. D. Little (toim.) *Handbook of personality development*. Mahwah, NJ: Erlbaum, 81–108.
- Kuhn, T. 1994. Tieteellisten vallankumousten rakenne. Suomentaja Kimmo Pietiläinen. Helsinki: Art House.
- Kurki, L. 2000. Sosiokulttuurinen innostaminen: muutoksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.
- Kurki, L. 2002. Persoona ja yhteisö. Personalistinen sosiaalipedagogiikka. Jyväskylä: SoPhi.
- Kuula, A. 1999. Toimintatutkimus: kenttätöitä ja muutospyrkimyksiä. Tampere: Vastapaino.
- Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka: aineiston hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Kuusela, P. 2006. Realismi ja sosiaalisen identiteetin episteeminen status. Teoksessa P. Rautio & M. Saastamoinen (toim.) *Minuus ja identiteetti. Sosiaalipsykologinen ja sosiologinen näkökulma*. Tampere: Tampere University Press, 36–56.
- Kärkkäinen, V.-M. 2010. Introduction to pneumatology. Teoksessa V. - M. Kärkkäinen (toim.) *Holy Spirit and salvation. The sources of christian theology*. Louisville, KY: Westminster John Knox Press, xi–xxiv.
- Lahikainen, A. R. 2010. Minuuden sosiaalinen rakentuminen. Teoksessa E. Suoninen, A.-M. Pirttilä-Backman, A. R. Lahikainen & M. Ahokas. *Arjen sosiaalipsykologia*. Helsinki: WSOYpro, 29–88.
- Lashinger, H. K. S., Finegan, J., Shamian, J. & Wilk, P. 2003. Workplace empowerment as a predictor of nurse burnout in restructured healthcare settings. *Longwoods Review* 1 (3), 2–11.
- Laursen, P. F. 2006. Aito opettaja. Opas autenttiseen opettajuuteen. Helsinki: Finn Lectura.
- Lave, J. & Wenger, E. 1991. *Situated learning: Legimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Layder, D. 1993. *New strategies in social research. An introduction and guide*. Cambridge: Polity Press.

- Leino-Kilpi, H., Mäenpää, I. & Katajisto, J. 1999. Pitkäaikaisen terveysongelman sisäinen hallinta. Potilaslähtöisen hoidon laadun arviointiperusteiden kehittäminen. Stakes, Raportteja 229. Saarijärvi: Gummerrus.
- Lewin, K. 1946. Action research and minority problems. *Journal of Social Issues* 2 (4), 34–46.
- LifeKeys -koulutuksen www-sivut. <<http://www.janekise.com/about-the-lifekeys/>> 8. 7. 2013
- Liljeqvist, M. 2007. Uuden testamentin sanakirja kreikka-suomi. Helsinki: Finn Lectura.
- Lindén, J. 2010. Kutsumuksesta palkkatyöhön? Perusasteen opettajan työn muuttunut luonne ja logiikka. *Acta Universitatis Tamperensis* 1502. Tampere: Tampere University Press.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. 1985. *Naturalistic inquiry*. Newbury Park: SAGE.
- Luyckx, K., Goossens, L., & Soenens, B. 2006. A developmental contextual perspective on identity construction in emerging adulthood: Change dynamics in commitment formation and commitment evaluation. *Developmental Psychology* 42 (2), 366–380.
- Maguire, P. 2006. Uneven ground: Feminism and action research. Teoksessa P. Reason & H. Bradbury. *Handbook of action research*. London: Sage, 60–70.
- Maljojoki, P. 1989. Ammatinvalinnanohjauksen taustoja ja kehityspiirteitä Suomessa. *Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita N:o 32*. Joensuun yliopiston monistuskasvu.
- Mahlakaarto, S. 2010. Subjektiksi työssä. Identiteettiä rakentamassa voimaantumisen kehitysohjelmassa. Jyväskylän yliopisto. *Aikuiskasvatustieteen väitöskirja*.
- Mannion, G. 2007. New wine and new wineskins: Laity and a liberative future for the church. *International Journal of Practical Theology* 11 (2), 193–211, 330.
- Marcia, J. E. 1966. Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology* 3 (5), 551–558.
- Marcia, J. E. 1980. Identity in Adolescence. Teoksessa J. Adelson (toim.). *Handbook of adolescent psychology*. Wiley series on personality processes. New York: John Wiley & Sons, 159–187.
- Markus, H., Smith, J. & Moreland, R. L. 1985. Role of the self-concept in the perception of others. *Journal of Personality and Social Psychology* 49 (6), 1494–1512.
- Marrengula, M. 2010. *Addressing Socio-cultural Animation as Community Based Social Work with Street Children in Maputo, Mozambique*. Tampere: Tampere University Press. Sosiaalityön alaan kuuluva väitöskirja.
- Maton, K. I. & Salem, D. A. 1995. Organizational characteristics of empowering community settings: A Multiple case study approach. *American Journal of Community Psychology* 23 (5), 631–656.
- MBTI Finlandin www-sivut. <<http://www.mbtifinland.fi>> 8. 7. 2013

- McAdams, D. P. 1993. *The stories we live by: Personal myths and the making of the self*. New York: William Morrow.
- McAdams, D. P. 2006. The role of narrative in personality psychology today. *Narrative Inquiry* 16 (1), 11–18.
- McClelland, D. C. 1985. *Human motivation*. Glenview, Il.: Scott, Foresman and Company.
- McNiff, J. 1988. *Action research. Principles and practice*. London: Routledge.
- McNiff, J., Lomax, P. & Whitehead, J. 1996. *You and your action research project*. London: RoutledgeFalmer.
- McNiff, J. & Whitehead, J. 2006. *All You need to know about action research*. London: Sage.
- McNiff, J. & Whitehead, J. 2010. *You and your action research project*. 3. painos. London: Routledge.
- McQuillan, P. J. 2005. Pitfalls and possibilities: A comparative analysis of student empowerment. *American Educational Research Journal* 42 (4), 639–670.
- Mead, G. H. 1934. *Mind, self, and society*. University of Chicago Press.
- Melluci, A. 1992. *Nomader i nuet. (The nomads at present)*. Göteborg: Daidalos.
- Merino Fernández, J. V. 1997. *Programas de Animación Sociocultural*. Madrid: Narcea.
- Miettinen, S. & Vapalahti, K. 2014. Sosiaalipedagogiikan käsitteiden toiminnallista opiskelua ammattikorkeakoulussa. Teoksessa J. Hämäläinen (toim.) *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja. Vuosikirja 2014*, 15. vuosikerta.
- Milstein, M. 1990. Plateauing: A growing problem for educators and educational organizations. *Teaching and Teacher Education* 6 (2), 173–181.
- Mohanty, S. P. 1992. *Literary theory and the claims of history*. Ithica and London: Cornell University Press.
- Mok, E. & Au-Yeung, B. 2002. Relationship between organizational climate and empowerment of nurses in Hong Kong. *Journal of Nursing Management* 10 (3), 129–137.
- Moya, P. M. L. 2000. Postmodernism, “realism”, and the politics of identity: Cherríe Moraga and Chicana Feminism. Teoksessa P. M. L. Moya & M. R. Hames-García (toim.) *Reclaiming identity. Realist theory and the predicament of postmodernity*. Berkley and Los Angeles: University of California Press, 67–101.
- Myers, D. G. 2000. The funds, friends, and faith of happy people. *American Psychologist* 55, 55–67.
- Myers, D. G. 2008. *A friendly letter to skeptics and atheists. Musings on why God is and faith isn't evil*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Myers, I. B. 1995. An orderly reason for personality differences. Teoksessa I. Briggs Myers & P. Myers. *Gifts differing: Understanding personality type*. Palo Alto, California: Davies-Black Publishing, 1–15.
- Myers, P. B. 1995. Preface. Teoksessa I. Briggs Myers & P. Myers. *Gifts differing: Understanding personality type*. Palo Alto, California: Davies-Black Publishing, xi–xv.

- Neufeld, J. & Grimmert, P. P. 1994. The authenticity of struggle. Teoksessa J. Neufeld & P. P. Grimmert (toim.) *Teacher development and the struggle for authenticity. Professional growth and restructuring in the context of change.* New York: Teacher College Press, 205–232.
- Niemi, P. 2006. Kehittämishankkeen toteuttaminen peruskoulussa. Toimintatutkimuksellisen kehittämishankkeen kuvaus ja arviointi. Turun yliopisto. Kasvatustieteen lisensiaatintutkimus.
- Niemi, R. 2009. Onks tavallinen koe vai sellanen, missä pitää miettii? Ympäristölähtöisen terveystieteiden pedagogiikan kehittäminen narratiivisena toimintatutkimuksena. Jyväskylän yliopisto. Terveystieteiden väitöskirja.
- Niiniluoto, I. 1994. Järki, arvot ja välineet. Kulttuurifilosofisia esseitä. Helsinki: Otava.
- Niiniluoto, I. 1997. Johdatus tieteenfilosofiaan: käsitteen- ja teorianmuodostus. Otava: Helsinki.
- Niiniluoto, I. 2002a. Pragmatismi. Teoksessa I. Niiniluoto & E. Saarinen (toim.) *Nykyajan filosofia.* WSOY: Helsinki, 111–164.
- Niiniluoto, I. 2002b. Tieteen tunnuspiirteet. Teoksessa S. Karjalainen, V. Launis, R. Pelkonen & J. Pietarinen (toim.) *Tutkijan eettiset valinnat.* Tampere: Gaudeamus, 30–41.
- Niinistö, S. 2014. Vuoden 2014 uudenvuodenpuhe osoitteessa: www.tpk.fi/public/default.aspx?contentid=295896&contentlan=1&culture=fi-FI (15.8.2014)
- Niitamo, P. 2002. Tunneperäinen ja tietoperäinen motivaatio. Teoksessa K. Salmela-Aro & J. - E. Nurmi (toim.). *Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet.* Jyväskylä: PS-kustannus, 40–52.
- Niles, S. G. & Harris-Bowlsbey, J. 2013. *Career development interventions in the 21st Century.* 4. painos. Boston: Pearson.
- Noffke, S. E. 1995. Action research and democratic schooling: Problematics and potentials. Teoksessa S. Noffke & R. B. Stevenson (toim.) *Educational action research: Becoming practically critical.* New York: Teachers College Press, 1–10.
- Nunokoosing, K. 2005. The problems with interviews. *Qualitative Health Research* 15 (5), 698–706.
- Nykänen, S., Karjalainen, M., Vuorinen, R. & Pöyliö, L. 2007. Ohjauksen alueellisen verkoston kehittäminen: poikkihallinnollinen ja moniammatillinen yhteistyö voimavarana. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuslauseita 34.
- Nykänen, T. 2005. Pastorit voimaannuttajina: vapaakristillisten seurakuntien pastoreiden käsityksiä yksilön kasvusta ja voimaantumisesta. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen pro gradu -työ.
- Oakley, J. 1992. *Morality and emotions.* London: Routledge.
- Ojanen, M. 1996. *Mikä minä olen? Minän rakenne, kehitys, häiriöt ja eheytyminen.* Tampere: Kirjatoimi.

- Ojanen, M. 2001. Ilo, onni, hyvinvointi. Kuinka löytää syvempi onnellisuus. Helsinki: Kirjapaja Oy.
- Ojanen, M. 2007. Positiivinen psykologia. Helsinki: Edita.
- Ojanen, M. 2011. Uudistava usko. Kauniainen: Perussanoma Oy.
- Onnismaa J. 1994. Ohjaavan koulutuksen laadun arviointi. Teoksessa J. Onnismaa & L. Taskinen. Ohjaavan koulutuksen arviointia. Rajankäyntiä aikuisopetuksen, sosiaalityön, lyhytterapian ja kuntoutuksen kesken. Opetushallituksen Arviointi ja seuranta -raportti 4/1994, 7-63.
- Onnismaa, J. 1998. Aikuisten ohjaus auttamiskäytäntönä. Näkökulmia ohjauksellisten työtapojen erityispiirteisiin. Työelämän tutkimus 2/1998. Helsinki: Opetushallitus.
- Paavola, S. & Hakkarainen, K. 2008. Pragmatisistinen välittyneisyys uuden luomisen perustana. Teoksessa E. Kilpinen, O. Kivinen & S. Pihlström (toim.) Pragmatismi filosofiassa ja yhteiskuntatieteissä. Helsinki: Gaudeamus. Helsinki University Press, 162-184.
- Palovaara, M., Haapaniemi, T., Naumanen-Tuomela, P., Olkkonen, T., Pirttimäki, S., Tossavainen, K., Turunen, H., Vanhala, M. & Voutilainen, U. 2003. Itsearviointilla parempiin ohjauksikäytäntöihin. Yliopisto-opiskelijoiden ohjauksen kehittämishankkeen (OpOke) tutkimusryhmän raportti. Kuopion yliopiston julkaisuja F. Yliopistotiedot 32.
- Park, P. 2006. Knowledge and Participatory Research. Teoksessa P. Reason & H. Bradbury. Handbook of Action Research. London: Sage, 83-93.
- Park, S. K. 2010. Charismatic spirituality: Could it be a viable option for contextual spirituality in Kenya? International Journal of Practical Theology 14 (1), 1-17.
- Parkkinen, J. 2013. Maailmankatsomus ohjauksessa. Opinto-ohjaajaksi opiskelevien kokemuksia maailmankatsomuksen hahmottamisesta. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 481. Väitöskirja.
- Parsons, R. J. 2001. Specific practice strategies for empowerment-based practice with women: A study of two groups. Affilia 16 (2), 159-179.
- Pasanen, H. 2007. Ohjaava koulutus merkitysten kenttänä. Identiteetin muutos ja moniulotteisuus ammatillisessa rehabilitaatiossa. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteen väitöskirja.
- Peavy, V. 1999. Sosiodynaaminen ohjaus. Konstruktivistinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön. Helsinki: Psykologian kustannus.
- Peavy, V. 2001. Elämäni työkirja. Helsinki: Psykologian kustannus.
- Peirce, C. S. 1990. Pragmatism och kosmologi. Göteborg: Daidalos.
- Peirce, C. S. 2001. Johdatus tieteen logiikkaan ja muita kirjoituksia. Suomentaja Markus Lång. Tampere: Vastapaino.
- Perkins, D. D. & Zimmerman, M. A. 1995. Empowerment theory, research, and application. American Journal of Community Psychology 23 (5), 569-579.
- Perttula, J. 2008. Kokemus ja kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.)

- Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 155–162.
- Peterson, N. A. & Hugley, J. 2004. Social cohesion and intrapersonal empowerment: gender as moderator. *Health Education Research* 19 (5), 533–542.
- Peterson, N. A. & Zimmerman, M. A. 2004. Beyond the individual: Toward a nomological network of organizational empowerment. *American Journal of Community Psychology* 34 (1/2), 129–145.
- Pettit, P. 1996. Realism. Teoksessa J. Dancy & E. Sosa (toim.) *A Companion to Epistemology*. Oxford: Blackwell, 420–424.
- Pietarinen, J. 2002. Eettiset perusvaatimukset tutkimustyössä. Teoksessa S. Karjalainen, V. Launis, R. Pelkonen & J. Pietarinen (toim.) *Tutkijan eettiset valinnat*. Tampere: Gaudeamus, 58–69.
- Polit, D. F. & Hungler, B. P. 1997. *Nursing research. Principles and methods*. Philadelphia: JB Lippincott Company.
- Popper, K. R. & Eccles, J. C. 1977. *The self and its brain*. Berlin: Springer International.
- Prestby, J. E., Wandersman, A., Florin, P., Rich, R. & Chavis, D. M. 1990. Benefits, costs, incentive management and participation in voluntary organizations: A means to understanding and promoting empowerment. *American Journal of Community Psychology*, 18 (1), 117–149.
- Preston, P. W. 1997. *Political/cultural identity. Citizens and nations in a global era*. London: Sage Publications.
- Prilleltensky, I. 1994. Empowerment in mainstream psychology: Legitimacy, obstacles and possibilities. *Canadian Psychology* 35 (4): 358–374.
- Puolimatka, T. 2002. *Opetuksen teoria. Konstruktivismista realismiin*. Vammala: Tammi.
- Putnam, H. 1989. *Representation and Reality*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Pättikangas, M. 1999. Ei käännekohta, mutta piirun verran parempaan – Pitkäaikaistyöttömien kuntoutuskurssien vaikutuksista. Teoksessa A. Pohjola, E. Saari & L. Viinamäki (toim.) *Interventioilla hyvinvointia työttömille? Lapin yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja C. Työpapereita 30*. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino, 45–66.
- Raatikainen, P. 2004. *Ihmistieteet ja filosofia*. Helsinki: Gaudeamus.
- Rappaport, J. 1984. *Studies in empowerment: Introduction to the issues*. Teoksessa J. Rappaport, C. Swift & R. Hess (toim.) *Studies in empowerment: Steps toward understanding and action*. New York: The Haworth Press, 1–7.
- Rastas, A. 2005. Kulttuurit ja erot haastattelutilanteessa. Teoksessa J. Ruusuvoori & L. Tiittula (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 78–102.
- Rautio, P. & Saastamoinen, M. 2006. Esipuhe. Teoksessa P. Rautio & M. Saastamoinen (toim.) *Minuus ja identiteetti. Sosiaalipsykologinen ja sosiologinen näkökulma*. Tampere University Press, 9–10.

- Ray-Chaudhuri, J. 1998. Engaging in conversations. *Empowerment in Organizations* 6 (1), 13–18.
- Reason, P. & Bradbury, H. 2008. Introduction. Teoksessa P. Reason & H. Bradbury (toim.) *The SAGE handbook of action research. Participative inquiry and practice*. 2. painos. London: Sage, 1–10.
- Riesmann, C. K. 2008. *Narrative methods for the human sciences*. California: Sage.
- Robinson, H. 1994. *The ethnography of empowerment: The transformative power of classroom interaction*. Washington (D.C.): Falmer.
- Rothbart, M. K., Ahadi, S. A. & Evans, D. E. 2000. Temperament and personality: Origins and outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology* 78 (1), 122–135.
- Routamaa, V. 2004. Tunne itsesi – tunnista voimavarasi. Teoksessa *Itsetuntemuksesta voimaa työssä jaksamiseen*. Sanomalehtiyliopisto 2002. Julkaisu No 23. Vaasan yliopisto, Levón-instituutti. Avoin yliopisto, 9–13.
- Routamaa, V. & Hautala, M. 2009. Katse naamion taa. *Itsetuntemuksesta voimaa*. Vaasa: Leaded-kustannus.
- Ruokanen, M. 1993. *Ydinkohdat. Johdatus kristinuskon ymmärtämiseen*. 3. painos. Juva: WSOY.
- Ruponen, R., Nummenmaa, A. R. & Koivuluhta, M. 2000. Ryhmäohjaus muutoksen mahdollisuuden maisemana. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.). *Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1. Ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus*. Jyväskylä: PS-kustannus, 162–188.
- Saari, E., Viinämäki, L. & Pohjola, A. 1999. Hyvinvointi-interventiot pitkäaikaistyöttömyyttä ratkaisemassa? Teoksessa A. Pohjola, E. Saari & L. Viinämäki (toim.) *Interventioilla hyvinvointia työttömille? Lapin yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja C. Työpapereita 30*. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino, 9–38.
- Saastamoinen, M. 2006. Minuus ja identiteetti tutkimuksen haasteina. Teoksessa P. Rautio & M. Saastamoinen (toim.) *Minuus ja identiteetti. Sosiaalipsykologinen ja sosiologinen näkökulma*. Tampere: Tampere University Press, 170–180.
- Sadan, E. 2004. *Empowerment and community planning: Theory and practice of people-focused social solutions*. Tel Aviv: Hakibbutz Hameuchad Publishers.
- Salakka, M. 2007. Kutsuttuina: kutsumuksen merkityksestä lähetystyöntekijän ja opettajan työssä. Teoksessa E. Estola, H. L. T. Heikkinen & R. Räsänen (toim.) *Ihmisen näköinen opettaja: juhla kirja professori Leena Syrjälän 60-vuotispäivänä*. Oulun yliopisto, 185–200.
- Saloviita, T. 2006. *Yhteistoiminnallinen oppiminen ja osallistava kasvatustiete*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Schaufeli, W., Salanova, M., Gonzales-Roma, V. & Bakker, A.B. 2002. The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *The Journal of Happiness Studies* 3, 71–92.

- Scheler, M. 2000. *Schriften aus dem Nachlab Band I: Zur Ethik und Erkenntnislehre*. Toim. Manfred Frings. Bonn: Bouvier.
- Schwarz, C. 2001. *Lahjojen kolme väriä. Kolminainen lähestymistapa hengellisten lahjojen tunnistamiseen ja kehittämiseen*. Hämeenlinna: Päivä Osakeyhtiö.
- Siitonen, J. 1999. *Voimaantumisteorian perusteiden hahmottelua*. Oulun yliopisto. Kasvatustieteen väitöskirja.
- Siitonen, J. & Robinson, H. 2001. *Pohdintaa voimaantumisesta*. Teoksessa L. Järvisalo (toim.) *Muutoksen kautta kasvuun*. Savonlinna: Kotilo, 61-72.
- Simmel, G. 2005. *Suurkaupunki ja moderni elämä. Kirjoituksia vuosilta 1895-1917*. Suomentaja Tiina Huuhtanen. 2. painos. Helsinki: Gaudeamus.
- Simon, B. 2004. *Identity in modern society. A social psychological perspective*. Oxford: Blackwell.
- Solasaari, U. 2003. *Rakkaus ja arvot kasvattavat persoonan - Max Schelerin kasvatustieteenfilosofiaa*. Helsingin yliopiston Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 187. Väitöskirja.
- Spangar, T., Pasanen, H. & Onnismaa, J. 2000a. *Alkusanat*. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) *Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1. Ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus*. Jyväskylä: PS-kustannus, 5-11.
- Spangar, T., Pasanen, H. & Onnismaa, J. 2000b. *Alkusanat*. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) *Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät*. Jyväskylä: PS-kustannus, 7-9.
- Speer, P. W., Hughey, J., Gensheimer, L. K. & Adams-Leavitt, W. 1995. *Organizing for power: A comparative case study*. *Journal of Community Psychology* 23 (1), 57-73.
- Spreitzer, G. M. 1995. *Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement and validation*. *Academy of Management Journal* 38 (5), 1442-1465.
- Spreitzer, G. M. 1996. *Social structural characteristics of psychological empowerment*. *Academy of Management Journal* 39 (2), 483-504.
- Steinby, L. 2008. *Ryöstelijät ammutaan: moderni minä ja mitä sille sitten tapahtui?* Teoksessa J. Ojajärvi & L. Steinby (toim.) *Minä ja markkinavoimat. Yksilö, kulttuuri ja yhteiskunta uusliberalismin valtakaudella*. Helsinki: Avain, 25-66.
- Stenhouse, L. 1975. *An introduction to curriculum research and development*. London: Heinemann.
- Strawson, G. 1997. *The self*. *Journal of Consciousness Studies* (4), 405-428.
- Stryker, S. & Statham, A. 1985. *Symbolic interactionism and role theory*. Teoksessa G. Lindzey & E. Aronson (toim.) *Handbook of social psychology*. 3. painos. New York: Random House, 311-378.
- Styhre, A. 2004. *Becoming empowered: Organizational change in telecom company*. *International Journal of Human Resource Management* 15 (8), 1445-1462.

- Suhonen, P. 2007. Teoksessa Uskonto, arvot ja instituutiot. Suomalaiset World Values -tutkimuksissa 1981–2005. Yhteiskuntatieteellisen tietoarkiston julkaisuja 4 / 2007. Tampereen yliopistopaino Oy.
- Suomen ekumeenisen neuvoston (SEN) www-sivut. <<http://www.ekumenia.fi>> 8. 7. 2013
- Suomen kielen perussanakirja. 2001. Ensimmäinen osa. Kotimaisen kielten tutkimuskeskuksen julkaisuja 55. Helsinki: Edita.
- Suomen vapaakristillisen neuvoston (SVKN) www-sivut. <<http://www.svkn.fi>> 8. 7. 2013
- Suominen, T., Leino-Kilpi, H., Mäkelä, M. Irvine Doran, D., McDaniel, C. & Puukka, P. 2001. Tehohoitotyön koettu hallinta ja organisaatioetiikka. *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti* 38, 239–250.
- Suoninen, E. 2010. Päivittäinen vuorovaikutus. Teoksessa E. Suoninen, A.-M. Pirttilä-Backman, A. R. Lahikainen & M. Ahokas. *Arjen sosiaalipsykologia*. Helsinki: WSOYpro, 29–88.
- Super, D. E. 1976. *Career education and the meaning of work*. Washington, DC: Office of Education.
- Swift, C. & Levin, G. 1987. Empowerment: An emerging mental health technology. *Journal of Primary Prevention* 8, 71–94.
- Tesch, R. 1990. *Qualitative research: Analysis types and software tools*. New York: The Falmer Press.
- Teddlie, C. & Tashakkori, A. 2003. Major issues and contraversies in the use of mixed methods in the social and behavioral sciences. Teoksessa A. Tashakkori & C. Teddlie (toim.) *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*. Thousand Oaks, California: Sage, 3–50.
- Torvi, K. & Kiljunen, P. 2005. *Onnellisuuden vaikea yhtälö: Evan kansallinen arvo- ja asennetutkimus 2005*. Helsinki: Taloustieto.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2003. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 1.–2. painos. Jyväskylä: Tammi.
- Turner, J. C., Hogg, M. A., Oakes, P. J., Reicher, S. D. & Wetherell, M. S. 1987. *Rediscovering the social group. A self-categorization theory*. Oxford, England: Basil Blackwell.
- Turunen, K. E. 1997. *Halut, arvot ja valta*. Jyväskylä: Atena.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). 2012. *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. <http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_verkkoversio040413.pdf#overlay-context=fi/ohjeet-ja-julkaisut> 8. 7. 2013
- Tyni, S. 2000. *Ohjaavalla koulutuksella elämänhallintaa ja kokonaisvaltaista kuntoutumista. Tapaustutkimus pitkäaikaistyöttömille suunnatusta projektista*. Tampereen yliopisto.
- Töttö, P. 2000. *Pirullisen positivismin paluu. Laadullisen ja määrällisen tarkastelua*. Tampere: Vastapaino.
- Uskonnon Suomessa -hankkeen www-sivusto. <<http://www.uskonnot.fi>> 8. 7. 2013

- Valtonen, A. 2005. Ryhmäkeskustelut - Millainen metodi? Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 223-241.
- Vehkalahti, K. 2008. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Helsinki: Tammi.
- Vehviläinen, S. 2001. Ohjaus vuorovaikutuksena. Helsinki: Gaudeamus.
- Vezzosi, M. 2006. Information literacy and action research: An overview of some reflections. *Emerald management reviews* 107 (1226/1227), 286-301.
- Virkkunen, J. 2004. Developmental interventions in work activities. An activity theoretical interpretation. Teoksessa T. Kontinen (toim.) *Development Intervention. Actor and activity perspectives*. Helsingin yliopistopaino, 37-66.
- Volf, M. 1998. *After our likeness. The church as the image of the trinity*. Cambridge, U.K.: Eerdmans.
- Vuori, J. 2009. Persoonallisuuteen liittyvien voimavarojen vahvistaminen. Teoksessa R.-L. Metsäpelto & T. Feldt (toim.) *Meitä on moneksi. Persoonallisuuden psykologiset perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus, 247-264.
- Vygotsky, L. S. 1978. *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Wainwright, G. 2009. The church of the Holy Spirit - By Nicholas Afanasiev. *Modern Theology* 25 (4), 702-704.
- Waterman, A. S. & Archer, S. L. 1990. A life-span perspective on identity formation: Development in form, function, and process. In P. B. Baltes, D. L. Featherman & R. M. Lerner (toim.) *Life-span development and behavior* (10). Hillsdale, NJ: Erlbaum, 30-57.
- Weber, M. 1964. *The sociology of religion*. Boston: Beacon Press.
- Wilson, T. D. & Dunn, E. W. 2004. Self-knowledge: Its limits, value, and potential for improvement. *Annual Review of Psychology* (55), 493-518.
- Wingren, G. 1951. Usko ja arki. Lutherin näkemys ajallisesta kutsumuksesta. Suomentaja Erkki Niinivaara ja Aarne Siirala. Porvoo: WSOY.
- Weinstein-Shr, G. 1990. People, process, and paradox: Qualitative research as journey. *International Journal of Qualitative Studies in Education* 3 (4), 345-354.
- Whyte, W. F. 1991. Introduction. Teoksessa W. F. Whyte (toim.) *Participatory action research*. Newbury Park: Sage, 7-15.
- Wong, P. T. P. 1998a. Spirituality, meaning and successful aging. Teoksessa P. T. P. Wong & P. Fry (toim.) *The human quest for meaning. A handbook of psychological research and clinical applications*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum, 359-394.
- Wong, P. T. P. 1998b. Implicit theories of meaningful life and development of the personal meaning profile. Teoksessa P. T. P. Wong & P. Fry (toim.) *The human quest for meaning. A handbook of psychological research and clinical applications*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum, 111-140.
- Woodward, K. 2002. *Understanding identity*. London: Hodder Education.

- Zimmerman, M. A. 1995. Psychological empowerment: Issues and illustrations. *American Journal of Community Psychology* 23 (5), 581-599.
- Zimmerman, M. A. 2000. Empowerment theory: Psychological, organizational, and community levels of analysis. Teoksessa Rappaport, J. & Seidman, E. (toim.) *Handbook of community psychology*. New York: Kluwer Academic, 43-64.
- Zimmerman, M. A. & Rappaport, J. 1988. Citizen participation, perceived control, and psychological empowerment. *American Journal of Community Psychology* 16 (5), 725-750.

LIITE 2 Alkukartoituksen kyselylomake

ElämänAvaimet**Elämän Avaimet -kysely seurakuntalaisille tutkimusaineiston keräämiseksi**

Ennen vastaamista lue jokainen kysymys ja kaikki vastausvaihtoehdot huolellisesti. Ellei kysymyksenasettelussa toisin mainita, ympyröi vaihtoehdoista se, joka kuvaa ajatuksiasi parhaiten. Tutkimuksen luotettavuuden vuoksi on tärkeää, että vastaat jokaiseen kohtaan mahdollisimman rehellisesti. Kyselylomakkeen täyttäminen kestää n. 15 minuuttia.

Kiitos jo etukäteen vastauksestasi!**1. Vastaajan taustatiedot**

- a. sukupuoli** 1 = nainen 2 = mies
- b. ikä** _____ vuotta
- c. elämäntilanne** 1 = työelämässä 4 = työtön
 2 = kotiäiti tai -isä 5 = opiskelija
 3 = eläkeläinen 6 = joku muu, mikä? _____

2. Kuinka tyytyväinen olet edellä mainittuun elämäntilanteeseesi (asteikolla 1-7)?

- 1 = erittäin tyytymätön
 2 = tyytymätön
 3 = melko tyytymätön
 4 = en ole tyytymätön enkä tyytyväinen
 5 = melko tyytyväinen
 6 = tyytyväinen
 7 = erittäin tyytyväinen

3. Mikä seuraavista vaihtoehdoista edellä mainittu elämäntilanteesi on sinulle ensisijaisesti?

- 1 = pakon sanelema ratkaisu
 2 = oma valintani
 3 = tämänhetkinen tehtäväni (tiedän olevani nyt oikeassa paikassa)
 4 = elämäntehtäväni / kutsumukseni

4. Mikäli olet työelämässä, mitä nykyinen työsi sinulle ensisijaisesti merkitsee?

- 1 = pakkoa
 2 = toimeentulon lähdeä
 3 = osaamisen ja ammattitaidon käyttöä
 4 = itsensä toteuttamista
 5 = urakehitystä
 6 = kutsumusta / elämäntehtävää

KÄÄNNÄ, ole hyvä!

ElämänAvaimet

5. Mikä näistä vaihtoehdoista kuvaa parhaiten aktiivisuuttasi seurakunnassasi?

- 1 = käyn seurakuntani tilaisuuksissa ja toimin vapaaehtoisena yhdessä tai useammassa työmuodossa
 2 = käyn seurakuntani tilaisuuksissa, mutta en toimi vapaaehtoisena missään työmuodossa
 3 = en käy seurakuntani tilaisuuksissa enkä toimi vapaaehtoisena missään työmuodossa

6. Mikäli ympyröit edellisessä kohdassa numeron 1, missä työmuodossa / työmuodoissa toimit tällä hetkellä vapaaehtoisena? Valitse yksi tai useampi vaihtoehto.

- | | |
|--|--|
| 1 = jumalanpalvelusten toteuttamisessa | 12 = mediatyössä |
| 2 = raamatun opettamisessa | 13 = sielunhoitotyössä |
| 3 = rukoustyössä | 14 = lähetystyössä |
| 4 = diakoniatyössä | 15 = musiikkityössä / ylistyksen johtamisessa |
| 5 = pienryhmätoiminnassa | 16 = saavuttavassa työssä (evankeliointi) |
| 6 = lapsi- ja varhaisnuorisotyössä | 17 = parisuhde- ja perhetyössä |
| 7 = nuortentyössä | 18 = opiskelijatyössä |
| 8 = seniorityössä | 19 = vankilatyössä |
| 9 = tekniikassa (esim. miksaus) | 20 = käytännön töissä (keittiö, huoltotyöt tms.) |
| 10 = tiedotustyössä (lehti, internet tms.) | 21 = jossain muussa, missä? _____ |
| 11 = somistuksessa | |

7. Mikäli ympyröit kohdassa 5 numeron 2 tai 3, valitse seuraavista sopivampi vaihtoehto.

- 1 = en toimi vapaaehtoisena missään työmuodossa, mutta haluaisin toimia
 2 = en toimi vapaaehtoisena missään työmuodossa, mutta en haluaisikaan toimia

8. Mikä seuraavista väittämistä kuvaa parhaiten ihmissuhteitasi läheisyyttä seurakunnassa?

- 1 = Minulla on seurakunnassani yksi tai useampi ystävä (= läheinen ihmissuhde)
 2 = Minulla on seurakunnassani yksi tai useampi tuttava
 3 = En tunne seurakunnastani ketään, mutta se ei haittaa minua
 4 = En tunne seurakunnastani ketään, mutta haluaisin tuntea
 5 = En osaa sanoa

9. Mikä seuraavista väittämistä kuvaa parhaiten jumalasuhtettasi?

- 1 = Koen jumalasuhteeni hyväksi ja läheiseksi
 2 = Koen jumalasuhteeni kohtalaisen hyväksi ja läheiseksi
 3 = Koen jumalasuhteeni kohtalaisen huonoksi ja etäiseksi
 4 = Koen jumalasuhteeni huonoksi ja etäiseksi
 5 = En osaa sanoa

10. Kuinka sitoutunut koet olevasi omaan seurakuntaasi?

- 1 = En ole lainkaan sitoutunut seurakuntaani
 2 = En ole kovinkaan sitoutunut seurakuntaani
 3 = En ole sitoutumaton, mutta en sitoutunutkaan
 4 = Olen kohtalaisen sitoutunut seurakuntaani
 5 = Olen erittäin sitoutunut seurakuntaani

ElämänAvaimet

11. Mikä/mitkä seuraavista vaihtoehtoista edistävät tai edistäisivät toteutuessaan eniten omalla kohdallasi seurakuntaan sitoutumistasi. Valitse yhdestä kolmeen vaihtoehtoa.

- | | |
|------------------------------------|---|
| 1 = läheiset ihmissuhteet | 7 = Jumalan kohtaamisen kokemus seurakunnassa |
| 2 = kiinnostavat toimintamuodot | 8 = saarnojen / raamatunopetuksen sisältö |
| 3 = sopiva palvelutehtävä | 9 = pienryhmään kuuluminen |
| 4 = toimivat rakenteet (käytännöt) | 10 = periaatepäätös |
| 5 = hyvä johtajuus | 11 = en osaa sanoa |
| 6 = jumalanpalvelusten innostavuus | |

12. Jos saisit vapaasti valita, minkä kohderyhmän parissa haluaisit mieluiten palvella seurakunnassasi? Valitse yhdestä kolmeen vaihtoehtoa.

- | | |
|--|--------------------------------------|
| 1 = lasten tai varhaisnuorten | 10 = nuorten |
| 2 = opiskelijoiden tai nuorten aikuisten | 11 = työttömien |
| 3 = työssäkäyvien aikuisten | 12 = maahanmuuttajien |
| 4 = eläkeläisten tai vanhusten | 13 = vammaisten tai sairaiden |
| 5 = syrjäytyneiden | 14 = sinkkujen |
| 6 = pariskuntien tai perheiden | 15 = yksinhuoltajien |
| 7 = vasta uskoon tulleiden | 16 = vankien |
| 8 = naisten | 17 = joidenkin muiden, keiden? _____ |
| 9 = miesten | |

13. Jos saisit vapaasti valita, missä työmuodossa haluaisit palvella seurakunnassasi? Valitse yhdestä kolmeen vaihtoehtoa.

- | | |
|---|---|
| 1 = jumalanpalvelusten toteuttamisessa | 9 = mediatyössä |
| 2 = raamatun opettamisessa | 10 = sielunhoitotyössä |
| 3 = rukoustyössä | 11 = lähetystyössä |
| 4 = diakoniatyössä | 12 = musiikkityössä / ylistyksen johtamisessa |
| 5 = pienryhmätoiminnassa | 13 = saavuttavassa työssä (evankelointi) |
| 6 = harrastetoiminnassa (urheilu, taiteet tms.) | 14 = käytännön tehtävissä |
| 7 = tekniikassa (esim. miksaus) | 15 = tiedotustyössä |
| 8 = somistuksessa | 16 = jossakin muussa, missä? _____ |

14. Kuinka hyvin seuraavat väittämät pitävät paikkansa (asteikolla 1-5)?

a. Koen, että seurakuntani tukee jäsentensä kutsumuksen ja oman paikan löytämistä
1 = ei lainkaan 2 = vähän 3 = jonkin verran 4 = hyvin 5 = erittäin hyvin

b. Koen, että seurakunnassani opetetaan riittävästi omien lahjojen ja kutsumuksen löytämisestä
1 = ei lainkaan 2 = vähän 3 = jonkin verran 4 = hyvin 5 = erittäin hyvin

ElämänAvaimet

Kuinka hyvin seuraavat väittämät pitävät paikkansa (asteikolla 1-5)?

c. Saan käyttää seurakunnassani omia lahjojani

1 = ei lainkaan 2 = vähän 3 = jonkin verran 4 = hyvin 5 = erittäin hyvin

d. Olen löytänyt oman paikkani seurakunnassa

1 = ei lainkaan 2 = vähän 3 = jonkin verran 4 = hyvin 5 = erittäin hyvin

e. Koen elämäni kokonaisuudessaan mielekkääksi

1 = ei lainkaan 2 = vähän 3 = jonkin verran 4 = hyvin 5 = erittäin hyvin

f. Koen, että elämälläni on tarkoitus

1 = ei lainkaan 2 = vähän 3 = jonkin verran 4 = hyvin 5 = erittäin hyvin

15. Millä alueilla sinulla on mielestäsi eniten lahjoja? Valitse yksi tai useampi vaihtoehto. Jaottelu pohjautuu John Hollandin persoonallisuustyyppisiin.

- 1 = sosiaaliset lahjat (esim. empaattisuus, kuuntelutaito, yhteistyökyky ja toisten neuvominen/ohjaaminen)
- 2 = taiteelliset lahjat (esim. musikaalisuus, kirjallinen, suullinen tai kuvallinen ilmaisutaito ja luovuus)
- 3 = yrittämisen lahjat (esim. johtajuus, toisiin vaikuttaminen ja esiintymistaito)
- 4 = konventionaaliset lahjat (esim. systemaattisuus, suunnitelmallisuus ja järjestelmällisyys)
- 5 = realistiset/käytännölliset lahjat (esim. laitteiden korjaus, kädentaidot ja liikunnallisuus)
- 6 = tieteelliset lahjat (esim. tutkiminen, teoretisointi, analyttisyys ja vaikeiden ongelmien ratkaiseminen)
- 7 = minulla on joitakin muita lahjoja, mitä? _____
- 8 = en osaa sanoa
- 9 = minulla ei ole mielestäni ollenkaan lahjoja

16. Oletko mielestäsi luonteeltasi ensisijaisesti (valitse yksi vaihtoehto kustakin kohdasta)

- a. 1 = ulospäinsuuntautunut 2 = sisäänpäinsuuntautunut 3 = en osaa sanoa
- b. 1 = tunneihminen (ihmiskeskeinen) 2 = järki-ihminen (asiakeskeinen) 3 = en osaa sanoa
- c. 1 = suunnitelmallinen 2 = spontaani 3 = en osaa sanoa
- d. 1 = havaintoihin (tosiasiat) luottava 2 = intuition luottava 3 = en osaa sanoa

ElämänAvaimet

17. Mitä seuraavista hengellisistä lahjoista uskot itselläsi olevan? Valitse yksi tai useampi vaihtoehto. Luettelo pohjautuu LifeKeys -materiaalin tulkintaan hengellisistä lahjoista ja sisältää sekä ns. armolahjoja että hengellisiä virkoja.

- | | | |
|--------------------------|--------------------|--|
| 1 = avustaminen | 9 = usko | 17 = armeliaisuus (laupeus) |
| 2 = vieraanvaraisuus | 10 = antaminen | 18 = tieto (tiedon sanat) |
| 3 = hallinnointi | 11 = paimenuus | 19 = rohkaiseminen / neuvominen |
| 4 = apostolius | 12 = evankeliointi | 20 = arvostelukyky (henkien erottaminen) |
| 5 = profetian lahja | 13 = viisaus | 21 = joku muu, mikä? _____ |
| 6 = opettaminen | 14 = parantaminen | 22 = en osaa sanoa |
| 7 = kielten selittäminen | 15 = ihmeet | 23 = minulla ei mielestäni ole hengellisiä |
| 8 = kielillä puhuminen | 16 = johtajuus | lahjoja |

18. Mitkä ovat mielestäsi tärkeimmät arvosi? Arvoilla tässä tarkoitetaan sinulle arvokkaita ja merkitseviä asioita. Ne voivat olla konkreettisia asioita kuten perhe, terveys, luonto ja työ tai abstrakteja kuten totuus, oikeudenmukaisuus, uskollisuus, rakkaus, esteettisyys ja henkilökohtainen kasvu.

19. Mitkä näistä lauseista kuvaavat parhaiten suhdettasi kutsumukseen? Kutsumuksella tässä tarkoitetaan asiaa, jonka koet elämäntehtäväksesi tai henkilökohtaiseksi näyksesä.

- 1 = en ole kovinkaan paljon miettinyt omaa kutsumustani
 2 = olen etsimässä kutsumustani, mutta en vielä yhtään tiedä mitä se voisi olla
 3 = olen etsimässä kutsumustani, ja minulle on tullut joitakin ajatuksia siitä mitä se voisi olla
 4 = olen löytänyt kutsumukseni

20. Mikäli ympyröit edellisessä kohdassa numeron 4, missä toteutat kutsumustasi?

- 1 = työssäni seurakunnassa
 2 = työssäni muualla kuin seurakunnassa
 3 = vapaaehtoistyössä seurakunnassa
 4 = vapaaehtoistyössä muualla kuin seurakunnassa
 5 = sekä työssäni että vapaaehtoisena työn ulkopuolella
 6 = en ole vielä saanut mahdollisuutta toteuttaa kutsumustani

21. Mitkä ammatit ovat mielestäsi kutsumusammatteja?

Suurkiitos avustasi!

LIITE 3 Yhteenveto alkukartoituskyselyn tuloksista tehdyistä kuvioista ja avointen kysymysten vastauksista

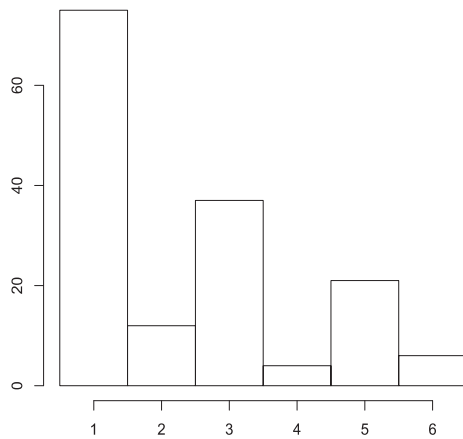
Taustatiedot (kysymykset 1 a-1 b)

Kyselyyn osallistui 155 henkilöä (101 naista ja 54 miestä), joiden keski-ikä oli 43 (13-84) vuotta.

Elämäntilanne ja tyytyväisyys siihen

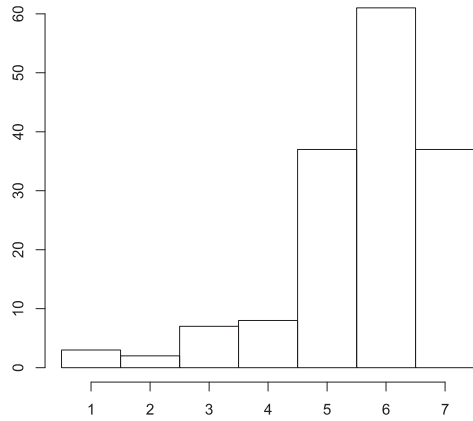
Kuvio 20 Elämäntilanne (kysymys 1 c)

Pystyakselilla on vastaajien lukumäärä ja vaaka-akselilla vastausvaihtoehtojen numerokoodit.



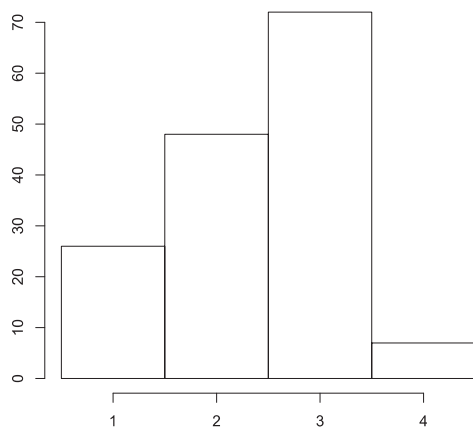
- 1 = työelämässä
- 2 = kotiäiti tai -isä
- 3 = eläkeläinen
- 4 = työtön
- 5 = opiskelija
- 6 = joku muu

Kuvio 21 Tyytyväisyys elämäntilanteeseen (kysymys 2)



- 1 = erittäin tyytymätön
 2 = tyytymätön
 3 = melko tyytymätön
 4 = en ole tyytymätön enkä tyytyväinen
 5 = melko tyytyväinen
 6 = tyytyväinen
 7 = erittäin tyytyväinen

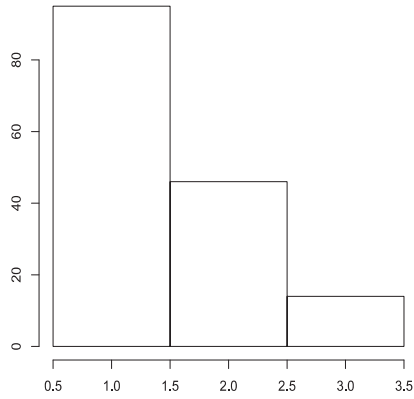
Kuvio 22 Suhtautuminen elämäntilanteeseen (kysymys 3)



- 1 = pakon sanelema ratkaisu
 2 = oma valintani
 3 = tämän hetkinen tehtäväni (tiedän olevani nyt oikeassa paikassa)
 4 = elämäntehtäväni / kutsumukseni

Yhteisön toimintaan osallistuminen ja sitoutuminen

Kuvio 23 Aktiivisuus seurakunnassa (kysymys 5)



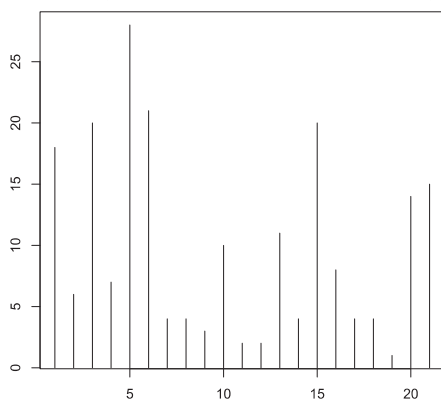
1 = käyn seurakuntani tilaisuuksissa ja toimin vapaaehtoisena yhdessä tai useammassa työmuodossa

2 = käyn seurakuntani tilaisuuksissa, mutta en toimi vapaaehtoisena missään työmuodossa

3 = en käy seurakuntani tilaisuuksissa enkä toimi vapaaehtoisena missään työmuodossa

Toisesta ryhmästä eli seurakunnan tilaisuuksiin osallistuvista, jotka eivät toimi vapaaehtoisena, lähes puolet (47%) haluaisi olla mukana vapaaehtoistyössä (kysymys 7). Tässä prosenttimäärässä on mukana lisäksi kolme sellaista henkilöä, jotka eivät myöskään käy seurakunnan tilaisuuksissa.

Kuvio 24 Työmuotoihin osallistuminen (kysymys 6)



1 = jumalanpalvelusten toteuttamisessa

2 = raamatun opettamisessa

3 = rukoustyössä

4 = diakoniatyössä

5 = pienryhmätoiminnassa

6 = lapsi- ja varhaisnuorisotyössä

7 = nuortentyössä

8 = seniorityössä

9 = tekniikassa (esim. miksaus)

10 = tiedotustyössä (lehti, internet tms.)

11 = somistuksessa

12 = mediatyössä

13 = sielunhoitotyössä

14 = lähetystyössä

15 = musiikkityössä / ylistyksen johtamisessa

16 = saavuttavassa työssä (evankeliointi)

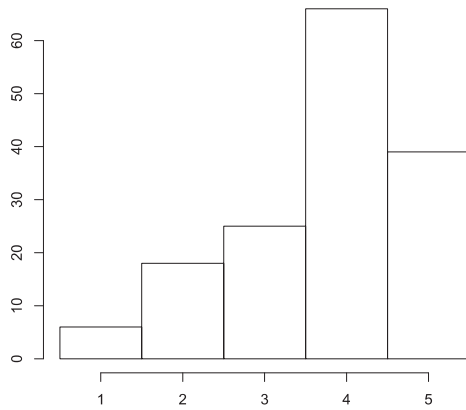
17 = parisuhde- ja perhetyössä

18 = opiskelijatyössä

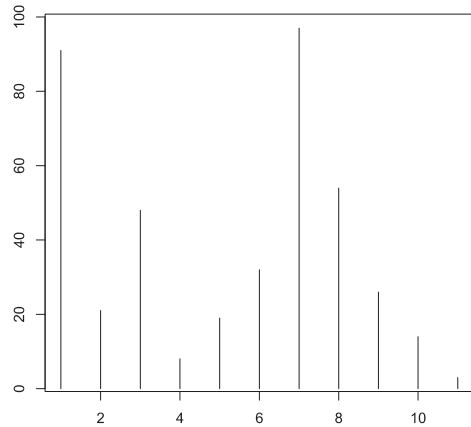
19 = vankilatyössä

20 = käytännön töissä (keittiö, huoltotyöt tms.)

21 = jossain muussa, missä? _____

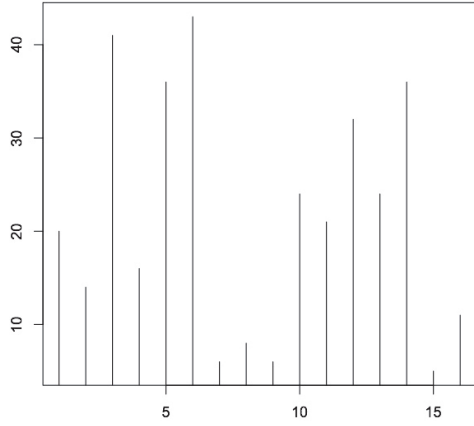
Kuvio 25 Sitoutuminen seurakuntaan (kysymys 10)

- 1 = En ole lainkaan sitoutunut seurakuntaani
 2 = En ole kovinkaan sitoutunut seurakuntaani
 3 = En ole sitoutumaton, mutta en sitoutunutkaan
 4 = Olen kohtalaisen sitoutunut seurakuntaani
 5 = Olen erittäin sitoutunut seurakuntaani

Kuvio 26 Sitoutumista edistävät tekijät (kysymys 11)

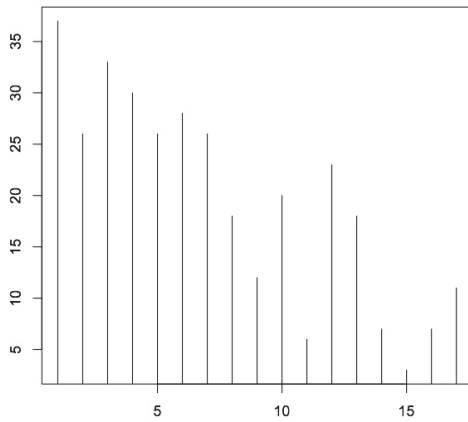
- | | |
|------------------------------------|---|
| 1 = läheiset ihmissuhteet | 7 = Jumalan kohtaamisen kokemus seurakunnassa |
| 2 = kiinnostavat toimintamuodot | 8 = saarnojen / raamatunopetuksen sisältö |
| 3 = sopiva palvelutehtävä | 9 = pienryhmään kuuluminen |
| 4 = toimivat rakenteet (käytännöt) | 10 = periaatepäätös |
| 5 = hyvä johtajuus | 11 = en osaa sanoa |
| 6 = jumalanpalvelusten innostavuus | |

Kuvio 27 Työmuototoiveet (kysymys 13)



- | | |
|---|---|
| 1 = jumalanpalvelusten toteuttamisessa | 9 = mediatyössä |
| 2 = raamatun opettamisessa | 10 = sielunhoitotyössä |
| 3 = rukoustyössä | 11 = lähetystyössä |
| 4 = diakoniatyössä | 12 = musiikkityössä / ylistyksen johtamisessa |
| 5 = pienryhmätoiminnassa | 13 = saavuttavassa työssä (evankeliointi) |
| 6 = harrastetoiminnassa (urheilu, taiteet tms.) | 14 = käytännön tehtävissä |
| 7 = tekniikassa (esim. miksaus) | 15 = tiedotustyössä |
| 8 = somistuksessa | 16 = jossakin muussa, missä? _____ |

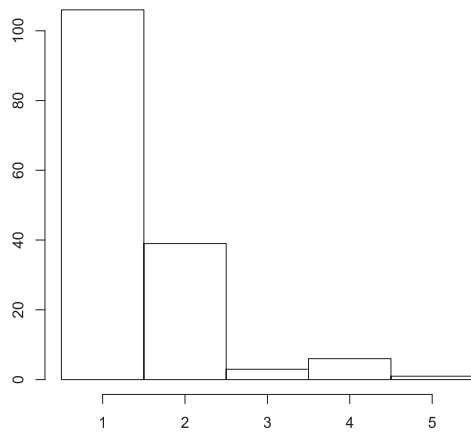
Kuvio 28 Kohderyhmätöiveet (kysymys 12)



- | | |
|--|--------------------------------------|
| 1 = lasten tai varhaisnuorten | 10 = nuorten |
| 2 = opiskelijoiden tai nuorten aikuisten | 11 = työttömien |
| 3 = työssäkäyvien aikuisten | 12 = maahanmuuttajien |
| 4 = eläkeläisten tai vanhusten | 13 = vammaisten tai sairaiden |
| 5 = syrjäytyneiden | 14 = sinkkujen |
| 6 = pariskuntien tai perheiden | 15 = yksinhuoltajien |
| 7 = vasta uskoon tulleiden | 16 = vankien |
| 8 = naisten | 17 = joidenkin muiden, keiden? _____ |
| 9 = miesten | |

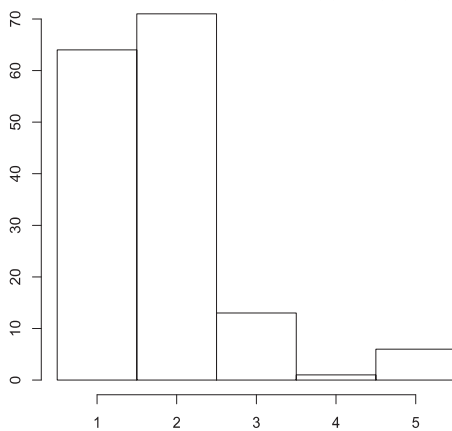
Suhteet seurakunnassa

Kuvio 29 Ihmissuhteiden läheisyys (kysymys 8)

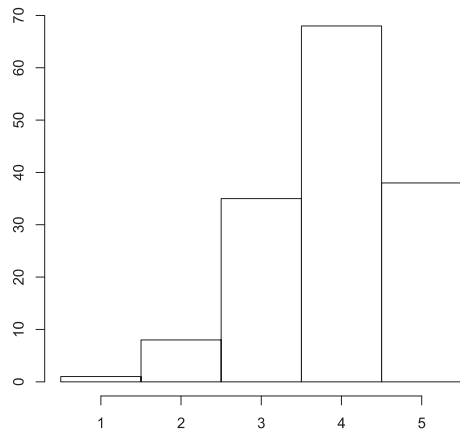


- 1 = Minulla on seurakunnassani yksi tai useampi ystävä (= läheinen ihmissuhde)
 2 = Minulla on seurakunnassani yksi tai useampi tuttava
 3 = En tunne seurakunnastani ketään, mutta se ei haittaa minua
 4 = En tunne seurakunnastani ketään, mutta haluaisin tuntea
 5 = En osaa sanoa

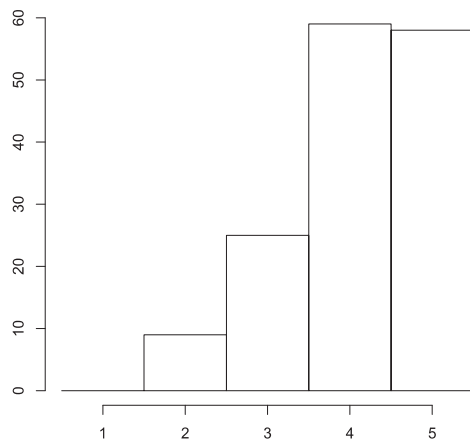
Kuvio 30 Jumalasuhteen läheisyys (kysymys 9)



- 1 = Koen jumalasuhteeni hyväksi ja läheiseksi
 2 = Koen jumalasuhteeni kohtalaisen hyväksi ja läheiseksi
 3 = Koen jumalasuhteeni kohtalaisen huonoksi ja etäiseksi
 4 = Koen jumalasuhteeni huonoksi ja etäiseksi
 5 = En osaa sanoa

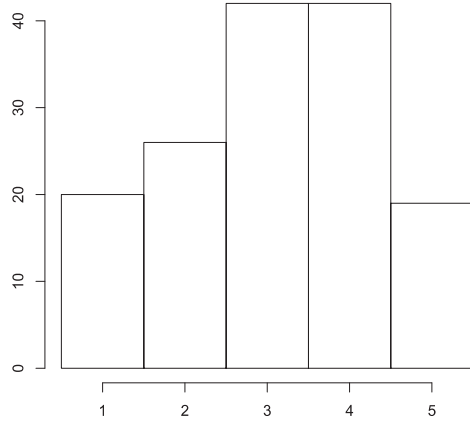
Elämän mielekkyyden ja tarkoituksen kokeminen sekä itsensä toteuttaminen seurakunnassa**Kuvio 31 Elämän mielekkyyden kokeminen (kysymys 14 e)**

1 = ei lainkaan 2 = vähän 3 = jonkin verran 4 = hyvin 5 = erittäin hyvin

Kuvio 32 Elämän tarkoituksen kokeminen (kysymys 14 f)

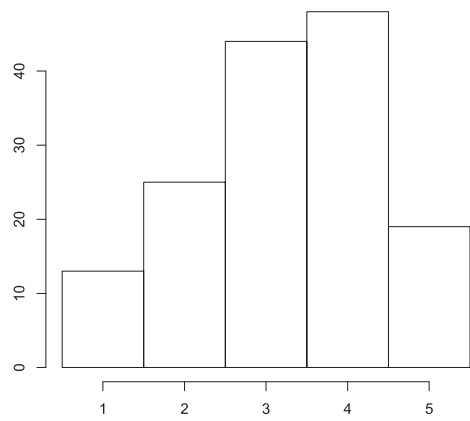
1 = ei lainkaan 2 = vähän 3 = jonkin verran 4 = hyvin 5 = erittäin hyvin

Kuvio 33 Oman paikan löytäminen seurakunnassa (kysymys 14 d)

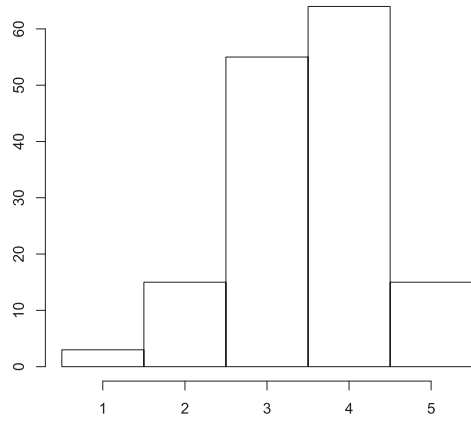


1 = ei lainkaan 2 = vähän 3 = jonkin verran 4 = hyvin 5 = erittäin hyvin

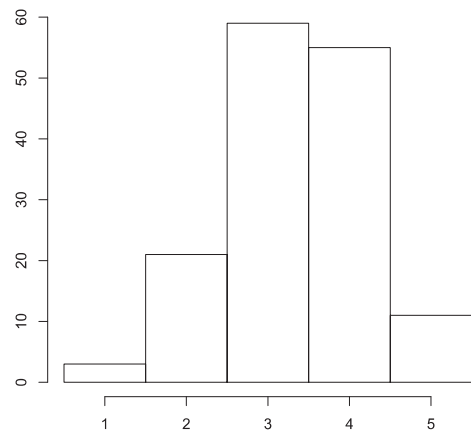
Kuvio 34 Omien lahjojen käyttö seurakunnassa (kysymys 14 c)



1 = ei lainkaan 2 = vähän 3 = jonkin verran 4 = hyvin 5 = erittäin hyvin

Kuvio 35 Seurakunnan antama tuki (kysymys 14 a)

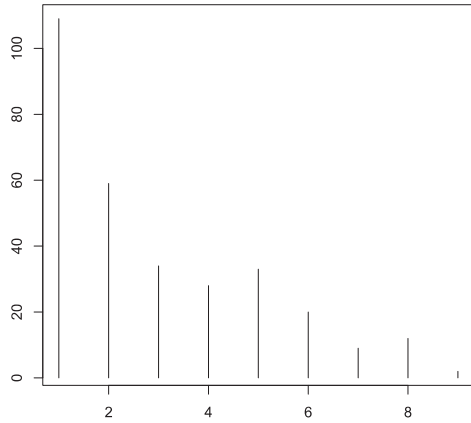
1 = ei lainkaan 2 = vähän 3 = jonkin verran 4 = hyvin 5 = erittäin hyvin

Kuvio 36 Seurakunnan antama opetus (kysymys 14 b)

1 = ei lainkaan 2 = vähän 3 = jonkin verran 4 = hyvin 5 = erittäin hyvin

Itsetuntemus: lahjat ja persoonallisuus

Kuvio 37 Elämän lahjat (kysymys 15)



1 = sosiaaliset lahjat (esim. empaattisuus, kuuntelutaito, yhteistyökyky ja toisten neuvominen/ohjaaminen)

2 = taiteelliset lahjat (esim. musikaalisuus, kirjallinen, suullinen tai kuvallinen ilmaisutaito ja luovuus)

3 = yrittämisen lahjat (esim. johtajuus, toisiin vaikuttaminen ja esiintymistaito)

4 = konventionaaliset lahjat (esim. systemaattisuus, suunnitelmallisuus ja järjestelmällisyys)

5 = realistiset/käytännölliset lahjat (esim. laitteiden korjaus, kädentaidot ja liikunnallisuus)

6 = tieteelliset lahjat (esim. tutkiminen, teoretisointi, analyttisyys ja vaikeiden ongelmien ratkaiseminen)

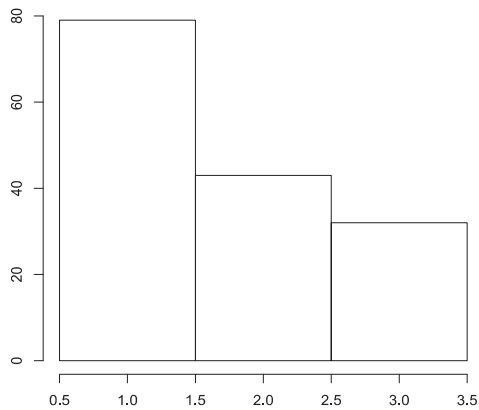
7 = minulla on joitakin muita lahjoja, mitä? _____

8 = en osaa sanoa

9 = minulla ei ole mielestäni ollenkaan lahjoja

Kuviot 38 a–38 d Persoonallisuus (kysymys 16)

Kuvio 38 a Ekstravertti (ulospäin suuntautunut) vs. introvertti (sisäänpäin suuntautunut).

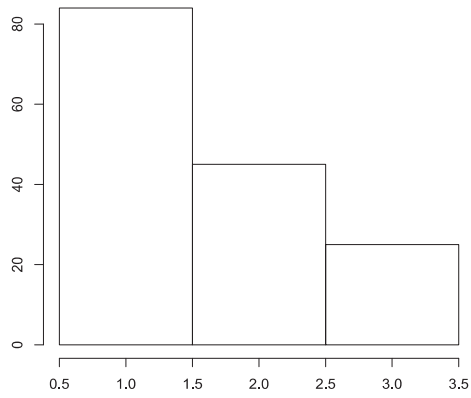


1 = ulospäin suuntautunut

2 = sisäänpäin suuntautunut

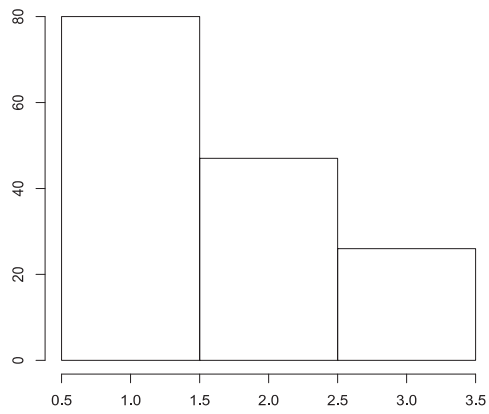
3 = en osaa sanoa

Kuvio 38 b Tunteva (tunneihminen [ihmiskeskeinen]) vs. ajatteleva (järki-ihminen [asiakeskeinen])



1 = tunneihminen (ihmiskeskeinen) 2 = järki-ihminen (asiakeskeinen) 3 = en osaa sanoa

Kuvio 38 c Järjestelmällinen (suunnitelmallinen) vs. spontaani

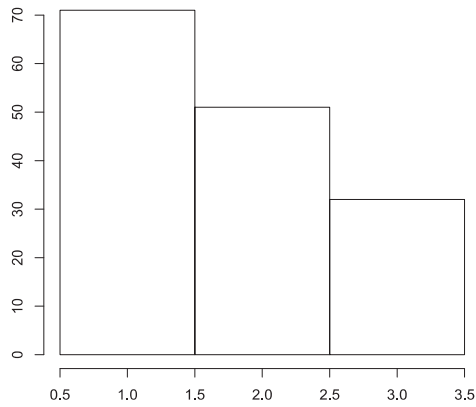


1 = suunnitelmallinen

2 = spontaani

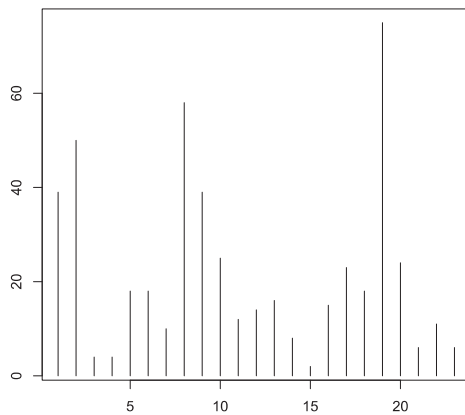
3 = en osaa sanoa

Kuvio 38 d Tosiasiallinen (havaintoihin [tosiasiat] luottava) vs. intuitiivinen (intuitioon luottava)



1 = havaintoihin (tosiasiat) luottava 2 = intuitioon luottava 3 = en osaa sanoa

Kuvio 39 Armolahjat (kysymys 17)



1 = avustaminen
2 = vieraanvaraisuus
3 = hallinnointi
4 = apostolius
5 = profetian lahja
6 = opettaminen
7 = kielten selittäminen
8 = kielillä puhuminen

9 = usko
10 = antaminen
11 = paimenuus
12 = evankeliointi
13 = viisauts
14 = parantaminen
15 = ihmeet
16 = johtajuus

17 = armeliaisuus (laupeus)
18 = tieto (tiedon sanat)
19 = rohkaiseminen / neuvominen
20 = arvostelukyky (henkien erottaminen)
21 = joku muu, mikä? _____
22 = en osaa sanoa
23 = minulla ei mielestäni ole hengellisiä lahjoja

Arvot (kysymys 18)

Mainittavuuden perusteella vastaajien arvojen järjestys on seuraavanlainen Erik Ahlmanin (1939) ja Ilkka Niiniluodon (1994) arvoluokituksia (ks. Liite 15) mukaillen:

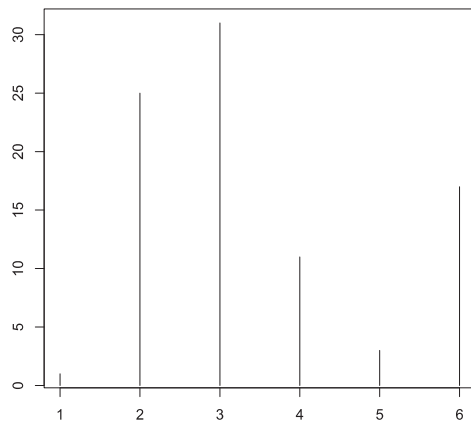
1. **Sosiaaliset ja eettiset arvot**, kuten perhe, rakkaus ja uskollisuus (306 mainintaa, mikä tarkoittaa sitä, että tästä arvoluokasta on useammalla ollut useampi arvomaininta)
2. **Uskonnolliset eli pyhyysarvot**, kuten usko ja suhde Jumalaan (65 eli 47 % vastaajista)
3. **Vitaaliset eli elämä- ja terveysarvot**, kuten terveys ja tasapainoinen elämä (56 / 41 %)
4. **Oikeusarvot**, kuten oikeudenmukaisuus ja tasavertaisuus (53 / 38 %)
5. **Teoreettiset eli tiedolliset arvot**, kuten totuus ja oppiminen elämäntapana (33 / 24 %)
6. **Ekologiset arvot**, kuten luonto ja ympäristöystävällinen elämäntapa (28 / 20 %)
7. **Esteettiset eli kauneusarvot**, kuten esteettisyys ja taiteet (18 / 13 %)
8. **Työ ja oman paikan löytäminen** (11 / 8 %)
9. **Hedonistiset eli mieluisuusarvot**, kuten onnellisuus ja ilo (5 / 4 %)
10. **Mahtiarvot** (1 / 1 %)

Yhdistin Ahlmanin sosiaaliset arvot ja eettiset arvot samaksi arvoluokaksi, koska käsitykseni eettisistä arvoista on yhteydessä Ahlmanin sosiaalisiksi arvoksi luokittelemaan rakkauden arvoon. Lisäksi loin yhden uuden arvoryhmän, johon liitin työhön ja oman paikan löytämiseen liittyvät arvot.

Yllä mainitut arvoluokkien prosenttimäärät ovat vain viitteellisiä, koska yhdellä henkilöllä saattaa olla useampi maininta jostakin arvoluokasta. Yksittäisistä arvoista kymmenen mainituinta ovat perhe (77 mainintaa), rakkaus (57), oikeudenmukaisuus (46), terveys (41), usko Jumalaan (31), uskollisuus (29), totuus (24), luonto (24), rehellisyys (21) ja henkilökohtainen kasvu (16).

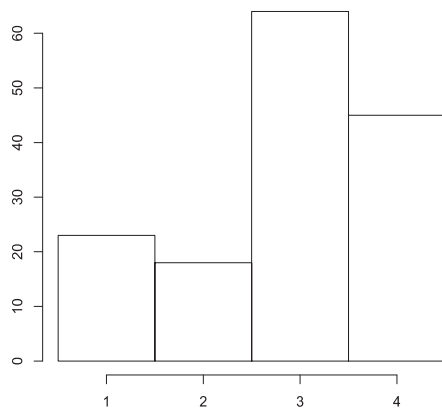
Kutsumus ja työ

Kuvio 40 Työn merkitys (kysymys 4)



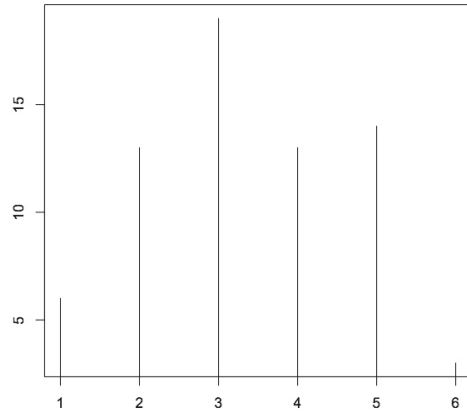
- 1 = pakkoa
 2 = toimeentulon lähde
 3 = osaamisen ja ammattitaidon käyttöä
 4 = itsensä toteuttamista
 5 = urakehitystä
 6 = kutsumusta / elämäntehtävää

Kuvio 41 Suhde kutsumukseen (kysymys 19)



- 1 = en ole kovinkaan paljon miettinyt omaa kutsumustani
 2 = olen etsimässä kutsumustani, mutta en vielä yhtään tiedä mitä se voisi olla
 3 = olen etsimässä kutsumustani, ja minulle on tullut joitakin ajatuksia siitä mitä se voisi olla
 4 = olen löytänyt kutsumukseni

Kuvio 42 Kutsumuksen toteuttaminen (kysymys 20)



- 1 = työssäni seurakunnassa
 2 = työssäni muualla kuin seurakunnassa
 3 = vapaaehtoistyössä seurakunnassa
 4 = vapaaehtoistyössä muualla kuin seurakunnassa
 5 = sekä työssäni että vapaaehtoisena työn ulkopuolella
 6 = en ole vielä saanut mahdollisuutta toteuttaa kutsumustani

Avoimessa kutsumusammattikysymyksessä (nro 21) yli puolet (57 %) määrittelee kutsumusammateiksi tietyt ammatit. Terveystenhoito- ja sosiaaliala (111 mainintaa) ja kirkollinen työ (103 mainintaa) ovat ammattimainintojen kärjessä. Jonkin matkan päässä tulee opetusala (33) kolmantena. Mainituimmat ammatit ovat pappi (51), lääkäri (32), sairaanhoitaja/lähihoitaja tm. (31) ja opettaja (27). 43 prosentilla on kutsumusammattista laajempi käsitys, jota kuvaa esimerkiksi vastaus: ”Kaikki ammatit voivat olla kutsumusammatteja, kyse on asenteesta.”

LIITE 4 Taustatietolomake koulutukseen osallistuneille

ElämänAvaimet**Elämän avaimet -koulutukseen osallistujien esitiedot****1. Vastaajan taustatiedot**

a. sukupuoli 1 = nainen 2 = mies

b. ikä _____ vuotta

c. elämäntilanne 1 = työelämässä 4 = työtön
 2 = kotiäiti tai -isä 5 = opiskelija
 3 = eläkeläinen 6 = joku muu, mikä? _____

2. Kuinka tyytyväinen olet edellä mainittuun elämäntilanteeseesi (asteikolla 1-7)?

- 1 = erittäin tyytymätön
- 2 = tyytymätön
- 3 = melko tyytymätön
- 4 = en ole tyytymätön enkä tyytyväinen
- 5 = melko tyytyväinen
- 6 = tyytyväinen
- 7 = erittäin tyytyväinen

3. Mikä seuraavista vaihtoehtoista edellä mainittu elämäntilanteesi on sinulle ensisijaisesti?

- 1 = pakon sanelema ratkaisu
- 2 = oma valintani
- 3 = tämänhetkinen tehtäväni (tiedän olevani nyt oikeassa paikassa)
- 4 = elämäntehtäväni / kutsumukseni

4. Mikä näistä vaihtoehtoista kuvaa parhaiten aktiivisuuttasi seurakunnassasi?

- 1 = käyn seurakuntani tilaisuuksissa ja toimin vapaaehtoisena yhdessä tai useammassa työmuodossa
- 2 = käyn seurakuntani tilaisuuksissa, mutta en toimi vapaaehtoisena missään työmuodossa
- 3 = en käy seurakuntani tilaisuuksissa enkä toimi vapaaehtoisena missään työmuodossa

5. Mikäli ympyröit edellisessä kohdassa numeron 2 tai 3, valitse seuraavista sopivampi vaihtoehto.

- 1 = en toimi vapaaehtoisena missään työmuodossa, mutta haluaisin toimia
- 2 = en toimi vapaaehtoisena missään työmuodossa, mutta en haluaisikaan toimia

6. Kuinka sitoutunut koet olevasi omaan seurakuntaasi?

- 1 = En ole lainkaan sitoutunut seurakuntaani
- 2 = En ole kovinkaan sitoutunut seurakuntaani
- 3 = En ole sitoutumaton, mutta en sitoutunutkaan
- 4 = Olen kohtalaisen sitoutunut seurakuntaani
- 5 = Olen erittäin sitoutunut seurakuntaani

ElämänAvaimet

7. Kuinka hyvin seuraavat väittämät pitävät paikkansa (asteikolla 1-5)?

a. Tiedän, missä olen hyvä ja mitä lahjoja minulla on

1 = ei lainkaan 2 = vähän 3 = jonkin verran 4 = hyvin 5 = erittäin hyvin

b. Saan käyttää seurakunnassani omia lahjojani

1 = ei lainkaan 2 = vähän 3 = jonkin verran 4 = hyvin 5 = erittäin hyvin

c. Olen löytänyt oman paikkani seurakunnassa

1 = ei lainkaan 2 = vähän 3 = jonkin verran 4 = hyvin 5 = erittäin hyvin

d. Koen elämäni kokonaisuudessaan mielekkääksi

1 = ei lainkaan 2 = vähän 3 = jonkin verran 4 = hyvin 5 = erittäin hyvin

e. Koen, että elämälläni on tarkoitus

1 = ei lainkaan 2 = vähän 3 = jonkin verran 4 = hyvin 5 = erittäin hyvin

8. Mitkä näistä lauseista kuvaavat parhaiten suhdettasi kutsumukseen? Kutsumuksella tässä tarkoitetaan asiaa, jonka koet elämäntehtäväksesi tai henkilökohtaiseksi näyksesä.

1 = en ole kovinkaan paljon miettinyt omaa kutsumustani

2 = olen etsimässä kutsumustani, mutta en vielä yhtään tiedä mitä se voisi olla

3 = olen etsimässä kutsumustani, ja minulle on tullut joitakin ajatuksia siitä mitä se voisi olla

4 = olen löytänyt kutsumukseni

9. Mitä odotat koulutukselta?

Kiitokset avustasi!

LIITE 5 Yksilöhaastattelun runko

Toteutettiin vain ensimmäisessä yhteistyöseurakunnassa ennen koulutusta.

Taustatiedot:

- koulutus ja ammatti perhetilanne
- ei koulutusta naimaton (leski, eronnut)
- keskiaste avo- / avioliitossa
- alin korkea-aste lapset
- alempi korkeakoulu
- ylempi korkeakoulu
- tutkijakoulutus

Seurakuntaan sitoutuminen

- Kauanko kuulunut srk:aan?
- Aktiivisuus ja vapaaehtoisena toimiminen
- Vapaaehtoistyön sopivuus itselle
- Sitoutumista heikentävät tekijät
- Sitoutumista edistävät tekijät

Tämän hetken tilanne suhteessa lahjoihin ja kutsumukseen

- Mikä sai lähtemään koulutukseen?
- Kutsumuksen määritelmä
- Kuinka kutsumus löydetään?
- Kutsumusammatit?
- Omat lahjat ja kyvyt (Missä olet hyvä?)
- Lahjojen käyttö (työelämässä ym. srk:n ulkopuolella -> opiskelijoilta: Arveletko, että voit käyttää tulevalla alalla)
- Mikä on kutsumuksesi?
- Kutsumuksen ja lahjojen löytämisen vaikeus / helppous
-> Mitkä tekijät vaikuttaneet siihen?

Elämän mielekkyys ja tarkoitus

- Mitä kuuluu mielekkääseen elämään?
- Mitä näistä asioista tällä hetkellä on (ja mitä puuttuu)?

LIITE 6 Ryhmähaastattelun runko

Yleisvaikutelma kurssista:

- Millainen kurssi on ollut?
- Koulutuksen hyvät ja huonot puolet
- Kenelle suosittelisitte koulutusta?

Omat kokemukset / koulutuksen merkitys:

- Ovatko odotukset täyttyneet?
- Mitä olette oppineet?
- Mikä ollut parasta ja huonointa?

LIITE 7 Kouluttajien teemahaastattelujen rungot

Ennen koulutusta

Taustatiedot:

- Ikä
- Sukup.
- Koulutus
- Seurakuntatausta
- Tehtävänimike / tehtävä srk:ssa
- (Työhistoria)

Mukaan lähteminen

- Mikä sai kiinnostumaan projektista?
- Onko tähän mennessä vastannut odotuksia?

Lahjat ja kutsumus

- Ovatko seurakuntalaiset löytäneet lahjansa ja kutsumuksensa?
- Miten se näkyy srk:n toiminnassa?
- Löytämistä vaikeuttavat/edistävät tekijät

Sitoutuminen

- Ovatko seurakuntalaiset sitoutuneita?
- Sitoutumista heikentävät tekijät
- Sitoutumista edistävät tekijät

Odotukset

- Mitä odotat koulutukselta?
- Koulutuksen vahvuudet ja heikkoudet

Oma suhde kutsumukseen

- Omat lahjat ja kutsumus

Koulutuksen jälkeen

Yleisvaikutelma kurssista

- Miten kurssi meni?
- Kurssin anti
- Täytyivätkö odotukset?
- Koulutuksen hyvät ja huonot puolet
- Kuinka voisi kehittää?

Koulutuksen paikka seurakunnassa

- Palveleeko seurakuntaa?

- Kuinka seurakunta jatkossa hyödyntää koulutusta?

Oma saaminen

- Oletko itse oppinut jotain kurssin aikana?

LIITE 8 Elämän avaimet -koulutuksen palautelomake

ElämänAvaimet

**Elämän avaimet (LifeKeys) -koulutus
PALAUTE**

Päiväys: ____ / ____ / ____

Paikkakunta: _____

Vastaajan ikä: _____ vuotta

Sukupuoli: 1 = nainen 2 = mies

Koulutuksessa esille tullut nelikirjaiminen MBTI-persoonallisuustyyppi _____

1. Kuinka arvioisit seuraavia asioita asteikolla 1 -5? (1= Huono, 5=Erinomainen)

Koulutuksen sisältö 1 2 3 4 5

Koulutuksessa käytetty materiaali 1 2 3 4 5

Kouluttajien asiantuntemus 1 2 3 4 5

Koulutuksen ilmapiiri 1 2 3 4 5

Koulutuksen suositeltavuus 1 2 3 4 5

Yleisarvio koulutuksesta 1 2 3 4 5

2. Mikä/mitkä osa-alueista olivat parhaiten käsitelty? Miksi?

3. Mikä/mitkä osa-alueista olivat sinulle itsellesi kaikista hyödyllisimpiä? Miksi?

EämänAvaimet

4. Koitko jonkun/jotkut osa-alueista turhiksi tai epäselviksi? Miksi?

5. Mitä odotit koulutukselta?

6. Mitä sait koulutuksesta?

7. Miten kehittäisit koulutusta?

8. Mitä muuta haluaisit sanoa?

Suurkiitos palautteestasi!

LIITE 9 Kooste Elämän avaimet -koulutusten (kolmas tutkimusvaihe) palaute-
lomakkeiden vastauksista kysymykseen ”Mitä sait koulutuksesta?”

Välineitä oman elämän rakentamiseen ja kutsumuksen löytämiseen

- ”Lisätietoa ja oivalluksia elämäntehtävän löytämisen kanssa”
- ”Koulutus antoi aikaa ja konkreettisia välineitä nähdä Jlan tarkoitusta elämälleni. Huomata jälleen, ettei asiat/kokemukset ole sattumaa vaan Herra haluaa käyttää myös niitä.”
- ”Syvämmisempää oivallusta omasta näystä.”
- ”Odotin prosessiin katalysointia ja sitä sainkin. Enemmän kysymyksiä kuin vastauksia. Prosessointiin materiaalia, etsintään suuntaviivoja.”
- ”Varmuuden, että olen hakenut opiskelemaan väärää alaa. Sain ajatuksen siitä, mikä on Jumalan suunnitelma varalleni.”
- ”Fokusointia.”
- ”Työvälineitä/avaimia oman elämänsä työstämiseen.”
- ”Näkyne todella selkiintyi ja tajusin jo toteuttavani sitä. Voin kyllä laajentaa sitä ja tehdä siitä näin haasteellisemmän.”
- ”Vahvistusta jatkaa valitulla tiellä”
- ”Koulutus hahmotti hieman myös paikkaa seurakunnassa (tosin en tunnistanut juurikaan omia armolahjojani)”
- ”Prosessin aineksia”
- ”Kertausta, tarpeellista prosessoinnin jatkoa (tuttuja juttuja näkee eri tavoin)”
- ”Lähes kaiken, mitä odotinkin! (Näyn, unelmien, armolahjojen ja siitä kuka olen ja miksi olen täällä. Hyvä ja lyhyt paketti koulutuksesta, josta on hyvä lähteä pistää asioita käytäntöön! Hyvä opasmateriaali!”
- ”Selkeytti ja vahvisti omaa kutsumusta”
- ”Hyviä vinkkejä etsiä omaa kutsumusta, kuunnella itseä ja Jumalaa.”
- ”Sain yllämainittuja asioita (avaimia tarkoituksen avaamiseen) sekä mielenkiintoisia kysymyksiä”
- ”Odotin juuri tätä: Paljon uusia ideoita ja oivalluksia omaan prosessiini. Vahvistusta.”
- ”Ymmärrystä siitä, kuinka tärkeää on löytää oma kutsumus ja ymmärtää, että jokaisella se on erilainen. Kutsumukseen vaikuttaa monia asioita, mm. persoonallisuus. Ymmärrys, että Jumalan rakkaus kanavoituu, kun oma kutsumus tiedossa.”
- ”Selkeytystä siihen mikä on sydämeni palo/näkyyn.”
- ”Odotin koulutukselta eväitä oman kutsumukseni suhteen ja niitä tuli ihan odottamattomaankin tarkoitukseen (viikonlopun aikana minua pyydettiin varkkileirille opettamaan aiheesta ”omat vahvuuteni”). Oman elämän palikat menivät kivasti hiukan lisää järjestykseen.”
- ”Oman näyn ja kutsun jäsentymistä. Haasteen rauhassa paneutua esim. näkyausekkeeseen, halun antaa aikaa prosessille, pysähtymishetken tär-

keälle asialle elämässäni”

- ”Sain hyvän kirjan, jonka avulla voin jatkaa ja syventää oman elämän pohdintoja.”
- ”Tämän pohjalta suuntaa rakentavasti ajattelua ja varmasti välttää turhautumistakin, kun tietää mihin Jumala on minua tarkoittanut”
- ”Kirjan avulla oman kutsumuksen miettimistä voi jatkaa kotona. Hyvä materiaali omaan prosessoimiseen.”
- ”Tukea omiin pohdintoihin samoista aihepiireistä.”
- ”Rouheita, eväitä oikeastaan aloittaa matka itseeni. TYÖKALUJA!”

Itsetuntemuksen kasvua / välineitä siihen

- ”Itsetuntemusta”
- ”Opin tuntemaan paremmin itseäni ja kykyjäni. Minun pitäisi työstää asioita vielä paremmin ja syvällisemmin ja saada selvempi kokonaiskuva lahjoistani ja myös konkreettisempi.”
- ”Koulutus antoi uusia näkökulmia omiin arvoihin, lahjoihin ja persoonaan”
- ”Ymmärtämystä eri persoonallisuuksien toiminta- ja ajattelutavoista. Itsen ja omien lahjojen ja toimintatapojen ymmärtämystä. Prosessi jatkuu kotona.”
- ”Uusia asioita itseni tuntemiseen”
- ”Tietoa itsestä”
- ”Opin uutta itsestäni, ja siitä mikä on minulle luontevaa ja mikä vain opettelemiani käyttäytymismalleja. Aloin uudella tavalla pohtimaan arvojeni.”
- ”Ymmärrystä + tietoa/työkaluja oppiakseni itsestäni lisää”
- ”Sain mitä odotin (lisätietoa ja oivalluksia itsetuntemuksessa), enemmänkin ☺”
- ”Sain uusia näkökulmia, erilaisten kirjassa ja kurssilla käsiteltyjen testien kautta tunnistaa ja palauttaa mieleen omia lahjoja.”
- ”Opin erottamaan (ainakin jossain määrin) luontaisen lahjan opitusta vahvuudesta”
- ”Apua oman itsensä löytämiseen.”
- ”Arvojen kirkastumista. Turhautumisen kirkastumista.”
- ”Koulutus antoi aikaa ja konkreettisia välineitä etsiä (ja löytää) omia lahjoja, tutkia omaa itseään. Tämä oli alkusysäys tutkimusmatkalle.”
- ”Löysin uusia puolia itsestäni. Opin hahmottamaan todellisen minäni ja ihanneminäni rajat.”
- ”Lisää välineitä itsetuntemuksen syventämiseen.”
- ”Opetusta oman itsensä löytämiseen. Yllättäviä havaintoja omasta persoonallisuudesta.”
- ”Löysin lahjoja, jotka olivat piilossa. Voin jatkaa paremmilla eväillä elämää eteenpäin Jumalan minulle asettamassa suunnitelmassa.”
- ”Opin paljon uutta, yllättäviäkin asioita itsestäni”
- ”Hyviä rouheita ja eväitä itsetutkiskeluun”

- "Syvempää ymmärrystä minuudesta, lahjoista"
- "Toivoin palikoita omaan elämäni ja sainkin niitä: rohkaisua ja vahvistusta omille lahjoille."
- "Sain enemmän kuin odotin: Varmuutta omista lahjoista..."

Tietoa/ oivalluksia

- "Uusia ajatuksia ja uutta tietoa, mielenkiintoa"
- "Monipuolista tietoa, kiinnostavia luentoja."
- "Toivottavasti jotakin tiedonmuruja omaan hengelliseen kasvuun"
- "Koulutus oli paljon kattavampi kuin odotin. Sain paljon mielenkiintoista tietoa."
- "Jokaisesta alueesta jonkun "täripin". Kirja vaikuttaa hyvältä! Alueiden nivoutuminen kokonaisuudeksi hyvä paketti."
- "Vastasi odotuksia: Elämän avaimet -koulutus oli hyvin havainnollistava ja kiinnostavaa. Sain paljon tietoa, tärkeää tietoa. Hyvä alku itseopiskelulle."
- "Lisää tietoa armolahjoista"
- "Ajatuksia, lukemista, pohdittavaa"
- "Viisautta, insightia, oivalluksia, tietoa..."
- "Uusia eväitä"

Ymmärrystä erilaisuudesta

- "Omien ja toisten lahjojen arvostamisen muistaminen."
- "Lisää välineitä toisten/erilaisten ihmisten ymmärtämiseen."
- "Kontaktin alkuja - erilaisuuden hienous ja rikkaus"
- "Sain käsitteitä asioille, joka helpottaa ihmisten monimuotoisuuden ymmärtämistä."
- "Tuntuu, että Jumala avas mun silmiä näkemään sitä elämän kauneutta ja diversiteettiä, jota hän on asettanut lapsiinsa."

Rohkaisua/ innostusta

- "Motivaatiota, rohkaisua, rakkautta..."
- "Sain uutta intoa, aitoa arvomaailmaa, halun vahvistaa yhteyttä Jumalan kanssa"
- "Inspiraatiota mieltä läpi, inspiraation unelmoida"
- "Rohkaisua jatkamaan eteenpäin"
- "Sain kokea edellistä (inspiraatiota ja vahvistusta. Jumalan kohtaamista ja hänen sydämensä avautumista)."

Välineitä toisten auttamiseen

- "Ajatuksia siitä, miten muille ihmisille voi olla näyttämässä elämän avaimia -> näitä voi käydä läpi esim. pienryhmissä."
- "Sain kyllä, mitä lähdin hakemaan (ennen kaikkea kokemusta siitä, kuinka tällainen kurssi toimii käytännössä ja vinkkejä vastaavan kurssin vetämiseen. Samalla tämä oli tilaisuus perehtyä sisältöön aiempaa paremmin)."

Muuta

- "Paljon kaikkea"
- "Liian aikaista sanoa."
- "Selviää sitten kun kirja on luettu ja tehtävät on tehty. Odotukset täyttyivät."
- "Aloitusjakson, ja kotona voi jatkaa, mikäli jaksaa."
- "Paljon. Samoihin ajatuksiin yhtyminen."
- "Koulutus oli monipuolinen, otti huomioon kaikki elämäalueet."

LIITE 10 Kooste kouluttajakoulutusten (toinen tutkimusvaihe) palautelomakkeiden vastauksista kysymykseen "Mitä sait koulutuksesta?"

Välineitä itsetuntemukseen ja identiteetin vahvistumiseen

- "Materiaalia omaan kasvuun"
- "Itsetuntemusta"
- "Pisti taas ajatuksia päässä surraamaan. Vahvistusta omasta persoonas-tani: Kuka minä olen? Prosessi jatkuu..."
- "En osannut odottaa niin paljon kuin kurssi itselleni antoi. Odotin jotain itsetuntemusjuttuja ja jopa ehkä vähän pelkäsin hengelliset lahjat -osiota. Ajattelin, että kyseiset lahjat eivät ole löytäneet minun luokseni. -> Edel-liseen vastaukseen saan iloiten lisätä, että erityisesti hengelliset lahjat -osio/testit nosti selkeästi esiin lahjoja, joita olen ajatellut/haaveillut. Sain paljon prosessoitavaa pitkäksi aikaa. Ihana keskittyä ja tunnistaa omia lahjoja ja käsittää ne Jumalan minulle tarkoittamiksi."
- "Opin tuntemaan paremmin itseäni ja käyttäytymistäni."
- "Opin itsestäni myös uusia puolia. Hyvä!"
- "Opin itsestäni. Oli avartava, vähän lisää täytyy vaan lueskella. Oli pal-jon purtavaa lyhyelle ajalle."
- "Odotin mielenkiinnolla, vahvistaisiko Life Keys itseni kohdalla sitä ku-vaa, jonka vuosien varrella, yrityksen ja erehdyksen, joidenkin persoo-nallisuus- ja useiden lahjatestien avulla olen itsestäni saanut, ja odotuk-siini vastattiin positiivisesti."
- "Tietoa siitä, minkälainen tyyppi olen ja miksi."
- "Katsauksen erilaisiin persoonallisuuksiin, luonteisiin... Huomasin itses-täni joitain uusia asioita."
- "Ymmärsin ainakin yhden ulottuvuuden lisää omista lahjoistani (käy-tännön sovellus, yllätys, iloinen sellainen itselleni)."
- "Oman MBTI:n löytyminen hämmästytti, tuntui uskomattomalta, kun kuvaus sopi niin hyvin omaan mielikuvaani."
- "Vahvistusta omille jo löytyneille vahvuuksille ja uusia ideoita ja oival-luksia itsestäni."
- "Sitä, mitä odotinkin (kykyjen ja lahjojen löytymiseen työkaluja), mutta tarvitsen aikaa asioiden miettimiseen ja voisin käydä kurssin pitkänä versiona myöhemmin uudelleen."

Välineitä toisten auttamiseen

- "Avaimia ja ideoita siitä, mitä solussa voisi alkaa käydä läpi."
- "Hyviä juttuja opetuslapseuttamiseen – kutsumuksen ja lahjojen löytä-miseen."
- "Työkaluja solun johtamiseen"
- "Työkalun toisten auttamiseen."
- "Jonkun verran valmiuksia tulevaa koulutusta varten, mutta paljon jää omatoimisuuden varaan."
- "Koulutus vastasi odotuksia, eli antoi solunjohtajille materiaalia, jolla voi

- sytyttää seurakuntalaisten sydämet.”
- ”Materiaalia toisten kasvattamiseen”
 - ”Ajatuksia ja apuja soluun, mutta materiaali olikin hyvin erilainen kun odotin.”
 - ”Tästä kyllä varmasti saa apuja ihmisten varustamiseen palveluksen työhön.”
 - ”Uusia työvälineitä.”
 - ”Ideoita solua varten, mutta en mitään mullistavaa, jota ei olisi vielä solussa käsitelty.”
 - ”Apuvälineitä ihmisten auttamiseen oman kutsun löytymiseen.”
 - ”Sain mitä hainkin (ensisijaisesti välineitä ja mahdollisuuksia auttaa toisia löytämään lahjojaan ja luontaisia taipumuksiaan), tosin materiaaliin täytyy vielä perehtyä ja syventyä ennen kuin itse kouluttaa.”
 - ”Halusin saada kokonaiskuvan siitä, mitä Life Keys -ohjelma pitää sisälleen ja olisiko sitä mahdollista käyttää srk:ssa, ja odotuksiini vastattiin positiivisesti.”
 - ”Uskon, että tieto työstyy päässä lopulta muille jaettavaan muotoon.”

Tietoa / materiaalia / pohdittavaa

- ”Paljon ajattelemisen aihetta.”
- ”Oli mielenkiintoinen, auttoi ajattelemaan monia asioita uudella tavalla. Auttaa pohtimaan srk:n toimintaa ja omaa panosta sen toiminnassa, ja myös sitä miten käytän nyt ja miten voisin käyttää omia lahjojani.”
- ”Paljon materiaalia, mutta se tuli niin tiiviisti, että jäi hiukan sekava kuva.”
- ”Paljon ajatuksia, mielenkiintoista matskua ja sitäkin enemmän pähkäiltävää, että miten tän sais sovitettua soluun.”
- ”Paljon mietittävää! Testejä tehtäväksi. Oli niin paljon kaikkea, ettei ole vielä sisäistänyt...”
- ”Sain runsaasti tietoa Elämän avaimista ja niiden sovelluksesta omaan käyttöön.”
- ”Sain mielestäni tietoa siitä, mitä odotettavissa on syksyn kurssilla.”
- ”Paljon ”ahaa”-elämyksiä/ajatuksia. Pohdittavaa ja työstettävää jää paljon myös kotiin.”
- ”Yhden mallin lähestyä kutsumusta. Hiukan liian amerikkal. metodimainen.”
- ”Vinkkejä, matskua.”
- ”Uusia näkökulmia.”
- ”Joitakin uusia näkökulmia, vaikka olinkin jo lukenut kirjan.”
- ”Uusia ideoita ja oivalluksia srk:n toiminnasta.”

Yhteyttä / uusia ihmissuhteita / välineitä erilaisuuden ymmärtämiseen

- ”Tiimin kanssa asioiden työstäminen on myös erittäin antoisaa.”
- ”Tutustua paremmin joihinkin ihmisiin, jotka tähän asti olleet vain etäisesti tuttuja.”
- ”Tutustua ihmiseen, joka on etsinyt omaa paikkaansa ja kokenut nyt löy-

täneensä sen (= Elina R.), miten rauha, harmonia ja innostus ja innostavuus huokuu hänestä. Kiitos!”

- ”Vertaistukea”
- ”Muiden tuntemista”
- ”Uusia ideoita ja oivalluksia ihmisten kohtaamisesta.”
- ”Pystyn ehkä paremmin ymmärtämään myös muita.”
- ”Apuvälineitä ihmistuntemukseen”
- ”Ihmiskuvaa helpompi jäsenellä (Persoonallisuustyypit ym).”

Kutsumuksen vahvistumista / välineitä siihen

- ”Oman kutsumuksen selkeytymistä”
- ”Oman kutsumuksen löytymiseen työkaluja”
- ”Välineitä ja vahvistusta omalle kutsulle”
- ”Sitä mitä koulutukselta odotin (oman kutsun täsmentymistä).”
- ”Oma kutsu vahvistui entisestään”
- ”Ideoita ja ajatuksia oman kutsumuksen ja paikan löytämiseen.”

Innostusta / rohkaisua

- ”Vahvistusta, rohkaisua”
- ”Olo on virkistynyt, vahvistunut ja innostunut.”
- ”Oli voimaannuttava.”
- ”Oli hienoa nähdä kurssikavereiden iloa, kun he ”löysivät” itsensä!”

Muuta

- ”Osa oli jo ennestään tuttua, mutta nämä eri palasina usein tarjotut osat alueet oli hyvin kursittu yhdeksi kokonaisuudeksi.”

LIITE 11 Yhteenveto Elämän avaimet -koulutuksen saamasta palautteesta palautelomakkeiden ja ryhmähaastattelujen pohjalta

Kohderyhmäehdotukset	Kaikki aiheesta kiinnostuneet
	Erityisesti nuoret ja nuoret aikuiset sekä identiteettiään etsivät
Materiaali ja sisällöt (luonnonlahjat, persoonallisuustyypit, arvot, armolahjat, sydämen palo, elämän valinnat ja näkylauseke)	Toimi suomalaisessa ympäristössä hyvin lähes sellaisenaan
	Vaati kouluttajan perehtymistä ja määrällistä karsimista koulutuksen selkiyttämiseksi
	Oli eritasoinen eri osa-alueissa: joidenkin osa-alueiden valmistelu vaati kouluttajalta enemmän panostusta kuin toisten
	Eri osa-alueet täydensivät toisiaan ja kattoivat kaikki elämänalueet
	Toimivat välineinä oman itsen ja omiin päämäärien tiedostamisessa sekä erilaisuuden ymmärtämisessä
	Persoonallisuustyypit mainittiin useimmin hyödyllisimmäksi alueeksi
Koulutuskonseptit (yhdeksän viikon mittainen iltakurssi, viikonloppukoulutus ja pienryhmätyöskentely)	Eri koulutusmuodoissa oli kaikissa hyvät ja huonot puolensa: lyhyelle kurssille oli helpompi sitoutua ajallisesti, mutta pidempi antoi mahdollisuuden asioiden parempaan sisäistämiseen
	Koulutuksen kestosta riippumatta kaikissa ryhmissä toivottiin lisää keskustelua ja jonkinlaista jatkotyöstömahdollisuutta
	Ihannemalliksi ehdotettiin lyhyen viikonloppukoulutuksen ja sen jälkeisen pienryhmätyöskentelyn yhdistämistä
	Osa-alueisiin liittyvien harjoitusten käyttäminen koettiin hyödylliseksi myös koulutuksen ulkopuolella erityisesti johtajuuskoulutuksessa ja työntekijä- tai muun tiimin vahvistamisessa

LIITE 12 Kooste tutkimusaineistosta

Tutkimusaineisto	
Kysely ennen koulutuksen alkua yhteistyö-seurakuntien jäsenille	155 henkilöä
Ryhmähaastattelut Elämän avaimet -koulutuksen käyneille	5 kpl / 5 h 54 min (2 h 19.04 min + 1 h 11.30 min + 58.04 min + 40.15 min + 45.17 min) / 160 litteroitua sivua
Taustatietolomake koulutukseen tulijoille	97 kpl
Kouluttajakoulutusten ja seurakunnissa järjestettyjen Elämän avaimet -koulutusten paltelomakkeet	104 kpl (38 kouluttajakoulutuslomaketta + 66 koulutuslomaketta)
Joidenkin seurakunnissa pidettyjen koulutusten järjestämiseen osallistuneiden kouluttajien haastattelut ennen ja jälkeen koulutuksen	7 kpl / 3 h 44 min (38.15 min + 41.31 min + 42.29 min + 13.13 min + 25.16 min + 32.20 min + 30.36 min) Valikoitu litterointi (vrt. Grönfors 1985, 156)
Yhdessä seurakunnassa teetetyt yksilöhaastattelut ennen koulutuksen alkua	4 kpl / 2 h 4 min (22.06 min + 25.16 min + 21.08 min + 55.59 min) Valikoitu litterointi
Tutkimuspäiväkirja, joka sisälsi omien havaintojeni ja ajatusteni lisäksi yhteistyökumppaneitteni havainnot	131 sivua
Kolmessa seurakunnassa pidettyjen jälkipalaverien nauhoitteet	3 kpl / 2 h 7 min (53.19 min + 48.47 min + 24.54 min)

LIITE 13 Tutkimuksen aikana ilmenneitä ongelmia

Kohtasin tutkimusprosessin aikana joitakin käytännön ongelmia, jotka vaikuttivat lokalisaatioprosessin etenemiseen ja aineistonkeruuseeni. Olen kirjannut ongelmat tähän erilliseen liitteeseen, jotta tutkimuksen lukija saisi mahdollisimman todenmukaisen kuvan kaikista tutkimukseen vaikuttaneista tekijöistä. Päädyin jättämään seuraavassa mainitut ongelmat varsinaisesta tekstistä pois, jotta en kuormittaisi lukijaa turhilla yksityiskohdilla.

Lokalisaatioprosessi lähti liikkeelle yhteistyöseurakuntien toiveiden ja oman aikatauluni mukaisesti. Tämä tarkoitti suhteellisen nopeaa etenemistä alkukartoituksesta toiseen ja kolmanteen tutkimusvaiheeseen eli kouluttajakoulutusten ja varsinaisten Elämän avaimet -koulutusten järjestämiseen. Suomennettu koulutusmateriaali ei siksi ehtinyt mukaan kaikkiin koulutuksiin. Kustannusosakeyhtiö Päivä Osakeyhtiö lupautui jo varhaisessa vaiheessa suomentamaan ja kustantamaan materiaalin, mutta suomennoslupien saaminen ja käännösprosessi kesti niin kauan, että suurin osa koulutuksista toteutettiin itse suomennettujen monisteiden ja englanninkielisten teosten avulla. Aikataulusyistä suomensin ainoastaan välttämättömän materiaalin ja käytin jonkin verran englanninkielistä oheismateriaalia. Suomentamisessa minulla oli apunani kielenkääntäjäystäväni, joka sekä kommentoi tekemiäni suomennoksia että suomensi joitakin osioita. Suomennettu kirja ilmestyi tammikuussa 2012 nimellä *Elämän avaimet: Opi tuntemaan itsesi* (Suom. Johanna Hartikainen).

Suomennoksen viivästyminen paitsi lisäsi omaa työmäärääni hankaloitti myös koulutuksen järjestämistä. Kahdessa seurakunnassa oman koulutuksen järjestäminen lykkääntyikin osittain suomennetun materiaalin puuttumisen vuoksi. Samoin niissä kahdessa seurakunnassa, joissa koulutus järjestettiin ennen suomennoksen ilmestymistä, oltiin sitä mieltä, että seuraavan kerran halutaan koulutus järjestää suomenkielisen kirjan tukemana. Monisteiden kanssa kouluttaminen tuntui hankalalta ja lisäksi kaivattiin kirjassa olevia kertomuksia ja muuta lisämateriaalia.

Kaikki kouluttajakoulutukset toteutettiin itse suomennetun materiaalin kanssa. Tämä vaikeutti varmasti osaltaan asioiden omaksumista, koska kaikilla koulutukseen osallistuneilla ei ollut omaa kirjaa, josta syventää opittua koulutuksen jälkeen. Suurin osa niistä kouluttajakoulutukseen osallistuneista, jotka päätyivät kouluttamaan myöhemmälle, seurakuntalaisille järjestettävälle, kursille, hankki itselleen englanninkielisen materiaalin ja käytti sitä pohjana opetuksensa valmistelussa. Kahdessa viimeisessä tutkimuskohteena olleessa koulutuksessa kouluttajilla oli apuna myös suomennettu kirja.

Tarkoitukseni oli suorittaa alkuperäinen Minnesotassa järjestettävä *Elämän avaimet -koulutus* kesällä 2010, mutta kurssin peruutuksen vuoksi matkani siirtyi marraskuulle 2010. Tämän vuoksi jouduin valmistelemaan ensimmäiset kaksi kouluttajakoulutusta ainoastaan kirjallisen materiaalin (*Elämän avaimet -lukukirja*, ohjaajan opas sekä työkirja) pohjalta. Suorittamastani koulutuksesta ja siihen liittyvästä kouluttajakoulutuksesta sain jälkimmäisiin koulutuksiin paljon lisävinkkejä.

Huomasin ensimmäisiä koulutuksia vetäessäni materiaalissa joitakin epäselviä kohtia, jotka tarvitsivat selvennystä. Yksi niistä oli John Hollandin persoonallisuusteoria, jonka avulla koulutuksessa käsitellään luonnonlahjoja. Eräässä kouluttajakoulutuksessa tuli sekaannusta siitä, että osioon liittyvän ryhmäharjoituksen kuvaukset viittasivat enemmänkin persoonallisuudenpiirteisiin kuin luonnonlahjoihin. Huomasin vasta tämän palautteen myötä tarvitsevani lisää perehtymistä Hollandin (1997) teoriaan. Kirjoitin tästä tutkimuspäiväkirjaani (14.9.2010) näin:

Olen tänään tutustunut vähän lisää Hollandin teoriaan ja todennut, että kyseessä on tosiaan persoonallisuusteoria. X:ssä esille tullut hämmennys oli siis aiheellinen! Mites tästä eteenpäin? Pitäisikö tilalle ottaa joku lahjakkuusteoria? Vai olisiko hyövä vain sanoa Elämän lahjojen yhteydessä, että tämäkin on persoonallisuusteoria ja menee osittain päällekkäin MBTI:n kanssa, mutta tässä yhteydessä sitä käytetään lahjojen näkökulmasta. Tuntuu, että mitä enemmän aiheeseen perehtyy, sitä enemmän tuosta koulutuksesta löytyy puutteita... Miten on mahdollista, että USA:ssa koulutusta on vedetty lähes 15 vuotta ilman, että kukaan on huomannut siihen liittyviä ristiriitoja (esim. Elämän lahjojen arviointiasteikossa)? Johtuuko se amerikkalaisesta johtamiskulttuurista (johtajaa ei kyseenalaisteta)?

Epäkohtien huomaaminen tuntui siis välillä turhauttavalta. Jossain vaiheessa mietin esimerkiksi Howard Gardnerin (1983) moniälykkyysteorian ottamista Hollandin teorian rinnalle. Päädyin kuitenkin siihen, etten voi lähteä tekemään koulutukseen suuria muutoksia, koska tällöin en voisi enää käyttää olemassa olevaa koulutuksen nimeä ja materiaalia. Aloin kuitenkin lisätä luento- ja harjoitusosuuksiin muistakin lähteistä otettuja asioita ja antaa lähdevinkeiksi selkaisia kirjoja tai teorioita, joita emme ehtineet koulutuksessa käymään.

Kohtasin tutkimuksen aikana myös joitakin käytännön ongelmia, kuten aineistonkeruun vaikeuksia. Alkukartoitusvaiheessa oli lisäksi pieniä ongelmia minulle ennestään vieraan R-ohjelmiston ja kyselylomakkeen epäselvien vastusten kanssa. Tilastotieteeseen perehtynyt matemaatikkoisäni toimi tässä asiassa neuvonantajani, kuten seuraavasta päiväkirjakatkelmasta (12.4.2011) käy ilmi:

Tänään tuli esikyselyjen kanssa muutama ongelma, joista sitten isän kanssa juttelin. Ensiksi-kin tarkistin, että kaikista seurakunnista ajamani aineiston Elämän mielekkyyys -kohdassa esiin tullut ongelma arvon 3,5 kanssa ei ollut tullut kyseisen arvon kanssa aiemmin. Arvo löytyi X:n vastauksista, ja jostain syystä kone ei herjannutkaan sen aineiston kohdalla erilaisista arvoa vaan ajoi siitä automaattisesti histogrammin niin, että 3,5 pyöristyi 3:ksi. Isä ehdotti, että muuttaisin vielä koko aineiston kohdalla sen kolmeksi (pyöristin sen arvonnän tuloksena ensin neljään), koska kone automaattisesti teki tuon yhden aineiston kohdalla pyöristyksen alaspäin.

Päiväkirjakatkelma on esimerkki siitä, miten koko tutkimuksen ajan tuli tilanteita, joissa jouduin tekemään kompromisseja tai päättämään joskus hyvinkin nopeasti, kuinka ongelman ratkaisen.

Erityisesti yhden haastatteluaineiston menettäminen tietokoneen levytilan loppumisen vuoksi oli harmillista. Haastatteluaineisto oli koulutuksesta, jossa ryhmä jaettiin haastattelua varten kahteen osaan suuren osallistujamäärän vuoksi. Toista ryhmää haastatteli yhtenä kouluttajana toiminut yhteistyöseurakunnan työntekijä. Hän ei ollut käyttänyt nauhoitusohjelmaa aikaisemmin eikä

huomannut koneen levytilan loppuneen kesken äänityksen. Vasta materiaalia litteroidessani huomasin, että kyseistä haastattelua oli tallentunut vain ensimmäiset 3,26 minuuttia. Kouluttaja kirjoitti minulle kuitenkin kaikki havainnot ja kommentit, jotka hän tilanteesta muisti, ja olen käyttänyt niitä havaintopäiväkirjan tavoin tulosten varmistajina. Lisäksi pidimme kyseisessä seurakunnassa kolmen ja puolen kuukauden päästä koulutuksesta jälkitapaamisen, jonka yhtenä tarkoituksena oli keskustella vielä uudelleen koulutuksen toteuttamiseen ja sen merkitykseen liittyvistä teemoista.

Edellä mainituista syistä en kokenut tarpeelliseksi uusia haastattelua. Tärkeänä päätökseen johtaneena syynä oli myös se, että olin saanut samasta koulutusryhmästä toisen haastattelun. En myöskään halunnut viivästyttää tutkimuksen valmistumista haastattelun uusimisella, sillä uusintahaastattelu olisi voitu järjestää vasta kesälomien jälkeen. Aineiston menettäminen oli kuitenkin virhe, joka olisi ollut vältettävissä paremmalla nauhoitusohjelman käyttöön perehdyttämisellä sekä etukäteisharjoittelulla.

Toinen selkeä tekemäni käytännön virhe oli unohtus, eli unohtin yhdessä koulutuksessa ottaa koulutuskirjat mukaan ensimmäiseen koulutusiltaan. Kurssi-illan aikana niitä ei tarvittu, mutta osa olisi halunnut lukea kirjaa vielä kotona ennen seuraavaa koulutuspäivää. Tämä saattoi siis vaikeuttaa koulutuksen sisältöjen omaksumista. Toisaalta kurssikirjoja ei ollut kahdessa ensimmäisessä koulutuksessa ollenkaan, joten siinä mielessä virhe ei heikentänyt koulutuksessa olevien asemaa muihin koulutuksen käyneisiin verrattuna.

Osa tutkimusprosessin aikana ilmenneistä käytännön ongelmista johti muutoksiin aineistonkeruussa. Tällainen tilanne oli esimerkiksi yksilöhaastatteluisissa. Alkuperäisenä tarkoitukseni oli kerätä pääaineisto ennen ja jälkeen koulutuksen haastatteleamalla muutamia Elämän avaimet -koulutukseen tulevia henkilöitä. Haastateltavien oli tarkoitus edustaa eri-ikäisiä, eri elämäntilanteissa ja lähtötilanteissa (kutsumuksen etsimisen suhteen) olevia, siten että olisi voitu tarkastella koulutuksen antia eri kohderyhmille.

Yksilöhaastattelu osoittautui kuitenkin ensimmäisen koulutuksen perusteella käytännön syistä hankalaksi toteuttaa. Ongelmaksi muodostui ensiksikin se, etteivät kaikki osallistujat noudattaneet toivomusta ennakkoilmoittautumisesta. Edellä mainittujen taustatietojen kerääminen ilmoittautumisvaiheessa ei myöskään tuntunut sopivalta. Tällöin oli mahdotonta valita haastateltavia ja tehdä haastattelu ennen ensimmäistä koulutuskertaa. Toinen ongelma liittyi haastateltavien osallistumisaktiivisuuteen: kaikki alkuun haastatelluista henkilöistä eivät olleet kurssilla loppuun asti. Lisäksi havaitsin taustatietolomakkeen palvelevan hyvin lähtötilanteen selvittäjänä ja taustatietojen kerääjänä, joten näin koulutuksen jälkeen toteutettavan haastattelun riittävänä.

Edellä mainittujen syiden lisäksi koulutuksen ryhmämuotoisuus puolsi ryhmähaastattelun soveltuvuutta tutkimukseeni. Päädyin siis muuttamaan aineistonkeruutapani ennen ja jälkeen koulutuksen toteutettavista yksilöhaastatelluista yhteen koulutuksen jälkeiseen ryhmähaastatteluun. Tutkimuksen aluksi toteutetut yksilöhaastattelut jäivät laajemmalti hyödyntämättä, mutta käytin niitä kuitenkin alkukartoituksen tulosten tarkentajana ja vahvistajana.

LIITE 14 Esimerkki Elämän avaimet -koulutuksen ohjelmasta

Elämän avaimet (LifeKeys) -koulutuksen ohjelma

Paikkakunta X 4.- 6.5. 2012

Pe 4.5.

Klo: 19.00 Aloituskahvit
Tutustuminen toisiimme sekä Elämän avaimet -koulutukseen
Avain 1: Teologinen perusta
Avain 2: Luonnonlahjat
21.00 Kotiin

La 5.5.

Klo: 12.00 Avain 3: Armolahjat
13.45 Tauko
14.00 Avain 4: Persoonallisuustyypit
16.00 Kotiin

Su 6.5.

Klo: 11.00 Avain 5: Arvot
Avain 6: Sydämen palo
12.45 Tauko
13.00 Koonti ja loppuevästys
Palaute
14.30 Tauko
14.45 Tutkimushaastattelu
16-16.30 Kotiin

LIITE 15 Elämän avaimet -koulutuksen tarkemmat sisällöt

Tässä liitteessä esitellään Elämän avaimet -koulutuksen viisi tärkeintä osa-aluetta eli luonnonlahjat, persoonallisuustyypit, arvot, armolahjat ja sydämen palon kohteet. Näiden osa-alueiden lisäksi koulutus sisältää johdannon aihepiirin teologisiin perusteisiin, ajankäyttöä ja elämän valintoja käsittelevän osion sekä oman kutsumuksen ja sen toteuttamiseen tähtäävän ”näkyausekkeen” (mission statement) kirjaamiseen liittyvän osion. Johdantoa lukuun ottamatta muut aihealueet eivät sisällyneet kaikkiin koulutuksiin, joten jätän ne siksi esittelemättä.

Luonnonlahjat

”Elämän lahjat” (Life gifts) -otsikolla nimetty osa-alue sisältää *luonnonlahjojen* tutkiskelua. Testien pohjalla olevat lahjakkuuslistat ovat kytköksissä John Hollandin persoonallisuusteoriaan, jota hän nimittää teoriaksi ammatillisista persoonallisuuksista ja työympäristöistä (A theory of vocational personalities and work environments; Holland 1997). Teoria pohjautuu ammatinvalintakirjallisuuteen ja alan tutkimustietoon sekä Hollandin käytännön kokemukseen ammatinvalinnanohjaajana (Holland 1997, 5–7). Hollandin persoonallisuustyypit on kehitetty nimenomaan ammatinvalinnanohjauksen työkaluksi, ja ne edustavat ammatinvalinnanohjauksen niin sanottua typologista suuntausta (Holland 1997, 1; Maljojoki 1989, 31–32). Suomen työ- ja elinkeinohallinto hyödyntää Hollandin typologiaa esimerkiksi internetistä löytyvän AVO-ammatinvalintaohjelman (www.mol.fi/avo) osana.

Hollandin teorian perusoletus on, että useimmat ihmiset voidaan luokitella yhteen tai useampaan kuudesta persoonallisuustyypistä, joista Maljojoki (1989) käyttää suomennoksia *realistinen* (realistic), *tutkiva* (investigative), *taiteellinen* (artistic), *sosiaalinen* (social), *yrittävä* (enterprising) ja *sovinnainen* (conventional). Myös ympäristöt on jaettavissa näihin kuuteen tyyppiin. Hollandin mukaan ihmiset hakeutuvat opiskelu- ja uravalinnoissaan sellaisiin ympäristöihin, jotka sopivat parhaiten heidän persoonallisuustyyppilleen eli joissa he pääsevät harjoittamaan kykyjään, ilmaisemaan arvojaan ja asenteitaan sekä ottamaan mieleisiään rooleja. He myös menestyvät ja pysyvät parhaiten persoonallisuustyyppilleen sopivissa ammateissa. Vastaavasti ympäristöt pyrkivät rekrytoimaan tyyppiinsä sopivia ihmisiä. Holland liittää kuhunkin persoonallisuustyyppiin ongelmanratkaisu- ja käyttäytymistyylin sekä taipumuksen tiettyihin luonnonlahjoihin, kiinnostuksen kohteisiin, arvoihin ja tavoitteisiin. Useimmiten lahjakkuutta löytyy eniten kahden tai kolmen tyyppin ja työympäristön alueelta, mutta joku tyypeistä on dominoivin. (Holland 1997, 1–11.)

Elämän avaimet -koulutuksessa keskitytään persoonallisuustyyppisiin liittyviin lahjakkuus- ja kiinnostusalueisiin. Luonnonlahjat-osio sisältää kuuden persoonallisuus- ja kiinnostusalueen esittelyn luennon ja ryhmäharjoituksen avulla. Kurssikirjassa on lisäksi jokaiseen tyyppiin liittyvä itsearviointitehtävä,

jonka avulla on tarkoitus arvioida mainittujen luonnonlahjojen käyttämisen nautittavuutta ja luonnollisuutta.

Yhtenä näkökulmana koulutuksessa on sen erottaminen, mikä on itselle luontainen lahja (life gift) ja mikä taas kokemuksen, harjoituksen tai koulutuksen kautta opittu taito (skill). Kise, Stark ja Krebs Hirsh (2005a, 39) määrittelevät luonnonlahjan taipumukseksi, jota he tarkentavat Webstersin sanakirjan mukaan voimakkaaksi (erityis-) taipumukseksi, kiinnostuksen kohteeksi, kyvyksi tai taidoksi. Luonnonlahjan käyttäminen tuo energiaa ja on vaivatonta, ja sitä pystyy käyttämään jonkin verran harjoittelemattakin. Panostusta vaaditaan vasta sitten, jos halutaan tulla huippuammattilaiseksi. Ei-luontaisen taidon käyttäminen vaatii puolestaan paljon harjoittelua ja panostusta sekä vie energiaa. Tällaista taitoa ei useimmiten haluta käyttää yhtä mielellään kuin luonnonlahjaa. (Kise ym. 2005b, RM10.)

Persoonallisuustyypit (MBTI)

Elämän avaimet -koulutuksen persoonallisuutta käsittelevä osa-alue perustuu *Myers-Briggs-tyyppi-indikaattoriin* (MBTI®). Myers-Briggs-tyyppi-indikaattori on yksi maailmanlaajuisesti käytetyimmistä persoonallisuusteorioista erityisesti uraohjauksessa ja organisaatioiden kehittämisessä. Teorian tarkoitus on paitsi oppia tuntemaan itseään ja tapaansa toimia myös lisätä ymmärrystä toisten ihmisten käyttäytymisestä. Indikaattori on saanut nimensä Katherine Cook Briggsin ja Isabel Briggs Myersin mukaan, jotka kehittivät sen Carl Gustav Jungin psykologisten tyyppien pohjalta toisen maailmansodan aikaan. Miesväen ollessa sotarintamalla naiset joutuivat ottamaan monia työtehtäviä, jotka aikaisemmin olivat kuuluneet miehille. Briggs ja Myers halusivat löytää välineen, jonka avulla naiset voisivat sijoittua sellaisiin tehtäviin, jotka sopisivat parhaiten heidän persoonallisuudelleen. (Myers, I. 1995, 1; Myers, P. 1995, xiii–xiv; Routamaa & Hautala 2009, 19.)

Suomessa Myers-Briggs-tyyppi-indikaattoria edustaa MBTI Finland (www.mbtifinland.fi), jossa keskeisenä henkilönä toimii kauppatieteiden tohtori ja Vaasan yliopiston professori Vesa Routamaa. Vaasan yliopistossa on tehty lukuisia indikaattoriin liittyviä tutkimuksia muun muassa johtajuudesta, yrittäjyydestä ja tiimin rakentamisesta sekä uraodotusten ja ammattien, strategisen ajattelun, eri kulttuurien, arvojen, luovuuden ja ihmisen elämänkaaren muutoksista (Routamaa & Hautala 2009, 10). Routamaa on myös suomentanut asiantuntijatiiminsä kanssa MBTI:n termistön. Tässä tutkimusraportissa, samoin kuin Elämän avaimet -koulutuksessa, käytetään Routamaan käyttämiä suomennoksia.

Myers-Briggs-tyyppi-indikaattorin keskeisinä osatekijöinä ovat ihmisen persoonallisuuden neljä osatekijää: 1) asenne ympäristöön (*ulospäin suuntautuneisuus* [extraversion] – *sisäänpäin suuntautuneisuus* [introversion]), 2) tapa hankkia tietoa (*tosiasiallinen* [sensing] – *intuitiivinen* [intuition]), 3) tapa tehdä päätöksiä (*ajatteleva* [thinking] – *tunteva* [feeling]) ja 4) elämäntyyli (*järjestelmällinen* [judging] – *spontaani* [perceiving]). Kolme ensimmäistä osatekijää on lai-

nattu suoraan Jungilta (1923), mutta viimeinen on Briggsin ja Myersin lisäämä. Edellä luetelluista kahdeksasta persoonallisuuden ulottuvuudesta eli *preferenssistä* rakentuu kuusitoista erilaista yhdistelmää, jotka on määritelty nelikirjaimiseksi persoonallisuustyypeiksi. (Asikainen & Routamaa 1997, 4; Myers, I. 1995, 2–9, 21; Routamaa & Hautala 2009, 22–23.)

Käytin tutkimuksessani selvyyden vuoksi ajatteleva-preferenssistä määritelmää *asiakeskeinen* ja tunteva-preferenssistä määritelmää *ihmiskeskeinen*. Sisäänpäin suuntautuneesta ulottuvuudesta käytin myös suomennosta *introvertti* ja ulospäin suuntautuneisuuden preferenssistä suomennosta *ekstravertti*. Routamaa ja Hautala (2009, 22) halusivat erottaa ekstravertti-käsitteen piirreteorioidissa käytetystä ekstrovertti-käsitteestä, koska jälkimmäisellä viitataan usein ulospäin suuntautuneisuuden puheliaisuuden kaltaisina luonteenpiirteinä ja yleisenä sosiaalisuutena. MBTI:n ekstravertti-ulottuvuus tarkoittaa puolestaan kiinnostuksen suuntautumista ympäristöön.

Kaikilla ihmisillä on edellä mainitut persoonallisuuden ”palikat” eli persoonallisuuden ulottuvuudet käytettävissään, mutta niiden järjestys ja painotus riippuvat siitä, mitä palikoita henkilön geneettinen persoona suosii eli preferoi. Tämän vuoksi persoonallisuuden ulottuvuuksia kutsutaankin preferensseiksi. Preferenssijärjestys osoittaa kunkin persoonallisuustyyppin palikoiden vahvuusjärjestyksen eli sen, mitkä persoonallisuuden tekijät ovat vanhempia ja mitkä kehittymättömämpiä. Persoonallisuuden eroavaisuudet liittyvät ennen kaikkea kahteen toimintaan: kuinka ihmiset tulevat tietoiseksi asioista (esim. ihmisistä, tapahtumista ja ideoista) ja mitä he saamallaan informaatiolla tekevät. (Myers, I. 1995, 1; Routamaa & Hautala 2009, 20.)

Myers-Briggs-tyyppi-indikaattorissa persoonallisuuden ajatellaan olevan dynaaminen piirteiden, ominaisuuksien ja käyttäytymismallien suhteellisen pysyvä kokonaisuus. Persoonallisuus nähdään Jungin näkemystä mukaillen pitkälti geneettisenä: se on eräänlainen perinnöllinen pohjapiirros, joka määrittelee ihmisen toimintaa. (Routamaa & Hautala 2009, 12, 15.)

MBTI-teorian määritelmä persoonallisuudesta eroaa hiukan persoonallisuuspsykologian nykykäsityksestä, jonka mukaan persoonallisuus heijastaa sekä ihmisen biologista perimää että ympäristön vaikutuksia. Monilla persoonallisuuden osa-alueilla, kuten *temperamentilla*, nähdään olevan geneettinen perusta, mutta geenit toimivat aina vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. (Krueger, Johnson & Kling 2006.) Temperamentti nähdäänkin persoonallisuuspsykologiassa persoonallisuuden biologisena perustana. Tällöin temperamentin kehityksellinen lopputulos on aikuisen ihmisen persoonallisuus (Rothbart, Ahadi & Evans 2000, 122). Toisaalta persoonallisuuspsykologiassakaan ei ole persoonallisuus-käsitteelle vain yhtä vakiintunutta määritelmää, koska eri aikoina tutkijat ovat nojautuneet erilaisiin tieteellisiin lähestymistapoihin (mm. Funder 2001).

Myös MBTI-teorian määrittelemät persoonallisuuden piirteet eroavat persoonallisuuspsykologian keskeisimmistä nykykäsityksistä, vaikka yhtäläisyyksiäkin näiden väliltä on löydettävissä. Vallalla olevan piirreteorian mukaan persoonallisuuden piirteet on jaettavissa viiteen suureen (Big Five) piirteryhmään:

ulospäin suuntautuneisuus (ekstroversio), neuroottisuus, tunnollisuus, miellyttävyys ja avoimuus uusille kokemuksille. Piirteiden rinnalla on lisäksi alettu puhua persoonallisuuden narratiivisuudesta ihmisten käyttäytymistä, valintoja ja elämän merkityksellisyyttä selittävänä tekijänä. (McAdams 2006.)

Persoonallisuustyyppit-osio pohjautuu Elämän avaimet -koulutuksessa Myers-Briggs-tyyppi-indikaattorin ja siihen liittyvien preferenssien esittelyyn sekä itsearviointitehtäviin. Tehtävien ja käytännön esimerkkien perusteella on tarkoitus määritellä itselle nelikirjaiminen persoonallisuustyyppi. Kirjassa olevien tyyppikuvausten yhteydessä annetaan ehdotuksia sopivista ammateista sekä siitä, millaisissa ympäristöissä ja tehtävissä kukin persoonallisuustyyppi viihtyy parhaiten. Kirjassa myös kuvataan kunkin tyyppin panosta työpaikalla tai hengellisessä yhteisössä sekä johtamistapaa ja kasvuhaasteita.

Lisäksi koulutuksessa sivutaan erilaisten persoonallisuustyyppien roolia ryhmässä ”elävä tyyppikartta” -nimisen ryhmäharjoituksen avulla. Harjoituksessa päädytään muodostamaan persoonallisuustyyppien mukaan neljä erilaista ryhmää: yhdet ovat *toteuttajia*, toiset *tukijoita*, kolmannet *inspiroijia* ja neljännet *kehittäjiä*. Ryhmäroolien nimet on lainattu Kari Heliniltä (2004).

Arvot

Arvo on käsitteenä hyvin monimerkityksinen ja vaikeasti määriteltävä. Suomen kielen perussanakirjan (2001, 51) mukaan arvo on yksinkertaisesti arvokas tai merkitsevä asia. Weber (1964) määrittelee arvot motivaation lähteiksi, kun taas Ahlmanin (1939, 18) mukaan ne ovat kulttuurin perustekijöitä. Tämän hän perustelee sillä, että kaikki inhimillisen kulttuurin muodot ovat tai ovat olleet olemassa jonkin toteuttamista varten. Sitä, minkä toteutumista varten jokin viime kädessä on tai tapahtuu, nimitetään arvoksi. Myös Hall (1990, 79) näkee kulttuurin yhteisön enemmistön arvojen ilmentymänä. Hänen mukaansa valtavirran arvot vaikuttavat enemmän yksilön arvoihin kuin vähemmistön arvot – vaikka yksilö kuuluisikin johonkin vähemmistöön.

Jokaisella yksilöllä on oma persoonallinen arvojen järjestelmänsä (ethos), joka on osittain riippuvainen kulttuurieetoksesta. Osittain sillä on omintakeinen luonteensa. ”Jokainen asettaa toiminnassaan tietyn arvon toisen arvon edelle ja luo tämän johdosta niin sanoaksemme omaa 'kulttuuriaan' kaikella sillä, mitä hän ajattelee, tuntee, tekee ja on”. Ahlman ymmärtää arvot ihmisen tahdon laatuina: ”Oikeat arvot ovat itseyden tahdon kvaliteetteja. Kun ihminen seuraa itseyyttään, hän tahtoo 'objektiivisia' arvoja, 'tosia' arvoja.” (Ahlman 1939, 19; 1953, 125.)

Ahlman (1939) on esittänyt myös arvoihin liittyvän luokittelun, jota Ilkka Niiniluoto on täydentänyt parilla luokalla. Luokkien esimerkkiarvot ovat Niiniluodon (1994, 187–188) määrittelemiä. Käytin kyseistä arvoluokitusta alkukartoituskyselyyn sisältyneen arvoihin liittyvän kysymyksen analyysin apuna.

- *Hedonistiset* eli nautinto- ja mieluisuusarvot (esimerkiksi onni, mielihyvä, ilo, nautinto ja aistillisuus)

- *Vitaaliset* eli elämä- ja terveysarvot (elämä, terveys, tahto, kuntoisuus)
- *Esteettiset* eli kauneusarvot (kauneus, ylevyys, suloisuus, taide)
- *Tiedolliset* eli teoreettiset arvot (totuus, tieto, oppi, koulutus, viisaus, tiede)
- *Uskonnolliset* eli pyhyysarvot (usko, toivo, pyhyys, laupeus)
- *Sosiaaliset* eli rakkausarvot (altruismi, ystävyys, rakkaus, uskollisuus, vapaus, veljeys, kunnia, isänmaallisuus, turvallisuus)
- *Mahtiarvot* (voima, valta, sota, rikkaus, raha, voitto)
- *Oikeusarvot* (oikeudenmukaisuus, ihmisoikeudet, tasa-arvo, laillisuus)
- *Eettiset* arvot (hyvyys, moraalinen oikeus)

Niiniluodon (1994, 188) lisäykset:

- *Ekologiset* arvot (luonnon kauneus ja terveys, eläinten oikeudet)
- *Egologiset* arvot (omanarvontunto, itsekkyyys, oma etu)

Max Scheler määrittelee ihmisen arvomaailman ytimeksi rakkauden sisäisen järjestyksen, *ordo amoriksen*. Scheler käyttää *ordo amoriksen* käsitettä kahdessa merkityksessä: toisaalta kuvattaessa arvojen normatiivista järjestystä, toisaalta puhuttaessa yksittäisen ihmisen faktisesta arvojärjestyksestä. Yksilöstä puhuttaessa *ordo amoris* tarjoaa välineen tutkia muun muassa ihmisen käyttäytymistä, valintoja, tapoja ja hengentuotteita. Yksilön maailmankatsomus sekä hänen tekonsa ja toimensa määräytyvät sen perusteella, mitä hän rakastaa ja mihin järjestykseen hän asettaa rakkautensa kohteet eli arvot. (Solasaari 2003, 107.) Solasaari (2003, 107) selventää Schelerin näkemystä vielä seuraavasti:

Ihmisen rakkauden järjestys on avain hänen tuntemiseensa. Sen kautta on mahdollista nähdä kaiken empiirisen moninaisuuden ja kompleksisuuden takaa oleellisen ihmisestä, hänen sydämensä (Gemüt). Sydän ja sen arvostuksissa vallitseva järjestys määrittävät ihmistä voimakkaammin kuin tahtominen ja tietäminen. Kaikessa mitä ihminen tekee, voidaan nähdä tämän hänen henkisen ytimensä heijastumia.

Schelerin tavoin Niiniluotokin määrittelee arvot osaksi maailmankatsomusta. Henkilökohtaiset arvot vaikuttavat yksilön näkemykseen siitä, millainen maailman pitäisi olla ja mitkä ovat hyvän elämän tavoitteet. Yhdessä maailmankuvan (Millainen maailma on?) ja tieto-opin (Miten maailmaa koskevaa tietoa hankitaan ja perustellaan?) kanssa arvot antavat perustan elämänkatsomukselle eli henkilökohtaiselle käsitykselle elämän tarkoituksesta, omasta paikasta ja tehtävästä maailmassa. (Niiniluoto 1994, 45.) Hallin (1990, 69) mukaan tietoisuus omista arvoista ja niihin liittyvistä neuvotteluista sosiaalisissa tilanteissa kasvaa usein kriisien yhteydessä.

Elämän avaimet -materiaalissa arvoiksi määritellään asiat, jotka tuntuvat tärkeiltä, jotka lisäävät tarkoitusta työhön ja elämään, vaikuttavat päätöksentekoon sekä pakottavat toimimaan. Arvot vaikuttavat Kisen, Starkin ja Krebs Hirshin mukaan myös siihen, millaisessa ympäristössä olemme tehokkaita. (Kise ym. 2005a, 178.)

Koulutuksessa perehdytään yksilön subjektiivisiin arvoihin. Arvoja käsittelevä osuus perustuu ajatukselle, että jokainen voi valita tai luoda oman arvo-

järjestelmänsä, joskin ihanteena nähdään subjektiivisten arvojen yhteensopi-
vuus kristillisen maailmankuvan kanssa. Yksilön arvojärjestelmää ei nähdä ko-
ko elämänkaaren ajan pysyvänä ja muuttumattomana, vaan arvot voivat vaih-
della esimerkiksi elämäntilanteen muuttuessa. (Kise ym. 2005a, 179; Kise ym.
2005b, 32.)

Arvojen määrittelyn ja tärkeimpien arvojen löytämisen apuna toimivat ly-
hyen luento-osuuden lisäksi kurssikirjasta leikattavat arvokortit, joihin on kir-
jattu 51 mahdollista arvoa. Kortteihin on valittu sellaisia arvoja, jotka on nähty
yhteneväisiksi kristillisen maailmankatsomuksen kanssa. Lisäksi mukana on
tyhjiä kortteja, joihin voi kirjoittaa sellaisia itselle tärkeitä arvoja, joita ei korteis-
ta löydy.

Koulutuksessa tehtävänä on laittaa arvokortit pöydällä järjestykseen siten,
että oikealle tulevat arvot, jotka eivät ole itselle kovinkaan tärkeitä, keskelle tär-
keät arvot ja vasemmalle hyvin tärkeät arvot. Hyvin tärkeät arvot tulisi rajata
kahdeksaan, jotta ne saadaan erottumaan tärkeistä arvoista. Koulutukseen osal-
listuja voi halutessaan laittaa vielä nämä kahdeksan arvoa tärkeysjärjestykseen.

Armolahjat

Armolahjat-osio pohjautuu Raamatussa mainittuihin hengellisiin lahjoihin. *Ar-
molahja*-termi tulee kreikan kielen sanasta *kárisma*, joka pohjautuu verbiin *karid-
zomai*, lahjoittaa (armosta). Tämän sanan pohjana on termi *káris*, jota käytetään
Uudessa testamentissa kuvaamaan Jumalan armoa ja mielisuosiota. Laajassa
merkityksessä armolahja-sana tarkoittaa evankeliumissa ilmoitettua Jumalan
pelastavaa armoa. Suppeammassa, Elämän avaimet -koulutuksessa käytetyssä,
merkityksessä termi esiintyy Paavalin kirjeissä kuvattaessa erityisiä lahjoja, joita
Pyhä Henki antaa yksilökristityille. Paavalin kirjeiden ulkopuolella Uudessa
testamentissa armolahjoihin viitataan Ensimmäisen Pietarin kirjeen neljännessä
luvussa. Armolahjoista eli karismoista käytetään Raamatussa myös termiä *hen-
gelliset lahjat*. Lisäksi yhdessä raamatunkohdassa puhutaan *Kristuksen lahjasta*.
(Iso Raamatun tietosanakirja 1989, 120–121.)

Käsitykset armolahjoista ja niiden olemassaolosta ovat vaihdelleet kirkko-
historian aikana. Osa teologeista on tulkinnut, että karismit kuuluivat vain
Raamatun apostoliseen aikaan, kun taas osa uskoo edelleen niiden olemassa-
oloon ja pitää niitä keskeisenä osana seurakunnan elämää (Ruokanen 1997, 175).
Jälkimmäistä teologista suuntausta kutsutaan karismaattisuudeksi.

Karismaattisuus on liitetty perinteisesti Pyhän Hengen toimintaa korosta-
vaan helluntaillaisuuteen. Se on kuitenkin viime vuosikymmeninä lisääntynyt
myös muiden kirkkokuntien sisällä, minkä vuoksi on alettu puhua kirkkokun-
tarajoja ylittävästä *karismaattisesta liikkeestä* (charismatic movement). Tämä ka-
rismaattinen liike yhdessä helluntaillaisuuden kanssa on kasvanut viime vuosi-
na maailmanlaajuisesti protestanttisuuden valtaumaksi. Samoin kiinnostus
Pyhän Hengen teologiaa kohtaan on lisääntynyt. (Kärkkäinen 2010, xi, xx; Park
2010.) Keskeistä armolahjoihin liittyvässä keskustelussa onkin nimenomaan
oppi Pyhästä Hengestä.

Elämän avaimet -koulutuksessa noudatetaan *paavalilaisen teologian* (pauline theology) tulkintaa, jonka Volf (1998, 228–230) kiteyttää seuraavasti. Kristillinen seurakunta on syntynyt Pyhän Hengen vaikutuksesta, ja Kristus toimii seurakunnassa Pyhän Hengen lahjojen kautta. Nämä Hengen lahjat eli karismat ovat konkreettisia Jumalan armon ilmentymiä. Ne ovat erityisiä kykyjä, jotka on annettu tiettyä tehtävää varten. Kristuksen läsnäolo vaikuttaa jokaisessa kristityssä Pyhän Hengen kautta, ja karismat ovat erottamaton osa tätä Kristuksen läsnäoloa. Jokaiselle kristitylle on siis annettu joku tai joitakin armolahjoja. Tällöin Kristus toimii jokaisen kristityn kautta – ei ainoastaan pappisviran haltioiden.

Jokaisella kristityllä nähdään olevan oma, armolahjoihin perustuva tehtävänsä ”Kristuksen ruumiissa” eli seurakunnassa (Cavanaugh 2001, 188). Karismat yhdistetäänkin usein kutsumukseen (Conn 1999, 90; Mannion 2007, 201; Ruokanen 1997; Wainwright 2009, 1). Esimerkiksi tietyn palvelutehtävän hoitaminen seurakunnassa, kyky auttaa muita, johtaminen tai opettaminen voi perustua erityiseen armolahjaan (Ruokanen 1997, 178).

Armolahjoihin liittyy myös ihmisen omia kykyjä suurempi yliluonnollinen ulottuvuus. Dogmatiikan professori Miikka Ruokanen (1997, 175, 177) lainaa kirkkoisä Basileios Suurta, joka toteaa karismoja jakavasta Pyhästä Hengestä: ”Pyhän Hengen kautta tulevat heikot vahvoiksi, köyhät rikkaiksi, alaikäiset ja sivistymättömät viisaammiksi kuin oppineet.” Ruokasen mukaan armolahjoista ei anneta Raamatussa tyhjentävää tai lopullista luetteloa, vaan usein armolahjat liittyvät esimerkiksi kristityn luontaisiin kykyihin. Hän siteeraa keskiajan suurta teologia Tuomas Akvinolaista, jonka mukaan Jumala ”tekee luonnonlahjat kaksinkertaiseksi” armon kautta.

Elämän avaimet -materiaalissa armolahjat määritellään Jumalan Pyhän Hengen antamiksi yliluonnollisiksi lahjoiksi, joiden tehtävänä on täyttää Jumalan tarkoituksensa. Kise, Stark ja Krebs Hirsh jakavat Raamatussa luetellut hengelliset lahjat niiden tarkoituksen perusteella neljän otsikon alle: *sydämen lahjat, toiminnan lahjat, julistuksen lahjat ja innoituksen (inspiration) lahjat*. (Kise ym. 2005a, 76–80, 130; Kise ym. 2005b, 23). Koulutuksessa tutustutaan armolahjoihin luennon ja itsearviointitehtävien avulla. Kurssikirjassa on käytännön esimerkkejä ja tehtävä, jossa arvioidaan eri armolahjoihin liittyvien väitteiden sopivuutta itseen. Myös ryhmissä pohditaan, kuinka kukin toimisi kuvitellussa tosielämän tilanteessa.

Sydämen palon kohteet

Suora suomennos Elämän avaimet -koulutuksen ”Passions”-osa-alueelle olisi ”intohimot”. Kirjan suomennoksessa päädyttiin kuitenkin käyttämään termiä *sydämen palo*. Suomen kielen perussanakirjassa (2001, 292) intohimo määritellään pysyväksi, voimakkaaksi haluksi. Elämän avaimet -materiaalissa intohimolla tarkoitetaan vahvaa omistautumista jollekin tehtävälle, innostusta jostakin tai halua seisoa jonkun asian tai uskomuksen takana. Tällainen sydämen

palo antaa ihmiselle iloa, kestävyyttä ja energiaa sekä auttaa selviytymään vaikeuksista. (Kise ym. 2005a, 193–194; Kise ym. 2005b, 36.)

Passion-sanaa kuvataan Elämän avaimet -materiaalissa Webstersin sanakirjaa mukaillen vahvaksi tunteeksi, jonka synonyymeja ovat ”fervor” (mm. palava into, kiihko, intohimo), ”ardor” (mm. polte, lämpö, tunteen palo, hehku, hartaus), ”enthusiasm” (mm. into, innostus) ja ”zeal” (mm. into, intohimo, kiihko, tarmokkuus). Kise, Stark ja Krebs Hirsh viittaavat myös *enthusiasm*-termin kreikankieliseen juureen *en theos* (Jumalan kanssa): ihminen, joka toteuttaa intohimoisesti Jumalalta saamaansa sydämen paloa, tekee sitä *en theos*, Jumalan kanssa. (Kise ym. 2005a, 193.)

Intohimon voi mieltää osaksi motivaation käsitettä. McClelland (1985, 590) määrittelee motiiviin tietynlaiseen tavoitetilään kohdistuvaksi toistuvaksi kiinnostukseksi tai mielen askarrukseksi (concern), joka aktivoi, suuntaa ja valikoi ihmisen toimintaa. Niitamo (2002, 40–41) esittää sisäisiä motiiveja selvittäväksi kysymykseksi seuraavaa: ”Mitä haluaisit tehdä, jos palkkatyötä ei olisi olemassa, toimeentulosta ei tarvitsisi huolehtia eikä sinulla edes olisi mitään pakottavia velvollisuuksia?” Sisäiset motiivit Niitamo määrittelee ihmisen liikuttajiksi, joiden toiminta perustuu sisäisiin palkintoihin ja kannusteisiin. Nämä motiivit ovat ihmisen omia, sisäisiä tai tunneperäisiä haluja tai pyrkimyksiä, joita hän tavoittelee ”kahta suuremmalla innokkuudella” ympäristön asettamiin tavoitteisiin verrattuna. Deci (1975, 23) tiivistää *sisäisesti motivoituneen* (intrinsic motivation) toiminnan sellaiseksi, jossa tyydytys koetaan itse toiminnasta eikä sen seurauksista, kuten ulkoisista palkkioista.

Elämän avaimet -koulutuksen sydämen palo -osiossa pohditaan tällaisia sisäisestä motivaatiosta kumpuavia unelmia ja päämääriä, joiden parissa haluaisi toimia joko palkkatyökseen tai vapaaehtoisesti. Kise (ym. 2005b, 36) määrittelee neljä erilaista lähestymistapaa oman sydämen palon tunnistamiseen. *Uneksijat* (Dreamers) ovat ihmisiä, jotka nauttivat ideoinnista ja tulevaisuuden suunnittelusta, joten he löytävät kiinnostuksen kohteensa useimmiten unelmoinnin kautta. *Tee minulle tarjous* (Make me an offer) -ihmisten ei ole yhtä luontevaa keksiä omia unelmia, mutta he saattavat innostua siitä, kun joku pyytää heitä mukaan oman unelmansa toteuttamiseen. *Yhden talentin* (One talent) -ihmisillä sydämen palo liittyy useimmiten jonkun tietyn, voimakkaan lahjakkuusalueen käyttöön. Viimeisenä lähestymistapana on ihmiset, jotka jo toteuttavat sydämen paloaan, jolloin sydämen palo on jo *aivan heidän nenänsä edessä* (Right under your nose).

Kisen, Starkin ja Krebs Hirshin lähestymistapojen lisäksi käytin koulutuksessa amerikkalaiselta pastorilta Bill Hybelsilta (2007) lainattua ajatusta turhautumisen kohteiden tunnistamisesta. Hänen mukaansa ne asiat, jotka meitä suuttavat, surettavat tai turhautuvat maailmassa, yhteiskunnassa tai seurakunnassa, kertovat usein siitä, minkä asioiden puolesta sydämemme palaa. Sovelsin tätä koulutuksessa siten, että osallistujien piti kirjoittaa lista turhautumisen kohteistaan ja pohtia sitten, mitä se mahdollisesti kertoo heidän sydämensä palosta.